Índice documental

Se hace saber que se adjunta la siguiente documentación:

1. Antecedentes de la Resolución. Expediente administrativo N° EX-2022-19005874-GCABA-SSCPEE. Intervención del Consejo de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes Informe NO-2022-21600657-GCABA-CDNNYA……Página 1 a 600.

2. Resolución N° 2.566-MEDGC/22 y los documentos que aprobó la misma: “Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial”, “Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario” y “Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario” mediante Anexo I, Anexo II y Anexo III…….…….. Página 601 a 751.

3. Resolución N° 33-GCABA-SSCPEE/20 que aprobó la Agenda Educativa para el Ciclo Lectivo 2021……..……..……...…Página 752 a 755.

4. Decreto N° 397-GCABA-AJG/20……...……...Página 756 a 759.

5. Resolución N° 800-GCABA-MEDGC/21 que aprobó el documento “Lineamientos sobre la organización y evaluación del año escolar 2021 en el nivel secundario” - junto con su Anexo (IF-2021-05523211-GCABA-DGEGE)..... Página 760 a 772.

6. Resolución N° 26-GCABA-SSCPEE/21 que aprobó los “Lineamientos para la implementación del Plan Personal para el Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación para el Nivel Secundario”, junto con sus Anexos, Anexo I (IF-2021-20839762-GCABA-SSCPEE) y Anexo II (IF-2021-20837031-GCABA-SSCPEE).……..……Página 773 a 790.

7. Decreto N° 334-GCABA-AJG/21……..Página 791 a 794.

8. Resolución N° 52-GCABA-SSCPEE/21 que aprobó la Agenda Educativa Ciclo Lectivo 2022 y sus modificatorias (Resolución N° 1-GCABA-SSCPEE/22; Resolución N° 4-GCABA-SSCPEE/22; Resolución N° 5-GCABA-SSCPEE/22; Resolución N° 19-GCABA-SSCPEE/22).……..……Página 795 a 807.

9. Resolución N° 971-GCABA-MEGC/22 “Jornada Extendida”.....Página 808 a 813.

10. Resolución N° 972-GCABA-MEDGC/22 junto con su Anexo I (IF-2022-07520088-GCABA-DGEGE) "Red para el Fortalecimiento y Acreditación de los Aprendizajes" (RED FAAP).……..……Página 814 a 828.

11. Resolución N° 4.776-GCABA-MEGC/06, junto con su Anexo (Anexo I), que aprobó el reglamento escolar para el sistema educativo de gestión oficial dependiente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Asimismo, se acompaña el link con la normativa actualizada:

https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/reglamento_escolar_febrero_19.pdf…
……...Página 829 a 887.

12. Nota de académicos - Link https://www.infobae.com/politica/2022/06/11/la-medida-merece-nuestra-aprobacion-respaldo-de-academicos-al-veto-al-lenguaje-inclusivo-en-la-escuela/.

13. Diseño curricular de nivel inicial que por su volumen se acompaña a través de link de acceso:
Resolución N° 1226-SED/00, https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/208081 y sus modificatorias Resolución N° 1332-MEGC/16, https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/311609 y Resolución N° 5755-MEIGC/19, https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/500279, se encuentra aprobado el Diseño Curricular para el Nivel Inicial.

14. Diseño curricular de nivel primario que por su volumen se acompaña a través de link de acceso:
Resolución N° 365-SED/04, (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/238477), complementada por Resolución N° 4138-SED/04 (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/238475), se aprobó el Diseño Curricular para la Escuela Primaria -Segundo Ciclo / Educación General Básica. Modificada por Resolución N° 5426-MEIGC/19, (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/491610) se aprobó el Diseño Curricular para la Escuela Primaria - Primer Ciclo / Educación General Básica y Resolución N.º 3774/MEDGC/21 (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/578799) se aprobó el Diseño Curricular para la Educación Primaria, Segundo Ciclo, Educación General Básica, Educación Digital, Programación y Robótica, Nivel Primario.

15. Diseño curricular nivel secundario que por su volumen se acompaña a través de link de acceso:
Resolución N° 321-MEGC/15 y sus complementarias Nros. 1189-MEGC/15 y 3510-MEGC/15 (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/271916; https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/274581 y https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/293528, que contiene:
-Diseño Curricular para el Ciclo Básico de la Escuela Secundaria: https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/PE-RES-MEGC-MEGC-321-15.-ANX.pdf
-Diseño Curricular para la Formación General del Ciclo Orientado: https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_321_15a2.pdf
-Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Formación Específica en Arte Arte-Teatro, Arte Artes Visuales y Arte Arte Música: https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_321_15a3.pdf
-Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Formación Específica en Comunicación: https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/PE-RES-MEGC-MEGC-3510-15-ANX.pdf

-Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Formación Específica en Ciencias Naturales:
https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_321_15a5.pdf
-Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Formación Específica en Ciencias Sociales y Humanidades:
https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_321_15a6.pdf
-Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Formación Específica en Economía y Administración:
https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_321_15a7.pdf
-Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Formación Específica en Educación Física:
https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_321_15a8.pdf
-Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Formación Específica en Lenguas:
https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_321_15a9.pdf
-Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Formación Específica en Informática:
https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/PE-RES-MEGC-MEGC-1189-15.-ANX.pdf
-Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Formación Específica en Turismo:
https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/PE-RES-MEGC-MEGC-1189-15.-ANX.pdf
-Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Formación Específica en Agraria/Agro y Ambiente:
https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_321_15a12.pdf
-Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Formación Específica en Literatura:
https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_321_15a13.pdf
-Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Formación Específica en Matemática y Física:
https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_321_15a14.pdf
-Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Formación Específica en Educación:
https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_321_15a15.pdf
-Las Resoluciones N° 1189-MEGC/15 (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/274581), 1263-MEGC/15, 3510-MEGC/15 (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/293528) y 2139-MEDGC/20, complementarias de la Resolución Nros. 321-MEGC/15 y sus modificatorias Nros. que aprobaron los diseños curriculares correspondientes al Nivel Medio de la Modalidad de Educación Artística.

16. Diseños Curriculares correspondiente a la Educación Técnica Profesional que por su volumen se acompaña a través de link de acceso:

- Resolución N° 4145/SSGECP/12 Diseño Curricular Jurisdiccional Primer Ciclo de la Modalidad Técnico Profesional de Nivel Secundario (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/252992) y sus complementarias, Resolución N° 653/SSGECP/18 y 85/SSGECP/18 (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/402241 - https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/401511), y sus Anexos https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4145_12a.pdfhttps://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/PE-RES-MEGC-MEGC-653-18-ANX.pdf y

https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/PE-RES-MEGC-SSCPEE-85-18-ANX.pdf)

- Resolución N° 4144/SSGECP/12 Especialidad Mecánica: https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4144_12.pdf), complementada por la Resolución N° 291/SSGECP/14 (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/258863), (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4144_12a1.pdf https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4144_12a2.pdf https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4144_12a3.pdf) (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_291_14a.pdf)
- Resolución N° 4146/SSGECP/12 Especialidad Electromecánica: (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4146_12.pdf) (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4146_12a.pdf)
- Resolución N° 4147/SSGECP/12 Especialidad Computación: (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4147_12.pdf) (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4147_12a.pdf).
- Resolución N° 4148/SSGECP/12 Especialidad Electrónica: (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/214735) (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4148_12a.pdf)
- Resolución N° 4149/SSGECP/12 Especialidad Química (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/214977), complementada por Resolución 292/SSGECP/14 (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/256409) (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4149_12a.pdf)
- Resolución N° 4150/SSGECP/12 Especialidad Construcciones. (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/215058), complementada por Resolución 277/SSGECP/14 (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/256400) (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4150_12a.pdf), (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_277_14a.pdf)
- Resolución N° 4151/SSGECP/12 Especialidad Eléctrica (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4151_12.pdf) complementada por la Resolución N° 288/SSGECP/14 (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/256407) (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_4151_12a.pdf), (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_ssgeycp_288_14a.pdf)
- Resolución N° 2749-MEGC/14 Especialidad Industria de los Alimentos (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/252981) (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_2749_14a1.pdf) (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_2749_14a2.pdf)
- Resolución N° 2758-MEGC/14 Especialidad Administración de Empresas (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/253213) complementada por la Resolución 322-MEGC/15 (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/271917) (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_2758_14a.pdf), (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_322_15a.pdf)
- Resolución N° 2805-MEGC/14 Especialidad Técnicas en Diseño y Producción de indumentaria

(https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/253219)
(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_2805_14a1.pdf, https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_2805_14a2.pdf, https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_2805_14a3.pdf)

- Resolución N° 2820-MEGC/14 Especialidad Óptica
(https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/253222)
(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_2805_14a1.pdf, https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_2805_14a2.pdf, https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_2805_14a3.pdf)
- Resolución N° 2821-MEGC/14 Especialidad Industrialización de la Madera y el Mueble
(https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/254501)
(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_2821_14a1.pdf, https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_2821_14a2.pdf, https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_2821_14a3.pdf)
- Resolución N° 4419-MEGC/14 Especialidad Metalurgia
(https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/268926)
(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_4419_14a.pdf)
- Resolución N° 4420-MEGC/14 Especialidad Refrigeración y Aire Acondicionado
(https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/268927)
(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_4420_14a.pdf)
- Resolución N° 4455-MEGC/14 Especialidad Diseño de Interiores
(https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/268928)
(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_4455_14a.pdf)
- Resolución N° 53-MEGC/15 Especialidad Diseño y Producción Gráfica
(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_mcgc_53_15.pdf)
(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_mcgc_53_15a1y2.pdf)
- Resolución N° 63-MEGC/15 Especialidad Diseño de Artesanías aplicadas a la Industria
(https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/270627)
(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_63_15a.pdf)
- Resolución N° 74-MEGC/15 Especialidad Diseño y Comunicación Publicitaria
(https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/271067)
(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_74_15a.pdf)
- Resolución N° 127-MEGC/15 Especialidad Geógrafo Matemático
(https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/271626)
(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_127_15a.pdf)
- Resolución N° 607-MEGC/15 Especialidad Industria de la Orfebrería
(https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/272413)
(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_607_15a1.pdf, https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_607_15a2.pdf, https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_megc_607_15a3.pdf)
- Resolución N° 1051-MEGC/17 Especialidad Energías Renovables
(https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/354522)
(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_medgc_3147_20a1.pdf, https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_medgc_3147_20a2.pd)
- Resolución N° 3157-MEDGC/20 Especialidad Tecnologías de la Información y Comunicación TICS y los Bloques de Contenidos para las Unidades Curriculares.
(https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/561472)

(https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_medgc_3157_20a1.pdf, https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_medgc_3157_20a2.pdf

- Resolución N°383-MEDGC/21 Especialidad Procesos Productivos Inteligentes (https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/593740) (https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_medgc_383_21a1.pdf, https://normativa-educacion.buenosaires.gob.ar/archivos/res_medgc_383_21a2.pdf)

1. EXPEDIENTE ADMINISTRATIVO

EX-2022-19005874-GCABA-SSCPEE.

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Carátula Expediente

Número: PV-2022-19005881-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Viernes 20 de Mayo de 2022

Referencia: Carátula del expediente EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Expediente: EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE
Fecha Caratulación: 20/05/2022
Usuario Caratulación: CLARICE TERESINHA LUIZ (LUIZCL)
Usuario Solicitante: CLARICE TERESINHA LUIZ (LUIZCL)
Código Trámite: GENE1303A - PROYECTO DE RESOLUCION
Descripción: S/ PROYECTO DE RESOLUCIÓN.
Email: ---
Teléfono: ---

Motivo de Solicitud de Caratulación: S/ PROYECTO DE RESOLUCIÓN.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.05.20 15:44:17 -03'00'

CLARICE TERESINHA LUIZ
Asistente administrativo
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.05.20 15:44:17 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-19006114-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Viernes 20 de Mayo de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

PASE.

Destinatario: Fernanda Fargim

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.05.20 15:45:27 -03'00'

CLARICE TERESINHA LUIZ
Asistente administrativo
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.05.20 15:45:27 -03'00'

Informe de la Real Academia Española sobre el lenguaje inclusivo y cuestiones conexas

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA

Índice

Nota introductoria..... 2

Informe de la Real Academia Española sobre el uso del lenguaje inclusivo en la Constitución Española, elaborado a petición de la Vicepresidenta del Gobierno 4

ÍNDICE..... 4

Sobre sexismo lingüístico, femeninos de profesión y masculino genérico. 31

Posición de la RAE 31

Anexo I..... 63

muestra representativa de respuestas de @RAEinforma 63

a consultas sobre cuestiones de género 63

Anexo II..... 129

Muestra representativa de enmiendas relacionadas con 129

el lenguaje inclusivo en el DLE..... 129

Nota introductoria

1. Este dosier se compone de tres piezas diferenciadas. La primera es el "Informe de la Real Academia Española sobre el uso del lenguaje inclusivo en la Constitución española". Este texto ha sido elaborado a petición de la vicepresidenta del Gobierno. La segunda es un documento titulado "Sobre sexismo lingüístico, femeninos de profesión y masculino genérico. Posición de la RAE". Y la tercera la constituyen dos anexos a este último documento que contienen, respectivamente, una muestra de las respuestas que el departamento @RAEinforma emite a diario a requerimiento de los hablantes sobre cuestiones de género y, por otro lado, una relación de enmiendas relacionadas con el lenguaje inclusivo incorporadas al *Diccionario de la lengua española* (DLE).

2. El primero de los documentos citados analiza el "buen uso del lenguaje inclusivo en nuestra Carta Magna" de acuerdo con la petición formulada por la vicepresidenta del Gobierno. La Real Academia Española ha examinado de forma minuciosa el texto constitucional para poder responder a esta cuestión. Toma como necesario punto de partida que la Constitución es la norma superior que rige nuestra convivencia, regula la organización del Estado y declara los derechos y deberes de los ciudadanos. Su condición de norma primera en nuestro ordenamiento jurídico impone que el texto sea un modelo del uso común del español y que, en su expresión, refleje adecuadamente la igualdad efectiva en todos los ámbitos de la sociedad.

El informe estima que el texto constitucional utiliza un español correcto en términos normativos. Esta valoración se hace considerando el uso mayoritario por los hispanohablantes, documentado en las obras y los corpus lingüísticos del español. Esta misma conclusión se extiende a los grupos nominales en masculino con interpretación inclusiva. Se concluye que el lenguaje utilizado en la Constitución es claro e inteligible y que, a pesar del tiempo transcurrido desde la redacción del texto, no plantea en la actualidad problemas serios de interpretación literal. No hay, pues, razones gramaticales ni de inteligibilidad semántica que obliguen a modificar la redacción.

No obstante esta valoración general, el informe considera que es aconsejable una posible reforma, cuando proceda, para adecuar la redacción de algunos preceptos a las realidades de hoy y a los correspondientes usos lingüísticos más generalizados. Tal es el caso de las voces y expresiones relacionadas con el matrimonio, las relaciones de pareja, las relaciones entre padres e hijos, la discapacidad o la incorporación de denominaciones en femenino como *Princesa de Asturias*.

Cuando se acometa una reforma de la Constitución, el informe también considera posible que se aluda en femenino a cargos únicos y oficios unipersonales, teniendo siempre en cuenta los principios del sistema de la lengua. El informe establece las condiciones y límites con que podrían aplicarse esta clase de opciones.

3. En el curso de la preparación del documento al que se acaba de hacer referencia, la Real Academia Española ha estimado la conveniencia de añadir otras consideraciones más generales sobre el sexismo lingüístico y la feminización del lenguaje, consideraciones que no tenían cabida en el informe relativo al uso del lenguaje inclusivo en la Carta Magna, dada la especialidad de su objeto. De lo que se trata es de poner en conocimiento de los hispanohablantes las posiciones que, desde hace tiempo, mantiene la RAE sobre esta cuestión, que se reflejan en las respuestas a las consultas lingüísticas que emite a diario y, muy especialmente, en las enmiendas y adiciones que se han introducido en el *Diccionario de la lengua española*. En este sentido, la Real Academia Española, de acuerdo con las corporaciones hermanas establecidas en todos los países hispanohablantes y que integran con ella la Asociación de

Academias de la Lengua Española, está realizando avances para dar la necesaria visibilidad a la mujer en la lengua y para adecuar el *Diccionario* a las realidades actuales, en la medida en que determinados usos lingüísticos se generalizan.

Para ofrecer una visión más completa de la posición de la Academia en relación con estas cuestiones, se ha considerado de interés incorporar a este dosier un documento titulado "Sobre sexismo lingüístico, femeninos de profesión y masculino genérico. Posición de la RAE". En este documento se han ordenado de forma sistemática los criterios utilizados en las modificaciones del *Diccionario* y en los argumentos seguidos en las respuestas a consultas lingüísticas que sobre estas materias se emiten diariamente desde la Academia. Se busca aquí una visión más comprehensiva y explícita de las categorías y criterios que guían la actuación diaria de la Academia sobre este tema, con el fin de completar y hacer más inteligible la información del hablante sobre su doctrina.

Se expone cómo desde hace algunos años la RAE está llevando a cabo la limpieza de las definiciones del *Diccionario* de las adherencias sexistas de discurso acumuladas a lo largo del tiempo debido a razones principalmente sociales y culturales. Esta depuración se realiza a través de distintos tipos de intervenciones como, entre otras, la sustitución de algunas definiciones, la eliminación de entradas, el cambio de la voz "hombre" por "persona", la supresión de vocablos con especiales connotaciones negativas, la adición de marcas de uso aclaratorias (v.gr. 'U. como ofensivo o discriminatorio', 'poco usado', 'desusado', 'despectivo'), o la corrección de las entradas en femenino que tenían el significado de "mujer de".

Este documento explica asimismo la forma como se está resolviendo la hasta hace poco escasa presencia de términos femeninos dedicados a las profesiones, cargos y dignidades. Ni la lengua española ni la RAE se oponen a la creación de femeninos de profesión si están bien formados según el sistema de la lengua. Son muchos los que se han incorporado al *Diccionario*, como se advierte en el Anexo II de este dosier.

También se incluyen explicaciones sobre el valor lingüístico del masculino genérico, y se abordan cuestiones polémicas que se han planteado en relación con su carácter inclusivo. Por último, se aportan consideraciones sobre la corrección gramatical y los límites a la utilización de desdoblamientos o duplicidades de género.

4. La tercera pieza que integra este dosier está formada por dos anexos. El primero de ellos es una muestra representativa de las respuestas que emite el departamento correspondiente de la Academia a consultas sobre cuestiones de género. Esta muestra puede considerarse expresiva de la posición que la RAE defiende en la actualidad sobre estas cuestiones. El segundo recoge muchos ejemplos de las enmiendas relacionadas con el lenguaje inclusivo que se han incorporado al DLE. También refleja una línea de trabajo fundamental que la Academia está siguiendo.

Informe de la Real Academia Española sobre el uso del lenguaje inclusivo en la Constitución Española, elaborado a petición de la Vicepresidenta del Gobierno

Madrid, 16 de enero de 2020.

ÍNDICE

1. Preliminares
2. Interpretaciones de la expresión *lenguaje inclusivo*
3. El uso del masculino inclusivo en la Constitución Española
   3.1. Uso de los pronombres indefinidos y de los sustantivos masculinos de persona en plural
   3.2. Uso de los sustantivos de persona en singular
      3.2.1. Sustantivos de persona en expresiones nominales indefinidas
      3.2.2. Sustantivos de persona en expresiones nominales definidas
4. El lenguaje inclusivo en las constituciones de otros países hispanohablantes o de lengua románica
5. Síntesis y conclusiones

1. Preliminares

La Vicepresidenta del Gobierno ha solicitado "un estudio de la Real Academia Española sobre el buen uso del lenguaje inclusivo en nuestra Carta Magna". Para responder a este encargo, es necesario establecer algunas precisiones iniciales:

1. La Academia redacta sus recomendaciones tomando como referencia el uso mayoritario de la comunidad hispanohablante en todo el mundo.

2. Entre las tareas de la Academia relativas al buen uso del español está la de recomendar y desestimar opciones existentes en virtud de su prestigio o su desprestigio entre los hablantes escolarizados. No está, en cambio, la de impulsar, dirigir o frenar cambios lingüísticos de cualquier naturaleza. Es oportuno recordar que los cambios gramaticales o léxicos que han triunfado en la historia de nuestra lengua no han sido dirigidos desde instancias superiores, sino que han surgido espontáneamente entre los hablantes. Son estos últimos los que promueven y adoptan innovaciones lingüísticas que solo algunas veces alcanzan el éxito y se generalizan. En estos procesos de innovación y cambio la Academia se limita a ser testigo del empleo colectivo mayoritariamente refrendado por los hablantes, así como a describir estos usos en sus publicaciones.

3. La Real Academia Española entiende que el texto constitucional ha de ser un modelo del uso común del español, y que ello ha de ser compatible con que se perciba en él su valor político como la más alta declaración de los derechos y deberes de todos los ciudadanos, sea cual sea su sexo, y especialmente como símbolo de su igualdad efectiva en todos los ámbitos de la sociedad.

4. Queda excluido de este informe cualquier aspecto lingüístico del texto constitucional que no responda a la petición formulada a la Academia por el Gobierno. Así pues, no se entrará a analizar otros aspectos de la sintaxis o la morfología en la Carta Magna (tales como el uso del futuro de subjuntivo, entre otros), y tampoco se harán consideraciones sobre la claridad y el estilo de algunos párrafos que no guardan relación con el asunto aquí estudiado. Finalmente, no se tendrá en cuenta el leve desajuste que existe entre los usos gráficos del texto constitucional y las normas ortográficas publicadas por la Asociación de Academias de la Lengua Española en 2010.

2. Interpretaciones de la expresión *lenguaje inclusivo*

El estudio que la Vicepresidenta del Gobierno solicita a la RAE ha de versar sobre "el buen uso del lenguaje inclusivo en nuestra Carta Magna". Es imprescindible aclarar que la expresión *lenguaje inclusivo* admite al menos dos interpretaciones:

1. Se entiende a veces por *lenguaje inclusivo* aquel en el que las referencias expresas a las mujeres se llevan a cabo únicamente a través de palabras de género femenino, como sucede en los grupos nominales coordinados con sustantivos de uno y otro género. Desde este punto de vista, sería inclusiva la expresión *los españoles y las españolas,* y no lo sería, en cambio, la expresión *los españoles,* aun cuando el contexto dejara suficientemente claro que abarca también la referencia a las mujeres españolas. También se considera "inclusiva", en esta misma interpretación del término, la estrategia de emplear sustantivos colectivos de persona, sean femeninos (*la población española*), sean masculinos (*el pueblo español*), así como la de usar términos nominales que abarquen en su designación a los dos sexos (como en *toda persona española,* en lugar de *todo español*).

2. En la segunda interpretación, la expresión *lenguaje inclusivo* se aplica también a los términos en masculino que incluyen claramente en su referencia a hombres y mujeres cuando el contexto deja suficientemente claro que ello es así, de acuerdo con la conciencia lingüística de los hispanohablantes y con la estructura gramatical y léxica

de las lenguas románicas. Es lo que sucede, por ejemplo, en expresiones como *el nivel de vida de los españoles* o *Todos los españoles son iguales ante la ley*.

El constituyente de 1978 optó de modo general por la segunda interpretación indicada de *lenguaje inclusivo*, considerando que la utilización del masculino para referirse a hombres y mujeres, cuando el contexto deja claro ese alcance, se corresponde con el uso más extendido en todo el mundo hispanohablante. La Constitución emplea un castellano correcto, en términos normativos. Sus principios y disposiciones son claros y fácilmente inteligibles por los ciudadanos. Aun así, la Real Academia entiende que el Gobierno solicita que se determine si la redacción empleada hace cuarenta y un años se corresponde con los usos lingüísticos generales en la actualidad o si estos han sido desplazados por otros nuevos.

A este propósito, conviene recordar que es el empleo del conjunto de los hispanohablantes el que proporciona el fundamento sobre el que se erigen las obras y recomendaciones que elabora la Academia, tal como se puede comprobar en el Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES). Este corpus recoge actualmente 300 millones de formas que reflejan el uso del español de los últimos diecinueve años a ambos lados del Atlántico. El CORPES está a disposición del público en la página web de la Academia.

Antes de acometer directamente el estudio lingüístico del texto constitucional, en relación con la cuestión que el Gobierno plantea, conviene recordar algunas de las razones que pudieron justificar la utilización del masculino como género inclusivo en el texto constitucional.

a) El constituyente partió sin duda de la convicción, apoyada y verificada en múltiples estudios lingüísticos, de que el masculino es el término no marcado para todos los hispanohablantes en un gran número de contextos, especialmente cuando se asocia con el plural. Expresiones como *los pasajeros del avión que resultaron heridos, los hábitos de muchos consumidores, los vecinos de mi pueblo, el esfuerzo de los universitarios, la atención a los pacientes de este hospital, todos los hispanohablantes* o *cuantos vivimos en España* contienen palabras (sustantivos, artículos, indefinidos, etc.) de género masculino que son interpretadas como términos inclusivos de forma absolutamente general. La expresión nominal *los pasajeros del avión* no invisibiliza a las pasajeras ni es irrespetuosa con ellas, sino que las abarca o las incluye, de acuerdo con el sentimiento lingüístico de los hispanohablantes de todo el mundo. Como es evidente, la inclusión no siempre es favorable para los individuos abarcados. Si se habla de “descubrir a los culpables” o de “los responsables de un delito”, también se entiende que pueden serlo por igual mujeres u hombres.

b) El empleo del masculino como término no marcado tiene consecuencias sintácticas. Cuando se dice de un hombre y de una mujer que "son amigos" o que "viven juntos", se usan en masculino el sustantivo *amigos* y el adjetivo *juntos*. Tendría poco sentido afirmar que esta forma de concordancia —absolutamente general, además de difícilmente evitable, en todos los países hispanohablantes y en otros de lengua románica— no incluye a la mujer porque no es nombrada explícitamente. La naturaleza puramente gramatical de este fenómeno se pone de manifiesto cuando se coordinan nombres comunes de género distinto que no designan seres sexuados. El texto de la Constitución Española[1] ilustra esta variedad de la concordancia, cuando —hablando de los sindicatos— establece (art. 7) que "su estructura [*femenino*] interna y funcionamiento [*masculino*] deberán ser democráticos [*masculino plural*]". Así pues, la elección del masculino como "género por defecto" o "género no marcado" puede ser completamente independiente de la oposición entre género y sexo. De hecho, los contextos de concordancia ponen de manifiesto que dicha elección constituye una propiedad gramatical básica de la lengua española compartida por cuantos la hablan.

c) No son muy numerosas, pero sí relevantes, las diferencias objetivas entre las lenguas románicas que afectan al valor inclusivo de las expresiones nominales de persona construidas en plural. En efecto, el grupo nominal *los reyes* puede designar en español la pareja formada por el rey y la reina. Sucede lo mismo en las expresiones equivalentes en italiano, catalán, portugués o gallego. En cambio, el grupo sintáctico *les rois* designa en francés un conjunto de reyes varones. Ello hace preciso el desdoblamiento si se desea designar una pareja real en ese idioma (*le roi et la reine*), a diferencia de lo que sucede en las demás lenguas románicas mencionadas. Por el contrario, y como se recoge más adelante en este mismo informe, el francés usa mayoritariamente grupos nominales definidos de interpretación inclusiva con un gran número de nombres de persona: *les députés* 'los diputados', *les citoyens* 'los ciudadanos', etc.

El italiano se alinea con el francés al no elegir el plural de "padre" (francés *père*, italiano *padre*) para designar conjuntamente a los dos progenitores (francés *parents*, italiano *genitori*), aun cuando *genitori* es el plural del sustantivo masculino *genitore*, hoy infrecuente. El español, el portugués, el catalán o el gallego eligen en estos casos el masculino plural con interpretación inclusiva: español *mis padres*, catalán *els meus pares*, portugués y gallego *meus pais*. Finalmente, los plurales correspondientes a las expresiones "mis abuelos" o "sus tíos" pueden designar asimismo parejas de hombre y mujer en todas las lenguas mencionadas, con excepción del francés. Aun así, el portugués distingue entre *os avós* ("los abuelos";

[1] *Constitución Española.* Aprobada por Las Cortes en sesiones plenarias del Congreso de los Diputados y del Senado celebradas el 31 de octubre de 1978; ratificada por el pueblo español en referéndum de 6 de diciembre de 1978; sancionada por S. M. el Rey ante Las Cortes el 27 de diciembre de 1978. Madrid, Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado.

inclusivo de “abuelo y abuela”) de *os avôs* (“los abuelos”; solo los varones, por tanto no inclusivo).

d) En ciertos casos, poco numerosos, el masculino plural no se usa en español con interpretación inclusiva. Es raro que la expresión *los enfermeros* abarque a las enfermeras, y más raro todavía que la expresión *los monjes* comprenda a las monjas, o que *los brujos* incluya a las brujas. En el primer caso (*enfermeros*) la ausencia de interpretación inclusiva se debe a la tradicional prevalencia de la mujer en el desempeño de la enfermería; en los otros dos (*monjes, brujos*) se da cierta especialización léxica, con el consiguiente alejamiento semántico de cada uno de los dos elementos de las correspondientes parejas (*monje / monja* y *brujo / bruja*). Como es lógico, si se desea hacer referencia a las mujeres en todos esos casos, será necesario usar fórmulas que las abarquen explícitamente.

e) En otras ocasiones, los nombres de persona construidos en plural podrían dar lugar a ambigüedad, tal como se señala en la *Nueva gramática* académica (§ 2.2h). Así, por ejemplo, la pregunta *¿Cuántos hermanos tienes?* podría resultar imprecisa fuera de contexto, ya que —siempre en función del discurso previo— esta expresión podría usarse en algún caso para abarcar exclusivamente a los varones. Si se desea que sea inclusiva, se hace, pues, necesaria alguna aclaración (por ejemplo *…entre hombres y mujeres*, entre otras opciones). En estos contextos de ambigüedad es posible recurrir a formas desdobladas (como en *Los españoles y las españolas pueden servir en el ejército*) o a otras expresiones que la deshagan, como *…tanto hombres como mujeres, sea cual sea su sexo*, etc. (*Nueva gramática*, § 2.2g). Independientemente de estas situaciones de ambigüedad, poco comunes, el desdoblamiento puede estar justificado por simple énfasis, como sucede en los vocativos empleados en las expresiones formales de saludo (*Señoras y señores; Amigas y amigos*, etc.), en las que es habitual recalcar la presencia de ambos sexos por razones de cortesía.

f) Para evitar que las cuestiones estrictamente lingüísticas se aborden desde un ángulo ideológico o político, es oportuno recordar que ninguna de las opciones lingüísticas a las que se hace referencia en los párrafos precedentes es resultado del acuerdo expreso de una institución, sea política o cultural, antigua o contemporánea, española o extranjera. Como se sabe, los términos masculinos que admiten interpretación inclusiva no son idénticos en francés e italiano, pero ello no afecta en absoluto a la igualdad entre hombres y mujeres en la sociedad suiza actual. Se trata, pues, de un hecho estrictamente lingüístico que carece de consecuencias para la visibilidad de las mujeres, el respeto con que son tratadas o educadas en los diversos territorios de esa confederación o su acceso a los puestos de mayor responsabilidad en todos los ámbitos de la sociedad. Por el contrario, las diferencias sociales entre hombres y mujeres son muy numerosas en ciertos territorios de África y Asia, a pesar de que en algunas de las lenguas habladas en ellos se marcan más nítidamente que en las románicas y en las germánicas las correspondencias entre género y sexo.

g) Cabría añadir otros muchos ejemplos que ponen de manifiesto el carácter intralingüístico de una serie de distinciones gramaticales y léxicas basadas en la oposición género-sexo en diversas lenguas. Como las anteriores, estas distinciones han sido configuradas históricamente y no reflejan de forma directa las sociedades en las que hoy se emplean. Son, asimismo, plenamente compartidas por los hablantes y no son producto en ningún caso de decisiones de naturaleza institucional.

3. El uso del masculino inclusivo en la Constitución Española

Expuestas las anteriores consideraciones sobre la opción lingüística dominante en el texto constitucional, que consiste en usar el masculino inclusivo en el sentido indicado al principio de este informe, la cuestión siguiente es analizar la corrección idiomática de ese texto en relación con la manera en que se expresa en él la oposición entre género y sexo. Al tratarse de la norma fundamental de nuestro ordenamiento jurídico, procede, pues, verificar ahora si las opciones lingüísticas elegidas por el legislador se ajustan al sistema gramatical y al léxico actuales del español, y también si suscitan dificultades de interpretación, relativas al significado o al alcance de sus normas, valores y principios.

3.1. Uso de los pronombres indefinidos y de los sustantivos masculinos de persona en plural

a) En la Constitución Española se usan con interpretación inclusiva los artículos y los indefinidos en masculino plural, lo que se ajusta plenamente a la estructura gramatical del español. Carecería, pues, de sentido argumentar que las mujeres no están comprendidas en afirmaciones como "*Todos* tienen el derecho a disfrutar de un medio ambiente adecuado para el desarrollo de la persona" (art. 45.1), o en "La Nación española, deseando establecer la justicia, la libertad y la seguridad y promover el bien de *cuantos* la integran…" (Preámbulo). El indefinido *todos* aparece múltiples veces en el texto constitucional con valor inclusivo; entre otras, en los artículos 15, 24.2, 27.1, 27.5, 28.1, 31.1, 43.2, 44 y 45. Es oportuno recordar, además, que la elección del término *todos* fue, como se sabe, el resultado de una ardua negociación en el redactado del artículo 15 ("Todos tienen derecho a la vida"). Esta fórmula resultó controvertida cuando se redactó la Constitución, pero también lo fue tiempo después, cuando se elaboró la nueva legislación relativa a la interrupción del embarazo.

b) Se usa el pronombre *nadie* en los artículos 25.1, 28.1. 33.3 y 67.1, entre otros, del texto constitucional. De acuerdo con su uso generalizador, concuerda en masculino con adjetivos y participios, como en "*Nadie* podrá ser *obligado* a declarar sobre su ideología, religión o creencias" (art. 16.2) o en "*Nadie* puede ser *privado* de su libertad" (art. 17.1).

c) Es lógico que el grupo nominal de interpretación inclusiva más repetido en la Constitución sea *los españoles.* No cabe duda alguna de que esta expresión abarca por igual a hombres y mujeres en el texto constitucional, como en "Todos los españoles tienen el deber de trabajar y el derecho al trabajo" (art. 35.1) o "Todos los españoles tienen derecho a disfrutar de una vivienda digna y adecuada" (art. 47). Los términos *los españoles* o *todos los españoles* se usan asimismo, con indudable valor inclusivo, en los artículos 2, 12, 14, 19, 29.1, 13.2, 30.1, 68.5, 130.1 y 139.1, entre otros.

d) La segunda expresión más frecuente, entre las construidas en masculino plural con interpretación indudablemente inclusiva es *los ciudadanos*, como en "Los ciudadanos tienen el derecho a participar en los asuntos públicos" (art. 23.1) o "la intimidad personal y familiar de los ciudadanos" (art. 18.4). De hecho, las expresiones *los ciudadanos* o *todos los ciudadanos,* usadas igualmente con valor claramente inclusivo, son muy abundantes en la Constitución. Aparecen en los artículos 9.1, 9.2, 11.3, 30.4, 41, 50, 92.1, 105b, 113.4 y 125, entre otros.

e) Es igualmente esperable que los sustantivos masculinos plurales *diputados* y *senadores* aparezcan con elevada frecuencia en la Constitución, siempre con valor inclusivo. Se hallan, usados con dicho valor, en los artículos 68.1, 68.4, 69.2, 69.3, 69.6, 71, 74.2. 79.3, 151.2, 146 y 167.1, y en algunos más. Es de menor uso el sustantivo *parlamentarios* (art. 67.3). Otros sustantivos de género masculino que se usan en el texto constitucional en grupos nominales en plural con interpretación inequívocamente inclusiva son los siguientes:

- *niños*, como en "Los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales" (art. 39.4);
- *padres,* a menudo asociado a *hijos*, como en "Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones" (art. 27.3), o en "los hijos habidos dentro o fuera del matrimonio" (art. 39.3);
- *profesores,* a veces asociado a *alumnos,* como en "Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca" (art. 27.7);
- *trabajadores*, a veces asociado con *empresarios*: arts. 7, 37.1, 37.2, 129.2, entre otros;
- *jueces,* a menudo asociado con *magistrados,* como en "los Magistrados, Jueces y Fiscales en activo" (art. 70.1d). También en los artículos 117.2, 122.1, 123.3, 127.1, etc.;
- *abogados,* a veces asociado con *juristas*, como en "por mayoría de tres quintos de sus miembros, entre abogados y otros juristas" (art. 122.3);
- *electores*, como en "el voto afirmativo de la mayoría absoluta de los electores de cada provincia": art. 151.1;

- *consumidores*, a menudo asociado a *usuarios* (arts. 51.1, 51.2, etc.);
- *militares* (art. 70.1e), como en "…las causas de inelegibilidad e incompatibilidad de los Diputados y Senadores, que comprenderán en todo caso […] [a] los militares profesionales";
- *funcionarios*, como en "el estatuto de los funcionarios públicos" (art. 103.3);
- *extranjeros* (art. 13.1, además del título del capítulo primero). También *apátridas* (art. 13.4);
- *ministros*, como en los arts. 64.1 o 98.1;
- *alcaldes*, a menudo asociado a *concejales* (art. 140);
- *presidentes*, como en "Las Cámaras eligen sus respectivos Presidentes" (72.2); también en el art. 72.3, entre otros.
- *embajadores*, a veces asociado a *representantes*, como en "El Rey acredita a los embajadores y otros representantes diplomáticos. Los representantes extranjeros en España están acreditados ante él" (art. 63).

Aparecen ocasionalmente en el texto constitucional otros sustantivos en masculino plural, tales como *signatarios* (art. 113.4), *interesados* ("La ley establecerá las formas de participación de los interesados en la Seguridad Social", art. 129.1), *votantes* (art. 69.2) o *sucesores* (art. 57). En ciertos casos, los términos inclusivos en masculino plural se concatenan en expresiones coordinadas que designan diversos grupos profesionales a los que afecta una determinada disposición, como en "Los miembros del Tribunal Constitucional deberán ser nombrados entre Magistrados y Fiscales, Profesores de Universidad, funcionarios públicos y abogados" (art. 159.2).

f) Solo en unos pocos casos suscita dudas el uso que hace el texto constitucional de los grupos nominales definidos construidos con sustantivos de persona en masculino plural. Es probable que en 1978 no tuviera valor inclusivo la expresión *los españoles* en el artículo 30.2 de la Constitución: "La ley fijará las obligaciones militares de los españoles". Cuando ese artículo fue redactado, el servicio militar era obligatorio en España, y solo debían prestarlo los varones. Probablemente el legislador no pensó en usar la expresión *los españoles* con valor inclusivo en este fragmento, aun cuando pudiera tenerlo al ser leído en la actualidad. De forma paralela, no es posible saber si el texto del artículo 30.1 ("Los españoles tienen el derecho y el deber de defender a España") se redactó con la intención de sugerir que la defensa de España no se consideraba un derecho y un deber de las mujeres. Como la lectura no inclusiva no parece ya posible, no parece imprescindible acometer una reforma constitucional para aclarar este precepto.

g) Los artículos 39.2, 39.3 y 39.4 del texto constitucional dicen así:

39.2. Los poderes públicos aseguran, asimismo, la protección integral de los hijos, iguales estos ante la ley con independencia de su filiación, y de las madres, cualquiera que sea su estado civil. La ley posibilitará la investigación de la paternidad.

39.3. Los padres deben prestar asistencia de todo orden a los hijos habidos dentro o fuera del matrimonio, durante su minoría de edad y en los demás casos en que legalmente proceda.

39.4. Los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos.

Las expresiones *los hijos* (39.2 y 39.3) y *los niños* (39.4) son inclusivas. Se entiende que también lo es *los padres* (39.3), pero en este pasaje parece contraponerse a *las madres* (39.2), por lo que se sugiere alguna fórmula más explícita al comienzo del art. 39.3; por ejemplo, "Tanto los padres como las madres…", o alguna otra equivalente que no deje ninguna duda acerca de la intención inclusiva de esas palabras. Se recuerda, por otra parte, que nuestra Constitución no hace referencia alguna a los permisos de paternidad y maternidad, y que tampoco la redacción actual de la Constitución contempla la posibilidad, hoy existente, de que una pareja esté formada por personas del mismo sexo, lo que implica que los hijos pueden tener dos padres o dos madres. Aunque la redacción constitucional no ha impedido que, desde el punto de vista jurídico, una pareja pueda estar formada por dos personas del mismo sexo, la Constitución sí podría ser más explícita al respecto si se emprendiera en el futuro una reforma de su texto.

h) Se usa como sustantivo el término *disminuido* en el art. 49: "Los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos". Si llegaran a plantearse en algún momento otras actualizaciones de la Constitución en materia de léxico, cabría considerar la posible sustitución de esa voz por *discapacitados*, mucho más común en la actualidad.

3.2. Uso de los sustantivos de persona en singular

Como es bien sabido, el género de los sustantivos que designan o pueden designar personas en alguno de sus sentidos no siempre se corresponde directamente en español con el sexo de la persona designada. Existen, de hecho, numerosos sustantivos que se pueden aplicar por igual a hombres y mujeres en el contexto adecuado, sin alterar por ello su género gramatical. Estos nombres pueden ser masculinos (*genio, ejemplar, portento, dechado, gigante, fantasma,* etc.) o femeninos (*autoridad, eminencia, víctima, criatura, calamidad, perla, conquista,* etc.). Lo mismo cabe decir del nombre femenino *persona* o del masculino *individuo*, ambos presentes en la Constitución:

> "La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social (art. 10.1); "Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas" (art. 9.2).

3.2.1. Sustantivos de persona en expresiones nominales indefinidas

a) La Real Academia Española recuerda (*Nueva gramática*, § 15.8 y ss.) que las condiciones en las que una expresión indefinida recibe interpretación genérica son sintácticas, además de discursivas. No es posible, por tanto, determinar fuera de contexto si el grupo nominal *un español* es o no inclusivo. Esta expresión equivale a *cualquier español* cuando forma parte de alguna generalización (casi siempre con presente, imperfecto o futuro), como en *Un español que vive en el extranjero mantiene íntegros sus derechos electorales*. Ese mismo grupo nominal deja de ser inclusivo en *Un español y un italiano fueron detenidos ayer al intentar robar en un supermercado,* donde designa indudablemente a un varón. Son, sin duda, inclusivas las expresiones indefinidas, construidas en masculino singular, que se destacan en las siguientes citas del texto constitucional:

> "*Cualquier ciudadano* podrá recabar la tutela de las libertades y derechos reconocidos en…" (art. 53.2); "*ningún español* de origen" (art. 11.2); "Si […] *ningún candidato* hubiere obtenido la confianza del Congreso" (art. 99.5); "Las poblaciones de Ceuta y Melilla estarán representadas cada una de ellas por *un Diputado*" (art. 68.2); "Las Comunidades Autónomas designarán además *un Senador* y otro más por cada millón de habitantes de su respectivo territorio" (art. 69.5): "El Rey […] propondrá *un candidato* a la Presidencia del Gobierno" (art. 99.1); "*Un Delegado* nombrado por el Gobierno dirigirá la Administración del Estado en el territorio de la Comunidad Autónoma" (art. 154); "En las provincias insulares, cada isla o agrupación de ellas […] constituirá una circunscripción a efectos de elección de Senadores, correspondiendo tres a cada una de las islas mayores –Gran Canaria, Mallorca y Tenerife– y *uno* a cada una de las siguientes islas o agrupaciones: Ibiza-Formentera, Menorca, Fuerteventura, Gomera, Hierro, Lanzarote y La Palma" (art. 69.3).

Como se ve, todas ellas contienen pronombres o grupos nominales construidos con sustantivos en singular, pero no designan a un individuo particular de sexo masculino, sino a cualquier ciudadano, cualquier español, cualquier candidato, etc., sea cual sea su sexo.

b) Son asimismo inclusivas las expresiones construidas con grupos nominales de persona en masculino que aparecen sin artículo, como en los casos siguientes, extraídos de entre otros ejemplos similares. Estos grupos nominales pueden estar construidos en singular o en plural:

> "Se garantiza la asistencia de *abogado*" (art. 17.3); "la asistencia de *letrado*" (art. 24.2); "Si el Congreso de los Diputados, por el voto de la mayoría absoluta de sus miembros, otorgare su confianza a dicho candidato, el Rey le nombrará *Presidente*" (art. 99.3): "Los sindicatos de *trabajadores*" (art. 7); "Las reuniones de *Parlamentarios*" (art. 67.3); "a efectos de elección de *Senadores*" (art. 69.3); "las causas contra *Diputados* y *Senadores*" (art. 71.3); "El Consejo de *Ministros*" (arts. 88, 112, 115, 116); "*funcionarios* de sus Departamentos" (art. 110.2); "La ley distribuirá el número total de *Diputados*" (art. 68.2); "una Comisión Mixta compuesta de igual número de *Diputados* y *Senadores*" (art. 74.2); "Doce entre *Jueces* y *Magistrados*" (art. 122.3); "Elegidos […] entre *abogados* y otros juristas" (art. 122.3).

3.2.2. Sustantivos de persona en expresiones nominales definidas

a) Las consideraciones lingüísticas introducidas en los apartados precedentes se aplican igualmente a los grupos nominales definidos cuando designan, en singular, tipos de individuos. Como antes, las condiciones que deciden la interpretación genérica —y por tanto inclusiva— son gramaticales, además de dependientes del contexto. No sería inclusivo, por ejemplo, el grupo nominal *el detenido* en la frase *El detenido se negó a declarar,* pero lo es plenamente en el artículo 17.2 del texto constitucional: "…el detenido deberá ser puesto en libertad o a disposición de la autoridad judicial", donde *el detenido* equivale a "cualquier detenido". Lo mismo puede decirse de *el condenado* en "El condenado a pena de prisión que estuviere cumpliendo la misma…" (art. 25.2).

b) Aparecen en el texto constitucional un gran número de grupos nominales definidos, construidos en masculino singular, que se refieren a cargos, órganos, puestos o dignidades del Estado que puede ejercer una sola persona en un determinado periodo: *el Presidente del Congreso* (o *del Senado,* o *del Tribunal Supremo*), *el Defensor del Pueblo, el Fiscal General del Estado,* etc. Es oportuno recordar que las expresiones nominales construidas con esta pauta en español poseen o no valor inclusivo en función del contexto sintáctico en el que se encuentren. Así, el sintagma *el alcalde* designa a un varón particular en *Ayer me entrevisté con el alcalde* (lectura no inclusiva), pero se refiere, en cambio, a la persona que ocupa el puesto de alcalde, sea cual sea su sexo, en la frase *En España, el alcalde está siempre sometido al control de los partidos de la oposición* (lectura inclusiva). La interpretación de la expresión *el alcalde* en el primer ejemplo suele denominarse *referencial*, mientras que es

habitual caracterizar la segunda lectura como *predicativa*. Así pues, conviene diferenciar lingüísticamente la denominación de todo cargo, órgano, puesto o dignidad de la mención de la persona que los ocupa.

c) La diferencia lingüística que se acaba de presentar esquemáticamente se pone de manifiesto en nuestro idioma con un gran número de nombres de ocupaciones, y se plasma lingüísticamente en el hecho de que los hispanohablantes no perciban contradicción alguna en frases como *Nuestro abogado de familia es una mujer* o *El nuevo catedrático de Química Orgánica de este departamento será una profesora de gran experiencia.* En español resulta natural incluso construir frases como *Estén ustedes seguros de que el ladrón, sea hombre o mujer, será detenido en las próximas horas y puesto a disposición de la justicia.* Repárese en que esta frase no resulta contradictoria porque la expresión *el ladrón* no designa en ella a cierto varón, aun cuando está construida en masculino y en singular, sino a cualquier persona a la que se atribuya la propiedad de "ser ladrón".

d) La lectura predicativa de las expresiones nominales definidas referidas a cargos, puestos o dignidades es también la que prevalece en el texto constitucional. El grupo sintáctico *el Presidente del Congreso* no significa en nuestra Carta Magna "el varón que ocupe la presidencia del Congreso", sino "la persona que ocupe la presidencia del Congreso" (o bien "quien ejerza el cargo de Presidente del Congreso"). Para estas formas de designación se eligen términos en masculino en todas las constituciones examinadas en la cuarta parte de este informe, con una sola excepción. Es oportuno recordar, además, que los nombres comunes que designan títulos, cargos, puestos o dignidades se pueden aplicar a las mujeres usados en masculino (como en *La mujer que ocupa el cargo de Defensor del Pueblo; Ella superó las oposiciones de abogado del Estado*) o en femenino (*La mujer que ocupa el cargo de Defensora del Pueblo; Ella superó las oposiciones de abogada del Estado*). Por otra parte, el hecho de que España haya tenido tres Presidentas del Congreso de los Diputados, dos Presidentas del Senado y una Defensora del Pueblo desde que está en vigor el texto constitucional, sin que ningún jurista haya percibido —como es lógico— irregularidad alguna en su nombramiento, confirma la naturalidad con que el masculino recibe la lectura inclusiva en estas expresiones nominales que en la Carta Magna designan cargos o puestos, de acuerdo con la conciencia lingüística de los hispanohablantes.

e) De las observaciones introducidas en los párrafos precedentes se deduce claramente que las razones por las que puede considerarse la posibilidad de aludir expresamente en femenino a los cargos únicos y dignidades unipersonales en el texto constitucional (*la Reina, la Presidenta del Gobierno, la Princesa heredera, la Defensora del Pueblo, la Fiscal General del Estado,* etc.) no son —estrictamente hablando— ni jurídicas ni lingüísticas. Cabe pensar, de hecho, que estas razones son políticas o sociológicas, en tanto en cuanto el alto valor simbólico y representativo de la Constitución hace esperar de ella que establezca de manera

firme y categórica la absoluta igualdad de hombres y mujeres en el acceso a cualquier puesto de responsabilidad, e incluso que enfatice dicho compromiso de la forma más visible que la sintaxis del texto permita, como ley fundamental que es del Estado.

f) Es difícil conciliar los argumentos jurídicos, lingüísticos y políticos a los que se ha hecho referencia de forma esquemática en los párrafos precedentes. De hecho, la solución que se dé a este problema dependerá en buena medida del peso que el legislador desee otorgar a las consideraciones políticas que se acaban de introducir. En principio, cabría pensar en tres opciones:

1. La primera consistiría en desdoblar ocasionalmente a lo largo del texto constitucional las expresiones mencionadas (como en *el Presidente o la Presidenta del Gobierno*), o tal vez hacerlo únicamente en su primera mención.
2. La segunda opción consiste en desdoblar todas estas menciones (*el Presidente o la Presidenta, el Fiscal o la Fiscal General del Estado,* etc.), o bien alternarlas con fórmulas que eviten tanto el desdoblamiento como el masculino: *quien ocupe la presidencia, la persona que ejerza el cargo de Presidente,* etc. Una opción similar es la de referirse al órgano político del que se hable, en lugar de a la persona que lo ocupe: *la Corona, la Presidencia, la Fiscalía,* etc.
3. La tercera opción consiste en mantener los usos en masculino, tal como hace el texto actual (y con él otras constituciones escritas en español y en otras lenguas románicas), puesto que, tal como se ha explicado, las denominaciones en masculino están justificadas lingüísticamente, ya que corresponden estrictamente a las convenciones gramaticales y léxicas que el español comparte con otros muchos idiomas.

g) Una vez aclarado que la cuestión que se suscita es propiamente política y social, se hace notar que la opción 1 es problemática, ya que, a menos que entren en juego consideraciones jurídicas, podría darse a entender que las referencias que se dejen en masculino singular no abarcan a los dos sexos, lo que resulta no ser cierto. La opción 2 requiere reiteraciones y paráfrasis, y viene a ocultar además que las expresiones definidas de persona a las que se alude, construidas en masculino y en singular, poseen en español los dos sentidos que se han recordado. Por otro lado, conviene señalar que fórmulas como “sea cual sea su sexo” o “sea hombre o mujer” reiterarían con ostensible redundancia lo estipulado en el artículo 14 de la Carta Magna, con la posible consecuencia de debilitar su valor jurídico y social. La opción 3 no presenta inconvenientes de orden jurídico ni lingüístico, pero en cambio no tiene en cuenta las consideraciones políticas introducidas en el apartado “e”. Es obvio que las otras dos opciones sí las contemplan, pero también lo es que no corresponde a la Real Academia Española elegir entre ellas, en tanto en cuanto dichas opciones no se fundamentan en criterios lingüísticos.

h) Sea cual sea la opción que se elija para las expresiones definidas que designan en singular los cargos o puestos únicos (en el sentido de "ocupados por una sola persona") a los que se alude, es conveniente destacar la forma en que la Carta Magna menciona al Jefe del Estado. Entre las numerosas referencias que la Constitución Española hace al Rey están las siguientes:

> "…durante el tiempo de la minoría de edad del Rey" (art. 59.1); "Al Rey corresponde, previa autorización de las Cortes Generales, declarar la guerra y hacer la paz" (art. 63.3); "Será tutor del Rey menor la persona que en su testamento hubiese nombrado el Rey difunto" (art. 60.1); "El Rey, al ser proclamado ante las Cortes Generales…" (art. 61.1); "De los actos del Rey serán responsables las personas que los refrenden" (art. 64.2).

Se menciona también al Rey en otros muchos artículos, entre ellos los números 57.4, 59.2, 59.5, 62, 63.2, 65, 99.1, 99.2 y 124.4. Aunque cabría pensar que *el Rey* es una expresión nominal definida como las que se examinan en los apartados precedentes (lo que implicaría que no hay nada que añadir sobre ella), pueden señalarse algunas particularidades en la forma en que se opone a la expresión *la Reina.* Se alude a ellas someramente a continuación.

i) La palabra *reina* solo aparece dos veces en la Constitución Española, ambas en el escueto artículo 58, que dice así: "La Reina consorte o el consorte de la Reina no podrán asumir funciones constitucionales, salvo lo dispuesto para la Regencia". En primer lugar, se recuerda que en la tradición española corresponde el título de *reina* a la reina consorte, pero no corresponde el de *rey* al marido de la reina titular. Independientemente de lo que la futura legislación pudiera disponer en este sentido, si se acometiera una reforma de la Constitución que afectara a los preceptos que comentamos, sería recomendable redactar de otra forma el artículo 58. Las redacciones alternativas posibles son varias ("Ni el consorte de la Reina ni la consorte del Rey podrán asumir funciones constitucionales" es una de las posibles). En segunda instancia, se suscita la cuestión de si la Carta Magna debería mencionar expresamente a la Reina, entendiendo por tal a la titular de la Corona, en otros artículos en los que actualmente menciona solo al Rey.

j) Existen argumentos de naturaleza lingüística que abogarían por una respuesta afirmativa a esta cuestión. El uso del plural *los reyes* para referirse a la pareja real formada por un Rey o una Reina y sus consortes es general en español, como se recordó en el apartado 2. Este hecho oculta en cierta forma que la titularidad de la Corona —y, por tanto, la Jefatura del Estado— corresponde solo a un miembro de la pareja. Para evitar esa potencial ambigüedad sería adecuado que nuestra Carta Magna reflejara expresamente (más allá de lo estipulado de forma genérica en el artículo 14) que el titular del trono de España puede ser un hombre o una mujer. Ese argumento gana relevancia si se tiene en cuenta que el próximo Jefe del

Estado en España tendrá previsiblemente sexo femenino. Por estas razones, y aun sopesando que en este caso son aplicables las consideraciones de los párrafos "f" y "g", parece especialmente pertinente que la Reina sea mencionada de forma explícita junto al Rey en nuestro texto constitucional, si bien la expresión disyuntiva *el Rey o la Reina* pudiera alternar con fórmulas como *la Corona, la Jefatura del Estado* y otras denominaciones similares a las que se ha aludido antes.

k) El sustantivo *princesa* no aparece en la Carta Magna. Se menciona, en cambio, al Príncipe (a veces en la expresión *Príncipe heredero*) en los artículos 57.2, 59.2 y 61.2. Por razones similares a las expuestas en el párrafo anterior, se sugiere que estas tres menciones se sustituyan por fórmulas coordinadas como *el Príncipe o la Princesa de Asturias*, entre otras posibles.

l) Es necesario constatar, para concluir esta sección del informe, que hasta el día de hoy, después de cuarenta y un años de vigencia, ninguno de los preceptos analizados en relación con la Corona ha planteado problemas de interpretación.

4. El lenguaje inclusivo en las constituciones de otros países hispanohablantes o de lengua románica

Se considera útil proporcionar, a título comparativo, algunas informaciones sobre las variantes que presenta el lenguaje inclusivo en las constituciones de otros países hispanohablantes. Dado que resulta imposible examinar las de todos ellos, se extraerán únicamente unos pocos ejemplos de las constituciones de Chile, Colombia, México y Venezuela. Se ha considerado útil asimismo introducir algunas citas que atestiguan las modalidades del lenguaje inclusivo en las constituciones vigentes en Francia, Italia y Portugal. Como se ha hecho notar en este mismo informe, la interpretación del género gramatical en otras lenguas románicas es muy similar a la que se da en español, aun cuando se registren, como se ha explicado, algunas diferencias léxicas ocasionales.

a) La Constitución chilena vigente[2] hace un amplio uso del plural masculino de interpretación inclusiva. Los testimonios que siguen constituyen tan solo algunos ejemplos:

> "Son chilenos: 1º. Los nacidos en el territorio de Chile, con excepción de los hijos de extranjeros que se encuentren en Chile en servicio de su Gobierno, y de los hijos de extranjeros transeúntes, todos los que, sin embargo, podrán optar por la nacionalidad

[2] *Constitución política de la República de Chile.* Texto actualizado al 16-06-2018. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Texto accesible en https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=242302

> chilena" (art. 10); "Los ciudadanos con derecho a sufragio que se encuentren fuera del país" (art. 13); "…los titulares o integrantes de dichos órganos" (art. 6); "Los extranjeros avecindados en Chile por más de cinco años" (art. 14); "No podrán declararse en huelga los funcionarios del Estado ni de las municipalidades" (art. 16).

El texto constitucional contiene asimismo numerosas muestras de sustantivos en singular con esa misma interpretación. Los contextos que determinan la interpretación genérica coinciden con los que la requieren en la Constitución Española:

> "Para ser elegido gobernador regional, consejero regional, alcalde o concejal y para ser designado delegado presidencial regional o delegado presidencial provincial, se requerirá ser ciudadano con derecho a sufragio…" (art. 124): "…no se podrá obligar al imputado o acusado a que declare bajo juramento sobre hecho propio" (art. 19); "el funcionario encargado de…" (art. 19); "La calidad de ciudadano se pierde…" (art. 17); "La libertad del imputado procederá a menos que la detención o prisión preventiva sea considerada por el juez como necesaria para las investigaciones" (art. 19).

b) El uso del lenguaje inclusivo es muy similar en el texto de la Constitución colombiana[3], tanto en lo que se refiere a los sustantivos masculinos en plural,

> "Es deber de los nacionales y de los extranjeros en Colombia…" (art. 4); "…la extradición de los colombianos por nacimiento se concederá por delitos cometidos en el exterior" (art. 35); "Los trabajadores y empleadores tienen derecho a constituir sindicatos o asociaciones, sin intervención del Estado" (art. 39); "Los servidores públicos" (art. 6); "los representantes sindicales" (art. 39); "Los funcionarios" (art. 125); "Los hijos habidos en el matrimonio o fuera de él…" (art. 42); "Son derechos fundamentales de los niños…" (art. 44),

como al uso de las expresiones nominales en singular:

> "Todo colombiano, con las limitaciones que establezca la ley, tiene derecho a circular libremente por el territorio nacional" (art. 24); "El delincuente sorprendido en flagrancia podrá ser aprehendido y llevado ante el juez por cualquier persona" (art. 32); "El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral" (art. 45);

---

[3] *Constitución Política de Colombia*. *Actualizada con los Actos Legislativos a 2016*. Edición especial preparada por la Corte Constitucional, Consejo Superior de la Judicatura, Centro de Documentación Judicial (CENDOJ), Biblioteca Enrique Low Murtra (BELM). Accesible en línea: http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf

> "Todo ciudadano tiene derecho a participar en la conformación, ejercicio y control del poder político" (art. 40).

c) En el texto de la Constitución mexicana[4] se observa un único caso de desdoblamiento de género en los grupos nominales de persona formados por coordinación copulativa:

> "Los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral" (art. 4).

Se registra asimismo en este texto constitucional un único caso de coordinación de artículos de distinto género que inciden sobre un mismo sustantivo:

> "En ningún caso las prácticas comunitarias podrán limitar los derechos político-electorales de los y las ciudadanas en la elección de sus autoridades municipales" (art. 2).

Con estas excepciones —debidas probablemente al deseo de enfatizar que las disposiciones afectan por igual a los dos sexos—, el texto constitucional mexicano hace amplio uso de los grupos nominales formados con sustantivos masculinos de interpretación inclusiva, en lo que coincide plenamente con las constituciones mencionadas antes. Como en todas ellas, estas expresiones pueden formarse con sustantivos en plural,

> "los mexicanos por nacimiento o por naturalización" (art. 27); "solamente los ciudadanos de la República…" (art. 9); "Tratándose de trabajadores no asalariados…" (art. 21); "Los indígenas tienen en todo tiempo el derecho a ser asistidos por intérpretes y defensores que tengan conocimiento de su lengua y cultura" (art. 2); "el máximo logro académico de los educandos" (art. 3); "Los habitantes de los Estados Unidos Mexicanos tienen derecho a…" (art. 10); "los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación" (art. 3); "Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades" (art. 3); "Los funcionarios y empleados públicos respetarán el ejercicio del derecho de petición" (art. 8); "Los integrantes de la Junta de Gobierno" (art. 3); "la extradición de reos políticos" (art. 15); "El traslado de los reclusos" (18),

o bien en singular:

[4] *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.* Contiene la a última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación el 15-09-2017, México, Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2017.

> "El gobernador interino, el provisional o el ciudadano que, bajo cualquier denominación, supla las faltas temporales del gobernador…" (art. 116); "La ley establecerá beneficios a favor del inculpado, procesado o sentenciado que preste ayuda eficaz para la investigación y persecución de delitos en materia de delincuencia organizada" (art. 20): "Si el infractor de los reglamentos gubernativos y de policía fuese jornalero, obrero o trabajador, …" (art. 21); "Toda audiencia se desarrollará en presencia del juez" (art. 20); "…medios para lograr la reinserción del sentenciado a la sociedad (18); "El nombramiento podrá ser objetado por el Presidente de la República en un plazo de diez días hábiles" (art. 6); "los derechos de la víctima o del ofendido" (art. 20).

d) Se perciben considerables diferencias entre la Constitución venezolana de 1999 y la de 2009 en lo relativo a la forma de interpretar el lenguaje inclusivo.[5] La versión de 1999 hace amplio uso del masculino de interpretación inclusiva, tanto en plural como en singular. En dicha Constitución se declara expresamente que "queda evidenciado a lo largo de todo el texto constitucional el uso del género femenino" (tít. III, cap. V), lo que podría dar a entender que el legislador opta por la interpretación primera de *lenguaje inclusivo*, en lugar de por la segunda (recuérdese la distinción introducida en el § 2 del presente informe). Sin embargo, se constata que el texto constitucional de 1999 acude ampliamente al masculino como término abarcador de los dos sexos a lo largo de todos sus títulos, lo que lo equipara —en el aspecto que ahora interesa— al de las constituciones mencionadas antes, así como a los de las que se citan más abajo. Estos son algunos ejemplos de singulares y plurales masculinos de interpretación inclusiva en la Constitución venezolana de 1999:

> "las figuras del Presidente, dos Vicepresidentes, un Secretario y un Subsecretario de la Asamblea Nacional" (tít. V, cap. I); "los profesores, estudiantes y egresados de su comunidad" (tít. III, cap. VI); "las formas en que el ciudadano puede participar en la formación, ejecución y control de la gestión pública" (tít. V, cap. V); "los representantes electos" (tít. III, cap. IV); "El propósito es que cada venezolano se sienta parte de una sociedad democrática" (tít. III, cap. VI); "…brindar mayor seguridad jurídica a los ciudadanos" (tít. VIII, cap. 4); "los atletas" (tít. III, cap. VI); "los indígenas" (tít. III, cap. VIII); "la responsabilidad política de los funcionarios públicos" (tít. V, cap. I); "…las demandas de los venezolanos ante…" (tít. IV, cap. IV); "Se garantiza a los trabajadores culturales su incorporación a un sistema de

[5] La segunda se presentó como una enmienda a la primera. Ambas se publican conjuntamente en *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Con la Enmienda nº 1, sancionada por la Asamblea Nacional el 14/1/2009, aprobada por el Pueblo Soberano en Referéndum Constitucional el 15/2/2009 y promulgada por el Presidente de la República Bolivariana de Venezuela, Hugo Chávez Frías, el 19 de febrero de 2009.* Caracas, Imprenta Nacional, Gaceta Oficial N° 5.908, de fecha 19 de febrero de 2009.

> seguridad social" (tít. III, cap. VI); "…integrado por el Defensor del Pueblo, el Fiscal General de la República y el Contralor General de la República" (tít. V, cap. IV).

Aun así, se usan ocasionalmente en ese texto constitucional los grupos nominales coordinados con desdoblamiento de género, a veces asociados con masculinos de interpretación inclusiva. Aunque estos desdoblamientos pueden estimarse redundantes, obedecen al deseo del legislador de enfatizar la presencia de las mujeres en las situaciones sobre las que se legisla:

> "el rescate de la tradición oral de los ancianos y de las ancianas" (tít. III, cap. V); "el deber de los funcionarios o funcionarias públicos de servir al Estado, y por ende, al ciudadano" (tít. IV; cap. I); "los electores venezolanos y venezolanas" (tít. III: cap. IV); "Se consagra en favor de ciudadanos y ciudadanas el derecho a la información oportuna y veraz por parte de la Administración Pública" (tít. IV; cap. I).

e) Los desdoblamientos de género, solo ocasionales en la Constitución venezolana de 1999, pasan a ser sistemáticos en la de 2009. De hecho, puede afirmarse que en este último texto se aplica a rajatabla la interpretación primera de la expresión *lenguaje inclusivo* introducida antes. He aquí algunos ejemplos, entre otros muchos que cabría extraer:

> "Toda persona detenida tiene derecho a comunicarse de inmediato con sus familiares, abogado o abogada, o persona de su confianza; y estos o estas, a su vez, tienen el derecho a ser informados o informadas sobre el lugar donde se encuentra la persona detenida; a ser notificados o notificadas inmediatamente de los motivos de la detención y a que dejen constancia escrita en el expediente sobre el estado físico y psíquico de la persona detenida, ya sea por sí mismos o por sí mismas, o con el auxilio de especialistas" (art. 44.2); "Los autores o autoras intelectuales y materiales, cómplices y encubridores o encubridoras del delito de desaparición forzada de personas, así como la tentativa de comisión del mismo, serán sancionados o sancionadas de conformidad con la ley" (art. 45); "Queda a salvo el derecho del o de la particular de exigir la responsabilidad personal del magistrado o de la magistrada, del juez o de la jueza" (art. 49.8).

Dado que todos los cargos públicos pueden ser ejercidos, como es lógico, por hombres o por mujeres, la Constitución venezolana de 2009 opta por desdoblar tales menciones cada vez que se alude a un cargo, incluso cuando se han de listar un gran número de ellos en alguna relación:

> "Solo los venezolanos y venezolanas por nacimiento y sin otra nacionalidad podrán ejercer los cargos de Presidente o Presidenta de la República, Vicepresidente

> Ejecutivo o Vicepresidenta Ejecutiva, Presidente o Presidenta y Vicepresidentes o Vicepresidentas de la Asamblea Nacional, magistrados o magistradas del Tribunal Supremo de Justicia, Presidente o Presidenta del Consejo Nacional Electoral, Procurador o Procuradora General de la República, Contralor o Contralora General de la República, Fiscal General de la República, Defensor o Defensora del Pueblo, Ministros o Ministras de los despachos relacionados con la seguridad de la Nación, finanzas, energía y minas, educación; Gobernadores o Gobernadoras y Alcaldes o Alcaldesas de los Estados y Municipios fronterizos y de aquellos contemplados en la Ley Orgánica de la Fuerza Armada Nacional" (art. 41).

Son escasísimos los plurales masculinos de interpretación inclusiva en dicha Constitución, hasta el punto de que los pocos que se encuentran pudieran deberse a una omisión involuntaria del legislador, como en "El estado […] procurará que *los culpables* reparen los daños causados" (art. 30). Debe ponerse de manifiesto que ningún texto constitucional de un país hispanohablante, o incluso de un país en el que se hable una lengua románica, comparte las opciones lingüísticas que muestra el texto de la Constitución venezolana de 2009.

f) La Constitución francesa[6] deja claro en su artículo primero que los hombres y las mujeres son iguales ante la ley y poseen los mismos derechos y las mismas responsabilidades:

> "La loi favorise l'égal accès des femmes et des hommes aux mandats électoraux et fonctions électives, ainsi qu'aux responsabilités professionnelles et sociales" (art. 1).

Esta redacción (semejante en alguna medida al art. 14 de nuestra Carga Magna) es perfectamente compatible con el uso del masculino de interpretación inclusiva a lo largo de todo el texto constitucional. Se hace referencia sistemáticamente en masculino singular al Presidente de la República ("le Président de la République"), que se menciona en gran número de artículos, y, en general, al responsable de cualquier organismo público. Se procede de igual forma con el Primer Ministro ("le Premier ministre") y con otros altos cargos de la República. Recuérdese que, a diferencia de lo que sucede en otras lenguas románicas, en francés alternan los grupos nominales en masculino (*Madame le Directeur*) y en femenino (*Madame la Directrice*) construidos en aposición con el sustantivo *madame.*

g) Los grupos nominales de interpretación inclusiva construidos en masculino plural aparecen abundantemente en el texto constitucional francés:

---

[6] *Constitution de la Ve République.* Constitution du 4 octobre 1958 (version mise à jour en janvier 2015). Assemblée Nationale. Accesible en línea: http://www.assemblee-nationale.fr/connaissance/constitution.asp

> "tous les citoyens" (art. 1); "le consentement des électeurs inscrits" (art. 73); "les garanties fondamentales accordées aux fonctionnaires civils et militaires" (art. 34); "un des candidats" (art. 7); "les recteurs des académies, les directeurs des administrations centrales" (art. 13); "les ambassadeurs et les envoyés extraordinaires" (art. 14); "Les députés à l'Assemblée nationale" (art. 24); "Si le Conseil constitutionnel, saisi par le Président de la République, par le Premier ministre, par le président de l'une ou l'autre assemblée ou par soixante députés ou soixante sénateurs, a déclaré…" (art. 54).

h) La Constitución italiana[7] hace mayor uso que la francesa de los grupos nominales formados con sustantivos masculinos en singular con interpretación inclusiva:

> "L'estradizione del cittadino può essere consentita soltanto…" (art. 26); "Il lavoratore ha diritto ad una retribuzione proporzionata" (art. 36); "È senatore di diritto e a vita, salvo rinunzia, chi è stato Presidente della Repubblica" (art. 59); "La colpevolezza dell'imputato non può essere provata sulla base di…" (art. 111); "Ogni cittadino inabile al lavoro…" (art. 38); "Lo straniero […] ha diritto d'asilo nel territorio della Repubblica" (art. 10).

Emplea también ampliamente las expresiones formadas por indefinidos en masculino, especialmente *tutti* 'todos' y *nessuno* 'nadie, ninguno':

> "Tutti hanno diritto di manifestare liberamente…" (art. 21); "Tutti sono tenuti a concorrere alle spese pubbliche" (art. 53); "Tutti possono agire in giudizio per la tutela dei propri diritti e interessi legittimi" (art. 24); "Nessuno può essere privato, per motivi politici, della capacità giuridica (art. 22); "Nessuno può essere distolto dal giudice naturale precostituito per legge" (art. 25); "Nessuno può essere obbligato a un determinato trattamento sanitario se non per disposizione di legge" (art. 32).

Al igual que en todas las constituciones citadas (salvo la venezolana de 2009), se registra en este texto constitucional un amplio uso de expresiones nominales formadas por sustantivos masculinos en plural con interpretación inclusiva. He aquí algunos ejemplos:

> "i cittadini" (arts. 3, 4, 17, 18, 48, 49, 50, 54, entre otros muchos); "La legge assicura ai figli nati fuori del matrimonio ogni tutela giuridica e sociale…" (art. 30); "Gli inabili ed i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale" (art.

[7] La actual Constitución de la República Italiana entró en vigor en 1948, pero ha ido incorporando algunas modificaciones hasta 2012. Se recogen todas ellas en *Costituzione della Repubblica Italiana*, Roma, Senato della Repubblica, 2012. Accesible en línea en https://www.senato.it/documenti/repository/istituzione/costituzione.pdf

> 38); "I lavoratori hanno diritto che…" (art. 38); "I funzionari e i dipendenti dello Stato e degli enti pubblici sono direttamente responsabili…" (art. 28); "Il numero dei deputati…" (art. 56); "le attribuzioni e le responsabilità proprie dei funzionari" (art. 97); "I magistrati sono inamovibili" (art. 107).

En unos pocos casos, el legislador desea resaltar que algún derecho es aplicable por igual a los hombres y las mujeres. El desdoblamiento que se observa en el art. 48 ("Sono elettori tutti i cittadini, uomini e donne, che hanno raggiunto la maggiore età") puede deberse a que el derecho de las mujeres al sufragio es posterior históricamente, como se sabe, a otros muchos derechos. En cualquier caso, esas aclaraciones son raras en el texto constitucional italiano, ya que en la mayor parte de los artículos de esa Constitución se usan masculinos de interpretación inclusiva como formas carentes de ambigüedad.

i) La Constitución vigente en Portugal[8] se asemeja a la francesa y a la italiana en que evita sistemáticamente el desdoblamiento de género a través de grupos nominales coordinados. Emplea ampliamente los indefinidos en masculino de interpretación inclusiva, especialmente *todos* y *ninguém* 'ninguno, nadie':

> "Todos têm direito à liberdade e à segurança" (art. 27); "Todos têm o direito de exprimir e divulgar livremente o seu pensamento" (art. 37); "Ninguém pode ser perseguido, privado de direitos ou isento de obrigações ou deveres cívicos por causa das suas convicções ou prática religiosa" (art. 41); "Ninguém pode ser julgado mais do que uma vez pela prática do mesmo crime" (art. 29).

El uso de los singulares con esa misma interpretación es menos frecuente que en la Constitución italiana, pero se registra igualmente: "…pode ser dispensada a presença do arguido ou acusado em actos processuais" (art. 32). En cambio, el uso de los grupos nominales en masculino plural es análogo al que se atestigua en todas las constituciones examinadas, con la única excepción a la que se ha hecho referencia en el apartado "e":

> "Os cidadãos têm o direito de se reunir, pacificamente e sem armas" (art. 45); "A lei regula as formas de participação das associações de professores, de alunos, de pais, das comunidades e das instituições de carácter científico na definição da política de ensino" (art. 77); "Os estrangeiros e os apátridas que se encontrem ou residam em Portugal…" (art. 15); "Detenção de suspeitos" (art. 27); "os legítimos representantes do povo" (Preámbulo); "Os consumidores têm direito à qualidade dos bens e serviços consumidos" (art. 60); "Os filhos nascidos fora do casamento…" (art. 36); "É direito

[8] *Constituição da República Portuguesa*. Citamos por la versión que contiene la "VII Revisão Constitucional (2005)". Lisboa, página web de la Assembleia da República: https://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx

> dos trabalhadores…" (art. 54); "o desenvolvimento da personalidade dos jovens" (art. 70); "Os professores e alunos têm o direito de participar na gestão democrática das escolas" (art. 77); "Os representantes eleitos dos trabalhadores gozam do direito à informação e consulta" (art. 55).

Como hacen otros textos constitucionales, el legislador entiende que la separación expresa de hombres y mujeres debe reservarse para los casos en los que pudiera no ser evidente que el derecho de que se habla se extienda por igual a todos los ciudadanos. Los permisos de maternidad y paternidad proporcionan un buen ejemplo de esta situación:

> "A lei regula a atribuição às mães e aos pais de direitos de dispensa de trabalho por período adequado" (art. 68).

5. Síntesis y conclusiones

a) La Academia redacta este informe tomando como referencia el uso mayoritario de la comunidad hispanohablante en todo el mundo. Ese uso, documentado en los corpus lingüísticos de la RAE, especialmente el Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES), es el fundamento sobre el que se basan las obras descriptivas y normativas de la Academia, entre cuyas tareas no forma parte la de impulsar, dirigir o frenar cambios lingüísticos de cualquier naturaleza.

b) En el presente informe se han expuesto dos interpretaciones de la expresión *lenguaje inclusivo*:

> 1) Una, restrictiva, en que las referencias expresas a las mujeres se llevan a cabo únicamente a través de palabras de género femenino (como sucede en la expresión *los españoles y las españolas*), o, en todo caso, con términos que eviten el uso genérico del masculino (*la población española, el pueblo español, las personas españolas*).
>
> 2) Otra, más amplia, en que los términos en masculino incluyen en su referencia a hombres y mujeres cuando el contexto deja suficientemente claro que es así, como sucede en la expresión *el nivel de vida de los españoles.*

La Constitución de 1978 se ha inclinado generalmente a favor de la segunda interpretación.

c) Se entiende que poseen interpretación inclusiva en el texto constitucional los grupos nominales formados por sustantivos de persona en masculino plural (*los españoles, los*

ciudadanos, los jueces, los electores, etc.), si bien se han introducido algunas reflexiones que afectan a los artículos 30, 39.3 y 49. Poseen asimismo interpretación inclusiva las expresiones indefinidas formadas por estos sustantivos, sea en singular, sea en plural (*cualquier ciudadano, ningún español, sindicatos de trabajadores*, etc.), así como los grupos nominales definidos formados por sustantivos masculinos en singular, igualmente con valor genérico, cuando el contexto determine claramente dicha interpretación (*el candidato, el detenido,* etc.).

d) Se ha explicado que los grupos nominales definidos referidos a personas y construidos en masculino singular pueden poseer o no lectura inclusiva en español en función de factores contextuales, y se han resumido las diferencias lingüísticas que se reconocen entre la llamada *lectura referencial* y la denominada *lectura predicativa.* Las denominaciones que aluden a cargos de carácter único (como *el Rey, el Presidente del Gobierno* o *el Defensor del Pueblo*) reciben en la Carta Magna la segunda interpretación, que se caracteriza por ser inclusiva. Aun así, no se oculta en el presente informe que el alto valor simbólico de nuestra Constitución hace de ella un texto máximamente representativo del que se espera que enfatice, en la medida de lo posible, la igualdad de hombres y mujeres en derechos y obligaciones —y especialmente en su acceso a puestos de máxima responsabilidad—, siempre y cuando su traducción verbal no infrinja normas o principios lingüísticos firmemente asentados.

e) La forma en que el texto constitucional conjugue los factores jurídicos, lingüísticos y políticos a los que se alude brevemente en el presente informe depende en gran medida de la voluntad del legislador. Se han expuesto tres opciones que responden a dicho propósito integrador, en lo relativo a la mención de las expresiones definidas que designan en singular puestos o cargos únicos, y se han examinado sucintamente algunas ventajas e inconvenientes de cada una (§ 3.2.2, párrafos e-g). La tercera de ellas no plantea problemas jurídicos ni lingüísticos, pero es cierto que no tiene tan en cuenta las consideraciones políticas o sociológicas señaladas, a diferencia de las otras dos. En cualquier caso, se ha resaltado aquí que las razones que podrían conducir a modificar este aspecto de la redacción del texto constitucional no son de naturaleza lingüística, sino de carácter estrictamente político. Se estima, por todo ello, que no es tarea de la Real Academia Española valorar su relevancia social, ni decidir, en consecuencia, cuál de esas opciones podría ser la más conveniente.

f) Se ha recordado en las páginas precedentes que la Constitución Española solo alude expresamente a la Reina en un artículo. Se han mencionado algunos argumentos relativos al uso de los sustantivos *rey* y *reina*, así como a la interpretación del plural *reyes*, que abonarían un posible cambio del texto constitucional en lo que respecta a la forma de designar lingüísticamente al Jefe del Estado. Se ha explicado por qué se consideraría pertinente nombrar de forma explícita a la Reina junto al Rey, quizá alternando la expresión disyuntiva

el Rey o la Reina con *la Corona* y con otras fórmulas similares. Se ha recordado asimismo que la palabra *princesa* no aparece en nuestra Carta Magna y se ha sugerido la posibilidad de que se agregue expresamente la mención a la Princesa en los tres únicos artículos en los que el texto constitucional alude al Príncipe. En cualquier caso, se recuerda que los preceptos relativos a la Corona no han planteado, cuarenta y un años después de haber sido redactados, ningún problema de interpretación.

g) A título comparativo, se han examinado en el presente informe las constituciones vigentes en cuatro países hispanohablantes (Chile, Colombia, México y Venezuela) y en tres países europeos en los que se habla una lengua románica (Francia, Italia y Portugal). En ninguna de estas tres últimas constituciones se han encontrado grupos nominales coordinados formados por nombres de persona con desdoblamiento de género. Estos desdoblamientos son también inexistentes en las constituciones de Chile y Colombia; son muy raros en la de México, infrecuentes en la Constitución venezolana de 1999, y frecuentísimos, en cambio, en la de 2009, cuyo modelo de sintaxis constituye una verdadera isla en el conjunto de las lenguas románicas. Salvo en esta última Constitución, en todas las que se mencionan en el presente informe se hace un amplio uso de los grupos nominales en masculino con interpretación inclusiva, de acuerdo con el segundo de los sentidos de la expresión *lenguaje inclusivo* a que se ha hecho referencia en estas páginas.

h) Las constituciones que se han examinado coinciden en destacar la igualdad de derechos y deberes de todos los ciudadanos, independientemente de su sexo,[9] pero —con la sola excepción a la que se acaba de hacer referencia— en todas ellas se aplican las convenciones gramaticales características de las lenguas románicas. Se considera, por tanto, que estas convenciones —que imponen ciertas formas de concordancia a sustantivos, adjetivos o indefinidos— no establecen diferencias sociales entre hombres y mujeres. Es oportuno recordar en este sentido que el uso del masculino plural con sentido inclusivo es absolutamente general en español, tanto en la lengua oral como en la escrita. Se registra de forma ubicua en textos literarios, técnicos, científicos, jurídicos, ensayísticos, periodísticos, publicitarios y de otros tipos en todos los países hispanohablantes, así como en todos los registros verbales, sean formales o no. Se considera deseable, por todo ello, que los textos jurídicos no introduzcan una distancia mayor de la que ya existe entre el lenguaje oficial y el usual.

[9] Aun así, estos derechos no siempre se exponen con igual detalle en todos los textos constitucionales. Por ejemplo, el derecho a la igualdad de salarios de hombres y mujeres ante trabajos equivalentes solo se explicita en algunas constituciones: "La donna lavoratrice ha gli stessi diritti e, a paritá di lavoro, le stesse retribuzioni che spettano al lavoratore" (*Costituzione della Repubblica Italiana*, cit., art. 37).

i) Se ha observado que algunos hablantes optan por desdoblar las expresiones que designan personas como signo visible de su adhesión pública a la causa de la igualdad de hombres y mujeres en la sociedad moderna. Aun cuando sean minoritarias, esas opciones forman parte de la libertad de los hablantes para elegir su forma de expresarse. No obstante, y como se ha recordado en este informe, la Real Academia Española no puede desestimar usos lingüísticos mayoritarios en el mundo hispánico (en todos los registros verbales), y recomendar en su lugar opciones minoritarias que no contradicen la interpretación generalizadora de las fórmulas a las que pretenden sustituir. Sería absurdo concluir que el grupo mayoritario de los hispanohablantes que emplean el masculino plural en su interpretación inclusiva, de acuerdo con los usos generales de la lengua española en todo el mundo, no comparte tales objetivos de igualdad, no sostiene esos mismos valores o no aspira a los mismos ideales.

j) En el texto que la Vicepresidenta del Gobierno dirige a la Real Academia Española se afirma que "el lenguaje, como forma de expresión y comunicación, puede ayudar a construir una sociedad más respetuosa e inclusiva de todas las personas que conforman nuestra ciudadanía". Así es, sin duda alguna. Cualquier gobierno debe trabajar para que en nuestra sociedad se generalice el trato verbal respetuoso hacia hombres y mujeres, se impulse una educación igualitaria que conduzca a la desaparición de las expresiones degradantes u ofensivas dirigidas a cualquier persona por razón de su sexo o su condición social, desaparezcan las actitudes paternalistas hacia las mujeres (sin duda expresadas a través del lenguaje) y se afiancen las condiciones laborales y sociales que terminen con situaciones históricas de prolongada desigualdad. Pero, como se ha explicado en las páginas precedentes de este informe, todo ello es por completo independiente de las diferencias convencionales entre las lenguas. Tal como se ha recordado, las situaciones de igualdad o desigualdad entre hombres y mujeres en determinados países (europeos o no) son enteramente independientes de las opciones gramaticales que cada idioma elige en dichos territorios para codificar la interpretación inclusiva del género masculino.

k) Se repite con frecuencia que los hablantes son los dueños de la lengua y que no debe atribuirse ese papel a las instituciones, sean políticas o culturales. Precisamente porque ello es así, debe confiarse en la conciencia lingüística de los hispanohablantes para averiguar si en nuestra lengua son o no inclusivos los sustantivos masculinos de persona que aparecen en expresiones como *Ella y yo somos amigos, los deberes de los funcionarios públicos, la casa de mis padres, los derechos del defendido* o *Los españoles son iguales ante la ley* (art. 14 de nuestra Constitución). Resultaría escasamente democrático sostener que los hablantes nativos desconocen si esos sustantivos son o no inclusivos —o, lo que sería aún peor, negarles la capacidad de determinarlo—, y entender que han de ser los poderes públicos quienes lo decidan, en virtud de su compromiso con la igualdad de hombres y mujeres en todos los ámbitos de la sociedad.

l) Sean o no obras académicas, de los diccionarios, de las gramáticas y de cualquier estudio lingüístico que opte por abordar estas cuestiones cabe esperar el análisis detallado de los usos asentados en las diversas comunidades, así como de la variación que se produzca en ellos. Si se constatara que los usos lingüísticos actuales se modifican con el tiempo, y que los cambios consiguientes llegan a generalizarse, esas mismas obras deberían reflejar tales modificaciones, al igual que testimonian otros muchos cambios gramaticales y léxicos que han tenido lugar en nuestra lengua a lo largo de los tiempos.

Sobre sexismo lingüístico, femeninos de profesión y masculino genérico. Posición de la RAE

Madrid, 16 de enero de 2020.

1 Introducción

La Real Academia Española es una institución tricentenaria dedicada desde sus orígenes al conocimiento de la lengua española en todos sus ámbitos y manifestaciones: su estructura interna, sus usos y normas, así como su evolución y su diversidad. Accede al conocimiento de su historia y de las emisiones de los hablantes, verdaderos dueños del idioma, mediante millonarios registros de sus bancos de datos, actualizados día a día. Describe y explica los distintos sistemas de la lengua aplicando los parámetros científicos de la moderna lingüística mediante obras que han perseguido la exhaustividad y el rigor (gramáticas, diccionarios y ortografías). Publica, a través de distintas colecciones, las obras de creación más representativas de nuestro canon literario. Desde su dilatada experiencia, desde su conocimiento de la historia, de los usos lingüísticos y de los diferentes sistemas de la lengua, también desde la prudencia y el respeto, la RAE cumple día a día con su deber fundacional de establecer pautas normativas, así como de orientar a una población millonaria de hispanohablantes en sus dudas idiomáticas, tan frecuentes en estos momentos de vibración cultural globalizada, de expansión científica, de continuas revoluciones tecnológicas y de incertidumbres sociales. El flujo informativo que discurre desde la RAE hacia los hablantes se realiza no solo a través del magisterio de sus obras impresas, sino también desde la copiosa cantidad de visitas electrónicas al *Diccionario de la lengua española* (más de sesenta millones al mes), al *Diccionario panhispánico de dudas* y al *Diccionario jurídico*. Cada día responde asimismo a un número ingente de consultas a través del Departamento de Español al Día.[10] Gracias a esta interacción, la RAE toma conciencia de la masa creciente de innovaciones léxicas (casi siempre extranjerismos) que aterrizan día a día en la lengua a través de la ciencia, de la informática, de la tecnología, de la política, de la moda, de la publicidad, de los deportes… así como a través de la vena creativa de la juventud.

En ocasiones se producen posiciones críticas hacia la lengua a propósito de temas lingüísticos sensibles. Emanan normalmente de colectivos sociales, cobran actualidad y presencia en medios de comunicación y redes, a la par que generan incertidumbre y división de posiciones entre los hablantes. Es normal que en situaciones de este tipo tanto los colectivos como las instituciones vuelvan su mirada hacia la RAE y soliciten una opinión autorizada. Esta es la situación a la que se ha llegado en el frente ideológico de las reivindicaciones a propósito del sexismo lingüístico. Sus tesis más frecuentes se pueden resumir en los siguientes apartados:

1. El lenguaje, y más concretamente, la lengua española es sexista.
2. La RAE favorece el mantenimiento de estructuras, normas sexistas y variantes léxicas que ocultan la presencia de la mujer en la comunicación.

[10] Para una información exhaustiva de las respuestas remitidas en los último tiempos por el Departamento de Español al día sobre el lenguaje inclusivo, véase el anexo “Muestras representativa de respuestas de @RAEinforma a consultar sobre cuestiones de género”.

3. Es necesario borrar de la gramática y de léxico opciones machistas y sustituirlas por otras que permitan la visualización de la mujer.

A estas cuestiones y a problemas relacionados se intentará responder desde la prudencia y el respeto que merecen los hablantes del español, en especial las mujeres. En algunos momentos, será necesario partir de nociones básicas que nos ayuden a seguir el razonamiento.

2. Sexismo, lengua y Real Academia Española

2.1 Tipos de sexismo. Se entiende por sexismo cualquier discriminación efectuada sobre personas por razones de sexo (o, como se expresa en la actualidad, por motivos de género).

El sexismo es un componente cultural de larga continuidad histórica que tiene como principio la supremacía del varón sobre la mujer en todos los espacios de la vida. De ahí que tenga manifestaciones en distintos ámbitos. Entre otras dimensiones posibles, sobresalen las siguientes:

-**Laborales y económicas**. La mujer ha tenido vedado durante siglos el acceso a muchos puestos de trabajo y, especialmente, a cargos y dignidades. Aun en la actualidad, no se ha llegado a una posición igualitaria y la brecha salarial entre varones y mujeres es incontestable.

-**Políticas**. La mujer se ha visto privada del derecho de voto y tuvo cerrado el acceso a dignidades, a puestos de gobierno así como a cargos políticos y administrativos. Son aún muchos los países en los que la igualdad en este ámbito no se ha consolidado.

-**Sociales**. La pervivencia en nuestra sociedad de actitudes machistas se refleja día a día en abusos, violaciones, castigos, discriminaciones, venganzas y comportamientos lesivos intolerables que con desoladora frecuencia provocan la muerte de la mujer.

-**Familiares**. No se ha alcanzado a una equidad en los roles que el varón y la mujer desempeñan en el hogar.

-**Publicitarias**. La publicidad presenta en sus anuncios a la mujer como un objeto sexual.

La Real Academia Española, como institución arraigada en la cultura humanística, se declara totalmente contraria a cualquier tipo de sexismo, ya sea de mujeres o de miembros del colectivo LGTBI. Nuestra Institución se halla en un proceso de renovación, lenta pero irreversible, en el que la mujer asumirá cuantitativa y cualitativamente un papel más relevante.

2.2 Sexismo lengua y sexismo de discurso. Uno de los tópicos más extendidos en el ideario común es la consideración de que el lenguaje es sexista. Sin embargo, este aserto, ya casi dogma, incurre en la generalización acrítica de las medias verdades. Aplicada a la lengua misma, es una acusación tan inconsistente como tildar de ponzoñosa a una copa por el hecho de haber sido recipiente de un veneno o de un barbitúrico.

Es una evidencia irrefutable que han existido, existen y existirán mensajes sexistas e incluso textos y géneros claramente misóginos. Pero tal sexismo y misoginia no son propiedades de la lengua, sino usos de la misma. No son inherentes al sistema (no son **sexismo de lengua),** sino valores que adquieren en el uso a causa de la intencionalidad de los emisores o de sus prejuicios ideológicos (**sexismo de discurso)**. No son responsabilidad

del medio, sino de los hablantes. No se corrigen mejorando la gramática, sino erradicando prejuicios culturales por medio de la educación.

Las lenguas naturales son en sí mismas mecanismos asépticos que ofrecen soporte tanto a expresiones bellísimas como a comunicados horribles, lo mismo a enunciados verdaderos que a mentiras nefandas, igual a insultos que a palabras tiernas y amorosas, a lo justo y a lo injusto… La gran mayoría de las manifestaciones del llamado sexismo lingüístico es sexismo de discurso, y, por lo tanto, responsabilidad del usuario.

Existe **sexismo de discurso** en los enunciados cargados de ideología discriminatoria. Son muy frecuentes y aparecen en todos los ámbitos de la comunicación, tanto orales como escritos, fundamentalmente formulados por varones (pero no solo por varones). Hay sexismo de discurso en las palabras del empleado veterano que se dirige a su nueva compañera de trabajo con mensajes del tipo: "Mira, esto es un teclado", "Para ser rubia, no lo has hecho tan mal", "Se te va a pasar el arroz", "Con ese cuerpazo, pronto ascenderás"…. Hallamos sexismo en la conversación diaria, en la desconsideración hacia opiniones vertidas por las mujeres, etc. Existe sexismo de discurso en las exclusiones de clase: *Los ingleses asisten con sus mujeres a las carreras de caballos; Los militares saludaron a la tribuna donde se hallaban sus novias y esposas.* El sexismo ideológico se halla incrustado cientos de refranes y expresiones fijadas, que se reactivan en el discurso cuando un hablante las utiliza: "Mujer casada, la pierna quebrada y en casa"; "De la mala mujer no te guíes, y de la buena no te fíes"; "Cojera de perro y lágrimas de mujer, no son de creer"; "Al hombre de más saber, la mujer lo echa a perder"; "Inteligente como papá, bonita como mamá", "Si una mujer dice 'No', quiere decir 'Quizás'", etc.

2.3 Sexismos de discurso y correcciones en los diccionarios de la RAE

2.3.1 Sexismo en los diccionarios[11]. Aunque intentan describir y definir el léxico de una lengua, los diccionarios son obras redactadas por individuos, manifestaciones de discurso donde se pueden infiltrar tanto opiniones y actitudes personales misóginas como prejuicios ideológicos generalizados en la época de redacción. A veces, el redactor utilizaba en sus definiciones términos de connotación neutra que, con el tiempo, han ido asumiendo coloraturas negativas. Eso sucede en todos los diccionarios y eso ha ocurrido también en las obras lexicográficas de la Real Academia Española.

Por ello, la Real Academia Española ha venido limpiando sus diccionarios de residuos machistas o de connotaciones misóginas que hubieran podido acopiar en épocas anteriores los términos que se utilizan en las definiciones.

2.3.2 Supresiones. En el *Diccionario de Autoridades* (1726-1739) se infiltraron opiniones y expresiones sexistas. Unas eran comunes en la época y otras fueron heredades de lexicógrafos anteriores. Un caso paradigmático lo hallamos en la definición de la letra "a", tomada casi al pie de la letra de Covarrubias:

[11] Para una información exhaustiva de las reformas hechas en el *Diccionario de la lengua española* de la RAE, relacionadas con cuestiones de sexismo, véase el anejo: "Enmiendas en relación con el tratamiento de la mujeres".

> "*en el orden es la primera, porque es la que la naturaleza enseña al hombre desde el punto de nacer para denotar el llanto [...], y* ***aunque también la pronuncia la hembra, no es con la claridad que el varón****, y su sonido (como lo acredita la experiencia) tira más a la E, que la A, en que parece dan a entender que entran en el mundo como lamentándose de sus primeros Padres Adán y Heva*" (Tomo I, 1726).

Este párrafo y algún otro semejante ya fueron eliminados en la primera edición del *Diccionario de la lengua castellana* (1780) y en ediciones sucesivas.

2.3.3 Sustitución de términos marcados. La definición de profesiones ejercidas exclusivamente por varones se iniciaba tradicionalmente por expresiones del tipo "hombre que", "el que" con acotación de género solo para el masculino. A medida que la mujer accede a tales trabajos el Diccionario de la RAE modifica la definición y la sustituye por la expresión genérica "persona que" y la acotación genérica m. y f. (masculino y femenino).

2001	**2014**
herrero_1. m. Hombre que tiene por oficio labrar el hierro.	**herrero, ra** 2. m. y f. Persona que tiene por oficio labrar el hierro.
2001	**2014**
oficial ***5. m.*** Hombre que se ocupa o trabaja en un oficio.	**oficial 5.** Persona que se ocupa o trabaja en un oficio.
1992	**2014**
minero m. El que trabaja en las minas	**minero. 2.** m.y f. Persona que trabaja en las minas.

2.3.4 Acotaciones en expresiones de connotación despectiva. En la práctica del idioma aparecen expresiones sexistas (hacia la mujer, homosexuales, transgénero…), así como caracterizaciones despectivas hacia colectivos (por razones de raza, de origen, de color, religión…). El *Diccionario* tiene el deber de incluirlas porque pertenecen al uso de la lengua. Pero tiene asimismo la obligación de acotar los registros y los valores de uso con que se emplean. El *Diccionario* de la RAE acogió desde 1925 la locución **sexo débil** con distintas definiciones. En la última edición introdujo una acotación que aporta información más justa sobre su uso:

1925. Las mujeres.
1992. Las mujeres.
2001 1. m. Conjunto de las mujeres
2014 1. Conjunto de las mujeres. U. con intención despect. o discriminatoria.

2.3.5 "Mujer de". Durante el largo período en el que la mujer tenía vetado el acceso a cargos de dignidad, se creó un femenino con el significado "mujer de X": *alcaldesa, regenta, presidenta, gobernadora, intendenta, almirantesa o almiranta, virreina*…

Cuando la mujer accede a estos cargos o dignidades, el significado "mujer de" pasa a un plano secundario y en el *Diccionario* de la RAE se añaden las acotaciones de uso

pertinentes para cada caso. Por ejemplo, el sustantivo femenino **alcaldesa** tuvo durante siglos el significado "mujer del alcalde". A partir de las primeras elecciones municipales democráticas, la mujer accede a esta dignidad. Inmediatamente surge un nuevo sentido ("Mujer que ejerce el cargo de alcalde"), contenido que desbanca al anterior de su posición y que el *Diccionario* de la Academia recoge ya en su edición de 1992. Cuando se introducen las marcas de registro, la RAE incluye de forma pertinente la marca "coloquial" (DLE, 2001). Por último, en la edición de 2014 se introduce la acotación "poco usada", que refleja un evidente descenso en su empleo.

alcaldesa

1780	1992	2001	2014
	1. Mujer que ejerce el cargo del alcalde.	1. Mujer que ejerce el cargo del alcalde.	1. Mujer que ejerce el cargo del alcalde.
1. s.f. La mujer del alcalde, *Iudicis sponsa*	2. f. Mujer del alcalde	2. f. coloq. Mujer del alcalde.	2. f. coloq.p.us. Mujer del alcalde.

El siguiente gráfico recoge dos cortes temporales (diccionarios de 1992 y de 2014) a propósito de los femeninos *regenta*, *presidenta*, *coronela*, *almiranta* y *virreina*.

1992	(2014)
regenta. Mujer del regente	**regenta** . col. desus. Mujer del regente
presidenta. Mujer del presidente.	**presidenta** . col. Mujer del presidente
coronela. fam**.** Mujer del coronel	**coronela**. col.p.us. Mujer del coronel
almiranta. f. Mujer del almirante	**almiranta**. col. p. us. Mujer del almirante
virreina. f. Mujer del virrey.	**virreina**. Mujer del virrey

De este análisis se pueden extraer algunas conclusiones que más tarde se repetirán a propósito de otros fenómenos:

1) Del retraso en la aparición del significado "Mujer que ejerce el cargo X" no es responsable la lengua (ni, claro, los diccionarios), sino la sociedad, que impidió el acceso de la mujer a esos cargos.

2) Tan pronto como la sociedad permite el acceso de la mujer a estos puestos o dignidades, se instaura un nuevo significado en la lengua ("Mujer que ejerce el cargo X") y el *Diccionario* de la RAE lo recoge en cuanto se instala en la norma.

3) El sentido "Mujer de X" pasa a segundo plano e inicia una etapa en la que deja de usarse casi por completo (caso de *regenta*) o tiene un empleo muy limitado, circunstancias que también refleja el *Diccionario* a través de acotaciones.

2.6 Sustitución de términos con connotaciones negativas. Algunas palabras, con el paso de los años, pueden adquirir connotaciones negativas. La voz *hembra* destinada a la mujer no tenía en el pasado resabios sexistas, al menos no tan fuertes como en la actualidad (de la misma forma que no los tiene aún hoy *varón*). De ahí que durante mucho tiempo los lexicógrafos no hayan visto la necesidad de subdividir la primera acepción de **madre** para diferenciar a la mujer del resto de los animales. Desde 1870, el contenido de **madre** tenía una definición

única para las personas y para los animales: “Hembra que ha parido”. Ante las connotaciones peyorativas de la voz *hembra*, la RAE decide desdoblar la definición en el *Diccionario* (2014): una referida para las personas y otra para los animales:

madre

1780	1884	2014
		1. f. Mujer que ha concebido o ha parido uno o más hijos.
1. f. Hembra de cualquiera especie racional ó bruta que ha parido. *Genitrix*.	1. f. Hembra que ha parido.	5. f. Animal hembra que ha concebido o ha parido una o más crías.

2.7 Sobre los término hombre y mujer en las definiciones. De igual forma que en el apartado anterior, los términos *hombre* y *mujer* aparecían en definiciones que hacen referencia a objetos relacionados prototípicamente con uno u otro sexo. El hecho fue denunciado por algunos trabajos de mujeres lingüistas, de lo que la Real Academia Española tomó nota y realizó las oportunas modificaciones en la última edición del DLE (2014). Son casos como *escritorio, borrador, manual, coqueto, costurero*:

	2001	**2014**
escritorio	3. m. Aposento donde tienen su despacho los hombres de negocios, como los banqueros, los notarios, los comerciantes, etc.	4. m. Aposento donde tenían su despacho los hombres de negocios, como los banqueros, los notarios, los comerciantes, etc.
manual	**10.** m. Libro en que los hombres de negocios van anotando provisionalmente y como en borrador las partidas de cargo o data, para pasarlas después a los libros oficiales, si están obligados a llevarlos, por ejercer el comercio.	11. m. Libro en el que los comerciantes anotaban en borrador las partidas de cargo o data.
costurero	**1.** m. Mesita, con cajón y almohadilla, de que se sirven las mujeres para la costura.	3. Mesita con cajón y almohadilla que se utiliza para la costura.
coqueto	4. Mueble de tocador, con espejo, usado especialmente por las mujeres para peinarse y maquillarse.	4. Mueble de tocador, con espejo, usado para peinarse y maquillarse.
callo	4. m. coloq. Mujer muy fea	5. m. coloq. Esp. Persona muy fea
fuerza	**12.** f. Violencia que se hace a alguien para gozarlo.	Acto de forzar (poseer sexualmente a alguien contra su voluntad)

periquear	Dicho de una mujer: disfrutar de excesiva libertad	(Suprimida la entrada)

2.8 Asimetrías de contenido entre masculinos y femeninos. En los diccionarios se reflejan diferencias de significado o de connotación claramente sexistas en términos como *público*, *honesto*, *honrado*, *de la vida*, *cualquiera*… Referidos a mujeres poseen unos valores negativos, generalmente de cariz sexual, valores que no están presentes cuando se aplican al varón (*hombre público/mujer pública, hombre honesto/ mujer honesta…*). Los compendios lexicográficos deben recogerlos porque son sentidos de uso, pero no son los responsables de su valor negativo. Los diccionarios son el espejo de la lengua y el espejo no debe ser roto porque refleje nuestra joroba. Es deber del lexicógrafo constatar su valor despectivo… a través de acotaciones pertinentes y atinadas. Son casos de asimetrías:

Varones	Mujeres
• Hombre público	• Mujer pública
• Hombre honesto	• Mujer honesta
• Hombre honrado	• Mujer honrada
• Hombre de la vida	• Mujer de la vida
• Hombre de vida alegre	• Mujer de vida a legre
• Un (hombre) cualquiera	• Una mujer cualquiera
• Hombrezuelo	• Mujerzuela
• (Es un) zorro	• (Es una) zorra
• (Es un) perro	• (Es una) perra
• (Es un) lobo	• (Es una) loba
• Mancebo	• Manceba
• Fulano	• Fulana
• Solterón	• Solterona
• Señorito	• Señorita
• Favorito	• Favorita
• Pariente	• Parienta
• Gobernante	• Gobernanta
• Asistente	• Asistenta

3 Femeninos de profesión, de cargo y de dignidad

3.1 Introducción. Uno de los argumentos básicos de quienes sostienen que la lengua española es sexista se centra en la carencia histórica de términos femeninos referidos a cargos, oficios y dignidades, en oposición patente con el número de voces masculinas para designar tales puestos laborales.

La lentitud con la que se incorporan estos dobletes al diccionario no depende de la lengua española ni de la institución académica, sino de la sociedad. A lo largo de la historia muchas profesiones y cargos estuvieron cerrados a la mujer, ya sea por imposición consuetudinaria o por disposición legal. Sin embargo, la formación de tales femeninos no

está vetada por las estructuras de la lengua. Cuando la mujer accede a un trabajo previamente ejercido solo por varones, inmediatamente cambia el significado de la voz y aparece el femenino: primero de desinencia común (*el abogado/la abogado*) y, por último, si los hablantes así lo deciden, la oposición desinencial (*abogad**o**/abogad**a***). Cuando se produce un cambio laboral y los hablantes preguntan si determinado femenino es correcto, la RAE informa a través del Servicio de Consultas si está bien o mal construido según las reglas del sistema gramatical. Por último, cuando dicha voz se generaliza en el uso y se convierte en norma, es sancionado con su ingreso en el *Diccionario*. Para comprender adecuadamente este proceso, conviene tener presentes dos conceptos clásicos de la teoría lingüística: sistema y norma.

3.2 Sistema, norma y habla en la formación de femeninos

3.2.1 Sistema. El *sistema* es la arquitectura esencial de una lengua. Está constituido por las vigas y las paredes maestras del edificio lingüístico. Es un código que limita lo gramatical de lo agramatical. El sistema se mantiene rígido en sus límites y estable a lo largo del tiempo. Pero, a la vez, es muy abierto y flexible a la creatividad que se despliega dentro de sus pautas. Ofrece un sinfín de posibilidades que nunca llegan a realizarse en su totalidad. Los términos *buso, trilco, ugua*… no son hoy vocablos del castellano, pero podrían existir: están bien formados según el sistema fonológico. El sufijo *–ero* está permitiendo la aparición de nuevas voces (*bloguero, tuitero, brexitero*…) y es una opción que ofrece el sistema para crear otras nuevas. Una conocida periodista española puso en las ondas la voz *escuchante* (para diferenciarla de *oyente*): causó extrañeza, puede triunfar o no, pero está bien formada según las pautas de la estructura lingüística.

3.2.2 La norma. La *norma* recoge lo que en un momento dado los hablantes consideran correcto. Los moldes del sistema son estables, a la vez que abiertos; cambian con extrema dificultad. Sin embargo, la norma es variable, tornadiza. Depende de la valoración y del uso popular. La *norma* se halla relacionada no tanto con fundamentos estructurales como con la generalización (norma estadística) y la aceptación social (norma culta). La aparición de los femeninos *abogada, jueza, minera*… pudo extrañar al oído de muchos hablantes e incluso causar rechazo; pero estos términos estaban bien formados según el sistema de la lengua, fueron aceptados por la norma e ingresaron en el *Diccionario*.

3.3 Relaciones entre género y sexo. Es necesario diferenciar entre el **género gramatical** (destinado a establecer relaciones de concordancia) y el **género semántico** (que muestra oposiciones de contenido, entre ellas, las de sexo). Todos los sustantivos, animados o no, poseen género gramatical: *mesa*, *calle* y *confianza* son femeninos, mientras que *cuadro*, *tejado* y *dolor* son masculinos. Solo unos pocos sustantivos referidos a seres sexuados muestran las diferencias de sexo a través de la oposición masculino/femenino. Según la relación género-sexo, se diferencian clases de sustantivos.

Clases de sustantivos según la relación género-sexo

El rasgo de sexo no es relevante	El rasgo de sexo es relevante		
	O varón o mujer.	Varón y mujer	
		Macho y hembra	
Epicenos	**Unisexo**	**Desinencia común**	**Desinencia variable**
Buitre, rana, conejo, persona, víctima, personaje, ídolo	*Musa, ninfa, cura, celestina, valkiria, monja, tenor, bonzo*	*(el-la) joven, espía, conserje, cónyuge, fisio, profe…*	*gato/-a, burro/-a, corzo/-a, niño/-a, alumno/-a*

Los sustantivos **epicenos** no distinguen en su significado la oposición 'mujer'/'varón' o 'hembra'/'macho', según los casos. Existen epicenos animales (*dromedario, cobra, faisán, abubilla*), humanos (*víctima, persona, prójimo, ídolo*) y vegetales (*kiwi, tilo…*). Para diferenciar el sexo necesitan adjuntar expresiones del tipo: *varón /mujer, macho/hembra, de uno y otro sexo, de uno u otro sexo, de ambos sexos, sin distinción de sexo, un X de cada sexo, sea cual sea su sexo, tanto de uno como de otro sexo, tanto macho(s) como hembra(s)*: *nutria macho, tilo hembra, las víctimas de ambos sexos, las criaturas de uno u otro sexo….* Su género es invariable, aun cuando se añadan estos apéndices. Algunos epicenos han pasado a diferenciar formalmente el sexo, ya sea con desinencia común (*el rehén/la rehén*) o incluso por medio de creación de desinencias diferenciadas (*lagarto/lagarta*, *bebe/beba*, en América).

Los **unisexo** (o sustantivos **ortónimos**) designan con exclusividad seres de uno u otro sexo. Se aplican casi exclusivamente a las personas. En ellos el rasgo 'varón' y el rasgo 'mujer' son pertinentes, necesarios. Son femeninos y referidos a mujeres: *musa, ninfa, monja, hada, amazona, soprano, contralto, celestina*, etc. Son masculinos y referidos a varón: *cura, bonzo, imán, eunuco, tenor, barítono*, etc. Los términos unisexo inestables hacían referencia a profesiones ejercidas tradicionalmente solo por hombres o solo por mujeres. Han constituido la fuente de formación de oposiciones de desinencia variable: *abogado/-a, decano/-a, rector/-a, juez/-a, árbitro/-a…* y también *enfermero/-a, azafato/-a.*

Los **sustantivos de desinencia común** distinguen el sexo a través de la diferencia de género que provocan en los determinantes y en los adjetivos: *aquella estudiante, nuestro organista.* Cuando el final termina flexionando, se forman sustantivos de desinencia variable.

Entre los sustantivos que distinguen género y sexo existe una quinta clase, la de los **heterónimos**. En ellos esta oposición se concreta en voces de raíz diferente: *mujer/hombre, vaca/toro, yegua/caballo…*

3.4 La formación de femeninos para diferenciar sexo

3.4.1 Proceso. El sistema del español y de las lenguas romances opone dos géneros, el masculino y el femenino. Cuando el sexo se diferencia mediante el género, el masculino se corresponde con los rasgos 'varón' (en personas) o 'macho' (en animales), y el femenino se relaciona con los valores de contenido 'mujer' o 'hembra, según los casos.

Existen dos formas de expresar las diferencias de género y sexo. En las dos se consuma el proceso de distinción formal:

1) A través de la concordancia con determinantes y adjetivos de género variable. Es la única forma de conocer el género de los sustantivos con desinencia invariable: *el oyente-la oyente, el pianista-la pianista*.

2) Por medio de la concordancia y por diferencias en el significante (oposición de desinencias o de raíz): *profesor-profesora, cliente-clienta, caballo-yegua*.

En el caso de las profesiones las dos formas se presentan normalmente como estadios de un proceso evolutivo que se inicia en los sustantivos unisexo y que se puede consumar o no:

–*Unisexo > Desinencia común > Desinencia diferenciada*

Observemos un ejemplo paradigmático: la evolución de *diputado*. En las Cortes de Cádiz esta voz era un unisexo de profesión. Designaba exclusivamente a varones, pues la ley vedaba el acceso de la mujer a tal cargo (*el diputado*). Cuando la II República reconoce a la mujer el derecho a ser elegida como parlamentaria, se produce un cambio: *diputado* se convierte en un sustantivo con oposición de género semántico (‘varón’/‘mujer’), oposición que, en un principio, solo se manifestaba a través de la concordancia (*el diputado / la diputado*). Esta oposición ya era neutralizable (*Derechos del diputado, La elección de diputados*). El último paso posible es la diferenciación de desinencias (*el diputado / la diputada*):

Fase 1	Unisexo	**el diputado**	∅
Fase 2	Desinencia común	**el diputado**	**la diputado**
Fase 3	Desinencia diferenciada	**el diputado**	**la diputada**

Este es el proceso seguido de forma constante en las nuevas incorporaciones:

Fase 1	Unisexo	**el árbitro**	∅
Fase 2	Desinencia común	**el árbitro**	**la árbitro**
Fase 3	Desinencia diferenciada	**el árbitro**	**la árbitra**

Siguiendo este modelo, se han creado numerosos dobletes de género: *bedela, minera, soldadora, yuntera, costalera, armera, mayorala*, etc.

Cuando se parte de un ortónimo de mujer, el proceso salta la segunda fase por razones formales: la forma del femenino carece del valor común (**el azafata, *el enfermera*):

Fase 1	Unisexo	∅	**la enfermera**
Fase 2	Desinencia común	∅	∅
Fase 3	Desinencia diferenciada	**el enfermero**	**la enfermera**

Como se acaba de ver, el sistema de la lengua está abierto a la creación de femeninos de profesión, cargos y dignidades. No opone resistencias a la formación de femeninos de desinencia común (*el donante – la donante, el juez – la juez*). Sí pueden surgir causas formales o sociales que impidan o frenen la creación de un femenino desinencial, pero la lengua siempre está abierta a llenar esa casilla vacía de la estructura:

Fase 1	Ortónimo	**ujier**	∅
Fase 2	Desinencia común	**el ujier**	**la ujier**
Fase 3	Desinencia diferenciada	∅	∅

A este respecto, es importante recordar:

a) Que la concordancia variable asegura la distinción de género y de sexo en los sustantivos con desinencia común: *el pianista /la pianista, los estudiantes / las estudiantes*, etc.

b) Que el sistema de la lengua permite llegar a la tercera fase, a la diferenciación morfológica de desinencias.

La Real Academia Española actúa de acuerdo con las pautas que marcan el sistema y la norma:

1) Incorpora las marcas de desinencia común (m. y f.) tan pronto como advierte su uso.

2) Informa a través del Servicio de Consultas si un femenino (*ujiera, pilota, cancillera*…) está bien o mal formado de acuerdo con las reglas del sistema.

3) Lo incorpora al *Diccionario* tan pronto como cumple los estándares de norma. Así ha añadido en sus últimas ediciones una gran cantidad de femeninos de profesión, de cargo o dignidad: *bedela, minera, soldadora*…

3.4.2 Factores externos de ralentización. La transición de la segunda a la tercera fase puede verse frenada o ralentizada con mayor o menor intensidad por factores internos y también por causas externas a la lengua.

Los factores externos que pueden limitar la diferenciación morfológica suelen ser de índole social. Algunos grupos, como el Ejército, impiden que en su ámbito se utilicen los femeninos de grado: *caba, sargenta, tenienta, capitana, coronela*… En otros casos, son razones de prestigio las que frenan la difusión de femeninos como *jueza, fiscala*…

3.4.3 Sufijos resistentes e invariables. Entre los factores internos, se hallan algunas terminaciones resistentes al desdoblamiento por razones de presión etimológica. Se dividen en dos grupos:

a) Resistencia a la formación de masculinos. Afecta a la desinencia *–ista* y a los invariables en *–a*:

- **Sustantivos en *-ista***. Con la única excepción de *modisto*, se mantiene como desinencia común en cuanto al género. Afecta a gran número de voces. **—**Antiguas*:* ***alquimista, artista, exorcista, maderista, jurista, novelista***….
  —Deportes: ***deportista, futbolista, ajedrecista, alpinista, ciclista, baloncestista, golfista, fondista, velocista, surfista…*).**

—Música: ***guitarrista, pianista, violinista, clarinetista, saxofonista, trompetista….***

—Profesiones modernas: ***anestesista, electricista, economista, comentarista, columnista, caricaturista, dentista, callista, ascensorista, antenista, dietista, esteticista, humorista, oculista, estilista, guionista, paracaidista, socorrista….***

- **Sustantivos en *-a*.** Aunque presentan fuerte tendencia a mantenerse invariables, excepcionalmente se crearon algunos masculinos. Es el caso de *azafato, comadrón, polígloto* o *estratego*.

b) Resistencia a la formación de femeninos.

- **Sustantivos en *-nte***. Derivan en su mayoría de la desinencia invariable del participio de presente latino. No frenan la expresión del femenino a través de la concordancia (*el estudiante/la estudiante, el vidente/la vidente, el conferenciante /la conferenciante*…). Son esquivos a la variación de la desinencia (*-nta*) cuando conservan su valor adjetivo y se relacionan con una base verbal. No obstante, a lo largo de la historia se han incorporado un grupo suficiente de voces femeninas: *gerenta, infanta, parturienta, sirvienta, gobernanta* (con sentido particular), *dependienta, presidenta, clienta, asistenta, comedianta, intendenta…*
- **Sustantivos en *-e*.** Aunque tienden a mantenerse invariables (*conserje, artífice, orfebre*), hallamos femeninos (*detectiva, sastra*), y alguno antiguo como *cacica*.
- **Acortamientos**. Permiten la variación en la concordancia (*el fisio-la fisio*…), pero tienden a mantener invariable su final (*fisio, neuro, nefro, onco, derma, trauma, gine, dire*…). Sigue presente la conciencia de que son acortamientos. Sin embargo, cuando sobrepasan las dos sílabas, asistimos a la creación de desinencia femenina: *otorrina, endocrina*…

En resumen, aunque ciertas terminaciones constituyen un freno a la formación de femeninos desinenciales, la lengua mantiene siempre abierta la puerta. La creación de este tipo de femeninos suele causar sorpresa y rechazo. Con el paso del tiempo, si encajan en el sistema de la lengua, terminan por normalizarse.

3.4.4 Polisemias. La formación de femeninos pasa por encima de la natural tendencia de la lengua a evitar posibles ambigüedades. El femenino de profesión coincide a veces con la denominación de una disciplina científica o artística. Se generalizan nombres como *música, química, física, política…* referidos a mujeres por más que puedan dar lugar ambigüedades.

No evita la creación de femeninos la coincidencia de un sustantivo de profesión con el nombre de su instrumento o ingenio: *soldadora, trituradora, cosedora, amasadora, freidora, segadora, planchadora*, etc. Tampoco ocurre con el masculino: *ordenador, destructor, corrector, lector*, etc.

Las denominaciones de funciones o de posiciones en el deporte puede generar desdoblamientos en unos casos (*el delantero/ la delantera*) y no en otros (*el medio/*la media*). En las expresiones complejas, no suele haber desdoblamiento: la ambigüedad puede deshacerse a través de la concordancia con determinantes y adjetivos: *el defensa derecho/la defensa derecha, el medio volante/la medio volante, el delantero centro / la delantero centro...*

3.4.5 Sobre miembra y otros femeninos asimétricos. Algunos femeninos, especialmente los referidos a individuos, entran dentro de los casos de asimetrías de género y sexo. Suelen asociarse a connotaciones negativas como las siguientes: *tipo/tipa, individuo/individua, fulano/fulana, socio/socia, prójimo/prójima*. En otros casos, el contraste es mayor y afecta incluso al significado: *brujo/bruja, mancebo/manceba, cortesano/cortesana…*

El sustantivo *miembro*, entendido como "Individuo que forma parte de un conjunto, comunidad o cuerpo moral" se comportó durante siglos como un epiceno de persona (así figura en el *DLE* hasta 1992). En la edición de 2001 se le asigna uso de sustantivo común en cuanto al género. Cuando una ministra lo utiliza como femenino desinencial (*miembra*) genera asombro y numerosas reacciones de rechazo. Sin embargo, su creación no se apartaba de las posibilidades que ofrece el sistema. Había seguido el mismo proceso en la formación de otros femeninos:

Fase 1	Unisexo	**el miembro**	∅
Fase 2	Desinencia común	**el miembro**	**la miembro**
Fase 3	Desinencia diferenciada	**el miembro**	**la miembra**

Aparte de otras causas menores (la polisemia inicial del término *miembro*), lo que ocurre es que desde su formación entra dentro del grupo de los femeninos asimétricos, es decir, en el grupo de sustantivos femeninos cargados de connotación negativa.

3.4.6 Sobre portavoza y el femenino de los compuestos. Los nombres compuestos presentan una resistencia justificada a la variación desinencial, aun cuando funcionen como unisexo femeninos (*trotaconventos...*) o de desinencia común (*correveidile, saltimbanqui, metomentodo, guardiacivil, portavoz, portamaletas, mandamás, sobrecargo, cazatalentos, sabelotodo, correveidile, picapleitos, recogepelotas, gilipollas, mandamás, aparcacoches, lavacoches, guardabosques, guardaespaldas, guardameta, limpiabotas, pinchadiscos…*). Es la conciencia de su composición lo que los mantiene invariables. Mientras este sentimiento se mantenga, la formación de femeninos se considera anómala. Sin embargo, cuando en la mente del usuario desaparece la conciencia de su composición, no es raro que tiendan a formar una desinencia femenina. Aunque muy extraños y aún sentidos como anómalos, ya han salido a la escena voces como *testaferra*, *guardiacivila*, *correveidila* y *portavoza* (que se relaciona ya con un derivado: *portavocía*).

4 El género

4.1 Género gramatical. Es una propiedad inherente de todos los nombres que se proyecta en la concordancia con determinantes y adjetivos. No es una propiedad exclusiva de los

sustantivos que designan seres sexuados y, por lo tanto, no tiene como finalidad primaria expresar la diferencia de sexo. Todos los sustantivos (*mesa, ordenador, ladrillo, camión, cielo, carbón, color, papel*…) poseen género gramatical:

–Nuestr**o**	querid**o**	**país**	carpetovetónic**o**
–Un**a**	clar**a**	**exposición**	periodístic**a**

Todos los nombres de seres sexuados son masculinos o femeninos, pero la mayoría no expresan la diferencia de sexo a través de la distinción de género (se comportan como epicenos): *tilo, kiwi* (vegetales), *jirafa, cocodrilo, águila, búho, canguro, rebeco, buitre, jilguero, rata, merluza, purasangre* (animales), *criatura, víctima, rehén, vástago, retoño, genio, ídolo* (personas):

–Est**os**	sanguinari**os**	**cocodrilos**	african**os**
–Es**a**	astut**a**	**pantera**	asiátic**a**

En los determinantes y los adjetivos, el género posee exclusivamente un valor formal. Funciona como un exponente que, repetido, señala la concordancia (A^m – B^m): en sí mismo, el femenino *limpia* no tiene significado. Se puede aplicar tanto a sustantivos de referencia inerte (*energía*) como a humanos (*niña*) o animales (*perrita*). Su estructura posee solo dos valores:

masculino	femenino
limpio	*limpia*

El adjetivo concuerda en masculino plural cuando se predica globalmente a sustantivos de diferente género:

masculino (plural)

masculino(s) + femenino(s)

4.2 Género semántico.

4.2.1 Expresión. Hablamos de género semántico cuando la diferencia formal de masculino / femenino se explota para oponer valores de contenido, por lo común, la diferencia de sexo ('varón' / 'mujer', 'macho' / 'hembra'). Se expresa normalmente por una oposición de desinencias que se comportan como sufijos: –O/–A (*oso/osa, niño/niña*) **–**Ø/–ESA (*abad/ abadesa*), –E/–ESA (*tigre/tigresa, duque/duquesa, alcalde/alcaldesa*), –O/–ESA (*vampiro/vampiresa),* –Ø/–ESA (*líder/lideresa*), –Ø/–INA (*zar/zarina*), –O/–INA (*gallo/gallina),* –E/–INA (*héroe/heroína*), –Í/–INA (*jabalí/jabalina*), –A/–ISA (*papa/papisa, poeta/poetisa*) (también *poeta*), –E/–ISA (*sacerdote/sacerdotisa*), –O/–ISA (*diácono/diaconisa*), –NTE/–TRIZ (*cantante/cantatriz***),** –TOR/–TRIZ, –DOR/–TRIZ (*actor/actriz, emperador/emperatriz*).

4.2.2 Estructura. El género semántico se integra en el funcionamiento de las estructuras conceptuales cuya célula está formada por un término genérico[12] y dos especies (el masculino y el femenino). Se puede representar de forma jerárquica y opositiva:

GATO[13] / PUMA / LINCE / TIGRE / LEOPARDO…

gato / *gata*

O de forma extensional:

4.2.3 Dos significados. La lengua suele diferenciar con denominaciones propias el *género* de las *especies* (*PEZ/trucha, salmón, merluza*…). Pero, cuando la oposición de términos específicos es binaria (como en el caso del género), suele elegir por economía la misma expresión para el género y uno de los términos específicos. Generalmente, es el masculino:

—AMIGO/*amigo-amiga*
—LOBO/*lobo-loba*
—OSO/*oso-osa*

Aunque tengan la misma expresión fónica y la misma representación gráfica, el género y la especie constituyen dos significados diferentes (del mismo modo que lo son el contenido de *fruta* y el de *manzana*):

1) Nos hallamos ante dos ejes opositivos diferentes:

—NIÑO se opone a *bebé, adolescente, joven, adulto* y *anciano*;
niño se opone a *niña*.
—GATO se opone a *lince, ocelote, puma, tigre, leopardo, pantera…*
gato se opone a *gata*.
—CABALLO se opone a *cebra, burro, mulo...*
caballo se opone a *yegua.*

2) La función semántica de cada término del doblete es diferente:

—NIÑO es el término genérico de *niño* y *niña*.
—BURRO es el término genérico de *burro* y de *burra*.
—CABALLO es el término genérico de *caballo* y de *yegua*.
—LOBO es el término genérico de *lobo* y de *loba*.

3) El significado de los términos específicos es diferente del significado genérico: posee un rasgo distintivo más (el rasgo que hace referencia al sexo). En concreto:

---

[12] En semántica, se utilizan los términos *hiperónimo* (*genus*) e *hipónimos* (*species*), lo que evita ciertas ambigüedades:

[13] El hiperónimo o término genérico se representará en versalita (GATO) para diferenciarlo del término específico, que aparece sin este resalte, normalmente en cursiva (*gato*).

—*niño* = {NIÑO + 'varón'}
—*anciano* = {ANCIANO + 'varón'}
—*lobo* = {LOBO + 'macho'}
—*perro* = {PERRO + 'macho'}

4) Prueba de que son distintos significados es la existencia de secuencias ambiguas: *La educación del niño; Las enfermedades del anciano, Utilizaban al burro para el trabajo doméstico; Era un caballo resistente a las inclemencias; El lobo persigue a las ovejas…* Como en tantos casos de polisemia, estos mensajes se desambiguan normalmente a partir de la información que se obtiene del contexto.

5) Los genéricos y los específicos poseen derivados diferentes. Tienen mayor relevancia los derivados del significado genérico:

—NIÑO > *niñez, niñería, niñada…*
niño > *niñato, niñazo…*
—ANCIANO > *ancianidad, ancianato, ancianismo…*
anciano > *ancianito…*
—PROFESOR > *profesorado, profesoral, profesorera…*
profesor > *profesorito (-a), profesorucho (-a)*
—CABALLO > *caballería, caballero, caballar, caballuno...*
caballo > *caballito…*
—PERRO > *perrería, perrero, perrera…*
perro > *perrito, perrazo…*

6) Los sustantivos NIÑO, ADULTO, ANCIANO, CABALLO, GATO, LOBO… son verdaderos epicenos. Por un lado, no diferencian el sexo y, por el otro, admiten algunas determinaciones propias de esta clase: *niños de ambos sexos, adultos de uno y otro sexo, ancianos del mismo sexo…*

7) En cuanto epicenos, tienen un solo género, (el) NIÑO, (el) ADULTO, (el) ANCIANO, (el) CABALLO, (el), LOBO, (el) PERRO…

5 El masculino genérico, ¿herencia del patriarcado?

5.1. Masculino genérico. En lógica y en semántica se denomina ***género*** al concepto que incluye en su clase a otras nociones más concretas (las ***especies***). Así, *fruta* es el término genérico de *melocotón, manzana, pera, cereza… Cítrico* incluye a *naranja, limón, mandarina, pomelo…*

Esta organización posee una gran importancia en el uso. La posibilidad de sustituir varios lexemas de la misma familia por su genérico dota a la lengua de gran **economía** y de **variedad estilística,** así como de una gran **flexibilidad comunicativa**. Si un periodista

escribe sobre la exportación de naranjas, limones y mandarinas le será muy económico referirse al conjunto por medio de un término genérico (*los cítricos*).

Esta organización (genérico/específico) es común a todas las estructuras conceptuales. Entre ellas encuentra el **género semántico** (el que diferencia 'varón' / 'mujer' o 'macho' / 'hembra, según los casos), que presenta algunas particularidades:

a) El número de las especies es solo dos (*gato/gata, niño/niña*…).

b) El género y una de las especies, a pesar de tratarse de dos acepciones diferentes, comparten la misma expresión: GATO y *gato*, NIÑO y *niño*, MAESTRO y *maestro*… (Se representan aquí en versalitas y en cursiva, respectivamente):

c) El término que designa al valor genérico y a una de las especies es normalmente el masculino. De ahí que se distinga entre un **masculino genérico** (NIÑO, MAESTRO, GATO, OSO…) y un **masculino específico** (*niño, maestro, gato, oso*…)

5.2 Contra el masculino genérico. La mujer representa la mitad de la población mundial y no existe ni ha existido prueba fehaciente de su inferioridad respecto al varón en ninguna de las dimensiones del ser humano. Sin embargo, ha sido relegada en todos los ámbitos de influencia. En su educación ha sido apartada de las rutas que conducen a la cultura, al conocimiento, a la ciencia. En la vida social no ha tenido acceso a gran número de profesiones, de cargos, de dignidades, de puestos de representación (desde la religión hasta la política)… Durante siglos ha carecido de autonomía e independencia económica y es objeto de desigualdades en derechos y en salarios. Incluso en el hogar, su único reducto, perduran asimetrías y abusos que no pocas veces llegan a la violencia, incluso al crimen. De este injusto panorama se culpa a una milenaria visión androcéntrica que ha impuesto una dictadura patriarcal perpetuada durante milenios. Se comprende que en sus actuaciones arremetan contra barreras, desigualdades, tópicos culturales, supuestos ideológicos, medios e incluso contra símbolos que contribuyan a perpetuar el poder de la bota machista. No extraña que se haya fijado su punto de mira en el lenguaje y que se censuren los discursos misóginos. Sorprende, no obstante, que las críticas hayan pasado del discurso al sistema y que condenen de machismo a dos estructuras gramaticales relacionadas con el morfema de género: la lenta formación de femeninos de profesión y el masculino genérico.

Se considera que en Europa una de las fechas clave en el inicio del debate sobre el carácter sexista del lenguaje es la publicación en 1986 de un trabajo por parte de la *Comisión de Terminología del Consejo de Europa*, más concretamente en el *Comité para la igualdad entre mujeres y hombres*. Desde entonces han germinado publicaciones desde todos los rincones institucionales instando a seguir unas pautas para evitar el lenguaje sexista. Se ha focalizado el punto de mira contra un objetivo concreto, el carácter discriminador del masculino genérico.

5.3 Razones. Se considera que el uso inclusivo del masculino (tanto en singular como en plural) debe ser sustituido por otras expresiones genéricas (*la ciudadanía, persona, ser*

humano…), por duplicaciones de género en las que la referencia a la mujer quede asegurada (*los niños y las niñas*), así como por medio de otros recursos gramaticales y léxicos. Basan sus propuestas en argumentos variados.

5.3.1 El masculino genérico es el "ladrillo simbólico del patriarcado". El masculino genérico ha sido identificado con la supervivencia en el lenguaje del dominio del patriarcado y de una visión androcéntrica de la vida:

a) Si el significante del concepto genérico (MAESTRO, NIÑO) optó por la misma forma del masculino específico (*maestro, niño*) y no por la del femenino específico (*maestra, niña),* se debe al androcentrismo que impera también en la lengua. A través de su uso, el varón se erige en representante y dominador de la mujer.
b) El genérico es ante todo masculino. Por eso, aun en aquellos usos en los pudiera realizar una referencia común e indiferenciada a ambos sexos, la forma masculina provoca un rechazo subjetivo, connotaciones negativas en la mujer.

5.3.2 El masculino genérico oculta a la mujer. El segundo argumento en contra del masculino genérico es de orden psicolingüístico. Se apoya en dos premisas (científicamente discutibles, pero publicitariamente acariciadoras), que se combinan con la fuerza argumentativa de un silogismo:

-Premisa mayor: En la conciencia social no existe lo que no se nombra.
-Premisa menor: El masculino genérico no nombra a la mujer.
-Conclusión: El masculino genérico contribuye a ocultar a la mujer en la conciencia social.

5.4. Hacia un encuentro. La campaña se ha planteado en el territorio de los sentimientos y de las actitudes, y ha acudido incluso a la presión política y social. La tesis de que el masculino genérico oculta a la mujer se ha mantenido como un dogma acompañado de los consiguientes anatemas. Se han diseñado recursos lingüísticos *ad hoc* para borrarlo del uso. La tesis ha cabalgado en campañas publicitarias proactivas y ha terminado anidando como un lugar común en el subconsciente de muchas mujeres y de muchos varones: "La lengua nos oculta".

En el frente opuesto, ha surgido una oposición radicalizada y, a veces, bronca, que no favorece el entendimiento. Pero existe también un sector que, aun siendo comprensivo con la desigualdad de la mujer, aplica la crítica de la razón pura, se apoya en argumentos lingüísticos de rigor científico y quiere hacerse escuchar. Pero en momentos de tanto ruido de fondo es difícil que sus voces se encuentren e interactúen.

Es necesario abrir las puertas al intercambio de pareceres y establecer un debate crítico y objetivo, alejado de toda hipérbole y de todo apasionamiento, un debate que busque la eliminación de sexismos y la promoción de la mujer; pero que evite los errores en las teorías y en las propuestas, así como las condenas mutuas. Esta es la posición que intenta seguir la Real Academia Española en armonía con propuestas formuladas por otras voces autorizadas. Desde esta perspectiva de reflexión común se realiza el análisis que se efectúa a continuación en torno al masculino genérico, así como sobre los procesos que se han propuesto para suprimirlo del uso.

5.5 El masculino genérico, ¿es una imposición androcéntrica?

5.5.1 Visiones inversas. Los movimientos que reclaman la igualdad de la mujer sostienen que el genérico es masculino, y no femenino, por imposición androcéntrica. Esto implica sostener

que el masculino genérico se ha forma a partir del masculino específico (el que designa a los varones).

Tal tesis se expone apoyada en inferencias intuitivas y en engañosa la percepción de los sentidos. Si el genérico es solamente masculino, se debe a una imposición más del patriarcado, que también ejerce su dominio en los pagos de la lengua. De este razonamiento se concluye el principio de que el masculino genérico es sexista y que ha de ser eliminado, cueste lo que cueste.

Sin embargo, con relativa asiduidad, la ciencia parece llevar la contraria al testimonio de los sentidos. El sol no gira alrededor de la tierra, y los ríos no tienen por misión pasar por debajo de los puentes, como deducía Pangloss de su experiencia banal. Del mismo modo, hechos empíricos muestran que los masculinos genéricos no son residuos del patriarcado.

5.5.2 En el principio era el epiceno. El léxico de la lengua se agrupa en campos semánticos, conjuntos de palabras que tienen un valor común. Por ejemplo:

—Cánido: {PERRO, LOBO, CHACAL, COYOTE…}
—Équido: {BURRO, CABALLO, CEBRA, MULO…}
—Felino: {GATO, PUMA, LINCE, OCELOTE, PANTERA, GATOPARDO, LEOPARDO…}
—Edades del hombre: {BEBÉ, NIÑO, ADOLESCENTE, JOVEN, ADULTO, ANCIANO}
—Profesionales de la justicia: {ABOGADO, JUEZ, FISCAL, MAGISTRADO… }
—Artesanos: {ALBAÑIL, FONTANERO, CARPINTERO, HERRERO…}
—Gentilicios europeos: {FRANCÉS, ITALIANO, ALEMÁN, ESPAÑOL, DANÉS, PORTUGUÉS, RUSO…}
—Gentilicios españoles: {ANDALUZ, CASTELLANO, ARAGONÉS, ASTURIANO, VALENCIANO…}

Aunque los sustantivos de estos conjuntos designan seres animados, no todos diferencian morfológica o lexicalmente el sexo. Su existencia es anterior a la oposición ‘macho’ / ‘hembra’. Son epicenos masculinos y femeninos. Epicenos como GATO y TIGRE (opuestos a otros como LINCE, OCELOTE, PANTERA, PUMA…), sin dejar de ser epicenos, se convierten en genéricos cuando aparecen los específicos *gato/gata, tigre/tigresa*:

1	**felino**								
2	LINCE	OCELOTE	GATO		PUMA		TIGRE		PANTERA …
3	Ø	Ø	*gato*	*gata*	Ø	*tigre*	*tigresa*		Ø

La misma situación se encuentra en los conjuntos léxicos de sustantivos personales. Del campo “edades del hombre” forman parte BEBÉ, NIÑO, JOVEN, ADULTO y ANCIANO. Uno de sus componentes, BEBÉ, se mantiene como epiceno (en el español de España), mientras que el resto ha establecido diferencias (en el caso de *joven* a través de la concordancia):

1	**Edades del hombre**								
2	BEBÉ	NIÑO		JOVEN		ADULTO		ANCIANO	
3	Ø	*niño*	*niña*	*joven*	*joven*	*adulto*	*adulta*	*anciano*	*anciana*

5.5.3 ¿Cómo surgen los específicos? El proceso no parece haber cambiado mucho desde el indoeuropeo hasta nuestros días. Es comprensible que por circunstancias comunicativas el hablante hubiera experimentado la necesidad de hacer referencia al sexo. Podía haberlo hecho a través de especificaciones del tipo *macho/hembra, de uno otro sexo…* (*lince hembra, pantera macho*…), pero también está justificado que haya acudido a procedimientos gramaticales. Esta distinción de especies nace cuando el indoeuropeo crea una desinencia para el femenino.

En nuestros días podemos seguir de cerca un proceso similar: la creación de opuestos específicos a partir de epicenos. Hasta el *Diccionario* de 2001 sustantivos como *elefante, orangután, sapo, ratón, lagarto, tejón, rinoceronte, búfalo…jilguero, canario…* eran considerados epicenos. La presencia de estos animales en los cuentos (*mamá lagarta, mamá elefanta*…), en los programas televisivos de animales, en canciones ("el orangután y la orangutana")… introdujo el morfema femenino ***-a***, que, por polarización, genera el masculino. El *Diccionario* de la RAE los recoge ya como opuestos en la edición de 2014: *elefante/elefanta; orangután/orangutana, sapo/sapa, ratón/ratona, lagarto/lagarta, tejón/tejona, rinoceronte/rinoceronta, búfalo/búfala…jilguero/jilguera, canario/canaria*...

5.5.4 ¿Por qué no hay genéricos femeninos? Si la diferenciación de géneros toma como base al epiceno y si existen epicenos femeninos (*persona, víctima, pareja, gamuza, llama, vicuña, cebra, pantera, tortuga, anaconda, víbora*…), ¿por qué no existen genéricos femeninos?

La razón es de naturaleza formal. Los epicenos femeninos experimentan una resistencia a formar masculinos que es similar a la observada para los sustantivos de desinencia común ***–a, –ista*** (cf. § 3.4.3). Existen algunos casos (*rana > rano, tórtola> tórtolo, paloma > palomo*), pero son excepciones (como lo son *modisto, azafato, políglото*). Los femeninos genéricos *oveja, cabra, vaca*… no encontraron esta dificultad por pertenecer a una oposición de heterónimos.

5.6 Resumen. El masculino posee un valor genérico que neutraliza la diferencia entre sexos (*Los derechos de los ciudadanos* = 'Tanto de los ciudadanos como de las ciudadanas') y un valor específico (*Luis es un ciudadano ejemplar*). En algunos ámbitos se ha difundido la idea de que el masculino genérico es una herencia del patriarcado. Su uso es lesivo para la mujer, por lo que se ha de evitar en el discurso.

Sin embargo, esta tesis carece de fundamento. El masculino genérico es anterior al masculino específico y su génesis no se halla relacionada con el androcentrismo lingüístico.

6 El masculino genérico, ¿oculta a la mujer?

6.1 Masculino y polisemia. La polisemia es uno de los fenómenos más frecuentes en el léxico de una lengua natural. Basta abrir el diccionario para observar que palabras supuestamente monosémicas como *brújula*, *queso*, *piano* o *acuarela* poseen varias acepciones. Las formas del masculino se asocian a dos significados distintos: el genérico (CABALLO, NIÑO,) y el específico (*caballo*, *niño*).

6.2 Masculino genérico e inclusión. En la clase delimitada por el significado genérico se hallan incluidas tanto la clase del masculino específico como la del femenino. En consecuencia, a pesar de que el significante del genérico tenga la forma del masculino (MAESTRO), incluye lo mismo al varón que a la mujer (*maestro* y *maestra*), tanto al macho como a la hembra (*oso* y *osa*).

Por ello, desde el punto de vista referencial, el masculino genérico puede denotar tanto a hombres como a mujeres, a animales machos como a animales hembras, según casos. La secuencia *El hombre es mortal*, para desgracia de las mujeres, incluye referencialmente a los dos sexos. Y en *Todos los jubilados tendrán derecho a una pensión digna*, para suerte común, las mujeres también están incluidas.

6.3 Las connotaciones. Constituyen una dimensión semántica que recoge las asociaciones individuales, las resonancias personales, los sentimientos e incluso pasiones que suscita un nombre particular en cada hablante. Las connotaciones, por muy generalizadas que estén, siempre se relacionan con el sentir de cada individuo. No están codificadas como el significado denotativo de cada palabra. Según haya sido nuestra experiencia en los años escolares asociaremos el término MAESTRO a connotaciones positivas o negativas.

En el ámbito de las connotaciones puede la mujer esgrimir que los genéricos (HOMBRE, PRESIDENTE, POLÍTICO…), por ser masculinos, le despiertan inevitablemente la asociación con los específicos de varón (*hombre, presidente, político*…). Las connotaciones no pertenecen al sistema de la lengua (son variables, subjetivas y personales), pero pueden provocar individualmente asociaciones gratas o no gratas.

El masculino genérico está adquiriendo en la actualidad unos tintes connotativos sombríos. Aunque carece de soporte objetivo, la idea de que este valor gramatical perpetúa

el machismo milenario ha arraigado en la conciencia social, incluidos los ámbitos del poder. Ha anidado en el territorio de los sentimientos y de las actitudes, ese extraño lugar de la mente en el que pierden vigor los argumentos y las razones. Para quienes así lo sienten, el masculino genérico ha entrado en el espacio de las connotaciones; más concretamente, las connotaciones negativas. Se ha convertido en tabú, para cuya superación se proponen recursos eufemísticos sustitutivos.

7 Colectivos de pareja

Dentro de los masculinos genéricos se incluyen de forma impropia ciertos colectivos duales. Abundan en designaciones de familia (*padres, tíos, padrinos, abuelos, bisabuelos*…) y asimismo en matrimonios de dignidad (*reyes, condes, duques*…). Toman la forma del masculino, pero se diferencian del masculino genérico en algunos rasgos:

a) El genérico puede ser singular o plural, mientras que el colectivo de pareja siempre exige el plural (*mis padrinos, tus suegros*…).

b) En el matrimonio tradicional, el genérico neutraliza las diferencias de sexo (es 'uno u otro'), mientras que el colectivo no neutraliza la oposición de sexo, sino que suma los miembros ('uno y otra', 'uno + otra'):

En realidad, la situación es más compleja; *padres* y los sustantivos duales de familia y dignidad tienen cuatro interpretaciones posibles:

a) Plural: *padres*$_1$ = {padre + padre + padre…}. Se opone a *madres*, de la misma forma que se oponen los derivados *paterno/materno, paternal/maternal, paternidad/maternidad.* Inglés *fathers*, francés *pères*, alemán *Vaters*. Es el plural de *padre*.

b) Dual: *padres*$_2$ = {padre de X + madre de X}. No se opone a *madres*. Es un colectivo dual que agrupa a los progenitores varón y mujer de un mismo o unos mismos individuos. Por ejemplo: *Mis padres*. Inglés *parents*, francés *parents*, alemán *Eltern.*

c) Plural: *padres*$_3$ = {{padre de X + madre de X} + {padre de Y + madre de Y}…}. Es el plural de colectivos duales. Es el plural de *padres*$_2$. Incluye varias parejas. Por ejemplo: *A la fiesta de graduación están invitados todos los padres de los alumnos.* Inglés *parents*, francés *parents;* alemán *Eltern.*

d) Plural: *padres*$_4$ = padre(s) y/o madre(s) de uno u otro sexo. Es el sentido que se actualiza en el ejemplo: *Que vayan tres padres de uno u otro sexo a hablar con el director.* Es el único de los cuatro sentidos en el que se neutraliza la oposición *padres/madres*.

Estas cuatro interpretaciones son asimismo posibles en las parejas de dignidad (*reyes, archiduques, duques, marqueses, condes, vizcondes,* etc.):

a) Plural: *reyes*$_1$ = {rey + rey +…}. Se refiere solo a los varones (por ejemplo, *los reyes visigodos*). Se opone a *reinas*: *Asistieron a la ceremonia cinco reyes y tres reinas*. Su sentido

genérico sería *reyes*$_4$. Es un heterónimo plural. En aposición, solo admiten nombres de varones: *Los reyes visigodos, Alarico, Ataúlfo, Sigerico, Walia, Teodorico…*

b) Colectivo de pareja: *reyes*$_2$ = {rey + reina}. Es un colectivo binario que significa 'pareja real': *Los actuales reyes de España*. En las aposiciones explicativas es necesario incluir los dos miembros: *Los actuales reyes de España, don Felipe y doña Letizia*.

c) Plural: *reyes*$_3$ = {{rey + reina} + {rey + reina} + {rey + reina}…}. Se trata de un plural de parejas, es decir, el plural de *reyes*$_2$. Es un colectivo formado por dos o más parejas reales.

d) Plural: *reyes*$_4$ = {rey(es) y reina(s) que ostentan u ostentaron el cetro real}. Por ejemplo: *El acuerdo fue firmado por los reyes de Inglaterra, Holanda, España y Bélgica; Los reyes de España del siglo XIX más estudiados son Fernando VII e Isabel II.* Neutraliza la oposición semántica *rey(es) / reina(s)*. Se comporta como un genérico (epiceno) que neutraliza la oposición *reyes*$_1$ */reinas*: *Podrán gobernar reyes de uno u otro sexo*.

Estos cuatro valores de la expresión plural *reyes* pueden coincidir en una misma expresión como *Los reyes de España*:

reyes$_1$	*Los reyes de España*	Varones que portaron el cetro real.
reyes$_2$	*Los reyes de España*	Pareja real {*rey* + *reina*}.
reyes$_3$	*Los reyes de España*	Parejas reales {*rey* + *reina*} + {*rey* + *reina*}…
reyes$_4$	*Los reyes de España*	Varones o mujeres que porta(ro)n el cetro real.

En los colectivos duales es incluso menos necesario el desdoblamiento de géneros. La expresión *mis padres* incluye significativa y referencialmente al padre y a la madre de forma conjunta. La propuesta de sustituir *mis padres* por *mi padre* y *mi madre* no solo es innecesaria, sino inevitablemente tautológica. Mientras que en los casos de masculino genérico surgían a veces secuencias anfibológicas (*El manual del profesor*), en caso de los colectivos duales ni siquiera surge esa ambigüedad o es menos frecuente.

Resumen. Los plurales del tipo *padres, padrinos, abuelos… reyes, duques, marqueses…* poseen un sentido en el que se comportan, no como masculinos genéricos, sino como colectivos duales, generalmente colectivos de pareja. En esta acepción, *padres*… aparecen siempre en plural y no neutraliza como los genéricos la diferencia la oposición 'varón' / 'mujer', sino que es la suma de 'varón' + 'mujer':

padres = {padre + madre}

8 Sobre algunas alternativas al masculino genérico

8.1 Propuestas de solución. Con el fin de evitar los llamados estragos del masculino genérico, se proponen alternativas de uso. En general, estas soluciones no violan el sistema lingüístico (aunque a la larga puedan influir en él), pero pueden violentar otros postulados discursivos o pragmáticos, como los de equivalencia, adecuación, conveniencia, estética y, en especial, el principio de economía. Por ello, al examinar cada propuesta de solución para eliminar el masculino genérico del uso, es necesario realizar una serie de preguntas sobre su adecuación, su eficacia, su rendimiento… El objetivo de este apartado es mostrar tanto los aspectos positivos de las propuestas como los riesgos de su aplicación.

8.2 Creación de femeninos de profesión, cargo o actividad. Más arriba se ha mostrado que la creación de femeninos de profesión es un proceso natural y previsto en el sistema de la lengua. Tan pronto la mujer accede a una actividad o profesión antes ocupada solo por varones, se inicia un el proceso de feminización del sustantivo correspondiente, proceso que recorre los estadios: unisexo > común > diferenciación:

Unisexo >	**Común >**	**Diferenciado**
—El abogado	El abogado / la abogado	El abogado / la abogada
—El juez	El juez / la juez	El juez / la jueza
—El árbitro	El árbitro / la árbitro	El árbitro / la árbitra

El retraso en la aparición de femeninos de profesión, no se debe al androcentrismo de la lengua, ni a la oposición de la Real Academia Española. Deriva de un retraso social en el acceso de la mujer a determinados trabajos, cargos y dignidades. Tan pronto como incorpora a estos puestos, se modifica el significado del nombre de profesión y evoluciona la palabra para dar cabida al nuevo género.

Se ha de recordar que el paso del *común* al *diferenciado* no siempre tiene lugar y que, una vez consumado el proceso, la forma de desinencia común (*el presidente / la presidente, el catedrático / la catedrático*) no se convierte en anómala ni agramatical, al menos durante un período de tiempo. Quien prefiere seguir diciendo *la juez, la presidente, la árbitro, la fiscal* sí individualiza a la mujer a través de la concordancia en el artículo.

8.3 Desdoblamientos o duplicaciones de género:

8.3.1 Proceso. El desdoblamiento consiste en unir mediante coordinantes (*y, o, tanto… como…, igual… que…*) binomios de sustantivos de persona que pertenecen a géneros opuestos. Como la suma de sus significados es equivalente a la del masculino genérico, intenta de eludir la presencia de este último. Se utiliza una expresión que hace referencia a la mujer (*maestros y maestras*) para sustituir una forma léxica que —según su pensar— la oculta (*maestros*):

–*Los profesores y las profesoras* identificarán a *los alumnos y alumnas* antes de la prueba.
–*Sus hijos y sus hijas* son muy educados y educadas.
–Tienes que llamar a *un camarero o a una camarera.*
–Sanidad gratuita *tanto para los ancianos como para las ancianas.*
–*Ciudadanas y ciudadanos* de este municipio.
–*Los docentes, mujeres y hombres,* se reunirán *con los padres y las madres.*

El rigor en la aplicación del desdoblamiento varía sustancialmente de unas posiciones a otras. Las más estrictas en el cumplimiento exigen el desdoblamiento también en determinantes, pronombres y adjetivos:

–Los educadores y las educadoras serán recompensados y recompensadas…

8.3.2 Aspectos positivos

8.3.2.1 Gramaticalidad. Los desdoblamientos no son agramaticales. La lengua permite la coordinación de sustantivos de diferentes géneros. Por otra parte, no implican una pérdida de información respecto a la referencia efectuada por los sintagmas formados con masculinos genéricos:

–Asistieron todos los vecinos = Asistieron todos los vecinos y vecinas
–Los alumnos ya lo saben = Los alumnos y las alumnas ya lo saben
–Hay huelga de profesores = Hay huelga de profesores y profesoras
–Aquí se formaban jardineros = Aquí se formaban jardineros y jardineras

8.3.2.2 Univocidad. Entre los sustantivos genéricos y sus homónimos específicos (PROFESORES y *profesores*), dada su polisemia, siempre es posible incurrir en alguna anfibología. Sin embargo, en los desdoblamientos, el riesgo de ambigüedad real es mínimo:

–Concentración de investigadores (anfibológica)
–Concentración de investigadores y de investigadoras (unívoca)

8.3.2.3 Ruptura de la prototipicidad masculina. De forma constante se insiste en el carácter androcéntrico del masculino genérico. La repetición lleva a la creencia. Por eso, aunque el hecho no es cierto, este mensaje está calando en la conciencia social e influye en el sentimiento subjetivo hacia el masculino.

Existe otro hecho ligado a esta forma externa. Cuando se pide en el aula dibujar a un magistrado, a un taxista, a un científico o a un jardinero, el alumno (hombre o mujer) responde mayoritariamente representándolos bajo forma masculina, no femenina. La razón de este valor prototípico de *magistrado*, *taxista*, *científico* o *jardinero* no emana del género, sino de la memoria social: los hombres han ocupado mayoritariamente esas profesiones y la representación masculina se convierte en prototípica. También aquí se mezcla de forma subrepticia la cultura con la lengua.

Se comprende que la mujer intente romper ese corsé cultural imponiendo usos en los que aparezca también el femenino (*profesores y profesoras, ciudadanos y ciudadanas*). Los clichés se transforman en estereotipos y los estereotipos influyen en las interpretaciones, condicionan el recuerdo de la información, guían las expectativas e inferencias de formas sistemáticas y abstractas, y tienden a perpetuarse.

8.3.2.4 Sentimiento subjetivo de presencia. En el ámbito de las connotaciones subjetivas, son muchas las mujeres que, alertadas por esas repeticiones propagandísticas, se sienten más

representadas en el discurso si aparecen expresiones con referencia femenina. Es un agradable sentimiento subjetivo de identificación personal semejante a cuando se refieren a uno utilizando nuestro nombre propio. Es una concreción de una de las leyes básicas de la pragmática: el *principio de cortesía*.

8.3.2.5 Utilidad en contextos de ambigüedad. Como se ha visto, en las denominaciones de seres sexuados el significante del masculino es una expresión polisémica: *niño, anciano, bombero, maestro, gato, oso, lobo*… tienen, al menos, dos interpretaciones, la genérica y la específica. Este hecho puede generar ambigüedades. El peligro de confusión es mínimo, pues el ser humano posee una capacidad inferencial que lo capacita para resolver contextualmente gran parte de las secuencias potencialmente ambiguas. Ahora bien, en los casos en los que se necesita dejar constancia de la precisión, se acude al desdoblamiento. Esta práctica ha sido aplicada desde la Edad Media en documentos notariales para especificar, por ejemplo, que una herencia se otorga no solo a los hijos varones (lo esperable), sino a *fijos e fijas*, evitando así una interpretación restrictiva de *fijos*. Por razones estilísticas y métricas aparecen en el *Poema de Mío Cid* claros desdoblamientos:

Exienlo ver *mugieres* e *varones*,
burgeses e *burgesas* por las finiestras son, (v.16b-17)

En la *Nueva gramática de la lengua española* (RAE-ASALE, 2010) se explica que los desdoblamiento tienen sentido y utilidad en ciertos contextos, como en *No tiene hermanos ni hermanas*. Son útiles los desdoblamientos por comparación y contraste: *Entre los jóvenes, un 40% de las chicas abandona los estudios, frente a un 30% de los chicos.* Son frecuentes asimismo en los anuncios publicitarios donde se objetivan dos valores: él y ella.

8.3.3 En favor del masculino genérico.

8.3.3.1 Necesidad conceptual. Un tratamiento equilibrado del problema pasa por reconocer al masculino genérico el gran servicio que aporta a la organización semántica de los contenidos. Anularlo en el uso implicaría borrar una casilla de enorme utilidad en el sistema de la lengua. Hacerlo desaparecer sería una empresa difícil y casi imposible, pues el género es un arquetipo conceptual, lógico, necesario todas las estructuras mentales. La causa de tal condena, su relación directa con el androcentrismo cultural, no es cierta.

8.3.3.2 Principio de economía lingüística. Uno de los grandes principios que rigen el funcionamiento de la lengua, tanto en su evolución como en su presencia en el discurso, desde la fonología hasta la pragmática, es el **principio de economía**. Los desdoblamientos de género son gramaticales, e incluso corteses; pero, aplicados sin control, generan monstruos discursivos. A la velocidad de la luz circulan por Internet textos como algunos capítulos de la Constitución Bolivariana de Venezuela o circulares de algunas asociaciones escolares. La aplicación rígida de las duplicidades llevaría a extremos que harían extraña una sola frase y, mucho más, un discurso. Basta comparar estas secuencias:

—Asistieron todos los vecinos afectados.
Asistieron todos los vecinos y todas las vecinas afectados o afectadas.
—Los profesores premiados están convocados.
Los profesores y las profesoras premiados y premiadas están convocados y convocadas.

Se trata de un procedimiento que puede resultar hermoso y efectivo si se utilizan los dobletes como la sal (*cum mica salis*), colocados con tino en posiciones estratégicas, especialmente en textos formales (orales o escritos) dirigidos a un auditorio cultivado. Por el contrario, un uso no controlado por la prudencia estilística aboca a discursos artificiales, indigestos y negativos para la causa que persiguen.

8.3.3.3 El genérico de animales. Entre las razones que suavizan las posibles críticas contra el masculino genérico y que, a su vez, dificultarían su desaparición, se encuentra el arraigo que muestra este esquema morfológico y semántico en los animales sexuados. Es difícil explicar que en este ámbito el masculino genérico es una huella del androcentrismo.

Una postura extrema que niegue el valor genérico del masculino en las oposiciones de sexo en los animales obligaría por otra parte a desdoblamientos del tipo *gatos y gatas, osos y osas, corzos y corzas, mulos y mulas, palomas y palomos…* Las asociaciones animalistas también podrían reclamarlo.

8.3.3.4 Lenguaje administrativo. Algunos autores y guías de lenguaje no sexista reducen la obligación de utilizar los desdoblamientos de género al lenguaje administrativo, así como a contextos de cierta solemnidad. Este intento de limitación es loable, pero también se ha de practicar con tiento. En estos momentos, el lenguaje administrativo se halla en un proceso que persigue la sencillez, la inteligibilidad, la claridad, la aproximación al lenguaje llano. Los documentos jurídicos y administrativos difícilmente soportarían más complejidades.

8.3.3.5 Peligro de nuevas ambigüedades. La obligación impuesta de utilizar constantemente desdoblamientos en documentos administrativos puede conducir (de forma malévola o no) a interpretaciones no precisamente favorables para la mujer. Si en el lenguaje de un centro educativo se impone como obligación el uso de *profesores* y *profesoras*, quienes lean "El director SALUDA a los profesores del centro y los invita a recoger su regalo navideño" se preguntarán: "¿Solo los profesores varones?".

8.3.3.6 Ni condenar ni exigir. La irrupción de los desdoblamientos de género y otras sustituciones propuestas para evitar el masculino genérico no constituyen la piedra filosofal que pueda resolver el sexismo arraigado en nuestra la sociedad. Existen lenguas indígenas de América y de África en las que el término genérico es el femenino y la situación social de la mujer no es por ello mejor. Las raíces del sexismo se hallan en la ideología y su remedio es la educación.

El genérico no es la causa, no es la raíz de la discriminación, ni siquiera su reflejo. La estrategia opuesta, desdoblar atinada y oportunamente el género, es un acto de cortesía, de referirse de forma más explícita la presencia de la mujer, y, en algunos momentos, de justicia lingüística. Negar que el masculino genérico incluye en su significado y en su referencia a ambos sexos es chocar contra una evidencia secular, constatada por una abrumadora presencia en los corpus. Vetar su uso es criminalizar una estructura gramatical inocua que ha representado todo un hallazgo de las lenguas romances y que ha venido funcionando como expresión aséptica durante siglos en su aplicación a personas y a animales. Aconsejar los desdoblamientos de forma oportuna y atinada, así como el uso de genéricos, epicenos y colectivos, constituye una justa referencia a la presencia de la mujer. Pero eliminar por decreto el masculino genérico e imponer su sustitución obligatoria por dobletes es una

empresa de ‘despotismo cultural’ (en su sentido dieciochesco) y seguramente abocada a la frustración.

8.3.4 Riesgos en las duplicaciones de género. Se han señalado muchos riesgos en la aplicación desmedida e incontrolada de las duplicaciones de género. Como simple muestra, se enumeran algunos de estos peligros, con la positiva finalidad de evitar errores en su aplicación.

8.3.4.1 Falta de equivalencia. La aplicación de las duplicaciones ha de realizarse con sumo cuidado. Tras preposiciones como *entre*, la interpretación de los desdoblamientos no guarda identidad de sentido. Así, no significan lo mismo estos dos enunciados:

—Las desavenencias entre los hermanos
—Las desavenencias entre los hermanos y las hermanas

8.3.4.2 Desdoblamientos en colectivos de pareja. En centros escolares y en asociaciones, es frecuente el uso de desdoblamientos aplicados a colectivos de pareja, en especial los referidos a unidades familiares, en especial *padres y madres*. Reflejan la buena intención de no preterir el papel de la madre, siempre tan esencial en la vida y en la educación de niños y de jóvenes. Sin embargo, no solo es innecesario (*padres* es un colectivo dual que incluye sin ambigüedad al varón y a la mujer). Son frecuentes en el uso expresiones con desdoblamiento del tipo:

—Asociación de padres y madres de alumnos y alumnas
—Se convoca a los padres y madres de alumnos y alumnas…

Estos ejemplos presentan cierto grado de impropiedad. Dichas asociaciones y convocatorias tienen como base la unidad familiar (padre + madre), utilizada con el sentido plural {{padre + madre} + {padre + madre} + {padre + madre}… Decir *padres y madres* desarticula esa célula de base.

8.3.4.3 Pronombres personales. Los desdoblamientos de pronombres no siempre producen secuencias equivalentes. La sustitución de *Nosotros la hemos avisado* por *Nosotros y nosotras la hemos avisado* entraña riesgos. La equivalencia solo se cumple en una de las doce posibilidades de interpretación, tal como se muestra en el cuadro que se adjunta:

1	nosotros = tú (m) y yo (m)	→ *Nosotros y nosotras la hemos avisado
2	nosotros = tú (m) y yo (f)	→ *Nosotros y nosotras la hemos avisado
3	nosotros = tú (f) y yo (m)	→ *Nosotros y nosotras la hemos avisado
4	nosotros = nosotros (m) y tú (m)	→ *Nosotros y nosotras la hemos avisado
5	nosotros = nosotros (m) y tú (f)	→ *Nosotros y nosotras la hemos avisado
6	nosotros = nosotras (f) y tú (m)	→ *Nosotros y nosotras la hemos avisado
7	nosotros = vosotros (m) y yo (m)	→ *Nosotros y nosotras la hemos avisado
8	nosotros = vosotras (f) y yo (m)	→ *Nosotros y nosotras la hemos avisado

9	nosotros = vosotros (m) y nosotros (m)	→ *Nosotros y nosotras la hemos avisado
10	nosotros = vosotros (m) y nosotras (m)	→ *Nosotros y nosotras la hemos avisado
11	nosotros = vosotras (m) y nosotras (f)	→ *Nosotros y nosotras la hemos avisado
12	nosotros = nosotros (m) y nosotras (f)	→ Nosotros y nosotras la hemos avisado

8.3.4.5 Los adjetivos. Defender a ultranza que el masculino genérico, aunque solo sea en sus aspectos formales, oculta a la mujer conduce a duplicar también los adjetivos. Existen diferentes grados en la aplicación de los desdoblamientos. El último es el más aconsejable:

a) Total. Afecta a determinantes, sustantivos y adjetivos:
—Nuestros amigos y nuestras amigas están contentos y contentas de venir
b) Parcial. Se aplica en todas las apariciones, pero solo a los sustantivos:
—Nuestros amigos y amigas están contentos de venir
c) Esporádico. Se aplica la duplicación solo en contextos relevantes, especialmente aquellos en los que sea más visible la voluntad de referirse a los dos sexos, como es el caso de muchos vocativos de cortesía:
—Pues sí, amigos y amigas, sobrevivir en aquellas circunstancias no fue fácil.

8.4 Sustitución de masculinos genéricos por colectivos o epicenos

8.4.1 Propuesta. Siempre con el fin de evitar el uso del masculino genérico (singular o plural) se recomienda acudir a colectivos de la misma raíz o a epicenos de persona de amplio significado. Las propuestas que se han realizado son numerosas. Se podría, sin duda, acrecentar esta lista con otras sustituciones que también han sido presentadas. Lo que aconsejan es sustituir el masculino genérico por un sustantivo colectivo o abstracto relacionado que presente una equivalencia de contenido.
Veamos algunos ejemplos:

Los profesores	El profesorado	Los niños	La infancia
Los alumnos	El alumnado	Los jóvenes	La juventud
Los hombres	Las personas	Los clientes	La clientela
Los ciudadanos	La ciudadanía	Los ancianos	La ancianidad
Los médicos	El personal médico	El hombre	El ser humano
Los tutores	La tutoría	El abogado	La abogacía
El director	La dirección	El alcalde	La alcaldía
El rector	El rectorado	El coordinador	La coordinación
Los emigrantes	La emigración	El jefe	La jefatura
Los navegantes	La navegación	El juez	La judicatura
Los transportistas	El transporte	Los voluntarios	El voluntariado

8.4.2. Limitaciones. Aunque la propuesta pueda ofrecer flexibilidad estilística al discurso (si se hace combinada con otras formas de referenciar al elemento genérico), no parece aportar ventajas hacia el fin que se persigue. En primer lugar, porque medida no es necesaria, pues el masculino genérico no oculta con mayor intensidad a la mujer que al varón. En segundo lugar, porque no se gana nada.

Por otra parte, estas sustituciones no siempre son afortunadas y, las que son posibles, no lo son en todos los contextos:

a) En algunas propuestas no hay sinonimia entre el masculino y el colectivo. No significa lo mismo los *niños, los jóvenes, los emigrantes, los navegantes, los tutores, el director, el rector*… que *la infancia, la juventud, la emigración, la navegación, la tutoría, la dirección, el rectorado*…

b) En los casos en que hay cierta equivalencia, a veces se hallan contextos que no permiten la sustitución. Ocurre especialmente en los usos cuantificados y determinados:

–Vinieron cinco alumnos	–*Vinieron cinco alumnados
–Lo saben algunos profesores	–*Lo sabe algún profesorado
–Muchos emigrantes	–*Mucha emigración
–El doble de jóvenes	–*El doble de juventud
–Hay muchos ciudadanos en paro	–*Hay mucha ciudadanía en paro
–Cada cliente	–*Cada clientela
–Varios tutores	–*Varias tutorías
–Ciertos voluntarios	–*Cierto voluntariado

c) Existen algunas sustituciones que han prendido en el uso (*ciudadanos-ciudadanía, profesores-profesorado, alumnos-alumnado…*). Como en el caso de los desdoblamientos, es necesario utilizarlos como variantes estilísticas y siempre con mucho cuidado. Su repetición abusiva desemboca en una desesperante monotonía.

8.5 Eliminación del artículo. Este procedimiento consiste en eliminar el artículo en todos los casos en que no cause errores de interpretación:

–Va dirigido a ∅ estudiantes de secundaria (¿A todos?) /
Va dirigido a los estudiantes de secundaria (A todos)

La medida es innecesaria (el contexto proporciona suficiente información para alcanzar la interpretación adecuada), pero, si se respetan las reglas de la referencia, no es agramatical.

8.6 Sustitución de relativos con artículo. El artículo puede aparecer ante los relativos *que* y *cual.* Las guías proponen sustituir las combinaciones masculinas (*el que, los que, el cual, los cuales*) por otros relativos o expresiones que no especifiquen género *quien, quienes, persona(s) que*…

Uso habitual:	**Uso recomendado**:
-El que lo vea.	-Quien lo vea.
-Los que van a morir.	-Las personas que van a morir.
-Los que lo conocen.	-Quienes lo conocen.
-El que nos ha ayudado	-Quien nos ha ayudado.

La propuesta no es agramatical; sin embargo, debería ser reconsiderada desde diferentes puntos de vista:

a) Es innecesaria, pues el masculino genérico no oculta la presencia de la mujer, sino que la incluye con igual derecho que al varón.
b) Eliminar las secuencias *el + que* y *los + que* implica un empobrecimiento en las posibilidades estilísticas de la lengua.
c) Lo que se propone peligra abrir un hueco para el sistema de los relativos que se refieren a seres humanos:

Ø	la que	quien	quien
Ø	las que	quienes	quienes

Por otra parte, una propuesta igualitaria exigiría también la desaparición simultánea de *la que* y *las que*, con lo que el sistema de los relativos quedaría gravemente herido.

8.7 Eliminar el sujeto o sustituirlo por una construcción impersonal.

La decisión de eliminar el sujeto masculino de forma sistemática abre el texto a la indeterminación y también a la ambigüedad, cuando el contexto no aporta informaciones que sean suficientes para rellenar el hueco.

La propuesta, que nace desprovista de criterios sólidos, más que una defensa de la mujer constituye una discriminación hacia los varones que, por otra parte, reduce las posibilidades expresivas de la lengua, como se observa en el cuadro:

~~–Los viajeros comprarán el billete en taquilla~~.	–El billete se comprará en taquilla.
–Las viajeras comprarán el billete en taquilla	–El billete se comprará en taquilla.
~~–Los alumnos acudirán al aula.~~	–Se acudirá al aula.
–Las alumnas acudirán al aula	–Se acudirá al aula.
~~–Si un empleado solicita un día libre~~.	–Si se solicita un día libre.
–Si una empleada solicita un día libre	–Si se solicita un día libre.

Una propuesta igualitaria exigiría la supresión de *Las viajeras comprarán*…

En algunas ocasiones, el sentido no se ve alterado, pero en otras la información se resiente. En *El alumno acudirá al aula* el sujeto posee un valor especificador del que carece *Se acudirá al aula*.

8.8 Sustitución de pronombres masculinos. Según los consejos de las guías de lenguaje no sexista, las formas masculinas de los pronombres que hacen referencia a seres humanos habrán de ser eliminadas del uso. También representan un empobrecimiento innecesario del sistema.

~~alguno~~	alguna	alguien	alguien
~~algunos~~	algunas	alguien	alguien
~~ninguno~~	ninguna	nadie	nadie
~~aquel~~	aquella	tal, quien	tal, quien
~~aquellos~~	aquellas	tales, quienes	tales, quienes
~~cada uno~~	cada una	cada quien, cada cual	cada quien, cada cual
~~ambos~~	ambas	uno y otro…	uno y otra…
~~el cual~~	la cual	que	que
~~los cuales~~	las cuales	que	que
~~varios~~	varias	un grupo de	un grupo de
~~todos~~	todas	todo el mundo	todo el mundo

Una propuesta igualitaria y no discriminatoria exigiría también la desaparición de los femeninos

8.9 Diferencias de alcance. La eliminación del masculino genérico puede implicar una reducción en el alcance de algunas atribuciones y comparaciones. No significan lo mismo estas dos secuencias:

—Margarita Salas ha sido uno de nuestros mejores científicos.
—Margarita Salas ha sido una de nuestras mejores científicas.

La sustitución de la primera oración por la segunda no haría justicia a nuestra siempre recordada compañera.

Anexo I

muestra representativa de respuestas de @RAEinforma a consultas sobre cuestiones de género

Se presenta a continuación una relación 472 tuits redactados por el Departamento de «Español al día» en respuesta a consultas sobre cuestiones de género enviadas a la cuenta @RAEinforma en Twitter. El conjunto pretende ser una muestra, si bien no exhaustiva, lo suficientemente nutrida para resultar representativa. Para mayor claridad, se han ordenado los tuits en grupos temáticos de acuerdo con el siguiente esquema:

1. Sobre el valor genérico del masculino gramatical
2. Sobre los desdoblamientos
3. Sobre el llamado *lenguaje inclusivo*
4. Sobre las estrategias para evitar el uso genérico del masculino
5. Sobre el género de los sustantivos con referente animado (por tanto, sexuado)
6. Sustantivos de persona con flexión de género: uso de las formas específicas de femenino
7. Sustantivos comunes en cuanto al género
8. Sustantivos comunes en cuanto al género y con femenino o masculino específicos
9. Sustantivos epicenos
10. Sustantivos epicenos de persona que funcionan también como comunes o con flexión de género
11. Sustantivos epicenos de animal que funcionan también como comunes o con flexión de género
12. Sobre otras cuestiones relacionadas con temas de género

Los tuits que se presentan corresponden únicamente a las respuestas, aunque en algún caso, cuando se ha considerado necesario aclararlo, se ha encabezado el tuit con una indicación de la pregunta realizada por el consultante o de la palabra o expresión sobre la que versan las respuestas.

Se ha añadido al final de cada tuit su enlace correspondiente a Twitter, por si se desea ver el original y, si se ha conservado, la pregunta exacta realizada por el consultante. No es siempre posible ver las preguntas porque algunos usuarios han borrado el tuit que motivó nuestra respuesta o han dado de baja su cuenta de Twitter.

Como se verá, las respuestas se atienen a criterios exclusivamente lingüísticos, fundados en el funcionamiento efectivo de la morfología de género en español y en el uso real de los hablantes. Se

defiende y promueve el uso de las formas específicas de femenino, cuando existen, e incluso se aceptan como posibles otras aún no instaladas o generalizadas en el uso, siempre que respondan a la lógica interna del sistema o del uso.

1. Sobre el valor genérico del masculino gramatical

#RAEconsultas El español ya dispone de un mecanismo inclusivo: el uso del masculino gramatical, que, como término no marcado de la oposición de género, puede referirse a grupos mixtos y, en contextos genéricos o inespecíficos, a personas de uno u otro sexo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1192403884876148738

#RAEconsultas El masculino gramatical tiene un doble valor: puede usarse con valor genérico, en alusión a la clase o conjunto, incluidos hombres y mujeres; o con valor específico, aludiendo solo al conjunto de los varones.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1204376182030000129

#RAEconsultas Cuando el referente es indeterminado o inespecífico (cualquier persona), se usa el masculino gramatical con valor genérico, esto es, referido a individuos de uno u otro sexo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1192748434765295617

#RAEconsultas Si el referente es inespecífico (no se refiere a nadie en concreto), debe usar el masculino, que tiene ahí valor genérico; si tiene referente concreto, deberá usarse el masculino o el femenino en función del sexo de la persona a la que se refiera.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1112632826355220480

#RAEconsultas En contextos genéricos o sin referente específico, el uso del masculino gramatical no excluye a la mujer, sino que la referencia incluye a individuos de ambos sexos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1092778475105280000

#RAEconsultas Ese uso genérico del masculino gramatical no invisibiliza a la mujer. Es un mecanismo del sistema lingüístico establecido por evolución a lo largo de la historia de la lengua, y no es fruto de una decisión consciente de ningún colectivo de hablantes.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1178639333802352642

#RAEconsultas En español, como en muchas otras lenguas, el masculino gramatical es el término no marcado de la oposición de género, lo que faculta a esta forma, y solo a esta, para referirse a grupos mixtos independientemente de la proporción de uno u otro sexo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1204662476060712960

#RAEconsultas En referencia a un grupo mixto (independientemente de la proporción de individuos de uno y otro sexo que incluya) o a una clase de personas (si el sexo de sus integrantes no es relevante), debe emplearse el masculino como género no marcado.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1199648493335392256

#RAEconsultas Puesto que el masculino gramatical es el término no marcado, facultado para usos genéricos e inclusivos, puede servir para incluir en la referencia a quienes no se sientan identificados con ninguna de las categorías sexuales o genéricas binarias.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1200032117759062020

#RAEconsultas La capacidad del masculino gramatical de aludir a colectivos formados por hombres y mujeres tiene que ver con su condición de término no marcado de la oposición de género.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1200413255979687936

#RAEconsultas Sobre lo que significa que el masculino sea el término no marcado de la oposición de género, v. «NGLE»: http://ow.ly/l2wN30ojpUE (use las flechitas amarillas para pasar las páginas).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1177173178696814592

#RAEconsultas El valor genérico del masculino gramatical está fuertemente asentado en el sistema lingüístico del español (y de otras lenguas románicas) desde sus orígenes, no lo han decidido ni impuesto los gramáticos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1102927702267518976

- ¿Y por qué el masculino es el género no marcado del español? ¿Por qué no puede ser el femenino?

#RAEconsultas Por evolución histórica de la morfología de género desde los remotos orígenes indoeuropeos de nuestra lengua. No es algo que hayan decidido los hablantes conscientemente en ningún momento concreto.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1204336848216219648

#RAEconsultas El funcionamiento del sistema lingüístico no lo decide nadie. Es fruto de su evolución histórica a lo largo del tiempo. El sistema de género del español, como el de otras lenguas romances, evolucionó desde el latín, lengua de la que deriva.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1068111935709896704

#RAEconsultas Con independencia de la razón por la que el masculino gramatical sea el término no marcado de la oposición de género (sobre lo cual solo pueden establecerse meras hipótesis), así es como funciona en nuestro sistema lingüístico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1092777083141586944

#RAEconsultas La condición del masculino gramatical como término no marcado de la oposición de género no es fruto de ninguna decisión consciente, sino de la conformación y evolución del sistema lingüístico a lo largo del tiempo. No puede variarse a voluntad.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1090173973294432256

#RAEconsultas Esa condición del masculino gramatical como término no marcado no puede modificarse de forma consciente por deseo o imposición de ningún grupo de hablantes.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1127939455589994496

#RAEconsultas En la morfología del español, el género no marcado es el masculino, de modo que los hablantes interpretan naturalmente el femenino plural como alusión a un grupo exclusivamente formado por mujeres.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1181918815300534272

#RAEconsultas En español, como en otras lenguas próximas, el femenino de los sustantivos que designan persona es el término marcado de la oposición de género, lo que implica que su referencia incluye solo a las mujeres.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1135508688414945280

#RAEconsultas El femenino es el término marcado de la oposición de género y, por tanto, solo es válido para referirse a conjuntos formados exclusivamente por mujeres.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1166652403065790465

#RAEconsultas El género gramatical femenino, al ser el término marcado de la oposición de género, alude en exclusiva a seres de sexo/género femenino.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1067360713973399552

#RAEconsultas Si se utiliza el femenino «enfermeras», debe saber que solo se estaría aludiendo al colectivo femenino de profesionales de la enfermería, dejando fuera a los enfermeros, ya que el femenino gramatical es el término marcado de la oposición de género.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1109065300547379201

#RAEconsultas Aunque, tradicionalmente, ha habido más mujeres que hombres desempeñando las labores de enfermería, la única posibilidad correcta desde el punto de vista gramatical sería emplear la denominación «enfermero» como genérico de la profesión.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1126480953084469251

#RAEconsultas El término no marcado en la oposición de género es el masculino gramatical. Y, por tanto, el que debe usarse en contextos genéricos o inespecíficos. «Las azafatas» solo haría referencia a auxiliares de vuelo de sexo femenino.

https://twitter.com/RAEinforma/status/942747268633030657

#RAEconsultas Si el contexto es genérico o inespecífico, es decir, no alude a una persona en concreto, sino al cargo, basta con usar el masculino «alcalde», que por ser el término no marcado de la oposición de género puede aludir a cualquier individuo que lo desempeñe.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1127914119112351744

#RAEconsultas En contextos inespecíficos como el que plantea, lo adecuado es usar el masculino gramatical como término no marcado: «el secretario electo» (cargo que puede ser desempeñado por un hombre o una mujer).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1125722220330979333

#RAEconsultas El masculino gramatical, en los contextos apropiados, funciona también en singular con valor genérico, esto es, para referirse a todos los individuos de la clase, sin distinción de sexo: «El desarrollo del niño incluye cambios físicos, intelectuales y emocionales».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1019140331143655424

#RAEconsultas El masculino gramatical «niño» tiene dos valores: el específico, referido a varón de corta edad; y el genérico, en referencia a la persona de corta edad. Con referente inespecífico o indeterminado, se usa el masculino con ese segundo valor.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1177562195149897730

#RAEconsultas El masculino «niños» puede funcionar como término inclusivo, con valor genérico, p. ej.: «La sociedad debe educar a los niños en el respeto a la naturaleza»; o con valor específico, p. ej.: «Los niños suelen jugar más a deportes de equipo que las niñas».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1077889931509403648

#RAEconsultas En «Los trabajadores españoles tienen reconocido el derecho a la huelga» se incluye en la referencia tanto a los hombres como a las mujeres que trabajan.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1129379399688708096

#RAEconsultas Para aludir al colectivo profesional de los hombres y mujeres dedicados a las tareas de limpieza, es preferible el uso de genérico masculino «limpiadores» o de la expresión «personal de limpieza».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1006540663096258565

#RAEconsultas Los plurales «secretarias» o «limpiadoras», al igual que «ministras», son válidos en referencia a grupos formados solo por mujeres.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1006530557214429185

#RAEconsultas En ese contexto, lo normal en español sería usar el masculino genérico «los inscritos», que incluye en la referencia tanto a hombres como a mujeres. Existe también la posibilidad de usar la expresión «las personas inscritas», igualmente inclusiva.

https://twitter.com/RAEinforma/status/989490524980727808

#RAEconsultas [«Persona titular de la presidencia»] Es un circunloquio innecesario. El masculino «presidente», en contextos genéricos o inespecíficos, incluye en la referencia al hombre o mujer que pueda desempeñar ese cargo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1205513621608050690

#RAEconsultas No es necesario el desdoblamiento de género en esa expresión, pues en «Día del médico» el masculino gramatical «médico» está usado con valor genérico y, por tanto, incluye en la referencia a hombres y mujeres.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1201871449545412615

#RAEconsultas Puede decir «Catwoman es mi héroe favorito» (usando el masculino genérico y, por tanto, destacándola entre el conjunto de todos los héroes, hombres y mujeres); o «Catwoman es mi heroína favorita» (que podría resultaría ambivalente).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1116054017136787456

#RAEconsultas Si se refiere a que Catwoman es su favorita de entre todos los superhéroes (hombres o mujeres), sería recomendable que usase el masculino «héroe» con valor genérico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1112739187755765761

- ¿es correcto decir *el hijo favorito* refiriéndose a una mujer en una familia con hijos e hijas o estaría bien decir *la hija* si hay hombres también?

#RAEconsultas En ese caso resulta útil usar el masculino con valor genérico («Ana es su hijo favorito») o hacer uso de fórmulas que permitan deshacer la ambigüedad, como «De todos sus hijos, Ana es su favorita», por ejemplo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1194988073022570496

- En la frase *Olga Tokarczuk es la mejor escritora de Polonia*, ¿nos referimos solo a escritoras mujeres o a escritores hombres y mujeres?

#RAEconsultas Ese enunciado presenta la ambigüedad que usted señala. En cambio, resulta inequívoco, aunque no sea hoy lo más frecuente, hacer uso en esos casos del valor genérico inclusivo del masculino gramatical: «Olga Tokarczuk es el mejor escritor de Polonia».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1189195025231634439

- Si digo *Isa fue la mejor jugadora del torneo*, ¿estoy diciendo que Isa fue la mejor de las jugadoras (mujeres), que fue la mejor de todos los jugadores (hombres y mujeres) o se trata de una ambigüedad lingüística? ¿Cómo debería expresarme en cada caso?

#RAEconsultas Es inequívoco, en ese caso, el uso del masculino con valor genérico: «Isa fue el mejor jugador del partido». El uso del femenino en contextos como el que cita presenta ambigüedad.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1116061907050541057

- ¿es correcto decir *la primer laico* para expresar que una mujer es la primera entre un grupo de hombres y mujeres laicos en ser beatificada? Si digo *la primera laica* creo que no se expresa que es la primera de todos, incluidos varones.

#RAEconsultas En ese caso, puede usar el masculino con valor genérico: «El primer laico en ser beatificado fue [nombre de mujer]»; otra opción es usar la expresión con el epiceno «persona» como núcleo: «La primera persona laica...».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1110567305652695041

- ¿*señores* incluye *señoras*?

#RAEconsultas En los contextos apropiados, el plural «señores» puede tener valor genérico (p. ej., en el encabezamiento de una carta: «Estimados señores: ...») o dual, en referencia a los dos cónyuges (p. ej., «los señores García Martín», «los señores de la casa»).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1194919760129142784

- uso del masculino genérico en complementos partitivos

#RAEconsultas Es posible usar el femenino «una» y mantener el masculino genérico en el complemento partitivo: «Ella es una de los cofundadores...». Esta construcción se va abriendo paso en el español de hoy.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1103940836457234433

#RAEconsultas En el español de hoy se van abriendo paso construcciones en las que se usa el indefinido femenino como núcleo, manteniendo el masculino genérico en el complemento partitivo: «Ella es una de los autores más importantes...»; «Me trataron como a una de los suyos».

https://twitter.com/RAEinforma/status/994524261934125057

2. Sobre los desdoblamientos

#RAEconsultas Los desdoblamientos no son gramaticalmente incorrectos, pero sí innecesarios (salvo que la doble mención sea informativamente relevante), pues el masculino gramatical con valor genérico incluye en la referencia a seres de ambos sexos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1120682572500152320

#RAEconsultas Salvo que la mención de ambos géneros sea informativamente relevante en el mensaje, los desdoblamientos son innecesarios desde el punto de vista lingüístico. El masculino genérico («los ciudadanos», «los estudiantes»...) incluye en la referencia a hombres y mujeres.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1207946006307987456

#RAEconsultas El desdoblamiento indiscriminado, muy en boga en el lenguaje político y administrativo, no es en la mayoría de los casos incorrecto, pero sí innecesario; anula, además, el valor semántico de los desdoblamientos cuando sí es relevante citar ambos géneros.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1068506639597228035

#RAEconsultas Salvo que la mención de ambos géneros sea un factor relevante en el mensaje («Los trabajadores y las trabajadoras no compartirán vestuarios»), esos desdoblamientos son innecesarios, ya que el masculino gramatical engloba en la referencia a hombres y mujeres.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1138777726393958401

#RAEconsultas Salvo que la mención explícita a ambos géneros sea un factor relevante en el mensaje, basta con decir «todos» (masculino genérico que incluye en la referencia tanto a hombres como a mujeres).

https://twitter.com/RAEinforma/status/963824457721765888

#RAEconsultas No es necesario realizar esos desdoblamientos sistemáticos que dificultan la lectura. Cuando el referente es indeterminado o genérico, el masculino puede referirse a personas de uno u otro sexo: «El usuario está obligado a...».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1168518594092785669

- ¿Está bien dicho decir *los y las usuarias*...? Colocar el artículo masculino y femenino delante de un sustantivo femenino.

#RAEconsultas Ese desdoblamiento resulta innecesario, pues el masculino «los usuarios» adquiere en ese contexto valor genérico e incluye en la referencia tanto a hombres como a mujeres.

https://twitter.com/nievesch25/status/1011863061156810753

#RAEconsultas En casos en que no queda claro si el masculino está usado en su valor genérico (incluyente de individuos de uno y otro sexo) o en su valor específico (solo referido a varones), puede ser necesario hacer mención explícita de ambos géneros.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1208088106861309952

#RAEconsultas En ese caso, puesto que la inclusión de los hombres en el colectivo feminista es información de carácter relevante, sería apropiado hablar de «las mujeres y los hombres feministas».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1148168847482150912

#RAEconsultas Cuando el referente es inespecífico y se desconoce si es hombre o mujer, ambas opciones son posibles: usar el masculino como genérico o no marcado, o desdoblar la terminación para referirse específicamente a los destinatarios de uno u otro sexo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1143868665403715584

- sobre las expresiones *Consejo de Ministras / Consejo de Ministros y Ministras* (cuando se constituyó el primer Gobierno de Pedro Sánchez en junio de 2018)

#RAEconsultas Si solo estuviera formado por mujeres, habría de llamarse «Consejo de Ministras». Si se trata de un colectivo mixto, el uso de «ministras» no resulta válido.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1006539177104695303

#RAEconsultas Sin conocer la actualidad política de España, es imposible que un hablante de español sospeche que esa expresión [«Consejo de Ministras»] se está empleando para hacer referencia a un órgano no constituido íntegramente por mujeres.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1009739763061059584

#RAEconsultas Puesto que dicho órgano colegiado del Gobierno está formado por hombres y mujeres, lo normal es usar la fórmula «Consejo de Ministros», pues ahí el masculino gramatical, como término no marcado, engloba en la referencia a las mujeres y los hombres que lo componen.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1065200602643382272

#RAEconsultas La fórmula «Consejo de Ministras y Ministros» es gramaticalmente aceptable si se desea evidenciar la presencia significativamente mayoritaria de mujeres en el nuevo Gobierno.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1011582529386708992

- desdoblamientos en usos vocativos

#RAEconsultas Aunque el masculino incluye en la referencia a hombres y a mujeres, en estos usos vocativos es normal, por razones de cortesía, mencionar explícitamente los dos géneros: «Buenas noches, damas y caballeros/señoras y señores...».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1205066690570141697

#RAEconsultas Si se dirige directamente a un auditorio, por razones de cortesía, es normal el desdoblamiento: «Señoras y señores, gracias por su asistencia».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1158314738440429568

#RAEconsultas Este tipo de desdoblamiento es norma habitual de cortesía para dirigirse a un auditorio: «Señoras y señores diputados».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1153636569577873408

#RAEconsultas Sería válido en ese caso el uso del masculino genérico «estimados compañeros», aunque en usos vocativos como el que señala son normales y admisibles los desdoblamientos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1186972078697779202

3. Sobre el llamado *lenguaje inclusivo*

#RAEconsultas Se ha acuñado la expresión «lenguaje inclusivo» en referencia al que aplica las recomendaciones propuestas por ciertos sectores del feminismo para visibilizar a la mujer en el discurso, suponiendo que el uso genérico del masculino la excluye.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1059423453277810688

#RAEconsultas Se llama así al conjunto de estrategias encaminadas a evitar el uso genérico del masculino gramatical, ignorando que este se basa en su condición de término no marcado de la oposición de género, y no en un supuesto sesgo sexista del sistema lingüístico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1202201663999807488

#RAEconsultas El llamado «lenguaje inclusivo» supone alterar artificialmente el funcionamiento de la morfología de género en español bajo la premisa subjetiva de que el uso del masculino genérico invisibiliza a la mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1191271399110959105

#RAEconsultas Son muy variadas las estrategias que defiende el llamado «lenguaje inclusivo» para evitar el normal uso del masculino con valor genérico. Algunas no son gramaticalmente incorrectas, sino simplemente innecesarias. Otras son ajenas al sistema lingüístico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1187009552358760449

4. Sobre las estrategias para evitar el uso genérico del masculino

#RAEconsultas El uso de la @ o de las letras «e» y «x» como supuestas marcas de género inclusivo es ajeno a la morfología del español, además de innecesario, pues el masculino gramatical ya cumple esa función como término no marcado de la oposición de género.

https://twitter.com/Serpalitonia/status/1211367321656332289

#RAEconsultas Una cosa es la generación de formas de femenino flexivo en determinadas palabras para referirse, específicamente, a un referente femenino: «bombera», «jueza», «abogada», etc., y otra crear artificialmente un supuesto morfema de género inclusivo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1073208510245203969

#RAEconsultas El uso de la arroba como marca de género no es ni necesario ni aceptable desde el punto de vista de la morfología del español. Si desea dirigirse explícitamente a personas de uno y otro sexo, puede usar la barra separando las terminaciones, en el orden que desee.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1052128355825438720

#RAEconsultas Para aludir a un grupo mixto, lo normal es recurrir al masculino, género no marcado que engloba en la referencia a hombres y mujeres. La arroba no es un signo lingüístico; el uso de «x» como supuesto morfema inclusivo genera secuencias ilegibles.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1207642170603319296

#RAEconsultas La arroba no es un signo lingüístico, de modo que no se considera apropiado su empleo en lugar del masculino genérico para referirse conjuntamente a individuos de ambos sexos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1115235111178575872

#RAEconsultas Con el fin de evitar el uso del masculino genérico, hay quienes emplean la letra «x» para referirse a personas de cualquier género, recurso meramente gráfico, además de innecesario, pues el masculino ya es inclusivo cuando el referente es inespecífico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1197858578721316864

#RAEconsultas El uso de la letra «x» como supuesta marca de género inclusivo es ajeno a la morfología del español, además de innecesario (e impronunciable), pues el masculino gramatical ya cumple esa función como término no marcado de la oposición de género.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1209073205366919168

5. Sobre el género de los sustantivos con referente animado (por tanto, sexuado)

#RAEconsultas El género es un rasgo inherente de todos los sustantivos, también de los que designan seres inanimados: «edificio» es masculino, mientras «casa» es femenino.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1137997980605341696

#RAEconsultas No se debe confundir el género gramatical con el sexo de las entidades a las que hacen referencia las palabras. Los nombres tienen género gramatical independientemente de si designan entidades sexuadas o no.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1024271647795290113

#RAEconsultas Cuando los sustantivos designan seres animados, pueden presentar terminaciones diferentes para cada género según el sexo del referente: «gato/gata»; «mago/maga», «bombero/bombera»...

https://twitter.com/RAEinforma/status/1137998667422535680

#RAEconsultas Otras veces, la misma palabra sirve para los dos géneros: «el/la estudiante», «el/la periodista»... Y también hay casos en que las diferencias se expresan mediante palabras distintas: «hombre/mujer», «caballo/yegua»...

https://twitter.com/gleyda_ramones/status/1135906068893130753

#RAEconsultas Los sustantivos epicenos son aquellos que tienen un solo género gramatical, pero pueden referirse a individuos de uno u otro sexo; p. ej., la palabra «persona», que es femenina, puede referirse a una mujer o a un hombre.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1177560840028991490

#RAEconsultas Para indicar el sexo del individuo en los nombres epicenos de animales, suelen usarse los especificadores «macho» y «hembra».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1181876329781825537?s=20

#RAEconsultas Los sustantivos que designan seres animados manifiestan el género de diferentes formas: pares de heterónimos («toro/vaca», «hombre/mujer»...), pares flexivos («gato/gata», «profesor/profesora»...), una misma forma para los dos géneros («el/ la estudiante», «el/la taxista»)...

https://twitter.com/RAEinforma/status/1062287638869237760

#RAEconsultas No todas las palabras se comportan igual en cuanto al género. Las hay que flexionan, como «bombero/bombera», «médico/médica», y las hay comunes en cuanto al género, como las terminadas en «-ista» («el/la artista») o «atleta» («el/la atleta»).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1090935014869614592

#RAEconsultas La voz «hombre» tiene dos acepciones principales: en una de ellas, significa 'ser humano': «El hombre prehistórico vivía en cuevas»; en otra, es sinónima de «varón»: «Al hombre le sale barba cuando se hace adulto».

#RAEconsultas En su segundo sentido, «hombre» forma par heterónimo con «mujer». Los heterónimos son pares de palabras con distinta raíz que se oponen por un rasgo, normalmente el género: «toro/vaca», «hombre/mujer», «caballo/yegua»...

https://twitter.com/RAEinforma/status/1113359884932616193

#RAEconsultas Como femenino correspondiente [a «varón»], se suele usar «mujer». Antiguamente se usaron las formas «varona» y «varonesa».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1029282515427762177

#RAEconsultas La forma «varona», que se usó en el español medieval y clásico, se registra hoy solo ocasionalmente en el habla popular con el sentido de 'mujer varonil' o con el de 'mujer' no exento de cierto tinte humorístico o despectivo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1204798432046731265

#RAEconsultas Los términos con los que se designa al miembro femenino y masculino de un matrimonio son, respectivamente, «mujer» o «esposa» y «marido» o «esposo», con independencia de si se trata de parejas hetero- u homosexuales.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1202209896143499264

#RAEconsultas En efecto, algunos plurales de sustantivos masculinos de persona («monjes», «brujos», entre otros) muy raramente abarcan a las mujeres.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1074441863485161472

6. Sustantivos de persona con flexión de género: uso de las formas específicas de femenino

#RAEconsultas Si el sustantivo que denota esas profesiones tiene moción de género (cambio de terminación según el género gramatical en correspondencia con el sexo del referente), deben usarse las formas femeninas cuando quien desempeña la profesión es una mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1018804142184325120

#RAEconsultas Cuando el referente es una mujer, deben usarse las formas femeninas de los nombres de profesiones y cargos correspondientes: «médica», «ingeniera», «abogada»... Sobre el femenino estos nombres, v. http://ow.ly/d/6BPO

https://twitter.com/RAEinforma/status/1209104186622787585

#RAEconsultas Lo más adecuado es que la forma usada en las titulaciones sea la que corresponde al sexo/género de la persona que lo obtiene. Si se trata de una mujer, deberán usarse las formas femeninas: «ingeniera», «abogada», «arquitecta», etc.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1199604386940571648

#RAEconsultas Para referirse a la mujer que ejerce determinada profesión, si el sustantivo tiene variación de género, deben usarse las formas femeninas, aunque estas tengan otras acepciones que no designen persona: «Mi hermana es cartera/música/óptica...».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1074622256310091776

#RAEconsultas Los sustantivos de profesiones terminados en «-o» hacen el femenino en «-a»: «la médica», «la abogada».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1150674647719063557

#RAEconsultas El femenino de «bombero» es «bombera»: «La bombera logró rescatar a los heridos».

https://twitter.com/RAEinforma/status/431365156174856192

#RAEconsultas La forma «ingeniera» es el femenino de «ingeniero» y, por tanto, el que debe usarse en referencia a la mujer que posee esa titulación.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1202193133531992064

#RAEconsultas En referencia a una mujer han de usarse las formas femeninas correspondientes: «ingeniera agrónoma».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1189884638690521099

#RAEconsultas En el caso que plantea, debe usar el título en el género gramatical que se corresponda con el sexo/género del referente. Puesto que en este caso es una mujer, debe usarse la expresión «ingeniera química».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1195273030076895233

#RAEconsultas Gramaticalmente, el femenino de «médico» es «médica», tanto en usos adjetivos («consulta médica») como en usos sustantivos («Mi hermana es médica)»; por tanto, es esa la forma que debe usarse en referencia a la mujer que ejerce la medicina.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1210129738636939264

#RAEconsultas El femenino «médica» se registra en el «DLE» en 1860 con la única acepción de 'mujer del médico', pero ya en la edición de 1899 se incorpora la de 'mujer legalmente autorizada para ejercer la medicina', que ya no ha vuelto a desaparecer del diccionario académico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1120626028173512709

#RAEconsultas Los sustantivos de profesión que cuentan con una forma para cada género deben emplearse en femenino cuando el referente es una mujer. Hablando de una mujer, debe decirse «médica cirujana».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1115951554656460802

#RAEconsultas Los sustantivos de profesión que cuentan con una forma para cada género deben emplearse obligatoriamente en femenino cuando el referente es una mujer. Por ello, debe hablarse de «una médica pediatra» y no de *«una médico pediatra».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1083713836321067009

#RAEconsultas Lo indicado es usar «médica veterinaria zootecnista» en referencia a la mujer que tiene esta especialidad o la ejerce.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1129003899615096837

#RAEconsultas Si hace referencia a una mujer, lo correcto es «cirujana plástica».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1102502445576523776

#RAEconsultas El femenino de «odontólogo» es «odontóloga» y es esta la forma que hay que usar en referencia a la mujer especialista en odontología.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1135506994587230211

#RAEconsultas En referencia a una mujer, ha de usarse la forma femenina, que es «(p)sicóloga».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1196431063188463618

#RAEconsultas El femenino de «músico» es «música», y esa es la forma que debe usarse en referencia a una mujer: «Mi hermana es música». Lo mismo ocurre con «mecánico», cuyo femenino es «mecánica»: «Su madre es una mecánica excelente».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1135457201949163520

#RAEconsultas El femenino de «técnico» es «técnica», y esa es la forma que debe usarse en referencia a una mujer: «Mi novia es técnica de laboratorio».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1194583190855454720

#RAEconsultas En referencia a una mujer ha de usarse la forma femenina «abogada»: «Mi abogada es experta en derecho internacional».
https://twitter.com/RAEinforma/status/1208047611032276992

#RAEconsultas La voz «arquitecta» es la forma femenina y, por tanto, la que hay que usar necesariamente en referencia a una mujer: «Mi hermana es arquitecta».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1142000303065174021

#RAEconsultas Gramaticalmente, el femenino de «químico» es «química», tanto en usos adjetivos («fórmula química») como en usos sustantivos («Mi madre es química»); por tanto, es esa la forma que debe usarse en referencia a la mujer que ejerce esta especialidad.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1140565002165915650

#RAEconsultas En referencia a una mujer ha de usarse la expresión en femenino: «química farmacéutica».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1127904717336645634

#RAEconsultas Gramaticalmente, el femenino de «bioquímico» es «bioquímica», tanto en usos adjetivos («prueba bioquímica») como en usos sustantivos («Mi madre es bioquímica»); por tanto, es esa la forma que debe usarse en referencia a la mujer que ejerce esta especialidad.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1140588266191765506

#RAEconsultas Si se refiere a una mujer, lo adecuado es usar la expresión en femenino: «La nueva primera ministra de...».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1206944690618142720

#RAEconsultas La palabra «ministra», femenino de «ministro», figura en el diccionario académico desde 1803.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1006848494882185216

#RAEconsultas En referencia a una mujer, ha de usarse la forma femenina, que es «catedrática».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1193917473273319426

#RAEconsultas Si el referente es una mujer, debe usarse el femenino: «la científica».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1107608838713344001

#RAEconsultas Cuando hace referencia a una mujer, debe emplearse el sustantivo en su forma femenina: «una política».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1103247225768038400

#RAEconsultas En referencia a mujeres, deben usarse las formas de femenino: «la portera», «la defensora», «la árbitra», «la directora técnica»...

https://twitter.com/RAEinforma/status/1168524119257821186

#RAEconsultas Para referirse a la mujer que arbitra un encuentro deportivo, ha de usarse la forma femenina «árbitra»; aunque empieza por /a/ tónica, se combina con el artículo «la» («la árbitra»), única forma que los hablantes de hoy asocian con este género.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1189175178460368897

#RAEconsultas La función a la que alude se expresará en femenino cuando quien la desempeñe sea una mujer y en masculino cuando quien lo haga sea un hombre. Es correcto, por tanto, decir «la cuarta árbitra» en referencia a una mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1111270279748222977

#RAEconsultas Gramaticalmente, el femenino de «delantero» es «delantera» y es esa la forma que debe usarse en referencia a la mujer que juega en esa posición.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1138351055979319296

#RAEconsultas El femenino de «portero» es «portera» en cualquiera de las acepciones de esta voz, también como 'guardameta'.

https://twitter.com/RAEinforma/status/429069087441166336

#RAEconsultas El femenino de «arquero» es «arquera.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1076026664231096320

#RAEconsultas Sí. El femenino de «escudero» es «escudera».

https://twitter.com/RAEinforma/status/379861644341673984

#RAEconsultas La forma «graduanda» es el femenino de «graduando» y su uso es correcto y necesario en alusión a la mujer que recibe o está próxima a recibir un grado académico por una universidad.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1202576267423432704

#RAEconsultas Si el título se otorga a una mujer, lo más adecuado es que se emplee la forma femenina «licenciada».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1148959410317869056

#RAEconsultas «Magistrada» es el femenino de «magistrado» y, por tanto, la forma que debe usarse en referencia a una mujer: «Mi mujer es magistrada del Tribunal Supremo».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1077891465236434948

#RAEconsultas En efecto, si el miembro de un jurado ('órgano colectivo que tiene la potestad de juzgar algo o a alguien') es una mujer, debe usarse la forma femenina «jurada».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1133653017503391744

#RAEconsultas En referencia a una mujer debe usarse la forma femenina «comisionada»: «La alta comisionada para los derechos humanos llegará hoy a la reunión».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1116614764543635456

#RAEconsultas Es adecuado emplear el femenino «colegiada», puesto que el referente es una mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1002461626166120448

#RAEconsultas «Síndica» es el femenino de «síndico» y, por tanto, la forma que hay que usar en referencia a una mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1138798089542787073

#RAEconsultas El femenino de «secretario» es «secretaria», y esa es la forma que hay que usar en referencia a una mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1151825528237805569

#RAEconsultas Los femeninos de «diputado» y «regidor» son, respectivamente, «diputada» y «regidora», de modo que esas son las formas que hay que usar cuando el referente es una mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1144208180748193792

#RAEconsultas El femenino de «subcomisario» es «subcomisaria», y así es como han de ser llamadas las mujeres con ese rango.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1105783372419342337

#RAEconsultas Para referirse a una mujer con esa profesión, debe usarse la forma propia del femenino, que es «notaria».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1108365426331971584

#RAEconsultas El femenino de «usuario» es «usuaria», y esa es la voz que debe usarse en referencia a una mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1208093990869975040

#RAEconsultas El femenino de «perito» ('experto o entendido en algo') es «perita», mientras que «testigo» funciona ya como común en cuanto al género («el/la testigo»): «El juez interrogó a la testigo, perita en finanzas».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1147135688263065601

#RAEconsultas El femenino de «perito tasador» es «perita tasadora».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1008488612088958976

#RAEconsultas En efecto, el femenino de «carabinero» es «carabinera», tal como se ve en el diccionario académico de americanismos: http://ow.ly/Dd2230pR7Ta

https://twitter.com/RAEinforma/status/1192762076869152771

#RAEconsultas El femenino de «vándalo» es «vándala».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1205524609338167296

#RAEconsultas El femenino de «tesorero» es «tesorera»: «La tesorera presentó el balance anual».

https://twitter.com/RAEinforma/status/446254222431248384

#RAEconsultas El femenino de «alfarero» es «alfarera».

https://twitter.com/RAEinforma/status/446219882536132609

#RAEconsultas En el caso que plantea, se diría «una madera» ('una mujer policía').

https://twitter.com/RAEinforma/status/1186984161409753095

#RAEconsultas La palabra «cómico, -ca», sea sustantivo o adjetivo, tiene dos formas, una para cada género; por lo tanto, en referencia a mujer, debe usarse la forma femenina «cómica».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1085118614686973953

#RAEconsultas El femenino de «náufrago» es «náufraga», y es el que debe emplearse en referencia a una mujer: «Algún día brotarían como el milagro más conmovedor ante su cabaña de náufraga triunfal» (Almudena Grandes).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1152127389297758208

#RAEconsultas El femenino de «verdugo» es «verduga»: «No consiguió conmover a su verduga». V. http://ow.ly/d/1SM9

https://twitter.com/RAEinforma/status/1144221233816489984

#RAEconsultas El femenino de «misántropo» es «misántropa».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1061985466201837568

#RAEconsultas El femenino de «bígamo» es «bígama».
https://twitter.com/RAEinforma/status/1096377960020525057

#RAEconsultas El femenino de «sicario» es «sicaria», tal como se ve en el diccionario académico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1044499134647078912

#RAEconsultas El femenino de «espadachín» es «espadachina»: «La condesa era una gran espadachina».

https://twitter.com/RAEinforma/status/375880575955243008

#RAEconsultas La forma «patrona» funciona como femenino de «patrón» y «patrono». Por otra parte, existe la voz «matrón», femenino «matrona», como 'persona que atiende partos'.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1204397587417186304

#RAEconsultas El femenino de «patrón» es «patrona». La forma «matrona» tiene otro significado (https://dle.rae.es/matr%C3%B3n?m=form).

#RAEconsultas El femenino de «peón» es «peona»: http://ow.ly/uHD1Q, de modo que debe decirse «las peonas».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1177573740852457472

#RAEconsultas El femenino de «peatón» es «peatona»: http://ow.ly/khaC300XuaK

https://twitter.com/RAEinforma/status/1115190416129835008

#RAEconsultas El femenino de «holgazán» es «holgazana» en cualquiera de sus usos: «María es una holgazana».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1090575182698344449

#RAEconsultas Si consulta el diccionario académico, verá que está registrada la forma «bufona» como femenino de «bufón»: http://dle.rae.es/?id=6FLfOZc|6FMXtw5. Los sustantivos femeninos exigen que los determinantes y adjetivos que los modifican vayan también en femenino: «una divertida bufona».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1047771422033162240

#RAEconsultas El femenino de «chamán» es «chamana» (como el de «guardián», «guardiana»; o el de «anfitrión», «anfitriona»).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1067394755821223936

#RAEconsultas Como puede comprobar, la forma «dragona» está registrada en el diccionario académico como femenino de «dragón».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1143886727670566916

#RAEconsultas La forma adecuada para el femenino de «zar» es «zarina».

https://twitter.com/RAEinforma/status/931514741738139648

#RAEconsultas El femenino de «faraón» es «faraona».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1097833892931911680

#RAEconsultas El femenino de «rey» es «reina»: «Reinas Magas».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1209124752410992641

#RAEconsultas El femenino de «papa», como ‘jefe de la Iglesia católica’ y ‘persona de autoridad indiscutible', es «papisa».

https://twitter.com/RAEinforma/status/609332575987986432

#RAEconsultas El femenino de «papa» es «papisa», forma que se documenta en nuestros bancos de datos desde finales del siglo XVIII.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1177202714301882368

#RAEconsultas Morfológicamente, al masculino «obispo» le corresponde el femenino «obispa»; lo mismo cabe decir de «arzobispo», femenino «arzobispa».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1156178637848285184

#RAEconsultas La forma «obispa», como femenino de «obispo», es adecuada desde el punto de vista morfológico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/488983415363227648

#RAEconsultas Aunque por su uso más común en referencia a la Iglesia católica, donde no existe el sacerdocio femenino, «párroco» se usa normalmente solo en masculino, si hubiera que referirlo a una mujer, le correspondería, por su forma, el femenino «párroca».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1154382244993277952

#RAEconsultas Aunque ocasionalmente se documenta la forma «mayordoma», el equivalente femenino de «mayordomo» es «ama de llaves».

https://twitter.com/RAEinforma/status/351643307102846976

#RAEconsultas El femenino de «vampiro» varía según el significado con el que se utilice esta voz: http://ow.ly/BgzL302K4dm

https://twitter.com/RAEinforma/status/1105447785065840641

#RAEconsultas Sobre los femeninos de «vampiro» («vampira» y «vampiresa»), v. http://ow.ly/4nmiRu

https://twitter.com/RAEinforma/status/1143152833505701888

#RAEconsultas Normalmente el sustantivo «centauro» solo se ha usado en referencia a los seres mitológicos mitad hombre ('varón'), mitad caballo.

#RAEconsultas Si se quisiese hacer referencia a uno de estos seres con características femeninas, mitad mujer, mitad yegua, no habría problema en generar el femenino «centaura».

https://twitter.com/fido_95/status/1111613767610187776

#RAEconsultas El sustantivo «sirena» se ha usado tradicionalmente solo como femenino por designar criaturas mitológicas con torso y rostro de mujer; no obstante, el masculino «sireno» es formalmente posible y se documenta en referencia a seres masculinos, a veces humorísticamente.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1108365382488866816

#RAEconsultas No es normal el empleo de «héroe» como sustantivo común en cuanto al género. En referencia a una mujer, se usa la forma femenina «heroína»: «Juana de Arco fue una heroína».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1143090866447364097

#RAEconsultas Se debe a razones etimológicas; el femenino «heroína» procede de la forma femenina griega ἡρῳΐνη «hērōΐnē» ('mujer heroica').

https://twitter.com/RAEinforma/status/1098201853857280001

#RAEconsultas En la mitología griega, estos seres recibían los nombres de «titán» (masculino) y «titánide» (femenino), de modo que en los textos sobre mitología se usa «titánide» como femenino de «titán». Está ya en estudio la incorporación de esta forma al «DLE».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1186987593243774980

#RAEconsultas Desde el punto de vista lingüístico, el correlato masculino de «primera dama» es «primer caballero», que se documenta esporádicamente en el uso.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1149318136224727040

#RAEconsultas Esporádicamente se documenta la expresión «primer caballero», correlato opuesto a «primera dama», pero la fórmula más usada es «esposo de la presidenta».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1178666509486477314

#RAEconsultas Como fórmula de tratamiento, el correlato femenino de «caballero» es «dama». No obstante, como el adjetivo «caballero» tiene moción de género («caballero»/«caballera»), nada impide que la forma «caballera» se use también como sustantivo femenino.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1144514705517625344

#RAEconsultas Como el adjetivo «caballero» tiene moción de género («caballero»/«caballera»), nada impide que la forma «caballera» se use también como sustantivo femenino para referirse a la mujer miembro de una orden de caballería.

#RAEconsultas Hay ejemplos clásicos: «Si caballera me armase, / seréis penacho de hielmo» (Góngora); «Aquella hermosura andante, / la Caballera del Febo, / toda rayos y celajes» (Quevedo); «Me determiné meterme a caballera» (LpzÚbeda, «La pícara Justina»).

https://twitter.com/Kujou_Nando/status/1197151504416854018

#RAEconsultas Aunque aplicado a quien se comporta con distinción, nobleza y generosidad [«caballeroso»] se refiere normalmente solo a hombres, nada impide que el femenino «caballerosa», que existe («actitud caballerosa»), se aplique también a mujer; pero normalmente se usan otros adjetivos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1133371331268022275

#RAEconsultas De acuerdo con el «DLE», «caballerosidad» es 'cualidad de caballeroso', adjetivo que normalmente se aplica solo a varones. En referencia a mujer se hablaría más bien de «cortesía» o «gentileza».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1186626451392618496

#RAEconsultas No solo forman el femenino en «-a» las voces cuyo masculino acaba en «-o»: «doctor» > «doctora»; «burgués» > «burguesa»...

https://twitter.com/RAEinforma/status/923093225631571969

#RAEconsultas Los nombres de profesiones que acaban en «-or» normalmente forman el femenino añadiendo una «-a»: «instructor»/ «instructora», «compositor»/«compositora», «escritor»/«escritora», «profesor»/«profesora».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1105482400174350337

#RAEconsultas En efecto, en referencia a una mujer que ha obtenido tal grado académico, debe usarse la denominación femenina «doctora».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1140633216770105344

#RAEconsultas El femenino de «tutor» es «tutora»; el de «curador», «curadora».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1205520605472276480

#RAEconsultas El femenino «actriz» deriva directamente del latín tardío «actrix, -īcis»; «redactor», en cambio, es cultismo moderno, que ha formado un femenino regular conforme a su terminación: «redactor/redactora», igual que «profesor/profesora», «doctor/doctora»...

https://twitter.com/RAEinforma/status/1003937544772505600

#RAEconsultas «Actora» es el femenino de «actor» como ‘[parte] demandante en un juicio’ y ‘[persona] que interviene o toma parte en algo’; «actriz» es el femenino de «actor» como 'intérprete'. V. http://ow.ly/slMV30ki09A

https://twitter.com/RAEinforma/status/1196773103579357184

#RAEconsultas En caso de referirse a una persona concreta, se usará el masculino «emperador» si se trata de un hombre y el femenino «emperatriz» si se trata de una mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1204329175265533953

#RAEconsultas En cambio, el femenino de «dictador» se ha formado con pautas morfológicas propias del español, esto es, añadiendo «-a» a la forma del masculino: de «dictador», «dictadora».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1197856215822471170

#RAEconsultas La terminación «-triz» para la formación del femenino de voces en «-dor» o «-tor» no resulta productiva en el español actual. Véanse los párrafos 2.3m-n de la «NGLE»: http://ow.ly/w9Oy30oXfjW

https://twitter.com/RAEinforma/status/1140631501543018499

#RAEconsultas Así es, en referencia a una mujer han de usarse las formas femeninas correspondientes, que son «subastadora» y «rematadora».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1209103832980115457

#RAEconsultas Si se hace referencia a una mujer, lo adecuado es usar la expresión en femenino: «servidora pública».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1201844990739132416

#RAEconsultas Lo que se dice en el documento al que enlazamos es que, como usted señala, aunque el nombre del cargo sea masculino, si lo desempeña una mujer, debe usar la expresión «la defensora del pueblo».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1005081854251356160

#RAEconsultas En referencia a una mujer, debe usarse la forma femenina correspondiente (en su caso, «corredora de seguros»): http://ow.ly/iCG630oN5AK).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1130881705932410880

#RAEconsultas El femenino de «gobernador» es «gobernadora», y es esa la forma que ha de usarse en referencia a una mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1129377879689764869

#RAEconsultas En referencia a una mujer, son válidas las expresiones «editora jefe» y «editora jefa», con preferencia hoy por esta última forma.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1143903801482649601

#RAEconsultas En referencia a una mujer han de usarse las formas correspondientes del femenino; en este caso, «desarrolladora gráfica».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1206934441228197891

#RAEconsultas El femenino de «asesor» es «asesora». Esta es la forma que debe usarse en referencia a una mujer que ejerza esa profesión: «asesora jurídica».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1146374325223743488

#RAEconsultas En referencia a una mujer, deben usarse las formas femeninas correspondientes, esto es, «asesora técnica docente».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1179014853098459136

#RAEconsultas En referencia a una mujer, es necesario usar la forma específica de femenino, que es «inspectora»: «La inspectora interrogó al detenido».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1146371352041066496

#RAEconsultas Si el referente es una mujer, debe usarse la expresión en femenino: «preparadora física».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1176839616625659904

#RAEconsultas Si el referente es una mujer, debe usarse el femenino «administradora de empresas».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1155766321726009344

#RAEconsultas Si desean usar la palabra que denote la persona, deberán usar «coordinador» (como masculino genérico o en referencia al varón que ejerce la coordinación) o «coordinadora» (si quien ejerce la coordinación es una mujer).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1148957416073105409

#RAEconsultas En referencia a una mujer, debe usarse la expresión en femenino, esto es, «profesora ayudante doctora».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1174667823567843328

#RAEconsultas El sustantivo «rector», como corresponde a los terminados en «-or», tiene forma de masculino («rector») y de femenino («rectora»), igual que «doctor/doctora», «profesor/profesora», «señor/señora», «conductor/conductora», etc.

https://twitter.com/RAEinforma/status/970618121726939136

#RAEconsultas Si quien ocupa ese cargo es una mujer, lo adecuado es usar la expresión en femenino: «directora técnica».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1200048218748399616

#RAEconsultas Estrictamente, el sustantivo «tenor» en referencia a persona es un sustantivo masculino que designa al hombre que posee una tesitura vocal intermedia entre la de contralto y la de barítono.

#RAEconsultas No obstante, en coros exclusivamente femeninos se usa la forma «tenora» para referirse a la mujer que canta la parte correspondiente al tenor, aunque normalmente una octava más alta de lo que corresponde a este.

https://twitter.com/alejandrocst_/status/1204420282162786305

#RAEconsultas Como recoge el «DLE», existen dos términos diferentes: «cantor», cuyo femenino es «cantora», y «cantante», adjetivo de una terminación y sustantivo común en cuanto al género («el/la cantante»). Hoy «cantor» se usa más como adjetivo y «cantante» más como sustantivo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1181561274183880704

#RAEconsultas Aunque por analogía con los grados militares, se usa a menudo como común en cuanto al género («la comodoro»), a este sustantivo, por su forma, le corresponde el femenino «comodora», ya documentado en español.

#RAEconsultas La forma «chavala» es el femenino de «chaval» y es la que hay que usar cuando el referente es una mujer: «En la pandilla había chavalas que estaban estupendas» (G. Posadas: «Doctor Mateo». Uruguay, 2009).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1189188177598115843

7. Sustantivos comunes en cuanto al género

#RAEconsultas Existe un numeroso grupo de sustantivos animados en español que son comunes en cuanto al género, esto es, que tienen la misma forma en masculino y en femenino, evidenciándose el género en determinantes y adjetivos: «el/la taxista», «el/la astronauta», «el/la soldado»...

https://twitter.com/RAEinforma/status/1057203562688774144

#RAEconsultas Los nombres de profesiones en «-ista» e «-iatra» son comunes en cuanto al género: «el/la dentista», «el/la (p)siquiatra».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1090597710674214912

#RAEconsultas Los sustantivos de persona que incorporan el sufijo «-ista» (del latín «-ista», que este heredó del griego -ιστής «-istḗs») son comunes en cuanto al género (excepción: «modisto», aunque también se dice «el modista»): «el/la dentista», «el/la periodista», etc.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1210113975440039937

#RAEconsultas Puesto que «congresista» es común en cuanto al género («el/la congresista») ahí, donde no hay determinantes que evidencien el sexo/género del referente, debe incluirse una especificación: «... tendrá el mayor número de mujeres congresistas/congresistas mujeres...».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1060096910881644544

#RAEconsultas Puesto que ahí «periodista» es femenino, pues está referido a una mujer, los adjetivos que lo modifiquen deben ir también en femenino: «Es una magnífica periodista deportiva».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1165973114708209664

#RAEconsultas El sustantivo «feminista» es común en cuanto al género, es decir, tiene la misma forma para el masculino («un feminista») que para el femenino («una feminista»).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1148127783744364544

#RAEconsultas Si habla un hombre, dirá «soy (un) feminista»; si habla una mujer, dirá «soy (una) feminista».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1130765032327995393

#RAEconsultas La palabra «astronauta» no es femenina, sino común en cuanto al género, es decir, tiene la misma forma en masculino («el astronauta») y en femenino («la astronauta»).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1134373152530804736

#RAEconsultas El término «(fisio)terapeuta» es común en cuanto al género: «el/la (fisio)terapeuta». No se documenta el uso de *«(fisio)terapeuto».

https://twitter.com/RAEinforma/status/886966045923319809

#RAEconsultas Cuando designa persona, la voz «guía» es común en cuanto al género; por tanto, si se refiere a un hombre, se dirá «guía turístico»; y, si se refiere a una mujer, «guía turística».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1208302500216004608

#RAEconsultas Si se emplea en referencia a una mujer, es sustantivo común en cuanto al género y debe decirse «una crápula».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1098588750274326528

#RAEconsultas Este adjetivo, usado también como sustantivo, tiene una sola forma, válida para los dos géneros: «hombre/mujer idiota»; «Es un/una idiota».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1140530136023994369

#RAEconsultas La voz «hortera» ('vulgar o de mal gusto') es un adjetivo de una sola terminación, que se emplea también como sustantivo común en cuanto al género ('persona vulgar o de mal gusto'): «el hortera» / «la hortera». Cf. DLE (http://ow.ly/Pqnc30hsK6h).

https://twitter.com/RAEinforma/status/946293087185326081

#RAEconsultas La voz «cotilla» es un sustantivo común en cuanto al género y un adjetivo de una sola terminación: «un/una cotilla», «Pedro/Irene es muy cotilla».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1144162898392096774

#RAEconsultas El sufijo «-ica» da lugar a derivados de una sola terminación, comunes en cuanto al género: «un/una miedica», «un/una llorica», «un/una acusica»...
https://twitter.com/RAEinforma/status/1194592060021596162

#RAEconsultas Tanto «monarca» como «paciente» son sustantivos comunes en cuanto al género: «el/la monarca», «el/la paciente».

https://twitter.com/RAEinforma/status/973132860940079105

#RAEconsultas Los sustantivos terminados en «-e» suelen ser comunes en cuanto al género: «el/la conserje», «el/la orfebre», «el/la pinche».

https://twitter.com/RAEinforma/status/681408601714462720

#RAEconsultas La voz «detective» es común en cuanto al género: «el detective» / «la detective».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1139495773358497793

#RAEconsultas El significado de «jinete» es 'persona diestra en equitación' o 'persona que cabalga', por lo que incluye en la referencia a individuos de ambos sexos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1074660543926075392

#RAEconsultas La voz «jinete» es común en cuanto al género: «el/la jinete». En referencia a específica a la mujer que monta a caballo, existe el término «amazona».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1087347863389126656

#RAEconsultas El sustantivo «gendarme», como corresponde a la mayoría de los sustantivos animados que terminan en «-e», es común en cuanto al género: «el/la gendarme».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1147135912473759750

#RAEconsultas Lo normal es usar «burgomaestre» como voz común en cuanto al género: «el/la burgomaestre».

https://twitter.com/RAEinforma/status/496220969091211265

#RAEconsultas «Paje» no tiene forma femenina. Se emplea a veces «dama». En el caso de pajes reales femeninos, lo usual y aconsejable es que «paje» se use como común en cuanto al género: «el/la paje».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1083308807642583040

#RAEconsultas Lo usual y aconsejable es que «paje» sea común en cuanto al género: «el/la paje». Se documenta ocasionalmente el femenino «pajesa», de uso minoritario.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1207965650884481024

#RAEconsultas El «DLE» asigna a la voz «androide» ('autómata con figura de ser humano') únicamente el género masculino, pero sería admisible su uso como sustantivo común («el/la androide») si se desea especificar si el autómata posee rasgos de hombre o de mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1138033230798606336

#RAEconsultas La voz «duende» es un sustantivo masculino que se refiere a un espíritu representado por un viejo o un niño. No obstante, se documenta, al menos desde el siglo XVII, su uso como común en cuanto al género, que se considera admisible: «el/la duende».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1102928482517037057

#RAEconsultas Los gentilicios formados con el sufijo «-ense» son comunes en cuanto al género, es decir, tienen una sola forma, válida tanto para el masculino como para el femenino: «los/las nicaragüenses», «los/las canadienses», «los/las londinenses»...

https://twitter.com/RAEinforma/status/1136580547189387270

#RAEconsultas En la acepción de 'persona de alta calidad o dignidad' es un sustantivo común en cuanto al género: «un prócer», «una prócer».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1138066905976246272

#RAEconsultas Por su terminación, la voz «tahúr» puede funcionar como adjetivo de una terminación («Vieja y tahúr», A. Machado) o como sustantivo común en cuanto al género: «la tahúr». Se documenta ocasionalmente el femenino popular «tahúra».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1140629532422103040

#RAEconsultas Sí, es correcto, pues la voz «mecenas» se usa como común en cuanto al género: «el/la mecenas».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1115587629830025216

#RAEconsultas El sustantivo «joven» es común en cuanto al género, es decir, tiene una sola forma, la misma para el masculino y para el femenino: «el/la joven», «los/las jóvenes». No es ni necesaria ni correcta la forma *«jóvena(s)».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1171032414967279617

#RAEconsultas La voz «mayor» usada como sustantivo con el sentido de 'persona de edad avanzada' es común en cuanto al género («un mayor», «una mayor»), por lo que es posible y correcto el sintagma «las mayores» como equivalente de «las mujeres mayores/ancianas/de edad avanzada».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1131146248726163459

#RAEconsultas La forma «mayora» solo se registra en el diccionario académico como sustantivo femenino desusado, con el sentido de 'mujer del mayor ('oficial de ciertas escalas')'.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1115522470558171136

#RAEconsultas La voz «modelo» funciona en español como común en cuanto al género: «el/la modelo». El femenino «modela» es inusitado. Véase http://ow.ly/PrPC30hFeck

https://twitter.com/RAEinforma/status/1133708635425693697

#RAEconsultas Existió el masculino «estratego», hoy desusado. En la actualidad [«estratega»] es común en cuanto al género: «un/una estratega».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1132945126421090304

#RAEconsultas La voz «canciller» ('jefe de Gobierno en algunos países') es común en cuanto al género: «el/la canciller».

https://twitter.com/RAEinforma/status/537181553827545088

#RAEconsultas Como corresponde a la mayoría de los sustantivos de persona que terminan en «-l», la palabra «vocal» es común en cuanto al género: «el/la vocal».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1110870474538532864

#RAEconsultas Si llegara a haber mujeres con esa dignidad eclesiástica, lo normal sería referirse a cada una de ellas como «la cardenal».

https://twitter.com/RAEinforma/status/383516966436499456

#RAEconsultas Si el referente es una mujer, «primera oficial».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1135519634634027009

#RAEconsultas Lo adecuado, en referencia a una mujer, es que el adjetivo concuerde en femenino: «la suboficial segunda».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1208302043196211200

#RAEconsultas Puesto que el referente es una mujer, el adjetivo debe concordar en femenino con el sustantivo «alguacil», que es común en cuanto al género («el/la alguacil»); así pues, debe decirse «la alguacil ordinaria».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1149224505363116033

#RAEconsultas Lo normal es que la voz «albañil» ('persona que se dedica a la albañilería') funcione como común en cuanto al género: «el/la albañil», y así está registrada en el diccionario académico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1210115223509704705

#RAEconsultas Lo normal es que «albañil» funcione como común en cuanto al género (para m. y f.): «la albañil», «el albañil», aunque no se podría considerar incorrecto el femenino «albañila». Esta forma figura en el «DLE» con otro valor [«abeja albañila»].

https://twitter.com/RAEinforma/status/1171685974516125696

#RAEconsultas En referencia a una mujer, el sustantivo «apóstol» (como 'propagador de una idea o doctrina') funciona como común en cuanto al género («la apóstol»): «No se puede pelear consigo mismo, porque en ese combate solo hay un perdedor —pontificó la apóstol—» (Vargas Llosa).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1153599107782590466

#RAEconsultas El galicismo «chef» funciona en español como nombre común en cuanto al género: «el/la chef»; «un chef francés / una chef francesa». Hay algún uso, muy ocasional, de la forma «chefa» para el femenino.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1100756430330707968

#RAEconsultas La voz «fan» (del inglés «fan») es común en cuanto al género: «un fan», «una fan».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1135899602929049600

#RAEconsultas Si se usa la sigla inglesa «CEO» (de «Chief Executive Officer») en referencia a una mujer, debe acompañarse de determinantes femeninos: «la CEO». Recomendamos usar equivalentes españoles: «director/a general/ejecutiva», «consejero/a delegado/a»...

https://twitter.com/RAEinforma/status/1164462420208881664

#RAEconsultas Lo normal, en los acortamientos, es que se usen como comunes en cuanto al género: «el/la narco», como «el/la otorrino».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1200053660732006400

#RAEconsultas Por regla general, los acortamientos, como es el caso de «hetero» por «heterosexual», funcionan como comunes en cuanto al género: «un/una hetero»; «Juan/María es hetero».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1143884713448431616

#RAEconsultas Coloquialmente, cuando «máquina» se usa para referirse ponderativamente a una persona muy competente en una actividad, se usa en masculino si se refiere a hombre y en femenino si se refiere a mujer: «Ese tío es un máquina» / «Esa tía es una máquina».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1102499598529114119

#RAEconsultas Los compuestos de este tipo funcionan como comunes en cuanto al género: «el perroflauta / la perroflauta». No es normal la flexión interna en español.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1101133966311153664

#RAEconsultas En principio, la voz «yeti» se usa solo en masculino en referencia a un supuesto gigante antropomorfo, del cual se dice que vive en el Himalaya. Si se quisiera aludir a un ser femenino de esa misma naturaleza, podría decirse «la yeti».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1146424490190131201

- *testigo*

#RAEconsultas El sustantivo «testigo» funciona como común en cuanto al género, esto es, tiene una sola forma, la misma para el masculino y para el femenino; solo manifiesta el género a través de los determinantes y adjetivos: «el testigo protegido» / «la testigo protegida».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1019863731059265536

#RAEconsultas El sustantivo «testigo» es común en cuanto al género: «el/la testigo». El femenino flexivo «testiga» solo se documenta ocasionalmente en contextos humorísticos. Por lo tanto, la expresión correcta en su caso es «la testigo protegida».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1205513212294287361

#RAEconsultas El sustantivo «testigo» es común en cuanto al género en el uso general culto: «el/la testigo». Aunque existe también documentación del femenino flexivo «testiga», es muy minoritaria y casi siempre aparece en contextos humorísticos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1171331459568865281

- *piloto*

#RAEconsultas Está consolidado en el español general culto el uso de «piloto» como sustantivo común en cuanto al género: «el/la piloto»; no obstante, la forma «pilota» es un femenino morfológicamente posible y no cabe censurar su empleo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1210166659471872000

#RAEconsultas Está consolidado en el español general culto el uso de «piloto» como común en cuanto al género: «el/la piloto», de ahí que no encuentre «pilota» en el «DLE»; no obstante, se trata de un femenino morfológicamente posible y no cabe censurar su empleo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1175010915772747776

- *portavoz*

#RAEconsultas «Portavoz» es una palabra compuesta. En este tipo de compuestos, los componentes mantienen fija su forma y funcionan como comunes en cuanto al género: «el/la portabandera», «el/la guardameta», «un/una ganapán», «un/una sabelotodo», etc.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1085816436356988929

#RAEconsultas El sustantivo «portavoz» es común en cuanto al género, es decir, su forma de masculino y de femenino coinciden. El género gramatical se evidencia, en esos casos, a través de los determinantes y adjetivos: «el portavoz español» / «la portavoz española».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1194618055214747649

#RAEconsultas Puesto que «portavoz» es común en cuanto al género («el/la portavoz»), sin que sea necesario añadir una «-a» a la forma de femenino, lo normal es usar el derivado «coportavoz» del mismo modo, como común en cuanto al género: «el/la coportavoz».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1202547426114097152

- sustantivos terminados en *-nte*

#RAEconsultas La terminación «-nte», presente en español en numerosos adjetivos y sustantivos formados a partir de verbos, deriva de la terminación «-ntis» característica de todos los participios de presente latinos y significa 'que ejecuta la acción expresada por el verbo base'.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1018816753391079424

#RAEconsultas Ejemplos: «cantante» ('que canta'), «estudiante» ('que estudia'), «ayudante» ('que ayuda')... Estos sustantivos son, por norma, comunes en cuanto al género: «el/la estudiante», «el/la cantante», «el/la ayudante»...

https://twitter.com/RAEinforma/status/1130772833787887618

#RAEconsultas Los sustantivos terminados en «-nte» son, por norma, comunes en cuanto al género (con ciertas excepciones), esto es, el masculino y el femenino tienen la misma forma: «un/una superviviente».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1120683499369979904

#RAEconsultas La voz «paciente» es común en cuanto al género, de modo que son los determinantes y adjetivos los que evidencian el género y, por tanto, el sexo del referente: «un paciente anciano» / «una paciente anciana».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1100350275993436160

#RAEconsultas Sí, puesto que «ayudante» es un sustantivo común en cuanto al género: «el/la ayudante»; el adjetivo ordinal debe concordar en género con el sustantivo: «el primer ayudante/la primera ayudante».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1191653922915733504

#RAEconsultas El sustantivo «suplente» es común en cuanto al género, es decir, tiene la misma forma para el masculino y para el femenino: «un/una suplente».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1186999413299961856

#RAEconsultas «Dirigente» es común en cuanto al género y los determinantes y adjetivos que lo acompañan llevan el género que corresponde al sexo del referente: «una alta dirigente».

https://twitter.com/RAEinforma/status/969144697447960577

#RAEconsultas El sustantivo «estudiante», como es característico de los terminados en «-nte», es común en cuanto al género, lo que significa que esa forma es válida tanto para el masculino («el estudiante») como para el femenino («la estudiante»).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1143904307873558529

#RAEconsultas La voz «televidente» es común en cuanto al género; debió decir «amiga televidente».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1110183420628516864

#RAEconsultas Si se refiere al femenino de «amante», esta voz es común en cuanto al género: «el/la amante».

https://twitter.com/RAEinforma/status/540496845991337984

#RAEconsultas Como es normal en los sustantivos acabados en «-nte», la voz «ponente» es común en cuanto al género, es decir, la forma de masculino y de femenino coinciden: «el/la ponente».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1041968498476498946

#RAEconsultas Si se quiere especificar que la persona que firma es una mujer, lo adecuado es usar «la abajo firmante».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1113124519680622592

#RAEconsultas En España, «teniente» sigue funcionando en el habla culta como es característico de las voces terminadas en «-nte», esto es, como común en cuanto al género: «el/la teniente de alcalde».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1141290442144833536

#RAEconsultas Si el cargo de mayor rango lo ostenta una mujer, el cargo subalterno será el de «teniente de alcaldesa».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1187354767712018433

#RAEconsultas Si se trata de una mujer, se dirá «la teniente de alcalde»; si este último cargo lo desempeña también una mujer, se dirá «de alcaldesa». En América se emplea a veces el femenino «tenienta», pero el citado cargo municipal es propio de la Administración española.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1086271098717696000

#RAEconsultas En España, «teniente» sigue funcionando en el habla culta como es característico de las voces terminadas en «-nte», esto es, como común en cuanto al género: «el/la teniente de alcalde o de alcaldesa». Está fuera de la norma culta hoy *«tenienta de alcalde».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1088367880100605953

NOTA: Sobre los sustantivos terminados en *-nte* con femenino en *-a* (*presidenta, clienta, dependienta…*), véase el epígrafe específico más adelante.

- grados de la escala militar

#RAEconsultas Los sustantivos que designan los grados de la escala militar, con independencia de su terminación, suelen comportarse como comunes en cuanto al género: «el/la cabo», «el/la sargento», «el/la capitán», etc. V. «NGLE» § 2.6c-e de http://ow.ly/xghG30ohiSP

https://twitter.com/RAEinforma/status/1210231648694013952

#RAEconsultas Los nombres que designan grados de la escala militar se comportan como comunes en cuanto al género con independencia de cuál sea su terminación: «el/la cabo», «el/la brigada», «el/la teniente», «el/la brigadier», «el/la capitán, «el/la coronel», «el/la alférez».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1093159858398994433

#RAEconsultas Los sustantivos terminados en «l» suelen funcionar como comunes en cuanto al género («el/la corresponsal, «el/la cónsul»...); el sustantivo «general», en referencia a persona, tiende, por tanto, por su forma a ser común: «el/la general».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1150674204972527616

#RAEconsultas Además, los sustantivos que designan los grados de la escala militar, con independencia de su terminación, suelen comportarse como comunes en cuanto al género; lo normal es, pues, usar «la general» en referencia a la mujer con esa graduación.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1151441989419900928

#RAEconsultas Como grados de la escala militar, las voces «general» y «coronel» funcionan normalmente como comunes en cuanto al género: «el/la general», «el/la coronel». No obstante, no son incorrectos femeninos como «generala» y «coronela».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1096424448708829184

#RAEconsultas Los sustantivos que designan los grados de la escala militar funcionan generalmente como comunes en cuanto al género; por tanto, si es ese su ámbito de uso, lo normal es decir «la mariscal».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1201844606368923650

#RAEconsultas Se documenta el femenino «mariscala» como 'mujer del mariscal': «Al lado de la mariscala y su familia, está el confesor» (M. Á. Asturias: «Los funerales del mariscal Foch». Guatemala, 1929).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1201844671531692035

#RAEconsultas Aunque, desde el punto de vista morfológico, «sargento» admitiría el femenino flexionado «sargenta», en el ámbito militar español, lo normal es que se emplee como común en cuanto al género: «el/la sargento». Cf. «NGLE», 2.6 (http://ow.ly/AZLT30ieewQ).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1145957715933585408

#RAEconsultas Morfológicamente, «capitana» es el femenino de «capitán», así que es válido para referirse a una mujer con ese grado; no obstante, en el ámbito militar, «capitán» se usa normalmente como común en cuanto al género, al menos en España («el/la capitán»).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1210179653249503232

#RAEconsultas Por consiguiente, en referencia a una mujer se dirá «la capitán general».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1154363740650987520

#RAEconsultas Los sustantivos que designan grados de la escala militar suelen funcionar como comunes en cuanto al género: «el/la soldado». No obstante, se documenta ocasionalmente el femenino «soldada», morfológicamente válido, pero no incorporado al uso general.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1186560477599621120

#RAEconsultas El sustantivo «soldado» es común en cuanto al género: «el soldado / la soldado». Se registran solo ocasionalmente usos de «la soldada», opción que no goza de aceptación en el habla culta. Cf. «NGLE», 2.6c: http://ow.ly/roIm30m6WxR

https://twitter.com/RAEinforma/status/1205485056975876096

#RAEconsultas La forma «teniente» se usa normalmente como común en cuanto al género: «el/la teniente»; no obstante, en algunos países de América se documenta también el empleo de «tenienta» para el femenino. Estas indicaciones pueden extenderse para «subteniente».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1085543425116655617

#RAEconsultas En España, «teniente» sigue funcionando en el habla culta como es característico de las voces terminadas en «-nte», esto es, como común en cuanto al género: «el/la teniente».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1145995211983790081

8. Sustantivos comunes en cuanto al género y con femenino o masculino específicos

- Sustantivos terminados en *–nte* con femenino en *–a: presidenta, clienta, dependienta…*

#RAEconsultas Los sustantivos en «-nte» son, por norma, comunes en cuanto al género: «el/la estudiante», «el/la amante»... Pero algunos han generado un femenino específico en «-a», validado por el uso culto, como «presidenta», «infanta», «clienta» o «dependienta».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1198895290763350016

#RAEconsultas Algunos sustantivos en «-nte», generalmente comunes en cuanto al género, han generado un femenino específico en «-a», normal en el español culto de todas o algunas áreas hispanohablantes, como «infanta», «parturienta», «presidenta», «clienta» o «dependienta».

https://twitter.com/RAEinforma/status/955142234046951425

#RAEconsultas Las excepciones al comportamiento general como comunes en cuanto al género de los sustantivos de persona que terminan en «-nte» solo se validan cuando están generalizadas en todos los niveles de lengua, incluido el nivel culto.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1010107263204372480

#RAEconsultas Los sustantivos en «-nte» siguen la pauta morfológica de los comunes en cuanto al género. No obstante, se admiten las formas flexionadas cuando se detecta su consolidación en el uso culto (a veces solo en ciertas áreas): «presidenta», «clienta» o «dependienta».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1107651783357288449

#RAEconsultas La RAE no decide qué excepciones generan los hablantes a las pautas de comportamiento gramatical de ciertos grupos de sustantivos. Así, el uso general culto solo ha validado algunos femeninos específicos, como «presidenta» o «dependienta», pero no otros.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1008639861472014336

#RAEconsultas Los femeninos «presidenta» y «vicepresidenta» se han generalizado en el uso culto, no así *«estudianta» ni *«pacienta». Los femeninos en «-a» en las palabras terminadas en «-nte» son excepcionales.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1073541996520853504

#RAEconsultas No es fácil determinar las razones por las cuales solo algunos de estos sustantivos han generado un femenino en «-a», mientras la gran mayoría siguen funcionando como comunes en cuanto al género.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1202200243015766016

#RAEconsultas Además, hay casos de especialización semántica del femenino en «-a», como «gobernanta» ('mujer que dirige la limpieza en los hoteles' o 'encargada de la administración de una casa o institución'), frente a «la gobernante» ('mujer que gobierna un país').

https://twitter.com/RAEinforma/status/1177178483820310533

#RAEconsultas En algunos sustantivos en «-nte» convive el uso como comunes en cuanto al género —acorde con su configuración formal y su etimología— con el del par flexivo «-nte / -nta»: «el/la dependiente»; «el dependiente»/«la dependienta» (http://ow.ly/Rear30mOs3P).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1068482685381812224

#RAEconsultas Para referirse la mujer que tiene a su cargo atender a los clientes en un establecimiento comercial se usa la forma «dependienta»: «Don Pedro pidió a la dependienta que se la envolviera para regalo» (Laura Esquivel: «Tan veloz como el deseo». México, 2001).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1191656099365175297

#RAEconsultas Con el sentido de 'mujer que tiene a su cargo atender a los clientes en las tiendas', solo se usa ya la forma «dependienta» («la dependiente» se entendería hoy como '[mujer] que no se vale por sí misma').

https://twitter.com/RAEinforma/status/1055805261284364288

#RAEconsultas En el uso culto actual, el sustantivo «acompañante» como ‘persona que acompaña a otra’ sigue la pauta general de los sustantivos acabados en «-nte» y es común en cuanto al género: «el/la acompañante».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1197500920151576579

#RAEconsultas El femenino «acompañanta» figura en el «DLE» porque la usaron autores del XIX como Juan Valera o José María de Pereda para referirse a la señora de compañía o a la mujer que acompañaba a una dama principal para que no saliese sola.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1197501038271647744

#RAEconsultas También puede registrarse el femenino «acompañanta» en usos populares o humorísticos, pero no en el habla formal. En cambio, la forma «giganta» como femenino de «gigante» se documenta desde el siglo XIII hasta hoy.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1197501132026855425

#RAEconsultas El sustantivo «comediante» se usa normalmente hoy en la lengua culta como común en cuanto al género: «el/la comediante»; no obstante, está ampliamente documentado también el uso del femenino «comedianta», a veces con cierto tinte humorístico o peyorativo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1195345731739107329

#RAEconsultas En España y algunos países de América, «gerente» sigue funcionando como común en cuanto al género: «el/la gerente»; pero en otra parte de América es ya normal el femenino «gerenta». Ambos son válidos y están registrados en el diccionario académico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1206497980028739584

#RAEconsultas Los femeninos respectivos, que son los que han de usarse en referencia a una mujer, son «gerente técnica» o, en países donde es normal el femenino «gerenta», «gerenta técnica», y «técnica fiscalista».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1178638269338329090

#RAEconsultas Como femenino de «intendente», son válidas las formas «intendente» e «intendenta» (v. «NGLE», 2.5i y ss.: http://ow.ly/tGm430nNtbK; use las flechitas amarillas para pasar las páginas).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1196417696650403840

#RAEconsultas Para el femenino de «aprendiz», lo normal es usar «la aprendiz», pero también es válido el uso de «la aprendiza». V. http://ow.ly/YVDg30oMUO4

https://twitter.com/RAEinforma/status/1130820309920231425

- *presidente/presidenta*

#RAEconsultas Aunque por su terminación, «presidente» puede funcionar como común en cuanto al género («el/la presidente»), el uso culto mayoritario ha consolidado ya el femenino flexivo «presidenta», que es el que se recomienda usar hoy.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1209129224449212416

#RAEconsultas Aunque «presidente» puede usarse como común en cuanto al género («el/la presidente»), es preferible hoy usar el femenino «presidenta», documentado en español desde el siglo XV y registrado en el diccionario académico desde 1803.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1210186045670744065

#RAEconsultas En caso de que se haga referencia a una persona concreta, se usará «presidente» si se trata de un hombre y «presidenta» si se trata de una mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1205513758090711041

#RAEconsultas La preferencia que se señala se relaciona con la mucho mayor frecuencia de uso del femenino flexivo «presidenta» en la lengua culta general de hoy.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1059224445309607937

#RAEconsultas Además, el femenino «presidenta» es ya el único usado en algunos países hispanohablantes, por ejemplo España.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1010150091762610176

#RAEconsultas No solo está permitido, sino que «presidenta» es el femenino recomendado cuando nos referimos a una mujer que desempeña ese cargo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1210491253114261504

#RAEconsultas No hay razones para censurar la forma «presidenta», documentada en español desde el siglo XV y registrada en el diccionario académico desde 1803.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1024616799025934336

#RAEconsultas En referencia a una mujer, hoy está ya generalizado el femenino «presidenta», documentado en español desde el siglo XV y registrado en el diccionario académico desde 1803; por tanto, es esa la forma que se recomienda usar como femenino de «presidente».

https://twitter.com/susanaf2201/status/1209180549480419328

- ¿el femenino *presidenta* no se refería solo a la mujer del presidente?

#RAEconsultas No, no siempre. De hecho, la primera documentación que tenemos en nuestros bancos de datos del femenino «presidenta» alude a la superiora de una congregación de monjas.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1019213215929110528

#RAEconsultas «La dicha rreligiosa era muy vana & seglar, & enamoradiza de seglares & toda rrepugnante a su presidenta» (a1448 ANÓNIMO: Traducción del «Libro de las donas» de Francesc Eiximenis» [G. Lozano López, Madison, Hispanic Seminary of Medieval Studies, 1992]).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1209096769348476929

#RAEconsultas Ya en la edición del diccionario académico de 1803, primera que registra el femenino «presidenta», se definía como 'la mujer del presidente, o la que manda y preside en alguna comunidad'.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1196334594989133824

#RAEconsultas Puesto que el femenino «presidenta» es válido, también lo es el derivado «vicepresidenta».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1070971844096876544

#RAEconsultas Los femeninos «presidenta» y «vicepresidenta» están ya registrados en el diccionario académico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1209045630523465728

#RAEconsultas El adjetivo «ejecutivo, va» debe concordar con el género del sustantivo al que modifica, por tanto, «presidenta ejecutiva».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1072846537015861248

- ¿por qué existe el femenino *presidenta*?

#RAEconsultas Porque ese femenino se ha generalizado en español incluso entre hablantes cultos, a pesar de salirse del patrón mayoritario de los sustantivos terminados en «-nte», que normalmente son comunes en cuanto al género: «el/la estudiante», «el/la cantante»...

https://twitter.com/RAEinforma/status/1201424817326563329

- *jefe/jefa*

#RAEconsultas El femenino de «jefe» puede ser «(la) jefe», pero está ya asentado, y resulta preferible, el femenino «(la) jefa», ya registrado en el diccionario académico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1210130176329338880rein

- *juez/jueza*

#RAEconsultas Para el femenino de «juez», es igualmente válido el uso de «(la) juez» y «(la) jueza». V. http://ow.ly/Szyq30hyrK0

https://twitter.com/RAEinforma/status/1214472322297544704

#RAEconsultas Como femenino de «juez», son igualmente válidas las formas «(la) juez» y «(la) jueza»; por lo tanto, en su caso, son válidas las expresiones «señora juez letrada» y «señora jueza letrada».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1173888744837005312

- *capataz/capataza*

#RAEconsultas El sustantivo «capataz» es común en cuanto al género («el capataz» / «la capataz»), aunque también se documenta la forma «capataza» para el femenino. Ambas opciones aparecen registradas en el «DLE»

- *concejal/concejala*

#RAEconsultas Como femenino de «concejal», son válidas las formas «(la) concejal» y «concejala» (v. http://ow.ly/M2PA30oNwkX).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1207588066707353600

#RAEconsultas Por su terminación, el sustantivo «fiscal» es común en cuanto al género: «el/la fiscal». No obstante, en algunos países está generalizado el femenino «fiscala», que se considera válido.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1207261367033647104

- *edil/edila*

#RAEconsultas Para «edil», el diccionario académico registra los femeninos «la edil» y «la edila» (menos frecuente); no parece necesario, pues, poner en circulación una tercera, como *«edilesa», no documentada en nuestro banco de datos léxicos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1174229320639877121

- *capitán/capitana*

#RAEconsultas Morfológicamente, «capitana» es el femenino de «capitán», así que es válido para referirse a la superheroína; no obstante, como grado de la escala militar, «capitán» se usa normalmente como común en cuanto al género, al menos en España («el/la capitán»).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1150731026110586880

#RAEconsultas El sustantivo «capitana», femenino correctamente formado sobre «capitán», es de uso normal en otros ámbitos, por ejemplo, el deportivo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1205486106176839680

#RAEconsultas El femenino «capitana» está documentado en español desde el s. XV (recuérdese, p. ej., la expresión «nave capitana»). V. https://dle.rae.es/?w=capit%C3%A1n

https://twitter.com/RAEinforma/status/1109035434271797248

- *líder/lideresa*

#RAEconsultas El sustantivo «líder», por su forma, tiende a funcionar como común en cuanto al género («el/la líder»); no obstante, también se documenta el femenino «lideresa», más común en América que en España.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1210517505652985857?s=20

- *cónsul/consulesa*

#RAEconsultas Sobre el femenino de «cónsul» [«la cónsul/la consulesa»], v. http://ow.ly/A5TKj

https://twitter.com/RAEinforma/status/1088047099843956736

- *poeta/poetisa*

#RAEconsultas Como femenino de «poeta», la forma tradicional y más usada es «poetisa»; pero modernamente se emplea también «poeta» como común en cuanto al género («el/la poeta»): «Sor Juana, la poeta mestiza de México» (C. Fuentes), uso que no cabe censurar.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1204398648244756480

#RAEconsultas Es correcto. «Poetisa» está siendo desplazada por el uso de «poeta» como común en cuanto al género. Como femenino de «poeta» son válidas hoy las formas «(la) poeta» y «poetisa»: http://lema.rae.es/dpd/?key=poeta

https://twitter.com/RAEinforma/status/1169215988971311104

- *sacerdote/sacerdotisa*

#RAEconsultas Como femenino de «sacerdote», existe la forma «sacerdotisa», escrita con «-s»-, pues procede del latín tardío «sacerdotissa». No obstante, puede emplearse la voz «sacerdote» como sustantivo común en cuanto al género: «el/la sacerdote» (v. http://ow.ly/fH3i30pMjXK).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1207957914687811584

- *sastre/sastra*

#RAEconsultas Aunque, como señala el «DPD», el femenino flexivo «sastra» se documenta ya desde Nebrija, también existen ejemplos del uso de «sastre» como común en cuanto al género, tal y como suele ser habitual en los sustantivos acabados en «-e».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1145381284895756289

#RAEconsultas Sí, [«sastra»] es femenino de «sastre», documentado desde Nebrija (1495). En nuestros corpus (http://ow.ly/Yoov30p3E3l) puede ver ejemplos: «Pronto se supo que era hija de una sastra, que pespuntaba con primor, y que no tenía más dote que su dedal» (Galdós).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1146439393726607360

- *modista/modisto*

#RAEconsultas Hay algún caso excepcional de sustantivo común en cuanto al género terminado en «-a» que ha generado un masculino específico en «-o»: junto al uso común «el/la modista», como corresponde a las voces terminadas en «-ista», se creó el masculino «modisto».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1183666697288519681

#RAEconsultas Son comunes en cuanto al género los sustantivos formados con el sufijo «-ista» («el/la ascensorista», «el/la electricista», «el/la taxista»). Es excepcional el caso de «modista», que a partir del masculino normal «el modista» ha generado el masculino regresivo «modisto».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1103597576035676160

#RAEconsultas «Modista», como el resto de los sustantivos en «-ista», es común en cuanto al género («el/la modista»). Más adelante se generó excepcionalmente la forma «modisto» para el masculino, que se fue extendiendo en el uso, razón por la que acabó en el diccionario.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1209053352262287360

#RAEconsultas La excepción «modisto» fue incorporada al diccionario académico por su abundante documentación ya desde fines del s. XIX.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1006798901180076032

#RAEconsultas La RAE no creó el término «modisto», como no crea ningún otro; lo incorporó al diccionario por su abundante documentación ya desde finales del siglo XIX.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1006112905933312000

9. Sustantivos epicenos

#RAEconsultas Los sustantivos epicenos son aquellos que tienen un solo género gramatical, pero pueden referirse a individuos de uno u otro sexo; p. ej., la palabra «persona», que es femenina, puede referirse a una mujer o a un hombre.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1211550333761212416

#RAEconsultas La palabra «personaje», al igual que «persona», es un sustantivo epiceno, no un sustantivo común en cuanto al género: «el personaje» (sea masculino o femenino), «la persona» (sea hombre o mujer).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1111240412935667712

#RAEconsultas El sustantivo «víctima» es un nombre epiceno femenino, es decir, se usa en ese género en referencia a individuos de uno u otro sexo; si se estima conveniente, puede incluirse como inciso la indicación del sexo: «La víctima, un hombre, fue asesinada en su portal».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1140571451373871104?s=20

#RAEconsultas El sustantivo «tipo» como 'modelo o ejemplar' es epiceno masculino, de modo que se usa con ese género aunque el referente sea una mujer: «Ana es mi tipo».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1208115255618031616

#RAEconsultas El «DLE» recoge el sustantivo «sujeto» (‘persona cuyo nombre se ignora o no se quiere decir’) como epiceno de género masculino: «el sujeto». V. http://ow.ly/ve3U30mmZ7H. No es, pues, posible su uso como común en cuanto al género.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1088444426211475458

#RAEconsultas El sustantivo «ángel» se emplea como epiceno masculino en referencia a la 'persona en quien se suponen las cualidades propias de los espíritus angélicos, es decir, bondad, belleza e inocencia'. Así, en su caso, a una mujer se le dirá «Eres un ángel».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1133364060584587265

#RAEconsultas Al igual que «promesa» es un sustantivo epiceno femenino y se dice de un hombre joven que es «una joven promesa del tenis», «talento» es, en principio, epiceno masculino y podría decirse de una mujer joven que es «un joven talento del tenis».

#RAEconsultas De hecho, así funciona en este ejemplo de nuestros corpus: «La sesión se completará con alguna "sorpresa". Como acompañante tendrá un joven talento letón: la pianista Lauma Skride» (Arturo Reverte, http://Cultural.com, 25.7.2014).

#RAEconsultas No obstante, «talento», fuera de expresiones atributivas («María es un talento»), muestra fuerte tendencia a funcionar como común en cuanto al género si el referente es femenino, especialmente si va modificado por un adjetivo, como un gentilicio.

#RAEconsultas Por esa razón, si se alude a una mujer, se siente como más normal hoy decir «la joven talento checa Fulanita» que «el joven talento checo Fulanita».

https://twitter.com/EnsaladaPalabra/status/1137641082240544768

#RAEconsultas El sustantivo «cadáver» ('cuerpo muerto') funciona como epiceno masculino: «El cadáver de la mujer asesinada yacía en el pasillo».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1186626451392618496

#RAEconsultas La expresión «chivo expiatorio» se usa en esa forma para referirse a la persona, sea hombre o mujer, a la que se hace pagar las culpas de todos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1127841976399867904

#RAEconsultas El sustantivo «cariño» es masculino, también cuando se usa como vocativo cariñoso en referencia a una persona querida, con independencia de que esta sea un hombre o una mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1133292785723944961

#RAEconsultas Es habitual en español utilizar la palabra «corazón» (diminutivo «corazoncito») como vocativo para dirigirse a una persona querida, sea hombre o mujer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1039131750730014726

10. Sustantivos epicenos de persona que funcionan también como comunes o con flexión de género

- *bebé*

#RAEconsultas La palabra «bebé» puede funcionar como epiceno masculino («El bebé se llamaba María») o como común en cuanto al género («La bebé se durmió enseguida»). También existe el par flexivo «bebe/beba». Cf. «DPD»: http://ow.ly/EDKb30nD2VZ

https://twitter.com/RAEinforma/status/1209126480149700608

- *genio*

#RAEconsultas Como 'persona dotada de genialidad', el sustantivo «genio» (masculino en latín) se usa en el español general culto como epiceno masculino: «María es un genio». Se documenta solo ocasionalmente como común: «Mónica, eres una genio» (R. Ampuero, «El caso Neruda»).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1169565765378482176

#RAEconsultas El uso como sustantivo de género común («un genio/una genio») se documenta escasamente. Es preferible el uso, mayoritario, como epiceno masculino («María es un genio») o como sustantivo con moción de género («María es una genia»).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1186994103818608643

#RAEconsultas La forma flexionada «genia» solo se documenta ocasionalmente en el registro coloquial, con cierto toque humorístico. Si la usa, los determinantes y adjetivos deben concordar en femenino: «Soy una genia incomprendida».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1177561095952687104

#RAEconsultas El femenino «genia» se va extendiendo en el registro coloquial, no exento de humorismo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1091036622064365573

#RAEconsultas No es lo normal, pero es una posibilidad que no cabe censurar. Hay zonas del ámbito hispanohablante donde el uso de «genia» se documenta ya en el registro formal.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1184808572229685249

#RAEconsultas La forma flexionada «genia» se va extendiendo en países como Argentina, especialmente en el registro coloquial.

https://twitter.com/RAEinforma/status/654253672768143360

#RAEconsultas [Sobre el femenino de «genio de la lámpara»] En efecto, para aludir a una de esas criaturas fabulosas en el caso de que posea atributos femeninos, como ocurre en el ejemplo que plantea, cabe usar el femenino «genia», morfológicamente posible: «mi bella genia».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1179365698591698945

- *ídolo*

#RAEconsultas «Ídolo» funciona hoy en el español general culto como epiceno masculino: «Lady Gaga es un ídolo de masas». El femenino «ídola», bien formado, se usó en el español medieval y clásico, pero no pertenece hoy a la lengua culta formal, aunque no cabe censurar su empleo.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1198899818317459456

#RAEconsultas Aunque lo normal y recomendable es usar «ídolo» como epiceno y, por tanto, decir «Amanda es mi ídolo absoluto», a veces se usa como común en cuanto al género («mi ídolo absoluta») o, incluso, con la forma «ídola» para el femenino («mi ídola absoluta»).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1116014315377709056

#RAEconsultas «Ídolo» funciona hoy en el español general culto como epiceno masculino: «Ella es un ídolo de masas». El femenino «ídola», que existió en el español medieval y clásico, y que se documenta en algunas zonas de América, no ha pasado a los registros formales.

https://twitter.com/RAEinforma/status/994932788121030656

#RAEconsultas El femenino «ídola», que existió en el español medieval y clásico, no ha pasado a los registros formales en el español actual, pero no cabe censurar su uso.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1204397088651522049

- *miembro*

#RAEconsultas El sustantivo «miembro» puede funcionar hoy como epiceno masculino («María es un miembro destacado del partido») o como común en cuanto al género («María es una miembro destacada de partido»). En la lengua culta no está generalizado el femenino *«miembra».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1093900004643741696

- *robot*

#RAEconsultas La voz «robot» es, en principio, un sustantivo epiceno masculino: «La chica parecía un robot». No obstante, si se quisiera hacer referencia a un robot femenino, por ejemplo, en una obra de ficción, podría emplearse como común en cuanto al género: «la/una robot».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1150722565142458368

- *demonio*

#RAEconsultas Aunque el sustantivo «demonio» se usa normalmente solo en masculino (como epiceno en usos figurados: «Esta niña es un demonio»), si se refiere a una de esas criaturas con atributos femeninos, cabe usar el femenino «demonia», morfológicamente posible.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1178661694400339968?s=20

- *familiar*

#RAEconsultas Cuando se usa la palabra «familiar» como sustantivo, con el sentido de 'pariente', funciona bien como epiceno masculino («El familiar más cercano de Juan es María»), bien como común en cuanto al género («Una familiar del fallecido reclamó la herencia»).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1146025138481184771

- *crack*

#RAEconsultas El anglicismo «crack» funciona normalmente como sustantivo epiceno masculino: «María es un "crack"»; es posible usarlo como común en cuanto al género: «María es una "crack"; pero no admite flexión de género (*«una "cracka"»).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1138004618926075905

11. Sustantivos epicenos de animal que funcionan también como comunes o con flexión de género

#RAEconsultas Como la mayoría de los nombres de animal, «gorila» suele funcionar como epiceno (masculino) y usarse con el especificativo «hembra» para aludir a la hembra de la especie: «el gorila hembra»; pero no es censurable su uso como común: «el/la gorila».

https://twitter.com/RAEinforma/status/994512062138273793?s=20

#RAEconsultas Para especificar el sexo, con los nombres epicenos de animal se usan los términos «macho» y «hembra» en aposición: «el delfín macho», «el delfín hembra».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1194268430112833536?s=20

#RAEconsultas Pero es posible que algunos de ellos generen femeninos específicos, como ha ocurrido con otros nombre de animal («elefanta», «hipopótama»...); el femenino «delfina» para designar a la hembra de la especie es posible y no cabe su censura.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1194269037867524096?s=20

#RAEconsultas Si se trata de un animal hembra, es plenamente válido el uso de la forma «elefanta», femenino registrado ya en el diccionario académico: http://dle.rae.es/?id=EW7tcfB

https://twitter.com/RAEinforma/status/1008695754276462592?s=20

#RAEconsultas Desde 1803, el diccionario académico recoge la forma femenina «elefanta». También es válido el uso de «elefante» como epiceno: «el elefante hembra». Es normal la existencia de moción de género en especies que pertenecen al universo afectivo humano.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1096065041407844352?s=20

#RAEconsultas «Cocodrilo» es un nombre epiceno masculino: «el cocodrilo macho/hembra». En contextos menos formales —p. ej. como personajes de un cuento infantil—, puede generarse un femenino en «-a»: «cocodrila» (hay precedentes como «elefanta», «hipopótama»...).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1202559908715122689?s=20

#RAEconsultas Como la mayoría de los nombres de animal, «dinosaurio» suele funcionar como epiceno (en este caso masculino) y usarse con el especificativo «hembra» si alude a la hembra; en referencia a esta podría usarse la forma «dinosauria», morfológicamente posible.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1142030062281248769?s=20

#RAEconsultas Lo normal, en ese caso, es usar la expresión «tiburón tigre hembra». En contextos menos formales, incluso «tiburona tigre», pero no *«tiburón tigresa».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1130786031438041089?s=20

#RAEconsultas Para especificar el sexo, con los nombres epicenos de animal se usan los términos «macho» y «hembra» en aposición: «el unicornio macho», «el unicornio hembra».
https://twitter.com/RAEinforma/status/1125355272363552768?s=20

#RAEconsultas Pero, en ciertos contextos, p. ej. como personaje de un cuento, podría usarse como común en cuanto al género: «el/la unicornio»; o, incluso, generar un femenino flexivo «unicornia»; así ha ocurrido con otros nombres de animal: «elefanta», «hipopótama... ».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1125355370636021766?s=20

#RAEconsultas La mayoría de los nombres de animales son epicenos, es decir, tienen un solo género gramatical (masculino o femenino) para referirse a cualquier individuo de la especie. El nombre «pez» es masculino, al igual que su diminutivo «pececito».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1181876130707644416?s=20

#RAEconsultas No obstante, es posible documentar la forma femenina «pececita» en el ámbito de los cuentos infantiles: «Había una vez una pececita de colores que nunca podía estar demasiado tiempo en un mismo lugar».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1181877018557898754?s=20

#RAEconsultas La mayor parte de los nombres de animales son epicenos, es decir, tienen un solo género gramatical (masculino o femenino) para referirse a cualquier individuo de la especie. Para designar el sexo se usan los especificadores «macho» y «hembra»: «el guepardo hembra».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1019227602014429185?s=20

#RAEconsultas No obstante, existe documentación del femenino flexivo «gueparda» en referencia a la hembra, forma que no hay razones para censurar.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1019216735612932097?s=20

#RAEconsultas Es posible usar «camella» o «camello hembra».

https://twitter.com/RAEinforma/status/936173824927830017?s=20

#RAEconsultas Pero, en ciertos contextos, p. ej. como personaje de un cuento, podría usarse para el femenino la forma «pingüina».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1075038235179581440?s=20

#RAEconsultas Ambas opciones son válidas. Es frecuente emplear el sustantivo «ratón» como epiceno masculino en referencia a varias especies de mamíferos roedores. No obstante, existe el femenino flexivo «ratona», que recoge el «DLE»: https://dle.rae.es/rat%C3%B3n

https://twitter.com/RAEinforma/status/1083345094730792960?s=20

#RAEconsultas En el uso general «rata» es un sustantivo epiceno femenino: «la rata macho» / «la rata hembra».

https://twitter.com/RAEinforma/status/656429944734642176?s=20

#RAEconsultas En castellano se usa el sustantivo femenino «oveja» tanto como genérico para designar la especie como para referirse concretamente a la hembra.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1031504316094447616?s=20

#RAEconsultas Como la mayoría de los nombres de animal, «mariquita» ('cierto insecto') es un sustantivo epiceno, en este caso femenino. Para indicar el sexo del referente se recurre al especificador «macho/hembra»: «una marquita macho/hembra».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1177566951008329728?s=20

12. Sobre otras cuestiones relacionadas con temas de género

- uso del indefinido *uno/una* en referencias genéricas

#RAEconsultas El pronombre indefinido «uno» puede usarse con referencia al yo que habla, caso en el que se establece la concordancia de género según el referente sea hombre o mujer: «Una ya no está para esos trotes» (RGodoy «Mujer» [Esp. 1990]).

#RAEconsultas Pero si la mujer que habla no alude a sí misma, sino que habla en términos generales, lo normal es usar el indefinido «uno», aludiendo al ser humano en general: «En este mundo en que vivimos uno ya no sabe a qué atenerse» (en boca de una mujer).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1211604764091392002

- sobre los conceptos de *sexo/género*

#RAEconsultas Hoy se usa «género» para referirse al grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo, entendido este desde un punto de vista sociocultural en vez de exclusivamente biológico. El sexo es una categoría biológica, mientras el género es sociocultural.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1204414676894765056

#RAEconsultas El sexo es una categoría orgánica, biológica, determinada por factores genéticos, gonádicos, homonales y fenotípicos.

#RAEconsultas El género, en cambio, es una categoría sociocultural, determinada por lo que cada sociedad en cada época considera propio de ser hombre y de ser mujer. Hay quienes se sienten identificados con un género que no se corresponde con su sexo biológico.

https://twitter.com/marinagpardo/status/1172456686868713473

#RAEconsultas Aunque no figura en el diccionario académico, el adjetivo compuesto «sexogenérico, -ca» es válido y significa 'de sexo o género', entendiendo por «sexo» la mera condición biológica y por «género» aquella con la que cada persona se identifica.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1106504133434097664

#RAEconsultas Si no se refiere en exclusiva a la categoría biológica del sexo, sino a la identidad de género, es adecuado decir «ambos géneros».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1055768036672708608

- ¿Qué es lo correcto: "estamos conformando equipos por sexo" o "estamos conformando equipos por género"?

#RAEconsultas Si solo tiene en cuenta el sexo biológico de los integrantes de los equipos, deberá usar la voz «sexo»; si tiene en cuenta la identidad de género e incluye en los equipos respectivos a personas transgénero, deberá usar la voz «género».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1044252168931414018

- sobre la expresión *violencia de género*

#RAEconsultas La expresión «violencia de género», ya asentada en nuestra lengua, es traducción del inglés «gender violence», expresión popularizada a partir del Congreso sobre la Mujer celebrado en Pekín en 1995.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1204335588096303104

#RAEconsultas El diccionario no registra «violencia de género» como expresión pluriverbal, pero sí «género» entendido desde un punto de vista sociocultural en lugar de exclusivamente biológico. Figura «violencia de género» en el «Diccionario del español jurídico».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1131872093266694144

#RAEconsultas Puede consultar el sentido de la expresión «violencia de género» en el «Diccionario del español jurídico», disponible para su consulta en línea en nuestra web: http://dej.rae.es/#/entry-id/E15 …

https://twitter.com/RAEinforma/status/1141277969568210944

#RAEconsultas En español se usa también como equivalente, y resulta más precisa por su transparencia, la expresión «violencia machista».

https://twitter.com/anasaura695/status/1201463708955881472

#RAEconsultas Junto a «violencia de género», se aconseja el uso de «violencia machista», ya documentado con frecuencia en el uso.

https://twitter.com/RAEinforma/status/447017566738087937

- ¿Qué sucede en el caso de que sea violencia femenina hacia un hombre?

#RAEconsultas No existe denominación específica en ese caso, puesto que ese tipo de violencia no se debe a una situación de dominación histórico-cultural de un género sobre otro.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1200035090941841409

- *feminicidio/femicidio*

#RAEconsultas «Homicidio» es, en general, la 'muerte causada a una persona por otra'. «Feminicidio» alude al 'asesinato de una mujer a manos de un hombre por machismo o misoginia'.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1092785157386498048

#RAEconsultas «Homicidio» viene directamente del latín «homicidium», cuyo primer elemento es la raíz de «hom(o)» 'ser humano'; la voz análoga creada con el elemento compositivo «-cidio» y la voz latina «femin(a)» 'mujer' es, propiamente, «feminicidio».

https://twitter.com/RAEinforma/status/996729149392900097

#RAEconsultas Para aludir al 'asesinato de una mujer a manos de un hombre por machismo o misoginia' se usan «feminicidio» (del lat. «femĭna» 'mujer' + el elemento compositivo «-cidio») y «femicidio» (en América, por influjo del inglés «femicide»). Ambas están en el «DLE».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1201491131252592641

#RAEconsultas El asesinato de una mujer a manos de otra mujer no recibe un nombre específico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1088808979323604993

#RAEconsultas Sobre «feminicidio» 'asesinato de una mujer a manos de un hombre por machismo o misoginia', se forma «transfeminicidio» 'asesinato de una mujer transexual', documentado en textos mexicanos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1177214597218131969

- ¿Existe un término para definir el asesinato a personas de género masculino por razones de género?

#RAEconsultas En ese caso se usa el término general «homicidio» ('muerte causada a una persona por otra'). Le recordamos que se emplea «feminicidio»/«femicidio» únicamente en referencia al asesinato de una mujer a manos de un hombre por machismo o misoginia.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1183714319822938113

#RAEconsultas No existe término específico acuñado al respecto, pues no se trata de un fenómeno que se produzca como consecuencia de un patrón histórico-cultural, como ocurre con el feminicidio.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1202548037639380993

#RAEconsultas Lo hablantes no han generado un término específico para aludir a ese hecho. Lo contrario sí ha sucedido con «feminicidio» y por ello la han registrado los diccionarios.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1100690937322373122

- *uxoricidio/viricidio*

#RAEconsultas El término «uxoricidio», creada a partir de la voz latina «uxor, -ōris» ('mujer, esposa'), designa específicamente la muerte de la mujer a manos del marido.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1092692518024765441

#RAEconsultas Con el sentido de 'muerte del marido a manos de su mujer' y, por tanto, como correlato opuesto de «uxoricidio», se documenta en el uso la voz «viricidio». También, «conyugicidio», que abarca los dos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1191289754068955142

- sobre cómo referirse o dirigirse a las personas transgénero

#RAEconsultas «Transgénero» significa '[persona] cuya identidad de género no coincide con la del sexo que le asignaron al nacer'.

https://twitter.com/RAEinforma/status/894486313130479616

#RAEconsultas Se aplica el término «transgénero» a las personas cuya identidad de género no se corresponde con la del sexo asignado al nacer. Está en proceso su incorporación al «DLE».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1049960390635991041

#RAEconsultas Se habla de «disforia de género» para referirse a la que sienten las personas cuya identidad de género no se corresponde con la del sexo asignado al nacer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/972043324575092736

#RAEconsultas Si se trata de una mujer transgénero que se muestra públicamente como tal, lo normal es referirse a ella en femenino a todos los efectos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1192728011608596482

#RAEconsultas Se tiene siempre en cuenta la identidad de género de la persona, de modo que, en el caso al que usted se refiere, se trata de una mujer transgénero y, por tanto, para referirse a ella deben usarse las palabras y formas asociadas al género femenino.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1052127161858043905

#RAEconsultas La voz «transgénero» no flexiona: «hombre transgénero», «mujer transgénero».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1200030292217597953

#RAEconsultas Ya está en estudio la incorporación de la voz «transgénero» y del acortamiento «trans» en próximas actualizaciones del «DLE».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1158344167946432512

#RAEconsultas Aunque aún no figura en «DLE», «transfobia» es un neologismo reciente y bien formado que designa el 'odio o aversión a las personas transgénero o transexuales'.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1148161407789277184

#RAEconsultas El neologismo «transmisogina» se documenta en el uso con el sentido de 'rechazo o aversión a las mujeres transgénero'.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1050355891042693121

- *cisgénero*

#RAEconsultas En los estudios de género se habla de «cisgénero» como concepto opuesto a «transgénero». Las personas cisgénero son aquellas que se sienten identificadas con el sexo que se les asignó al nacer.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1079406896359067653

#RAEconsultas El término «cisgénero» es el correlato opuesto de «transgénero» y, por tanto, simplemente designa a las personas en las que el sexo biológico y la identidad de género coinciden.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1130792938043269120

- *feminismo/feminista*

#RAEconsultas La palabra «feminista» nunca se ha usado con significado opuesto a «machista». «Feminista» es 'partidario del feminismo' y «feminismo» 'principio de igualdad de derechos de la mujer y el hombre' y 'movimiento que lucha por la realización efectiva de esa igualdad'.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1121322960349016064

#RAEconsultas [«El Gobierno más feminista de Europa»] Es titular válido si se quiere destacar que se trata de un Gobierno partidario del principio de igualdad de derechos de la mujer y el hombre y lucha activamente por dicha igualdad.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1006190930595139585

- *masculinismo*

#RAEconsultas En estudios dedicados a los papeles que hombre y mujer desempeñan en la sociedad, se emplea «masculinismo» para aludir a un movimiento masculino que denuncia discriminación y opresión hacia los hombres por razón de su sexo. La voz no está en el «DLE».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1111644587569885184

#RAEconsultas El neologismo «masculinismo», creado por analogía con «feminismo», alude [según sus acuñadores] al movimiento que analiza la identidad masculina, denuncia discriminación y opresión hacia los hombres por razón de su sexo y aboga por la defensa de sus derechos. La voz no está en el «DLE».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1115954932509806592

#RAEconsultas Se registra, aunque con escasa presencia, el neologismo «masculinismo», surgido por oposición al término «feminismo» para designar un movimiento contrario a este. La morfología de esta palabra de nuevo cuño es adecuada y no la recoge de momento el diccionario.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1110959161028853761

- *hembrismo*

#RAEconsultas La voz «hembrismo», formada por analogía con «machismo», se documenta hoy en el uso como correlato opuesto de esta; por ser neologismo de reciente aparición, no figura de momento en el diccionario académico, que solo incorpora voces ya generalizadas.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1194172324246884357

- *heteropatriarcado*

#RAEconsultas Aunque no figura aún en el diccionario académico, el sustantivo «heteropatriarcado» se usa frecuentemente hoy en español para designar el sistema de organización social, política y cultural en que el varón heterosexual ostenta la primacía.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1167373179255476225

#RAEconsultas En la voz «heteropatriarcado», el prefijo «hetero-» aporta el sentido de «heterosexual»; así, esta palabra vendría a designar el 'sistema de organización sociopolítica basado en la primacía de los varones heterosexuales'.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1034364585090994176

#RAEconsultas El hecho de que «heteropatriarcado» no se haya incluido aún en el diccionario no implica que su uso no se considere válido.

https://twitter.com/RAEinforma/status/951745148819566592

- *sororidad*

#RAEconsultas Se emplea, sobre todo, para aludir a la relación de solidaridad entre las mujeres, especialmente en la lucha por su empoderamiento. En algunos países de América, se llama así también a una residencia estudiantil femenina.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1046666595261710336

#RAEconsultas «Fraternidad» (http://ow.ly/RFr530nMyva), voz válida tanto para hombres como para mujeres, es la formada sobre «frater» 'hermano', del mismo modo que «sororidad» tiene como raíz «soror» 'hermana'.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1199332674789367808

#RAEconsultas Ya Unamuno proponía «sororidad», pero su uso no se había extendido, y por ello ningún diccionario general lo recogía. Ahora sí se puede documentar su empleo de forma generalizada y está prevista su incorporación en próximas actualizaciones del diccionario.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1046711663532167168

#RAEconsultas En efecto, Unamuno proponía el uso de «sororidad» y «sororal» en «La tía Tula» (1921), pero la voz se puede encontrar en algún texto anterior, como la «Revista de educación nacional» (Cuba, 1920) o la publicación «Por esos mundos» (Esp., 1.3.1916).

https://twitter.com/RAEinforma/status/1172111376862633985

#RAEconsultas Esta voz sí figura [ya] en el diccionario académico. Los usos de «sororidad» (a través del inglés «sorority», del latín medieval «sororitas» 'congregación de monjas') pueden consultarse en su versión en línea:

https://twitter.com/RAEinforma/status/1128252103074435073

- *hombreriega*

#RAEconsultas Con el sentido de ‘mujer aficionada a los hombres’, empieza a documentarse en el uso la forma «hombreriega», analógica de «mujeriego».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1197468949723652096

#RAEconsultas Aunque se documenta esporádicamente el uso de «hombreriega» en la lengua actual, no tiene la misma presencia en los textos que «mujeriego», voz bien asentada en la lengua y por ello recogida en los diccionarios.

https://twitter.com/RAEinforma/status/997466775154495489

- Si a un hombre se le dice mujeriego, ¿Cómo se le dice a una mujer?

#RAEconsultas Si le gustan las mujeres, «mujeriega»; y con el sentido de ‘mujer aficionada a los hombres’, empieza a documentarse en el uso la forma «hombreriega», analógica de «mujeriego».

https://twitter.com/RAEinforma/status/1107978311660175360

- *machirulo*

#RAEconsultas «Machirulo» es un neologismo coloquial despectivo creado a partir de «macho», «machista» y «chulo». De momento no figura en el diccionario académico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1029320262486028288

- *señoro*

#RAEconsultas Es una voz reciente, surgida en el ámbito del feminismo, con la que se alude al varón que muestra indiferencia o desdén por las reivindicaciones feministas. No figura en los diccionarios consultados.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1035466317481041921

- *feminazi*

#RAEconsultas La voz «feminazi» (acrónimo de «feminista» + «nazi») es un neologismo reciente, que no figura en el diccionario académico y se documenta usado con intención despectiva con el sentido de 'feminista radicalizada'.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1111645158087499777

#RAEconsultas La voz «feminazi» es un acrónimo léxico formado a partir de «feminista» y «nazi». Se trata de un neologismo reciente usado con intención despectiva, que no figura por el momento en el diccionario académico.

https://twitter.com/RAEinforma/status/998866620041908224

- *sexo débil/fuerte*

#RAEconsultas Otro error grave es identificar la explicación del uso de las palabras y expresiones recogidas en un diccionario con la descripción de las realidades a las que se refieren. El diccionario no define a las mujeres como débiles ni a los hombres como fuertes.

https://twitter.com/RAEinforma/status/935436854001913856

#RAEconsultas Cuando se recoge para «sexo débil» la acepción ‘conjunto de las mujeres’, no se está diciendo que las mujeres sean débiles, sino que hay textos en los que esa expresión se emplea con ese significado, algo que no puede ignorar un diccionario.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1121374704969895936

#RAEconsultas Esas definiciones reflejan el significado de esas expresiones en los textos que las documentan. Eso no implica que se recomiende su empleo, ni que se esté describiendo a las mujeres como débiles o a los hombres como fuertes.

https://twitter.com/RAEinforma/status/935155402135699459

- *hombre público/mujer pública*

#RAEconsultas Si busca usted documentación textual, son escasos los ejemplos de uso de «mujer pública» con el sentido equivalente al de «hombre público». El lexicógrafo no inventa los significados, trata de describir lo que documenta en los textos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1106188109459410945

#RAEconsultas Porque los hablantes son conscientes de ellos, prefieren emplear «mujer influyente» o «mujer con poder» en esos contextos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1106188281409167362

#RAEconsultas Los diccionarios (no solo el académico) traen así las expresiones «hombre público» y «mujer pública» porque en los textos se emplean con un significado distinto del que se deduce de las palabras que las forman y esa información es relevante para poder entenderlos.

https://twitter.com/RAEinforma/status/1103992484122767361

Anexo II

Muestra representativa de enmiendas relacionadas con el lenguaje inclusivo en el DLE

- **366 artículos enmendados**; algunos de ellos con más de una enmienda.

- **Principales cambios** llevados a cabo:

1) Sustitución de *hombre*, usado en el sentido genérico de 'Ser animado racional, varón o mujer', por otras fórmulas abarcadoras como *persona*, *ser humano,* etc. Ej. **androide; antropofagia; apetencia; apotegma; hamaca; juicio; leal…**

2) Sustitución de *mujer* por *persona* u otras fórmulas abarcadoras. Ej. **ajorca; convenir; entrador, ra; fácil; ventanero, ra; jinetear; callo; belleza; azafato, ta**…

3) Adición de marcas que limitan el uso de la palabra: **sexo débil; sexo fuerte…**

4) Redacción en pasado de realidades históricas o adición de la marca *desus*. para indicar que se trata de una voz en desuso. Ej. **camarera; halconear**…

5) Supresión de acepciones o formas complejas cuya inclusión en el Diccionario no se justifica y que denotan un punto de vista trasnochado: **no hay quince años feos**; **estar de aparador** una mujer; **sufrido, da**…

6) Visibilización de la mujer en profesiones y actividades y en designaciones de variado tipo: **azacán; androide; botarate; campanero, ra; macero, ra; caporal, la; espadero, ra; don, doña nadie; demóstenes**; **lacho, cha; adalid; trampero, ra; trilero, ra; marisabidillo, lla; chamán, na…**

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
achichincle. … m. *El Salv., Hond.* y *Méx.* Hombre que de ordinario acompaña a un superior y sigue sus órdenes. U. t. en sent. despect.	**achichincle.** … *[Enmienda de acepción]*. m. y f. *El Salv., Hond., Méx.* y *P. Rico.* Persona que de ordinario acompaña a un superior y sigue sus órdenes. U. t. en sent. despect.
achichinque. m. **1.** *El Salv.* y *Hond.* **achichincle** (‖ hombre que acompaña a un superior). U. t. en sent. despect.	**achichinque.** *[Enmienda de 1.ª acepción]*. m. y f. *Hond.* **achichincle**. U. t. en sent. despect.
achichintle. m. *El Salv., Hond.* y *Méx.* **achichincle** (‖ hombre que acompaña a un superior). U. t. en sent. despect.	**achichintle.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. *El Salv., Hond.* y *Méx.* **achichincle**. U. t. en sent. despect.
adalid. ... 2. m. Guía y cabeza, o muy señalado individuo de algún partido, corporación o escuela.	**adalid.** (Del ár. hisp. *addalíl*, y este del ár. clás. *dalīl*. ♦ En acep. 2, u. t. el m. para referirse a una mujer). ... ○ m. y f. **2.** Guía y cabeza, o individuo muy señalado de algún partido, grupo o escuela o de un movimiento en defensa de algo.
adoquinador. m. Hombre que tiene por oficio adoquinar.	**adoquinador.** *[Enmienda de artículo]*. **adoquinador, ra.** adj. **1.** Que adoquina. Apl. a pers., u. t. c. s. ● f. **2.** Máquina para asfaltar. *El ayuntamiento ha comprado una adoquinadora.*
aguadero, ra. … ● m. … ‖ **5.** desus. **aguador** (‖ hombre que transporta o vende agua). ○ …	**aguadero, ra.** … ‖ **5.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. desus. **aguador** (‖ persona que lleva o vende agua).
ajorca. … f. Especie de argolla de oro, plata u otro metal, usada por las mujeres para adornar las muñecas, brazos o gargantas de los pies.	**ajorca.** … f. *[Enmienda de acepción]*. Especie de argolla de oro, plata u otro metal, usada para adornar las muñecas, brazos o tobillos.
albendera. f. Mujer que tejía o hacía albendas.	**albendero, ra.** *[Enmienda de artículo]*. m. y f. Persona que tejía o hacía albendas.
alechugar. tr. Doblar o disponer algo en forma de hoja de lechuga, como se usaba en las guarniciones y adornos de los vestidos, principalmente de las mujeres.	**alechugar.** tr. *[Enmienda de acepción]*. Doblar o disponer algo en forma de hoja de lechuga, como se usaba en las guarniciones y adornos de los vestidos.
alegre. … adj. … ‖ **10.** coloq. Libre o licencioso en cuanto a las costumbres sexuales. *Mujer de vida alegre.* ‖ …	**alegre.** … ‖ **10.** *[Enmienda de acepción]*. coloq. Libre o licencioso en cuanto a las costumbres sexuales. *Cuento alegre, persona de vida alegre.*
almendrilla. f. … ○ pl. **4.** desus. Pendientes con diamantes de forma de almendra, que usaban las mujeres.	**almendrilla.** … ○pl. **4.** *[Enmienda de acepción]*. desus. Pendientes con diamantes de forma de almendra.
alternar. ... 7. intr. Dicho de una mujer: En ciertas salas de fiestas, bares y lugares semejantes, tratar con los clientes, para estimularles a hacer gasto en su compañía, del cual obtienen generalmente porcentaje.	**alternar.** ... ○ intr. ‖ **7.** En salas de fiestas, bares y lugares semejantes, dicho de una persona, especialmente de una mujer: Tratar con los clientes para estimularlos a hacer gasto en su compañía.
alterne. ... 7. de ~. loc. adj. Dicho de una mujer o de un local: Dedicado al **alterne**.	**alterne.** ... ■ **de ~.** loc. adj. Dicho de una persona o de un local: Dedicado al **alterne**.
anascote. … m. **1.** Tela delgada de lana, asargada por ambos lados, que usan para sus hábitos varias órdenes religiosas. También la emplean para sus vestidos las mujeres del pueblo en algunas provincias de España. ‖ …	**anascote.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Tela delgada de lana, asargada por ambos lados, usada generalmente para mantos.
androide. … m. Autómata de figura de hombre.	**androide.** … *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Autómata de figura humana.
animal[1]. … ■ **~ amansado.** m. *Der.* **animal** que, mediante el esfuerzo del hombre, ha cambiado su condición salvaje y, si la recobra, puede ser reclamado por parte de quien lo amansó. ‖ … ‖ **~ doméstico.** m. **animal** que pertenece a especies acostumbradas a la convivencia con el hombre. ‖ …	**animal[1].** … ‖ **~ amansado.** m. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. *Der.* **animal** que, mediante el adiestramiento, ha cambiado su condición salvaje y que puede ser reclamado por quien lo amansó.

IF-2022-19154879-GCABA-SSCPEE

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
antipapa. m. Hombre que no está canónicamente elegido papa y pretende ser reconocido como tal.	**antipapa.** m. *[Enmienda de acepción]*. Papa elegido irregularmente en oposición al legítimo.
antonomasia. … f. *Ret.* Sinécdoque consistente en aludir a alguien mencionando una cualidad muy característica suya en lugar de su nombre propio, o emplear el propio de alguien en lugar de la cualidad que lo caracteriza, como en *el Apóstol* por *san Pablo* o en *un nerón* por *un hombre cruel.* ■ …	**antonomasia.** … f. *[Enmienda de acepción]*. *Ret.* Sinécdoque consistente en emplear un nombre apelativo en lugar de uno propio, como en *el Filósofo* por *Aristóteles.*
antropofagia. … f. Acción de comer el hombre carne humana.	**antropofagia.** … f. *[Enmienda de acepción]*. Hecho o práctica de comer el ser humano carne de su propia especie.
antropoide. … adj. *Zool.* Dicho de un animal, y especialmente de un mono antropomorfo: Que por sus caracteres morfológicos externos se asemeja al hombre. U. t. c. s.	**antropoide.** … adj. *[Enmienda de acepción]*. *Zool.* Dicho de un animal, y especialmente de un mono antropomorfo: Que por sus caracteres morfológicos externos se asemeja al ser humano. U. t. c. s.
antropomorfismo. … m. … ‖ **2.** Conjunto de creencias o de doctrinas que atribuyen a la divinidad la figura o las cualidades del hombre. ‖ …	**antropomorfismo.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Conjunto de creencias o de doctrinas que atribuyen a la divinidad la figura o las cualidades del ser humano.
año[1]. … ‖ **~ climatérico.** m. **1. año** séptimo o noveno de la edad de una persona y sus múltiplos, en los cuales, según antigua opinión, se opera un cambio notable en la constitución física del hombre. ‖ …	**año[1].** … ‖ **~ climatérico.** m. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. **año** séptimo o noveno de la edad de una persona, y sus múltiplos, en los cuales, según se creía, se opera un cambio notable en la constitución física del ser humano.
año[1]. … ‖ **no hay quince ~s feos.** expr. coloq. Denota que la juventud suple en las mujeres la falta de hermosura, haciendo que parezcan bien. ‖ …	**año[1].** … *[SUPRESIÓN de forma compleja]*. ‖ **no hay quince ~s feos.** expr. coloq. Denota que la juventud suple en las mujeres la falta de hermosura, haciendo que parezcan bien.
aparador, ra. … ■ **estar de aparador** una mujer. loc. verb. coloq. desus. Estar muy compuesta y en disposición de recibir visitas.	**aparador, ra.** … *[SUPRESIÓN de forma compleja]*. ‖ **estar de aparador** una mujer. loc. verb. coloq. desus. Estar muy compuesta y en disposición de recibir visitas.
apetencia. … f. … ‖ **2.** Movimiento natural que inclina al hombre a desear algo.	**apetencia.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Inclinación o deseo.
aportar[2]. … tr. … ‖ **3.** *Der.* Dicho del marido o de la mujer: Llevar bienes o valores a la sociedad conyugal. ‖ …	**aportar[2].** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. *Der.* Dicho de uno de los componentes de un matrimonio: Llevar bienes o valores a la sociedad conyugal.
apotecario. … m. p. us. **boticario** (‖ hombre que profesa la ciencia farmacéutica).	**apotecario.** *[Enmienda de lema]*. **apotecario, ria.** **apotecario, ria.** … *[Adición de 1.ª acepción]*. adj. p. us. Perteneciente o relativo a la apoteca o a los **apotecarios.** **apotecario, ria.** … *[Enmienda de acepción]*. m. y f. p. us. **boticario** (‖ persona que profesa la ciencia farmacéutica).
apotegma. … m. Dicho breve y sentencioso; dicho feliz, generalmente el que tiene celebridad por haberlo proferido o escrito algún hombre ilustre o por cualquier otro concepto.	**apotegma.** … m. *[Enmienda de acepción]*. Dicho breve, sentencioso y feliz, especialmente el que tiene celebridad por haberlo proferido o escrito alguna personalidad o por cualquier otro concepto.
apoticario. … m. p. us. **boticario** (‖ hombre que profesa la ciencia farmacéutica).	**apoticario.** *[Enmienda de lema]*. **apoticario, ria.** **apoticario, ria.** … *[Adición de 1.ª acepción]*. adj. p. us. **apotecario.** **apoticario, ria.** … *[Enmienda de acepción]*. m. y f. p. us. **apotecario.**
arador, ra. … ■ **arador de la sarna.** m. Ácaro diminuto, parásito del hombre, que vive debajo de la capa córnea de la epidermis en galerías que excava la hembra y en las que deposita sus huevos, y que produce la enfermedad llamada sarna. ‖ …	**arador, ra.** … ‖ **arador de la sarna.** m. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. Ácaro diminuto, parásito del ser humano, que vive debajo de la capa córnea de la epidermis en galerías que excava la hembra y en las que deposita sus huevos, y que produce la enfermedad de la sarna.
arbitrativo, va. adj. **1.** desus. Que depende del **arbitrio** (‖ facultad del hombre). ‖ …	**arbitrativo, va.** adj. **1.** *[Enmienda de acepción]*. desus. Que depende del **arbitrio** (‖ facultad del ser humano).
arbitrio. … m. **1.** Facultad que tiene el hombre de adoptar una resolución con preferencia a otra. ‖ …	**arbitrio.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Facultad que tiene el ser humano de adoptar una resolución con preferencia a otra.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
armado, da. … adj. … … ■ **bien armado.** loc. adj. coloq. Dicho de un hombre: De atributos sexuales muy desarrollados. ➤ …	**armado, da.** … ‖ **bien armado.** *[Enmienda de lema de forma compleja]*. ‖ **bien armado, da.** **armado, da.** … ‖ **bien armado, da.** loc. adj. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. coloq. Dicho de una persona, especialmente de un hombre: De atributos sexuales muy desarrollados.
arrebol[1]. ... m. **1.** Color rojo de las nubes iluminadas por los rayos del Sol. ‖ **2.** Este mismo color en otros objetos y especialmente en el rostro de la mujer.	**arrebol[1].** (De *arrebolar*). m. **1.** poét. Color rojo, especialmente el de las nubes iluminadas por los rayos del sol o el del rostro.
arte. … ‖ **~ liberal.** m. Disciplina integrada en el trivio o el cuadrivio que proporcionaba conocimientos y destrezas intelectuales al hombre libre. ‖ …	**arte.** … ‖ **~ liberal.** *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. m. o f. Cada una de las disciplinas que integraban el trivio o el cuadrivio, caracterizadas por proporcionar conocimientos y destrezas intelectuales. U. m. en pl.
averroísmo. m. *Fil.* Sistema o doctrina del filósofo hispanoárabe Averroes, y especialmente su opinión sobre la unidad del entendimiento agente en todos los hombres. ■ …	**averroísmo.** m. *[Enmienda de acepción]*. *Fil.* Sistema o doctrina del filósofo hispanoárabe Averroes, y especialmente su opinión sobre la unidad del entendimiento agente en todos los seres humanos.
azacán, na. … ● m. **2. aguador** (‖ hombre que transporta o vende agua). ‖ …	**azacán, na.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. **aguador** (‖ persona que llevaba o vendía agua).
azafata. ... f. **1.** Mujer encargada de atender a los pasajeros a bordo de un avión, de un tren, de un autocar, etc. ‖ **2.** Empleada de compañías de aviación, viajes, etc., que atiende al público en diversos servicios. ‖ **3.** Muchacha que, contratada al efecto, proporciona informaciones y ayuda a quienes participan en asambleas, congresos, etc.	**azafato, ta.** (De *azafate*). m. y f. **1.** Persona encargada de atender a los pasajeros a bordo de un avión, de un tren, de un autocar, etc. ‖ **2.** Empleado de compañías de aviación, viajes, etc., que atiende al público en diversos servicios. ‖ **3.** Persona que, contratada al efecto, proporciona informaciones y ayuda a quienes participan en asambleas, congresos, etc.
babilla. … f. **1.** En los cuadrúpedos, región de las extremidades posteriores, equivalente a la rodilla del hombre, formada por los músculos y tendones que articulan el fémur con la tibia y la rótula. ‖ …	**babilla.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. En los cuadrúpedos, región de las extremidades posteriores, equivalente a la rodilla humana, formada por los músculos y tendones que articulan el fémur con la tibia y la rótula.
baboseo. … m. coloq. Exceso de obsequio a una mujer.	**baboseo.** … m. *[Enmienda de acepción]*. Acción y efecto de babosear.
baboso, sa. … adj. … ‖ **4.** coloq. Dicho de un hombre: Enamoradizo y rendidamente obsequioso con las mujeres. U. t. c. s. m. ‖ …	**baboso, sa.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción]*. coloq. Dicho de un hombre: Enamoradizo y molestamente obsequioso con las mujeres. U. t. c. s. m.
beldad. … f. **1.** Belleza o hermosura, y más particularmente la de la mujer. ‖ **2.** Mujer notable por su belleza.	**beldad.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. cult. Belleza o hermosura, especialmente la de las personas y más particularmente la de la mujer. **beldad.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. cult. Persona notable por su belleza, especialmente una mujer.
belleza. ... f. **2.** Mujer notable por su hermosura.	**belleza.** … f. ‖ **2.** Persona o cosa notable por su hermosura.
billonario, ria. adj. **1.** Que posee un billón de unidades monetarias, o más, o que es muy rico. *Una mujer billonaria.* Apl. a pers., u. t. c. s. ‖ …	**billonario, ria.** adj. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Que posee un billón de unidades monetarias, o más, o que es muy rico. Apl. a pers., u. t. c. s.
bordón. … m. **1.** Bastón o palo más alto que la estatura de un hombre, con una punta de hierro y en el medio de la cabeza unos botones que lo adornan. ‖ …	**bordón.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Bastón o palo más alto que la estatura de una persona adulta, con una punta de hierro y en el medio de la cabeza unos botones que lo adornan.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
borrador, ra. … ● m. … ‖ **4.** Libro en que los comerciantes y hombres de negocios hacen sus apuntes para arreglar después sus cuentas. ‖ …	**borrador, ra.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción]*. Libro en que los comerciantes hacían sus apuntes para arreglar después sus cuentas.
botarate. … m. **1.** coloq. Hombre alborotado y de poco juicio. U. t. c. adj. ‖**2.** *Can.* y *Am.* Persona derrochadora, manirrota. U. t. c. adj.	**botarate.** … **1.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Persona alborotada y de poco juicio. U. t. c. adj. **botarate.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. *Can.* y *Am.* Persona derrochadora, manirrota. U. t. c. adj.
bramido. … m. … ‖ **2.** Grito o voz fuerte y confusa del hombre cuando está colérico y furioso. ‖ …	**bramido.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Grito o voz fuerte y confusa de quien está colérico y furioso.
budismo. … m. Religión y filosofía fundada por el príncipe Gautama en el norte de la India a fines del siglo VI a. C., que busca la liberación del hombre de los deseos, las pasiones y el dolor, llegando al supremo conocimiento y el nirvana.	**budismo.** … m. *[Enmienda de acepción]*. Filosofía y conjunto de creencias y prácticas espirituales establecidos por el príncipe Gautama en el norte de la India a fines del siglo VI a. C., que buscan liberar al ser humano de sus deseos, pasiones y dolores hasta que llegue al supremo conocimiento y al nirvana.
buitrero, ra. adj. **1.** Perteneciente o relativo al buitre. ● m. **2.** Cazador de buitres. ‖ **3.** Hombre que pone el cebo a los buitres en las **buitreras.** …	**buitrero, ra.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. *[Pasa a* **1 bis***]*. m. y f. Persona que ponía el cebo a los buitres en las **buitreras.** **buitrero, ra.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Cazador de buitres.
cabeza. … f. **1.** Parte superior del cuerpo del hombre y superior o anterior de muchos animales, en la que están situados algunos órganos de los sentidos e importantes centros nerviosos. ‖ … ‖ **3.** En el hombre y otros mamíferos, parte superior y posterior de la **cabeza,** que comprende desde la frente hasta el cuello, excluida la cara. ‖ …	**cabeza.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Parte superior del cuerpo humano y superior o anterior de muchos animales, en la que están situados el cerebro y los principales órganos sensoriales. **cabeza.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. En el ser humano y en otros mamíferos, parte superior y posterior de la **cabeza,** que comprende desde la frente hasta el cuello, excluida la cara.
cacaseno. … m. Hombre despreciable, necio.	**cacaseno.** *[Enmienda de lema]*. **cacaseno, na.** **cacaseno, na.** … *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Persona despreciable, necia.
cacatúa. … f. … ‖ **2.** coloq. Mujer mayor que disimula la edad con recursos exagerados en su apariencia física.	**cacatúa.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. despect. coloq. Mujer mayor que disimula la edad con recursos exagerados en su apariencia física.
caculear. … intr. *P. Rico.* **mariposear.**	**caculear.** *[Errata de acepción]*. intr. *P. Rico.* **mariposear.**
caída[1]. f. … ‖ **12.** *Rel.* Culpa de los ángeles malos y del primer hombre. ‖ …	**caída[1].** … ‖ **12.** *[Enmienda de acepción]*. *Rel.* En el cristianismo, culpa de los ángeles malos y de Adán y Eva.
callo. ... m. **4.** coloq. Mujer muy fea.	**callo.** ... . m. ‖ **5.** coloq. *Esp.* Persona muy fea.
calobiótica. … f. … ‖ **2.** Tendencia natural del hombre a una vida ordenada y regular.	**calobiótica.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Tendencia del ser humano a una vida ordenada y regular.
camarero, ra. … ○ f. **8.** Mujer de más respeto entre las que sirven en las casas principales. ■ …	**camarero, ra.** … ○ f. **8.** *[Enmienda de acepción]*. Mujer de más respeto entre las que servían en las casas principales.
cambalada. … f. *And.* Vaivén del hombre ebrio.	**cambalada.** … f. *[Enmienda de acepción]*. *And.* Vaivén de la persona ebria.
cambiante. … ● m. … ‖ **3.** Hombre que tiene por oficio cambiar moneda.	**cambiante.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Persona que tiene por oficio cambiar moneda.
cambímbora. f. *P. Rico.* Abertura u hoyo profundo e irregular en la tierra, por lo general cubierto de vegetación y peligroso para el hombre y el ganado.	**cambímbora.** f. *[Enmienda de acepción]*. *P. Rico.* Abertura u hoyo profundo e irregular en la tierra, por lo general cubierto de vegetación y peligroso para la gente y el ganado.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
camellero. m. Cuidador o conductor de camellos.	**camellero, ra.** *[[Enmienda de artículo].* ‖ adj. **1.** Perteneciente o relativo al camello. ‖ m. y f. **2.** Cuidador o conductor de camellos.
caminar. … ○ intr. … ‖ **3.** Dicho de un hombre o de un animal: Ir andando de un lugar a otro. ‖ …	**caminar[1].** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción].* Dicho de una persona o de un animal: Ir andando de un lugar a otro.
campanero. m. **1.** Artífice que vacía y funde las campanas. ‖ **2.** Hombre que tiene por oficio tocar las campanas. ‖ **3.** Pájaro del género de los mirlos, que habita en los bosques de Venezuela. ‖ **4.** *Col.* **campana** (‖ ladrón que alerta a sus cómplices).	**campanero.** *[Enmienda de lema].* **campanero, ra.** **campanero, ra.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]. [Pasa a 1.ª].* m. y f. Persona que tiene por oficio tocar las campanas. **campanero, ra.** … **1.** *[Enmienda de acepción].* Persona que tiene por oficio vaciar y fundir campanas.
canal. … ‖ **~ torácico.** m. *Anat.* Uno de los dos grandes conductos colectores de la linfa que existen en el cuerpo de los vertebrados, que en el hombre se extiende desde la tercera vértebra lumbar hasta la vena subclavia izquierda, y al cual afluyen los vasos linfáticos de los miembros inferiores del abdomen, del brazo y lado izquierdo de la cabeza, del cuello y del pecho. ‖ …	**canal.** … ‖ **~ torácico.** m. *[Enmienda de acepción de forma compleja]. Anat.* Uno de los dos grandes conductos colectores de la linfa que existen en el cuerpo de los vertebrados, que en el ser humano se extiende desde la tercera vértebra lumbar hasta la vena subclavia izquierda, y al cual afluyen los vasos linfáticos de los miembros inferiores del abdomen, del brazo y lado izquierdo de la cabeza, del cuello y del pecho.
canción. … ‖ **saber una ~ con dos guiaderas.** loc. verb. p. us. U. para aludir a los hombres solapados o de dos caras. ‖ …	**canción.** … ‖ **saber una ~ con dos guiaderas.** loc. verb. *[Enmienda de acepción de forma compleja].* desus. U. para aludir a las personas solapadas o de dos caras.
caníbal. … adj. … ‖ **3.** Dicho de un hombre: Cruel y feroz. U. t. c. s. ‖ …	**caníbal.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción].* Dicho de una persona: Cruel y feroz. U. t. c. s.
cansino, na. … adj. **1.** Dicho de un hombre o de un animal: Que tiene su capacidad de trabajo disminuida por el cansancio. ‖ …	**cansino, na.** … adj. **1.** *[Enmienda de acepción].* Dicho de una persona o de un animal: Que tiene su capacidad de trabajo disminuida por el cansancio.
cañariego, ga. … adj. … ‖ **2.** Dicho de los hombres, perros y caballerías: Que van con los ganados trashumantes.	**cañariego, ga.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción].* Dicho de una persona, de un perro o de una caballería: Que va con los ganados trashumantes.
capitana. … f. … ‖ **2.** coloq. Mujer que es cabeza de una tropa. ‖ **3.** coloq. Mujer del capitán. **capitán.** ... ‖ **3.** m. Antiguamente, comandante de un barco de guerra. ‖ **4.** m. Genéricamente, caudillo militar.... ‖ **6.** m. Hombre que capitanea un grupo de personas, en especial un equipo deportivo. ‖ **7.** m. *Cuba* y *Méx.* Jefe de camareros.	**capitán, na.** (Del b. lat. *capitanus.* ♦ Para el f., u. t. la forma *capitán* en aceps. 1-3). m. y f. **...** ‖ **3.** Persona que manda un barco. ‖ **4.** Genéricamente, caudillo militar. ‖ **5.** Cabeza de un equipo deportivo. ‖ **6.** Persona que lidera un grupo o movimiento humano. ‖ **7.** *Cuba* y *Méx.* Jefe de camareros.
caporal. … adj. ● m. **2.** Hombre que hace de cabeza de alguna gente y la manda. ‖ **3.** Hombre que tiene a su cargo el ganado que se emplea en la labranza. …	**caporal.** *[Enmienda de lema].* **caporal, la.** **caporal, la.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción].* m. y f. Persona que hace de cabeza de alguna gente y la manda. **caporal, la.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción].* Persona que tiene a su cargo el ganado que se emplea en la labranza.
carácter. … m. … ‖ **9.** Fuerza y elevación de ánimo natural de alguien, firmeza, energía. *Un hombre de carácter.* ‖ … ‖ **~ sexual secundario.** m. *Biol.* Rasgo diferenciador de los dos sexos que no está implicado en la reproducción; p. ej., la barba del hombre o la cresta del gallo. □ …	**carácter.** … ‖ **9.** *[Enmienda de acepción].* Fuerza y elevación de ánimo natural de alguien, firmeza, energía. *Una persona de carácter.* **carácter.** … ‖ **~ sexual.** m. *[Enmienda de acepción de forma compleja]. Biol.* Cada uno de los rasgos anatómicos o funcionales que distinguen al organismo del macho y al de la hembra. **carácter.** … *[Adición de forma compleja].* ‖ **~ sexual primario.** m. *Biol.* Rasgo diferenciador de los sexos

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
	implicado directamente en la reproducción, como los testículos en el varón y los ovarios en la mujer. **carácter.** … ‖ **~ sexual secundario.** m. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. *Biol.* Rasgo diferenciador de los sexos no implicado directamente en la reproducción y que se desarrolla a partir de la madurez sexual, como la barba del hombre, las mamas de la mujer o la cresta del gallo.
carbunco. … m. **1.** *Med.* y *Veter.* Enfermedad virulenta y contagiosa, frecuente y mortífera en el ganado lanar, vacuno, cabrío y a veces en el caballar, que es transmisible al hombre, en el que se denomina ántrax maligno, y está causada por una bacteria específica. ‖ … ■ **~ sintomático.** m. *Veter.* Enfermedad virulenta, contagiosa, muy mortífera en los animales jóvenes del ganado vacuno y lanar, que no se transmite al hombre y está causada por una bacteria que no es la del **carbunco** común.	**carbunco.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. *Med.* y *Veter.* Enfermedad contagiosa, frecuente y mortífera en el ganado lanar, vacuno, cabrío y a veces en el caballar, que es transmisible al ser humano, en el que se denomina ántrax maligno, y está causada por una bacteria específica. **carbunco.** … ‖ **~ sintomático.** m. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. *Veter.* Enfermedad contagiosa, muy mortífera en los animales jóvenes del ganado vacuno y lanar, que no se transmite al ser humano y está causada por una bacteria que no es la del **carbunco** común.
careador, ra. … ● m. **2.** *R. Dom.*. Hombre que cuida del gallo durante la riña.	**careador, ra.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. *R. Dom.* Persona que cuida del gallo durante la riña.
caribe. … ● m. **6.** Grupo de lenguas amerindias habladas por los caribes, entre las que destacan el tamanaco y el cumanagoto. ‖ **7.** Hombre cruel e inhumano. ‖ **8.** *Col.* y *Ven.* **piraña** (‖ pez). ‖ **9.** *Ven.* Persona astuta, vivaz, agresiva.	**caribe.** … ‖ **7.** *[Enmienda de acepción]*. *[Pasa a* **5 bis***]*. m. y f. Persona cruel e inhumana. **caribe.** … ‖ **9.** *[Enmienda de acepción]*. *Ven.* Persona astuta, audaz, agresiva. U. t. c. adj.
carne[1]. … f. … ‖ **5.** Parte material o corporal del hombre, considerada en oposición al espíritu. ‖ …	**carne[1].** … ‖ **5.** *[Enmienda de acepción]*. Parte material o corporal del ser humano, considerada en oposición al espíritu.
cartuchera. ... f. **2.** Acumulación de grasa en la parte lateral superior de los muslos de la mujer.	**cartuchera.** ... f. ‖ **2.** coloq. Acumulación de grasa en la parte lateral superior de los muslos, especialmente de la mujer. U. m. en pl.
casa. … ‖ **~ de camas.** f. **casa** de mujeres públicas. ‖ … ‖ **~ de citas.** f. **casa** en que se facilita, clandestinamente, y por precio, habitación para las relaciones sexuales. ‖… ‖ **~ de lenocinio.** f. **casa** de mujeres públicas. ‖ … ‖ **~ de mancebía.** f. **casa** de mujeres públicas. ‖ …	**casa.** … ‖ **~ de camas.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. **prostíbulo.** **casa.** … ‖ **~ de lenocinio.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. **prostíbulo.** **casa.** … ‖ **~ de mancebía.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. **prostíbulo.**
casquivano, na. ... **2.** f. Mujer que no tiene formalidad en su trato con el sexo masculino.	**casquivano, na.** ... adj. ‖ **2.** coloq. Dicho de una persona: Que suele coquetear o establecer relaciones amorosas ocasionales o pasajeras. U. t. c. s.
ceba. … f. **1.** Alimentación abundante y esmerada que para que engorde se da al ganado, especialmente al que sirve para el sustento del hombre. ‖ …	**ceba.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Alimentación abundante y esmerada que se da al ganado para que engorde, especialmente al que sirve para el sustento humano.
celibato. … m. **1.** Soltería, especialmente la de quien ha hecho voto de castidad. ‖ **2.** coloq. Hombre célibe.	**celibato.** *[Enmienda de lema]*. **celibato, ta.** **celibato, ta.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. adj. fest. coloq. *Esp.* p. us. **soltero** (‖ que no se ha casado). U. t. c. s. *Tú has de ser un perpetuo celibato, como yo eterno viudo.*

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
celoma. … m. *Anat.* Cavidad revestida de epitelio que en el hombre y ciertos grupos de animales se desarrolla entre la pared del cuerpo y las vísceras.	**celoma.** … m. *[Enmienda de acepción]*. *Anat.* Cavidad revestida de epitelio que en el ser humano y en ciertos grupos de animales se desarrolla entre la pared del cuerpo y las vísceras.
cerviz. … f. Parte dorsal del cuello, que en el hombre y en la mayoría de los mamíferos consta de siete vértebras, de varios músculos y de la piel. ■ …	**cerviz.** … f. *[Enmienda de acepción]*. Parte dorsal del cuello, que en el ser humano y en la mayoría de los mamíferos consta de siete vértebras, de varios músculos y de la piel.
chamán. m. Hechicero al que se supone dotado de poderes sobrenaturales para sanar a los enfermos, adivinar, invocar a los espíritus, etc.	**chamán, na.** *[Enmienda de artículo]*. m. y f. Persona a la que se supone dotada de poderes sobrenaturales para sanar a los enfermos, adivinar, invocar a los espíritus, etc.
chancleta. … ‖ **tirar la ~.** loc. verb. **1.** coloq. *Arg.* y *Ur.* Dicho de una mujer: Abandonar las pautas de comportamiento tradicional. ‖ **2.** coloq. *Arg.* y *Ur.* Dicho de una mujer o de un hombre: Darse súbita e inesperadamente a una conducta más liberada. ‖ …	**chancleta.** … ‖ **tirar la ~.** *[**SUPRESIÓN** de acepción de forma compleja]*. loc. verb. **1.** coloq. *Arg.* y *Ur.* Dicho de una mujer: Abandonar las pautas de comportamiento tradicional. **chancleta.** … ‖ **tirar la ~.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. loc. verb. coloq. *Arg.* y *Ur.* Dicho de una persona: Darse súbita e inesperadamente a una conducta más liberada.
chic. … adj. **1.** Elegante, distinguido, a la moda. *Es una mujer muy chic.* ● …	**chic.** … adj. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Elegante, distinguido, a la moda.
chorra. (Tb. **chorras** en acep. 5). … ○ m. **5.** Hombre tonto, estúpido. U. t. c. adj.	**chorra.** … ‖ **5.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. coloq. *Esp.* Persona tonta, estúpida. U. t. c. adj.
cisticerco. … m. *Zool.* Larva de tenia, que vive encerrada en un quiste vesicular, en el tejido conjuntivo subcutáneo o en un músculo de algunos mamíferos, especialmente del cerdo o de la vaca, y que, después de haber pasado al intestino de un hombre que ha comido la carne cruda de este animal, se desarrolla, adquiriendo la forma de solitaria adulta.	**cisticerco.** … m. *[Enmienda de acepción]*. *Zool.* Larva de tenia, que vive encerrada en un quiste vesicular, en el tejido conjuntivo subcutáneo o en un músculo de algunos mamíferos, especialmente del cerdo o de la vaca, y que, después de haber pasado al intestino de una persona que ha comido la carne cruda de este animal, se desarrolla, adquiriendo la forma de solitaria adulta.
cisticercosis. f. *Med.* Enfermedad causada por la presencia de muchos cisticercos en los órganos de un animal o del hombre.	**cisticercosis.** f. *[Enmienda de acepción]*. *Med.* Enfermedad causada por la presencia de cisticercos en los órganos de un animal o de una persona.
colorín, na. … ● m. … ‖ **3.** Color vivo y sobresaliente, principalmente cuando está contrapuesto a otros. U. m. en pl. *Este cuadro tiene muchos colorines. Esta mujer gusta de colorines.* ‖ …	**colorín, na.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. Color vivo y sobresaliente, principalmente cuando está contrapuesto a otros. U. m. en pl. *Este cuadro tiene muchos colorines.*
cómitre. … m. … ‖ **3.** Hombre que ejerce su autoridad con excesivo rigor o dureza.	**cómitre.** … ○m. y f. **3.** *[Enmienda de acepción]*. Persona que ejerce su autoridad con excesivo rigor o dureza.
conchero. m. Depósito prehistórico de conchas y otros restos de moluscos y peces que servían de alimento a los hombres de aquellas edades, y que generalmente se hallan a orillas del mar o de los ríos y cerca de las cuevas o cavernas.	**conchero.** m. *[Enmienda de acepción]*. Depósito prehistórico de conchas y otros restos de moluscos y peces que servían de alimento a los humanos, y que generalmente se hallan a orillas del mar o de los ríos y cerca de las cuevas o cavernas.
concursado. m. *Der.* Deudor declarado legalmente en concurso de acreedores.	**concursado, da.** *[Enmienda de artículo]*. m. y f. *Der.* Deudor declarado legalmente en concurso de acreedores.
condición. … f. … ‖ **6.** Calidad del nacimiento o estado que se reconocía en los hombres; como el de noble, el de plebeyo, el de libre, el de siervo, etc. ‖ …	**condición.** … ‖ **6.** *[Enmienda de acepción]*. Calidad del nacimiento o estado que se reconocía en las personas, como el de noble, el de plebeyo, el de libre, el de siervo, etc.
conducta. … f. **1.** Manera con que los hombres se comportan en su vida y acciones. ‖ …	**conducta.** f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Manera con que las personas se comportan en su vida y acciones.
consentido, da. … adj. Dicho de un marido: Que sufre la infidelidad de su mujer.	**consentido, da.** *[Enmienda de acepción]*. adj. Dicho de un cónyuge: Que consiente la infidelidad del otro. U. t. c. s.
convenir. … intr. … ‖ **5.** desus. Cohabitar, tener comercio carnal con una mujer. ○ …	**convenir.** … ‖ **5.** *[Enmienda de acepción]*. desus. Tener relaciones sexuales.
conventillo. m. … ‖ **2.** desus. Casa de mujeres públicas.	**conventillo.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. desus. Casa donde vivían o estaban recogidas prostitutas.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
coqueto, ta. … ● f. **4.** Mueble de tocador, con espejo, usado especialmente por las mujeres para peinarse y maquillarse.	**coqueto, ta.** … ● f. **4.** *[Enmienda de acepción]*. f. Mueble de tocador, con espejo, usado para peinarse y maquillarse.
corazón. … m. **1.** Órgano de naturaleza muscular, común a todos los vertebrados y a muchos invertebrados, que actúa como impulsor de la sangre y que en el hombre está situado en la cavidad torácica. ‖ …	**corazón.** m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Órgano de naturaleza muscular, común a todos los vertebrados y a muchos invertebrados, que actúa como impulsor de la sangre y que en el ser humano está situado en la cavidad torácica.
corma. … f. **1.** Especie de prisión compuesta de dos pedazos de madera, que se adaptan al pie del hombre o del animal para impedir que ande libremente. ‖ …	**corma.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. p. us. Especie de cepo compuesto de dos pedazos de madera, que se adaptan al pie de una persona o de un animal para impedir que ande libremente.
cornudo, da. ... **2.** adj. Dicho del marido: Cuya mujer le ha faltado a la fidelidad conyugal. U. t. c. s.	**cornudo, da.**... ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. adj. coloq. Dicho de una persona, especialmente de un marido: Que es objeto de infidelidad por parte de su pareja. *Abundan los chistes sobre maridos cornudos.* U. t. c. s. *Su mujer es una cornuda consentida.*
corsé. … m. **1.** Prenda interior armada con ballenas, usada por las mujeres para ceñirse el cuerpo desde debajo del pecho hasta las caderas. ‖ **2.** Limitación o constricción impuesta a una forma de actuar. *El corsé del convencionalismo.* ■ **~ ortopédico.** m. **corsé** que tiene por objeto corregir o prevenir las desviaciones de la columna vertebral.	**corsé.** m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Prenda femenina armada con ballenas, usada para ceñirse el cuerpo desde el pecho hasta las caderas. **corsé.** … *[Adición de acepción]*. ‖ **1 bis. corsé ortopédico.** **corsé.** … ‖ **~ ortopédico.** m. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. Dispositivo ortopédico que tiene por objeto corregir o prevenir las desviaciones de la columna vertebral.
costurero, ra. f. **1.** Mujer que tiene por oficio coser, o cortar y coser, ropa blanca y algunas prendas de vestir. ‖ **2.** Mujer que cose de sastrería.	**costurero, ra.** … m. y f. **1.** Persona que tiene por oficio coser y confeccionar, o arreglar, ropa blanca y prendas de vestir.
cuaternario, ria. (… ♦ Escr. con may. inicial c. s. en acep. 1). adj. **1.** *Geol.* Dicho de un período geológico: Segundo de la era cenozoica, que abarca desde hace dos millones de años hasta la actualidad, caracterizado por la aparición del hombre y la alternancia de períodos glaciales y templados. U. t. c. s. m. ‖ …	**cuaternario, ria.** … adj. **1.** *[Enmienda de acepción]*. *Geol.* Dicho de un período geológico: Segundo de la era cenozoica, que abarca desde hace dos millones de años hasta la actualidad, caracterizado por la aparición de la especie humana y la alternancia de períodos glaciales y templados. U. t. c. s. m.
cucaracha. … ■ **~ martín.** f. desus. Mujer morena. ➤ …	**cucaracha.** … *[**SUPRESIÓN** de forma compleja]*. ‖ **~ martín.** f. desus. Mujer morena.
culícido. … adj. *Zool.* Dicho de un insecto: Del grupo de los dípteros y suborden de los nematóceros, con una probóscide que contiene cuatro o más cerdas fuertes que emplea la hembra para perforar la piel del hombre y los animales y chupar la sangre de que se alimenta, mientras que el macho vive de jugos vegetales, y que se desarrolla en el agua, en cuya superficie deposita sus huevos la hembra. U. t. c. s. m., en pl. como taxón.	**culícido.** … adj. *[Enmienda de acepción]*. *Zool.* Dicho de un insecto: Del grupo de los dípteros y suborden de los nematóceros, con una probóscide que contiene cuatro o más cerdas fuertes empleadas por la hembra para perforar la piel de personas y animales y chupar la sangre de que se alimenta, mientras que el macho vive de jugos vegetales, y que se desarrolla en el agua, en cuya superficie deposita sus huevos la hembra. U. t. c. s. m., en pl. como taxón.
debajero. m. *Ec.* **refajo.**	**debajero.** m. *[Enmienda de acepción]*. *Ec.* **refajo** (‖ falda interior).
deber². m. **1.** Aquello a que está obligado el hombre por los preceptos religiosos o por las leyes naturales o positivas. *El deber del cristiano, del hombre, del ciudadano.* ‖ …	**deber²**. m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Aquello que se tiene la obligación de hacer.
degolladero. m. … ‖ **5.** Escote o sesgo que se hacía en las cotillas, jubones y otros vestidos de las mujeres. ■ …	**degolladero.** … ‖ **5.** *[Enmienda de acepción]*. Escote o sesgo que se hacía en las cotillas, jubones y otras prendas de vestir.
demóstenes. … m. Hombre muy elocuente.	**demóstenes.** … *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Persona muy elocuente.
dije. m. … ‖ **2.** Joya, relicario o alhaja pequeña con que se suelen adornar las mujeres e incluso los hombres. ‖ …	**dije.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Joya, relicario o alhaja pequeña que se usa como adorno.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
dinero. … m. … ‖ **2.** Hacienda, fortuna. *José es hombre de dinero.* ‖ …	**dinero.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Hacienda, fortuna. *María es una persona de dinero.*
disposición. … f. … ‖ **6.** Desembarazo, soltura en preparar y despachar algo que alguien tiene a su cargo. *Es hombre de disposición.* ‖ …	**disposición.** … ‖ **6.** *[Enmienda de acepción]*. Desembarazo, soltura en preparar y despachar algo que alguien tiene a su cargo. *Tiene buena disposición.*
don[2], doña. … ‖ **don nadie.** m. Hombre sin valía, poco conocido, de escaso poder e influencia. ‖ …	**don[2], doña.** … ‖ **don nadie.** *[Enmienda de lema de forma compleja]*. ‖ **don, doña nadie.** **don[2], doña.** … ‖ **don, doña nadie.** *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. m. y f. Persona sin valía, poco conocida, de escaso poder e influencia. *Lo consideraban un don nadie. Morirá siendo una doña nadie.*
edad. … ‖ **Edad de los Metales.** f. Período prehistórico que siguió a la **Edad** de Piedra y durante el cual el hombre empezó a usar útiles y armas de metal. ‖ …	**edad.** … ‖ **Edad de los Metales.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. Período prehistórico que siguió a la **Edad** de Piedra y durante el cual el ser humano empezó a usar útiles y armas de metal.
edén. … m. **1.** Paraíso terrenal, morada del primer hombre antes de su desobediencia. ‖ …	**edén.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. En la tradición judeocristiana, paraíso terrenal, morada de Adán y Eva antes de ser expulsados por su desobediencia.
efectivo, va. … ● m. … ‖ **6.** Número de hombres que tiene una unidad militar, en contraposición con la plantilla que le corresponde. ○ …	**efectivo, va.** … ● m. … **6.** *[Enmienda de acepción]*. Número de individuos que tiene una unidad militar, en contraposición con la plantilla que le corresponde.
electrofisiología. … f. Ciencia que estudia los fenómenos eléctricos en los animales y en el hombre.	**electrofisiología.** … f. *[Enmienda de acepción]*. Ciencia que estudia los fenómenos eléctricos en los animales y en el ser humano.
empeparse. prnl. vulg. *Ven.* Dicho de un hombre: Enamorarse intensamente de una mujer.	**empeparse.** prnl. *[Enmienda de acepción]*. malson. *Ven.* Enamorarse intensamente o sentir gran atracción sexual por alguien.
encajador. m. **1.** Hombre que encaja. ‖ **2.** Instrumento que sirve para encajar algo en otra cosa.	**encajador.** *[Enmienda de lema]*. **encajador, ra.** **encajador, ra. 1.** *[Enmienda de acepción]*. adj. Que encaja. U. t. c. s.
encefalopatía. … ■ **~ espongiforme.** f. *Med.* Alteración neurológica producida por priones en la que el cerebro adquiere aspecto esponjoso, y que es propia del ganado bovino y transmisible al hombre.	**encefalopatía.** … ‖ **~ espongiforme.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. *Med.* Alteración neurológica producida por priones en la que el cerebro adquiere aspecto esponjoso, y que es propia del ganado bovino y transmisible al ser humano.
enchularse. prnl. **1.** Hacer vida de **chulo** (‖ rufián). ‖ **2.** Dicho de una mujer pública: Encapricharse de un chulo y estar dominada por él. ‖ **3.** Dicho de una mujer: Dejarse dominar por la relación sexual mantenida con un determinado hombre.	**enchularse.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. *[Pasa a* **3 bis***]*. *Esp.* Dicho de una prostituta: Encapricharse de un chulo y estar dominada por él.
enrollar. … ○ prnl. … ‖ **8.** coloq. Tener relaciones amorosas o eróticas, normalmente pasajeras. *Se ha enrollado* CON *una mujer mayor que él.* ‖ …	**enrollar.** … ‖ **8.** *[Enmienda de acepción]*. coloq. Entablar una relación amorosa o erótica, normalmente pasajera. *Se ha enrollado* CON *alguien mayor que él.*
entalegado. … m. *Ar.* Hombre que metido en un saco hasta la cintura compite con otros a correr o saltar.	**entalegado.** *[Enmienda de lema]*. **entalegado, da.** **entalegado, da.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. *Ar.* Persona que metida en un saco hasta la cintura compite con otros corriendo o saltando.
entender[1]. … ○ prnl. … ‖ **15.** Dicho de un hombre y una mujer: Tener alguna relación de carácter amoroso recatadamente, sin querer que aparezca en público. ‖ …	**entender[1].** … ○ prnl. … **15.** *[Enmienda de acepción]*. coloq. Dicho de dos personas: Tener entre sí una relación secreta de carácter amoroso.
entrador, ra. adj. … ‖ **3.** *Bol., Col., C. Rica* y *Nic.* Dicho de un hombre: Animoso en asuntos amorosos. ‖ **4.** *Bol.* y *Guat.* Dicho de un hombre: Que fácilmente es aceptado por personas del sexo opuesto. ‖ …	**entrador, ra.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. *Bol., Col., C. Rica, Guat., Nic., Perú* y *Ven.* Dicho de una persona: Que tiene facilidad para tomar la iniciativa en asuntos amorosos.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
‖ **6.** *Bol.* y *Ven.* Dicho de una mujer: Que toma la iniciativa en la conquista amorosa. ●…	**entrador, ra.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción]*. *Bol., Guat. y Perú.* Dicho de una persona: Que fácilmente es aceptada por otras del sexo opuesto. **entrador, ra.** … ‖ **6.** *[SUPRESIÓN de acepción]*. *Bol.* y *Ven.* Dicho de una mujer: Que toma la iniciativa en la conquista amorosa.
entrante. … ■ **~s y salientes.** m. pl. coloq. Hombres que sin objeto serio, y tal vez con miras sospechosas, frecuentan demasiado una casa. ➤ …	**entrante.** … ‖ **~s y salientes.** m. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. pl. coloq. desus. Hombres que frecuentan demasiado un casino.
epizootia. … f. **1.** *Veter.* Enfermedad que acomete a una o varias especies de animales por una causa general y transitoria, y que equivale a la epidemia en el hombre. ‖ …	**epizootia.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. *Veter.* Enfermedad que acomete a una o varias especies de animales por una causa general y transitoria, y que equivale a la epidemia en el ser humano.
equinococo. … m. *Zool.* Larva de una tenia de tres a cinco milímetros de largo que vive en el intestino del perro y de otros mamíferos carnívoros. Puede pasar al cuerpo de algunos rumiantes y al del hombre, alojándose con preferencia en el hígado y en los pulmones, donde forma el quiste hidatídico, que puede crecer hasta adquirir gran tamaño.	**equinococo.** … m. *[Enmienda de acepción]*. *Zool.* Larva de una tenia de tres a cinco milímetros de largo que vive en el intestino del perro y de otros mamíferos carnívoros. Puede pasar al cuerpo de algunos rumiantes y al del ser humano, alojándose con preferencia en el hígado y en los pulmones, donde forma el quiste hidatídico, que puede crecer hasta adquirir gran tamaño.
esbirro. … m. **1.** Antiguamente, oficial inferior de justicia. ‖ **2.** Hombre que tenía por oficio prender a las personas. ‖ **3.** despect. Hombre que ejecuta las órdenes de una autoridad, especialmente si para ello debe emplear la violencia. ‖ **4.** despect. Secuaz a sueldo o movido por interés.	**esbirro.** *[Enmienda de lema]*. **esbirro, rra.** **esbirro, rra.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Oficial inferior de justicia que se encargaba de prender a los delincuentes. **esbirro.** … ‖ **2.** *[SUPRESIÓN de acepción]*. Hombre que tenía por oficio prender a las personas. **esbirro, rra.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. ○m. y f. despect. Persona que ejecuta las órdenes de otra o de una autoridad, especialmente si para ello debe emplear la violencia. **esbirro, rra.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción]*. despect. Persona que sigue servilmente a otra por dinero o por interés.
escepticismo. … m. … ‖ **2.** *Fil.* Doctrina de ciertos filósofos antiguos y modernos que consiste en afirmar que la verdad no existe, o que, si existe, el hombre es incapaz de conocerla.	**escepticismo.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. *Fil.* Doctrina que consiste en afirmar que la verdad no existe, o que, si existe, el ser humano es incapaz de conocerla.
esencial. … adj. **1.** Perteneciente o relativo a la esencia. *El alma es parte esencial del hombre.* ‖ …	**esencial.** … adj. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Perteneciente o relativo a la esencia. *La racionalidad es esencial en el ser humano.*
espadero. m. Hombre que hace, guarnece o compone espadas, o que las vende.	**espadero.** *[Enmienda de lema]*. **espadero, ra.** **espadero, ra.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Persona que hace, guarnece o arregla espadas, o que las vende.
espera[1]. f. … ‖ **2.** Calma, paciencia, facultad de saberse contener y de no proceder sin reflexión. *Tener espera. Ser hombre de espera.* ‖ …	**espera[1].** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. f. Calma, paciencia, facultad de saberse contener y de no proceder sin reflexión. *Tener espera. Ser persona de espera.*
espiroqueto, ta. … ○ f. **3.** *Biol.* Bacteria a menudo patógena, de un taxón que se caracteriza por tener cuerpo arrollado en hélice, y al que pertenecen las causantes de la sífilis y de la fiebre recurrente en el hombre.	**espiroqueto, ta.** … ○ f. **3.** *[Enmienda de acepción]*. *Biol.* Bacteria a menudo patógena, de un taxón que se caracteriza por tener cuerpo arrollado en hélice, y al que pertenecen las causantes de la sífilis y de la fiebre recurrente.
espontáneo, a. … adj. … ‖ **2.** Que se produce sin cultivo o sin cuidados del hombre. ‖ …	**espontáneo, a.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Que se produce sin cultivo o sin cuidados del ser humano.
estegomía. … f. Mosquito transmisor del espiroqueto que produce en el hombre la fiebre amarilla. Pertenece a la familia de los culícidos y se distingue por su color oscuro, casi negro, con manchas y líneas pardas	**estegomía.** … f. *[Enmienda de acepción]*. Mosquito transmisor del espiroqueto que produce la fiebre amarilla. Pertenece a la familia de los culícidos y se distingue por su color oscuro, casi negro, con

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
por todo el cuerpo, y por tener las patas negras, con anillos blancos en la base de los artejos.	manchas y líneas pardas por todo el cuerpo, y por tener las patas negras, con anillos blancos en la base de los artejos.
estola. … f. … ‖ **2.** Banda larga de piel que usan las mujeres para abrigarse el cuello. ‖ …	**estola.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción].* Prenda de abrigo femenina en forma de banda larga, generalmente de piel, que se lleva sobre el cuello y los hombros.
estomático², ca. … adj. Perteneciente o relativo a la boca del hombre.	**estomático², ca.** *[Enmienda de acepción]. Med.* Perteneciente o relativo a la boca humana.
estomatología. … f. *Med.* Parte de la medicina que trata de las enfermedades de la boca del hombre.	**estomatología.** … f. *[Enmienda de acepción]. Med.* Parte de la medicina que trata de las enfermedades de la boca humana.
etología. … f. **1.** Estudio científico del carácter y modos de comportamiento del hombre. ‖ …	**etología.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción].* Estudio científico del carácter y modos de comportamiento del ser humano.
evangelista. … m. … ‖ **3.** *Méx.* Hombre que tiene por oficio escribir cartas u otros papeles a la gente que no sabe hacerlo.	**evangelista.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción].* m. y f. *Méx.* Persona que tiene por oficio escribir cartas u otros papeles a la gente que no sabe hacerlo.
excombatiente. adj. **1.** Dicho de una persona: Que luchó bajo alguna bandera militar o por alguna causa política. U. t. c. s. ● m. **2.** Hombre que, después de actuar en alguna de las últimas guerras, integró con sus compañeros de armas agrupaciones sociales o políticas en varios países.	**excombatiente.** adj. **1.** *[Enmienda de acepción].* Dicho de una persona: Que ha luchado en una guerra. U. m. c. s. **excombatiente.** … ● m. **2.** *[SUPRESIÓN de acepción].* Hombre que, después de actuar en alguna de las últimas guerras, integró con sus compañeros de armas agrupaciones sociales o políticas en varios países.
exponedor. m. desus. Hombre que expone algo.	**exponedor.** *[Enmienda de lema].* **exponedor, ra.** **exponedor, ra.** … *[Adición de 1.ª acepción].* adj. Que expone. U. t. c. s.
expositor, ra. … ○ m. **3.** por antonom. Hombre que expone o explica la Sagrada Escritura, o un texto jurídico. …	**expositor, ra.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción].* m. y f. por antonom. Persona que expone o explica un texto.
extremidad. … f. … ○ pl. **4.** Cabeza, pies, manos y cola de los animales. ‖ **5.** Pies y manos del hombre. ‖ …	**extremidad.** … ‖ **5.** *[Enmienda de acepción].* pl. Pies y manos del ser humano.
fácil. [...] ‖ **4.** Dicho de una mujer: Frágil, liviana.	**fácil.** [...] ‖ **5.** Dicho de una persona: Que se presta sin problemas a mantener relaciones sexuales. ‖
fácil. … ‖ **4.** Dicho de una mujer: Liviana en su relación con los hombres. …	**fácil.** … *[Adición de acepción].* ‖ **3 bis.** Dicho de una persona: Accesible en el trato. **fácil.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción].* Dicho de una persona: Que se presta sin problemas a mantener relaciones sexuales.
farfantón. m. coloq. Hombre hablador, jactancioso, que se alaba de pendencias y valentías. U. t. c. adj.	**farfantón, na.** *[Enmienda de artículo].* adj. coloq. p. us. Dicho de una persona: Habladora y jactanciosa. U. t. c. s.
fécula. … f. Hidrato de carbono que, en forma de granos microscópicos y como sustancia de reserva, se encuentra principalmente en las células de las semillas, tubérculos y raíces de muchas plantas, de donde se extrae para utilizarlo como alimento del hombre o de los animales domésticos o con fines industriales. Hervida en agua, produce un líquido blanquecino y viscoso que toma color azulado en contacto con el yodo.	**fécula.** … f. *[Enmienda de acepción].* Hidrato de carbono que, en forma de granos microscópicos y como sustancia de reserva, se encuentra principalmente en las células de las semillas, tubérculos y raíces de muchas plantas, de donde se extrae para utilizarlo como alimento de las personas o de los animales domésticos o con fines industriales. Hervida en agua, produce un líquido blanquecino y viscoso que toma color azulado en contacto con el yodo.
feminismo. … m. **1.** Ideología que defiende que las mujeres deben tener los mismos derechos que los hombres. ‖ **2.** Movimiento que se apoya en el **feminismo.**	**feminismo.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción].* Principio de igualdad de derechos de la mujer y el hombre. **feminismo.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción].* Movimiento que lucha por la realización efectiva en todos los órdenes del **feminismo.**

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
fenilalanina. f. *Bioquím.* Aminoácido de estructura aromática presente en las proteínas y de carácter biológicamente esencial en el hombre.	**fenilalanina.** f. *[Enmienda de acepción]*. *Bioquím.* Aminoácido de estructura aromática presente en las proteínas y de carácter biológicamente esencial en el ser humano.
figura. … f. … ‖ **3.** Cuerpo de un hombre o de un animal representado pictórica o escultóricamente. ‖ … ‖ **9.** Persona que destaca en una determinada actividad. ‖ … ○ m. **22.** coloq. Hombre que destaca en algo. ‖ **23. figurón** (‖ hombre fantasioso y engreído). ■ …	**figura.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. Cuerpo de una persona o de un animal representado pictórica o escultóricamente. **figura.** … ‖ **9.** *[Enmienda de acepción]*. Persona que destaca en una determinada actividad. *El premiado es una figura de la investigación científica.* **figura.** … ‖ **22.** *[Enmienda de acepción]*. *[Pasa a* **23 bis***]*. m. y f. coloq. *Esp.* Persona que sobresale o se distingue entre otras. U. t. en sent. irón. *El tío es un figura que quiere hacerse famoso como sea.* **figura.** … ‖ **23.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. **figurón** (‖persona fantasiosa y engreída).
figurín. … m. … ‖ **2.** Lechuguino, gomoso.	**figurín.** …m. … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Persona atildada. U. t. en sent. despect. o fest.
figurón. … m. **1.** Hombre fantasioso y engreído, que quiere aparentar más de lo que es. ‖ **2.** En una comedia de **figurón,** actor protagonista.	**figurón.** *[Enmienda de lema]*. **figurón, na.** **figurón, na.** … **1.** *[Enmienda de acepción]*. adj. despect. Dicho de una persona: Fantasiosa y engreída, que quiere aparentar más de lo que es. *El estadio ya no se llena de hinchas sino de gente figurona.* U. t. c. s. **figurón, na.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. En una comedia de **figurón,** personaje protagonista.
fogonero. m. Encargado de cuidar del fogón, sobre todo en las máquinas de vapor.	**fogonero, ra.** *[Enmienda de artículo]*. m. y f. Persona encargada de cuidar del fogón, sobre todo en las máquinas de vapor.
fosa. … ‖ **~ navicular.** f. *Anat.* Dilatación o ensanche que hay en el extremo de la uretra del hombre y en algún otro lugar del cuerpo humano. ‖ …	**fosa.** … ‖ **~ navicular.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. *Anat.* Dilatación o ensanche que hay en el extremo de la uretra del ser humano y en algún otro lugar de su cuerpo.
futurología. … f. Conjunto de los estudios que se proponen predecir científicamente el futuro del hombre.	**futurología.** … f. *[Enmienda de acepción]*. Conjunto de estudios que se proponen predecir el futuro.
gancho. ... **10.** m. coloq. Atractivo, especialmente de una mujer. *Aquella mujer tenía mucho gancho.*	**gancho.** … ‖ **10.** coloq. **atractivo** (‖ capacidad de atraer). *Aquella mujer tenía mucho gancho. Una canción con mucho gancho.*
garzón[1]. … m. … ‖ **5.** desus. Joven que lleva vida disoluta con las mujeres.	**garzón[1].** … ‖ **5.** *[Enmienda de acepción]*. desus. Joven que lleva vida disoluta.
garzonear. … ○ intr. **2.** desus. Dicho de un joven: Llevar vida disoluta con las mujeres.	**garzonear.** … ○ intr. **2.** *[Enmienda de acepción]*. desus. Dicho de un joven: Llevar vida disoluta.
gaviero. m. Mar. Marinero a cuyo cuidado está la gavia y el registrar cuanto se pueda ver desde ella.	**gaviero, ra.** *[Enmienda de artículo]*. m. y f. Mar. Marinero a cuyo cuidado está la gavia y el registrar cuanto se pueda ver desde ella.
gemidor, ra. adj. … ‖ **2.** Que hace cierto sonido parecido al gemido del hombre.	**gemidor, ra.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Que hace cierto sonido parecido a un gemido humano.
geografía. … ‖ **~ política.** f. Parte de la **geografía** que trata de la distribución y organización de la Tierra como morada del hombre. ‖ …	**geografía.** … ‖ **~ política.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. Parte de la **geografía** que trata de la distribución y organización de los Estados y comunidades humanas en la Tierra.
gorrón[1]. … m. … ‖ **4.** desus. Hombre perdido y enviciado que trata con las gorronas y mujeres de mal vivir.	**gorrón[1].** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción]*. desus. Hombre que trata con **gorronas**.

IF-2022-19154879-GCABA-SSCPEE

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
guanta[1]. f. germ. Casa de mujeres públicas.	**guanta[1].** f. *[Enmienda de acepción]*. germ. **prostíbulo.**
halconear. ... ‖ intr. **1.** p. us. Dicho de una mujer desenvuelta: Dar muestra, con su traje, sus miradas y movimientos provocativos, de andar a caza de hombres.	**halconear.** ... ‖ intr. desus. Mirar con altanería.
hamaca. … f. **1.** Red alargada, gruesa y clara, por lo común de pita, la cual, asegurada por las extremidades en dos árboles, estacas o escarpias, queda pendiente en el aire, y sirve de cama y columpio, o bien se usa como vehículo, conduciéndola dos hombres. Se hace también de lona y de otros tejidos resistentes. Es muy usada en los países tropicales. ‖ …	**hamaca.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Red alargada, gruesa y poco tupida, por lo común de pita, lona u otro tejido resistente, la cual, asegurada por las extremidades en dos árboles u otros soportes, queda pendiente en el aire y sirve de cama y columpio, o bien se usa como medio de transporte conducida por dos personas.
hazana. f. coloq. Faena casera habitual y propia de la mujer.	**hazana.** (Cf. *hazaña*). f. desus. Labor o tarea.
heroico, ca. … adj. **1.** Dicho de una persona: Famosa por sus hazañas o sus virtudes. ‖ **2.** Perteneciente o relativo a la persona heroica. ‖ **3.** Dicho de un poema o del género al que pertenece: Que canta las gestas de los héroes. ■…	**heroico, ca.** … *[Adición de 1.ª acepción]*. adj. Propio del **héroe** (‖ persona). **heroico, ca.** *[Enmienda de acepción]*. Dicho de una persona: Reconocida por sus hazañas o sus cualidades **heroicas.** **heroico, ca.** … ‖ **2.** *[SUPRESIÓN de acepción]*. Perteneciente o relativo a la persona **heroica.**
hijo, ja. … ‖ **~ de Dios.** … m. y f. **1.** *Rel.* El justo o el que está en gracia, y, por ext., todo hombre en cuanto criatura de Dios. ‖ … ‖ **todos somos ~s de Dios.** expr. Denota la igualdad de condiciones y linajes de todos los hombres por naturaleza.	**hijo, ja.** … ‖ **~ de Dios.** m. y f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. *Rel.* En el cristianismo, el justo o el que está en gracia, y, por ext., toda persona en cuanto criatura de Dios. **hijo, ja.** … ‖ **todos somos ~s de Dios.** expr. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. Denota la igualdad de condiciones y linajes de todas las personas por naturaleza.
hijo, ja. … ‖ **~ natural.** m. y f. **1. hijo** habido de mujer soltera y padre libre, que podían casarse al tiempo de tenerlo. ‖ …	**hijo, ja.** … ‖ **~ natural.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. *[Pasa a 1.ª]*. m. y f. **hijo** nacido fuera del matrimonio.
himno. … m. **1.** Composición poética en loor de los dioses o de los héroes. ‖ **2.** Composición poética en alabanza de Dios, de la Virgen o de los santos. ‖ **3.** Composición poética o musical cuyo objeto es exaltar a un gran hombre, celebrar una victoria u otro suceso memorable o expresar júbilo o entusiasmo. ‖ **4.** Composición musical emblemática de una colectividad, que la identifica y que une entre sí a quienes la interpretan.	**himno.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. Composición poética o musical cuyo objeto es exaltar a una persona, celebrar una victoria u otro suceso memorable o expresar júbilo o entusiasmo.
histeria. … f. **1.** *Med.* Enfermedad nerviosa, crónica, más frecuente en la mujer que en el hombre, caracterizada por gran variedad de síntomas, principalmente funcionales, y a veces por ataques convulsivos. ‖ …	**histeria.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. *Med.* Enfermedad nerviosa, crónica, caracterizada por gran variedad de síntomas, principalmente funcionales, y a veces por ataques convulsivos.
hombrada. f. Acción propia de un hombre generoso y esforzado.	**hombrada.** f. *[Enmienda de acepción]*. Acción muy meritoria y esforzada.
hombro. … m. **1.** Parte superior y lateral del tronco del hombre y de los cuadrumanos, de donde nace el brazo. ‖ …	**hombro.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Parte superior y lateral del tronco del ser humano y de los cuadrumanos, de donde nace el brazo.
homeopatía. … f. Sistema curativo que aplica a las enfermedades, en dosis mínimas, las mismas sustancias que, en mayores cantidades, producirían al hombre sano síntomas iguales o parecidos a los que se trata de combatir.	**homeopatía.** … f. *[Enmienda de acepción]*. Práctica que consiste en administrar a alguien, en dosis mínimas, las mismas sustancias que, en mayores cantidades, producirían supuestamente en la persona sana síntomas iguales o parecidos a los que se trata de combatir.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
huerco, ca. … ○ m. … ‖ **6.** desus. La muerte de los hombres.	**huerco, ca.** … ○m. **6.** *[Enmienda de acepción]*. desus. **muerte** (‖ cesación de la vida).
ijar. … m. Ijada del hombre y de algunos mamíferos.	**ijar.** *[Enmienda de acepción]*. m. Ijada del ser humano y de otros mamíferos.
individuo, dua. … ● m. y f. **3.** coloq. Persona cuyo nombre y condición se ignoran o no se quieren decir. ○ m. **4.** Cada ser organizado, sea animal o vegetal, respecto de la especie a que pertenece. **5.** Persona perteneciente a una clase o corporación. *Individuo del Consejo de Estado, de la Academia Española.* ‖ **6.** m. coloq. Persona, con abstracción de las demás. *Tomás cuida bien de su individuo.* ○ f. **7.** despect. Mujer despreciable.	**individuo, dua.** … ‖ **7.** *[Enmienda de acepción]. [Pasa a* **3 bis***]*. m. y f. despect. Persona despreciable.
ingenio. … m. **1.** Facultad del hombre para discurrir o inventar con prontitud y facilidad. ‖ …	**ingenio.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Facultad del ser humano para discurrir o inventar con prontitud y facilidad.
insaculador. m. Hombre que insacula.	**insaculador.** *[Enmienda de lema]*. **insaculador, ra.** **insaculador, ra.** *[Enmienda de acepción]*. adj. Que insacula. Apl. a pers., u. t. c. s.
internuncio. … m. **1.** Hombre que habla por otra persona. ‖…	**internuncio.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Persona que habla en nombre de otra.
jinetear. … ○ intr. … ‖ **6.** *Cuba.* Dicho de una mujer: Ejercer la prostitución con clientes extranjeros. ○ …	**jinetear.** … ‖ **6.** *[Enmienda de acepción]. Cuba.* Ejercer la prostitución con clientes extranjeros.
joder. … ○ tr. **4.** malson. Poseer sexualmente a una mujer. ‖ …	**joder.** … ○ tr. **4.** *[Enmienda de acepción]*. malson. Poseer sexualmente a alguien.
joya. … f. **1.** Adorno de oro, plata o platino, con perlas o piedras preciosas o sin ellas, usado especialmente por las mujeres. ‖…	**joya.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Adorno de oro, plata o platino, con perlas o piedras preciosas o sin ellas.
jubetero. m. Fabricante de jubetes y jubones.	**jubetero, ra.** *[Enmienda de artículo]*. m. y f. Persona que elaboraba jubetes y jubones.
juicio. … m. **1.** Facultad del alma, por la que el hombre puede distinguir el bien del mal y lo verdadero de lo falso. ‖ … ‖ **~ universal.** m. … ‖ **2.** *Rel.* **juicio** que ha de hacer Jesucristo de todos los hombres en el fin del mundo, para dar a cada uno el premio o castigo de sus obras. ‖ … ‖ **poner en ~.** loc. verb. desus. Confiar a hombres prudentes la resolución de un negocio. ‖ …	**juicio.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Facultad por la que el ser humano puede distinguir el bien del mal y lo verdadero de lo falso. **juicio.** … ‖ **~ universal.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción de forma compleja]. Rel.* En el cristianismo, **juicio** de Jesucristo a toda la humanidad en el fin de los siglos. **juicio.** … ‖ **poner en ~.** loc. verb. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. desus. Confiar a una persona prudente la resolución de un negocio.
justificación. … f. … ‖ **7.** *Rel.* Santificación del hombre por la gracia y la fe con la cual se hace justo.	**justificación.** … ‖ **7.** *[Enmienda de acepción]. Rel.* En la religión católica, santificación de la persona por la gracia y la fe con la cual se hace justa.
lacho. m. **1.** coloq. *Chile.* Amante, galán. ‖ **2.** coloq. *Chile.* Hombre enamoradizo.	**lacho.** *[Enmienda de lema]*. **lacho, cha.** **lacho, cha.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. coloq. *Chile.* Persona enamoradiza.
lancero. … m. **1.** Soldado que pelea con lanza. ‖ **2.** Hombre que usa o lleva lanza, como los vaqueros y toreros. ‖ **3.** Fabricante o labrador de lanzas. ‖ …	**lancero.** *[Enmienda de lema]*. **lancero, ra.** **lancero, ra.** … **1.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Soldado que pelea con lanza. **lancero, ra.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Persona que usa o lleva lanza, como los vaqueros y toreros. **lancero, ra.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. Fabricante o labrador de lanzas.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
leal. … adj. … ‖ **4.** Dicho de un animal doméstico, como el perro o el caballo: Que muestra al hombre cierta especie de amor, fidelidad y reconocimiento. ‖ …	**leal.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción]*. Dicho de un animal doméstico, como el perro o el caballo: Que muestra a su dueño cierta especie de amor, fidelidad y reconocimiento.
lealtad. … f. **1.** Cumplimiento de lo que exigen las leyes de la fidelidad y las del honor y hombría de bien. ‖ **2.** Amor o gratitud que muestran al hombre algunos animales, como el perro y el caballo. ‖ …	**lealtad.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Amor y fidelidad que muestran a su dueño algunos animales, como el perro y el caballo.
lencero, ra. … ○ m. **3.** Hombre que tiene a su cargo la ropa blanca en un buque mercante. ○ …	**lencero, ra.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Persona que tiene a su cargo el cuidado de la **lencería** (‖ ropa blanca)
libro. … ‖ **~ de caja.** m. **libro** que tienen los hombres de negocios y comerciantes para anotar la entrada y salida del dinero. ‖ …	**libro.** … ‖ **~ de caja.** m. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. **libro** que tienen los comerciantes para anotar la entrada y salida del dinero.
liebre. … f. … ‖ **3.** coloq. Hombre tímido y cobarde. ‖ …	**liebre.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. coloq. desus. Hombre asustadizo y cobarde.
liguero, ra. … ● m. **2.** Especie de cinturón o faja estrecha a la que se sujeta el extremo superior de las ligas de las mujeres.	**liguero, ra.** … ● m. **2.** *[Enmienda de acepción]*. Prenda interior femenina consistente en un cinturón o faja estrecha de la que penden cuatro tiras elásticas que sujetan las medias.
litre. … m. **1.** Árbol chileno, de la familia de las anacardiáceas, de hojas enterísimas, flores amarillas en panoja, y frutos pequeños y dulces, de los cuales se hace chicha. Su madera es tan dura que se emplea en dientes de ruedas hidráulicas y ejes de carretas. Su sombra y el contacto de sus ramas producen sarpullido, especialmente a las mujeres y a los niños. ‖ …	**litre.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Arbol chileno, de la familia de las anacardiáceas, de hojas enterísimas, flores amarillas en panoja, y frutos pequeños y dulces, de los cuales se hace chicha, y cuya madera es tan dura que se emplea en dientes de ruedas hidráulicas y ejes de carretas.
liviano, na. [...] ‖ **4.** Dicho de una mujer: Informal y ligera en su relación con los hombres.	**liviano, na.** [...] ‖ **4.** De moral relajada en lo que se refiere al sexo.
lobero, ra. … ● m. **2.** Hombre que caza lobos por la remuneración señalada a quienes matan estos animales. ‖**3.** *Arg.* Cazador de lobos marinos. ‖ …	**lobero, ra.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Persona que cazaba lobos y cobraba una remuneración por ello. **lobero, ra.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. *Arg.* y *Chile.* Cazador de lobos marinos.
loco[2], ca. … ○ f. **10.** despect. coloq. Hombre homosexual. ‖ **11.** eufem. coloq. *Arg., Cuba, R. Dom.*. y *Ur.* Mujer informal y ligera en sus relaciones con los hombres. ‖ …	**loco[2], ca.** … ○f. **10.** *[Enmienda de acepción]*. despect. coloq. Hombre homosexual afeminado. **loco[2], ca.** … ‖ **11.** *[Enmienda de acepción]*. eufem. coloq. *Arg., Bol., Cuba, Ec., Méx., Nic., Par., P. Rico, R. Dom., Ur.* y *Ven.* Mujer que mantiene relaciones sentimentales con varios hombres, pero ninguna estable.
lombriz. … ■ **~ intestinal.** f. Gusano de la clase de los nematelmintos, de forma de **lombriz,** que vive parásito en el intestino del hombre y de algunos animales. ‖ …	**lombriz.** … ‖ **~ intestinal.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. Gusano de la clase de los nematelmintos que vive parásito en el intestino del ser humano y de algunos animales.
macero. m. Hombre que lleva la maza delante de los cuerpos o personas autorizadas que usan esta señal de dignidad.	**macero.** *[Enmienda de lema]*. **macero, ra.** **macero, ra.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Persona que lleva la maza delante de las corporaciones o personas autorizadas que usan esta señal de dignidad.
macetudo, da. … adj. … ‖ **3.** *Ur.* Dicho de una mujer: De piernas gruesas. U. t. c. s. f.	**macetudo, da.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. despect. *Arg., Cuba* y *Ur.* Dicho de una persona: De piernas gruesas. En Cuba, u. t. para aludir a los brazos.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
macferlán. … m. Especie de abrigo de hombre, sin mangas y con esclavina, que se usó hasta principios del siglo XX.	**macferlán.** … m. *[Enmienda de acepción].* Especie de abrigo, sin mangas y con esclavina.
machepa. … f. *R. Dom.*. Madre del pueblo, del hombre pobre, de los desheredados de la fortuna.	**machepa.** … *[Enmienda de acepción]*. m. y f. *R. Dom.* **hijo de machepa.** **hijo, ja.** … *[Adición de forma compleja]*. ‖ **~ de machepa.** m. y f. *R. Dom.* Persona pobre y de familia humilde.
machismo. … m. Actitud de prepotencia de los varones respecto de las mujeres.	**machismo.** … *[Adición de acepción]*. ‖ **1 bis.** Forma de sexismo caracterizada por la prevalencia del varón. *En la designación de directivos de la empresa hay un claro machismo.*
macho[1]. … m. … ‖ **6.** coloq. Hombre con características consideradas propias de su sexo, especialmente la fuerza y la valentía. U. t. c. adj. *Se cree muy macho.* ‖ …	**macho[1].** … ‖ **6.** *[Enmienda de acepción]*. Hombre en que supuestamente se hacen patentes las características consideradas propias de su sexo, especialmente la fuerza y la valentía. U. t. c. adj. *Se cree muy macho.* U. t. en sent. despect.
maderero, ra. adj. **1.** Perteneciente o relativo a la industria de la madera. ● m. y f. **2.** Persona que se dedica al comercio o explotación de la madera. ○ m. **3.** Conductor de almadías o maderadas por los ríos. ‖ **4.** p. us. Hombre que trabaja en madera común.	**maderero, ra.** … ‖ **4.** *[**SUPRESIÓN** de acepción]*. p. us. Hombre que trabaja en madera común.
maestro, tra. … ● m. y f. **4.** Persona que enseña una ciencia, arte u oficio, o tiene título para hacerlo. … ○f. … ‖ **24.** desus. Mujer que enseña a las niñas en una escuela o colegio. ■ …	**maestro, tra.** … ‖ **24.** *[**SUPRESIÓN** de acepción]*. desus. Mujer que enseña a las niñas en una escuela o colegio.
mafufo, fa. … ● m. **2.** *Méx.* Hombre loco.	**mafufo, fa.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. adj. *Méx.* Dicho de una persona: Loca o disparatada. U. t. c. s.
maleta[1]. … f. … ‖ **7.** germ. Mujer pública a quien trae alguien consigo, ganando con ella. ■ …	**maleta[1].** … ‖ **7.** *[Enmienda de acepción]*. germ. Prostituta explotada por un proxeneta.
mamacallos. m. coloq. Hombre tonto y pusilánime.	**mamacallos.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. coloq. Persona tonta y pusilánime.
mamarracho. … m. **1.** coloq. Persona o cosa defectuosa, ridícula o extravagante. ‖ **2.** coloq. Cosa imperfecta. ‖ **3.** coloq. Hombre informal, no merecedor de respeto.	**mamarracho.** *[Enmienda de lema]*. **mamarracho, cha.** (Para el f. u. t. la forma *mamarracho*). **mamarracho, cha.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. *[Pasa a 1.ª]*. m. y f. coloq. Persona estrafalaria o ridícula. U. t. c. adj. U. t. c. insulto. **mamarracho.** *[**SUPRESIÓN** de acepción]*. m. coloq. Persona o cosa defectuosa, ridícula o extravagante. **mamarracho, cha.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. m. coloq. Cosa muy mal hecha o ridícula.
máncer. … m. p. us. Hijo de mujer pública. U. t. c. adj.	**máncer.** … m. *[Enmienda de acepción]*. p. us. Hijo de prostituta. U. t. c. adj.
mandil. … m. … ‖ **5.** germ. Criado de rufián o de mujer pública.	**mandil.** … ‖ **5.** *[Enmienda de acepción]*. germ. Criado de rufián o de prostituta.
manida. … f. Lugar donde un hombre o animal se recoge y hace mansión.	**manida.** … f. *[Enmienda de acepción]*. p. us. Lugar donde una persona o animal se refugia.
mano[1]. … ‖ **~ derecha.** f. **1. mano** que corresponde al lado del cuerpo opuesto a aquel en que el hombre siente latir el corazón. ‖ **2.** Dirección o situación correspondiente a la **mano** derecha. ‖ **3.** En pinturas, fotografías, impresos, etc., lado correspondiente a la **mano** derecha del espectador o lector. ‖ **4.** Persona muy útil a otra como auxiliar o colaborador. … ‖**~ larga.** f. **manos largas.** … ‖ **~s largas.** f. pl. … ‖	**mano[1].** … ‖ **~ derecha.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. **mano** que corresponde al lado del cuerpo opuesto al del corazón del ser humano. **mano[1].** … ‖ **~ larga.** *[Adición de acepción de forma compleja]*. … ‖ **1 bis.** *Arg.* y *Ur.* Hombre que toquetea a una mujer sin el consentimiento de esta.

IF-2022-19154879-GCABA-SSCPEE

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
m. **3.** Hombre que toquetea a una mujer sin el agrado o consentimiento de esta. ‖ …	**mano[1].** … ‖ **~s largas.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. Hombre que toquetea a una mujer sin el consentimiento de esta.
mantenedor, ra. adj. **1.** Que mantiene. ● m. y f. **2.** desus. Persona que mantenía o sustentaba a otra. ○ m. **3.** Hombre encargado de mantener un torneo, justa, etc. ‖ …	**mantenedor, ra.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. *[Pasa a* **1 bis***]*. m. y f. Persona encargada de mantener un torneo, una justa, un certamen literario, etc.
manual. … ● m. … ‖ **10.** Libro en que los hombres de negocios van anotando provisionalmente y como en borrador las partidas de cargo o data, para pasarlas después a los libros oficiales, si están obligados a llevarlos, por ejercer el comercio. ‖ …	**manual.** … ‖ **10.** *[Enmienda de acepción]*. Libro en el que los comerciantes anotaban en borrador las partidas de cargo o data.
mañanita. … f. … ○pl. **3.** Composición musical mexicana, en compás de tres por cuatro, que se le canta a alguien, generalmente a una mujer, con ocasión de su cumpleaños.	**mañanita.** … ○pl. **3.** *[Enmienda de acepción]*. Composición musical mexicana, en compás de tres por cuatro, que se le canta a alguien con ocasión de su cumpleaños.
maquinizar. … tr. Emplear en la producción industrial, agrícola, etc., máquinas que sustituyen o mejoran el trabajo del hombre.	**maquinizar.** … tr. *[Enmienda de acepción]*. Introducir en la producción industrial, agrícola, etc., máquinas que sustituyen o mejoran el trabajo de las personas.
marcador, ra. … ● m. **2.** Hombre que contrasta monedas, metales, pesos y medidas. ‖ …	**marcador, ra.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Persona que contrasta monedas, metales, pesos y medidas.
marcha. … f. … ‖ **4.** Modo de caminar del hombre y algunos animales. ‖ …	**marcha.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción]*. Modo de caminar de las personas y de algunos animales.
mariposear. … intr. **1.** Dicho especialmente de un hombre: En materia de amores, variar con frecuencia de aficiones y caprichos. ‖ **2.** Andar o vagar insistentemente alrededor de alguien, procurando el trato o la conversación con él.	**mariposear.** … intr. **1.** *[Enmienda de acepción]*. En materia de amores, variar con frecuencia. **mariposear.** … *[Adición de acepción]*. ‖ **2 bis.** Andar o vagar de un lugar a otro cambiando de objeto de interés o sin propósito establecido.
marisabidilla. f. coloq. Mujer que presume de sabia.	**marisabidillo, lla.** *[Enmienda de artículo]*. m. y f. coloq. Persona que presume de sabia.
mastuerzo. … m. … ‖ **3. majadero** (‖ hombre necio y porfiado). U. t. c. adj.	**mastuerzo.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Persona necia y zafia. U. t. c. adj.
materialismo. … ‖ **~ histórico.** m. Doctrina marxista formulada por el filósofo alemán Friedrich Engels, según la cual no es la consciencia del hombre lo que determina su ser, sino que, por el contrario, son la realidad social y las tensiones y poderes que la constituyen los que crean y condicionan la realidad humana.	**materialismo.** … ‖ **~ histórico.** m. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. Doctrina marxista formulada por el filósofo alemán Friedrich Engels, según la cual no es la consciencia de la persona lo que determina su ser, sino que son la realidad social y las tensiones y poderes que la constituyen los que crean y condicionan la realidad humana.
matón, na. … ● m. **2.** coloq. Hombre jactancioso y pendenciero que procura intimidar a los demás.	**matón, na.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. coloq. Persona jactanciosa y pendenciera que procura intimidar a los demás.
medio, dia. … adj. … ‖ **4.** Que corresponde a los caracteres o condiciones más generales de un grupo social, pueblo, época, etc. *El español medio. El hombre medio de nuestro tiempo. La cultura media de aquel siglo. La riqueza media de tal país.* ‖ …	**medio, dia.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción]*. Que corresponde a los caracteres o condiciones más generales de un grupo social, pueblo, época, etc. *El español medio. La cultura media de aquel siglo. La riqueza media de tal país.*
médula. … ‖ **~ oblonga,** o **~ oblongada.** f. *Anat.* Parte anterior, superior en el hombre, de la **médula** espinal. ‖ …	**médula.** … ‖ **~ oblonga,** o **~ oblongada.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. *Anat.* Parte anterior, superior en el ser humano, de la **médula** espinal.
meón, na. ... **3.** f. coloq. p. us. Mujer, y más comúnmente niña recién nacida.	**meón, na.** ... m. y f. **3.** coloq. Niño recién nacido.
mercachifle. … ○ m. **2. buhonero** (‖ hombre que vende buhonerías).	**mercachifle.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. **buhonero** (‖ persona que vende buhonerías).
mercenario, ria. … adj. **1.** Dicho de un soldado o de una tropa: Que por estipendio sirve en la guerra a un poder extranjero. Apl. a soldado, u. t. c. s. ‖ **2.** Que percibe un salario por su trabajo o una paga	**mercenario, ria.** … ‖ **2.** *[SUPRESIÓN de acepción]*. Que percibe un salario por su trabajo o una paga por sus servicios. Apl. a pers., u. t. c. s.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
por sus servicios. Apl. a pers., u. t. c. s. ‖ **3. mercedario[1].** Apl. a pers., u. t. c. s. ● m. **4.** Hombre que desempeña por otro un empleo o servicio por el salario que le da.	**mercenario, ria.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción].* ●m. y f. Persona que desempeña por otra un empleo o servicio por el salario que le da.
merchante. … ● m. **2.** Hombre que compra y vende algunos géneros sin tener tienda fija.	**merchante.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción].* m. y f. Persona que compra y vende algunos géneros sin tener tienda fija.
miembro. … m. **1.** Cada una de las extremidades del hombre o de los animales articuladas con el tronco. ‖ …	**miembro.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción].* Cada una de las extremidades del ser humano o de los animales articuladas con el tronco.
misticismo. … m. … ‖ **3.** Doctrina religiosa y filosófica que enseña la comunicación inmediata y directa entre el hombre y la divinidad.	**misticismo.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción].* Doctrina religiosa y filosófica que enseña la comunicación inmediata y directa entre las personas y la divinidad.
mondongo. … m. **1.** Intestinos y panza de las reses, y especialmente los del cerdo. ‖ **2.** coloq. Intestinos del hombre. ■ …	**mondongo.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción].* coloq. Intestinos humanos.
monitor[1], ra. … ○m. **2.** Hombre que amonesta o avisa. ‖ …	**monitor[1], ra.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción].* m. y f. Persona que amonesta o avisa.
mono[1], na. … ‖ **~ sabio, bia.** m. y f. **1. mono** adiestrado en varios ejercicios para exhibirlo en circos y barracas. ○ m. **2.** *Taurom.* Hombre monosabio. □ …	**mono[1], na.** … ‖ **~ sabio, bia.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción de forma compleja].* m. y f. *Taurom.* **monosabio.**
monógamo, ma. … adj. **1.** Casado con una sola mujer. U. t. c. s.	**monógamo, ma. …** adj. **1.** Casado o emparejado con una sola persona. U. t. c. s.
montículo. … m. **1.** Monte pequeño, por lo común aislado, obra de la naturaleza o del hombre. …	**montículo.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción].* Monte pequeño natural o artificial, por lo común aislado.
muela. … ‖ **~ del juicio.** f. Cada una de las **muelas** que en la edad adulta nacen en las extremidades de las mandíbulas del hombre. ‖ …	**muela.** … ‖ **~ del juicio.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja].* Cada una de las **muelas** que en la edad adulta nacen en los extremos de las mandíbulas de las personas.
mujeriego, ga. … ■ **a la ~, o a mujeriegas.** locs. advs. Dicho de cabalgar: Sentado en la silla, sillón o albarda, como lo hacen ordinariamente las mujeres, y no a horcajadas como los hombres.	**mujeriego, ga.** … ‖ **a la ~,** o **a mujeriegas.** locs. advs. *[Enmienda de acepción de forma compleja].* Dicho de cabalgar: Sentándose en la silla, sillón o albarda, con las piernas en un mismo lado de la montura, y no a horcajadas.
nacido, da. … m. **1. forúnculo.** ○ **2.** pl. Conjunto de los hombres que han pasado o que al presente existen. ○f. **3.** desus. **forúnculo.**	**nacido, da.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]. [Pasa a 1.ª].* adj. Que vive o que vivió. Apl. a pers., u. t. c. s.
nariz. … f. … ‖ **2.** Parte de la cabeza de muchos animales vertebrados, poco o nada saliente por lo común, que tiene la misma situación y función que la **nariz** del hombre. ‖ …	**nariz.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción].* Parte de la cabeza de muchos animales vertebrados, poco o nada saliente por lo común, que tiene la misma situación y función que la **nariz** humana.
nasardo. … m. Uno de los registros del órgano, que imita la voz de un hombre gangoso o que produce un sonido nasal.	**nasardo.** … m. *[Enmienda de acepción]. Mús.* Uno de los registros del órgano, que imita la voz de una persona gangosa o que produce un sonido nasal.
natura. … f. **naturaleza.** ‖ …	**natura.** … f. *[Errata de acepción].* **naturaleza.**
naturaleza. … f. … ‖ **15.** *Rel.* En la teología cristiana, estado natural del hombre, anterior al estado de gracia. ‖ **16.** p. us. En sentido moral, luz que nace con el hombre y lo hace capaz de discernir el bien del mal. ‖ … ■ **~ humana.** f. **1.** Conjunto de todos los hombres. ‖ **2.** Conjunto de cualidades y caracteres propios del hombre. ‖ …	**naturaleza.** … ‖ **15.** *[Enmienda de acepción].* *Rel.* En la teología cristiana, estado natural del ser humano, anterior al estado de gracia. **naturaleza.** … ‖ **16.** *[**SUPRESIÓN** de acepción].* p. us. En sentido moral, luz que nace con el hombre y lo hace capaz de discernir el bien del mal. **naturaleza.** … ‖ **~ humana.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja].* Conjunto de todos los seres humanos.

IF-2022-19154879-GCABA-SSCPEE

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
	naturaleza. … ‖ **~ humana.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. Conjunto de cualidades y caracteres propios de los seres humanos.
nazareno, na. … adj. … ‖ **5.** Dicho de un hombre hebreo: Que se consagraba particularmente al culto de Dios, no bebía licor alguno que pudiera embriagar, y no se cortaba la barba ni el cabello. U. t. c. s. m. ● …	**nazareno, na.** … ‖ **5.** *[Enmienda de acepción]*. Dicho de un hebreo: Que se consagraba particularmente al culto de Dios, no bebía licor alguno que pudiera embriagar, y no se cortaba la barba ni el cabello. U. t. c. s. m.
nigua. … f. Insecto afaníptero originario de América y muy extendido también en África, parecido a la pulga, pero mucho más pequeño y de trompa más larga, cuyas hembras fecundadas penetran bajo la piel de los animales y del hombre, principalmente en los pies, donde depositan sus huevos, lo que ocasiona picazón y úlceras graves.	**nigua.** … f. *[Enmienda de acepción]*. Insecto afaníptero originario de América y muy extendido también en África, parecido a la pulga, pero mucho más pequeño y de trompa más larga, cuyas hembras fecundadas penetran bajo la piel de los animales y del ser humano, principalmente en los pies, donde depositan sus huevos, lo que ocasiona picazón y úlceras graves.
ñeco. m. *Hond.* **conejo.**	**ñeco.** m. *[Enmienda de acepción]*. *Hond.* **conejo** (‖ mamífero).
obrero, ra. … ○ m. ‖ **8.** desus. Hombre que **obra** (‖ hace algo). ■ …	**obrero, ra.** … ‖ **8.** *[Enmienda de acepción]*. *[Pasa a* **3 bis***]*. m. y f. desus. Persona que **obra** (‖ hace algo).
obtestación. … f. *Ret.* Figura que consiste en poner por testigo de algo a Dios, a los hombres, a la naturaleza, a las cosas inanimadas, etc.	**obtestación.** … f. *[Enmienda de acepción]*. *Ret.* Figura que consiste en poner por testigo de algo a Dios, a las personas, a la naturaleza, a las cosas inanimadas, etc.
odrero. m. Fabricante o vendedor de odres.	**odrero, ra.** *[Enmienda de artículo]*. m. y f. Fabricante o vendedor de odres.
oficial, la. … ‖ **12.** En un concejo o en un municipio, hombre que tiene cargo; p. ej., alcalde, regidor, etc. ‖ …	**oficial, la.** … ‖ **12.** *[Enmienda de acepción] [Pasa a* **9 bis***]*. En la Administración pública, persona que desempeña una función intermedia.
oficialismo. m. … ‖ **2.** *Am.* Conjunto de hombres de un Gobierno. …	**oficialismo.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Conjunto de miembros de un Gobierno.
óislo. … m. y f. coloq. p. us. Persona querida y estimada, principalmente la mujer respecto del marido.	**óislo.** … m. y f. *[Enmienda de acepción]*. coloq. p. us. **cónyuge.**
ojeador. m. Hombre que ojea o espanta con voces la caza.	**ojeador.** *[Enmienda de lema]*. **ojeador, ra.** **ojeador, ra.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Persona que ojea o espanta con voces la caza.
ojo. … m. **1.** Órgano de la vista en el hombre y en los animales. ‖ …	**ojo.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Órgano de la vista en el ser humano y en los animales.
oler. … tr. … ‖ **3.** Conocer o adivinar algo que se juzgaba oculto, barruntarlo. U. m. c. prnl. ‖ **4.** Inquirir con curiosidad y diligencia lo que hacen otros, para aprovecharse de ello o con algún otro fin. ○ intr. … ‖ **6.** Parecer o tener señas y visos de algo, que por lo regular es malo. *Este hombre me huele* A *hereje.* ■ …	**oler.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. coloq. Conocer o adivinar algo que se juzgaba oculto, barruntarlo. U. m. c. prnl. *Me huelo que no vendrá a la boda.* U. t. c. intr. *Me huele que será niña.* **oler.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción]*. coloq. Inquirir con curiosidad y diligencia lo que hacen otros, para aprovecharse de ello o con algún otro fin. **oler.** … ‖ **6.** *[Enmienda de acepción]*. coloq. Parecer o tener señas y visos de algo, que por lo regular es malo. *Este político huele* A *imputado.*
omoto. m. **1.** vulg. *Ec.* Persona de baja estatura.	**omoto, ta.** *[Enmienda de artículo]*. adj. **1.** coloq. *Ec.* Dicho de una persona: De baja estatura. U. t. c. s. …
opugnador. … m. Hombre que hace oposición con fuerza y violencia.	**opugnador.** *[Enmienda de lema]*. **opugnador, ra.**

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
	opugnador, ra. *[Enmienda de acepción]*. adj. p. us. Dicho de una persona: Que **opugna.**
oreja. … f. … ‖ **3.** Ternilla que en el hombre y en muchos animales forma la parte externa del órgano del oído. ‖…	**oreja.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. Cartílago que en el ser humano y en muchos animales forma la parte externa del órgano del oído.
osamenta. … f. **1.** Esqueleto del hombre y de los animales. ‖ …	**osamenta.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Esqueleto del ser humano y de los animales.
oxiuro. … m. *Zool*. Nematodo parásito del hombre y en especial del niño. Las hembras miden hasta diez milímetros de longitud y llegan para efectuar la puesta hasta el recto, en donde con sus mordeduras provocan un molestísimo prurito en los rebordes del ano.	**oxiuro.** … m. *[Enmienda de acepción]*. *Zool.* Nematodo parásito del ser humano y en especial de los niños, cuyas hembras, que miden hasta diez milímetros de longitud, llegan hasta el recto para efectuar la puesta, provocando con sus mordeduras un molestísimo prurito en los rebordes del ano.
pachón, na. adj. **1.** *Hond.*, *Méx.* y *Nic.* Peludo, lanudo.. ● m. y f. **2. perro pachón.** ○ m. **3.** coloq. Hombre de genio pausado y flemático.	**pachón, na.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. coloq. *Esp.* Persona de genio pausado y flemático.
panizo. … m. … ‖ **2.** Grano del **panizo,** redondo, de tres milímetros de diámetro, de color entre amarillo y rojo, que se emplea como alimento del hombre y de los animales, especialmente de las aves. ‖ …	**panizo.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Grano del **panizo,** redondo, de tres milímetros de diámetro, de color entre amarillo y rojo, que se emplea como alimento.
pañal. … m. … ‖ **3.** p. us. Faldón o caídas de la camisa del hombre. ○ …	**pañal.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. p. us. Faldón o caídas de la camisa.
parca. … f. **1.** *Mit.* Cada una de las tres deidades hermanas, Cloto, Láquesis y Átropos, con figura de viejas, de las cuales la primera hilaba, la segunda devanaba y la tercera cortaba el hilo de la vida del hombre. ‖ …	**parca.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. En la mitología romana, cada una de las tres deidades hermanas, Cloto, Láquesis y Átropos, con figura de viejas, de las cuales la primera hilaba, la segunda devanaba y la tercera cortaba el hilo de la vida.
parótida. f. **1.** *Anat.* Cada una de las dos glándulas situadas debajo del oído y detrás de la mandíbula inferior, en el hombre y los animales mamíferos, con un conducto excretorio que vierte en la boca la saliva que segrega. ‖ …	**parótida.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. *Anat.* Cada una de las dos glándulas situadas debajo del oído y detrás de la mandíbula inferior, en el ser humano y los animales mamíferos, con un conducto excretorio que vierte en la boca la saliva que segrega.
parte. … ‖ **~ integral,** o **~ integrante.** f. **parte** que es necesaria para la integridad o totalidad del compuesto, pero no para su esencia. *El brazo o la pierna son partes integrantes del hombre.* ‖ …	**parte.** … ‖ **~ integral,** o **~ integrante.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. **parte** que es necesaria para la integridad o totalidad del compuesto, pero no para su esencia. *El brazo o la pierna son partes integrantes del cuerpo humano.*
patán. … m. **1.** coloq. Aldeano o rústico. ‖ **2.** coloq. Hombre zafio y tosco. U. t. c. adj.	**patán.** *[Enmienda de lema]*. **patán, na.** **patán, na.** … *[Enmienda de acepción]*. m. y f. coloq. Aldeano o rústico. **patán, na.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. coloq. Persona zafia y tosca. U. t. c. adj. *Gente patana.*
pavo, va. … ‖ **pelar la ~.** loc. verb. coloq. Conversar los enamorados; el hombre desde la calle, y la mujer, asomada a una reja o balcón. ‖ …	**pavo, va.** … ‖ **pelar la ~.** loc. verb. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. coloq. Conversar los enamorados.
pazpuerca. adj. coloq. Dicho de una mujer: Sucia y grosera. U. t. c. s.	**pazpuerco, ca.** adj. coloq. p. us. Dicho de una persona: Sucia y grosera. U. t. c. s.
pellejo. … m. … ‖ **2.** Piel del hombre. ‖ …	**pellejo.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Piel humana.
penacho. … m. … ‖ **2.** Adorno de plumas que sobresale en los cascos o morriones, en el tocado de las mujeres, en la cabeza de las caballerías engalanadas para fiestas reales u otras solemnidades, etc. ‖ …	**penacho.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. Adorno de plumas que sobresale en algunos cascos, morriones, tocados y cabezas de las caballerías engalanadas.
pendón[2], na. (De *pendón*[1]). **1.** adj. despect. coloq. Dicho de una persona: De vida irregular y desordenada. U. m. c. s. **2.** m. y f. coloq. Mujer cuyo comportamiento es considerado indecoroso. U. c. insulto. …	**pendón[2], na.** (De *pendón*[1] ♦ En aceps. 1 y 2, u. t. el m. para referirse a una mujer). **1.** m. y f. coloq. Persona de vida irregular y desordenada. U. t. c. adj. **2.** m. y f. coloq. Persona de vida libertina en asuntos de sexo. U. c. insulto. U. t. c. adj. …

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
pensador[1], ra. … adj. … ‖ **2.** Que piensa, medita o reflexiona con intensidad y eficacia. *Un hombre pensador no dejará de conocer los males que nos amenazan.* ● …	**pensador[1], ra.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción].* Que piensa, medita o reflexiona con profundidad y eficacia. *Una persona pensadora no dejará de conocer los males que nos amenazan.*
peonería. … f. **1.** p. us. Tierra que un hombre labra ordinariamente en un día. ‖ …	**peonería.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción].* p. us. Tierra que se labra ordinariamente en un día.
pero[3]. … conj. advers. **1.** U. para contraponer a un concepto otro diverso o ampliativo del anterior. *El dinero hace ricos a los hombres, pero no dichosos. Le injurié con efecto, pero él primero me había injuriado a mí.* ‖ …	**pero[3].** … conj. advers. **1.** *[Enmienda de acepción].* U. para contraponer a un concepto otro diverso o ampliativo del anterior. *El dinero hace ricas a las personas, pero no dichosas. La injurié, pero ella primero me había injuriado a mí.*
perro, rra. … ‖**~ de lanas.** m. y f. **perro de aguas.** ‖ **2. perro faldero.** ‖ … ‖ **~ faldero, ra.** m. y f. **perro** que por ser pequeño puede estar en las faldas de las mujeres. ‖ …	**perro, rra.** … ‖ **~ de lanas.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción de forma compleja].* **perro faldero** (‖ perro pequeño). **perro, rra.** … *[Adición de forma compleja].* ‖**~ faldero.** m. coloq. Persona que acompaña a otra de manera asidua y servil. U. m. en dim.
perro, rra. m. y f. **1.** Mamífero doméstico de la familia de los cánidos, de tamaño, forma y pelaje muy diversos, según las razas, que tiene olfato muy fino y es inteligente y muy leal al hombre. U. en m. ref. a la especie. ‖ …	**perro, rra.** m. y f. **1.** *[Enmienda de acepción].* Mamífero doméstico de la familia de los cánidos, de tamaño, forma y pelaje muy diversos, según las razas, que tiene olfato muy fino y es inteligente y muy leal a su dueño. U. en m. ref. a la especie.
persona. … f. … ‖ **4.** Hombre o mujer de prendas, capacidad, disposición y prudencia. ‖ …	**persona.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción].* Hombre o mujer prudente y cabal. U. t. c. adj. *Es muy persona.*
pescar. … tr. **1.** Sacar o tratar de sacar del agua peces y otros animales útiles al hombre. ‖ …	**pescar.** … tr. **1.** *[Enmienda de acepción].* Sacar o tratar de sacar del agua peces y otros animales.
peste. … f. **1.** Enfermedad contagiosa y grave que causa gran mortandad en los hombres o en los animales. ‖ …	**peste.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción].* Enfermedad contagiosa y grave que causa gran mortandad.
píloro. … m. *Anat.* Abertura posterior del estómago, inferior en el hombre, de los anfibios, reptiles, aves y mamíferos, por la cual pasan los alimentos al intestino.	**píloro.** … m. *[Enmienda de acepción]. Anat.* Abertura posterior del estómago, inferior en el ser humano, de los anfibios, reptiles, aves y mamíferos, por la cual pasan los alimentos al intestino.
pinchaúvas. m. … ‖ **2.** coloq. Hombre despreciable.	**pinchaúvas.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción].* m. y f. coloq. *Esp.* Persona despreciable.
pingo. … m. … ‖ **3.** despect. coloq. Mujer casquivana. ‖ …	**pingo.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción].* coloq. Persona casquivana o promiscua, especialmente una mujer.
pisa. f. … ‖ **4.** germ. Casa de mujeres públicas.	**pisa.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción].* germ. **prostíbulo.**
pisiforme. … adj. … ‖ **2.** *Anat.* Dicho de un hueso: Que forma parte del carpo, y que en el hombre es el cuarto de la primera fila. U. t. c. s. m.	**pisiforme.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]. Anat.* Dicho de un hueso: Que forma parte del carpo, y que en el ser humano es el cuarto de la primera fila. U. t. c. s. m.
plebeyismo. m. … ‖ **2.** Cualidad de **plebeyo** (‖ que no es noble). *Se casó con una mujer que se caracterizaba por su plebeyismo.*	**plebeyismo.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción].* Cualidad de **plebeyo** (‖ que no es noble).
polígamo, ma. … adj. **1.** Dicho de una persona, y especialmente de un hombre: Casada o emparejada con varias personas a la vez. U. t. c. s. ‖ **2.** p. us. Casado sucesivamente varias veces. U. t. c. s. ‖ **3.** *Bot.* Dicho de una planta: Que tiene en uno o más pies flores masculinas, femeninas y hermafroditas; p. ej., la parietaria, el fresno o el almez. ‖ **4.** *Zool.* Dicho de un animal: Que se aparea habitualmente con varias hembras. ‖ **5.** Perteneciente o relativo a la poligamia o a la persona, planta o animal **polígamos.** *Tendencia polígama.*	**polígamo, ma.** … adj. **1.** *[Enmienda de acepción].* Dicho de una persona: Casada o emparejada con varias personas a la vez. U. t. c. s.
poner. … ‖ **~se de largo** una joven. loc. verb. Vestir las galas de mujer y presentarse así ataviada en sociedad. ‖ …	**poner.** … ‖ **~se de largo** una joven. loc. verb. *[Enmienda de acepción de forma compleja].* Vestirse con traje largo y presentarse así ataviada en sociedad.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
portaligas. m. *Arg., Chile, Ec., Perú* y *Ur.* **liguero** (‖ faja para sujetar las ligas de las mujeres).	**portaligas.** m. *[Enmienda de acepción].* **liguero** (‖ prenda interior para sujetar las medias).
portante. … ● m. … ‖ **5.** Andares y piernas del hombre. ■ …	**portante.** … ‖ **5.** *[Enmienda de acepción].* Andares y piernas de las personas.
posesión. … f. … ‖ **~ inmemorial.** f. *Der.* **posesión** cuya duración excede de la memoria de los hombres. Como modo de adquisición se equiparó a ella la que se prolongaba por más de 100 años, tiempo que las Leyes de Toro redujeron a 40. ‖ …	**posesión.** … ‖ **~ inmemorial.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]. Der.* **posesión** cuya duración excede de la memoria humana.
postrimería. … f. … ‖ **2.** *Rel.* En la religión católica, cada uno de los cuatro novísimos del hombre. U. m. en pl.	**postrimería.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]. Rel.* En la religión católica, cada uno de los cuatro novísimos del ser humano. U. m. en pl.
precio. … m. … ‖ **5.** p. us. Estimación, importancia o crédito. *Es hombre de gran precio.* ■ …	**precio.** … ‖ **5.** *[Enmienda de acepción].* p. us. Estimación, importancia o crédito. *Es persona de gran precio.*
puesta. … ‖ **~ de largo.** f. Fiesta en que una joven viste las galas de mujer y se presenta en sociedad. ‖ …	**puesta.** … ‖ **~ de largo.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja].* Fiesta en que una joven se viste con traje largo y se presenta en sociedad.
pulga. f. **1.** Insecto afaníptero, sin alas, de unos dos milímetros de longitud, color negro rojizo, cabeza pequeña, antenas cortas, patas fuertes, largas y adaptadas al salto, y parásito del hombre y algunos animales. ‖ …	**pulga.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción].* Insecto afaníptero, sin alas, de unos dos milímetros de longitud, color negro rojizo, cabeza pequeña, antenas cortas, patas fuertes, largas y adaptadas al salto, y parásito del ser humano y algunos animales.
pupilo, la. … ○ f. … ‖ **4.** Perspicacia, sagacidad. *Ese hombre tiene mucha pupila.* ‖ **5. prostituta.** ■…	**pupilo, la.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción]. [Pasa a* **5 bis***].* coloq. Perspicacia, sagacidad. *Esa persona tiene mucha pupila.*
ramería. f. **1.** Casa de mujeres públicas. ‖ …	**ramería.** f. **1.** *[Enmienda de acepción].* p. us. **prostíbulo.**
razón. … ‖ **~ natural.** f. Potencia discursiva del hombre, desnuda de todo matiz científico que la ilustre. ‖ …	**razón.** … ‖ **~ natural.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja].* Potencia discursiva de la persona, desnuda de todo matiz científico que la ilustre.
redecilla. f. … ‖ **2.** Prenda de malla, en forma de bolsa, y con cordones o cintas, usada por hombres y mujeres para recoger el pelo o adornar la cabeza. ‖ …	**redecilla.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción].* Prenda de malla, en forma de bolsa, y con cordones o cintas para recoger el pelo o adornar la cabeza.
referendario. … m. **1.** Hombre que refrenda un documento, refrendario. ‖ **2.** desus. Hombre que refiere o relata algunas cosas.	**referendario.** *[Enmienda de lema].* **referendario, ria.** **referendario, ria.** *[Enmienda de acepción].* m. y f. **refrendario.**
refrendario. … m. Persona que con autoridad pública refrenda o firma, después del superior, un despacho.	**refrendario.** *[Enmienda de lema].* **refrendario, ria.** **refrendario, ria.** *[Enmienda de acepción].* m. y f. Persona que con autoridad pública refrenda o firma, después del superior, un despacho.
regalar[1]. … ○ prnl. … ‖ **6.** *Ur.* Dicho de una mujer: Manifestar sin disimulo su atracción por alguien.	**regalar[1].** … ‖ **6.** *[Enmienda de acepción].* coloq. *Arg., Cuba, Guat., Nic.* y *Ur.* Manifestar sin disimulo atracción por alguien.
rehiletero. m. *Taurom.* **banderillero.**	**rehiletero, ra.** *[Enmienda de artículo].* m. y f. *Taurom.* **banderillero.**
religión. … ‖ **~ natural.** f. **religión** descubierta por la sola razón y que funda las relaciones del hombre con la divinidad en la misma naturaleza de las cosas. ‖ …	**religión.** … ‖ **~ natural.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja].* **religión** descubierta por la sola razón y que funda las relaciones del ser humano con la divinidad en la naturaleza misma de las cosas.
respeto. … ■ **~ humano.** m. Miramiento excesivo hacia la opinión de los hombres, antepuesto a los dictados de la moral estricta. U. m. en pl. □ …	**respeto.** … ‖ **~ humano.** m. *[Enmienda de acepción de forma compleja].* Miramiento excesivo hacia la opinión ajena, antepuesto a los dictados de la moral estricta. U. m. en pl.
revelar. … tr. … ‖ **4.** Dicho de Dios: Manifestar a los hombres lo futuro u oculto.	**revelar.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción]. Rel.* Dicho de Dios: Manifestar a la humanidad sus misterios.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
revoque. m. … ‖ **3.** despect. coloq. *Ur.* Maquillaje excesivo de una mujer.	**revoque.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción].* despect. coloq. *Arg., Bol., Par.* y *Ur.* Maquillaje excesivo.
rezador, ra. … adj. **1.** Que reza mucho. U. t. c. s. ● f. **2.** mantis. ‖ **3.** *Ur.* Mujer que tenía por oficio rezar en los velorios.	**rezador, ra.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]. [Pasa a 1.ª].* m. y f. *Bol., Ec., Guat., Nic., Pan., Perú, R. Dom.* y *Ur.* Persona que tiene por oficio rezar en los velorios.
rufianería. f. **1.** Tráfico de mujeres públicas. ‖ …	**rufianería.** f. **1.** *[Enmienda de acepción].* Tráfico de prostitutas.
sacerdote, tisa. … ○m. y f. **2.** Persona dedicada y consagrada a hacer, celebrar y ofrecer sacrificios. ■…	**sacerdote, tisa.** … ○ m. y f. *[Enmienda de acepción].* Ministro propio de una religión o de un culto.
samuelear. tr. coloq. *C. Rica.* Dicho de un hombre: Contemplar o tratar de ver furtivamente o con disimulo las partes sexuales o los muslos de una mujer.	**samuelear.** tr. *[Enmienda de acepción].* coloq. *C. Rica.* p. us. Dicho de un hombre: Observar furtivamente o con disimulo las partes sexuales de una persona, en especial de una mujer.
santo, ta. … adj. … ‖ **8.** Dicho de una cosa: Que trae al hombre especial provecho. ‖ …	**santo, ta.** … ‖ **8.** *[Enmienda de acepción].* Dicho de algo: Que resulta especialmente provechoso. *Nos libramos por santa casualidad.*
sargento. … m. y f. **1.** Suboficial de graduación inmediatamente superior al cabo mayor e inferior al **sargento** primero. ○ m. **2.** Oficial subalterno que en las antiguas compañías de infantería seguía en orden al alférez y tenía el cargo de instruir y alojar a los soldados, velar por la disciplina y llevar la contabilidad. ‖ **3.** Alcalde de corte inmediato en antigüedad a los cinco que tenían a su cargo el juzgado de provincia, de quienes era suplente.	**sargento.** … *[Adición de acepción].* ‖ **1 bis.** despect. coloq. Persona autoritaria.
semejante. adj. … ‖ **2.** U. con sentido de comparación o ponderación. *No es lícito valerse de semejantes medios.* ‖ **3.** Empleado con carácter de demostrativo, equivale a **tal.** *No he visto a semejante hombre.* ‖ …	**semejante.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción].* U. con carácter de demostrativo, equivale a **tal.** *No he visto semejante lío.*
servidumbre. … ‖ **~ continua.** f. *Der.* **servidumbre** que para ejercitarse siempre no requiere acto del hombre. ‖ … ‖ **~ discontinua.** f. *Der.* **servidumbre** que se usa con intervalos y requiere actos del hombre. ‖ …	**servidumbre.** … ‖ **~ continua.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]. Der.* **servidumbre** que para utilizarse no requiere ningún acto de confirmación. **servidumbre.** … ‖ **~ discontinua.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]. Der.* **servidumbre** que se usa con intervalos y requiere de confirmación o de ejercicio efectivo.
sexo. ... ‖ **~ débil.** m. Conjunto de las mujeres. **sexo.** ... ‖ **~ fuerte.** m. Conjunto de los hombres.	**sexo.** ... ‖ **~ débil.** m. Conjunto de las mujeres. U. con intención despect. o discriminatoria. ‖ **…** **sexo.** ... ‖ **~ fuerte.** m. Conjunto de los varones. U. en sent. irón.
sierra. … ‖ **~ de mano.** f. **sierra** que puede manejar un hombre solo. ‖ …	**sierra.** … ‖ **~ de mano.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja].* **sierra** que puede manejar una persona sola.
socialismo. m. **1.** Sistema de organización social y económica basado en la propiedad y administración colectiva o estatal de los medios de producción y distribución de los bienes. ‖ **2.** Movimiento político que intenta establecer, con diversos matices, el **socialismo.** ‖ **3.** Teoría económica y política del filósofo alemán K. Marx, que desarrolla los principios socialistas de igualdad política, social y económica de todos los hombres. ‖ **4. socialdemocracia.**	**socialismo.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción].* Teoría económica y política del filósofo alemán K. Marx, que desarrolla los principios de igualdad política, social y económica de todos los seres humanos.
sociobiología. … f. Estudio interdisciplinar de las bases biológicas del comportamiento social de los animales, incluido el del hombre.	**sociobiología.** … f. *[Enmienda de acepción].* Estudio interdisciplinar de las bases biológicas del comportamiento social de los animales, incluidos los seres humanos.
sufrido, da. … adj. **1.** Que sufre con resignación. ‖ **2.** Dicho de un marido: Que consiente que su mujer le sea infiel. U. t. c. s. ‖…	**sufrido, da.** … ‖ **2.** *[**SUPRESIÓN** de acepción].* Dicho de un marido: Que consiente que su mujer le sea infiel. U. t. c. s.
tegumento. … m. **1.** *Biol.* Órgano que sirve de protección externa al cuerpo del hombre y de los animales, con varias capas y anejos como glándulas, escamas, pelo y plumas. ‖ …	**tegumento.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]. Biol.* Órgano que sirve de protección externa al cuerpo humano y de los animales, con varias capas y anejos como glándulas, escamas, pelo y plumas.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
tendencia. … f. **1.** Propensión o inclinación en los hombres y en las cosas hacia determinados fines. ‖ …	**tendencia.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Propensión o inclinación en las personas y en las cosas hacia determinados fines.
tenia. … f. **1.** Gusano platelminto del orden de los cestodos, de forma de cinta y de color blanco, que consta de innumerables anillos, cuya anchura aumenta gradualmente, y puede alcanzar varios metros de longitud. En el estado adulto vive parásito en el intestino de otro animal, al cual se fija mediante ventosas o ganchos que tiene en su parte anterior. Por lo común, la larva o cisticerco se enquista en los músculos del cerdo o de la vaca, de donde pasa al hombre u otro mamífero cuando ingiere la carne cruda de aquellos animales. ‖ …	**tenia.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Gusano platelminto del orden de los cestodos, de forma de cinta y de color blanco, que consta de innumerables anillos, cuya anchura aumenta gradualmente, y puede alcanzar varios metros de longitud. En el estado adulto vive parásito en el intestino de otro animal, al cual se fija mediante ventosas o ganchos que tiene en su parte anterior. Por lo común, la larva o cisticerco se enquista en los músculos del cerdo o de la vaca, de donde pasa al ser humano u otro mamífero cuando ingiere la carne cruda de aquellos animales.
tercio, cia. … ● m. … ○ pl. **26.** Miembros fuertes y robustos del hombre. *Esteban tiene buenos tercios.* ○ …	**tercio, cia.** … ○ pl. **26.** *[Enmienda de acepción]*. p. us. Miembros fuertes y robustos de las personas. *Esteban tiene buenos tercios.*
testa. … f. **1.** Cabeza del hombre y de los animales. ‖ **2.** En el hombre y algunos mamíferos, parte superior y posterior de ella. ‖ …	**testa.** … f. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Cabeza del ser humano y de los animales. **testa.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. En el ser humano y algunos mamíferos, parte superior y posterior de la cabeza.
tipazo. m. **1.** coloq. Cuerpo muy atractivo de una persona. *Aquella mujer tiene un tipazo.* ‖ …	**tipazo.** m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. coloq. *Esp.* Cuerpo muy atractivo de una persona.
tipología. … f. … ‖ **3.** *Med.* Ciencia que estudia los varios tipos de la morfología del hombre en relación con sus funciones vegetativas y psíquicas. ■ …	**tipología.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. *Med.* Ciencia que estudia los varios tipos de la morfología humana en relación con sus funciones vegetativas y psíquicas.
tórax. … m. **1.** Pecho del hombre y de los animales. ‖ …	**tórax.** … m. **1.** *[Enmienda de acepción]*. Pecho de las personas y de los animales.
tórsalo. m. *Am. Cen.* Gusano parásito que se desarrolla bajo la piel del hombre y de algunos animales, que produce hinchazón y dolores.	**tórsalo.** m. *[Enmienda de acepción]*. *Am. Cen.* Gusano parásito que se desarrolla bajo la piel del ser humano y de algunos animales, que produce hinchazón y dolores.
tos. … f. Movimiento convulsivo y sonoro del aparato respiratorio del hombre y de algunos animales. ■ …	**tos.** … f. *[Enmienda de acepción]*. Movimiento convulsivo y sonoro del aparato respiratorio de las personas y de algunos animales.
tragar. … ○ intr. … ‖ **9.** coloq. Dicho de una mujer: Acceder fácilmente a requerimientos sexuales. ○ …	**tragar.** … ‖ **9.** *[Enmienda de acepción]*. coloq. *Esp.* Acceder fácilmente a requerimientos sexuales.
traje. … ‖ **~ de ceremonia.** m. **1.** Uniforme de gala propio de una dignidad o cargo. ‖ **2. traje** que usan los hombres en actos solemnes que lo requieran; p. ej., el frac o el chaqué. ‖ …	**traje.** … ‖ **~ de ceremonia.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. **traje** que se usa en actos solemnes que lo requieran; p. ej., el frac o el chaqué.
trampero. m. Cazador que emplea trampas para lograr sus presas.	**trampero, ra.** *[Enmienda de artículo]*. m. y f. Cazador que emplea trampas para lograr sus presas.
trapecio. … m. … ‖ **2.** *Anat.* Uno de los huesos del carpo, que en el hombre forma parte de la segunda fila. ‖ …	**trapecio.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. *Anat.* Uno de los huesos del carpo, que en el ser humano forma parte de la segunda fila.
trasquilador. m. Hombre que trasquila.	**trasquilador.** *[Enmienda de lema]*. **trasquilador, ra.** **trasquilador, ra.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Persona que trasquila.
treponema. m. *Biol.* Género de bacterias del grupo de las espiroquetas, casi siempre parásitas y a veces patógenas para el hombre, como el **treponema** pálido, agente productor de la sífilis.	**treponema.** m. *[Enmienda de acepción]*. *Biol.* Género de bacterias del grupo de las espiroquetas, casi siempre parásitas y a veces patógenas para el ser humano, como el **treponema** pálido, agente productor de la sífilis.
tribunal. … ‖ **~ de Dios.** m. Juicio que Dios hace de los hombres después de la muerte. ‖ …	**tribunal.** … ‖ **~ de Dios.** m. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. *Rel.* Juicio que Dios hace de los seres humanos después de la muerte.
trilero. m. Tahúr que dirige el juego del trile.	**trilero, ra.** *[Enmienda de artículo]*. m. y f. Persona que dirige el juego del trile.

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
triquina. … f. Nematodo de uno a tres milímetros de largo, cuya larva se enquista, en forma de espiral, en los músculos de algunos mamíferos, como el cerdo, cuya carne infestada, si es ingerida por el hombre, en crudo o poco cocida, puede provocar en él la triquinosis.	**triquina.** … f. *[Enmienda de acepción]*. Nematodo de uno a tres milímetros de largo, cuya larva se enquista, en forma de espiral, en los músculos de algunos mamíferos, como el cerdo, cuya carne infestada, si es ingerida por el ser humano, en crudo o poco cocida, puede provocar en él la triquinosis.
triste. … adj. … ‖ **2.** De carácter o genio melancólico. *Antonia es mujer muy triste.* ‖ …	**triste.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción]*. De carácter o genio melancólico. *Es una persona muy triste.*
truncar. … tr. … ‖ **3.** Interrumpir una acción o una obra, dejándola incompleta. … ‖ **5.** p. us. Cortar la cabeza al cuerpo del hombre o de un animal.	**truncar.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. Interrumpir algo dejándolo incompleto. U. t. c. prnl. **truncar.** … ‖ **5.** *[SUPRESIÓN de acepción]*. p. us. Cortar la cabeza al cuerpo del hombre o de un animal.
tuétano. … ■ **hasta el ~,** o **hasta los ~s.** locs. advs. coloqs. Hasta lo más íntimo o profundo de la parte física o moral del hombre. *Enamorado hasta los tuétanos.* ‖ …	**tuétano.** … ‖ **hasta el ~,** o **hasta los ~s.** locs. advs. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. coloqs. Profunda o intensamente. *Enamorado hasta los tuétanos. Una institución comprometida hasta el tuétano en la defensa de la naturaleza.*
ultimidad. f. … ○ pl. **3.** *Rel.* **postrimerías** (‖ novísimos del hombre).	**ultimidad.** … ○ pl. **3.** *[Enmienda de acepción]*. *Rel.* **postrimerías** (‖ novísimos del ser humano).
unciforme. … adj. *Anat.* Dicho de un hueso: Perteneciente al carpo, y que en el hombre forma parte de la segunda fila. U. m. c. s. m.	**unciforme.** … adj. *[Enmienda de acepción]*. *Anat.* Dicho de un hueso: Perteneciente al carpo, y que en el ser humano forma parte de la segunda fila. U. m. c. s. m.
uxoricida. … m. Hombre que mata a su mujer. U. t. c. adj.	**uxoricida.** … *[Enmienda de acepción]*. m. y f. Persona que mata a su mujer. U. t. c. adj.
vacuno, na. … ○ f. **4.** Grano o viruela que sale a las vacas en las tetas, y que se transmite al hombre por inoculación para preservarlo de las viruelas naturales. ‖ …	**vacuno, na.** … ‖ **4.** *[Enmienda de acepción]*. Grano o viruela que sale a las vacas en las tetas, y que se transmite al ser humano por inoculación para preservarlo de las viruelas naturales.
vejiga. … ‖ **~ de la orina.** f. *Anat.* **vejiga** del hombre y de algunos animales en que se deposita la orina. ‖ …	**vejiga.** … ‖ **~ de la orina.** f. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. *Anat.* **vejiga** del ser humano y de algunos animales en que se deposita la orina.
venir. … intr. … ‖ **6.** Avenirse o conformarse finalmente en lo que antes se dificultaba o resistía. *Después de muchas guerras, los hombres vienen a paz y concordia.* ‖ …	**venir.** … ‖ **6.** *[Enmienda de acepción]*. Avenirse o conformarse finalmente en lo que antes ofrecía dificultades o se resistía. *Vengámonos a razones.*
ventanero, ra. ... ‖ adj. **2.** Dicho de una mujer ociosa: Muy aficionada a asomarse a la ventana para ver y ser vista. U. t. c. s.	**ventanero, ra.** ... ‖ adj. **2.** Dicho de una persona: Que tiene afición a mirar o dejarse ver por la ventana. U. t. c. s.
verdulero, ra. … 2. f. coloq. Mujer descarada y ordinaria.	**verdulero, ra.** m. y f. **....** ‖ **2.** coloq. Persona descarada y ordinaria.
vestido. … ■ **~ de ceremonia.** m. **traje de ceremonia** (‖ que utilizan los hombres en actos solemnes). ‖ … ‖ **~ de etiqueta,** o **~ de serio.** m. **traje de ceremonia** (‖ que utilizan los hombres en actos solemnes).	**vestido.** … ‖ **~ de ceremonia.** m. **traje de ceremonia** (‖ que se usa en actos solemnes). **vestido.** … ‖ **~ de etiqueta,** o **~ de serio.** m. **traje de ceremonia** (‖ que se usa en actos solemnes).
vientre. … m. … ‖ **3.** *Anat.* Región exterior del cuerpo, correspondiente al abdomen, que es anterior en el hombre e inferior en los demás vertebrados. ‖ …	**vientre.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. *Anat.* Región exterior del cuerpo, correspondiente al abdomen, que es anterior en el ser humano e inferior en los demás vertebrados.
ya. … ‖ **si ~.** loc. conjunt. **siempre que.** *Haré cuanto quieras, si ya no me pides cosas impropias de un hombre de bien.* ‖ …	**ya.** … ‖ **si ~.** loc. conjunt. *[Enmienda de acepción de forma compleja]*. **siempre que.** *Haré cuanto quieras, si ya no me pides cosas impropias de una persona cabal.*
zanahoria. … ○ m. **3.** coloq. *Ur.* Hombre tonto, lelo y simplón. U. t. c. adj.	**zanahoria.** … ‖ **3.** *[Enmienda de acepción]*. m. y f. coloq. *Arg., Chile* y *Ur.* Persona tonta y simplona. U. t. c. adj.

IF-2022-19154879-GCABA-SSCPEE

DLE: redacciones anteriores	DLE 2019
zanca. … f. … ‖ **2.** coloq. Pierna del hombre o de cualquier animal, sobre todo cuando es larga y delgada. ‖ …	**zanca.** … ‖ **2.** *[Enmienda de acepción].* coloq. Pierna humana o pata de cualquier animal, sobre todo cuando es larga y delgada.
zoonosis. … f. *Med.* Enfermedad o infección que se da en los animales y que es transmisible al hombre en condiciones naturales.	**zoonosis.** … f. *[Enmienda de acepción]. Med.* Enfermedad o infección que se da en los animales y que es transmisible a las personas en condiciones naturales.

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Informe gráfico

Número: IF-2022-19154879-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Lunes 23 de Mayo de 2022

Referencia: s/ Informe lenguaje inclusivo

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 156 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.05.23 12:48:55 -03'00'

Fernanda Fargim
Asesor legal
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

EL LENGUAJE INCLUSIVO

FUNDAMENTOS DE LA POSICIÓN ACADÉMICA

Para la Academia Argentina de Letras, indefectiblemente, deben recorrerse dos caminos: el lingüístico y el sociopolítico. Una lengua, un cuerpo lingüístico, no puede inventarse o reinventarse conscientemente de la noche a la mañana. No pueden reemplazarse las letras *a* y *o*, que diferencian el género, con la *arroba*, el *asterisco*, la *e* o la *x* porque se tiene la voluntad de hacerlo en contra del androcentrismo o de reflejar con ello una realidad sociopolítica. Esa sustitución es ajena a la Morfología del español e innecesaria, pues el masculino genérico o masculino gramatical ya es inclusivo, ya cumple esa función como término no marcado de la oposición de género. Si se dice *Los hombres no son inmortales* o *El hombre no es inmortal*, se sabe que ese sustantivo *hombre*, en singular[1] o en plural, se refiere a todos *los humanos*, mujeres y varones, pues, si solo se refiriera a los varones, cabría la posibilidad de que las mujeres sí lo fueran y vivieran eternamente. En español —como se dijo—, el *masculino* es *el género no marcado* porque se emplea en contextos genéricos e incluye en su significado a los individuos del sexo masculino y a toda la especie humana sin distinción de sexos, y el *género marcado* es el *femenino*, que solo designa a ese género tanto en singular como en plural[2]. Se lee en la *Nueva gramática de la lengua española* (2009) que «los sustantivos masculinos no solo se emplean para referirse a los individuos de ese sexo, sino también, en los contextos apropiados, para designar la clase que corresponde a todos los individuos de la especie sin distinción desexos» y que «es habitual en las lenguas románicas, y también en las de otras familias lingüísticas, usar los sustantivos masculinos de persona para designar a todos los individuos de la clase que se mencione, sean varones o mujeres».

¿Cómo pueden leerse palabras como *niñ@s*, *niñ*s* o *niñxs*? En las direcciones electrónicas, la *arroba* es un símbolo que separa el nombre del usuario del nombre del dominio. En otro ámbito, es un peso que equivale a 11,502 kg y una medida de líquidos que varía según las zonas geográficas y los mismos líquidos. No se relaciona, pues, con nuestras letras. No es una letra.

---

[1]El singular es el número no marcado frente al plural.
[2]REAL ACADEMIA ESPAÑOLA Y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA, *Nueva gramática de la lengua española*, Tomo I, Madrid, Espasa Libros, 2009, p. 24.

El *asterisco* (del griego ‘estrellita’) es un signo auxiliar de puntuación, no una letra.

La *x* es una consonante. ¿Cómo puede ocupar el lugar de las vocales? Según los lingüistas estudiosos del significado de las letras, la *x* «tiene un halo de letra científica y abstracta»[3]; representa lo incógnito. El físico Wilhelm Konrad Roentgen descubrió un tipo de rayos cuya naturaleza desconocía»[4]; por ese motivo, los llamó *Rayos X*. La elección de esta letra para simbolizar la incógnita se debe a que es la primera con la que se transcribía en español antiguo la palabra *šáyun* ‘cosa, algo’, que los matemáticos árabes utilizaban como símbolo en sus tratados.

En la lógica posaristotélica, se utiliza la letra **e** para representar el juicio universal negativo (*Los hombres no son inmortales*). Este uso tiene, por supuesto, un fundamento: procede de la *e* de la forma verbal latina *nego* (‘yo niego’). El juicio universal afirmativo, como *Los peces carecen de manos*, que se representa con la letra **a**, tiene también su origen en la *a* de la forma verbal latina a*firmo* (‘yo afirmo’). Por lo tanto, en el ámbito de la Lógica, puede explicarse dentro del sistema gramatical.

Una de las disciplinas en que se divide la Gramática española, la Morfología, estudia la estructura de las palabras, su constitución interna y sus variaciones. Según el gramático español Ignacio Bosque Muñoz, «la historia de la lengua es la que fija, en gran medida, la conformación léxica y sintáctica del idioma»[5]. Si no aceptamos esto —agrega—, «¿cómo sabremos dónde han de detenerse las medidas de política lingüística que modifiquen su estructura para que triunfe la visibilidad?»[6]. El género masculino y el femenino, ¿podrían fundirse tan fácilmente en una *e* sin fundamento lingüístico?¿Podría alterarse la morfología del cuerpo humano de la misma manera?

Sin duda, existen otras formas para evitar el masculino genérico: en lugar de decir «el hombre», puede decirse, por ejemplo, «la humanidad».

La Academia Argentina de Letras coincide, pues, con las demás Academias de la Lengua y con algunos lingüistas en que el llamado «lenguaje inclusivo» no es un lenguaje, sino el espejo de una posición sociopolítica que desea imponer un grupo

---

[3] Gregorio SALVADOR y Juan R. LODARES, «X. Matemática, enigmática y aristocrática», *Historia de lasletras*, Madrid, Espasa Calpe, 1996, p. 239.
[4] *Ibidem.*
[5] «Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer», «Cultura», *El País*, Madrid, 3 de marzo de 2012 [en línea]. <https://elpais.com/cultura/2012/03/02/actualidad/1330717685_771121.html> [Consulta: 28 de agosto de 2019].
[6] *Ibidem.*

minoritario sin tener en cuenta el sistema gramatical del español. Es una manipulación de la lengua para condenar la invisibilidad de la mujer. Por lo tanto, la Academia insiste en que el género no marcado abarca explícitamente a los individuos de uno y de otro sexo sin menoscabo de nadie.

A continuación, se exponen una serie de reflexiones expresadas por distintos hablantes acerca de este tema:

1. La formación lingüística defiende el masculino genérico

Si queremos hablar en español, es lógico que usemos palabras que pertenecen a la lengua española y que, si no las tenemos, recurramos a voces de otros idiomas como ha sucedido siempre y, aún más, en los ámbitos científico y tecnológico. Realmente, ningún hablante es purista. Por lo tanto, no hay razón para afirmar —como lo hacen muchos— que la «formación purista» defiende el *masculino genérico*. Evitarlo significaría recurrir a otras formas dentro del sistema gramatical. Por ejemplo, a sustantivos colectivos: *alumnado, ciudadanía, electorado, empresariado, humanidad, judicatura, magisterio, magistratura, personal, población, profesorado, secretariado*; o al sustantivo *personas*. Pero ¿es natural recurrir a tantos sustantivos colectivos, a la palabra *personas* o sacrificar la economía verbal, que hoy tanto se recomienda dentro del sistema gramatical, reemplazando una palabra por un conjunto de palabras[7]? Sin duda, no se habla así frecuentemente.

2. Algunas personas confían en que, de a poco, van a ir dándose «los cambios». Otros, que se trata de una moda

En Lingüística, la palabra *cambio*, a pesar de estar compuesta por seis letras, no es tan simple como parece. Se denomina *cambio lingüístico* al proceso de modificación y transformación que, en su evolución histórica, experimentan todas las lenguas en general, y las unidades lingüísticas de cada uno de sus niveles en particular. Se habla de *cambio lingüístico* cuando las modificaciones son diacrónicas, es decir, se producen a lo largo del tiempo; las estudia la Lingüística Histórica.

[7]Por ejemplo, en lugar de *todos*, decir *todos y todas*.

Los *cambios lingüísticos* se agrupan en tres niveles: el cambio fonético, el cambio morfosintáctico y el cambio léxico-semántico. Hasta que se concrete un cambio lingüístico, pueden pasar más de cien años. Por lo tanto, el llamado «lenguaje inclusivo» no implica ningún cambio lingüístico, pues es un hecho relativamente actual.

La moda, en cambio, denota 'uso, modo o costumbre que está en boga durante algún tiempo o en determinado país'. Desde nuestro punto de vista y de acuerdo con esta definición, el lenguaje inclusivo tampoco es una moda. Sería banal calificarlo de esta manera. Es la respuesta agitadora a una posición sociopolítica que se da fuera del sistema gramatical para visibilizar a los distintos sexos. Pero la lengua no es responsable de ocultar nada, de lo contrario, no podría seguir comunicando a más de quinientos ochenta millones de hablantes.

3. Se habla de «colonialismo explícito» en el lenguaje

No lo hay. Las normas ya no son *monocéntricas* como cuando la única autoridad lingüística era la Real Academia Española, sino *policéntricas*. Cada país habla el español de acuerdo con sus normas, con su realidad lingüística, pero siempre dentro del sistema gramatical: unidad en la diversidad. De hecho, se habla del español de la Argentina[8], del español de Chile, del español del Uruguay, del Perú, de Bolivia, de Venezuela, del Paraguay, de Colombia, etcétera. Si hubiera un colonialismo explícito, diríamos, por ejemplo, *cardiaco*, *periodo*, *reúma*, *vídeo*, *ponerse de pie*, *tú sabes*, pero usamos *cardíaco*, *período*, *reuma*, *video*, *pararse* y *vos sabés*. Esto ocurre hasta en la sintaxis. En la Argentina, decimos y escribimos *Deles esos libros a los estudiantes* —el verbo *dar* lleva enclítico el pronombre *les* que funciona como complemento indirecto duplicado—, en cambio, en España, se suprime el pronombre *les*: *Dé esos libros a los estudiantes*. Precisamente, para demostrar la autoridad lingüística de todas las Academias, se creó la Asociación de Academias de la Lengua Española, que nace en el I Congreso de Academias, celebrado en México del 23 de abril al 6 de mayo de 1951. Esta Asociación ha permitido que todas las Academias —somos veintitrés; la última que ingresó en 2016 fue la Ecuatoguineana, de Guinea Ecuatorial— sean autoras de las obras que se conocen: el *Diccionario de la lengua española* (2014), la *Ortografía de la*

[8] Nuestra Corporación ha publicado la tercera edición del *Diccionario de la lengua de la Argentina* (Buenos Aires, Colihue, 2019).

lengua española (2010), el *Diccionario panhispánico de dudas* (2005), la *Nueva gramática de la lengua española* (2009), el *Libro de estilo de la lengua española* (2018) y el *Glosario de términos gramaticales* (2019). Estamos unidas por los mismos objetivos: integridad, difusión y crecimiento del idioma español.

4. Las Academias se consideran el resguardo lingüístico

Las Academias no «cambian» la lengua, como dicen, ni siquiera a su antojo; respetan la libertad de los hablantes para decirla. Solo orientan, guían cuando se las consulta, teniendo en cuenta la norma panhispánica y la de cada país, y analizan lo que se dice y lo que se escribe. ¿Quiénes dictan las normas? La sociedad entera desde sus distintos ámbitos de acción: los que caminan todos los días por la calle, desarrollan oficios, trabajan en oficinas, desempeñan cargos oficiales, enseñan a aprender, investigan, crean. El uso que hacemos de nuestra lengua engendra la norma. Así lo decía el poeta latino Quinto Horacio Flaco (65 a. C./8 a. C.) en su *Epístola a los Pisones* o *Arte Poética*. La Pragmática estudia los usos lingüísticos, es decir, el lenguaje en relación con los hablantes y con las circunstancias que concurren en la comunicación. Luego, esos usos lingüísticos llegan a las Academias por su gran difusión, y estas, al comprobar el consenso que tienen entre los hablantes, los legitiman y los convierten en normas o reglas siempre que se adecuen al sistema gramatical.

5. ¿Son correctos los desdoblamientos léxicos o circunloquios: *argentinos y argentinas, mujeres y varones*; *niñas y niños*; *ciudadanos y ciudadanas*; *alumnos y alumnas*; *todos y todas*?

Según las Academias, la tendencia al desdoblamiento indiscriminado e innecesario del sustantivo en su forma masculina y femenina atenta contra la economía del lenguaje y se funda en razones extralingüísticas. Por tanto, deben evitarse estas repeticiones agotadoras y afectadas que hasta lentifican la sintaxis (*Quedan todos y todas invitados e invitadas a participar de la Jornada Pedagógica en que maestros y maestras hablarán sobre los progresos experimentados por alumnos y alumnas con los nuevos métodos de trabajo*). Si la oposición de sexos es relevante en el contexto, se justifica el uso del femenino. No obstante, se advierte que es un uso característico del periodismo, de medios oficiales, del lenguaje administrativo o de los textos escolares. Se admite de

forma general en los vocativos (*Señores y señoras, bienvenidos a nuestra casa*) y, en el resto de los casos, solo cuando el contexto no deja suficientemente claro que el masculino plural comprende a uno y otro sexo. Observamos, sin embargo, que esta costumbre no ha irrumpido en el mundo animal: no se oye decir *Los perros y las perras son mamíferos* o *Los gatos y las gatas, como la mayoría de los felinos y de las felinas, son muy ágiles*. A pesar de ello, ese desdoblamiento léxico, ese circunloquio, no es incorrecto, pero sí innecesario.

Hoy se busca un lenguaje claro o llano, una sintaxis, oral y escrita, ágil, despojada de trabas y de redundancias.

6. Hay palabras que no pertenecen ni al género masculino ni al género femenino

Esto no es así. Los que afirman eso no saben que palabras como *artista, conferencista, oculista, pianista* han sido registradas en el *Diccionario de la lengua española* (2014) como «masculinas y femeninas (m. y f.)» porque el uso del artículo o de un adjetivo determina el género: *el artista /la artista*, por ejemplo; o *artista consagrado / artista consagrada*; *el oculista renombrado / la oculista renombrada*.

7. Hay que poner el ojo en las mujeres y en el «género no binario», que se aplica a las personas que no se consideran hombres o mujeres, y se identifican, tal vez, con un tercer sexo o con ninguno

Es innecesario hacerlo a través de la alteración de la Morfología de la lengua española (*les chiques*; *les geólogues*). La alteración afecta al artículo determinante que se transforma en un pronombre personal (*les*), cuya función específica es la de complemento indirecto, y a la grafía de los sustantivos expuestos, pues la *c* de *chicos*, por ejemplo, desaparece, y ocupa su lugar el dígrafo *qu*, a no ser que deseen escribir **chices*, y esta palabra pierda su significado; la *g* de *geólogos* también desaparece, y se usa el dígrafo *gu*, salvo que digan *geóloges*. Claramente, no es lo mismo. Ocurre algo semejante cuando se fuerzan las reglas de concordancia entre sustantivos de ambos géneros y el adjetivo correspondiente para evitar el uso del masculino (*Los abuelos y las*

*abuelas ya estaban *cansades de esperar* [cansados]; *Los baúles y las cajas parecían viejes*).

Se advierte, además, que se confunde *género* con *sexo*. Para la Gramática, el *género* es una 'categoría gramatical inherente en sustantivos, que solo pueden ser masculinos y femeninos, y pronombres, codificada a través de la concordancia en otras clases de palabras, como determinantes, adjetivos, cuantificadores (*la alumna aplicada*; *el anciano quejoso*; *ese caballero*; *esta dama*). En pronombres y sustantivos animados, puede expresar sexo' (*él*, *ella*; *hombre*, *mujer*; *perro*, *perra*). Los artículos, los demostrativos, los pronombres personales, los cuantificadores pueden ser neutros (*lo, eso, esto, aquello, ello, tanto, cuanto, mucho*).

El *sexo* es la 'condición orgánica, masculina o femenina, de los animales y de las plantas'. *Género* y *sexo* no son sinónimos, pues el género de los sustantivos no siempre está ligado al sexo. Sí, lo está —como explicamos antes— cuando nos referimos a una persona o a un animal, pero, en otros casos, es «una propiedad gramatical independiente»: *la silla* es femenino; *el cuchillo* es masculino. Se estudian en español también los *sustantivos ambiguos*[9], que pueden emplearse en masculino o en femenino (*el aneurisma, la aneurisma*; *el azúcar, la azúcar*; *el vislumbre, la vislumbre*) y los epicenos (del griego 'común'), que se refieren, con un único género, a un animal de uno y de otro sexo (*pangolín macho, pangolín hembra*; *pantera macho, pantera hembra*). Dice el académico español Pedro Álvarez de Miranda que, en sintagmas como «*una persona, una criatura, una víctima, una figura, una eminencia,* el femenino asume la representación tanto del masculino como del femenino. A ningún hombre se le ocurrirá sentirse discriminado por ello»[10].

En la escuela, se aprende, además, que si los sustantivos terminan con *-a* son femeninos (*brújula, doctora, manzana, pinza, taza*), pero hay otros terminados en *-a* que no lo son (*clima, cometa, día, diafragma, dilema, diploma, drama, enigma, fantasma, idioma, mapa, planeta, poema, problema, programa, sistema, tema, teorema*).La mayor parte de los que acaban con *-o* son masculinos (*barco, castillo, neumonólogo, sueño, tiempo*), pero los hay femeninos (*libido, mano*); algunos forman el masculino con la terminación *-e* (*bebe, cacique, cliente, conde, duque, jefe, jeque,*

[9]En el *Diccionario de la lengua española* (2014), aparecen como masculinos o femeninos (m. o f.).
[10] «El género no marcado», «Cultura», *El País*, Madrid, 7 de marzo de 2012 [en línea]. <https://elpais.com/cultura/2012/03/07/actualidad/1331150944_957483.html> [Consulta: 2 de septiembre de 2019].

monje, padre, pontífice, príncipe, sacerdote, sastre, teniente). Los acabados en consonante o en otras vocales pueden ser masculinos o femeninos (*maratón, pared*; *maní, ribete, telón, tsunami*).

Entonces, sin convertirnos todos en lingüistas, antes de romper con las reglas gramaticales, debe ponerse la atención en que varones, mujeres y otras identidades sexuales nos respetemos como personas con nuestras coincidencias y nuestras diferencias, y en que actuemos como tales sin dejar de hablar en nuestra lengua materna, pues el sistema gramatical del español no puede dejar de funcionar.

8. ¿Cómo aparece la vocal *e* para crear otro género?

Se cree que el empleo de la *e* ofrece una solución clara, pues pueden usarse un plural genérico («les amigues», «les compañeres», «les maestres», «les niñes»), un singular genérico para quienes no se consideran dentro del binario («Susana es hermose») y un indefinido cuando se desconoce aún el sexo de la persona («Le vieje empleade se jubilará en marzo»). Por supuesto, esto conduce también a modificar los pronombres (*elle, míe, tuye, suye, cuántes*). ¿Por qué no se han elegido la *i* o la *u*? Nadie sabe contestar esta pregunta.

Sin duda, la posición académica responde al estudio de la lengua española sin incursionar en ideologías. No es válida la estrategia de distorsionar el lenguaje para lograr que la sociedad cambie.

9. Si se extendiera el uso de la *e* («les», «abueles», «ancianes», «hijes», «todes»), la Real Academia Española, ¿lo aceptaría?

Todas las Academias trabajan juntas, incluso la española; no admiten, ni aceptan, ni prohíben nada. Solo registran los usos más difundidos si se encuentran dentro del sistema gramatical, si pueden fundamentarse lingüísticamente. En este caso, no podrán institucionalizarse ni la *e*; ni la @en lugar de las vocales *a* y *o* juntamente; ni el * ni la *x* en lugar de las mismas vocales porque no responden a la Morfología española. Por supuesto, la difusión del uso no basta si no se ajusta a las normas gramaticales.

Algunas personas con sentido común se hacen preguntas que deben tenerse en cuenta: Con estos usos ajenos al español, ¿está censurándose la lengua materna, que tiene una historia milenaria, a causa de una posición sociopolítica? ¿Consideran que la lengua española es exclusiva? Este seleccionar «excluyendo», ¿no es, acaso, una especie de discriminación?

8. ¿Quién es el dueño del español?

Todos y cada uno de los hablantes sin distinción. La lengua española es nuestra identidad. Todos tenemos la libertad de hablar y de escribir como nos plazca, pero sin desestimar las normas que nuestra lengua posee. Sin semáforos, la calle sería un caos. Sabemos que hablamos de diferente manera según el contexto y la situación comunicativa, pero recomendamos que se preserve la enseñanza-aprendizaje de la lengua en todos los niveles educativos y laborales si deseamos que nuestros alumnos, nuestros profesionales y nuestros legisladores escriban con cierta fluidez y corrección, y, sobre todo, comprendan lo que lean y escriban. Recordemos que no todos aceptan esas alteraciones que se sienten como una imposición. De lo contrario, ¿qué español enseñaremos? ¿Se llamará español? Cada uno se sentirá con derecho de construir su propia lengua, que, sin duda, carecerá de nombre. Cuando se les pregunta a los partidarios del llamado «lenguaje inclusivo» qué nombre se le da a esta lengua, contestan lo siguiente: «Todavía no tiene nombre».

En realidad, nadie prohíbe nada a nadie; nadie puede imponer nada a nadie, pero no debe perderse la cordura ni la prudencia, pues, para que la lengua siga funcionando, no puede afectarse la constitución interna del sistema. Además, una *e*, una @ , un * o una *x* no cambiarán la sociedad. Esta deberá cambiar, no la lengua que nos une.

Las sociedades crean y modifican el lenguaje; es una práctica social. Así lo declaran las Academias y están de acuerdo con ello, pero si esas modificaciones no alteran la estructura lingüística y gramatical de la lengua española.

Conclusión

En conclusión, consideramos que no deben forzarse las estructuras lingüísticas del español para que se conviertan en espejo de una ideología, pues la Gramática española que estudiamos no coarta la libertad de expresarnos o de interpretar lo que expresan los demás. Lo afirmamos con la convicción de que una lengua que interrelaciona nunca excluye.

Alicia María Zorrilla

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Informe gráfico

Número: IF-2022-19155335-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Lunes 23 de Mayo de 2022

Referencia: s/ El lenguaje inclusivo Fundamentos posición académica

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 10 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.05.23 12:50:32 -03'00'

Fernanda Fargim
Asesor legal
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-20439091-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Viernes 3 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Para su prosecución.

Destinatario: Fernanda Fargim

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.03 10:44:10 -03'00'

Fernanda Fargim
Asesor legal
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.03 10:44:11 -03'00'

NACIONES UNIDAS
Lenguaje inclusivo en cuanto al género

Orientaciones para el empleo de un lenguaje inclusivo en cuanto al género en español

Estas orientaciones ofrecen una serie de estrategias para que el personal de las Naciones Unidas emplee un lenguaje inclusivo en cuanto al género. Las estrategias pueden aplicarse a todo tipo de situación comunicativa, oral o escrita, formal o informal, con un público tanto interno como externo.

A la hora de decidir qué estrategias utilizar, el personal de las Naciones Unidas debe:

- Tener en cuenta el tipo de comunicación (sea oral o escrita) y su finalidad, además del contexto y el público;
- Procurar que el mensaje, oral o escrito, sea claro, fluido y conciso, y que los textos escritos sean legibles;
- Tratar de utilizar diferentes estrategias combinadas a lo largo del mensaje, oral o escrito.

El género en español

El género gramatical se manifiesta en los sustantivos, adjetivos, artículos y algunos pronombres. En los sustantivos y adjetivos existe únicamente el morfema de género masculino y el de género femenino. El género neutro se ha conservado en unas pocas palabras, como *aquello, eso, esto, ello, alguien, algo* y *lo*.

Es importante no confundir el *género gramatical* (categoría que se aplica a las palabras), el *género como constructo sociocultural* (roles, comportamientos, actividades y atributos que una sociedad determinada en una época determinada considera apropiados para los seres humanos de cada sexo) y el *sexo biológico* (rasgo biológico propio de los seres vivos).

En español hay distintos mecanismos para marcar el género gramatical y el sexo biológico: a) terminaciones (*chica/-o*), b) oposición de palabras (*padre-madre*) y c) el determinante con los sustantivos comunes en cuanto al género (*el/la estudiante, este/esta representante*). También hay palabras específicas (sustantivos epicenos) que tienen un solo género gramatical y designan a todas las personas independientemente del sexo biológico (*la víctima, la persona*).

Los principales retos del español para una comunicación inclusiva en cuanto al género son la confusión entre género gramatical, género sociocultural y sexo biológico, el nivel de conocimiento de los recursos que ofrece la propia lengua para hacer un uso inclusivo dentro de la norma y las asociaciones peyorativas que han heredado del sexismo social algunos equivalentes femeninos.

Estrategias útiles

En español es posible utilizar diferentes estrategias para hablar o escribir de manera más inclusiva en cuanto al género:

1. Evitar expresiones discriminatorias

1.1 Emplear las formas de tratamiento adecuadas

Al dirigirnos o referirnos a alguien, conviene utilizar las formas de tratamiento (título de cortesía), el pronombre personal y los adjetivos que concuerden con su género.

Cuando se trata de personal de las Naciones Unidas, se puede consultar la intranet o el directorio de la organización. Si la persona aparece allí como “Sra.”, hay que emplear ese título de cortesía y utilizar las formas femeninas correspondientes. Otra posibilidad sería, si la situación lo permite, consultar con la persona en cuestión qué tratamiento prefiere.

Nota para el personal de las Naciones Unidas encargado de redactar textos que han de traducirse: se ruega a quienes redacten textos que han de traducirse que, al hacer referencia a una persona, indiquen el género para que los equipos de traducción puedan utilizar el lenguaje más apropiado en los demás idiomas. Esto es muy importante en árabe, español, francés y ruso.

Además, debemos ser coherentes al referirnos a hombres y mujeres: si mencionamos a los hombres por su nombre, apellido, tratamiento o profesión, por ejemplo, deberíamos hacer lo mismo con las mujeres.

Menos inclusivo	Más inclusivo
El profesor Gómez (profesión y apellido para referirse a un hombre) y Alicia (nombre de pila para referirse a una mujer) vendrán al almuerzo.	El profesor Gómez y la ingeniera Tucci vendrán al almuerzo (profesión y apellido en ambos casos).

¿“Sra.” o “Srta.”?

Se desaconseja el uso de “Srta.” como forma de tratamiento de las mujeres y se recomienda el uso de “Sra.” en todos los casos para no explicitar el estado civil de las mujeres de forma innecesaria.

1.2 Evitar expresiones con connotaciones negativas

Algunas expresiones tienen una connotación negativa que nace de una concepción estereotipada de las características de los géneros, por lo que se recomienda evitarlas.

Ejemplos:

- Los hombres no lloran.
- Actúa como una niña.
- Se comporta como un hombre/como una señorita.
- Es fuerte como un hombre.

1.3 Evitar expresiones que perpetúan estereotipos de género

Hay expresiones que perpetúan estereotipos sobre los roles socialmente asignados a los géneros, por lo que se recomienda evitarlas.

Menos inclusivo	Más inclusivo
Enfermeras y médicos participaron en la huelga del sector.	El personal sanitario participó en la huelga del sector.
Lo invitamos a acudir con su esposa al acto.	Le invitamos a acudir con su pareja al acto.
Los hombres ayudan/colaboran en la casa.	Los hombres hacen tareas domésticas.

¿Cómo saber si estamos usando expresiones discriminatorias?

Podemos invertir el género: ¿cambia el sentido o el énfasis de la expresión si se invierte la designación o el término de masculino a femenino o viceversa? ¿Suena extraña la expresión? Por ejemplo:

- Las mujeres no tienen capacidad física para trabajar en la policía.
- Los hombres no necesitan licencia de paternidad.

2. Visibilizar el género cuando lo exija la situación comunicativa

2.1 Emplear pares de femenino y masculino (desdoblamiento)

El desdoblamiento consiste en utilizar la versión femenina y masculina de la misma palabra. Como estrategia puede utilizarse cuando se quiere hacer visibles tanto a mujeres como a hombres. No obstante, se recomienda no abusar de él, porque puede dificultar la lectura, crear incoherencias o restar precisión al texto, como en el caso de los textos jurídicos.

En cuanto al orden de los pares, se puede seguir el orden alfabético o ir alternando el orden en que aparecen una y otra forma. En caso de alternar el orden, hay que tener cuidado, sobre todo cuando la alternancia pueda opacar el sentido del texto, crear confusión o dificultar la lectura.

Ejemplos:

- Los niños y las niñas deben asistir a la primera clase con sus padres.
- El tribunal está integrado por jueces y juezas de distintos países.
- Señoras delegadas, señores delegados: … [como saludo inicial en una intervención oral]
- Los candidatos y las candidatas al LPE deberán presentar su solicitud antes del 2 de mayo.

2.2 Emplear estrategias tipográficas

Es posible utilizar la barra [/] o los paréntesis [()] para explicitar el femenino, por ejemplo, cuando se mencionan cargos sin hacer referencia a la persona que pueda ocuparlos en un momento dado. Si bien se trata de un recurso útil, se recomienda no abusar de él porque puede sobrecargar el texto y dificultar la lectura, ya que deberá duplicarse la coordinación en todos los casos.

Ejemplos:

- El/La Director/a se ocupará de coordinar la campaña de promoción.
- El informe deberá presentarse al (a la) Auditor(a) para que lo certifique.

2.3 Emplear “hombres y mujeres”/“varones y mujeres”

Cuando el sentido de la situación comunicativa así lo requiera, podemos emplear “hombres”/“varones” y “mujeres” para hacer explícitos ambos grupos.

Ejemplos:

- Todas las personas que respondieron a la encuesta, tanto hombres como mujeres, dieron una valoración negativa en la pregunta 5.
- Las nuevas políticas sanitarias benefician a mujeres y varones por igual.

Cargos

Cuando se conoce la identidad de género de la persona y esa persona se identifica con el género femenino, conviene emplear la forma femenina del cargo (a menos que esa persona prefiera que se haga referencia a ella en masculino).

Ejemplos: presidenta, jefa, jueza, auditora.

Se recomienda también no agregar la palabra mujer a la profesión:

Ejemplo: Recibió la beca una científica (no *una mujer científico ni *una mujer científica).

3. No visibilizar el género cuando no lo exija la situación comunicativa

3.1 Omitir el determinante ante sustantivos comunes en cuanto al género

Menos inclusivo	Más inclusivo
Acudieron algunos periodistas de distintos medios.	Acudieron periodistas de distintos medios.
Estuvieron presentes en la reunión los representantes de muchos países.	Había representantes de muchos países en la reunión.

3.2 Emplear sustantivos colectivos y otras estructuras genéricas

Cuando no sea necesario mencionar un cargo u ocupación haciendo referencia a las personas, se puede utilizar el grupo, la institución, el órgano o la función que representan mediante:

- un sustantivo colectivo (ejemplo: los vicepresidentes - la vicepresidencia)
- estructuras con “la comunidad” y “el cuerpo de”
- procesos en lugar de personas (ejemplo: el evaluador - la evaluación)

Menos inclusivo	Más inclusivo
los funcionarios	el funcionariado
los trabajadores/los empleados	el personal
los alumnos	el alumnado
los docentes	el cuerpo docente
los científicos	la comunidad científica
los diplomáticos	el cuerpo diplomático

Menos inclusivo	Más inclusivo
los investigadores	el equipo de investigación
los presidentes	la presidencia
los jueces	el poder judicial, la magistratura, la judicatura
los miembros de la Comisión	la Comisión
los directores ejecutivos	la dirección ejecutiva
los auditores	la auditoría

3.3 Usar sustantivos colectivos para referirnos a conjuntos de personas

Menos inclusivo	Más inclusivo
los ciudadanos	la ciudadanía
los jóvenes	la juventud/la gente joven
los hombres/el hombre	la humanidad/las personas
los niños	la infancia
los mexicanos	la población mexicana/el pueblo mexicano

3.4 Usar la palabra “persona”

Menos inclusivo	Más inclusivo
Nueve de cada diez ciudadanos respiran aire contaminado.	Nueve de cada diez personas respiran aire contaminado.

IF-2022-20527129-GCABA-SSCPEE

Menos inclusivo	Más inclusivo
Todos tienen derecho a un sistema de justicia.	Todas las personas tienen derecho a un sistema de justicia.

3.5 Usar el pronombre relativo “quien(es)”, los pronombres indefinidos “alguien”, “nadie” y “cualquiera” y el adjetivo indefinido “cada” seguido de sustantivo común en cuanto al género

Menos inclusivo	Más inclusivo
Los trabajadores que quieran pedir una ayuda para estudios externos pueden ponerse en contacto con la administración.	Quien quiera pedir una ayuda para estudios externos puede ponerse en contacto con la administración.
Se dará prioridad a los (candidatos) que tengan conocimientos de gestión.	Se dará prioridad a quienes tengan conocimientos de gestión.
Algunos opinan que...	Hay quienes opinan que...
Ninguno/ningún alumno sabía...	Nadie sabía...
Uno dijo que...	Alguien dijo que...
Todos pueden asistir a la sesión.	Cualquiera puede asistir a la sesión.
Todos los representantes recibirán una copia de la publicación.	Cada representante recibirá una copia de la publicación.

3.6 Usar adjetivos sin marca de género en lugar de sustantivos

Menos inclusivo	Más inclusivo
el desempleo entre los jóvenes	el desempleo juvenil
la revuelta de los estudiantes	la revuelta estudiantil

Menos inclusivo	Más inclusivo
los problemas de los vecinos	los problemas vecinales

3.7 Emplear construcciones con “se” impersonal (“se recomienda”), de pasiva refleja (“se debatirá”) o de pasiva perifrástica (“se va a elegir”)

Menos inclusivo	Más inclusivo
Lugar donde fue inscrito	Lugar donde se inscribió
Cuando un orador pida una votación, habrá que...	Cuando se pida una votación, habrá que...
Los interesados deben presentar el formulario en la oficina...	El formulario se debe presentar en la oficina...
Los delegados procederán a votar...	Se procederá a votar...
Los encuestadores llegaron a la conclusión de que...	Con la encuesta se llegó a la conclusión de que...

3.8 Omitir el agente

Menos inclusivo	Más inclusivo
Los participantes mantendrán un debate.	Habrá un debate.
Se recuerda a los representantes que los proyectos de resolución deben presentarse con antelación suficiente.	Se recuerda que los proyectos de resolución deben presentarse con antelación suficiente.

3.9 Usar el infinitivo y el gerundio

Menos inclusivo	Más inclusivo
Es necesario que el usuario tenga una cuenta para acceder al portal/el usuario debe tener una cuenta...	Es necesario tener una cuenta para acceder al portal.
¿Quién puede ser candidato?	¿Quién puede presentarse [al cargo/a la vacante/etc.]?
Si todos trabajamos con dedicación, alcanzaremos las metas.	Trabajando con dedicación, alcanzaremos las metas.

Puede descargar una lista de verificación de las estrategias anteriores en el siguiente botón:

Descargar PDF

Dado que el multilingüismo es uno de los valores fundamentales de la Organización, las orientaciones se han concebido y redactado en los seis idiomas como proyectos semiautónomos, respetando el principio de la paridad entre los idiomas oficiales de las Naciones Unidas. Al mismo tiempo, reflejan las particularidades y el carácter único de cada idioma, por lo que en ellas se recomiendan soluciones adaptadas al contexto lingüístico en el que trabaja el personal, ya sea en árabe, chino, inglés, francés, ruso o español.

NACIONES UNIDAS

Comuníquese con nosotros | Propiedad intelectual | Alerta de fraude | Privacidad | Índice del sitio | Condiciones de utilización |

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Informe gráfico

Número: IF-2022-20527129-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Viernes 3 de Junio de 2022

Referencia: ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS Lenguaje inclusivo en cuanto al genero

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 9 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.03 15:41:11 -03'00'

Fernanda Fargim
Asesor legal
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.03 15:41:12 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Número: NO-2022-20740875-GCABA-UEICEE

Buenos Aires, Lunes 6 de Junio de 2022

Referencia: FEPBA y TESBA 2021

A: Oscar Mauricio Ghillione (SSCDOC), Maria Lucia Feced Abal (SSCPEE), Andres Santiago (SSTES), Eugenia Cortona (SSAALV), Sebastián Tomaghelli (SSGEFYAR), EMMANUEL LISTA (UCSFD), Constanza Ortiz (DGPDYND),

Con Copia A:

De mi mayor consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a Uds. en mi carácter de Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa del Ministerio de Educación, con el objetivo de compartirles algunas consideraciones sobre de los resultados de las evaluaciones estandarizadas FEPBA (Finalización de Estudios Primarios de la Ciudad de Buenos Aires) y TESBA (Tercer año de Estudios Secundarios de la Ciudad de Buenos Aires) que se realizaron en octubre del 2021 a estudiantes de 7° grado y 3° año de Nivel Secundario, respectivamente, en todas las escuelas de gestión estatal y privada de la Ciudad, con el fin de obtener información sobre algunos de los logros de aprendizaje establecidos en el Diseño Curricular de la Ciudad para Prácticas del Lenguaje, Lengua y Literatura y Matemática.

En tal sentido, si consideramos las últimas pruebas estandarizadas de Prácticas del Lenguaje en el Nivel Primario (FEPBA), en 2021 casi 2.500 chicos no pudieron responder la prueba, un 6,4% de todos los chicos de 7° grado. Además, el 34,2% de los chicos (13.795 estudiantes) están en el nivel básico. Esto quiere decir que pueden responder preguntas sencillas sobre el texto, pero les cuesta relacionar, interpretar e inferir. Respecto a 2019, la cantidad de chicos en este nivel aumentó 3,4 p.p.

En matemática (FEPBA) más de 13 mil estudiantes (32,6%) no respondieron, es decir, no pudieron resolver problemas breves que requieren un cálculo mental sencillo. Además, el 30,9% (12.463 estudiantes) se encuentra en nivel básico: sólo pueden resolver problemas sencillos y tienen dificultades para hacer operaciones de más de un paso. En comparación a 2019, hubo una disminución de 3,8 p.p.

En el mismo sentido, las evaluaciones realizadas a los chicos y chicas de tercer año del secundario (TESBA) arrojaron evidencias similares ya que el 18,7% (7.642 estudiantes) no pudo responder la evaluación, mientras que el 32,9% (13.444 estudiantes) se encuentra en el nivel básico y, por lo tanto, puede resolver actividades sobre textos breves y con un lenguaje familiar. Sin embargo, les cuesta reconocer diferentes voces dentro de un relato, distinguir acciones principales y secundarias y reconocer

relaciones causales.

En matemática (TESBA), el 24,7% (10.094 estudiantes) no respondió. Es decir, no lograron resolver problemas con enunciados simples con información explícita. En comparación con 2019, se registró un aumento del 11,3% en el porcentaje de estudiantes que no pudieron responder el examen, y el 35,8% (14.630 estudiantes) alcanza el nivel básico, pero no son capaces de resolver problemas en los que la información necesaria para su resolución no se encuentra totalmente explícita, ni aquellos que requieren una mayor conceptualización, reconocimiento de fórmulas, lectura de gráficos, etc.

Las evaluaciones son acompañadas de cuestionarios complementarios, que brindan información para interpretar los resultados de las pruebas, y así poder orientar el diseño de políticas educativas.

En virtud de lo expuesto, se concluye que en los resultados de las evaluaciones realizadas en el Nivel Primario y Secundario el mayor impacto en los aprendizajes, se produjo en prácticas del lenguaje y lengua y literatura respectivamente, quedo a disposición para seguir trabajando en el marco de nuestras respectivas responsabilidades y competencias, en pos de la garantía del derecho a la educación para los/las estudiantes del Sistema Educativo de la Ciudad.

Sin otro particular saluda atte.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.06 16:43:22 -03'00'

Carolina Ruggero
Director Ejecutivo
UNIDAD DE EVALUACION INTEGRAL DE LA CALIDAD Y EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

El uso del lenguaje inclusivo en las escuelas: análisis de experiencias internacionales

Introducción

El debate sobre la utilización del lenguaje inclusivo, también conocido como no sexista o incluyente, cobró en los últimos años mayor visibilización en el ámbito académico y político. Son variadas las posturas y los motivos argumentados, tanto a favor como en contra del uso del mismo.

En el ámbito educativo, la Academia Nacional de Educación de Argentina [1]sostiene que su utilización en el aula complejiza la lengua tanto como su enseñanza y, además, no contribuyen a señalar la igualdad de los sexos sino que, por el contrario, sugieren la existencia de una rivalidad y no de un encuentro profundo entre ambos.

Esta propuesta se fundamenta en lo argumentado por la Real Academia Española (RAE, 2020), quien afirma:

> "El uso de la letra 'e' como supuesta marca de género inclusivo es ajeno a la morfología del español, además de innecesario, pues el masculino gramatical (´chicos´) ya cumple esa función como género no marcado de la oposición de género".

Por otra parte, los espacios que se posicionan a favor de la utilización del lenguaje inclusivo sostienen que el lenguaje influye en nuestra percepción del contexto que nos rodea, de la realidad y contribuye a modelar nuestra visión del mundo. De este modo, el lenguaje se concibe como una opción ideológica, depende de la visión del mundo y, por lo tanto, la lengua no es ajena al devenir histórico y social. Sin embargo, aún entre quienes promueven la utilización del lenguaje inclusivo, existen propuestas contrarias, privilegiando determinadas estrategias sobre otras.

El propósito de este informe es analizar distintos debates generados a nivel internacional en torno a la utilización o no del lenguaje inclusivo en el contexto escolar. Para ello, se presenta un primer apartado donde identifican las diferentes estrategias léxicas y tipográficas englobadas en el llamado *lenguaje inclusivo*. Luego, se recuperan diversos procesos políticos que se llevaron a cabo a nivel internacional a partir del debate en torno a la utilización del lenguaje inclusivo en el ámbito educativo.

[1] Disponible en http://www.acaedu.edu.ar/index.php/declaraciones

Sobre el lenguaje inclusivo

En los últimos años, diversas entidades avanzaron en la elaboración de guías y normativas focalizadas en el uso del lenguaje de acuerdo a las reglas gramaticales existentes y elaboran una serie de recomendaciones y recursos para sostener la inclusión, sin necesidad de realizar modificaciones en las reglas gramaticales del idioma.

A continuación se presentan las principales medidas propuestas para el uso del español.

1. **Desdoblamiento**

El desdoblamiento léxico o gramatical es uno de los recursos más utilizados a nivel internacional. Surge de la necesidad de evitar el uso del masculino genérico para nombrar grupos de personas y recurre a la mención explícita de dos géneros "hombres y mujeres", "niños y niñas", entre otras. A nivel internacional, esta medida es recomendada por la UNESCO en la *Lista de verificación para usar el español de forma inclusiva en cuanto al género*.

2. **Recursos tipográficos**

- **Uso de la barra:** la mayoría de las guías y normativas elaboradas por instituciones educativas recuperan la utilización de una barra ("/") como una opción para visibilizar el género femenino. Esto sucede, por ejemplo, en el *Manual de Comunicación no sexista* de México y en los estatutos de diversas universidades de Argentina[2].
- **Uso de la "e", la "x" y el "@":** la utilización de grafemas como la "e", la "x" o el "@" es una de las estrategias menos recomendadas por instituciones educativas. Aún entre quienes abogan por el uso del lenguaje inclusivo surge la crítica respecto a la invisibilización que producen este tipo de estrategias respecto al género femenino.

3. **Sustitución**

Otra de las estrategias más utilizadas es la sustitución de términos o sustantivos que flexionan en género por aquellos sustantivos colectivos o construcciones sin género. Esta consideración aparece incorporada en la *Lista de verificación para usar el español de forma inclusiva en cuanto al género* de la UNESCO, la guía de la *Unidad de Equidad de Género del Ministerio de Educación* de Chile y en la guía de *Recomendaciones para ser incluyentes desde el lenguaje* de Colombia.

[2] Entre las principales se encuentran: la Universidad Nacional de Río Negro, la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco de Chubut, la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cuyo, la Universidad Nacional de Mar del Plata y las Facultades de Arte y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro.

La utilización del lenguaje inclusivo en las escuelas

Europa

Francia

Descripción: En 2021 el Ministro de Educación, Jean-Michel Blanquer, prohibió el uso del lenguaje inclusivo en todas las escuelas públicas de su país haciendo énfasis en las consecuencias que tiene en el cumplimiento de las habituales reglas que se esperan en el marco de los programas de enseñanza, a la vez que dificulta el aprendizaje, obstaculizando la lectura y la comprensión de la escritura. En línea con este punto, el documento *Reglas de feminización en actos administrativos* del Ministerio de Educación de Francia sostiene que "en la enseñanza, el cumplimiento de las reglas gramaticales y sintácticas es imprescindible.

Estrategias rechazadas: se desaconseja la incorporación de modificaciones tipográficas.

Estrategias aceptadas: se respalda la utilización de algunas estrategias (por ejemplo, la feminización de algunas palabras y la sustitución) siempre y cuando se respeten las reglas gramaticales.

España

Descripción: En 2021**,** en Murcia[3] se aprobó una moción para regular, legislar e incluso sancionar a los funcionarios de instituciones educativas o espacios de la administración pública que no hagan un "correcto uso conforme a la norma gramatical vigente de la lengua española", haciendo alusión no solo a la utilización de recursos tipográficos sino también a la incorporación de otras estrategias, como por ejemplo del desdoblamiento. Esto parte de la concepción del masculino genérico como forma correcta para englobar a hombres y mujeres.

Además, en Murcia, Andalucía y Madrid a partir del ciclo lectivo 2022-23 se pondrán en circulación nuevos libros de texto[4] que suprimen la utilización del lenguaje inclusivo, evitando también el uso de desdoblamientos gramaticales. En el caso de Murcia, la consejera de Educación y Cultura sostiene estar trabajando en la misma línea que el gobierno francés entendiendo que el uso del lenguaje inclusivo dificulta la comprensión por parte de los estudiantes.

Estrategias rechazadas: se desaconseja la incorporación de modificaciones léxicas, gramaticales o semánticas.

Estrategias aceptadas: se aconseja la utilización del masculino genérico.

[3] Se retoma la noticia de: https://elpais.com/sociedad/2021-11-11/el-gobierno-de-murcia-podra-multar-el-uso-del-lenguaje-inclusivo-en-la-administracion.html

[4] Disponible en https://www.eldebate.com/educacion/

Italia

Descripción: La Accademia della Crusca[5], entidad que tiene a su cargo la investigación de la lengua italiana, emitió un comunicado estableciendo su posición respecto al lenguaje inclusivo, afirmando la necesidad de erradicar el sexismo en el lenguaje, pero sin "pretender forzar el lenguaje - al menos no en sus usos institucionales, ni en las normas que se enseñan y se aprenden en la escuela - al servicio de una ideología, por buena que nos parezca".

La mencionada academia sostiene que en italiano (al igual que en el español) el masculino en plural debe considerarse como un género gramatical no marcado y reforzó la necesidad de cuidar las elecciones gramaticales entendiendo que las mismas "no son del todo libres, porque quien habla o escribe debe en todo caso referirse a un sistema de reglas compartido, para ser comprendido y aceptado por quienes escuchan o leen".

Estrategias rechazadas: se desaconseja la incorporación de modificaciones léxicas, gramaticales o semánticas.

Estrategias aceptadas: se aconseja la utilización del masculino genérico.

América

Brasil

Descripción: El gobierno prohibió el uso del lenguaje inclusivo mediante alteraciones ortográficas, como por ejemplo el uso de las letras "x" o "e" o el símbolo arroba (@), en proyectos culturales que aspiren a financiación con recursos públicos. De este modo, artistas, escritores o creadores que deseen financiación del Estado para llevar adelante sus iniciativas deben evitar el uso de expresiones como "todes", "tod@s" o "todxs". Esta normativa fue publicada a través de un decreto del Diario Oficial de la Secretaría de Cultura del Gobierno. En línea con esta medida, una ley del Gobierno regional de Rondonia prohíbe "la enseñanza en las escuelas públicas o privadas de nuevas formas de expresión de la lengua portuguesa, como el lenguaje inclusivo o neutro". Sin embargo, a fines del año pasado dicha ley fue suspendida momentáneamente.[6]

En el mismo país, en el mes de diciembre el gobierno de Mato Grosso do Sul, prohibió el uso de lenguaje neutral en las escuelas en documentos oficiales y materiales didácticos. El proyecto de ley fue aprobado por la Asamblea Legislativa del estado a principios de diciembre, obteniendo 14 votos positivos y solo 1 en contra. De este modo, a través de la Ley Nº 5.820 [7]se determina: "es obligatorio el uso de la norma portuguesa en los instrumentos de aprendizaje utilizados en el ámbito escolar, en los documentos oficiales y en la producción de materiales didácticos, como forma de estandarizar el idioma oficial del país".

[5] Se retoma el comunicado de la web oficial: https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/un-asterisco-sul-genere/4018
[6] Se retoma la noticia de: https://www.swissinfo.ch/spa/
[7] Se retoma la noticia de: https://www.aciprensa.com/noticias/

Estrategias rechazadas: se desaconseja la incorporación de modificaciones tipográficas.

Estrategias aceptadas: se aconseja la utilización del masculino genérico, sin embargo no se desaconseja específicamente la sustitución.

Chile

Descripción: En mayo del año pasado, un grupo de diputados presentó en el parlamento un proyecto[8] que busca prohibir el uso del lenguaje inclusivo en todos los niveles educativos del país. La propuesta incluye un artículo que sostiene: "Asimismo, se prohíbe en la educación parvularia, básica y media el uso de alteraciones gramaticales y fonéticas que desnaturalicen el lenguaje dentro de la enseñanza oficial reconocida por el Estado" (p. 4). Cabe destacar que la misma no hace alusión únicamente a la utilización de recursos tipográficos sino que incluye también otras estrategias, como por ejemplo el desdoblamiento.

En este sentido, los diputados sostuvieron en los medios de comunicación [9]que se busca impedir que "las ideologías contaminen mediante el lenguaje la educación de los niños y adolescentes, evitando que de este modo se coarte o restrinja el derecho preferente que tienen todos los padres y madres de educar a sus hijos según los valores y principios que estimen pertinentes".

Estrategias rechazadas: se desaconseja la incorporación de modificaciones léxicas, gramaticales o semánticas.

Estrategias aceptadas: se aconseja la utilización del masculino genérico.

México

Descripción: En 2020, el diputado Carlos Leal presentó una iniciativa[10] de reforma a la *Ley de Educación* de Nuevo León, que entre sus varios objetivos incluyó prohibir el lenguaje inclusivo. La desconstrucción del lenguaje, indicó, genera un debate innecesario y a su vez corre el foco de los temas importantes que la sociedad necesita atender.

En este sentido, propuso prohibir la enseñanza en los centros educativos del denominado "lenguaje incluyente", también llamado no sexista, en virtud de que no se apega a las reglas gramaticales y sintácticas, y por razones de inteligibilidad y de claridad. Cabe destacar que la propuesta alude específicamente al uso de recursos tipográficos como la "e", la "x" y la "@" pero no menciona específicamente a la estrategia de desdoblamiento.

Dado que la propuesta no fue aprobada en dicho año, volvió a ser presentada a mediados del año pasado.

[8] El documento se encuentra disponible en: Chile 2.pdf
[9] Se retoma la noticia de: https://www.infobae.com/america
[10] Se retoma la noticia de: https://www.milenio.com/politica/propone-diputado-leon-prohibir-lenguaje-inclusivo

Estrategias rechazadas: se desaconseja la incorporación de modificaciones tipográficas.

Estrategias aceptadas: se aconseja la utilización del masculino genérico, sin embargo no se desaconseja específicamente el desdoblamiento o la sustitución.

Perú

Descripción: El mayo del 2021 el congresista César Gonzales Tuanama, presentó un proyecto[11] de ley para prohibir la "alteración de la gramática y lingüística" (p. 1) en el sistema educativo nacional con el denominado lenguaje inclusivo. En este sentido, apeló a la necesidad de no trasladar la lucha por la igualdad de género a la gramática, al considerar que no se puede forzar el lenguaje desnaturalizando completamente por cuestiones ideológicas.

Enfatizó también la gran cantidad de opciones que existen en la lengua castellana para evitar la desigualdad de género, y consideró que la propuesta de ley pretende: "Proteger y garantizar el correcto uso del lenguaje inclusivo, sin que se tenga que incurrir en aberraciones gramaticales que por el contrario solo pretenden confundir a la sociedad y sobre todo a nuestros niños y niñas del país" (p. 9).

Estrategias rechazadas: se desaconseja la incorporación de modificaciones tipográficas.

Estrategias aceptadas: la propuesta incluye una serie de recomendaciones para el uso del lenguaje inclusivo entre las que se destacan el desdoblamiento y la sustitución.

Quebec (Canadá)

Descripción: El Ministerio de Educación de Quebec (Canadá) elaboró una guía para uso tanto del Ministerio como de las escuelas (en todos los niveles educativos).

Estrategias rechazadas: se sugiere evitar el uso de recursos tipográficos como la barra o el paréntesis.

Estrategias aceptadas: se privilegia el desdoblamiento y el uso de sustantivos colectivos.

Uruguay

Descripción: A fines de 2021, la Administración Nacional de Educación Pública elaboró una circular donde dispone que en el marco del organismo "la utilización del lenguaje inclusivo deberá ajustarse a las reglas del idioma español, utilizándose las expresiones inclusivas siempre que se cumple con ellas" (ANEP, 2021: 4).

[11] El documento se encuentra disponible en: Perú.pdf

Estrategias rechazadas: se desaconseja la incorporación de modificaciones tipográficas.

Estrategias aceptadas: si bien se concibe al desdoblamiento como una estrategia viable, se enfatiza en que la misma no debe atentar contra la economía del lenguaje y, por lo tanto, debe ser regulada.

Conclusiones

Son variadas las posturas que existen en torno a la utilización del lenguaje inclusivo en el ámbito educativo. A lo largo del documento se presentaron diversas experiencias en las cuales los gobiernos nacionales o jurisdiccionales elaboraron normativas en pos de prohibir su utilización en las escuelas, con el afán de preservar la riqueza de la propia lengua y así evitar complicaciones a la hora de transmitir la enseñanza de la misma a estudiantes. Sin embargo, las estrategias lingüísticas aceptadas o rechazadas varían según el país.

Por ejemplo, en el caso de España, Italia y Chile, se desaconseja la incorporación de modificaciones léxicas, gramaticales o semánticas (entre las que se encuentra el desdoblamiento o la sustitución), privilegiando la utilización del masculino genérico.

En otro grupo de países, entre los que se encuentran Francia, Quebec (Canadá), Brasil, México, Perú y Uruguay se desaconseja la incorporación de modificaciones tipográficas, como por ejemplo mediante la utilización de la “e”, la “x” o la “@”. Sin embargo, en estos países se aconseja la utilización de otras estrategias (como el desdoblamiento) o las mismas no son expresamente rechazadas.

En línea con la propuesta de este último grupo, se destacan diversas experiencias internacionales que evidencian la importancia de contar con una guía de recomendaciones prácticas para evitar el uso del lenguaje sexista y, por lo tanto, regular su uso. Esto se puede observar, por ejemplo, en *Lista de verificación para usar el español de forma inclusiva en cuanto al género* de la UNESCO, la guía de la *Unidad de Equidad de Género* del Ministerio de Educación de Chile, la guía de *Recomendaciones para ser incluyentes desde el lenguaje* de Colombia y el documento *Reglas de feminización en actos administrativos* del Ministerio de Educación de Francia.

Entre las principales recomendaciones, se incluyen:

- Visibilizar a las mujeres y lo femenino (nombrarlas específicamente cuando sea necesario, no utilizar el término “hombre” de forma genérica).
- Desdoblar los artículos, adjetivos y sustantivos cuando corresponda.
- Sustituir las palabras que flexionan en género por sustantivos colectivos.

Además de las presentes recomendaciones sobre el uso del lenguaje, la mayoría de los casos y documentos analizados (tanto a favor como en contra del lenguaje inclusivo) destacan la importancia de trabajar en el análisis del contenido de los mensajes, entendiendo que utilizar el lenguaje de manera no sexista no se limita únicamente a presentar atención a las flexiones de género o a la incorporación de determinadas estrategias tipográficas sino que requiere de una transformación más profunda.

Bibliografía

Administración Nacional de Educación Pública (2022). Criterios sobre el uso del lenguaje inclusivo en la Administración Nacional de Educación Pública. Ministerio de Educación de Uruguay. Disponible en URUGUAY Circular 4-2022.pdf

Cámara de Diputados de Chile (2021). Proyecto de reforma constitucional que prohíbe el uso de alteraciones gramaticales y fonéticas que desnaturalicen el lenguaje dentro de la enseñanza oficial reconocida por el Estado, en la educación parvularia, básica y media. Disponible en Chile 2.pdf

Congreso de la República de Perú (2021). Proyecto de ley. César Gonzales Taunama. Disponible en Perú.pdf

Instituto Nacional de las Mujeres (2018). Manual de comunicación no sexista. Hacia un lenguaje incluyente. Disponible en México.pdf

Instituto Vasco de la Mujer (2008) Guía de lenguaje para el ámbito educativo. Disponible en Lenguaje Inclusivo en el Ámbito Educativo.pdf

Mercosur (2018). Manual pedagógico sobre el uso del lenguaje inclusivo y no sexista. Disponible en Mercosur.pdf

Ministerio de Educación de Francia (2021). *Reglas de feminización en actos administrativos del Ministerio y en las prácticas de enseñanza*. Le Bulletin officiel de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports. Disponible en Francia.pdf

Ministerio de Educación, Enseñanza Superior e Investigación de Quebec (2015). Writing gender-neutral. Teaching guides. Disponible en Quebec (Canadá).pdf

Ministerio de las Mujeres, Género y Diversidad (2020). (Re)Nombrar: Guía para una comunicación con perspectiva de género. Disponible en Ministerio de Educación Argentina.pdf

Oficina de Igualdad, U. N. E. D. (2007). Guía de lenguaje no sexista. *Universidad Nacional de Educacion a Distancia (Ed.): Universidad Nacional de Educación a Distancia*. Disponible en UNED.PDF

RAE, R. A. E. (2020). Informe de la Real Academia Española sobre el uso del lenguaje inclusivo en la Constitución Española, elaborado a petición de la Vicepresidenta del Gobierno. *Boletín de Información Lingüística de la Real Academia Española*, *14*, 5-207.

UNESCO (2019). Lista de verificación para el uso del español inclusivo en cuanto al género. Disponible en UNESCO.pdf

Unidad de Equidad de Género. *Orientaciones para el uso del lenguaje no sexista*. Ministerio de Educación de Chile. Disponible en Chile.pdf

Universidad Nacional de Rosario (2020). Apuntes sobre lenguaje no sexista e inclusivo. Disponible en UNR.pdf

Universidad Nacional de San Martín (2021). Guía para incorporar un uso inclusivo del lenguaje. Disponible en UNSAM.pdf

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Informe gráfico

Número: IF-2022-20733611-GCABA-UEICEE

Buenos Aires, Lunes 6 de Junio de 2022

Referencia: El uso del lenguaje inclusivo en las escuelas: análisis de experiencias internacionales.

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 9 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.06 16:03:05 -03'00'

Carolina Ruggero
Director Ejecutivo
UNIDAD DE EVALUACION INTEGRAL DE LA CALIDAD Y EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.06 16:03:06 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-20800349-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Martes 7 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Para su intervención.

Destinatario: Fernanda Fargim

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 10:35:54 -03'00'

Fernanda Fargim
Asesor legal
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 10:35:54 -03'00'

INICIAL

Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela

IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa
María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente
Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad
Santiago Andrés

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos
Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Eugenia Cortona

Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa
Carolina Ruggero

Directora General de Educación de Gestión Privada
María Constanza Ortiz

Director General de Planeamiento Educativo
Javier Simón

Director General de Educación de Gestión Estatal
Fabián Capponi

Coordinación general: Diana Maffía . Celeste Moretti . Patricia Gómez
Equipo de especialistas: María Paula García - Romina Sonzini

Las palabras son como frutas maduras.

Guardan el mundo entero adentro.

Tucán aprende una palabra, Márgara Averbach

La publicación de las presentes imágenes se realiza con fines exclusivamente didácticos y sin fines de lucro, por lo que se encuentra amparada en los artículos 10 y 31 de la Ley Nacional n° 11.723

Índice

Introducción **pág. 5**

Ficha 01 / El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala **pág. 6**

Ficha 02 / El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones **pág. 11**

Ficha 03 / El uso del masculino genérico en los textos informativos **pág. 16**

Ficha 04 / El lenguaje no binario en la construcción de las infancias **pág. 21**

Ficha 05 / La construcción de los roles femeninos y masculinos en la historia **pág. 26**

Introducción

Considerar la enseñanza de las prácticas del lenguaje implica concebirlas como prácticas sociales, culturales, históricas y lingüísticas. Estas prácticas dan cuenta de que la lengua es un instrumento de poder, una herramienta imprescindible para producir cambios sociales y culturales. Quienes poseen la palabra tienen la posibilidad de ser parte de esos cambios, de nombrar la realidad, de construir una visión de mundo y dar cuenta de esa mirada, de hacerse oír y de desarrollar una escucha atenta y crítica.

Así como el lenguaje nombra la realidad, también vela algunos de sus aspectos. En muchas oportunidades el lenguaje la oculta, silencia, obtura, cercena, maquilla. Consideramos que el jardín es un espacio que debe promover experiencias en las que la comunidad educativa tenga la oportunidad de correr esos velos, de desnaturalizar lo que se nos ofrece como «correcto», de aprehender procedimientos que le permita hacer un uso de un lenguaje inclusivo y no caer en prácticas lingüísticas sexistas.

Esta propuesta pedagógica se organiza a partir de una serie de fichas destinadas a docentes (incluyen las situaciones para llevar a la sala) y familias. Teniendo en cuenta los medios a través de los que se ejercen prácticas que invisibilizan, menosprecian y/o discriminan, tales como el uso del masculino genérico, el uso de la palabra “hombre” como genérico y el salto semántico, se desarrollarán propuestas en torno a una serie de procedimientos que permiten pensar y realizar otros usos de lenguaje no sexista.

Las fichas establecen un diálogo con algunos contenidos propuestos en los diseños curriculares para el nivel en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En cada una se ofrece una selección de recursos o materiales que permiten generar intercambios orales en la sala, para que niños y niñas tomen la palabra, compartan sus puntos de vista y escuchen críticamente los ajenos. El propósito es relevar la presencia y naturalización del lenguaje sexista en los textos orales y escritos, de circulación social y escolar, y ofrecer estrategias para un uso del lenguaje más inclusivo.

Las fichas docentes incluyen aportes teóricos de la gramática y de la didáctica de las prácticas del lenguaje, para pensar las propuestas en el marco de la sala, con propósitos comunicativos. Dentro de estas fichas se ofrecen las orientaciones para sostenerlas y desarrollarlas. Las fichas para las familias apuntan a generar espacios de intercambio, reflexión y debate que permitan construir puentes entre lo que se está enseñando y aprendiendo en el jardín y lo que se conversa en los hogares.

Ficha 01 /

El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje a partir de los intercambios orales que se sostienen en la sala cuando convocamos, reunimos, nombramos y habilitamos la palabra de las niñas y los niños.

Teniendo en cuenta que la lengua permite la socialización, que por medio de ella aprendemos y aprehendemos el mundo que nos rodea, que como producto social representa prejuicios, ideología, sexismo, y que su uso refleja una determinada concepción de mundo, una forma concreta de organizar el pensamiento y una manera de presentar la realidad, revisar el uso del masculino como genérico nos permite repensar de qué manera nombramos dentro de la sala y del jardín, para desnaturalizar su uso desde los primeros años de escolarización. Por otro lado, nos permite revisar la aceptación sin discusión de que el masculino incluye otros géneros, desde estos primeros momentos.

En palabras de Meana (2002):

Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas. (...)

A la hora de plantear estrategias para evitar un uso androcéntrico y sexista de la lengua debemos recordar que lo masculino se considera como lo universal y lo femenino como lo particular. Así, lo femenino es tratado como lo no masculino, algo que aparece como excepción a la regla. Por lo que la lengua será neutra pero- como afirma Fanny Rubio- no es neutral. Los vocablos en masculino no son universales porque incluyan a las mujeres. Es un hecho que nos excluyen. Son universales porque lo masculino se erige en medida de lo humano y así, utilizando el masculino como neutro queda el femenino oculto. (p. 14-15)

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/las compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Propiciar que hablen espontáneamente en la propia lengua, como también que respeten la variedad lingüística de los/las otros/as.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.

Contenidos

Es necesario generar en la sala un espacio en el que la palabra circule en el marco de un clima de confianza y respeto mutuo, que les permita a niños y niñas expresar sus necesidades, emociones y opiniones sin temor. Para ello se realizaron una selección de los posibles contenidos a enseñar:

- Escuchar relatos de las experiencias vividas por los/as compañeros/as, por el/la docente o por otras personas adultas.
- Relatar experiencias propias.
- Escuchar a los/as demás cuando expresan sus sentimientos, temores, estados de ánimo y responder de manera adecuada.
- Manifestar libremente sentimientos, temores, estados de ánimo.

Propuesta para la sala

¿Cómo nos nombramos y nos nombran en el jardín?

La carga afectiva del nombre propio lo convierte en un recurso siempre presente en la sala. Si bien es conocida su función en el proceso de alfabetización, porque sabemos que el nombre es la puerta de acceso a la escritura, proponemos hacer hincapié en su carga afectiva y conversar sobre sus nombres para luego hacer foco en las formas de nombrar en la sala.

La ronda de intercambio es una oportunidad valiosa para la formación de hablantes competentes que permitirá, por un lado, que las niñas y los niños tomen la palabra y participen de

[1] Ministerio de Educación e Innovación. (2019). Diseño curricular para la Educación Inicial. Niñas y niños de 4 y 5 años. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

los primeros debates, compartiendo opiniones y escuchando los puntos de vista ajenos. Por el otro, será el espacio para evidenciar el uso, o no, del masculino genérico y pensar otras estrategias más inclusivas. Será clave la intervención docente para generar un clima ameno y de confianza en el que los niños y las niñas deseen participar.

Como inicio, ofrecemos ver con el grupo total, el capítulo 15, «El nombre», de la serie Amigos, de Paka paka.

Amigos: El Nombre (Cap. 15) - Canal Pakapaka (bit.ly/3tdiUYM)

Para conversar con el grupo total:

→ Luego de la proyección, sugerimos generar una ronda de intercambio para retomar no solo los efectos del video sino también conversar sobre experiencias personales. Algunas posibles preguntas para conversar sobre el video:

> ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?

> ¿En alguna oportunidad se sintieron como Santi? ¿Qué hicieron en esa oportunidad? ¿Con quién o quiénes lo conversaron? ¿Cómo resuelve el conflicto Santiago? ¿Quién lo ayuda a resolverlo?

> ¿Qué valor tiene expresar los sentimientos por medio de la palabra?

→ Finalizado este primer momento del intercambio, focalizamos en el nombre propio, pero ya haciendo hincapié en la experiencia personal, para luego derivar en las formas de nombrar en la sala. Posibles interrogantes:

> ¿Saben quién o quiénes eligieron sus nombres? ¿Alguien de su familia se llama como ustedes?

> Aquí tenemos nombres que se comparten. ¿Cuáles son? ¿Se acuerdan si se sorprendieron cuando vieron que alguien más se llamaba como ustedes?

> En el jardín nos llamamos por nuestros nombres, pero también aparecen otras formas de nombrarnos, por ejemplo, cuando decimos: «Ahora todos nos vamos a lavar las manos». Cuándo decimos «todos», ¿a quiénes nos referimos?

Tal como dijimos, la lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos orales y escritos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas. Es por esto que proponemos la revisión del uso del lenguaje oral en situaciones en las que se dirigen a los niños y las niñas, y en las formas utilizadas para nombrarlos/as. No se trata de llevar a la sala aspectos de la teoría gramatical pero sí de descubrir en qué situaciones se hace presente el uso del masculino con valor genérico, para revisarlo y desplegar diversas estrategias que permitan un uso más inclusivo del lenguaje. A continuación, compartimos algunos ejemplos:

> desdoblamientos completos (ej.: las nenas y los nenes de sala verde, en reemplazo de los nenes de sala verde);

> desdoblamientos abreviados (ej.: Niños/as en lugar de Niños para textos escritos);

IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE

- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: el grupo de sala verde, por los nenes de sala verde);

- uso de pronombres (ej.: quienes pertenecen a la sala verde, quienes necesiten ir al baño, quienes tengan que lavarse las manos..., en reemplazo de los nenes que necesiten ir al baño...).

La propuesta para abordar los textos orales que circulan en el día a día en la sala consta de dos momentos: un primer intercambio oral que se centra en lo que se observó en el video compartido, y un segundo momento de intercambio que tiene el objetivo de recuperar las experiencias personales. Cabe aclarar que lo propuesto no tiene una intención prescriptiva sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Propuesta para la familia

¿Cómo nos nombran y nos nombramos en casa?

¡Hola, familia!

En el jardín circulan diversos textos orales en los que los niños y las niñas son convocados/as y concebidos/as como interlocutores válidos. Las formas de nombrar dan cuenta de una ideología, de una forma de percibir y visibilizar o de silenciar y ocultar. En la sala se están sosteniendo propuestas en las que se abordan ejemplos que permiten pensar estas cuestiones, con el propósito de revisar las formas de nombrar que están naturalizadas en el jardín y que, en muchas oportunidades, dan cuenta de un uso sexista del lenguaje. Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos el siguiente video para que vean en familia:

Amigos: El Nombre (Cap. 15) - Canal Pakapaka (bit.ly/3tdiUYM)

Para conversar en familia:

→ ¿Quién o quiénes eligieron el nombre de su hija/o? ¿Qué significado tiene? ¿Se acuerdan del momento en que se decidieron por ese nombre? ¿Cómo fue? ¿Qué otros nombres habían pensado? ¿Alguien más de la familia se llama así? ¿Quién?

→ ¿Qué otras formas usan familiarmente para nombrar a su hija/o? Estas formas: ¿le gustan? ¿Por qué?

Hablar en casa sobre los nombres propios es abrir la puerta a la historia familiar, conocer un poco más de ese tiempo en el que todavía los niños y las niñas no habían llegado a ese hogar y empezar a construir su lugar en ese linaje.

Para seguir pensando:

Además de los nombres propios, en lo cotidiano usamos otras formas de nombrar. Cuando estamos reunidos como grupo familiar, se suele naturalizar el uso del masculino como genérico[2] para dirigirnos a un conjunto que está formado por personas de distintos géneros. Hablamos de *los abuelos por la abuela Nilda y el abuelo Lorenzo; los tíos por las tías Meli, Paula y el tío Diego; los hijos, por la hija Olivia y el hijo Camilo.*

→ Invitamos a reflexionar sobre los efectos que este uso puede tener en los niños y las niñas de sus familias, y a conversar sobre las posibles variaciones a implementar con el lenguaje para no generar un uso sexista.

[2] Si bien, desde una perspectiva puramente gramatical, el uso del masculino genérico en singular (el niño) y en plural (los niños) para designar a un grupo mixto de personas no suele presentar objeciones, su recurrencia en un texto -oral o escrito- puede resultar inapropiada dado que invisibiliza la presencia de otros géneros. Resulta interesante, entonces, comenzar a revisar su uso en los distintos espacios y esferas, comenzando por el contexto de la escuela, para reconocer y detectar el uso sexista de la lengua.

IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE

Ficha 02 /

El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones

Propuesta para el equipo docente

Estimado equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para hacer referencia a oficios y profesiones. Para ello, se propondrá el visionado de diversos videos, y la lectura y el análisis de noticias, a fin de revisar los efectos de este uso a la hora de interpretar y concebir los distintos roles, y proponer posibles reescrituras.

Sabemos que la lengua nombra la realidad. A medida que la realidad se modifica, la lengua también sufre cambios para darle entidad a aquellos aspectos nuevos. Sin esos cambios, la nueva realidad queda invisibilizada. Lo que no se nombra, no está. Y el mundo de los oficios y profesiones es uno de los más controversiales al respecto. Roles que, históricamente, fueron ocupados por hombres, con el paso del tiempo, empezaron a ser asumidos también por mujeres. Esto generó la necesidad de buscar nuevas formas de nombrar, de decir. Algunas tuvieron lugar sin complicaciones; otras generaron -y generan aún- ciertas incomodidades y/o resistencias.

Términos como ingeniera o ministra resultan extraños para algunas personas, no porque sean incorrectos sino porque esas profesiones, esos cargos, hasta no hace mucho tiempo, estaban ocupados por hombres, no por mujeres. De ahí que las objeciones a estos cambios no responden a argumentos estrictamente lingüísticos sino a cuestiones ideológicas. Teresa Meana, en su libro *Porque las palabras no se las lleva el viento*, cita a Eulalia Lledó:

> «La lengua tiene un valor simbólico enorme, lo que no se nombra no existe o se le está dando el carácter excepcional, no hace falta tener un sentido muy agudo de la lengua para darse cuenta de ello, es por ello que denominar en masculino a una mujer que transgrede la norma tiende hacia cuatro objetivos:
>
> **a)** invisibilizar a las mujeres que los ocupan.
> **b)** presentar su caso como una excepción que demuestra no que las demás mujeres podrían, sino que ni podrían ni deberían.
> **c)** marcar con una dificultad más el acceso a algunos cargos u oficios (alegando una pretendida resistencia de la lengua a crear el femenino o postulando que es una incorrección lingüística).
> **d)** reservar el masculino para actividades prestigiadas.

> De todo ello se puede colegir que cuando se dirime una cuestión que relaciona sexo, género y género lingüístico nunca se está hablando solo de lengua». (Meana, 2002, p. 30)

Analizar el uso de la lengua en el mundo de los oficios y de las profesiones es una gran oportunidad, entonces, para reconocer el uso de la lengua como un posicionamiento ideológico que establece modos de ver y pensar. El uso del masculino para ciertas actividades y del femenino para otras construye estereotipos que reducen el abanico de posibilidades y constituyen espacio de poder. «Por ejemplo, se recomienda no usar crítica o mecánica ya que pueden confundirse con un adjetivo y la misma Eulalia Lledó tiene recogidos más de ochenta oficios que en masculino pueden confundirse con objetos o cosas (monedero, billetero), sitios (basurero, varadero), adjetivos (demoledor, casero, estadístico) y jamás se veta ese uso». (Meana, 2002, p. 30).

En la trayectoria escolar de las niñas y los niños, los oficios y las profesiones están presentes desde el Nivel Inicial y continúan hasta el Nivel Secundario. En su abordaje se advierte una progresión entre ciclos y entre niveles. El Nivel Inicial abre la puerta del mundo del trabajo y permite asomar las primeras ideas. Comienzan a observar, conversar, debatir y construir conocimiento acerca de los oficios y profesiones, cómo se presentan en el imaginario social y cómo funcionan en la vida cotidiana. Es un mundo en el que los estereotipos de género están presentes, pero tenemos las herramientas para derribarlos.

Invitamos, entonces, a recorrer esta segunda propuesta para abordar en la sala, con el fin de romper con las nociones sexistas, profundizadas por el uso del masculino genérico e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/las compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Propiciar que hablen espontáneamente en la propia lengua, como también que respeten la variedad lingüística de los/las otros/as.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.

Contenidos

En esta oportunidad, ofrecemos la posibilidad de abordar Prácticas del lenguaje en diálogo con Ambiente Natural y Social, ya que allí se proponen contenidos vinculados al mundo del trabajo.

IF-2022-20969732-GCABA-SSCPEE

Es necesario generar en la sala un espacio en el que la palabra circule en el marco de un clima de confianza y respeto mutuo, que les permita a niños y niñas expresar sus necesidades, emociones y opiniones sin temor. Para ello se realizaron una selección de los posibles contenidos a enseñar:

Prácticas del lenguaje

- Escuchar relatos de las experiencias vividas por los/as compañeros/as, por el/la docente o por otras personas adultas.
- Relatar experiencias propias.
- Escuchar a los/as demás cuando expresan sus sentimientos, temores, estados de ánimo y responder de manera adecuada.
- Manifestar libremente sentimientos, temores, estados de ánimo.

Ambiente natural y social

- Indagación de las funciones que llevan adelante las instituciones de la comunidad.

Propuesta para la sala

Los trabajos de las personas

Cuando sea grande, quiero ser...

Una de las preguntas más comunes en la infancia es «¿Qué querés ser cuando seas grande?». El deseo está desde temprano conectado con el mundo de las profesiones y oficios. Algunas de esas opciones resultan más familiares; otras, menos. Y hay opciones que ni siquiera aparecen en el abanico de posibilidades porque no están pensadas «para nenas» o «para nenes». El objetivo de esta propuesta es habilitar esas puertas y borrar los límites. Por eso, invitamos a retomar esa pregunta clásica y abrir el juego con el grupo completo: «¿Qué quieren ser cuando sean grandes?». Sugerimos anotar en un afiche las respuestas.

Una vez compartidos los deseos, proponemos ver el siguiente video:

Y tú, ¿qué quieres ser de mayor? (bit.ly/396NYT5)

Para conversar con el grupo total

→ Luego de la proyección, sugerimos generar una ronda de intercambio para retomar no solo los efectos del video sino también conversar sobre experiencias personales. Algunas posibles preguntas para conversar sobre el video:

- ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?
- ¿Qué opinan de lo que dice una de las niñas, que a los chicos les gusta más la luna y a las chicas más estudiar? ¿Por qué? ¿Una chica puede ser astronauta? ¿Por qué?

> Uno de los niños dice que las chicas no saben poner ladrillos y no saben trabajar. ¿Qué opinan? ¿Creen que hay herramientas, como el martillo, que solo pueden usar los varones?

> Una de las niñas dice que quisiera ser profe de gimnasia. Pero cuando le preguntan qué sería si fuera chico, dice que sería futbolista. ¿Una chica no puede ser futbolista? ¿Y un chico no puede ser profe de gimnasia? ¿Por qué?

> ¿Escucharon alguna profesión y oficio que les dio curiosidad? ¿Cuál?

→ Terminado este primer momento, sugerimos completar la lista de las profesiones y oficios realizada al inicio con las que quieran sumar a partir del video. Sugerimos escribir los términos tal como los mencionen para luego leer con el grupo total y analizar si están en masculino, en femenino o en ambos. La propuesta es poder visualizar si el uso del masculino prima sobre el femenino, conversar con los niños y las niñas, poner en discusión por qué, por ejemplo, decimos médico y no médico/médica, y ofrecer otras formas de decir más inclusivas.

→ Como cierre de este intercambio, invitamos a retomar la idea de si todas las profesiones y oficios pueden ser ejercidas por hombres y mujeres, reflexionar al respecto y profundizar en la idea de que las profesiones y oficios no tienen género.

Abordar los distintos discursos orales y escritos, revisando el uso del masculino genérico, abre las puertas a repensar aspectos de orden ideológico, vinculados a los usos sexistas del lenguaje que construyen estereotipos y se configuran como espacios de poder. Al mismo tiempo, permite reconocer los diversos recursos y herramientas lingüísticas que tenemos disponibles para hacer un uso del lenguaje más inclusivo.

El mundo de los oficios y las profesiones se presenta como un contexto en el que los estereotipos refuerzan la desigualdad de género y las formas de nombrar invisibiliza a las mujeres. En esta propuesta, entonces, nos interesa recuperar los oficios y profesiones posibles y pensarlos/as en función de los gustos y preferencias y no del género de quien elige. Si bien en el video propuesto se advierte el uso de un lenguaje más igualitario, apelamos a que en el intercambio se refuercen y profundicen otras formas de nombrar más inclusivas.

Propuesta para las familias

Los trabajos de las personas

¡Hola, familia!

Como ya hemos mencionado, son parte esencial de la comunidad educativa, por lo tanto, seguimos tendiendo puentes entre ustedes y el jardín.

En la sala, sus hijos e hijas estuvieron conversando sobre los oficios y las profesiones. Pudieron ver que algunas actividades están asociadas directamente a los hombres y, por eso, que a la hora de mencionar esas actividades, directamente, se usa el masculino (por ejemplo: médico). Estas formas de mirar y de decir van formando estereotipos que quedan anclados y se van reproduciendo. Es nuestro desafío, desandar ese camino para que todos los niños y todas las niñas puedan elegir el oficio o la profesión que deseen.

Compartimos con ustedes un video visto en la sala, para que los niños y las niñas puedan seguir profundizando en casa:

Y tú, ¿qué quieres ser de mayor? (bit.ly/396NYT5)

Para conversar en familia:

→ ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?

→ ¿Qué oficios y/o profesiones se ejercen en la familia? ¿Quiénes los/las ejercen: hombres o mujeres? Las actividades realizadas por mujeres, ¿pueden imaginarlas a cargo de un hombre? Y las realizadas por hombres, ¿pueden imaginarlas a cargo de mujeres? ¿Por qué?

Repensemos en familia las formas más inclusivas posibles de nombrar a todos los oficios y profesiones disponibles, para que los niños y las niñas tengan un futuro en el que nadie quede invisibilizado.

Ficha 03 /

El uso del masculino genérico en los textos informativos

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir de los textos informativos que circulan en la sala, para saber más sobre un tema.

Los niños/as son sujetos de derecho. Es decir, sujetos con derechos y obligaciones que, como miembros de una sociedad, interactúan con otros/as y con el Estado. El jardín es el primer espacio público en el que niños/as aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Enfrentarlos/as a textos informativos (tanto orales como escritos) y acompañarlos/as en el análisis crítico de lo que se ofrece en ellos, es una forma de invitarlos/as a analizar de qué manera se nombra, a qué grupos se visibiliza y a cuáles se solapa, excluye, silencia.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/as compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.
- Generar las condiciones para que puedan comunicarse en diferentes ámbitos con un vocabulario cada vez más pertinente, rico y fluido.

- Favorecer el ejercicio de prácticas de oralidad, lectura y escritura de textos en diversidad de situaciones, con múltiples soportes (computadoras de escritorio y portátiles, tablets, teléfonos celulares, revistas, diarios, etcétera).

Contenidos

Es necesario generar en la sala un espacio en el que la palabra circule en el marco de un clima de confianza y respeto mutuo, que les permita a niños y niñas expresar sus necesidades, emociones y opiniones sin temor. Para ello realizamos una selección de los posibles contenidos a enseñar:

- Opinar frente a una noticia, un acontecimiento, un tema de interés general.
- Confrontar opiniones justificando la propia.
- Formular preguntas.

Propuesta para la sala

¿Cómo nos informamos, quién nos informa?

El jardín es el primer espacio público en el que niños y niñas se enfrentan a textos informativos, en el que encuentran nuevas ideas, en el que se propone la observación atenta de videos explicativos e informativos.

Para compartir e intercambiar la información que se conoce como nueva, la ronda de intercambio es una oportunidad valiosa porque les permite formarse como hablantes competentes, tomar la palabra y participar de los primeros debates, compartiendo opiniones y escuchando los puntos de vista ajenos. Además, se configura como un espacio para evidenciar el uso, o no, del masculino genérico y pensar otras estrategias más inclusivas. Será clave la intervención docente para generar un clima ameno y de confianza en el que los niños y las niñas deseen participar.

Como inicio, ofrecemos ver con el grupo total, el siguiente video en el que se explica qué son los medios de comunicación:

La asombrosa excursión de Zamba a la historia de la comunicación (bit.ly/3x8dy1U)

Para conversar con el grupo total

→ Luego de la proyección, sugerimos generar una ronda de intercambio para recuperar no solo la información dada en el video, sino también para compartir las experiencias personales. Algunas posibles preguntas para conversar sobre el video:

- ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?
- ¿Ustedes conocían los medios de comunicación de los que se habla en el video? ¿Cuáles? ¿Qué medio es el que más utilizan para estar en contacto con sus seres queridos?
- ¿Qué valor tienen los medios de comunicación virtuales? ¿Ustedes los usan? ¿Cuáles?

IF-2022-20905732-GCABA-SSCPEE

→ Finalizado este primer momento del intercambio, focalizamos en los medios masivos de comunicación, pero ya haciendo hincapié en la experiencia personal, para poner de relieve qué medios son los que se consumen/usan en sus casas. Posibles interrogantes:

> ¿Qué programas de televisión son sus preferidos? ¿Solo miran dibujos animados o también programas informativos? ¿Alguna vez vieron un noticiero? ¿Les gustaría que veamos uno en la sala?.

→ A continuación, ofrecemos algunos posibles ejemplos:
Noticias divertidas para niños de Súper Pablete. (bit.ly/3tgoauK)
Noticiero CNI «Chiqui Noticias Internacional» (bit.ly/3mae9uX)
#JuanManuelCastañeda #MedioAmbiente (bit.ly/3NIEEDE)

> ¿Qué información les ofreció el noticiero observado? ¿Les resultó interesante? ¿Aprendieron algo nuevo?

> Vamos a enfocarnos, ahora, en el lenguaje utilizado por estos/as pequeños/as periodistas: ¿se refieren a niños y niñas, chicos y chicas? ¿Por qué creen que en todos los videos se sostiene el uso de «los chicos», «los niños»? ¿Será porque no se dirige a las niñas y chicas? ¿Qué piensan sobre esta forma de expresarse?.

> Por último, les proponemos que elijan algunas noticias de actualidad con el grupo, repartan los distintos roles que se pudieron observar en los videos compartidos (comentarista, periodistas, reportero/a) y armen un guión para llevar adelante un noticiero. El desafío es desplegar el uso de un lenguaje más inclusivo (niños y niñas, chicos y chicas, población, ciudadanía, audiencia, nuevas generaciones, entre otras posibilidades).

La lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos orales y escritos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas. Es por esto que proponemos la revisión del uso del lenguaje oral en situaciones en las que se dirigen a los niños y las niñas, y en las formas utilizadas para nombrarlos/as. No se trata de llevar a la sala aspectos de la teoría gramatical pero sí de descubrir en qué situaciones se hace presente el uso del masculino con valor genérico, para revisarlo y desplegar diversas estrategias que permitan un uso más inclusivo del lenguaje.

La propuesta para abordar los textos informativos que circulan en medios masivos de comunicación (televisión, internet) permite ingresar en la sala otros discursos más complejos, específicos y formales. Por otro lado, enfrenta a los niños y las niñas a formas de decir más elaboradas y pone de manifiesto el uso del masculino genérico (dejando de lado la diversidad de géneros según el público destinatario).

Cabe aclarar que lo propuesto no tiene una intención prescriptiva sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad institucional particular.

Propuesta para la familia

¿Cómo nos informamos, quién nos informa?

¡Hola, familia!

En los medios masivos de comunicación circulan múltiples publicidades y propagandas en las que se delinean una forma de percibir la infancia y las características de quienes la transitan.

En la sala se están sosteniendo propuestas en las que se abordan las características de los medios masivos de comunicación, las formas de comunicar, el uso de un lenguaje sexista para transmitir la noticia, con el fin de generar reflexiones y un posicionamiento crítico de las niñas y los niños.

También desde la publicidad encontramos que se asignan diferentes roles a niñas y a niños, desde el lenguaje y desde el uso de determinadas imágenes, paleta de colores, entre otras posibilidades.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales con la intención de revisarlos y repensar las formas de comunicar que se sostienen en los medios de comunicación de consumo diario, y que tienden a un uso sexista del lenguaje y a la creación de estereotipos vinculados al género.

Para conversar en familia

→ ¿Qué publicidades recuerdan en las que se hace referencia a roles vinculados con el género femenino y el género masculino? ¿Consideran adecuado que desde la publicidad se construyan estos estereotipos? ¿Por qué?

Tiempo de observar

→ Vamos a compartir algunas publicidades de juguetes para revisar estas ideas. Los/as invitamos a reflexionar en familia sobre el impacto que los medios tienen en los niños y las niñas, en sus formas de percibir el mundo y de autopercibirse.

IF-2022-20965732-GCABA-SSGPEE

→ ¿Consideran que hay juguetes para nenas y otros para nenes? ¿Les permiten a sus niños y niñas que jueguen con lo que les gusta? ¿Les dan la oportunidad de vestirse con todos los colores? Y si se quieren disfrazar: ¿dejan que lo hagan libremente?

→ Considerando que el jardín es el primer espacio público en el que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar espacios de reflexión, análisis y debate a partir de la observación crítica de los discursos que circulan en los medios de comunicación. Establecer puentes entre el jardín y las casas es primordial, para acompañarlos/as en su formación como sujetos de derecho.

Ficha 04 /

El lenguaje no binario en la construcción de las infancias

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir del análisis de los derechos de niños y niñas, tomando como referencia la *Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos* (Unicef, 2014). La propuesta partirá de las ideas y conocimientos que circulan en la sala sobre lo que es un derecho, si se reconocen como sujetos de derecho, si sienten que sus derechos son vulnerados, con el fin de constituir intercambios orales valiosos en los que se escuchen diversas voces, se argumente, se reflexione, se ejerza ciudadanía.

Los niños/as son sujetos de derecho. Es decir, sujetos que, como miembros de una sociedad, interactúan con otros/as y con el Estado. El jardín es el primer espacio público en el que niños/as aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Si consideramos que quienes transitan la primera infancia son sujetos capaces de ejercer ciudadanía, y que para ello es necesario que tengan la oportunidad de conocer sus derechos, es fundamental analizar de qué modo se los enuncia ya que, como hemos manifestado, por medio del lenguaje se puede invisibilizar, silenciar y restringir destinatarios/as. En palabras de Patricia Gómez, «las consecuencias de este proceso de discriminación, subordinación y/o invisibilización resultan significativas porque tienen una relación directa en la formulación de derechos y en la definición de los sujetos susceptibles de los mismos. Los vínculos entre lenguaje y derechos son la piedra basal para generar y sostener los principios de igualdad y no discriminación en las sociedades democráticas, dado que permite el reconocimiento de «nuevos» sujetos y su valor social para conformar sociedades justas, garantizando la inclusión». (Gómez, 2020)

La sala debe constituirse como un espacio en el que circulen textos complejos, socialmente válidos, que den lugar al intercambio y conocimiento de nuevas ideas que permitirán a todos/as construir formas de percibir el mundo y de auto-percibirse. Además, estos intercambios deben generarse en un ambiente de respeto mutuo y de escucha atenta, en el que quienes deseen tomar la palabra se sientan a gusto y valorados/as. Como se expresa en el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2019):

> «(...) se hace imprescindible crear en el Jardín las condiciones para que las niñas y los niños mejoren esas prácticas. Esto implica que puedan participar de manera activa en la comunidad de hablantes que se forma en la sala; hablar y escuchar con pares, hacer valer y afianzar su derecho a la palabra y escuchar de manera atenta

IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE

y crítica. Asimismo, que puedan hablar y escuchar con diversos propósitos en diferentes contextos de situación, que puedan hablar a distintos auditorios y aprender a comportarse grupalmente como audiencia.

El/la docente establece un clima de confianza y de respeto mutuo para que los niños y las niñas puedan hablar sin condicionamientos y expresar sus necesidades, intereses y opiniones sin temor.

Asimismo, es importante tener en cuenta que van a hablar de temas sobre los cuales realmente tienen cosas que decir, y es importante darle crédito a esto, contextualizarlo, valorarlo y entender por qué ese niño o esa niña dijo lo que dijo y cómo lo dijo, para acompañarlo o acompañarla en su expresión y comunicación». (p. 170-171)[1]

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/las compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.
- Generar las condiciones para que puedan comunicarse en diferentes ámbitos con un vocabulario cada vez más pertinente, rico y fluido.
- Generar un ambiente de trabajo cooperativo que les permita participar en situaciones de lectura, de escritura, de conversación y escucha que representen un desafío.

Contenidos

Ofrecemos una selección de los posibles contenidos a enseñar:

- Escuchar a los/as demás cuando expresan sus sentimientos, temores, estados de ánimo y responder de manera adecuada.
- Manifestar libremente sentimientos, temores, estados de ánimo.
- Conversar acerca de distintos temas.

[1] Ministerio de Educación e Innovación. (2019). Diseño curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

IF-2022-20963732-GCABA-SSCPLE

- Seguir el hilo de la conversación durante períodos cada vez más largos.
- Argumentar parcialmente para hacer valer sus derechos y manifestar sus deseos.
- Opinar frente a una noticia, un acontecimiento, un tema de interés general.
- Confrontar opiniones justificando la propia.
- Formular preguntas.

Propuesta para la sala

Mis derechos, tus derechos... ¿Nuestros derechos?

El jardín es el primer espacio público en el que niños y niñas se enfrentan a textos, videos y materiales que les permiten construir ideas, adquirir nuevos conocimientos e interactuar con el resto para expresarse al respecto.

Para compartir e intercambiar la información que se conoce como nueva en la sala, la ronda de intercambio es una oportunidad valiosa porque les permite formarse como hablantes competentes, tomar la palabra y participar de primeros debates, compartiendo opiniones y escuchando los puntos de vista ajenos. Además, se configura como un espacio para evidenciar el uso, o no, del masculino genérico y pensar otras estrategias más inclusivas. Será clave la intervención docente para generar un clima ameno y de confianza en el que los niños y las niñas deseen participar.

Como inicio, ofrecemos ver, con el grupo total, el siguiente video del dibujo animado Pocoyó: Derechos de los niños: Igualdad (bit.ly/3Nme7Mz)

Para conversar con el grupo total

→ Luego de la proyección, sugerimos generar una ronda de intercambio para recuperar los efectos producidos por este breve video, con el fin de comenzar a delinear entre todos/as conceptos como igualdad, diferencia, reconocimiento, vergüenza, respeto, entre otros que puedan surgir. Algunas posibles preguntas para conversar sobre el video:

- ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?
- ¿Qué creen que pasa al comienzo con los personajes? ¿Alguna vez se sintieron así? ¿Cuándo? ¿En dónde? ¿Con quién/es? ¿Lo pudieron resolver? ¿Cómo?
- Nosotros/as: ¿Somos iguales? ¿Qué tenemos parecido? ¿Qué nos diferencia? ¿Les gusta conocer personas distintas a ustedes? ¿Por qué?
- ¿Creen que es mejor ser todos/as parecidos/as o aceptarnos en las diferencias? ¿Por qué?

→ Finalizado este primer momento del intercambio, proponemos focalizar en el concepto de los derechos en la infancia, compartiendo una selección de los enunciados en la *Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos* (Unicef, 2014). Sugerimos tomar los ilustrados por Quino, en conmemoración de los 30 años:

10 derechos fundamentales de los niños, por Quino. (uni.cf/391XQOC)

IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE

Posibles interrogantes:

> Ahora que ya conocimos algunos, ¿cómo explicarían qué son los derechos? ¿Cuáles de los derechos que compartimos les llamó la atención? ¿Piensan que hay otros derechos que se podrían agregar a éstos? (Se sugiere listar lo que los niños y las niñas comenten).

> Posteriormente, se puede elegir uno de los derechos incluidos en la lista para enunciarlo por escrito, seleccionando un uso del lenguaje no binario (por ejemplo: El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales, por El niño y la niña tienen derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria... / Quienes atraviesan la infancia tienen derecho a ...).

> Luego de esta situación, invitamos a plasmar esta reescritura en un afiche y acompañarlo con dibujos de los y las integrantes de la sala o escribirlo cada uno/a en una hoja (por medio de la copia con sentido) e ilustrar individualmente.

→ Por último, les proponemos compartir en la sala la siguiente canción videada. En caso de no poder proyectarse, se puede escuchar el audio.

Derechos del Niño OEA: Derecho a la libertad de pensamiento - Canal Pakapaka (bit.ly/3maggPk)

La lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos orales y escritos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas. Es por esto que proponemos la revisión del uso de la lengua en situaciones en las que los niños y las niñas son destinatarios/as, y de las formas utilizadas para nombrarlos/as. No se trata de llevar a la sala aspectos de la teoría gramatical pero sí de descubrir en qué situaciones se hace presente el uso del masculino con valor genérico, para revisarlo y desplegar diversas estrategias que permitan un uso más inclusivo del lenguaje.

La propuesta para abordar los textos prescriptivos *(Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos)* permite ingresar en la sala otros discursos más complejos, específicos y formales. Por otro lado, enfrenta a los niños y las niñas a formas de decir más elaboradas y pone de manifiesto el uso del masculino genérico, dejando de lado la diversidad de géneros según las personas destinatarias.

Cabe aclarar que lo propuesto no tiene una intención prescriptiva sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad institucional particular.

Propuesta para la familia

Mis derechos, tus derechos... ¿Nuestros derechos?

¡Hola, familia!

Los niños y las niñas están transitando un período fundamental de sus vidas como es la infancia. Pensarlos/as como sujetos de derecho implica generar en ellos/as el gusto por la convivencia, el respeto y valoración de las diferencias, la formación de un pensamiento crítico y la posibilidad de poner en palabras cómo se autopercibe cada uno/a.

En la sala se están sosteniendo propuestas en las que se abordan los derechos de niños y niñas a partir del análisis de la *Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos* (Unicef, 2014). Esta propuesta hace foco en el lenguaje que se utiliza con el fin de reflexionar sobre las formas de nombrar a las y los destinatarias/os.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos un video con la intención de conversar y repensar las formas de concebir las infancias y las oportunidades que ofrecemos para que nuestros niños y niñas pongan en palabras sus formas de auto-percibirse.

Tiempo de conversar en familia

→ Los niños y las niñas: ¿Tienen derechos? ¿Conocen la Declaración de los Derechos del Niño? ¿Saben quién la sancionó? ¿Y cuándo?

Compartimos un enlace para quienes deseen revisar este material:

Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos (uni.cf/3zfY1zJ)

→ ¿Ustedes consideran que estos derechos son respetados o se vulneran?

→ ¿Existe una infancia o sería más apropiado hablar de las infancias? ¿Por qué?

Tiempo de observar

→ Les proponemos ver el siguiente video en familia:

Tenemos derechos - Derecho a tener un hogar - Pakapaka / Unicef Argentina (bit.ly/3GQhE3d)

Tiempo de escribir

→ Luego de conversar sobre éste y otros derechos que los niños y las niñas compartieron en la sala, les proponemos escribir brevemente cuál es el derecho más importante para ustedes, el que desean que se cumpla para quienes transitan las infancias. Invitamos a enviarlo al jardín para ser compartido en la sala.

Considerando que el jardín es el primer espacio público en el que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar momentos de reflexión, análisis y debate a partir del conocimiento de sus derechos, de las formas de nombrar a quienes son destinatarios/as de esos discursos y sus propias formas de auto-percibirse, nombrarse y constituirse como sujetos plenos.

Ficha 05 /

La construcción de los roles femeninos y masculinos en la Historia

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos la construcción de los roles masculinos y femeninos en el relato histórico, a partir del análisis de pinturas y fotografías. Estos recursos nos resultan valiosos porque permiten analizar un discurso siempre presente en la sala (ya que desde los primeros años de la escolarización se enfrentan a ellos, por ejemplo, en cada fecha patria). El jardín es el primer espacio público en el que niños/as aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y considerar las visiones ajenas. Si tenemos en cuenta que quienes transitan la primera infancia son sujetos capaces de desplegar estrategias que les permitan saber más sobre un tema, y que para ello es necesario que tengan la oportunidad de conocer los discursos históricos que constituyen nuestra nación, es fundamental analizar de qué modo se los enuncia, qué acontecimientos se privilegian y qué roles se les asignan a hombres y mujeres que forman parte de los mismos.

Aprender historia en el jardín es significativo porque les permite a las niñas y los niños, desde temprana edad, comprender que se «hace historia de muchas maneras». De este modo, se invita a revisar el discurso histórico oficial, permitiendo realizar otras lecturas de los acontecimientos pasados y más recientes, a partir del desarrollo de un pensamiento crítico. En este sentido, consideramos que las efemérides se constituyen como una oportunidad para que esta experiencia se ponga de manifiesto en la sala, tal como se expresa en el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2019):

> Los actos escolares, como espacios de construcción de cultura y de apertura a la comunidad deben entenderse como un modo de comunicar los procesos que los niños y las niñas atravesaron en el camino de aprender. De este modo, convertirlos en buenas instancias para compartir y socializar los saberes que se construyeron, permite correrse de los formatos más tradicionales y descontextualizados sin sentido real. El acto escolar, entonces, no debe ser el objetivo de enseñanza, sino una forma posible de comunicar aquello que se enseñó y se aprendió. (p. 48)

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Prácticas del lenguaje

- Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:
- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/as compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.
- Generar las condiciones para que puedan comunicarse en diferentes ámbitos con un vocabulario cada vez más pertinente, rico y fluido.

ESI

- Promover roles de género no estereotipados, tanto desde la realización de propuestas áulicas como desde la organización de la vida escolar.

Contenidos

Prácticas del lenguaje

Es necesario generar en la sala un espacio en el que la palabra circule en el marco de un clima de confianza y respeto mutuo, que les permita a niños y niñas expresar sus necesidades, emociones y opiniones sin temor. Para ello realizamos una selección de los posibles contenidos a enseñar:

Prácticas de oralidad

- Conversar acerca de distintos temas.
- Opinar frente a una noticia, un acontecimiento, un tema de interés general.
- Confrontar opiniones justificando la propia.
- Formular preguntas.

ESI

- Cambios y permanencias de trabajos desarrollados por mujeres y varones a lo largo del tiempo.

Mujeres haciendo historia

En esta última propuesta, nos interesa abordar el relato histórico, recuperando el rol de las mujeres en diferentes escenarios de la historia argentina y latinoamericana, desde 1800 hasta nuestros tiempos. Hablamos de recuperar ya que la figura femenina ha estado marginada en este discurso, en el que las acciones centrales y ciertos roles, desde el relato, son protagonizadas por hombres. Con el revisionismo histórico, nombres de mujeres que ocuparon lugares fundamentales empezaron a hacerse visibles y volverse familiares.

En esta oportunidad, invitamos a analizar imágenes tradicionales de ciertos momentos históricos de nuestro país y nuestro continente, de distintas esferas, para ponerlas en discusión, ver sus correlatos y contradicciones con los acontecimientos. Al mismo tiempo, se busca que los niños y las niñas sigan profundizando en su oralidad, enriqueciendo sus quehaceres en tanto usuarias/os de la lengua oral. Brindarles oportunidades en las que puedan intercambiar opiniones, impresiones e ideas, favorece también su formación como lectores/as críticos/as de la realidad pasada, presente y futura.

Por tratarse del tramo final de este recorrido, también podremos evidenciar el uso, o no, del masculino genérico a la hora de expresarse. Será clave la intervención docente para generar un clima ameno y de confianza en el que los niños y las niñas deseen participar.

Para comenzar, proponemos observar distintas pinturas y fotografías en las que se representan escenas de diferentes momentos de la historia. Sugerimos contextualizarlas, de manera oral, dando cuenta de las épocas y funciones de quienes allí aparecen.

IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE

Nobel Hispanoamericanos

1. **José Echegaray** y Eizaguirre (1904) España.

2. **Jacinto Benavente** (1922) España.

3. **Gabriela Mistral** (1945) Chile.

4. **Juan Ramón Jiménez** (1956) España.

5. **Miguel Ángel Asturias** (1967) Guatemala.

6. **Pablo Neruda** (1971) Chile.

7. **Vicente Aleixandre** (1977) España.

8. **Gabriel García Márquez** (1982) Colombia

9. **Camilo José Cela** (1989) España

10. **Octavio Paz** (1990) México.

11. **Mario Vargas Llosa** (2010) Perú.

Gráfico: EL TELÉGRAFO

IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE

Para conversar con el grupo total

→ Luego de observar, invitamos a generar una ronda de intercambio para recuperar los efectos producidos por estas imágenes, con el objetivo de empezar a pensar ciertos roles asignados a los hombres y los lugares ocupados por las mujeres. Algunas posibles preguntas para conversar:

> ¿Hay algo que les llamó la atención? ¿Qué?

> ¿Qué están haciendo los hombres en estas pinturas y fotografías? ¿Y las mujeres?

→ Proponemos elaborar dos listas, por medio de una escritura a cargo de la/el docente, en las que se mencionen qué actividades llevan a cabo los hombres y cuáles las mujeres. Una vez finalizada, proponemos abrir nuevamente el intercambio. Posible disparador:

> Revisemos estas listas: ¿las mujeres no pueden realizar estas actividades que están en la lista de lo que hacen los hombres? ¿Por qué?

→ Para finalizar este momento de observación, ofrecemos esta pintura de Juana Arzuduy para que luego los niños y las niñas compartan sus impresiones y comparen esta imagen con las anteriores.

Es importante la intervención docente en este momento para orientar el intercambio en pos de visualizar los roles asignados a hombres y mujeres, y cómo la figura de estas últimas ha sido relegada, invisibilizada y limitada a roles alejados del poder y el conocimiento.

¿Escribimos?

Para cerrar esta propuesta, invitamos a armar el *Álbum de Mujeres haciendo historia*, en el que se recuperan nombres de figuras que, como Juana Azurduy, rompieron con lo que culturalmente se esperaba de ellas y llevaron a cabo roles clave en distintos ámbitos y momentos. Sugerimos comenzar el álbum con las niñas y los niños, registrando a Juana, para que luego sea completado en los hogares a partir de un listado de nombres seleccionados. ¿Qué información incluir en este álbum? Fecha y lugar de nacimiento; fecha y lugar de fallecimiento (si corresponde); en qué ámbito se destacó o destaca; y si fue reconocida por su rol y cómo. Se invita a incluir una fotografía.

Por último, recomendamos que cada hoja del álbum ya esté diseñada con el nombre del personaje femenino a investigar y los datos a incluir, como una manera de organizar la tarea de las familias. Cabe aclarar que lo propuesto no tiene una intención prescriptiva sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad institucional particular.

Si bien en esta última ficha no hemos hecho hincapié en el uso del masculino genérico, nos resulta valioso analizar la realidad para luego sí pensar en la forma de nombrarla.

Mujeres haciendo historia

¡Hola, familia!

Hemos llegado al final de este recorrido. Agradecemos que nos hayan abierto las puertas de sus hogares para pensar junto a los niños y cómo vemos el mundo y cómo lo nombramos.

En la sala se están sosteniendo propuestas en las que se analizan los roles asignados a hombres y mujeres que participaron activamente en momentos fundantes de nuestro pasado y de nuestra historia reciente. Con el fin de repensar estos roles, estamos armando el Álbum de las Mujeres haciendo historia y queremos sumar a las familias en este recorrido.

Les ofrecemos la siguiente lista de mujeres representativas porque sostuvieron roles activos en la política o la cultura nacional y latinoamericana.

- Mercedes Sosa
- Alicia Moreau de Justo
- Lola Mora
- María Remedios del Valle
- Mariquita Sánchez de Thompson
- Blackie (Paloma Efron)
- Victoria Ocampo
- Alfonsina Storni
- Aimé Paine
- Tita Merello
- María Isabel Chicha Chorobik de Mariani
- Cecilia Grierson
- Michelle Bachelet
- Manuela Sáenz
- Carola Lorenzini
- Azucena Maizani
- Azucena Villaflor
- Martha Salotti
- Rigoberta Menchú
- Petrona Eyle
- Encarnación Ezcurra
- Rosario Vera Peñaloza
- Juana Manso
- Elvira Rawson de Dellepiane
- Juana Manuela Gorriti
- Olga Cossenttini
- María Catalina Echevarría
- Violeta Parra

Tiempo de conversar en familia

→ ¿Reconocen a estas mujeres? ¿En qué ámbitos se destacan? ¿Conocen a qué se dedicaron o dedican?

Tiempo de investigar

Les proponemos tomar una de estas mujeres (pueden acordar con la/el docente y el resto de las familias, cuál toma cada una) e investigar su biografía. Pueden anotar algunos de los siguientes datos:

¿Dónde y cuándo nació? ¿Murió? ¿Cuándo?

¿En qué ámbito se destacó/destaca? ¿Fue reconocida por su rol? ¿Cómo?

Tiempo de escribir

Luego de seleccionar la información solicitada, les pedimos que busquen la hoja correspondiente en el álbum que recibieron de la sala, y la escriban allí. Invitamos a enviarlo al jardín para ser compartido con el grupo.

Considerando que el jardín es el primer espacio público en el que niñas y niños comienzan a indagar, investigar y buscar información para saber más sobre un tema, y que el discurso histórico suele construir una realidad en la que los roles asignados a hombres y mujeres son estereotipados, creemos oportuno dar a conocer otras voces, las de mujeres que hicieron historia, y que han sido parte de la construcción de las naciones latinoamericanas.

IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Anexo firma conjunta

Número: IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: Guías de recursos y actividades para trabajar en la escuela- Nivel Inicial

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 34 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 22:55:00 -03'00'

Javier Simon
Director General
D.G.PLANEAMIENTO EDUCATIVO
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 06:43:37 -03'00'

Maria Constanza Ortiz
Director General
D.G. DE EDUCACION DE GESTION PRIVADA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 09:17:52 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 09:17:53 -03'00'

PRIMARIA

Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela

IF-2022-20965896-GCABA-SSCPEE

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa
María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente
Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad
Santiago Andrés

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos
Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Eugenia Cortona

Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa
Carolina Ruggero

Directora General de Educación de Gestión Privada
María Constanza Ortiz

Director General de Planeamiento Educativo
Javier Simón

Director General de Educación de Gestión Estatal
Fabián Capponi

Coordinación general: Diana Maffía . Celeste Moretti . Patricia Gómez
Equipo de especialistas: María Paula García - Romina Sonzini

Todo está en la palabra... Una idea entera se cambia

porque una palabra se trasladó de sitio,

o porque otra se sentó como una reinita

adentro de una frase que no la esperaba y que le obedeció.

«La palabra», Confieso que he vivido, Pablo Neruda

La publicación de las presentes imágenes se realiza con fines exclusivamente didácticos y sin fines de lucro, por lo que se encuentra amparada en los artículos 10 y 31 de la Ley Nacional n° 11.723

Índice

Introducción **pág. 5**

Ficha 01 / El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala **pág. 6**

Ficha 02 / El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones **pág. 16**

Ficha 03 / El uso del masculino genérico en los textos informativos **pág. 24**

Ficha 04 / El lenguaje no binario en la construcción de las infancias **pág. 34**

Ficha 05 / La construcción de los roles femeninos y masculinos en la historia **pág. 46**

Introducción

Considerar la enseñanza de las prácticas del lenguaje implica concebirlas como prácticas sociales, culturales, históricas y lingüísticas. Estas prácticas dan cuenta de que la lengua es un instrumento de poder, una herramienta imprescindible para producir cambios sociales y culturales. Quienes poseen la palabra tienen la posibilidad de ser parte de esos cambios, de nombrar la realidad, de construir una visión de mundo y dar cuenta de esa mirada, de hacerse oír y desarrollar una escucha atenta y crítica.

Así como el lenguaje nombra la realidad, también vela algunos de sus aspectos. En muchas oportunidades el lenguaje la oculta, silencia, obtura, cercena, maquilla. Consideramos que la escuela es un espacio que debe promover experiencias en las que la comunidad educativa tenga la oportunidad de correr esos velos, de desnaturalizar lo que se nos ofrece como «correcto», de aprehender procedimientos que le permita hacer un uso de un lenguaje inclusivo y no caer en prácticas lingüísticas sexistas.

Esta propuesta pedagógica se organiza a partir de una serie de fichas destinadas a estudiantes, docentes y familias. Teniendo en cuenta los medios a través de los que se ejercen prácticas que invisibilizan, menosprecian y/o discriminan, tales como el uso del masculino genérico, el uso de la palabra «hombre» como genérico y el salto semántico, se desarrollarán propuestas en torno a una serie de procedimientos que permiten pensar y realizar otros usos de lenguaje no sexista.

Las fichas establecen un diálogo con algunos contenidos propuestos en los diseños curriculares para el nivel en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En cada una, se ofrece una selección de recursos o materiales que permiten evidenciar la presencia y naturalización del lenguaje sexista en textos escritos y orales, de circulación social y escolar, y situaciones de lectura y escritura que permiten desplegar estrategias para un uso del lenguaje inclusivo, tales como las desviaciones del tipo semántico; el uso de abstractos; el uso de pronombres, sustantivos colectivos, gerundios, adjetivos y participios; los desdoblamientos; el uso de marcas gráficas; entre otros.

Las fichas docentes incluyen aportes teóricos de gramática y de la didáctica de las prácticas del lenguaje, para pensar las propuestas en el marco del aula, con propósitos comunicativos. Las fichas para las familias apuntan a generar espacios de intercambio, reflexión y debate que permitan construir puentes entre lo que se está enseñando y aprendiendo en la escuela y lo que se conversa en los hogares. Por último, en las fichas para el aula, se ofrecen propuestas de trabajo concretas, dirigidas a los y las estudiantes, para abordar este tema desde las prácticas de oralidad, lectura y escritura.

Ficha 01 /

El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir de los textos que circulan diariamente en el aula como por ejemplo, invitaciones a actos escolares, reuniones de padres, salidas especiales, entre otras opciones. A través de su lectura y análisis, se revisarán las implicancias del uso del masculino genérico a la hora de interpretar y concebir textos propios del ámbito escolar, para luego proponer posibles reescrituras (por medio del dictado a la maestra o al maestro).

Teniendo en cuenta que la lengua permite la socialización, que por medio de ella aprendemos y aprehendemos el mundo que nos rodea, que como producto social representa prejuicios, ideología, sexismo, y que su uso refleja una determinada concepción de mundo, una forma concreta de organizar el pensamiento y una manera de presentar la realidad, revisar el uso del masculino como genérico nos permite repensar de qué manera enseñamos, por ejemplo, el género gramatical en la escuela. Por otro lado, nos permite revisar la aceptación sin discusión de que el masculino incluye otros géneros, desde el momento en que ese contenido se enseña en el Nivel Primario. En palabras de Meana (2002),

> Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas (...).
>
> A la hora de plantear estrategias para evitar un uso androcéntrico y sexista de la lengua debemos recordar que lo masculino se considera como lo universal y lo femenino como lo particular. Así, lo femenino es tratado como lo no masculino, algo que aparece como excepción a la regla. Por lo que la lengua será neutra pero -como firma Fanny Rubio- no es neutral. Los vocablos en masculino no son universales porque incluyan a las mujeres. Es un hecho que nos excluyen. Son universales porque lo masculino se erige en medida de lo humano y así, utilizando el masculino como neutro queda el femenino oculto. (pp 14-15)

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

> (...) lo esencial es incorporar a los/as alumnos/as como sujetos de las prácticas del lenguaje y para hacer presente que las prácticas se aprenden ejerciéndolas, se ha optado en este Diseño por enunciar los contenidos fundamentalmente en términos de quehaceres –del lector, del escritor, del hablante y del oyente–, así como por plantear los contenidos lingüísticos enmarcándolos en dichos quehaceres.

Contenidos

Los contenidos cobran sentido en el contexto de situaciones didácticas diseñadas tomando como referencia las prácticas sociales del lenguaje. Cuidar que la versión escolar de las prácticas del lenguaje conserve los rasgos esenciales que éstas tienen fuera de la escuela es imprescindible para preservar su sentido.

1. Prácticas de la lectura. Quehaceres generales del lector.

Reconocer la relación entre los elementos lingüísticos y el universo referencial.

> Reconocer las expresiones que designan a un mismo referente para determinar de quién se está hablando en un pasaje del texto.

> Reconocer quiénes son los/as interlocutores/as en el discurso directo.

> Identificar el/la enunciador/a en el discurso indirecto.

2. Prácticas de la escritura. Quehaceres generales del escritor.

Decidir cuál va a ser la posición del/la enunciador/a dentro del texto y sostenerla en todo su desarrollo.

> Tomar decisiones acerca de la persona tomando en cuenta el/la destinatario/a y algunas características del tipo de texto. Por ejemplo: optar por el uso de la primera persona singular en las cartas amistosas; elegir la primera persona plural –nosotros, los alumnos de segundo grado– al escribir una carta de lector; escribir cuentos en tercera persona o en primera persona, con un narrador que a su vez es el protagonista de la acción; emplear la primera persona en relatos en los que el narrador es sólo un testigo de los hechos que narra.

> Sostener la posición adoptada a lo largo del texto: cuando el/la niño/a revisa el texto que está produciendo o colabora en la corrección de los textos de sus compañeros/as, controla si ha mantenido la persona elegida.

> Reconocer la diferencia entre los enunciados en primera persona y los enunciados en tercera persona, tomando en consideración el mayor o menor compromiso entre el/la enunciador/a y lo que enuncia.

---

[1] Dirección General de Planeamiento Educativo (2012) Diseño Curricular para la escuela primaria. Primer ciclo/Educación Básica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

IF-2022-20905896-GCABA-SSCPEE

Cuidar la concordancia entre el pronombre que asume la posición del enunciador y el verbo.

Contenidos que serán objeto de reflexión sistemática

En el primer ciclo, se constituyen en objeto de reflexión sistemática los siguientes aspectos del sistema gráfico y lingüístico:

Al trabajar con familias de palabras, al mismo tiempo que se adquiere conocimiento ortográfico, se avanza en la construcción de conocimientos sobre clases de palabras. Se comienza a comprender que palabras como «hombre» y «humano» pertenecen a clases de palabras distintas de una misma familia mientras «hombre» y «obrero» pertenecen al mismo campo semántico, pero no a la misma familia (y es por eso que no comparten las mismas marcas ortográficas).

- Rasgos morfológicos que se representan ortográficamente. Al derivar unas palabras de otras –en el curso del trabajo con palabras de una misma «familia»– y producir así transformaciones morfológicas (en género y número, así como aumentativos, diminutivos, despectivos, superlativos), se descubre la posibilidad de un análisis interno de las palabras: se constata que las diferentes palabras de una familia conservan una parte común (la raíz), en tanto que otras partes varían. Este conocimiento se vincula con la ortografía, no sólo porque la ortografía de la raíz se conserva a través de toda la familia de palabras, sino también porque los afijos que indican la transformación asumen formas ortográficamente constantes: para formar diminutivos se agregan a la raíz sufijos como «illo»/«illa» o «cito»/«cita», los superlativos se construyen yuxtaponiendo «ísimo» a la raíz, algunos calificativos se forman con terminación en «az» («mordaz», «tenaz», «vivaz»). La formación del plural de las palabras terminadas en «z» o las terminaciones propias de ciertos tiempos verbales («aba» o «ía» para el imperfecto, por ejemplo) son también muestras de la vinculación entre morfología y ortografía y pueden ser trabajadas en el primer ciclo.

Situaciones de referencia

Los/as chicos/as dictan a la/al maestro/a una carta. Los/as chicos/as dictan a la/al maestro/a el prólogo de una antología. Producción del reglamento de la biblioteca del aula. Producción de biografías para una exposición de pintores/as argentinos/as. Producción de cuentos para una antología que se va a publicar. Dictado entre niños/as de una invitación. transcripción de un reportaje para una publicación.

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Tal como dijimos, la lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas. Es por esto que proponemos la revisión del uso en la escritura.

El contexto cotidiano del aula se presenta, entonces, como un escenario valioso en el que circulan diversidad de géneros discursivos. Pero para esta propuesta, nos interesa hacer hincapié en los tipos textuales en los que se nombra, de manera explícita, a quienes forman parte de la comunidad educativa. Estos textos organizan la tarea escolar, la comunicación, las reuniones y actos escolares, entre otros.

---

[2] Para esta propuesta se seleccionan sólo algunos de los contenidos enunciados en el diseño, para ponerlos en diálogo con la posibilidad de realizar un uso no sexista del lenguaje en las aulas de primer ciclo de primaria.

Se trata de leer y analizar una selección de textos en los que se ha usado el masculino genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: las chicas y los chicos de 6º año, en reemplazo de los chicos de 6º año);
- desdoblamientos abreviados (ej.: Niños/as en lugar de Niños);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: las familias, el grupo familiar por los padres);
- uso de pronombres (ej.: ... para quienes egresan y organizamos esta despedida, en reemplazo de para nosotros).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar los textos orales o escritos que circulan en el día a día en el aula consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un intercambio oral en el aula, en el que el grupo tenga la oportunidad de poner en palabras cuáles son los textos que reconocen como aquellos que tienen el propósito de establecer vínculos comunicativos entre la institución y sus familias.

Se podría, también, registrar los distintos comentarios que surjan en el aula para guardar memoria y recuperar posteriormente (atendiendo, por un lado, a aquellos que den cuenta de formas de nombrar que respondan al uso del masculino con valor genérico y, por el otro, a aquellos que nombren distinguiendo tanto el género femenino como el mascullino).

Tiempo de leer

En este momento, se ofrece una selección de textos propios de la vida en la escuela (invitaciones, notas a las familias) para leer y analizar con el grupo completo.

Se sugiere hacer una primera lectura por medio de la/el docente y luego varias lecturas más por sí mismos. Se pueden decidir distintos agrupamientos según el nivel de conceptualización de la lengua escrita de niñas y niños: en equipos, parejas, individualmente.

Una opción viable es solicitar, además, que realicen marcas sobre los textos a medida que se lee (subrayar ideas, marcar conceptos o determinadas clases de palabras...). Al mismo tiempo, se pueden sumar otros textos para analizar (se podrían tomar, si se desea, algunos de los cuadernos de comunicaciones del aula).

¿Escribimos?

La propuesta de escritura sugerida plantea tomar alguno de los textos leídos y analizados para reescribirlo incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta reescritura se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado a la/el docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato) que les permitan dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo desean hacerlo, como se expresa en el Diseño Curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

> Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el primer ciclo adquieren características específicas porque los niños están aprendiendo a actuar como lectores y «escritores» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores y escritores y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Por último, elaborar un borrador y finalizar con el dictado de la producción final (recuperando los registros escritos intermedios) da cuenta de la concepción de la escritura como proceso y como práctica social que se planifica y revisa hasta lograr la mejor versión.

Esta propuesta se puede resignificar planteando diversos agrupamientos, rotando los roles en el proceso de escritura, seleccionando textos con mayor extensión y complejidad para lograr la progresión.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo con el reglamento de la biblioteca de aula y/o biblioteca institucional. Este es un espacio privilegiado en la escuela primaria y en sus aulas. Indagar las distintas formas de organización de los materiales, el armado del catálogo, el sistema de préstamos, el cuidado de los materiales, implica tomar decisiones con las y los estudiantes. Elaborar en grupo el texto que incluya todos estos acuerdos es significativo y permite observar de qué manera se nombra a quienes usan los materiales de la biblioteca y docentes. Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos leer otros reglamentos para analizar cómo aparecen nombradas las distintas personas que cumplen roles en este espacio institucional: alumnas y alumnos, bibliotecaria/o, docentes, equipo de conducción. Y luego de este análisis, abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de reescribir haciendo un uso no sexista del lenguaje.

¿Cómo nos nombramos y nos nombran en la escuela?

En la escuela circulan variados textos orales y escritos en los que se establece un diálogo entre los distintos agentes institucionales, ustedes y sus familias: invitaciones a los actos escolares, a reuniones para familias, a eventos especiales; solicitudes de permisos para salidas recreativas; pedidos de materiales; información sobre cambios de horarios; entre otras opciones.

Para conversar con el grupo total

→ ¿A quién o quiénes van dirigidos estos textos? ¿Cómo aparecen nombrados/as? ¿Quién envía, generalmente, estos textos? ¿Cómo se nombra? ¿Cómo son nombrados/as ustedes? Esa forma ¿los y las representa? ¿Creen que representa a todo el grupo?.

Tiempo de leer

→ ¡Vamos a ver un ejemplo!

Maestra y alumnos de 6° año de la Escuela N°54 "Clemente Estable" tienen el agrado de invitar a usted/es al acto de Despedida de 6° año a realizarse el día viernes 26 de noviembre en el salón de actos de la Casa de la Cultura a la hora 18:00.

Su presencia es muy importante para nosotros.

→ Después de leer esta invitación, vuelvan a revisar lo que conversaron en el intercambio anterior y respondan: ¿A quiénes se nombrará cuando dice «alumnos de 6° año»? Y en la despedida, ¿a quiénes refiere ese «nosotros»? ¿Consideran que «alumnos» y «nosotros» hace referencia a que la despedida es solo para los niños de 6° año o se utiliza para nombrar a las niñas también?.

→ ¿Se animan a pensar otras formas en las que tanto las niñas como los niños estén nombradas y nombrados en la invitación? Pueden dictarle a su maestra o maestro distintas opciones.

→ ¡Más ejemplos para analizar grupalmente!

Papis:

Queremos contarles que esta semana ya comenzamos a realizar las actividades con algunos profesores que vienen a jugar con nosotros.

Les enviamos los días en que se realizan estas actividades, para que vengan con la ropa y los materiales adecuados.

- **Música:** .....
- **Educación física:** .....
- .....
- .....
- .....

¡Hasta pronto!

SALIDAS EDUCATIVAS

De la autorización de los padres

- Toda salida deberá contar con la autorización previa de los padres y/o responsables legales conforme al Anexo VI.
- Se entregará conjuntamente con la planilla informativa (Anexo X). Esa planilla quedará en poder de cada responsable/padre y se devolverá copia firmada (notificado) para la escuela.
- El autorizante deberá acreditar su identidad y relación con el alumno.

REUNIÓN DE PADRES DE FAMILIA

Se hace una atenta invitación para que nos acompañen el día 01 de febrero del año en curso a las 18:00 hrs. en el establecimiento <ajusto la info original>, donde se llevará a cabo la reunión de padres de familia de alumnos de nuevo ingreso.

→ ¿Cómo se nombra a quienes integran al grupo familiar? ¿Y a ustedes? ¿Están de acuerdo con que se utilicen los sustantivos «padres» y «alumno/s» o «niño» en todos los casos? ¿Por qué creen que esto es así? ¿En qué piensan cuando lo leen? ¿Se podrían usar otras formas de decir que incluyan a más integrantes de sus familias? ¿Cuáles?.

→ Armen una lista con las distintas posibilidades que pensaron. Pueden registrarlo en el pizarrón o afiche por medio del dictado a su maestra o maestro.

¿Escribimos?

→ Les proponemos elegir una de las invitaciones que leyeron y analizaron para volver a escribirla utilizando las diferentes formas de nombrar que anotaron en la lista anterior. Decidan en grupo con el objetivo de elaborar un texto que incluya a más integrantes de las familias y a ustedes. Elaboren un borrador en el que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

→ Por último, escriban la versión final por medio del dictado a su docente.

Hemos llegado al final de esta primera propuesta.

¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para la familia

¿Cómo nos nombramos y nos nombran en la escuela?

¡Hola, familia!

En la escuela circulan diversos textos orales y escritos en los que se establece un diálogo entre los distintos agentes institucionales, los/as alumnos/as y ustedes: invitaciones a los actos escolares, a reuniones y eventos especiales; solicitudes de permisos para salidas recreativas; pedidos de materiales; información sobre cambios de horarios; entre otras opciones.

También en las reuniones con las familias suelen compartirse informaciones en formatos audiovisuales, orales y escritos, en los que se los nombra, a ustedes y a sus niñas/os.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se abordan ejemplos de este tipo de textos, para leerlos, analizarlos y reescribirlos, con el propósito de revisar las formas de nombrar que están naturalizadas en la escuela y que, en muchas oportunidades, dan cuenta de un uso sexista del lenguaje. Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales con la intención de revisarlos y repensar las formas de comunicar que se está sosteniendo en la comunidad educativa.

Para conversar en familia

→ ¿Qué tipo de comunicaciones están acostumbrados a recibir de la escuela? ¿Cómo se dirigen a ustedes? ¿Quién envía, generalmente, estos textos? ¿Cómo se nombra? ¿Cómo son nombrados los niños? ¿Y las niñas? ¿Consideran que esas formas de nombrar son adecuadas, acotadas, discriminatorias?.

Tiempo de leer

→ ¡Vamos a compartir algunos ejemplos! masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura.

7 consejos para educar niños felices

1. Recuerda la importancia del refuerzo positivo.

2. Predica con el ejemplo.

3. Échale imaginación: Propón juegos y actividades educativas atractivas.

4. Tiempo juntos de calidad: No te preocupes si apenas tienes tiempo para dedicar a tu pequeño, pero intenta que este sea de calidad.

5. Paciencia, paciecia, paciencia: Las personas más pacientes y que demuestran más calma son personas más creíbles.

6. No dudes, sé coherente: Es importante mantener la coherencia y transmitir seguridad.

7. Más amor, menos regalos: Los niños se cansan rápido de un juguete pero no se cansan de recibir abrazos, caricias y momentos inolvidables con sus padres.

→ Estos textos podrían compartirse en una reunión a realizarse en la escuela. ¿Cómo se nombra a quienes integran el grupo familiar? ¿Y a sus niños y niñas? ¿Están de acuerdo con que se utilicen los sustantivos «padres» y «alumno/s» o «niño» en todos los casos? ¿Por qué creen que esto es así? ¿En qué piensan cuando lo leen? ¿Se podrían usar otras formas de decir que incluya a cada integrante de las familias? ¿Cuáles?.

→ En familia, compartan las distintas posibilidades que surgieron.

→ Piensen en qué situaciones cotidianas y familiares ustedes utilizan lo que se denomina el masculino genérico. En palabras de Meana (2002),

> Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas. (p. 14)

→ Invitamos a reflexionar sobre los efectos que este uso puede tener en los niños y las niñas de sus familias, y a conversar sobre las posibles variaciones a implementar con el lenguaje para no generar un uso sexista.

[3] Si bien, desde una perspectiva puramente gramatical, el uso del masculino genérico en singular (el niño) y en plural (los niños/ los padres) para designar a un grupo mixto de personas no suele presentar objeciones, su recurrencia en un texto -oral o escrito- puede resultar inapropiada dado que invisibiliza la presencia de otros géneros. Resulta interesante, entonces, comenzar a revisar su uso en los distintos espacios y esferas, comenzando por el contexto del aula, para repensar -y desterrar- el uso sexista de la lengua.

Ficha 02 /

El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones

Propuesta para el equipo docente

Estimado equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para hacer referencia a oficios y profesiones. Para ello, se propondrá el visionado de diversos videos y la lectura y el análisis de noticias, a fin de revisar los efectos de este uso a la hora de interpretar y concebir los distintos roles, y proponer posibles reescrituras.

Sabemos que la lengua nombra la realidad. A medida que la realidad se modifica, la lengua también sufre cambios para darle entidad a aquellos aspectos nuevos. Sin esos cambios, la nueva realidad queda invisibilizada. Lo que no se nombra, no está. Y el mundo de los oficios y profesiones es uno de los más controversiales al respecto. Roles que, históricamente, fueron ocupados por hombres, con el paso del tiempo, empezaron a ser asumidos también por mujeres. Esto generó la necesidad de buscar nuevas formas de nombrar, de decir. Algunas tuvieron lugar sin complicaciones; otras generaron -y generan aún- ciertas incomodidades y/o resistencias.

Términos como ingeniera o ministra resultan extraños para algunas personas, no porque sean incorrectos sino porque esas profesiones, esos cargos, hasta no hace mucho tiempo, estaban ocupados por hombres, no por mujeres. De ahí que las objeciones a estos cambios no responden a argumentos estrictamente lingüísticos sino a cuestiones ideológicas. Teresa Meana, en su libro *Porque las palabras no se las lleva el viento*, cita a Eulalia Lledó:

> «La lengua tiene un valor simbólico enorme, lo que no se nombra no existe o se le está dando el carácter excepcional, no hace falta tener un sentido muy agudo de la lengua para darse cuenta de ello, es por ello que denominar en masculino a una mujer que transgrede la norma tiende hacia cuatro objetivos:
>
> **a)** invisibilizar a las mujeres que los ocupan
> **b)** presentar su caso como una excepción que demuestra no que las demás mujeres podrían, sino que ni podrían ni deberían
> **c)** marcar con una dificultad más el acceso a algunos cargos u oficios (alegando una pretendida resistencia de la lengua a crear el femenino o postulando que es una incorrección lingüística)
> **d)** reservar el masculino para actividades prestigiadas.

De todo ello se puede colegir que cuando se dirime una cuestión que relaciona sexo, género y género lingüístico nunca se está hablando solo de lengua». (Meana, 2002, p. 30)

Analizar el uso de la lengua en el mundo de los oficios y de las profesiones es una gran oportunidad, entonces, para reconocer el uso de la lengua como un posicionamiento ideológico que establece modos de ver y pensar. El uso del masculino para ciertas actividades y del femenino para otras construye estereotipos que reducen el abanico de posibilidades. De esta manera, el lenguaje se va constituyendo como un espacio de poder. «Por ejemplo, se recomienda no usar crítica o mecánica ya que pueden confundirse con un adjetivo y la misma Eulalia Lledó tiene recogidos más de ochenta oficios que en masculino pueden confundirse con objetos o cosas (monedero, billetero), sitios (basurero, varadero), adjetivos (demoledor, casero estadístico) y jamás se veta ese uso». (Meana, 2002, p. 30)

En la trayectoria escolar de las niñas y los niños, los oficios y las profesiones están presentes desde el Nivel Inicial y continúan en el Nivel Secundario. En su abordaje se advierte una progresión entre ciclos y entre niveles. En la Primaria, se ofrece a las niñas y los niños profundizar en el mundo del trabajo, cuáles son los roles presentes, qué reglas lo atraviesan, qué conflictos se dan, cuál es la relación entre el trabajo y la vida cotidiana, entre otras cuestiones. Indefectiblemente, comienzan a observar, conversar, debatir y construir conocimiento acerca de los oficios y profesiones, cómo se presentan en el imaginario social, cómo funcionan en la vida cotidiana y qué se espera que suceda para que el futuro sea más igualitario.

Invitamos, entonces, a recorrer esta segunda propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo*[1], de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

> (...) lo esencial es incorporar a los/as alumnos/as como sujetos de las prácticas del lenguaje y para hacer presente que las prácticas se aprenden ejerciéndolas, se ha optado en este Diseño por enunciar los contenidos fundamentalmente en términos de quehaceres –del lector, del escritor, del hablante y del oyente–, así como por plantear los contenidos lingüísticos enmarcándolos en dichos quehaceres.

Contenidos

En esta oportunidad, ofrecemos la posibilidad de abordar las Prácticas del Lenguaje en diálogo con el Conocimiento del Mundo, ya que allí se proponen contenidos vinculados al mundo de los oficios y profesiones. Resulta interesante el género de los sustantivos seleccionados, lo cual da cuenta de un posicionamiento ideológico que invita a ser revisitado y transformado para esta propuesta.

[1] Dirección General de Planeamiento Educativo (2012) Diseño Curricular para la escuela primaria. Primer ciclo/Educación Básica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

IF-2022-20905896-GCABA-SSCPEE

Conocimiento del mundo

Trabajos y técnicas

Análisis de situaciones sociales que involucren distintos tipos de trabajos en diferentes contextos sociales para avanzar en una caracterización de la noción del trabajo. (Primer Ciclo)

- Identificación de los trabajos en la vida familiar; análisis de distintas formas de distribuirlos y de los estereotipos acerca de los trabajos de hombres y mujeres.
- Reconocimiento de cambios y permanencias.

Descripción de características propias de cada trabajo y sus vinculaciones con otros trabajos. (Primero y Segundo grado)

- Identificación de diversos tipos de procesos técnicos de trabajo reconociendo oficios y profesiones (por ejemplo: zapatero, pintor, albañil, carpintero, plomero, costurera, vendedor, administrativo).

Prácticas del lenguaje

1. Prácticas de la lectura. Quehaceres generales del lector.

- Reconocer la relación entre los elementos lingüísticos y el universo referencial.
- Reconocer las expresiones que designan a un mismo referente para determinar de quién se está hablando en un pasaje del texto.
- Reconocer quiénes son los interlocutores en el discurso directo.
- Identificar el enunciador en el discurso indirecto.

Contenidos que serán objeto de reflexión sistemática

En el primer ciclo, se constituyen en objeto de reflexión sistemática los siguientes aspectos del sistema gráfico y lingüístico:

Al trabajar con familias de palabras, al mismo tiempo que se adquiere conocimiento ortográfico, se avanza en la construcción de conocimientos sobre clases de palabras. Se comienza a comprender que palabras como «hombre» y «humano» pertenecen a clases de palabras distintas de una misma familia mientras «hombre» y «obrero» pertenecen al mismo campo semántico, pero no a la misma familia (y es por eso que no comparten las mismas marcas ortográficas).

Rasgos morfológicos que se representan ortográficamente. Al derivar unas palabras de otras –en el curso del trabajo con palabras de una misma «familia»– y producir así transformaciones morfológicas (en género y número, así como aumentativos, diminutivos, despectivos, superlativos), se descubre la posibilidad de un análisis interno de las palabras: se constata que las diferentes palabras de una familia conservan una parte común (la raíz), en tanto que otras partes varían. Este conocimiento se vincula con la ortografía, no sólo porque la ortografía de la raíz se conserva a través

[2] Para esta propuesta se seleccionan sólo algunos de los contenidos enunciados en el diseño, para ponerlos en diálogo con la posibilidad de realizar un uso no sexista del lenguaje en las aulas de primer ciclo de primaria.

de toda la familia de palabras, sino también porque los afijos que indican la transformación asumen formas ortográficamente constantes: para formar diminutivos se agregan a la raíz sufijos como «illo»/«illa» o «cito»/«cita», los superlativos se construyen yuxtaponiendo «ísimo» a la raíz, algunos calificativos se forman con terminación en «az» («mordaz», «tenaz», «vivaz»). La formación del plural de las palabras terminadas en «z» o las terminaciones propias de ciertos tiempos verbales («aba» o «ía» para el imperfecto, por ejemplo) son también muestras de la vinculación entre morfología y ortografía y pueden ser trabajadas en el Primer Ciclo.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

La lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas.

> «El ejercicio continuo de las prácticas del lenguaje en la escuela, ya desde el primer ciclo, coloca a los chicos en la situación de reflexionar acerca de las posibilidades que brinda la lengua para poder resolver los problemas que se presentan en la actividad discursiva, con el fin de lograr una mayor eficacia en el cumplimiento de los propósitos que orientan dicha actividad». (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2004, p. 751).

Es por esto que proponemos la revisión del uso del masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura y escritura concretas. Abordar los distintos discursos orales y escritos, revisando el uso del masculino genérico, abre las puertas a repensar aspectos de orden ideológico. Al mismo tiempo, permite reconocer los diversos recursos y herramientas lingüísticas que tenemos disponibles para hacer un uso del lenguaje más inclusivo.

El mundo de los oficios y las profesiones se presenta como un contexto en el que los estereotipos refuerzan la desigualdad de género y las formas de nombrar invisibiliza a las mujeres. En esta propuesta, entonces, nos interesa recuperar esas actividades asociadas a los hombres y reflexionar sobre qué ocurriría si también fueran ejercidas por mujeres. Para ello, proponemos ver un video en el que niños y niñas son protagonistas de una experiencia real y luego leer y analizar una selección de titulares en los que se utiliza el masculino genérico. Al mismo tiempo, sumamos las fotos que acompañan las noticias, ya que texto e imagen entran en contradicción. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone pensar otras formas de nombrar para esos titulares, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: los maestros y las maestras en lugar de los maestros);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: el cuerpo docente por los docentes);
- uso de genéricos como la palabra persona/s, etc. (ej.: Los/as profesionales de la salud en reemplazo de Los médicos).
- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: Quienes investigan por Los investigadores).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar la selección de textos mencionada consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

Este primer momento tiene por finalidad entrar en tema a partir de una situación videada que evidencia los estereotipos de género a la hora de pensar en oficios y profesiones. Al mismo tiempo, abre el lugar a la discusión sobre qué palabras usamos para referirnos a profesiones u oficios que están asociadas a los hombres y qué ocurre cuando son las mujeres quienes ejercen esos roles. Permitir que los niños y las niñas descubran que los estereotipos son construcciones culturales que pueden romperse para abrir el abanico de posibilidades, y que una de las maneras de hacerlo es desde el lenguaje, es un objetivo que persigue esta propuesta. Al mismo tiempo, nos resulta significativo habilitar la palabra en tanto instrumento de poder (poder decir, poder opinar, poder discutir) y dar el espacio para que los niños y las niñas tengan la oportunidad de poner en palabras sus opiniones e ir formándose como hablantes competentes.

Luego de ver el video y conversar, se les propone hacer una lista de oficios y profesiones que conocen. Un buen recurso es dar una breve definición de esos términos (un oficio es una ocupación habitual que no requiere de un estudio para realizarlo; la profesión, en cambio, sí requiere un estudio). También sugerimos tener presente una lista que contemple profesiones y oficios que seguro conocen pero, tal vez, no saldrán como primera opción por parte de los niños y las niñas. Cuanto más completa sea esa lista, mejor. Por último, en el momento de volver sobre ese inventario para ver qué oficios y profesiones se nombraron en masculino y cuáles en femenino, es interesante hacer hincapié en que algunos sustantivos son invariables y que es el artículo el que otorga el género (ej.: el periodista, la periodista).

Tiempo de leer

En este segundo apartado, ofrecemos una selección de titulares en los que se mencionan profesiones usando el masculino genérico. También se ofrecen las fotos que acompañan a las noticias, ya que en todas hay mayoría de mujeres. El objetivo de esta propuesta es que niñas y niños puedan advertir esa contradicción y analizar los efectos que produce el uso del masculino genérico en ese contexto. Una opción es hacer estas lecturas con el grupo total (pueden proyectarse los titulares y las fotos o entregar copias en pequeños grupos). Pueden analizar el primero en grupo total y luego realizar el análisis del resto en los pequeños equipos, para después socializar con el resto. Sugerimos que cuando se socialicen otras formas de nombrar, el o la docente escriba en el pizarrón esas opciones y reescriba los titulares para una mayor visibilización y profundización.

Sin duda, hay otros géneros discursivos disponibles y está la puerta abierta a que ustedes los incluyan en esta propuesta. La opción de agregar textos seleccionados por las y los chicos también es muy valiosa porque ajusta los modos de leer.

¿Escribimos?

Este tercer y último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo. Aquí hay una propuesta breve, más lúdica, para reconocer la escritura como proceso y la revisión como parte del mismo.

IF-2022-20905896-GCABA-SSCPEE

Aquí resulta fundamental exponer las alternativas al uso del masculino genérico y dar ejemplos, como así también exponer acerca de a qué nos referimos cuando hablamos de sustantivos masculinos, sustantivos femeninos y sustantivos invariables. Reponer estos conceptos gramaticales no es escapar del paradigma de las prácticas del lenguaje, sino recuperar información necesaria y valiosa para que, justamente, los textos producidos contemplen a quienes se dirigen. Si bien estamos frente a una propuesta lúdica, las fichas que surjan de su propia invención circularán entre todo el grupo, es decir, serán leídas por sujetos reales.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo a partir de la observación de materiales videados y la lectura de noticias en los que se presenten mujeres cumpliendo roles socialmente considerados «de hombres» (y viceversa): relatoras de fútbol, bombera, maestro jardinero, entre otras posibilidades. Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos analizar estos materiales para luego abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de revisar qué construcción tienen las chicas y los chicos sobre los distintos roles, profesiones y oficios vinculados al género.

A modo de ejemplo, sugerimos el siguiente material:

Inspirando al futuro sin estereotipos https://bit.ly/3Ni0myt

Propuesta para el aula

¿De quién es esto?

En el mundo del trabajo, hay muchos oficios y muchas profesiones para elegir. Algunos oficios tal vez nos resultan más familiares, algunas profesiones nos resultan más conocidas. Y también hay muchísimos otros roles que tal vez desconocemos pero que, de alguna manera, se nos hacen presentes (¿alguna vez se preguntaron quiénes piensan, diseñan y construyen las rutas, por ejemplo?). Por eso, les proponemos hacer una lista en el pizarrón de los oficios y las profesiones. Les damos dos ejemplos: un oficio podría ser «electricista» y una profesión, «periodista».

→ Una vez terminada la lista, les proponemos ver este video titulado ¿De quién es esto?

Romper estereotipos de género en los colegios https://bit.ly/3zjXhJV

Para conversar con el grupo total

→ ¿Qué les pareció? ¿Alguien se sorprendió cuando aparecieron las dueñas de esos trajes y objetos? ¿Qué pensaron cuando las vieron?.

Cuando aparecen, unas voces dicen: «¡Son todos mujeres! ¡Están disfrazadas!». ¿Por qué piensan que los niños y las niñas creen que están disfrazadas, que no son sus trajes de trabajo reales?.

Cuando imaginan cómo se pueden llamar, mencionan nombres de varones: Andrés, Javier, Roberto, Leo. ¿Por qué creen que a nadie se le ocurrió decir nombres de mujeres?.

→ Vayamos a la lista que hicieron. ¿Esos oficios y profesiones están en masculino, en femenino, en ambos? ¿Cuántos son femeninos? ¿Cuáles? Los/as invitamos a pensar en todas esas actividades realizadas por un hombre pero también por una mujer. ¿Cómo se lo imaginan? ¿Cómo nombrarían a las mujeres? ¿Hay algún oficio o alguna profesión que les parezca raro que lo/la haga una mujer? ¿Cuál? ¿Por qué?.

→ Volvamos una vez más al video. Cuando están viendo el traje de paracaidista, una niña sostiene que eso es de alguien muy valiente, pero piensan que es de un chico. ¿Qué opinan ustedes? ¿Quiénes pueden ser valientes? ¿Qué se necesita para serlo? ¿Qué otras actividades se pueden realizar si sos valiente? Invitamos a que conversen cuáles de esas actividades suelen realizarse por chicos, cuáles por chicas y si todas podrían realizarse por quien quiera, sin importar si es hombre o mujer.

Tiempo de leer

A continuación, les ofrecemos los titulares de algunas noticias. Allí, probablemente, aparezcan algunos de los oficios y profesiones que incluyeron en la lista que hicieron. Junto con su maestra/maestro, lean y conversen acerca de cómo se mencionan esos oficios y esas profesiones, y si tienen relación con la imagen.

En la UNSAM, científicos trabajan para desarrollar una vacuna argentina
Extraído de: https://bit.ly/39bIHJR

Así fue la reunión de actores de Harry Potter que enloqueció a los fanáticos en internet
Extraído de: https://bit.ly/3zkpuAG

→ ¿Qué pasa cuando usamos solamente el masculino para referirnos a grupos en los que hay personas de más de un género? ¿Qué pasa cuando decimos «científicos» pero en ese grupo no son todos hombres?.

→ ¿Se animan a pensar otras formas en las que tanto mujeres y hombres estén nombradas y nombrados en los titulares? Pueden dictarle a su maestra o maestro distintas opciones.

¿Escribimos?

A continuación les mostramos algunas fichas de personas que llevan a cabo diferentes actividades. Tenemos sus nombres, tenemos sus comentarios, pero nos falta su oficio o profesión y su foto. ¿Se animan a dibujarlos/las y escribir, sobre la línea punteada, a qué se dedican, teniendo en cuenta sus comentarios?.

Pedro Marcone

.....

«Cuando era chico, leía el diario. Siempre supe que quería escribir las noticias.»

Belén Ovejero

.....

«Salvarle la vida a un cachorro me da felicidad.»

Lucía Arbizu ..... «Estoy por sacar un disco nuevo con todas canciones escritas por mi.»	Clara Ponzio ..... «Mi especialidad son las pastas.»

→ ¿Se animan a inventar, en parejas, dos fichas más a partir de la lista que hicieron con todo el grupo al inicio? Y una vez que las terminen, les proponemos hacerlas circular en el aula.

Hemos llegado al final de esta segunda propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Como ya hemos mencionado, son parte esencial de la comunidad educativa, por lo tanto, seguimos tendiendo puentes entre ustedes y la escuela.

En el aula, los/as alumnos/as estuvieron conversando sobre las formas de nombrar en el mundo de los oficios y las profesiones. Pudieron ver que, por un lado,que algunas actividades están asociadas directamente a los hombres y, por el otro, que a la hora de mencionar a quienes ejercen esos oficios y esas profesiones, muchas veces, se usa el masculino - se llama masculino genérico- para hacer referencia a un grupo que está integrado por personas de distintos géneros. Por ejemplo, se usa los médicos para referirse a médicos y médicas. Estas formas de mirar y de decir van formando estereotipos que quedan anclados y se van reproduciendo. Es nuestro desafío, desandar ese camino para que todos los niños y todas las niñas puedan elegir el oficio o la profesión que deseen.

Para conversar en familia

En el ámbito del hogar, nombramos muchos oficios y profesiones porque la vida cotidiana lo demanda. ¿Se animan a pensar cómo nombran en casa a quienes realizan esas actividades? Les acercamos algunas frases comunes para que sirvan de disparador.

- ¿Sacaste turno para ir al médico?
- ¿Cuándo viene el carpintero?

→ ¿Listo? ¿Cómo son esas frases? ¿Usan el masculino como primera opción? ¿O usan formas que son más inclusivas? ¿Se imaginan diciendo «carpintera»? ¿Por qué?.

Hay oficios y profesiones que, históricamente, fueron territorio ocupado por hombres. Los/as invitamos a conversar con los/as niños/as acerca de qué roles tienen asociados a los hombres e imaginar qué pasaría si los ejerciera una mujer.

Repensemos en familia las formas más inclusivas posibles de nombrar a todos los oficios y profesiones disponibles, para que los niños y las niñas tengan un futuro en el que nadie quede invisibilizado/a.

IF-2022-20965896-GCABA-SSCPEE

Ficha 03 /

El uso del masculino genérico y el salto semántico en la publicidad y la propaganda

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir de las publicidades y las propagandas (Primer Ciclo) y los titulares de noticias periodísticas (Segundo Ciclo). A través de su lectura y análisis, se revisarán las implicancias del uso del masculino genérico a la hora de interpretar y concebir textos publicitarios e informativos, para luego proponer posibles reescrituras.

Por otro lado, analizaremos la presencia del salto semántico en estos textos de circulación social. El salto semántico es un fenómeno cuyo nombre debemos a Álvaro García Meseguer (1975) «Se incurre en salto semántico cuando un hablante o escritor, emplea un vocablo de género masculino en su sentido genérico y construye sobre él una primera frase cuyo significado conviene a uno y otro sexo; y, más adelante en el mismo contexto, repite el empleo de ese vocablo masculino (de forma explícita o implícita) pero esta vez en su sentido específico, es decir, referido a varón exclusivamente». (García Meseguer 1994).

Teniendo en cuenta que la lengua permite la socialización, que por medio de ella aprendemos y aprehendemos el mundo que nos rodea, que como producto social representa prejuicios, ideología, sexismo, y que su uso refleja una determinada concepción de mundo, una forma concreta de organizar el pensamiento y una manera de presentar la realidad, leer y analizar críticamente los medios masivos de comunicación en la escuela permitirá poner en discusión qué representaciones de las infancias construyen y promueven.

Los/as niños/as son sujetos de derecho. Es decir, sujetos con derechos y obligaciones que, como miembros de una sociedad, interactúan con otros/as y con el Estado. La escuela es, probablemente, el primer espacio público en el que aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Enfrentarlos/as a los medios masivos de comunicación y acompañarlos/as en el análisis crítico de lo que se ofrece en ellos, es una forma de invitarlos/as a analizar de qué manera se nombra, a qué grupos se visibiliza y a cuáles se solapa, excluye, silencia. Consideramos necesario desde el Primer Ciclo, entonces, tomar como objeto de enseñanza las Prácticas del Lenguaje en el contexto de la participación en la vida

IF-2022-20965896-GCABA-SSCPEE

ciudadana, entendida esta como la participación en un primer contexto institucional no familiar, más amplio y necesariamente más diverso.

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

> (...) lo esencial es incorporar a los/as alumnos/as como sujetos de las prácticas del lenguaje y para hacer presente que las prácticas se aprenden ejerciéndolas, se ha optado en este Diseño por enunciar los contenidos fundamentalmente en términos de quehaceres –del lector, del escritor, del hablante y del oyente–, así como por plantear los contenidos lingüísticos enmarcándolos en dichos quehaceres.
>
> Convocar a los/as alumnos/as a comprometerse en situaciones de escritura que trasciendan las paredes del aula o de la escuela: campañas propagandísticas en la comunidad, cartas de lectores que expresen su opinión sobre problemas que los preocupan, artículos y notas de opinión para el periódico barrial o para la página de Internet de la escuela, correspondencia interescolar –utilizando, cuando sea posible, el correo electrónico–, solicitudes a diversas instituciones para cubrir necesidades o aspiraciones de la escuela.

Contenidos

Los contenidos cobran sentido en el contexto de situaciones didácticas diseñadas tomando como referencia las prácticas sociales del lenguaje. Cuidar que la versión escolar de las prácticas del lenguaje conserve los rasgos esenciales que éstas tienen fuera de la escuela es imprescindible para preservar su sentido.

Prácticas de la lectura. Quehaceres generales del lector.

- Adecuar la modalidad de lectura al propósito y al texto.
- Tomar posición frente a una noticia (diarios, revistas).
- Tomar en cuenta la información complementaria al texto que brindan las ilustraciones y observarlas buscando respuesta a los interrogantes que guían la lectura (textos de divulgación científica, artículos periodísticos, enciclopedias).
- Utilizar la información de otros textos para anticipar el contenido (a lo largo de todo el proceso lector) y enriquecer las interpretaciones.
- Utilizar los conocimientos previos, la propia experiencia y las informaciones obtenidas por los medios de comunicación masiva para anticipar el contenido de los textos.

Situaciones de referencia

El/la docente lee una noticia. Los/as chicos/as buscan información en un programa de televisión.

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Tal como dijimos, la escuela es, probablemente, el primer espacio público en el que niños/as aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Desplegar las prácticas de oralidad, escritura y lectura con propósitos comunicativos es fundamental; generar en las aulas espacios de intercambio en torno al análisis de los discursos que circulan en los medios masivos de comunicación permite que los niños y las niñas inicien sus primeras experiencias como sujetos críticos, capaces de actuar como ciudadanos/as de derecho, desarrollando prácticas que tiendan a la democratización.

La propuesta de leer y analizar una selección de publicidades y propagandas en las que, por un lado, se construyen estereotipos en relación a las tareas, gustos, aptitudes que se atribuyen a las niñas y a los niños; y, por otro, se evidencia el uso del masculino como genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: Día del niño y la niña, en reemplazo de Día del niño...);
- desdoblamientos abreviados (ej.: Día de los/as niños/as en lugar de Niños);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: Día de las infancias, la infancia por el niño);
- uso de pronombres (ej.: ... para quienes gustan de cocinar o para quienes se sienten campeones, en reemplazo de Con "C" de campeón o Con "C" de cocinera).
- uso de barras o paréntesis (ej.: Niño/a; niño(a)).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar los textos escritos que circulan en los medios de comunicación consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un intercambio oral en el aula, en el que el grupo tenga la oportunidad de poner en palabras qué ideas, sentimientos y sensaciones generan algunas publicidades y propagandas.

Se podría, también, registrar los distintos comentarios que surjan en el aula para guardar memoria y recuperar posteriormente (atendiendo, particularmente, a aquellos que den cuenta del impacto que produce en el grupo las publicidades y propagandas que escuchan/ven cotidianamente).

Tiempo de observar/leer

En este momento, se ofrece una selección de publicidades y propagandas para observar, leer y analizar con el grupo completo.

Se sugiere hacer una primera lectura por medio de la/del docente y luego varias lecturas más por sí mismos/as. Se pueden decidir distintos agrupamientos según el nivel de conceptualización de la lengua escrita de niñas y niños: en equipos, parejas, individualmente. Se invita, además, a poner en diálogo la imagen y el texto escrito, con el fin de construir sentidos desde lo denotativo y lo connotativo.

¿Escribimos?

La propuesta de escritura sugerida plantea tomar alguna de las publicidades y propagandas analizadas para reescribir incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta reescritura se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado a la/el docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato), decidiendo cómo dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo hacerlo, tal como se expresa en el Diseño curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

> Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el Primer Ciclo adquieren características específicas porque los niños están aprendiendo a actuar como lectores y «escritores» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores y escritores y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Por último, el recorrido se puede completar a partir de un trabajo desde lo visual: seleccionar o elaborar nuevas imágenes, fotos o ilustraciones que tiendan a un mensaje inclusivo no sexista.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo a partir de la lectura y análisis de titulares de noticias periodísticas en los que se evidencien formas de nombrar que invisibilicen al género femenino a partir del uso del masculino genérico.

Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos analizar estos materiales para luego abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de revisar cómo se construye desde los medios de comunicación, formas de nombrar que invisibilizan u obturan sentidos.

A modo de ejemplo, sugerimos el siguiente material, para analizar desde el titular el uso del masculino como genérico o formas sexistas para referirse a la mujer:

El desgaste profesional que sufren médicos y enfermeras se agravó por la pandemia
https://bit.ly/39aLfbk

Y hasta se ha echado novio https://bit.ly/3NZyak2

Lydia Valentín, una Hércules con maquillaje. https://bit.ly/3Q0rOm1

Propuesta para el aula

¿Qué nos ofrecen y qué nos ocultan las campañas publicitarias?

En los medios masivos de comunicación circulan publicidades y propagandas que desde el lenguaje verbal y el no verbal tienden a crear estereotipos en relación a los roles que niñas y niños, adolescentes y adultos/as deberían cumplir o ejercer en la sociedad.

Para conversar con el grupo total

→ ¿Qué propagandas o publicidades en las que aparecen niños y niñas recuerdan? ¿Cómo aparecen representados los niños? ¿Y las niñas? (Piensen: ¿cómo están vestidos?, ¿qué acciones están realizando?, ¿qué juguetes usan?, ¿a qué juegan?, ¿qué alimentos consumen?, ¿qué sensaciones experimentan?). ¿Por qué creen que es así? Esa forma ¿los y las representa?.

Tiempo de leer

→ ¡Vamos a ver un ejemplo!

→ Después de observar esta publicidad, vuelvan a revisar lo que conversaron en el intercambio anterior y respondan: ¿A quién o quiénes se nombra como «Niño» en la frase «Día del niño»? ¿Con qué juguete se asocia a la niña? ¿Y al niño? ¿Qué colores predominan en cada parte de la publicidad? ¿Por qué creen que es así?.

→ ¿Se animan a pensar otras formas en las que tanto las niñas como los niños estén nombradas y nombrados en esta publicidad? Pueden dictarle a su maestra o maestro distintas opciones.

→ ¡Más ejemplos para analizar grupalmente!

A continuación, compartimos varios ejemplos de propagandas (es decir, que no tienen como objetivo vender un producto sino instalar una verdad, para modificar los comportamientos de una sociedad).

IF-2022-20965896-GCABA-SSCPEE

UNA FAMILIA PARA TODOS

Albergar por un tiempo a un niño en tu familia es darle una oportunidad

¡Volvemos a clases!

Si tu hijo empieza primer grado (5-6 años) debe recibir estas vacunas:

- **Triple viral (sarampión, rubeóla y paperas)**
- **Triple bacteriana (difteria, tétanos y tos convulsa)**
- **Polio**

ENTRE LOS 5 Y LOS 6 AÑOS TODOS LOS CHICOS DEBEN RECIBIR LAS SIGUIENTES VACUNAS:

- SABIN Contra la poliomelitis.
- TRIPLE VIRAL Para prevenir el sarampión, la rubeóla y la paperas.
- TRIPLE BACTERIANA Para prevenir la difteria, el tétanos y la tos convulsa

Las vacunas del Calendario Nacional de Vacunación se aplican de forma gratuita en todos los centros de salud y hospitales públicos del país.

¡Volvemos a clases!

Acordate que los chicos de 11 años deben recibir las siguientes vacunas:

- **Triple bacteriana acelular (difteria, tétanos y tos convulsa)**

→ ¿Cómo se nombra a quienes deben vacunarse? ¿Están de acuerdo con que se utilicen los sustantivos «niño» e «hijo» en todos los casos? ¿Por qué creen que esto es así? ¿En qué piensan cuando lo leen? ¿Se podrían usar otras formas de decir que incluyan a quienes asisten a la escuela? ¿Cuáles?.

→ Armen una lista con las distintas posibilidades que pensaron. Pueden registrarlo en el pizarrón o afiche por medio del dictado a su maestra o maestro.

¿Escribimos?

→ Les proponemos elegir una de las publicidades o propagandas que observaron y analizaron para reelaborarla utilizando las diferentes formas de nombrar que anotaron en la lista. Decidan grupalmente con el objetivo de escribir un texto en el que se incluyan todos/as los/as destinatarios/as posibles. Además, pueden seleccionar imágenes, fotos o ilustrar nuevamente con este fin. Elaboren un borrador en el que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

Por último, escriban la versión final por medio del dictado a su docente.

Hemos llegado al final de la tercera propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para la familia

¿Qué nos ofrecen y qué nos «prohíben» las campañas publicitarias?

¡Hola, familia!

En los medios masivos de comunicación circulan múltiples publicidades y propagandas en las que se delinean una forma de percibir la infancia y las características de quienes la transitan.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se abordan ejemplos de este tipo de textos, para observarlos, analizarlos y reescribirlos, con el propósito de revisar las formas de asignar diferentes roles a niñas y a niños, desde el lenguaje y desde el uso de determinadas imágenes, paleta de colores, entre otras posibilidades.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales con la intención de revisarlos y repensar las formas de comunicar que se sostienen en los medios de comunicación de consumo diario, y que tienden a un uso sexista del lenguaje y a la creación de estereotipos vinculados al género.

Para conversar en familia

→ ¿Qué publicidades recuerdan en las que se hace referencia a roles vinculados con el género femenino y el género masculino? ¿Consideran adecuado que desde la publicidad se construyan estos estereotipos? ¿Por qué?.

Tiempo de observar

→ Vamos a compartir algunas publicidades para revisar estas ideas:

LIMPIA HOGAR
IDEAL PARA LA MUJER DE HOY

OTRAS
MARCAS

Advertencia: Mantengase alejado del alcance de los niños

→ ¿A quién o quiénes van dirigidas estas publicidades? ¿Comparten un/a destinatario/a? ¿Por qué creen que en el segundo ejemplo la imagen muestra hombres? ¿Qué mensaje implícito transmite?.

→ Revisen el texto de la primera publicidad: ¿Por qué se refiere solo a la «mujer»? ¿Qué connota la frase «de hoy»? ¿Qué se podría reformular para generar un mensaje más inclusivo? (ej.: «ideal para quienes se encargan de la limpieza del hogar...»).

→ Sigamos observando:

→ ¿Qué cualidades se ponen de relieve en estos dos ejemplos? ¿Consideran que se ofrece una visión peyorativa del género femenino? Los/as invitamos a revisar los verbos que caracterizan a cada género: llorar vs. pensar, reparar, solucionar.

→ Por último, compartimos algunas publicidades de juguetes. Los/as invitamos a reflexionar en familia sobre el impacto que los medios tienen en los niños y las niñas, en sus formas de percibir el mundo y de autopercibirse.

IF-2022-20965896-GCABA-SSCPEE

→ Considerando que la escuela es de los primeros espacios públicos en los que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar espacios de reflexión, análisis y debate a partir de la observación crítica de los discursos que circulan en los medios de comunicación. Establecer puentes entre la escuela y las casas es primordial, para acompañarlos en su formación como sujetos de derecho.

Ficha 04 /

El lenguaje no binario en la construcción de la niñez

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir del análisis de La Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos (Unicef, 2014). Tomar este texto de referencia es valioso porque permite, por un lado, analizar un discurso cercano a lo legal pero asociado al mundo de la infancia. El diseño curricular nos invita a generar espacios dentro de las aulas y las escuelas en los que el conjunto de estudiantes tenga la posibilidad de conocer y analizar textos prescriptivos que las/os involucran, para luego tomar la palabra, elaborar argumentos, plantear acuerdos y desacuerdos, escuchar las voces del resto y constituirse así, desde muy temprana edad, en sujetos de derecho, capaces de ejercer ciudadanía. Por el otro, el valor reside en la posibilidad de leer estos textos haciendo foco en el lenguaje que los constituye y en las posibles reescrituras que permitan un uso no sexista del mismo.

Si consideramos que quienes transitan la infancia son sujetos capaces de ejercer ciudadanía y que para ello es necesario que tengan la oportunidad de conocer sus derechos, es fundamental analizar de qué modo se los enuncia ya que, como hemos manifestado, por medio del lenguaje se puede invisibilizar, silenciar y restringir destinatarios/as. En palabras de Patricia Gómez, «las consecuencias de este proceso de discriminación, subordinación y/o invisibilización resultan significativas porque tienen una relación directa en la formulación de derechos y en la definición de los sujetos susceptibles de los mismos. Los vínculos entre lenguaje y derechos son la piedra basal para generar y sostener los principios de igualdad y no discriminación en las sociedades democráticas, dado que permite el reconocimiento de «nuevos» sujetos y su valor social para conformar sociedades justas, garantizando la inclusión». (Gómez, 2020).

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían considerarse para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

En primer lugar, nos parece necesario enmarcar la propuesta a partir de las líneas que se plantean en el documento curricular, vinculadas a la formación de niños y niñas como ciudadanos/as:

> (...) la ciudadanía, como práctica de lo público, es la categoría en la cual la escuela busca incluir a todos sus miembros. Educar en la ciudadanía significa brindar las herramientas para el uso responsable de la libertad, para la conquista del disfrute pleno de los derechos humanos y para la participación autónoma en la vida común. El primer ciclo contribuye a la educación en la ciudadanía de maneras específicas, sobre las que se reflexiona a continuación.

En principio, en el Primer Ciclo la convivencia escolar es un buen escenario para la formación en los valores y las prácticas vinculados con la vida en sociedad. Este ciclo, en tanto entrada en la escolaridad común, lleva a los/as alumnos/as a aprender la compleja red de interacciones que propone la escuela, a conocer la manera en que allí se plantean, enfrentan y resuelven los conflictos, a participar de manera adecuada en la organización grupal y colectiva de las situaciones escolares. En este sentido, la conformación de un grupo escolar, la participación en actividades grupales comprendiendo responsabilidades y derechos, el reconocimiento y el respeto de las diferencias de los estudiantes, son aspectos que la escuela debe considerar como contenidos de enseñanza en el ciclo. (...)

El aporte del ciclo no se restringe, desde luego, al trabajo sobre la convivencia escolar. La escuela constituye un espacio público al que los/as niños/as se incorporan y que permite, en cuanto tal, abordar la cuestión de los derechos y las responsabilidades, la igualdad y las diferencias; así es como las relaciones entre las personas en el marco de una institución se constituyen en contenido de formación para los alumnos. Estas posibilidades se extienden a otros espacios públicos valiosos para los/as alumnos/as –por ejemplo, la plaza o la calle– que el trabajo en el primer ciclo puede resignificar como contextos a propósito de los cuales cabe plantear aquellas cuestiones.

Entre los aportes del primer ciclo a la construcción de la ciudadanía, no puede dejar de señalarse como un desafío central del ciclo establecer como modelo de funcionamiento la aceptación y el respeto por las diferencias. En el primer contacto con la escuela se pone de manifiesto la heterogeneidad que caracteriza a todo grupo humano. Si bien los/as alumnos/as que ingresan pueden compartir algunas características (tener edades aproximadas, vivir en un mismo barrio, tal vez haber estado juntos algunos años en el jardín), de todos modos conformarán un grupo heterogéneo a partir de sus diferentes experiencias vitales, las condiciones socioeconómicas de sus familias, sus orígenes culturales y sociales, sus intereses, sus expectativas, sus conocimientos, sus necesidades de apoyos específicos para avanzar en su experiencia escolar, etc. La escuela debe ayudar a los/as alumnos/as a comprender y a respetar la diversidad, estableciendo en este ciclo bases importantes para superar toda forma de discriminación y para potenciar las ventajas de la heterogeneidad. Como puede suponerse, trabajar estos asuntos hace imposible restringir el tratamiento de los contenidos a una instancia curricular determinada, sino que obliga a un trabajo institucional sostenido. No obstante, en el área Conocimiento del Mundo se prescriben además temas a tratar de manera sistemática en relación con las cuestiones que suscita la vida en sociedad. A propósito de todas estas cuestiones, las reflexiones sobre los aspectos vinculados a la construcción de formas de participación social se ponen en acción en situaciones concretas, y no sólo como declaraciones de principios en vistas a una preparación para el futuro. La ciudadanía que debe construir la escuela no puede limitarse a una preparación para el futuro, sino que debe fomentar un ejercicio permanente de análisis de las propias prácticas culturales mediante las cuales los/as estudiantes se integran a la sociedad en formas progresivamente adecuadas a su edad como sujetos de derecho, como consumidores/as, como agentes de salud, como interlocutores de la comunicación social, como miembros del ambiente social y natural. (Dirección General de Planeamiento Educativo, 2012: p. 38-39)

Propósitos

Para que todos/as los/as alumnos/as puedan progresar como hablantes en el contexto escolar, es esencial llevar a la práctica en la actividad cotidiana los siguientes propósitos:

- Reivindicar a la escuela como un ámbito plurilingüe, legitimando la coexistencia de diversas variedades lingüísticas, poniendo de manifiesto el respeto por todas ellas –en particular por aquellas que son propias de las comunidades lingüísticas a las que pertenecen los/as alumnos/as– y asegurando a todos el derecho a hablar en su lengua materna sin temor a ser sancionados o desvalorizados.

- Hacer del aula un ámbito en el cual todos se sientan convocados a intervenir y autorizados a expresar sus ideas aun cuando éstas sean diferentes de las del/la maestro/a y de las de sus compañeros/as, un ámbito en el que el disenso esté permitido y se constituya en el punto de partida de discusiones que inciten a comprometerse activamente con los contenidos trabajados en las diferentes áreas, a poner de manifiesto las propias conceptualizaciones acerca de ellos/as y a confrontarlas con las de los/as otros/as, a fundamentar las propias ideas y a comenzar a revisarlas tomando en consideración los puntos de vista de los demás.

- Ofrecer a los/as alumnos/as oportunidades de participar en una diversidad de situaciones comunicativas y de asumir diversas posiciones como hablantes y como oyentes en relación con diferentes interlocutores, tanto en el marco de la actividad habitual del aula como en el contexto de otras actividades realizadas dentro o fuera de la escuela, que permitan entrar en contacto con personas menos conocidas o con personalidades públicas y entablar intercambios comunicativos más formales.

- Organizar, con frecuencia creciente a lo largo del ciclo, situaciones de comunicación oral que requieran planificación previa y para cuya preparación sea necesario recurrir tanto a la lectura de diversos materiales como al registro escrito de ideas o informaciones que se desea transmitir (tal como ocurre cuando se graba una audición de radio para una emisora barrial o se realiza una exposición sobre un tema que se ha profundizado, frente a un «público» constituido por compañeros/as del mismo año que han investigado otros contenidos o por niños de otros años).

Contenidos

Hablar en la escuela[1]
Quehaceres del hablante y del oyente
-Exponer/escuchar activamente una exposición

Quehacer del expositor:

- Elegir sobre qué aspecto del tema por tratar se va a hablar. Organizar lo que se dirá seleccionando los aspectos que resulten más importantes para comunicar en función del propósito.

- Mantener el hilo de lo que se está exponiendo y retomarlo si se pierde.

[1] Se sugiere poner en diálogo esta propuesta con los contenidos desplegados en el Bloque «Escuchado de uno mismo y de los otros», área Conocimiento del mundo, pp. 170-175.

IF-2022-26905896-GCABA-SSCPEE

- Adecuar la exposición al tiempo disponible resumiendo, evitando digresiones, centrándose en lo fundamental.
- Evitar malentendidos asegurándose de que los demás han comprendido.
- Evaluar la comprensión del interlocutor por medio de preguntas, observando sus gestos, repitiendo lo que se desea recalcar.
- Ceder la palabra a un interlocutor en el momento adecuado.
- Responder las preguntas de los oyentes asegurándose de haber satisfecho su inquietud.

Quehacer del auditorio:

- Hacer preguntas sobre el tema, pedir aclaraciones, aportar ejemplos.
- Escuchar con atención una exposición directamente o a través de los medios.

Los alumnos del primer ciclo exponen:

- cada vez que presentan ante el grupo total las experiencias, resultados de indagaciones, conclusiones de lo que han trabajado en parejas o en pequeños grupos;
- cuando comunican las conclusiones de una búsqueda bibliográfica de modo que quienes no consultaron el mismo material reciban la información necesaria;
- cuando, en el curso de una actividad permanente que implica búsqueda independiente de información, van transmitiendo sus hallazgos a la clase;
  cuando se realiza una feria de ciencias, una clase abierta.

Situaciones de referencia: Los chicos leen historietas (primer grado).

Discutir

Las discusiones son situaciones comunicativas en las que los participantes tratan un tema, adoptan diversos puntos de vista, argumentan para sostenerlos, responden a los argumentos del grupo con el objetivo de convencerlos. Se trata en muchos casos de aprender a pasar de la disputa a la discusión, de reducir la violencia de los intercambios, de arribar a discusiones más «científicas».

Quehacer del/la participante de una discusión:

- Proponer criterios sobre los cuales centrar la discusión.
- Escuchar con atención las intervenciones de los/as compañeros/as y en función de ellas decidir intervenir para expresar el acuerdo y reforzar las opiniones vertidas, para manifestar desacuerdo con ellas, para incluir nuevos argumentos o bien decidir no intervenir por reconocer que las propias opiniones ya han sido expresadas y sustentadas con suficiente fuerza.

- Hablar en voz alta para hacerse escuchar, poner de manifiesto la relación entre lo que se sostiene y lo que otro ya dijo, apelar a que otros expresen su apoyo a la argumentación.
- Argumentar para persuadir al/la compañero/a ejemplificando, ofreciendo contraejemplos, ofreciendo pruebas, citando una autoridad, justificando la argumentación. Rechazar argumentaciones, justificar su rechazo.
- Adecuar las expresiones a las intervenciones precedentes.
- Escuchar atentamente un debate radial o televisivo.

Los/as alumnos/as del Primer Ciclo participan en discusiones:

- cuando planifican una producción colectiva o en pequeños grupos y discuten, por ejemplo, acerca de cómo empezar, qué título elegir, cuándo decidirlo, qué forma de organización es la mejor para el texto, cuáles son las características del tipo de texto por escribir, cómo será su diagramación;
- cada vez que debaten sobre una noticia que se ha leído en clase o se ha escuchado por la radio;
- cuando tienen que tomar una decisión colectiva en la clase y las opiniones son encontradas;
- cuando se abre polémica sobre un tema;
- cuando analizan y debaten sobre datos obtenidos o sobre conceptos de interés en diversos proyectos de Ciencias Sociales.

Situaciones de referencia: todas las situaciones de producción grupal. Lectura de cuentos. Lectura del diario. Escuchar la radio.

Comentar/solicitar y evaluar comentarios

Comentar supone tomar la palabra para expresar una opinión, verter impresiones personales, emitir juicios de valor, poner en duda, sostener una posición, recomendar, extraer conclusiones sobre la propia experiencia o lo que se ha leído. Comentar es compartir, analizar críticamente, evaluar. El comentario progresa en la medida en que quien lo formula logra mayor fundamentación y eficacia.

- Quehaceres de los comentaristas:
- Extraer conclusiones a partir de lo leído.
- Opinar acerca de cómo una historia está contada.
- Tomar posición frente a una noticia, una información, un hecho, un tema de interés general.
- Resumir para contextualizar el comentario e involucrarse en el resumen.
- Persuadir a los oyentes para que se identifiquen con el comentario.

- Someter la producción propia a la consideración de otros, requiriendo comentarios, sugerencias, consejos.

- Compartir semejanzas y diferencias entre la propia experiencia y lo que se ha leído, entre distintas interpretaciones de lo que se está leyendo.

Los/as alumnos/as del Primer Ciclo hacen comentarios:

- cuando intercambian opiniones acerca de lo que están leyendo o han leído;

- cuando escuchan a su docente leer una noticia, cuando la leen por sí mismos, cuando la escuchan por radio y toman posición frente a ella;
cuando seleccionan entre varias opciones un texto y justifican su elección;
cuando leen o escuchan leer a su docente textos escritos en diversos países de habla española y se encuentran con variedades regionales de la lengua.

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Como hemos mencionado, la escuela es responsable de propiciar contextos de intercambio, discusión y debate que les permitan a las y los niños actuar como sujetos críticos, con capacidad para posicionarse frente a temas de interés, planteando sus acuerdos y desacuerdos con argumentos válidos y desarrollando una escucha atenta. Para que esto acontezca en las aulas, es necesario que circulen textos orales y escritos que les permitan revisar sus formas de percibir el mundo, aceptar otras posibilidades y reconocer respetuosamente esas diferencias.

La propuesta de leer, analizar y debatir en torno a la Convención de los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos o su adaptación en el texto Tenemos derechos permite, por un lado, que se reconozcan como destinatarias/os directas/os del documento y, por otro, que evidencien el uso del masculino como genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: Convención sobre los derechos del niño y la niña, en reemplazo de Convención sobre los derechos del niño ...);

- desdoblamientos abreviados (ej.: Convención de los derechos de los/as niños/as en lugar de Niños);

- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: ... derechos para las infancias/ la infancia por el niño);

- uso de pronombres (ej.: ... derechos para quienes transitan la infancia, en reemplazo de para niños).

- uso de barras o paréntesis (ej.: Niño/a; niño(a)).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar estos textos consta de tres momentos bien diferenciados: un primer momento de lectura y análisis. Se sugiere introducir esta primera parte con un intercambio

IF-2022-20963896-GCABA-SSCPEE

oral breve para compartir ideas como: «¿ustedes creen que tienen derechos?", «¿cuáles serían?», «¿se cumplen?», «¿quién debería hacerlos cumplir?», «¿conocen algún documento que exponga esos derechos?», entre otros posibles. Un segundo momento de conversación, debate o intercambio oral. Y un tercero, de reescritura.

A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para analizar con el grupo total

En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un breve intercambio oral en el aula que permitan dar cuenta qué idea tienen los niños y las niñas sobre sus derechos y su rol en la sociedad. Se puede hacer un registro de las palabras clave que surgen de este intercambio, para pasar luego al momento de lectura y análisis de una de estas dos opciones: fragmentos[2] de la Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos (Unicef, 2014), o la publicación Tenemos derechos (Unicef, 2019) en la que se intenta acercar el documento original a los/as destinatarios/as.

Consideramos fundamental solicitar algún tipo de registro por medio de un dictado a el/la docente: marcado del texto, elaboración de síntesis, cuadro o mapa conceptual, que les permita a las y los estudiantes aprehender la información analizada ya que por su extensión y/o complejidad puede resultar desafiante. Por otro lado, creemos que estas escrituras serán relevantes a la hora de generar los posteriores debates o intercambios orales en las aulas.

Tiempo de hablar/ argumentar/ escuchar

En este momento, se ofrece un espacio de intercambio oral que tienda a generar un debate en el aula. Para que esto suceda, es fundamental realizar intervenciones que apunten a evidenciar las tensiones surgidas del análisis de los materiales leídos. Debatir se vincula con una práctica muy compleja en la que es necesario desplegar argumentos y contra-argumentos, los cuales tendrán lugar en tanto los niños y las niñas se apropien de información que se lo permita. No se trata de «hablar por hablar» ni de emitir opiniones sin un análisis previo. Este posicionamiento será posible en tanto el momento de lectura anterior haya sido fructífero, profundo y significativo:

> «La reflexión acerca del lenguaje y, de manera especial, la reflexión sobre diferentes aspectos vinculados con la producción e interpretación de los textos, tanto orales como escritos, en relación con sus contextos de uso, no sólo permite que los/as alumnos/as del Segundo Ciclo comiencen a apreciar la importancia del lenguaje en la interacción social, a advertir las relaciones entre lenguaje y modos de posicionarse frente a la realidad o a conjeturar acerca de las complejas vinculaciones entre lenguaje y poder, entre lenguaje, cultura y sociedad, sino que también favorece la construcción y la explicitación de conceptos y de saberes organizados acerca de la lengua y de sus condiciones de empleo. Esta reflexión que pone en evidencia la propiedad del lenguaje para referirse a sí mismo excede ampliamente el estudio de los contenidos gramaticales, ya que instala toda la actividad discursiva como objeto de análisis». (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2004, p. 744).

[2] Queda a elección de cada docente cuántos y qué fragmentos seleccionar.

¿Re-escribimos?

La propuesta de escritura de esta ficha ofrece tomar algunos de los derechos analizados, para reescribir incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta reescritura se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado al/a la docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato), decidiendo cómo dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo hacerlo, tal como se expresa en el Diseño curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

> Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el Primer Ciclo adquieren características específicas porque los/as niños/as están aprendiendo a actuar como lectores/as y «escritores/as» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores/as y escritores/as y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros/as; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Por último, el recorrido se puede completar a partir de un trabajo desde lo visual: seleccionar viñetas de Quino para re-elaborarlas discursivamente, produciendo un mensaje más inclusivo no sexista.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto, como Ciencias Sociales, también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo con fotografías en las que se vean vulnerados los derechos de niños y niñas. Estas imágenes pueden estar acompañadas de otros textos (noticias, notas de opinión, artículos de divulgación) o no, pero sugerimos que, en ambos casos, tengan epígrafes. Un trabajo significativo podría ser el de analizar estas fotografías -y los textos que acompañan, si existieren- a la luz de lo declarado en la Convención, y analizar sus epígrafes considerando el uso del lenguaje que allí se hace (si se trata de un lenguaje más inclusivo o no). Al momento de la producción, los niños y las niñas pueden debatir acerca de qué derecho es vulnerado y por qué, y luego reescribir los epígrafes -o proponer otros nuevos- con un uso del lenguaje no binario.

Compartimos un ejemplo a modo de referencia:

Analizar la situación de niños y niñas migrantes en la frontera entre Estados Unidos y México, a partir del análisis del titular y los epígrafes que acompañan las fotografías en la siguiente noticia del diario BBC News, marzo 2021, Niños migrantes: las impactantes primeras imágenes de los centros de detención de menores en EE.UU. durante el gobierno de Biden.

Niños migrantes: las impactantes primeras imágenes de los centros de detención de menores en EE.UU. durante el gobierno de BidenPropuesta para el aula. https://bbc.in/39bcAYD

IF-2022-20906896-GCABA-SSCPEE

¿Nos re-conocemos en nuestros derechos?

Vivir en sociedad implica prepararnos para ejercer ciudadanía y desarrollar un espíritu democrático. Para esto es necesario conocer las leyes, normas y reglas que rigen esa vida social pero, en especial, conocer cuáles son los derechos que toda la ciudadanía posee.

Para quienes transitan la infancia también existen derechos y reconocerlos les permitirá constituirse como sujetos críticos, capaces de hacer oír sus voces, respetando las formas de pensar de los y las demás.

Para analizar con el grupo total

→ «¿Ustedes creen que tiene derechos?», «¿cuáles serían?», «¿se cumplen?», «¿quién debería hacerlos cumplir?», «¿conocen algún documento que exponga esos derechos?».

→ A continuación se proponen dos opciones de lectura y análisis de los derechos de niñas y niños en dos formatos diferentes (se sugiere tomar la de mayor o menor complejidad, según las características del grupo):

Opción 1.
Les proponemos leer los siguientes fragmentos de la: Convención de los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos: https://uni.cf/3959uYz

A modo de introducción la/el docente puede compartir parte de la siguiente información, con la que se introduce el material:

> Hace 25 años el mundo concibió un compromiso con todos sus niños, niñas y adolescentes: que los Estados, las comunidades y las familias haríamos todo lo que estuviera a nuestro alcance para promover y proteger sus derechos. La Convención sobre los Derechos del Niño plasma un consenso entre los diferentes sistemas jurídicos y las diversas culturas en relación a los principios y criterios esenciales que deben regir en la protección de la niñez. Además, ofrece una visión del mundo en la cual todos los niños y todas las niñas viven y desarrollan su potencial pleno sin discriminación, y son protegidos, respetados y alentados a participar en las decisiones que afectan sus vidas, buscando siempre respetar su interés superior.
>
> La Convención cuenta con 54 artículos en los que se reconocen a los niños y las niñas menores de 18 años los mismos derechos que las personas adultas más un plus de protección especial debido a su condición de personas en desarrollo y crecimiento. Los niños y niñas ejercen y pueden exigir los mismos derechos fundamentales que los adultos: derechos civiles y políticos, económicos y culturales. Al mismo tiempo, establece la obligación de los Estados de adoptar todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la Convención.
>
> La Convención sobre los Derechos del Niño es el tratado de derechos humanos más ampliamente ratificado en la historia: 194 países hasta el presente. La Argentina la adoptó en 1990 y la incorporó a la Constitución Nacional en la reforma de 1994. Sin embargo, no fue sino hasta 2005, que el país sancionó una ley de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes (ley nacional 26.061), acorde a los lineamientos de protección integral de la Convención.

→ A continuación vamos a leer juntos/as algunos de los artículos que conforman este documento. ¿Se animan a tomar nota de las palabras, ideas o conceptos que les llamen más la atención? Registren aquellos derechos que más las/os sorprenden. Anoten aquellas palabras que no conocen para luego buscarlas y así comprender mejor el texto leído.

Opción 2.
Vamos a trabajar con la publicación Tenemos derechos (Unicef, 2019) que retoma la Convención y se presenta en el sitio web de Unicef de la siguiente manera:

> Esta publicación no pretende ser una traducción de la Convención sobre los Derechos del Niño, sino que se trata de una mediación para acercarla a sus protagonistas, especialmente aquellos que comienzan a descubrir el mundo de las letras y las palabras: las niñas y los niños más pequeños. Es una celebración y una invitación para que madres, padres, abuelos, abuelas, docentes y todos aquellos adultos interesados compartan su lectura y se animen a reflexionar con las niñas y los niños sobre la importancia que la Convención y los derechos tienen en cada día de sus vidas.
>
> Tenemos derechos. https://uni.cf/39bs2X1

→ En grupos, les proponemos responder la siguiente pregunta:
¿Qué otros derechos sumarían a los leídos? Realicen una lista con todos los derechos que surjan en el grupo.

Tiempo de hablar/ argumentar/ escuchar

Vamos a convertir el aula en un espacio de debate en el que circulen todas las voces, se genere una escucha atenta y crítica y se desarrollen argumentos válidos. Les proponemos reflexionar en torno a las siguientes cuestiones:

→ ¿Están de acuerdo con los derechos que analizamos? ¿Creen que son suficientes? ¿Consideran que se cumplen? ¿Por qué? ¿Quién/es debería/n garantizar que estos derechos se cumplan? ¿Ustedes creen que las personas adultas los consideran como sujetos de derecho? ¿Por qué?

→ ¿Consideran que los artículos están enunciados con un lenguaje que incluye a todos/as ustedes? ¿Por qué? ¿Es importante cómo se expresa un mensaje? ¿Por qué? Busquen ejemplos en el texto analizado para apoyar sus argumentos.

Los ayudamos aportando un ejemplo:

Artículo 1
Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad.

Cuando dice «niño»: ¿incluye también a otro/s género/s? ¿Se les ocurre una manera de poner en palabras a quiénes se refiere?

Cuando dice «ser humano»: ¿a quién/es se refiere? ¿Incluye a todas/os las/os destinatarias/os? Piensen otras posibilidades que amplíen el sentido.

¿Re-escribimos?

→ Les proponemos elegir uno de los derechos que analizaron anteriormente para re-elaborarlo utilizando las diferentes formas de nombrar que incluirían a todas/os las/os posibles destinatarias/os. Elaboren un borrador en el que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

Por último, escriban la versión final por medio del dictado a su docente.

Bonus track

→ Antes de despedirnos, queremos compartir con ustedes un trabajo que realizó Quino, el creador de Mafalda, cuando se conmemoraron los 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño:

10 derechos fundamentales de los niños, por Quino
A 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño

10 derechos fundamentales de los niños, por Quino. https://uni.cf/3zhjOHx

→ Les proponemos que elijan uno de los derechos que más les causó sorpresa o que anotaron en la lista de los que les gustaría agregar a la Convención y escribirlo utilizando un lenguaje que considere a todos/as los/as destinatarios/as. Además, los/as desafiamos a dibujar sus propios personajes para sumar la producción al listado de derechos ilustrados por Quino.

Hemos llegado al final de la cuarta propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para la familia

¿Nos re-conocemos en nuestros derechos?

¡Hola, familia!

Los/as alumnos/as están transitando un período fundamental de sus vidas como es la infancia. Pensarlos/as como sujetos de derecho implica generarles el gusto por la convivencia, el respeto y valoración de las diferencias, la formación de un pensamiento crítico y la posibilidad de poner en palabras cómo se autoperciben.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se abordan los derechos de los niños y niñas a partir del análisis de La Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos. Además de las propuestas de lectura y análisis compartido, en la escuela se intenta desplegar situaciones de intercambio oral, discusión y debate, con el fin de que el grupo estudiantil logre tomar la palabra, generar una escucha atenta, sostener argumentos válidos y contra-argumentar. Esta propuesta, además, hace foco en el lenguaje que se utiliza en los documentos analizados, para reflexionar sobre las formas de nombrar a las y los destinatarias/os.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos un audio de WhatsApp animado, con la intención de conversar y repensar las formas de concebir las infancias y las oportunidades que ofrecemos para que sus niños y niñas pongan en palabras sus formas de auto-percibirse.

Para conversar en familia

→ Los niños y las niñas: ¿Tienen derechos? ¿Conocen La Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos? ¿Saben quién la sancionó? ¿Y cuándo?

Compartimos un enlace para quienes deseen revisar este material:

Convención de los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos: https://uni.cf/3959uYz

¿Ustedes consideran que estos derechos son respetados o se vulneran?

¿Existe una infancia o sería más apropiado hablar de las infancias? ¿Por qué?

Para seguir reflexionando sobre estas cuestiones, compartimos el siguiente audio animado:

Igualdad de género presentado por Puros Cuentos Saludables. https://bit.ly/3MscOdz

→ ¿En alguna oportunidad vivieron algo similar a lo que se plantea en el video? ¿Cómo lo transitaron? ¿Creen que es importante dar lugar a que las/os niñas/os se expresen y manifiesten sus sensaciones, deseos, gustos? ¿Es una forma de respetar sus derechos?

Considerando que la escuela es de los primeros espacios públicos en el que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar momentos de reflexión, análisis y debate a partir del conocimiento de sus derechos, de las formas de nombrar a quienes son destinatarios/as de esos discursos y sus propias formas de auto-percibirse, nombrarse y constituirse como sujetos plenos.

Ficha 5

El lenguaje no binario en el discurso histórico

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir del análisis de los textos explicativos que circulan en las aulas y que se centran en el relato histórico. Tomar estos materiales de referencia es valioso porque permite, por un lado, analizar un discurso cercano a los y las estudiantes (ya que desde los primeros años de la escolarización se enfrentan a ellos, por ejemplo, en cada fecha patria). El diseño curricular nos invita a generar espacios dentro de las aulas y las escuelas en los que el conjunto de estudiantes tenga la posibilidad de conocer y analizar textos explicativos que involucran a diversos personajes históricos, para luego tomar la palabra, elaborar argumentos, plantear acuerdos y desacuerdos, escuchar las voces del resto y, finalmente, desplegar estrategias de lectura y escritura que les permitan comprender los principales acontecimientos y sus protagonistas. Por otro lado, el valor reside en la posibilidad de leer estos textos haciendo foco en el lenguaje que los constituyen y en las posibles reescrituras que permitan un uso no sexista del mismo. Además, proponemos el análisis de pinturas y fotografías de ciertos acontecimientos relevantes para nuestra nación, que den cuenta de las presencias/ausencias en la Historia. También se solicita recuperar memoria u observar los monumentos que habitan las calles, avenidas y plazas de la Ciudad de Buenos Aires, como una forma de establecer qué personajes se valoran y cuáles son las referencias históricas que se proponen desde el espacio público, el cual consumimos habitualmente.

Consideramos fundamental que en las aulas se generen espacios de reflexión y análisis crítico en relación a cómo se nos cuenta la historia, qué acontecimientos se ponen en primer plano, qué fechas se conmemoran y quiénes son sus protagonistas. Hacer visible que el lenguaje construye la realidad implica, también, revisar cuál es la que se construye y, acto seguido, descubrir qué realidades se invisibilizan.

En principio, nos parece necesario enmarcar la propuesta a partir de las líneas que se plantean en el documento curricular, vinculadas a la formación como estudiantes[1] de niños y niñas y a las prácticas de lectura que se vinculan a la búsqueda de información y la manipulación de materiales informativos:

«En el curso de los proyectos que se desarrollan en la escuela, surge la necesidad de obtener mayor información sobre ciertos temas. No surge siempre en forma espontánea, sino que en muchas ocasiones el/la docente señala que se necesitaría saber algo más, que sería bueno investigar. Para hacerlo, se recurre a diarios, revistas, libros de consulta, que no se leen «de punta a punta» sino en forma fragmentaria y es importante entonces localizar en ellos la información que se busca. Al intentar ubicarla, los/as alumnos/as aprenden acerca de la organización de la información: descubren, por ejemplo, que hay libros organizados por temas, otros tienen un orden alfabético, algunos siguen un orden cronológico y muchos de ellos tienen un índice que permite ubicar la información que interesa». (2012, p.375)

1 Ver "Formar a los alumnos y alumnas como estudiantes", en Pre Diseño Curricular para la EGB. Marco General, G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, 1999, pág. 42.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos propuestos en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para el recorrido desarrollado en esta ficha. Comenzamos compartiendo algunos propósitos generales, para pasar luego a los específicos de las áreas Conocimiento del Mundo y Prácticas del lenguaje.

Para lograr las finalidades expresadas la escuela tiene la responsabilidad de:

- Ofrecer a los alumnos una selección de saberes y prácticas relevantes, definidos a partir de las diferentes ramas de la ciencia y de otros campos de la cultura, así como promover la comprensión del carácter histórico, público, colectivo y cambiante de estos tipos de conocimiento.

- Ofrecer situaciones para que los alumnos construyan su pertenencia social y cívico-política a nivel de la Nación y de la Ciudad.

- Incluir en las propuestas didácticas de las diversas áreas la oferta del patrimonio artístico, arquitectónico, recreativo, informativo y de servicios de la Ciudad de Buenos Aires.

- Utilizar la deliberación como modo de enfrentar situaciones conflictivas y ofrecer formas sistemáticas para la organización de los debates.

Propósitos específicos:

Conocimiento del Mundo

- Generar situaciones de enseñanza acordes con las posibilidades de los/as alumnos/as y que, a la vez que impliquen un desafío que ponga en juego sus conocimientos, promuevan la producción individual y colectiva por medio de la deliberación, el intercambio de ideas y opiniones, en un clima de respeto por las ideas y producciones propias y ajenas.

- Proponer situaciones de enseñanza en las que los/as alumnos/as se acerquen al estudio de las sociedades, los fenómenos naturales y las técnicas, que les permitan: plantearse problemas, seleccionar información de diversas fuentes y situaciones (observaciones, exploraciones, salidas, encuestas simples, cuestionarios, imágenes, textos escritos, análisis de tareas, de objetos y artefactos, experimentos sencillos), elaborar la información (cuadros, dibujos, textos, comentarios orales, murales), establecer algunas relaciones causales y comunicar conclusiones.

- Proponer situaciones de enseñanza que muestren formas de vivir y de pensar diferentes de las propias, valoradas en función de principios éticos y derechos consensuados universalmente como contribución a la construcción de la identidad.

Prácticas del lenguaje

- Asegurar que los/as alumnos/as puedan ejercer derechos del lector tales como: formular anticipaciones sobre el sentido de los escritos con los que interactúan; elaborar interpretaciones propias sobre los textos que leen y ponerlas a prueba confrontándolas con las de otros/as y recurriendo tanto al texto como a elementos contextuales para dirimir discrepancias; autocontrolar la coherencia del sentido que van construyendo mientras leen; consultar con personas autorizadas –en particular con el/la maestro/a– para obtener informaciones suplementarias sobre el tema, el/la autor/a o el texto que contribuyan a validar o rechazar

IF-2022-20905896-GCABA-SSCPEE

las interpretaciones formuladas; interrogarse sobre las intenciones del autor y expresar sus opiniones acerca de las ideas sostenidas en el texto; seleccionar, entre varias propuestas planteadas por el docente, el cuento, poema o artículo que leerán.

Hacer del aula un ámbito en el cual todos se sientan convocados a intervenir y autorizados a expresar sus ideas aun cuando éstas sean diferentes de las del/la maestro/a y de las de sus compañeros/as, un ámbito en el que el disenso esté permitido y se constituya en el punto de partida de discusiones que inciten a comprometerse activamente con los contenidos trabajados en las diferentes áreas, a poner de manifiesto las propias conceptualizaciones acerca de ellos/as y a confrontarlas con las de los/as otros/as, a fundamentar las propias ideas y a comenzar a revisarlas tomando en consideración los puntos de vista de los demás.

Ofrecer a los/as alumnos/as oportunidades de participar en una diversidad de situaciones comunicativas y de asumir diversas posiciones como hablantes y como oyentes en relación con diferentes interlocutores, tanto en el marco de la actividad habitual del aula como en el contexto de otras actividades realizadas dentro o fuera de la escuela, que permitan entrar en contacto con personas menos conocidas o con personalidades públicas y entablar intercambios comunicativos más formales.

Contenidos

Conocimiento del Mundo
Bloque: Sociedades y culturas

En las sociedades conviven grupos de personas con diferentes costumbres, intereses y orígenes, que satisfacen necesidades básicas de acuerdo con su cultura y con sus posibilidades. Establecimiento de relaciones entre valores, creencias y costumbres de familias en contextos sociales diferentes –de distintos ingresos económicos, urbanos y rurales-.

Comparación de modos de crianza, alimentación, festejos, vestimenta, roles de adultos, ancianos y niños, varones y mujeres, usos del tiempo libre. Respeto por la diversidad de las costumbres, los valores y las creencias.

Identificación de la coexistencia de aspectos comunes de la cultura actual y aspectos singulares que se conservan de los respectivos orígenes. observación de objetos y lugares para rastrear aspectos de la cultura que están presentes en ellos (por ejemplo: aulas y escuelas, utensilios de cocina, muebles, vestimentas en lugares diversos).

Recolección e interpretación de información en testimonios orales, imágenes contrastantes, historias de vida, cuentos tradicionales.

Bloque: Vivir en la Ciudad de Buenos Aires

En las ciudades existen lugares emblemáticos que se vinculan con acontecimientos vividos en diferentes momentos históricos.

Identificación de lugares emblemáticos de la Ciudad (por ejemplo: la plaza de mayo, el puerto, el obelisco, la Boca, San Telmo y lugares vinculados a la memoria colectiva).

Análisis de canciones, cuentos, poesías, fotografías que tienen como tema la Ciudad.

- Reconocimiento de las razones por las cuales ciertos lugares de la Ciudad resultan más emblemáticos que otros; vinculación con momentos significativos del pasado (por ejemplo: la plaza de mayo como lugar de participación política, el barrio de la Boca y la inmigración).

- Aprovechamiento de la oferta educativa de algunos museos y sitios de la Ciudad vinculados con los contenidos escolares (por ejemplo: museo de Quinquela Martín, museo de la Ciudad, museo Histórico de la Ciudad de Buenos Aires, museo de Ciencias naturales, el Zoológico, el Jardín Botánico).

Prácticas del lenguaje

- Leer para buscar información.

- Localizar la información buscada.

- Adecuar la modalidad de lectura al propósito y al texto.

- Autocontrolar, monitorear la interpretación del texto.

- Utilizar la información de otros textos para anticipar el contenido (a lo largo de todo el proceso lector) y enriquecer las interpretaciones.

- Emplear conocimientos acerca del autor y del género para precisar las anticipaciones y enriquecer las interpretaciones.

- Exponer/escuchar activamente una exposición.

- Quehacer del expositor.

- Elegir sobre qué aspecto del tema por tratar se va a hablar.

- Organizar lo que se dirá seleccionando los aspectos que resulten más importantes para comunicar en función del propósito.

- Mantener el hilo de lo que se está exponiendo y retomarlo si se pierde.

- Adecuar la exposición al tiempo disponible resumiendo, evitando digresiones, centrándose en lo fundamental.

Quehacer del auditorio

- Hacer preguntas sobre el tema, pedir aclaraciones, aportar ejemplos.
- Escuchar con atención una exposición directamente o a través de los medios.

Los/as alumnos/as del primer ciclo exponen:

- Cada vez que presentan ante el grupo total las experiencias, resultados de indagaciones, conclusiones de lo que han trabajado en parejas o en pequeños grupos;
- Cuando comunican las conclusiones de una búsqueda bibliográfica de modo que los que no consultaron el mismo material reciban la información necesaria;
- Cuando, en el curso de una actividad permanente que implica búsqueda independiente de información, van transmitiendo sus hallazgos a la clase;
- Cuando se realiza una feria de ciencias, una clase abierta

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Como hemos mencionado, en la escuela circulan textos explicativos que son las informaciones que niñas y niños toman como referencia para analizar, indagar y saber más sobre un tema. En el marco del área Conocimiento del Mundo se abordan materiales que permiten construir el discurso histórico oficial, el cual plantea múltiples desafíos a los lectores y las lectoras de primaria, por la complejidad del tipo textual y por el contenido del mismo. Es habitual que en el marco de las efemérides niños y niñas sean enfrentados/as, año tras año, a analizar acontecimientos del pasado lejano o más reciente, a partir del discurso escolarizado de la historia, que reduce la multicausalidad y la multiperspectividad propia del devenir histórico, sin darles la posibilidad de descubrir, observar, discutir y analizar la complejidad de estos acontecimientos. Consideramos que la escuela es responsable de propiciar contextos de intercambio, discusión y debate que les permitan a las niñas y los niños actuar como sujetos críticos, con capacidad para posicionarse frente a temas de interés, planteando sus acuerdos y desacuerdos con argumentos válidos y desarrollando una escucha atenta. Para que esto acontezca en las aulas, es necesario que circulen textos orales y escritos que les permitan revisar sus formas de percibir el mundo, su pasado y su presente, aceptar otras posibilidades y reconocer respetuosamente esas diferencias.

La propuesta de leer, analizar y debatir en torno a textos expositivo-explicativos, de observar fotografías y pinturas de momentos históricos fundantes de nuestra nación y de revisar los monumentos que habitan la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, permite, por un lado, que reconozcan cuál es el discurso histórico oficial, en qué acontecimientos hace foco, qué voces se alzan y cuáles se silencian, quiénes son los/as protagonistas que se recuperan en cada caso y; por otro, que evidencien la presencia del uso del masculino como genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros.

La propuesta para abordar estos materiales y recursos consta de tres momentos bien diferenciados: un primer momento de intercambio oral a partir de la recuperación de aquellos monumentos que recuerdan haber observado en el espacio público. Es posible que sea necesario mostrar algunos de ellos por medio de fotos. Se sugiere introducir esta primera parte con algunas preguntas disparadoras. Un segundo momento de lectura de textos explicativos breves (vinculados a las efemérides) y de observación de fotos, pinturas y sus epígrafes de momentos históricos en Latinoamérica. Y un tercero, de escritura.

A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

→ En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un intercambio oral en el aula que permitan dar cuenta de cómo el discurso histórico oficial se hace presente en nuestra cotidianidad, a partir de la observación de monumentos y estatuas en la vía pública que, en general, visibilizan a un solo género: el masculino.

→ La idea central es recuperar por medio de la memoria (o a partir de fotos que se pueden compartir) cuáles son estos monumentos, invitándolos/as a reflexionar sobre qué figuras son las que se reconocen y ponen en valor, si se trata de hombres y mujeres, si ambos géneros tienen la misma presencia o uno predomina sobre el otro. Se sugiere introducir esta primera parte con algunas preguntas disparadoras: «¿Recordás qué monumentos hay en tu barrio?», «¿Y en las plazas a las que vas a jugar?», «¿Recordás alguna en particular?», «¿Hay algún monumento/estatua en nuestra escuela? ¿Cuál?», «¿A qué personaje representa?», «¿Sabés quién es? ¿Y qué hizo?», «¿Hay más monumentos de hombres o de mujeres?», «¿Por qué creés que esto es así?», entre otras posibles.

IF-2022-26965896-GCABA-SSCPEE

Tiempo de observar/leer

→ En este momento, se ofrece una selección de fotografías o pinturas que recrean momentos históricos fundantes de nuestra nación, con sus epígrafes, para observar, leer y analizar con el grupo completo.

→ Se sugiere hacer una primera lectura por medio de la/el docente y luego varias lecturas más por sí mismos/as. Se pueden decidir distintos agrupamientos según el nivel de conceptualización de la lengua escrita de niñas y niños: en equipos, parejas, individualmente. Se invita, además, a poner en diálogo la imagen y el texto escrito, con el fin de construir sentidos desde ambos lenguajes.

¿Escribimos?

→ La propuesta de escritura de esta ficha ofrece tomar algunos de los acontecimientos o personajes históricos observados y analizados, para escribir nuevos epígrafes incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta situación se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado a la/el docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato), decidiendo cómo dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo hacerlo, tal como se expresa en el Diseño curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

> Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el primer ciclo adquieren características específicas porque los niños están aprendiendo a actuar como lectores/as y «escritores/as» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores y escritores y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y la exposición- y aquellos vinculados a la práctica de leer. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto, como Conocimiento del Mundo, también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo con textos explicativos más extensos y complejos, que retomen el discurso histórico en un formato no escolarizado. Se pueden ofrecer sitios web de bibliotecas virtuales, que permitan indagar mayor cantidad de materiales. Se sugiere tomar acontecimientos históricos recientes (como la última dictadura cívico-militar, la Guerra de Malvinas o la crisis del 2001) para analizar cómo se lo construye, qué protagonistas se toman como centrales, qué lugar se le otorga a la mujer en este conflicto, entre otras posibilidades.

Compartimos un ejemplo a modo de referencia:

Analizar la presencia y el accionar de las mujeres en la Guerra de Malvinas: ¿Qué lugar ocupa en los textos históricos que reponen este conflicto?, ¿Hubo mujeres que «fueron a la guerra»?, ¿Se las reconoce? Se propone investigar algunas de estas variables, debatir y tomar una posición a partir de argumentos válidos.

Se puede iniciar el recorrido observando las siguientes fotos de la época para analizar sus contrastes:

Para continuar, se sugiere visitar el siguiente enlace en el que se encontrará información sobre el rol de las mujeres en Malvinas. Además, se puede observar la entrevista a la antropóloga María Pozzio, quien investigó sobre esta participación en las islas.

2 de abril y género: «Veteranas: una historia silenciada».
https://bit.ly/3xmda17

¿Quién me cuenta la Historia? ¿Qué historia me cuenta?

En la escuela circulan discursos que explican los acontecimientos históricos considerados como fundantes de nuestra nación. Es valioso que en las aulas se generen espacios de reflexión y análisis crítico en relación a cómo se cuenta la historia, qué acontecimientos se ponen en primer plano, qué fechas se conmemoran, quiénes son los/las protagonistas. Hacer visible que el lenguaje construye la realidad implica revisar cuál es la que se construye y, acto seguido, descubrir qué realidades se invisibilizan.

Para conversar con el grupo total

→ ¿Recordás qué monumentos hay en tu barrio? ¿Y en las plazas a las que vas a jugar? ¿Recordás alguna en particular? ¿Hay alguna estatua en nuestra escuela? ¿Cuál? ¿A qué personaje representa? ¿Sabés quién es? ¿Y qué hizo? ¿Hay más monumentos/ estatuas que homenajean a hombres o a mujeres? ¿Por qué creés que esto es así?

→ Vamos a compartir, para observar, algunos de los monumentos más emblemáticos de nuestra ciudad: https://www.buenosaires.gob.ar/noticias/monumentos-de-la-ciudad

Tiempo de observar/leer

Como pudieron observar, la ciudad está habitada por los y las protagonistas de nuestra historia y nuestra cultura. Ahora vamos a recuperar algunos de los acontecimientos históricos que siempre conmemoramos en la escuela y que llamamos «fechas patrias».

Primero, vamos a leer juntos/as algunos fragmentos de textos que explican qué sucedió el 25 de mayo y el 20 de junio. ¿Se acuerdan qué se conmemora cada uno de estos días?

25 de mayo

La **Revolución de Mayo** fue una serie de acontecimientos revolucionarios ocurridos en la ciudad de Buenos Aires, capital del Virreinato del Río de la Plata, dependiente del rey de España, que sucedieron durante el transcurso de la llamada Semana de Mayo, entre el 18 de mayo de 1810, fecha de la confirmación oficial de la caída de la Junta Suprema Central, y el 25 de mayo, fecha en que se destituyó al virrey Baltasar Hidalgo de Cisneros y se lo reemplazó por la Primera Junta de gobierno.

Si bien inició el proceso de surgimiento del Estado argentino no hubo una proclamación de la independencia formal, ya que la Primera Junta no reconocía la autoridad del Consejo de Regencia de España e Indias, pero aún gobernaba nominalmente en nombre del rey de España Fernando VII, quien había sido depuesto por las Abdicaciones de Bayona y su lugar ocupado por el francés José Bonaparte.

Revolución de Mayo. https://bit.ly/3zo1Frs

IF-2022-20965896-GCABA-SSCPEE

El **Día de la Bandera** se conmemora cada año en Argentina el 20 de junio. Esa fecha es feriado nacional y día festivo dedicado a la bandera argentina y a la conmemoración de su creador, Manuel Belgrano, fallecido en ese día de 1820. La fecha fue decretada por ley 12.361 del 8 de junio de 1938, con aprobación del Congreso, por el entonces presidente de la Nación Argentina, Roberto M. Ortiz.

A partir del año 2011, por decreto nacional, dicho feriado es inamovible.

La bandera fue creada el 27 de febrero de 1812, durante la gesta por la Independencia de las provincias Unidas del Río de la Plata.

La principal sede de las conmemoraciones del Día de la Bandera es el Monumento a la Bandera, en la ciudad de Rosario (provincia de Santa Fe), lugar en el que la bandera fue izada por primera vez en dos baterías de artillería, ubicadas en orillas opuestas del río Paraná. La celebración consiste de una reunión pública a la que asisten el presidente y miembros de las fuerzas armadas, veteranos de la guerra de las Malvinas, las fuerzas policiales, y una serie de organizaciones civiles.

Después de 14 años, el 20 de junio de 1957, se inaugura oficialmente el Monumento Nacional a la Bandera, en actos oficiales presididos por el dictador Pedro Eugenio Aramburu.

Una serie de actividades previas y posteriores completaron los festejos, convocando a la ciudadanía que siguió todos los pasos de esta ceremonia inaugural. Un gran desfile militar, seguidos de discursos fueron el centro de esta inauguración.

Desde hace algunos años, se incluye el desfile de la bandera más larga del mundo, que es confeccionada de manera comunitaria por la población de Rosario.

En 1812, las tropas a las órdenes de Manuel José Joaquín del Corazón de Jesús Belgrano, nombre completo del héroe comenzaron a utilizar una escarapela bicolor azul-celeste y blanco (colores adoptados por las cintas y escarapelas distintivas utilizadas por los «chisperos» o patriotas adherentes a la Revolución del 25 de mayo de 1810). El mismo Belgrano expresó en un informe oficial que no usaba el rojo «para evitar confusiones», ya que el Ejército realista usaban ese color. El 13 de febrero de 1812 Belgrano propuso al Gobierno la adopción de una escarapela nacional para los soldados y 10 días después la adoptó luego de que el 16 de febrero de 1812 la Junta declarara abolida la escarapela roja y reconoció la blanca y celeste.

Día de la Bandera (Argentina). https://bit.ly/3mgKnor

→ Qué aspectos se destacan de cada acontecimiento: ¿dónde sucedió, cuándo o qué pasó? Presten atención: ¿quiénes participaron en cada caso? ¿Son hombres? ¿Mujeres? ¿Les llama la atención?

→ Ahora, les proponemos observar con atención las siguientes fotografías y pinturas y leer los epígrafes que las acompañan:

Baltasar Hidalgo de Cisneros, el último virrey en Buenos Aires (Museo Naval de Madrid).

Encuentro de San Martín y Manuel Belgrano, que la tradición ubica en la Posta de Yatasto.

Belgrano durante su estadía en Londres.

El Abrazo de Maipú, según Pedro Subercaseaux.

Así se festejó la independencia, en 1816/ Ministerio de Cultura.

El baile de candil. https://bit.ly/3xmi52b
Grabado perteneciente a Mesonero Romanos, Escenas matritenses por el Curioso Parlante, Madrid, Imprenta y Librería de Gaspar y Roig, 1851.

Las visitas de días. https://bit.ly/3ax29kC
Grabado perteneciente a Mesonero Romanos, *Escenas matritenses por el Curioso Parlante*, Madrid, Imprenta y Librería de Gaspar y Roig, 1851.

La independencia y los festejos de los patriotas de julio de 1816.

Analizando la presencia de mujeres y hombres en estas pinturas: ¿qué rol les parece que ocupaba cada uno? ¿A qué actividades se asocia la presencia femenina? ¿Qué piensan sobre esto?

¡Vamos a conocer a una mujer luchadora!

Como tal vez ya saben, hubo muchas mujeres que cumplieron roles fundamentales en las luchas de independencia de los países latinoamericanos. Una de ellas es Juana Azurduy. ¿La conocen?

Para saber un poco de su vida, los/as invitamos a escuchar la siguiente canción, en la voz de Mercedes Sosa: Juana Azurduy - Mercedes Sosa. https://bit.ly/3PZCl0S

Las historias de San Martín y Azurduy pueden pensarse como trayectorias simultáneas y solidarias dentro de un mismo movimiento regional. En el mismo momento en que San Martín abandonó las tropas españolas y comprendió que su destino revolucionario estaba en América, Juana Azurduy se sumó a las luchas por la independencia, reiniciando una larga y rica historia de rebeliones populares que tuvieron epicentro en el Alto Perú. De este modo, el carácter americano, mestizo, plural e igualitario de la revolución, que encontró en San Martín a una de sus referencias centrales, puede dimensionarse mejor a través de la historia de Juana Azurduy, cuyo recuerdo hace justicia también a la participación de las mujeres en nuestra historia. San Martín y Azurduy son, entonces, anverso y reverso de una gran epopeya: la emancipación forjada por los pueblos americanos.

¿Escribimos?

→ Ahora sí, imanos a la obra!

En el siguiente enlace encontrarán fotografías de San Martín y de Azurduy. Les proponemos elegir una de cada uno y escribirle un epígrafe, en el que incluyan parte de la información que aprendieron en este recorrido (y que ya conocían).

→ ¡Atención! Hay que pensar formas de enunciar, nombrar y describir que sean inclusivas. Por ejemplo, si San Martín tiene el cargo de General, ¿cómo la van a nombrar a Juana?

Retratos de Juana Azurduy y José de San Martín. https://bit.ly/39fmlXb

IF-2022-20965896-GCABA-SSCPEE

Elaboren borradores en los que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

→ Por último, escriban la versión final de los epígrafes, por medio del dictado a su docente.

Hemos llegado al final de la quinta y última propuesta.
¡Prueba superada! ¡Esperamos que hayan disfrutado de este recorrido!

Propuesta para la familia

¿Quién nos cuenta la Historia? ¿Qué historia nos cuenta?

¡Hola, familia!

Hemos llegado al final de este recorrido. Agradecemos que nos hayan abierto las puertas de sus hogares para pensar junto a los/as alumnos/as cómo vemos el mundo y cómo lo nombramos.

En la escuela es habitual que circule el discurso histórico a partir de la lectura de textos explicativos, del estudio de las efemérides y del análisis de los acontecimientos que atañen a nuestro país. El diseño curricular nos invita a generar espacios dentro de las aulas y las escuelas en los que el conjunto de estudiantes tenga la posibilidad de conocer y analizar estos discursos que involucran a diversos personajes históricos, para luego tomar la palabra, elaborar argumentos, plantear acuerdos y desacuerdos, escuchar las voces del resto y, finalmente, desplegar estrategias de lectura y escritura que les permitan comprender los principales acontecimientos, sus múltiples causas, consecuencias y protagonistas.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se desarrollan situaciones de lectura de textos de estudio, junto a la observación de fotografías y pinturas que recrean diversos momentos de la historia de nuestro país, con el fin de analizarlos críticamente, evidenciando las presencias y ausencias, y los roles asignados a mujeres y hombres.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales, con la intención de revisarlos y repensar el discurso hegemónico, que visibiliza a unos y solapa a otras.

Para conversar en familia

→ ¿Qué fechas patrias recuerdan? ¿Saben lo que aconteció en cada una de ellas? ¿Quiénes son sus protagonistas? Intenten hacer un registro de las mujeres que hayan participado en estas conmemoraciones y qué roles cumplieron.

Tiempo de observar

→ Vamos a compartir algunas fotografías. ¿Reconocen a estas mujeres? ¿Saben qué rol cumplieron en el arte, la cultura, la política, la historia de nuestro país?

→ Probablemente cuando tuvieron que pensar protagonistas de los momentos históricos que recuerdan, descubrieron que la gran mayoría son hombres y que les resulta difícil reponer figuras femeninas vinculadas con grandes acontecimientos.

Esto está vinculado, entre otras cuestiones, a que desde el discurso histórico escolar siempre hemos reconocido como héroes y próceres a figuras masculinas.

Las fotografías que compartimos son de algunas de las mujeres homenajeadas en el *Salón de las Mujeres Argentinas del Bicentenario*, inaugurado en el año 2009 y reinaugurado recientemente. Compartimos un video que nos permite escuchar las voces de quienes lo conforman:

Reinauguración del Salón de las Mujeres Argentinas del Bicentenario. https://bit.ly/3Mp6aVs

→ Considerando que la escuela es de los primeros espacios públicos en los que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar espacios de reflexión, análisis y debate a partir de la observación crítica de los discursos que explican la historia pasada y reciente de nuestro país y nuestro continente. Establecer puentes entre la escuela y las casas es primordial, para acompañarlos/as en su formación como sujetos críticos y de derecho, capaces de discernir, elegir y manifestarse en libertad.

Buenos Aires Ciudad

IF-2022-20965896-GCABA-SSCPEE

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Anexo firma conjunta

Número: IF-2022-20965896-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: Guías de recursos y actividades para trabajar en la escuela- Nivel Primario

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 59 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 22:54:45 -03'00'

Javier Simon
Director General
D.G.PLANEAMIENTO EDUCATIVO
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 06:44:45 -03'00'

Maria Constanza Ortiz
Director General
D.G. DE EDUCACION DE GESTION PRIVADA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 09:18:46 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 09:18:48 -03'00'

SECUNDARIA

Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela

IF-2022-20966035-GCABA-SSCPEE

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa
María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente
Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad
Santiago Andrés

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos
Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Eugenia Cortona

Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa
Carolina Ruggero

Directora General de Educación de Gestión Privada
María Constanza Ortiz

Director General de Planeamiento Educativo
Javier Simón

Director General de Educación de Gestión Estatal
Fabián Capponi

Coordinación general: Diana Maffía . Celeste Moretti . Patricia Gómez
Equipo de especialistas: María Paula García - Romina Sonzini

Desbautizar el mundo,

sacrificar el nombre de las cosas

para ganar su presencia.

Sexta poesía vertical, Roberto Juarroz

La publicación de las presentes imágenes se realiza con fines exclusivamente didácticos y sin fines de lucro, por lo que se encuentra amparada en los artículos 10 y 31 de la Ley Nacional n° 11.723

Índice

Introducción **pág. 5**

Ficha 01 / El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano del aula **pág. 6**

Ficha 02 / El uso del masculino genérico en el mundo profesional y laboral **pág. 15**

Ficha 03 / El uso del masculino genérico y el salto semántico en los medios **pág. 23**

Ficha 04 / El uso del lenguaje no binario en la construcción de la ciudadanía **pág. 31**

Ficha 05 / El uso del lenguaje no binario en el discurso de la Historia de la Ciencia **pág. 39**

Introducción

Considerar la enseñanza de las prácticas del lenguaje implica concebirlas como prácticas sociales, culturales, históricas y lingüísticas. Estas prácticas dan cuenta de que la lengua es un instrumento de poder, una herramienta imprescindible para producir cambios sociales y culturales. Quienes poseen la palabra tienen la posibilidad de ser parte de esos cambios, de nombrar la realidad, de construir una visión de mundo y dar cuenta de esa mirada, de hacerse oír y desarrollar una escucha atenta y crítica.

Así como el lenguaje nombra la realidad, también vela algunos de sus aspectos. En muchas oportunidades el lenguaje la oculta, silencia, obtura, cercena, maquilla. Consideramos que la escuela es un espacio que debe promover experiencias en las que la comunidad educativa tenga la oportunidad de correr esos velos, de desnaturalizar lo que se nos ofrece como «correcto», de aprehender procedimientos que le permita hacer un uso de un lenguaje inclusivo y no caer en prácticas lingüísticas sexistas.

Esta propuesta pedagógica se organiza a partir de una serie de fichas destinadas a estudiantes, docentes y familias. Teniendo en cuenta los medios a través de los que se ejercen prácticas que invisibilizan, menosprecian y/o discriminan, tales como el uso del masculino genérico, el uso de la palabra «hombre» como genérico y el salto semántico, se desarrollarán propuestas en torno a una serie de procedimientos que permiten pensar y realizar otros usos de lenguaje no sexista.

Las fichas establecen un diálogo con algunos contenidos propuestos en los diseños curriculares para el nivel en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En cada una, se ofrece una selección de recursos o materiales que permiten evidenciar la presencia y naturalización del lenguaje sexista en textos escritos y orales, de circulación social y escolar, y situaciones de lectura y escritura que permiten desplegar estrategias para un uso del lenguaje inclusivo, tales como las desviaciones del tipo semántico; el uso de abstractos; el uso de pronombres, sustantivos colectivos, gerundios, adjetivos y participios; los desdoblamientos; el uso de marcas gráficas; entre otros.

Las fichas docentes incluyen aportes teóricos de gramática y de la didáctica de las prácticas del lenguaje, para pensar las propuestas en el marco del aula, con propósitos comunicativos. Las fichas para las familias apuntan a generar espacios de intercambio, reflexión y debate que permitan construir puentes entre lo que se está enseñando y aprendiendo en la escuela y lo que se conversa en los hogares. Por último, en las fichas para el aula, se ofrecen propuestas de trabajo concretas, dirigidas a los y las estudiantes, para abordar este tema desde las prácticas de oralidad, lectura y escritura.

Ficha 01 /

El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano del aula

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico en textos que circulan en el aula, tales como el boletín, el registro de asistencia, las presentaciones en los libros de texto, las comunicaciones destinadas al alumnado y a las familias y las consignas. A través de su lectura y análisis, se revisarán los efectos del uso del masculino como genérico a la hora de interpretar y concebir situaciones propias del ámbito escolar, para luego proponer posibles reescrituras.

La lengua es un instrumento de comunicación que da cuenta de ciertas prácticas sociales y culturales, que refleja una forma de pensar el mundo que nos rodea y de nombrar lo que hay en él. Esa relación entre lenguaje y pensamiento se manifiesta en la lengua y, de alguna manera, condiciona actitudes, miradas e ideas. A veces, permite ampliar nuestras concepciones sobre determinados temas. Otras, las limita. Dijimos que la lengua nos permite nombrar al mundo. Lo que nombramos, existe; lo que no, queda excluido, ocultado, eliminado.

El masculino es el género gramatical que, dependiendo del contexto, sirve para designar específicamente a los individuos del sexo masculino o sirve para hablar de hombres y mujeres sin hacer distinciones. Este segundo caso es el del masculino genérico. Si bien, desde una perspectiva puramente gramatical, el uso del masculino genérico en singular (*el alumno*) y en plural (*los alumnos*) para designar a un grupo mixto de personas no suele presentar objeciones, su recurrencia en un un texto -oral o escrito- puede resultar inapropiada dado que invisibiliza la presencia de otros géneros. Resulta interesante, entonces, comenzar a revisar su uso en los distintos espacios y esferas, comenzando por el contexto del aula, para repensar -y desterrar- el uso sexista de la lengua.

En palabras de Meana (2002):

> Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas. (...)

> A la hora de plantear estrategias para evitar un uso androcéntrico y sexista de la lengua debemos recordar que lo masculino se considera como lo universal y lo femenino como lo particular. Así, lo femenino es tratado como lo no masculino, algo que aparece como excepción a la regla. Por lo que la lengua será neutra pero- como firma Fanny Rubio- no es neutral. Los vocablos en masculino no son universales porque incluyan a las mujeres. Es un hecho que nos excluyen. Son universales porque lo masculino se erige en medida de lo humano y así, utilizando el masculino como neutro queda el femenino oculto.(pp 14-15)

Invitamos, entonces, a recorrer esta primera propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico*[1], y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

> Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

> Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios/as cada vez más competentes de la lengua escrita.

Contenidos

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión.

Primer año

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Léxico
Origen y cambios del léxico (indigenismos, americanismos, argentinismos), usos y connotaciones en los textos leídos. El español en el mundo actual y el español rioplatense. Rasgos distintivos y valoraciones de los hablantes sobre su corrección respecto a la norma peninsular.

[1] Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa.(2015). *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Segundo año

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).
Impersonalidad sintáctica y semántica.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

Revisar el uso del masculino genérico en los distintos discursos orales y escritos permite repensar aspectos de orden ideológico, vinculados a los usos sexistas del lenguaje y, por ende, al lugar que ocupan en el mapa social quienes lo integran. Al mismo tiempo, abre la puerta a reconocer los diversos recursos y herramientas lingüísticas que tenemos disponibles para hacer un uso del lenguaje inclusivo.

Tal como dijimos, la lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas.

Es por esto que proponemos la revisión del uso del masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura y escritura concretas.

El contexto cotidiano del aula se presenta, entonces, como un escenario valioso en el que circulan diversidad de géneros discursivos. Pero para esta propuesta, nos interesa hacer hincapié en los tipos textuales en los que se nombra, de manera explícita, a quienes forman parte de la comunidad educativa. Estos textos organizan la convivencia, la comunicación, el seguimiento de los procesos de aprendizaje, entre otros.

Se trata de leer y analizar una selección de textos en los que se ha usado el masculino genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: las chicas y los chicos de 2º año, en reemplazo de *los chicos* de 2º año);
- desdoblamientos abreviados (ej.: E*stimado/a Profesor/a* en lugar de *Estimado Profesor)*;
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: *El equipo docente* por *Los docentes*; las *familias* por los *padres)*;
- uso de genéricos como la palabra persona/s, etc. (ej.: *Las personas* mayores de 18 años en reemplazo de *Los mayores* de 18 años).
- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: *Quienes* quieran participar en reemplazo de Los *alumnos* que quieran participar).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo. Ejemplo: *Los alumnos aprobados que estén interesados y las alumnas aprobadas que estén interesadas en revisar sus exámenes podrán retirarlos mañana* puede reemplazarse por Q*uienes hayan aprobado y tengan interés en revisar sus exámenes podrán retirarlos mañana.*

La propuesta para abordar los textos orales o escritos que circulan en el contexto cotidiano del aula consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total:

Este primer momento tiene la intención de dar lugar al debate y la reflexión a partir de una situación cotidiana, con el fin de percibir distintas formas de interpretación y desnaturalizar el uso del masculino genérico. Se propone establecer un diálogo con las experiencias personales para poner en tensión el propio posicionamiento frente a estos usos. Al mismo tiempo, nos resulta significativo habilitar la palabra en tanto instrumento de poder (poder decir, poder opinar, poder discutir) y dar el espacio para que los y las estudiantes tengan la oportunidad de ir formándose como hablantes competentes.

Sugerimos explicitar a qué nos referimos cuando hablamos del masculino genérico y cuáles son sus usos establecidos desde la gramática, y abrir el intercambio para discutir acerca de cómo invisibiliza a quienes supuestamente incluye.

En este momento, se les propone a las chicas y los chicos hacer una lista de las personas que pertenecen a la comunidad educativa. Un buen recurso es tener presente una lista que contemple todos los roles posibles y exceda las figuras del/la profesor/a, director/a, alumno/a, a fin de proponerlos si es que no surgen del grupo.

Tiempo de leer

En este segundo apartado, ofrecemos una selección de géneros discursivos que circulan en el ámbito escolar. El objetivo de esta propuesta es que las chicas y los chicos puedan analizar los efectos que produce el uso del masculino genérico en estos tipos textuales y comenzar a desnaturalizarlo. Una opción es hacer esta lectura con grupo total y realizar el análisis en pequeños equipos, para luego socializar con el resto. O puede haber una o dos lecturas a través del/la docente, el resto en pequeños grupos y luego sí, la socialización de los análisis en grupo total.

Sin duda, hay otros géneros discursivos disponibles y está la puerta abierta a que ustedes los incluyan en esta propuesta. La opción de agregar textos de su propio contexto escolar es muy valiosa porque resulta cercana y habilita a revisar las formas en las que fueron leídos en su momento.

¿Escribimos?

Este tercer y último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo. Aquí hay propuestas para reconocer la escritura como proceso, la revisión y la reescritura como instancias que habilitan nuevas lecturas e interpretaciones, y la práctica de escribir como una práctica social. De ahí la importancia del acompañamiento docente en tanto escritor/ra con experiencia que planifica

la escritura (qué escribir, a quién, con qué propósito comunicativo, qué registro utilizar, qué tipo de texto elegir), realiza borradores y revisa su texto hasta obtener una versión final. Si bien se plantea la escritura a cargo de las y los estudiantes, puede proponerse una de las reescrituras por dictado a la/al docente. Esto le permitirá al grupo focalizar en las cuestiones propias del discurso, delegando lo referido al sistema de escritura.

→ Aquí resulta fundamental exponer las alternativas al uso del masculino genérico y dar ejemplos, como así también exponer acerca de a qué nos referimos cuando hablamos de sustantivos colectivos, sustantivos abstractos, sustantivos y pronombres invariables. Reponer estos conceptos gramaticales no es escapar del paradigma de las prácticas del lenguaje, sino recuperar información necesaria y valiosa para que, justamente, los textos producidos contemplen a quienes se dirigen. Sugerimos dejar esa información expuesta en el aula, a disposición del grupo, para que puedan acceder a ella al momento de escribir o reescribir.

→ Por último, socializar las producciones es crucial porque da lugar a reflexionar sobre el proceso de producción y sobre el uso de la lengua. Hacerlo en textos ajenos permite desnaturalizar ciertos usos. Cuando esa reflexión tiene lugar a partir de textos propios, se profundiza esa desnaturalización y se comienza a delinear un posicionamiento en tanto usuarios y usuarias de la lengua.

Sugerencias para el trabajo en Secundaria Orientada

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria Orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto.

Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria Básica, para Secundaria Orientada proponemos hacer una revisión de todos los textos, orales y escritos, que circulan fuera del aula pero en el espacio institucional: discursos en actos escolares, actas de exámenes, invitaciones, reglamento de convivencia. Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos analizar allí cómo aparecen nombradas las distintas personas que cumplen roles en el espacio institucional: alumnas y alumnos, integrantes de la familia, docentes, equipo de conducción. Y luego de este análisis, abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de reescribir.

Propuesta para el aula

Si de nombrar se trata...

La comunidad educativa está integrada por personas que ocupan distintos roles. Pertenecen quienes asisten diariamente a la escuela pero también quienes participan desde otros lugares (como las familias y los equipos supervisivos y de conducción, por ejemplo). Estas personas son mencionadas en distintos textos orales y escritos, y es interesante ver cómo se las nombra para reflexionar acerca de ello.

Para comenzar, compartimos con ustedes una anécdota:

Clase de Matemática en 2.º grado.
- Los niños que terminaron el ejercicio, salgan al patio - dice la maestra. Julia se queda inmóvil en su banco.
- ¿Por qué no salís? - le pregunta.
- Porque ha dicho «niños».
- Ay, Julia, cuando digo «niños» es para todos, para todo el mundo.

Julia sale al patio, pensando que cuando se dice «niños»,, entonces, también se están refiriendo a ella. Al regresar, la maestra dice:
- Los niños que se quieran anotar al campeonato de fútbol, levanten la mano.
Julia la levanta entusiasmada.
. Ay, no Julia, dije «niños», es solo para los niños, no para las niñas.

Para conversar con el grupo total

¿Han vivenciado una situación similar? ¿Algo de eso les hizo ruido? ¿Qué?. Si nada les hizo ruido en su momento, luego de leer esta anécdota, ¿miran esa situación desde otro lugar? ¿Cómo se nombran entre ustedes (si usan el masculino para hacer referencia a todo el grupo o no, qué otras formas utilizan)? ¿Hacen algún tipo de intervención cuando otra persona -adulta o no- utiliza el masculino genérico ante grupos mixtos? ¿Cuál?.

Hagan una lista de personas que pertenecen a la comunidad educativa (recuerden que no son solo aquellas que asisten a la escuela diariamente). Pueden dictarle estas formas a su profesor/a para que las vaya escribiendo en el pizarrón.

¿Listo? ¿Qué forma gramatical usaron para mencionar las primeras personas? ¿Se mantuvo a lo largo de la lista o se modificó? Si hubo cambios, ¿en qué casos y a qué responde esa modificación?

Tiempo de leer

A continuación, les ofrecemos una serie de tipos textuales conocidos por ustedes, en los que se mencionan algunas de las personas que, seguramente, incluyeron en la lista de la consigna anterior. Observen y conversen acerca de cómo son mencionadas en estos textos y de los efectos que producen esas formas de nombrar.

1. Boletín de calificaciones

Año 1° Div. 4°
Alumno/a: [redacted]
ESCUELA SECUNDARIA
N° 2
Ciclo Lectivo 20..

Asignaturas / Períodos	BIOLOGIA	FISICA-QUIMICA	FORM. ETICA y CIUD.	GEOGRAFIA	HISTORIA	LENGUA	MATEMATICA	MUSICA	EDUCACION FISICA	INFORMATICA	INGLES	PLASTICA	TEATRO		INASISTENCIAS	Materias Desaprobadas	Pre-Higiene Adolescente
1° Etapa	10	7	9	9	8	9	7	7	8	8	9	8	8		3	-	
2° Etapa																	
Calificación Final																	
Aprob. y Rec. Dic.																	
Calificación Final																	
Consulta y Ev. Marzo																	
Calificación Definitiva																	

FIRMA DE DIRECTOR o VICEDIRECTOR: Prof. [redacted] Colegio [redacted]

FIRMA DEL PADRE, MADRE, O TUTOR

Observaciones:

Promovido a: Año Promedio:

2. Registro de asistencia

3. Comunicaciones en sitios web de escuelas

PROCESO DE INCORPORACIÓN DE ALUMNOS NUEVOS

SOLICITUD DE VACANTE:

HERMANOS DE ALUMNOS E HIJOS DEL PERSONAL (en actividad):

Durante el mes de agosto, se les comunicará a los padres sobre el proceso de solicitud de vacante, para **hermanos e hijos del personal exclusivamente.** De este modo, quedarán debidamente notificadas del mismo.

En ambos casos, una vez convocados mediante mail, deberán concurrir a la reunión informativa obligatoria que se realizará en la escuela. La inasistencia a esta convocatoria de los padres significará la renuncia a la solicitud de vacante.

4. Saludos por el Día del Profesor

Día del Profesor

En el marco del Día del Profesor, que se festeja cada 17 de septiembre, hoy los alumnos de nuestro Nivel Secundario compartieron junto a sus docentes un momento de recreación en el que a través de juegos educativos, homenajearon a sus maestros. Saludamos a nuestros Profesores quienes día a día acompañan a sus alumnos, preparándolos para la próxima etapa que emprenderán una vez finalizado el colegio.

5. Noticias

Nueva Sala de Profesores

Hoy 9 de abril inauguramos la «nueva sala de profesores» para nuestros docentes del nivel secundario. ¡Queremos vivirla como un lugar de encuentro, diálogo y trabajo!

6. Consignas en libros de texto

Lectura literaria

Después de la lectura

Desarrolla en tu cuaderno

1. Realiza una descripción de la casa a partir de los rasgos físicos y de comportamiento que se presentan en el texto.
2. ¿Por qué crees que Ray Bradbury no incluyó seres humanos como personajes del cuento? Explica dando tres razones.
3. ¿Por qué se podría afirmar que el protagonista del cuento es el espacio donde se desarrolla la acción? Fundamenta con dos razones.
4. Compara el paisaje que se describe en el poema de Sara Teasdale con el del cuento. ¿Por qué crees que Ray Bradbury le puso el mismo título a su relato?
5. En la frase: "La casa era un altar con diez mil acólitos, grandes, pequeños, serviciales, atentos, en coros. Pero los dioses habían desaparecido y los ritos continuaban insensatos e inútiles". ¿Quiénes son los acólitos de la casa y quiénes los dioses?
6. ¿Crees posible que en el año 2026 existan adelantos tecnológicos como los que aparecen en el cuento? Justifica con inventos actuales que conozcas.
7. ¿Qué mensaje crees que quiso transmitir el autor con este cuento? Fundamenta a partir del texto.

Escritura

Escoge un párrafo de la historia y reescríbelo como si tú fueses el protagonista. Para ello, ten en cuenta lo siguiente:

- Utiliza la primera persona singular, pues estarás narrando tu propia historia.
- Una vez que termines, responde: ¿Qué aspectos del relato original cambiaron en relación con el que tú escribiste?

Oralidad

Discute con tu curso.

De acuerdo con la lectura de "Vendrán lluvias suaves" y la información del recuadro de la página 13, junto con un compañero discutan cuál es el mensaje que transmite este cuento. Compartan puntos de vista, comparen sus perspectivas y luego presenten una idea en común al curso.

→ ¿Qué otras formas propondrían para reemplazar estos masculinos genéricos?

¿Escribimos?

→ En parejas, reescriban uno de los textos leídos con el fin de reemplazar el masculino genérico por una forma más inclusiva. Tengan en cuenta los procedimientos posibles (desdoblamiento, uso de sustantivos abstractos, uso de colectivos, otros). Luego, socialicen los nuevos textos.

→ Busquen en sus cuadernos de comunicaciones alguna notificación en la que se haya utilizado el masculino genérico. Reescríbanla, de manera individual, con lenguaje inclusivo y socialicen la nueva producción.

→ ¿Cómo socializarían con el resto de los cursos este tema que estuvimos trabajando, a fin de empezar a repensar estos usos e incorporar otras formas de nombrar más igualitarias? Les damos algunas ideas para trabajar en pequeños grupos:

- Elaborar carteles con ejemplos de textos propios de la escuela, en los que se use el masculino genérico, y agregar preguntas que abran el juego a revisar y repensar.

- Revisitar la cartelería de los pasillos de la escuela y, si hay casos en los que se use el masculino genérico, agregar debajo carteles con preguntas para pensar y debatir.

Hemos llegado al final de esta primera propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Sin duda, son parte esencial de la comunidad educativa, por eso les acercamos una propuesta para tender un puente entre ustedes y la escuela.

Los y las estudiantes estuvieron reflexionando sobre los distintos modos de nombrar a quienes forman parte de la comunidad escolar. Pudieron ver que, en muchos casos, se usa el masculino -se llama *masculino genérico*- para hacer referencia a un grupo que está integrado por personas de distintos géneros. Por ejemplo, se usa los *alumnos* para referirse a alumnos y alumnas. Pudieron observar que es común decir el *día del maestro,* cuando la mayoría son maestras.

Estos usos de la lengua que invisibilizan a quienes no son del género masculino también tienen lugar en el ámbito familiar. ¿Se animan a pensar cómo nombran a quienes integran el grupo familiar? Les acercamos algunas frases comunes para que sirvan de disparador.

- *Llevo a los chicos a la escuela y después me voy al trabajo.* (Los chicos son Lucía y Jerónimo.)
- *Esta noche vienen los abuelos a comer.* (Los abuelos son Raúl y Elena.)
- *Los primos van a venir en las vacaciones.* (Los primos son Malena, Violeta y Tomás.)

→ ¿Listo? ¿Cómo son esas frases? ¿Usan el masculino cuando se trata de dos o más personas, sean o no hombres? ¿O usan formas que son más inclusivas?.

Desandar estos caminos no es tarea sencilla, pero empezar a ver con otros ojos estos usos instalados ies un gran paso! Invitamos a pensar, con los y las jóvenes, qué formas de decir más inclusivas podrían usarse para reemplazar al masculino genérico a la hora de nombrar a quienes integran su grupo familiar.

Ficha 02 /

El uso del masculino genérico en el mundo profesional y laboral

Propuesta para el equipo docente

Estimado equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para hacer referencia a puestos de trabajo y profesiones. Para ello, se propondrá la lectura y el análisis de diversos tipos textuales (noticias, convocatorias laborales) y productos audiovisuales (charlas TEDx, diversas situaciones videadas), a fin de revisar los efectos de este uso a la hora de interpretar y concebir los distintos roles, y proponer posibles reescrituras.

Sabemos que la lengua nombra la realidad. A medida que la realidad se modifica, la lengua también sufre cambios para darle entidad a aquellos aspectos nuevos. Sin esos cambios, la nueva realidad queda invisibilizada. Lo que no se nombra, no está. Y el ámbito laboral y profesional es uno de los más controversiales al respecto. Roles que, históricamente, fueron ocupados por hombres, con el paso del tiempo, empezaron a ser asumidos también por mujeres. Esto generó la necesidad de buscar nuevas formas de nombrar, de decir. Algunas tuvieron lugar sin complicaciones; otras generaron -y generan aún- ciertas incomodidades y/o resistencias.

Términos como *ingeniera* o *ministra* resultan extraños para algunas personas, no porque sean incorrectos sino porque esas profesiones, esos cargos, hasta no hace mucho tiempo, estaban ocupados por hombres, no por mujeres. De ahí que las objeciones a estos cambios no responden a argumentos estrictamente lingüísticos sino a cuestiones ideológicas. Teresa Meana, en su libro *Porque las palabras no se las lleva el viento,* cita a Eulalia Lledó:

> «La lengua tiene un valor simbólico enorme, lo que no se nombra no existe o se le está dando el carácter excepcional, no hace falta tener un sentido muy agudo de la lengua para darse cuenta de ello, es por ello que denominar en masculino a una mujer que transgrede la norma tiende hacia cuatro objetivos:
>
> **a)** invisibilizar a las mujeres que los ocupan.
> **b)** presentar su caso como una excepción que demuestra no que las demás mujeres podrían, sino que ni podrían ni deberían.
> **c)** marcar con una dificultad más el acceso a algunos cargos u oficios (alegando una pretendida resistencia de la lengua a crear el femenino o postulando que es una incorrección lingüística).

d) reservar el masculino para actividades prestigiadas.

De todo ello se puede colegir que cuando se dirime una cuestión que relaciona sexo, género y género lingüístico nunca se está hablando solo de lengua». (Meana, 2002, p. 30)

Analizar el uso de la lengua a la hora de mencionar profesiones, cargos y puestos de trabajo es una gran oportunidad, entonces, para visualizar a la lengua como espacio de poder y, por ende, de tensión. «Por ejemplo, se recomienda no usar crítica o mecánica ya que pueden confundirse con un adjetivo y la misma Eulalia Lledó tiene recogidos más de ochenta oficios que en masculino pueden confundirse con objetos o cosas (monedero, billetero), sitios (basurero, varadero), adjetivos (demoledor, casero estadístico) y jamás se veta ese uso». (Meana, 2002, p. 30)

En la trayectoria escolar de las y los estudiantes, los oficios y las profesiones están presentes desde el Nivel Inicial, y en su abordaje se advierte una progresión y una profundización entre ciclos y entre niveles. En el Nivel Secundario, el mundo laboral se constituye como una instancia más cercana en el tiempo, de ahí la decisión de ofrecer a las y los adolescentes las herramientas necesarias para que puedan insertarse en ese ámbito, conocer sus aristas y hacer sus elecciones. Consideramos, entonces, relevante, recorrer el abanico de posibilidades de oficios y profesiones, y permitir a las y los adolescentes ser conscientes de los derechos de todas y todos.

Invitamos, entonces, a recorrer esta segunda propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico*[1], y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

- Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

- Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios/as, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios/as cada vez más competentes de la lengua escrita.

- Promover el análisis y la interpretación crítica de los mensajes provenientes de los medios masivos de comunicación, haciendo hincapié en la perspectiva de estos medios en relación con representaciones, identidades, valores y estereotipos que circulan en la cultura.

[1] Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa.(2015). *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Contenidos

Prácticas del Lenguaje y participación ciudadana

Primer año

Lectura, comentario y análisis de noticias de interés social y comunitario
Estrategias discursivas empleadas para construir el acontecimiento y sus efectos de sentido: recortes de la información y distintos enfoques de un mismo tema o macrotema, recursos lingüísticos (uso de voz pasiva; discurso directo; focalización de determinado elemento mediante la ubicación en la oración, etc.) para mitigar o destacar algunos aspectos, voces incluidas

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Segundo año

Lectura, comentario y análisis de textos periodísticos de opinión (editorial y columna de opinión).
Procedimientos y recursos retóricos más sobresalientes de editoriales y columnas de opinión (recursos argumentativos como la pregunta retórica, la comparación, la cita de autoridad, ejemplo, el uso de cifras, las analogías, las definiciones y las redefiniciones; expresiones de modalidad de aserción, posibilidad, deber; **selección léxica: uso de verbos de opinión y palabras con matiz valorativo).**

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración.
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).
Impersonalidad sintáctica y semántica.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

La lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas.

Es por esto que proponemos la revisión del uso del masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura y escritura concretas. Abordar los distintos discursos orales y escritos, revisando el uso del masculino genérico, abre las puertas a repensar aspectos de orden ideológico, vinculados a los usos sexistas del lenguaje que se constituyen como espacios de poder. Al mismo tiempo, permite reconocer los diversos recursos y herramientas lingüísticas que tenemos disponibles para hacer un uso del lenguaje más inclusivo.
El mundo del trabajo se presenta como un contexto en el que la desigualdad de género se manifiesta en las condiciones laborales y en las oportunidades de acceso, las cuales se ven reforzadas con un lenguaje sexista que invisibiliza a las mujeres. Esto ocurre en los distintos niveles pero, sobre todo, en aquellos vinculados al ejercicio del poder y la toma de decisiones. En esta propuesta, entonces, nos interesa hacer foco en aquellas profesiones y cargos que revisten autoridad y jerarquías. Se trata de leer y analizar una selección de textos y videos en los que se ha usado el masculino genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de uno de los textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: *los senadores* y *las senadoras* en lugar de *los senadores*);
- desdoblamientos abreviados (ej.: *los/as empresarios/as* en lugar de *los empresarios*);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: *los equipos directivos* por *los directores*);
- uso de genéricos como la palabra persona/s, etc. (ej.: *Las personas mayores de 18 años* en reemplazo de *Los mayores de 18 años)*.
- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: *Quienes tienen puestos en el Senado* por *Los senadores*).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar la selección de textos que retoma el ámbito laboral/profesional consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

→ Este primer momento tiene por finalidad entrar en tema a partir de una situación videada que pone sobre la mesa la discusión acerca del género de ciertos sustantivos que, en el imaginario social, solo admiten el masculino. Al mismo tiempo, abre el lugar a la discusión sobre aquellos sustantivos que refieren a profesiones, cargos o puestos que revisten poder, qué ocurre cuando los ocupan hombres y cuando los ocupan mujeres, cómo incide en el lenguaje esa variable y cómo impacta en la sociedad el uso de esos términos. Permitir que los y las adolescentes adviertan que las resistencias a las transformaciones en la lengua son de índole ideológico y no lingüístico es un objetivo de esta propuesta, por lo tanto, sugerimos que se vaya abordando esta cuestión del lenguaje como espacio de poder y, por ende, de tensión, desde este primer momento. Al mismo tiempo, nos resulta significativo habilitar la palabra en tanto instrumento de poder (poder decir, poder opinar, poder discutir) y dar el espacio para que los y las estudiantes tengan la oportunidad de poner en palabras sus opiniones e ir formándose como hablantes competentes.

Nos resulta interesante sugerir a las chicas y los chicos analizar el intercambio lingüístico que se presenta en el video dejando de lado sus preferencias partidarias. Aquí no se trata de analizar sujetos particulares sino el uso de la lengua y sus implicancias en toda la comunidad. Luego de ver el video y conversar, se les propone hacer una lista de cargos y/o funciones que implican el ejercicio de poder. Un buen recurso es tener presente una lista que contemple todos los roles posibles en distintos ámbitos -el político, el empresarial, el jurídico, el educativo, entre otros- y exceda las figuras del/la director/a, por ejemplo.

Tiempo de leer

→ En este segundo apartado, ofrecemos una selección de notas periodísticas en las que se mencionan puestos de decisión. El objetivo de esta propuesta es que las chicas y los chicos puedan analizar los efectos que produce el uso del masculino genérico en el mundo profesional y laboral y comenzar a desnaturalizarlo. Una opción es hacer esta lectura con el grupo total y realizar el análisis

en pequeños equipos, para luego socializar con el resto. O puede haber una o dos lecturas a través del/la docente, el resto en pequeños grupos y luego sí, la socialización de los análisis en grupo total. Lo interesante de este momento es que las y los adolescentes puedan reconocer el poder de las palabras y advertir -o comenzar a hacerlo- los motivos de la resistencia frente a los formas femeninas que designan cargos de poder y las consecuencias de que esas formas se instalen.

Sin duda, hay otros géneros discursivos disponibles y está la puerta abierta a que ustedes los incluyan en esta propuesta. La opción de agregar textos seleccionados por las chicas y los chicos también es muy valiosa porque ajusta los modos de leer.

¿Escribimos?

→ Este tercer y último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo. Aquí hay propuestas para reconocer la escritura como proceso, la revisión y la reescritura como instancias que habilitan nuevas lecturas e interpretaciones, y la práctica de escribir como una práctica social. De ahí la importancia del acompañamiento docente en tanto escritor/a con experiencia que planifica la escritura (qué escribir, a quién, con qué propósito comunicativo, qué registro utilizar, qué tipo de texto elegir), realiza borradores y revisa su texto hasta obtener una versión final. Si bien se plantea la escritura a cargo de las y los estudiantes, esta propuesta como la de reescritura puede proponerse por dictado a la/al docente. Esto le permitirá al grupo focalizar en las cuestiones propias del discurso, delegando lo referido al sistema de escritura.

→ Aquí resulta fundamental exponer las alternativas al uso del masculino genérico y dar ejemplos, como así también exponer acerca de a qué nos referimos cuando hablamos de sustantivos colectivos, sustantivos abstractos, sustantivos y pronombres invariables. Reponer estos conceptos gramaticales no es escapar del paradigma de las prácticas del lenguaje, sino recuperar información necesaria y valiosa para que, justamente, los textos producidos contemplen a quienes se dirigen. Sugerimos dejar esa información expuesta en el aula, a disposición del grupo, para que puedan acceder a ella al momento de escribir o reescribir.

→ Por otra parte, en la propuesta de escritura, es importante recuperar la función apelativa del lenguaje y los recursos propios del discurso argumentativo. Esta consigna nos parece fundamental porque invita a las y los chicos a posicionarse en los zapatos de otra persona, mirar la realidad desde otra perspectiva y acudir a la lengua como la herramienta más potente que se tiene para dar cuenta de los propios derechos.

→ Por último, socializar las producciones es crucial porque da lugar a reflexionar sobre el proceso de producción y sobre el uso de la lengua. Hacerlo en textos ajenos permite desnaturalizar ciertos usos. Cuando esa reflexión tiene lugar a partir de textos propios, se profundiza esa desnaturalización y se comienza a delinear un posicionamiento en tanto usuarios y usuarias de la lengua.

Sugerencias para el trabajo en Secundaria orientada

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto.
Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria básica, para Secundaria orientada proponemos trabajar con perfiles de redes sociales de mujeres que realizan trabajos o tienen oficios históricamente asociados a los hombres: mecánicas, electricistas, taxistas, entre otros. También se puede abrir el juego a otros tipos textuales que puedan entrar en diálogo (noticias, entrevistas). Sugerimos también trabajar con los comentarios de lectoras/es, tanto en los perfiles como en las notas publicadas en medios digitales, para poder reflexionar sobre el impacto social que tienen estas mujeres en estos roles.

Nuevas caras, nuevos nombres

En el mundo de los oficios y profesiones, hay roles que revisten cierto poder dado que quienes los cumplen, toman decisiones que afectan a la vida de una empresa, de un sector social o de toda una comunidad. Históricamente, esos cargos han sido ocupados por hombres. La realidad ha ido cambiando y las mujeres, de a poco, han comenzado a ocupar esos puestos de decisión, lo que ha implicado una transformación de la realidad. La lengua nombra la realidad. Cuando esta se modifica, aquella también. Es importante mencionar que, así como no es fácil para las mujeres acceder a puestos jerárquicos y/o a cargos políticos, tampoco es fácil lograr que la lengua se transforme y que estas modificaciones sean aceptadas por la sociedad de manera inmediata.

Para conversar con el grupo total

→ Hagan una lista de cargos y/o funciones que implican el ejercicio de poder. Piensen no solo en el ámbito de lo político. Pueden dictarle estas formas a su profesor/a para que las vaya escribiendo en el pizarrón.

→ ¿Listo? ¿Qué forma gramatical usaron para mencionar los primeros cargos: las masculinas o las femeninas? ¿Se mantuvo a lo largo de la lista o se modificó? Si hubo cambios, ¿en qué casos y a qué responde esa modificación? ¿Alguno de esos roles apareció en el trabajo de la ficha 1? ¿Cuál?.

Tiempo de leer

→ A continuación, les ofrecemos una serie de noticias en las que, probablemente, aparezcan algunos de los roles que incluyeron en la lista anterior. En grupos, lean y conversen acerca de cómo son mencionados los cargos y puestos en estos textos y qué efectos producen esas formas de nombrar.

1. Portal del Gobierno de Catamarca. «Reunión con directores de nive». 01/09/2020.
https://bit.ly/3GUggMX

2. Sitio web del Colegio de Abogados de La Plata. «Reunión con los jueces de familia».
https://bit.ly/3O11GG5

La palabra es un instrumento de poder. Por lo tanto, el lenguaje es un espacio de poder: poder nombrar, poder ocultar, poder tergiversar, poder persuadir, poder construir. Conversen, en grupo total, de qué manera se advierte esta cuestión en las notas leídas y en otras que ustedes hayan encontrado, qué tipo de poder se van construyendo y de qué manera es posible deconstruirlo.

→ ¿Qué otras formas propondrían para reemplazar los masculinos genéricos advertidos en las notas?

¿Escribimos?

→ En parejas, reescriban una de las notas leídas, a fin de reemplazar el masculino genérico por una forma más inclusiva. Tengan en cuenta los procedimientos posibles (desdoblamiento, uso de sustantivos abstractos, uso de colectivos, otros). Luego, socialicen los nuevos textos.

→ Imaginen que son una de las directoras de Nivel que concurrió a la reunión comunicada en la noticia 1, la cual decide escribir en su cuenta de Twitter un breve descargo y pedido, solicitando que se deje de invisibilizar la presencia de las directoras con el uso del masculino genérico. El desafío es escribir un texto breve, con argumentos sólidos, que deje en evidencia esta realidad y abra la puerta a otras formas de nombrar. Les compartimos dos videos que pueden servirles como insumos:

«Las mujeres reciben el mismo trato que los hombres en el trabajo». ¿Es cierto?
https://bit.ly/38RIFqr

No le pongas género, ponle talento
https://bit.ly/3Q3l8n7

→ Nos interesa cerrar este tramo de la propuesta, invitando a buscar otras palabras que corran esta misma suerte y seguir repensando juntos cómo el lenguaje se constituye como espacio de poder en el que se ponen en juego tensiones que pueden mostrar o ocultar la realidad.

Hemos llegado al final de esta segunda propuesta.

¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Como ya hemos mencionado, son parte esencial de la comunidad educativa, por lo tanto, seguimos tendiendo puentes entre ustedes y la escuela.

En esta oportunidad, invitamos a conversar sobre las formas de nombrar en el mundo laboral y profesional. Tal como aconteció al abordar las formas de nombrar en la escuela, pudieron ver que, a la hora de mencionar profesiones o puestos de trabajo que reviste poder, en muchos casos, se usa el masculino - se llama *masculino genérico*- para hacer referencia a un grupo que está integrado por personas de distintos géneros. Por ejemplo, se usa *los senadores* para referirse a senadores y senadoras. Esta invisibilización no es inocente ni casual. Ciertos puestos de trabajo siempre fueron ocupados por hombres. Las mujeres comienzan a acceder a ellos -en porcentajes muy mínimos-, por lo tanto, la lengua sufre modificaciones para dar cuenta de esta nueva realidad. Pero estas transformaciones no siempre son bienvenidas.

Cuando nos referimos a puestos que implican el ejercicio del poder no solo hacemos alusión a los puestos políticos. Un médico o una médica también tienen poder: toman decisiones de las cuales depende la vida de un/a paciente, por ejemplo. O tienen cierta jerarquía frente a otros roles como el del/la enfermero/a. Estas profesiones revisten poder y despiertan confianza. ¿Se animan a pensar cómo nombran en casa a estas profesiones? Les acercamos algunas frases comunes para que sirvan de disparador.

- *¿Por qué no vas al médico?* (¿Y si el médico es una mujer?).
- *Hay que ser empresario para pasarla bien...* (¿Acaso una mujer no puede ser empresaria?).
- *Llamá a un abogado* (¿Y las abogadas?).

→ ¿Listo? ¿Cómo son esas frases? ¿Usan el masculino como primera opción? ¿O usan formas que son más inclusivas?

Los cargos jerárquicos y los puestos de trabajo profesionales, históricamente, fueron ocupados por hombres. A las mujeres no les fue -ni les es- sencillo acceder a esos lugares. Pero, de a poco, vamos afilando la mirada. Compartimos con ustedes el trailer de una película muy recomendable: *Talentos ocultos.* Si les interesa, pueden encontrarla completa en distintas plataformas.

Talentos Ocultos
https://bit.ly/3NqfytI

Los/as estudiantes, en un futuro no muy lejano, serán parte del mundo laboral y profesional. Repensemos en familia las formas más inclusivas posibles de nombrarlos y nombrarlas, para que nadie quede invisibilizado.

Ficha 03 /

El uso del masculino genérico y el salto semántico en los medios masivos de comunicación

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico y el salto semántico en los medios masivos de comunicación. Para ello, se propondrá la lectura y el análisis de diversos titulares y volantas a fin de revisar los efectos de este uso a la hora de interpretar la realidad e informar a la sociedad. Se propondrán, además, posibles reescrituras para generar el uso de formas de decir más inclusivas. Por último, se analizará el rol femenino en los medios de comunicación.

Sabemos que la lengua nombra la realidad. A medida que la realidad se modifica, la lengua también sufre cambios para darle entidad a aquellos aspectos nuevos. Sin esos cambios, la nueva realidad queda invisibilizada. Analizar el uso de la lengua en el mundo de los medios de comunicación es una gran oportunidad, entonces, para visualizar a la lengua como formadora de opinión. De qué manera se informa da cuenta de un posicionamiento y genera ideología. Quién o quiénes informan, también.

En la trayectoria escolar de las y los estudiantes, el análisis de textos informativos está presente desde el Nivel Inicial, y en su abordaje se advierte una progresión y una profundización entre ciclos y entre niveles. El Nivel Secundario nos permite realizar lecturas y análisis significativos en los que las y los adolescentes dan cuenta de sus posicionamientos, ofrecen argumentos válidos, refutan los que no comparten, expresando así sus adhesiones o descontentos frente a la actualidad. Leer críticamente la realidad que se construye desde los medios masivos de comunicación es una oportunidad para que la escuela se constituya como un espacio en el que se ejerce la ciudadanía. Detectar usos sexistas en el lenguaje utilizado para comunicar permitirá, además, construir una sociedad más inclusiva, en la que se representen más voces y más realidades.

Invitamos, entonces, a recorrer esta tercera propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico y el salto semántico en los medios informativos e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios cada vez más competentes de la lengua escrita.

Promover el análisis y la interpretación crítica de los mensajes provenientes de los medios masivos de comunicación, haciendo hincapié en la perspectiva de estos medios en relación con representaciones, identidades, valores y estereotipos que circulan en la cultura.

Contenidos

Prácticas del Lenguaje y participación ciudadana

Primer año

Lectura, comentario y análisis de noticias de interés social y comunitario
Estrategias discursivas empleadas para construir el acontecimiento y sus efectos de sentido: recortes de la información y distintos enfoques de un mismo tema o macrotema, recursos lingüísticos (uso de voz pasiva; discurso directo; focalización de determinado elemento mediante la ubicación en la oración, etc.) para mitigar o destacar algunos aspectos, voces incluidas.

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Segundo año

Lectura, comentario y análisis de textos periodísticos de opinión (editorial y columna de opinión
Procedimientos y recursos retóricos más sobresalientes de editoriales y columnas de opinión (recursos argumentativos como la pregunta retórica, la comparación, la cita de autoridad, ejemplo, el uso de cifras, las analogías, las definiciones y las redefiniciones; expresiones de modalidad de aserción, posibilidad, deber; **selección léxica: uso de verbos de opinión y palabras con matiz valorativo).**

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración.
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).
Impersonalidad sintáctica y semántica.

Resulta valioso mencionar que este mismo Diseño Curricular propone la Tutoría como Proyecto Institucional, con ejes diversos que presentan contenidos plausibles de entrar en diálogo con esta propuesta.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

Tal como dijimos, la escuela secundaria es un espacio en el que se pueden desarrollar prácticas de lectura crítica de lo que se transmite desde los medios de comunicación, a partir de analizar cómo se construye la noticia, qué se comunica, quién lo hace. Ofrecer la oportunidad a las y los estudiantes de expresarse en intercambios orales en los que tengan la posibilidad de expresar sus adhesiones o rechazos, expresando argumentos válidos, haciendo oír su voz y respetando las voces ajenas, es muy valioso porque impacta en el ejercicio de la ciudadanía y la concepción de los y las estudiantes como sujetos de derecho.

La propuesta de leer y analizar noticias en las que se evidencia el uso del masculino como genérico y del salto semántico, resulta interesante porque permite leer más allá del hecho periodístico. El salto semántico es un fenómeno cuyo nombre debemos a Álvaro García Meseguer (1975) «Se incurre en salto semántico cuando un hablante o escritor, emplea un vocablo de género masculino en su sentido genérico y construye sobre él una primera frase cuyo significado conviene a uno y otro sexo; y, más adelante en el mismo contexto, repite el empleo de ese vocablo masculino (de forma explícita o implícita) pero esta vez en su sentido específico, es decir, referido a varón exclusivamente» (García Meseguer 1994).

- A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de algunos titulares o fragmentos de los textos periodísticos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: *los jugadores y la jugadora en lugar de Messi, Higuain y una jugadora femenina*);
- desdoblamientos abreviados (ej.: *los/as jugadores/as de fútbol en lugar de los jugadores*);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: *La terna seleccionada para recibir el premio al mejor gol...*);
- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: *Se ha seleccionado quienes pueden recibir el premio al mejor gol europeo...*).

La propuesta para abordar la selección de textos periodísticos consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

→ Este primer momento tiene por finalidad entrar en tema a partir de dos videos y un tweet de los que se desprende la problematización del rol que ocupan las mujeres en los medios de comunicación (particularmente los medios vinculados al mundo del fútbol). Si bien estamos en un contexto en el que algunas figuras femeninas han logrado avanzar en un terreno laboral de tradición masculina, no deja de llamar la atención las repercusiones que generan estas presencias. Al mismo tiempo, este debate abre el lugar a la discusión sobre el lenguaje que se utiliza para nombrar estos nuevos roles, estas nuevas presencias. Esta ficha invita a continuar el recorrido iniciado en la segunda propuesta **(El uso del masculino genérico en el mundo profesional y laboral)**. Permitir que los y las adolescentes adviertan que las resistencias a las transformaciones en la lengua son de índole ideológico y no lingüístico es un objetivo de esta propuesta, por lo tanto, sugerimos que se vaya abordando esta cuestión del lenguaje como espacio de poder y, por ende, de tensión, desde este primer momento. Al mismo tiempo, nos resulta significativo habilitar la palabra en tanto instrumento de poder (poder decir,

poder opinar, poder discutir) y dar el espacio para que los y las estudiantes tengan la oportunidad de poner en palabras sus opiniones e ir formándose como hablantes competentes.

Nos resulta interesante sugerir a las chicas y los chicos analizar estos recursos poniendo el foco en los efectos que producen estas voces femeninas. Se sugiere solicitar ir registrando por escrito estas sensaciones.

Tiempo de leer

→ En este segundo apartado, ofrecemos una selección de notas periodísticas con el objetivo de que las chicas y los chicos puedan analizar los efectos que producen el uso del masculino genérico y el salto semántico en el mundo de la comunicación. Una opción es hacer esta lectura con el grupo total y realizar el análisis en pequeños equipos, para luego socializar con el resto. O puede haber una o dos lecturas a través del/la docente, el resto en pequeños grupos y luego sí, la socialización de los análisis en grupo total. Lo interesante de este momento es que las y los adolescentes puedan reconocer el poder de las palabras y advertir -o comenzar a hacerlo- cómo impacta en el/la destinatario/a la forma en la que se presenta una noticia. Se sugiere explicar en qué consiste el salto semántico (teniendo en cuenta que el uso del masculino genérico ya se abordó en las dos primeras fichas).

→ Sin duda, hay otros géneros discursivos disponibles y está la puerta abierta a que ustedes los incluyan en esta propuesta. La opción de agregar textos seleccionados por las chicas y los chicos también es muy valiosa porque ajusta los modos de leer.

¿Escribimos?

→ Este tercer y último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo. Aquí hay propuestas para reconocer la escritura como proceso, la revisión y la reescritura como instancias que habilitan nuevas lecturas e interpretaciones, y la práctica de escribir como una práctica social. De ahí la importancia del acompañamiento docente en tanto escritor/ra con experiencia que planifica la escritura (qué escribir, a quién, con qué propósito comunicativo, qué registro utilizar, qué tipo de texto elegir), realiza borradores y revisa su texto hasta obtener una versión final. Si bien se plantea la escritura a cargo de las y los estudiantes, esta propuesta como la de reescritura puede proponerse por dictado al docente. Esto le permitirá al grupo focalizarse en las cuestiones propias del discurso, delegando lo referido al sistema de escritura.

→ Aquí resulta fundamental exponer las alternativas al uso del masculino genérico y dar ejemplos, como así también exponer acerca de a qué nos referimos cuando hablamos de sustantivos colectivos, sustantivos abstractos, sustantivos y pronombres invariables. Reponer estos conceptos gramaticales no es escapar del paradigma de las prácticas del lenguaje, sino recuperar información necesaria y valiosa para que, justamente, los textos producidos contemplen a quienes se dirigen. Sugerimos dejar esa información expuesta en el aula, a disposición del grupo, para que puedan acceder a ella al momento de escribir o reescribir.

→ Por otra parte, en la propuesta de escritura, es importante recuperar la función informativa del lenguaje y los recursos propios del discurso periodístico. Esta consigna nos parece fundamental porque invita a las y los chicos a comprender los matices del lenguaje, la importancia de seleccionar cómo decir y el impacto que tiene esa forma en el contenido.

→ Por último, socializar las producciones es crucial porque da lugar a reflexionar sobre el proceso de producción y sobre el uso de la lengua. Hacerlo en textos ajenos permite desnaturalizar ciertos usos. Cuando esa reflexión tiene lugar a partir de textos propios, se profundiza esa desnaturalización y se comienza a delinear un posicionamiento en tanto usuarios y usuarias de la lengua.

Sugerencias para el trabajo en Secundaria orientada

→ Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto.

→ Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria básica, para Secundaria orientada proponemos hacer una lectura de noticias que aborden un mismo acontecimiento que, en algunos casos, está protagonizado por hombres y, en otros, por mujeres, para analizar el abordaje que se hace en cada situación. Recomendamos trabajar con noticias sobre violencia de género o vinculadas con los roles maternos y paternos, para revisar la construcción que se hace, desde la palabra, de la figura masculina y femenina.

Propuesta para el aula

Qué dice, quién dice, cómo dice

En el mundo de la comunicación circulan noticias de actualidad que, en apariencia, se transmiten objetivamente. Sin embargo, los distintos medios que consumimos dan cuenta de un posicionamiento ideológico que se traduce a partir del lenguaje, la presencia o ausencia de imágenes, de saber (o no) quién construye esa noticia, del medio seleccionado para comunicarla. Hacer evidentes estas cuestiones permite estar mejor informados.

Para adentrarnos en el tema, compartimos con ustedes dos videos y un tweet, para que observen con atención:

- Si una mujer habla de fútbol ponle atención....
https://bit.ly/3zkeTpd

- Qué pasa con las mujeres y el fútbol en Argentina
https://bit.ly/3thhPiE

Para conversar con el grupo total

→ A partir de las distintas voces que se presentan en estos recursos: ¿qué efectos produjo en ustedes que todas sean mujeres? ¿Qué aspectos de lo que se expresa les llamó la atención? ¿Por qué?.

→ En el video en el que las mujeres utilizan el fútbol para explicar cuestiones cotidianas: ¿cuál creen que es el propósito?, ¿qué efecto produjo en ustedes?, ¿por qué?, ¿creen que hay temas que son «de hombres» y temas que son «de mujeres»?, ¿consideran que desde los medios de comunicación se trata con igualdad a todos los géneros?.

→ ¿Qué aspectos de los que se mencionan en el video «Qué pasa con las mujeres y el fútbol en la Argentina» no conocían? ¿Cuáles llamaron su atención? ¿Por qué?.

→ ¿Conocían a Ángela Lerena? ¿Hay algún aspecto del tweet que llame su atención? ¿Por qué es «un hecho histórico» que una periodista comente un partido de la selección? ¿Consideran que el rol de la mujer y del hombre está en un pie de igualdad en el mundo del periodismo? ¿Y en otros ámbitos?.

Tiempo de leer

A continuación, les ofrecemos una serie de noticias en las que les proponemos analizar los titulares y algunos fragmentos para dilucidar qué efectos produce la presencia de ciertas palabras o frases:

1. Noticia sobre los candidatos a ganar el gol del año en Europa, 2016: https://bit.ly/3xcAjBN

2. Noticia sobre luchadora premiada en los Juegos Olímpicos, Río 2016: https://bit.ly/3Q0rOm1

3. Noticia sobre fallecimiento de actriz de telenovelas, 2020: https://bit.ly/3x8vr0O

→ La palabra es un instrumento de poder. Por lo tanto, el lenguaje es un espacio de poder: poder nombrar, poder ocultar, poder tergiversar, poder persuadir, poder construir. Conversen, en grupo total, de qué manera se advierte esta cuestión en los titulares de las notas leídas, qué tipo de poder se van construyendo y de qué manera es posible deconstruirlo.

→ Revisen la noticia 1: ¿qué efecto les produce?, ¿por qué consideran que decidieron escribir ese titular?.

→ Retomen las noticias 2 y 3: ¿Qué connotan las palabras «diva», «esposa de...», «Hércules», «con maquillaje»? ¿Creen que se podrían reescribir esos titulares sin caer en un uso sexista del lenguaje? Consideren variables para lograrlo (pueden anotar las ideas que surjan).

¿Escribimos?

→ Lean la noticia que compartimos a continuación, en la que se expresa el malestar que generó una frase expresada por el presidente de Eurogrupo:

- Dijsselbloem rechaza dimitir por sus declaraciones sobre los países del sur
https://bit.ly/3aoeebT

→ ¿En qué sentido son discriminatorias estas palabras? ¿Qué significado se quiere expresar con la frase «gastar dinero en copas y mujeres»?.

→ Los invitamos a analizar la bajada:

El presidente del Eurogrupo dijo que no podían gastarse el dinero en «copas y mujeres» y luego exigir solidaridad a sus socios europeos.

Los socios europeos: ¿son solo hombres?, ¿no hay mujeres entre las personas poderosas en Europa?, ¿o se está utilizando el masculino haciendo alusión al género femenino también?.

¿Escribimos?

→ En parejas, elijan una de las noticias compartidas y reescriban su titular y/o bajada a fin de reemplazar el masculino genérico por una forma más inclusiva. Tengan en cuenta los procedimientos posibles (desdoblamiento, uso de sustantivos abstractos, uso de colectivos, otros). Luego, socialicen los nuevos textos.

→ Para terminar este recorrido nos gustaría volver a uno de los interrogantes iniciales: ¿Consideran que el rol de la mujer y del hombre está en un pie de igualdad en el mundo del periodismo? A partir de todos los ejemplos analizados tal vez pudieron arribar a algunas respuestas. Tanto desde el rol periodístico como del lenguaje que se utiliza cuando la noticia tiene que ver con el género femenino, podríamos decir que los medios de comunicación deben seguir transitando caminos de igualdad y de inclusión. ¡El desafío queda planteado!

Hemos llegado al final de esta segunda propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Como ya hemos mencionado, son parte esencial de la comunidad educativa, por lo tanto, seguimos tendiendo puentes entre ustedes y la escuela.

En esta oportunidad, invitamos a conversar sobre las formas de nombrar y el lugar que ocupan los distintos géneros en los medios de comunicación. Tal como aconteció al abordar las formas de nombrar en la escuela y en relación a las profesiones y trabajos que revisten cierto poder, pudieron ver que se usa el masculino - se llama masculino genérico- para hacer referencia a un grupo que está integrado por personas de distintos géneros, se incurre en un salto semántico o se acude a formas y construcciones con una connotación peyorativa para referenciar al género femenino. Por ejemplo, en un titular en el que se informa la terna de quienes han anotado el mejor gol europeo, se dan los nombres de los dos jugadores de fútbol masculino y se alude a una jugadora de fútbol femenino en general.

Leer críticamente la información que se expresa en los medios de comunicación implica reconocer que la lengua crea la realidad y que nombrar esa realidad de una u otra forma, da visibilidad o, por el contrario, oculta, desdibuja, desvirtúa.

Para seguir reflexionando en casa, compartimos algunas noticias:

- Todo lo que hay que saber sobre el inicio del ciclo lectivo 2021
https://bit.ly/39f5EMe

Trotta en Córdoba: Va a ser obligatorio ir a clases en 2021
https://bit.ly/3mjLzY5

Ciudad: Miles de chicos refuerzan contenidos durante el verano en las escuelas
https://bit.ly/3GR2lr4

Vuelta a las clases presenciales: medidas, restricciones y cuántos días irán los chicos a la escuela
https://bit.ly/3aMgpX7

→ Después de realizar un recorrido por los titulares, volantas y bajadas de estos cuatro medios en los que se informa sobre la misma noticia, «el regreso a clases», podríamos pensar las siguientes cuestiones:

- ¿Nos dan la misma información? ¿Se nombra a todos los implicados en el tema del que se informa? ¿Habría formas más inclusivas de nombrar a quienes están implicados en este regreso a las aulas? Por ejemplo, cuando se nombra a «los chicos», «los docentes», «los padres» se está incluyendo a «las chicas», «las maestras», «las madres»: ¿podemos pensar formas más inclusivas de informar?.

Consideramos importante correr los velos que ocultan, invisibilizan, acallan, solapan voces. La lengua es lo suficientemente rica como para valernos de todas las variables que permiten nombrar e incluir a todas y todos, que otorgan matices, que amplían sentidos.

.

Ficha 04 /

El uso del lenguaje no binario en la construcción de la ciudadanía

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha invitamos a reflexionar sobre el uso de un lenguaje no binario en relación al ejercicio de la ciudadanía. Esto implica revisar las leyes que organizan y regulan nuestra sociedad, y los derechos y normas que se establecen para sus miembros. Abordaremos el uso del masculino como genérico, analizaremos sus efectos y pensaremos nuevas formas de decir para que cada integrante realmente se constituya como sujeto de derecho. Para ello, se propondrá, por un lado, la lectura y el análisis de diversas leyes y normativas referidas exclusivamente a las adolescencias, y por el otro, el análisis de videos que permitan discutir si sus derechos son respetados o no.

Nos parece importante trabajar el discurso de la ley, ya que niños, niñas, adolescentes y jóvenes tienen derechos y responsabilidades particulares que han cobrado diferentes formas en su reglamentación a lo largo de la historia. Resulta clave habilitar el intercambio para, por un lado, reconocer el principio de igualdad de derechos y oportunidades de todas las personas, haciendo foco en la adolescencia y, por el otro, advertir los casos de desigualdad, discriminación y vulneración de derechos en relación con principios éticos y jurídicos. Poner en palabras estas cuestiones es visibilizarlas y dar lugar para que las y los adolescentes empiecen a construir un posicionamiento crítico y propio. Al mismo tiempo, es reforzar la relación entre lenguaje y pensamiento y formar ciudadanas y ciudadanos capaces de ejercer de manera responsable sus derechos y respetar los de las/los demás.

Si las alumnas y los alumnos de la Educación Secundaria son sujetos de derecho, creemos necesario que conozcan cómo aparecen en el discurso de la ley. Reconocer las formas de nombrar a quienes transitan esta etapa de la vida, en relación con sus derechos, capacidades y acciones posibles dentro del marco legal, permite reflexionar sobre si en estas formas de decir queda incluida la totalidad de quienes tienen entre 13 y 18 años.

Como ya hemos visto en fichas anteriores, la forma en la que nos expresamos da cuenta de cómo pensamos el mundo, cómo lo vemos. Cuando usamos el masculino genérico para hacer referencia a un grupo que no está integrado solo por hombres, estamos invisibilizando al resto. En palabras de Patricia Gómez, «las consecuencias de este proceso de discriminación, subordinación y/o invisibilización resultan significativas porque tienen una relación directa en la formulación de derechos y en la definición de los sujetos susceptibles de los mismos. Los vínculos entre lenguaje y

derechos son la piedra basal para generar y sostener los principios de igualdad y no discriminación en las sociedades democráticas, dado que permite el reconocimiento de «nuevos» sujetos y su valor social para conformar sociedades justas, garantizando la inclusión» (Gómez, 2020).

Es en esta dirección que proponemos el trabajo con leyes, normativas y documentos vinculados al discurso de la ley. Así como la lengua construye e incluye sujetos de derecho, también los invisibiliza y excluye. Si se naturalizan las formas de expresión que «dejan afuera», corremos el riesgo de que algunas personas no accedan a los derechos que les son propios. Detectar usos sexistas en el lenguaje utilizado para enunciar las leyes permitirá, además, construir una sociedad más inclusiva, en la que se garanticen los derechos de todas y todos. De ahí la importancia de hacer esta lectura en la secundaria, el último eslabón escolar antes de entrar en el mundo de los/as adultos/as.

En la trayectoria escolar de las y los estudiantes, la idea de la formación ética y ciudadana está presente desde el Nivel Primario. En el primer ciclo, los contenidos de esta área se nuclean en el espacio del Conocimiento del Mundo. En el segundo ciclo, ya se diferencia el espacio de la Formación ética y ciudadana, para darle continuidad en el Nivel Secundario. Como ocurre con otros temas tratados en otras fichas, en el abordaje de los contenidos del área se advierte una progresión y una profundización entre ciclos y entre niveles. En el Nivel Secundario nos encontramos con adolescentes que ya tienen un recorrido transitado con respecto a la formación ciudadana, cuentan con una mayor autonomía y atraviesan un período de transición a la hora de pensar y construir nuevas identificaciones, que los/as interpelan para buscar otros lugares en los cuales posicionarse.

Invitamos, entonces, a recorrer esta cuarta propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico y en el discurso de la ley, e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico, para el área de Prácticas del lenguaje y el área de la Formación Ética y Ciudadana, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Prácticas del lenguaje

Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios/as, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios cada vez más competentes de la lengua escrita.

Promover el análisis y la interpretación crítica de los mensajes provenientes de los medios masivos de comunicación, haciendo hincapié en la perspectiva de estos medios en relación con representaciones, identidades, valores y estereotipos que circulan en la cultura.

Formación ética y ciudadana

Propiciar espacios de análisis y deliberación tendientes a la construcción de una sociedad democrática progresivamente más justa y solidaria sobre la base del estado de derecho contemplado en la Constitución de la Nación Argentina y en la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Generar condiciones que favorezcan el conocimiento, el diálogo y el debate sobre los problemas sociales actuales; su análisis y perspectivas de abordaje.

Contenidos

Prácticas del lenguaje

Primer año

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Segundo año

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).

Formación ética y ciudadana

Primer año

Las normas como resultado de procesos históricos, sociales, políticos y económicos: la conformación del sujeto de derecho.
De las libertades a los derechos civiles. El movimiento de ampliación de derechos.

Segundo año

Ampliación de la ciudadanía política. Los derechos políticos: procesos que les dieron origen; la ampliación de los sujetos y la recepción normativa.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

El desafío de abordar el tema de los derechos en el aula tiene que ver, entre otras cosas, con que las y los adolescentes se piensen y se posicionen como portadoras y portadores de derechos, comprendan la importancia de ejercer una ciudadanía activa -dentro y fuera del aula- y adviertan la necesidad de conocer determinadas leyes y normativas que regulan su participación en sociedad.

Consideramos crucial leer la ley y abrir el espacio al intercambio para que el lenguaje se siga constituyendo como espacio de construcción y la lengua, como instrumento de poder. Por otra parte, la oportunidad de debatir, compartiendo adhesiones o rechazos, expresando argumentos válidos,

haciendo oír su voz y respetando las voces ajenas, es muy valioso porque impacta en el ejercicio de la ciudadanía y la concepción de los y las estudiantes como sujetos de derecho.

Si bien continuaremos trabajando con el uso de formas gramaticales más inclusivas, cabe mencionar que la propuesta de debate también se presenta como parte del uso de un lenguaje más inclusivo. Insistimos en que poner en palabras es hacer visible, es darle entidad a una situación. Debatir sobre los derechos de las y los adolescentes es reafirmar su existencia y la importancia de que se garantice su cumplimiento.

Se propone la reformulación de algunos pasajes de las leyes y normativas ofrecidas, el análisis de un intercambio oral y la escritura o reescritura del estatuto del Centro de estudiantes, utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: *los y las estudiantes en lugar de los estudiantes*);

- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: *el cuerpo estudiantil)*;

- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: *quienes integran el centro de estudiantes*).

Nuevamente, los momentos en esta propuesta son bien delimitados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de lectura y producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

→ En este primer momento, entramos en tema recuperando los saberes previos de las y los estudiantes. Sabiendo que la formación ciudadana ha estado presente en su paso por la escuela primaria, invitamos a leer los nombres de los dos documentos que reivindican los derechos de niñas, niños y adolescentes: la *Convención de los Derechos del Niño* (1995) y la *Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes* (2015). El objetivo de esta propuesta es analizar desde los nombres un cambio en la concepción de quiénes son sujetos de derecho y en la forma de nombrarlos/las, y recuperar los derechos de la niñez que recuerden para hacer una lista. Sugerimos tener pensadas pistas para ofrecerles en caso de que no recuerden la información necesaria.

Este primer momento apunta a tomar conciencia de los cambios transitados por la niñez y la adolescencia frente a la ley, y de la importancia del acto de nombrar sin usar el masculino genérico, haciendo explícito quiénes se constituyen como sujetos de derecho.

Tiempo de leer

En este segundo apartado, ofrecemos leer dos leyes estrechamente vinculadas con la adolescencia: la Ley Nº 26061 de Protección integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y la Ley Nº 26877, que protege el derecho de los y las estudiantes a organizar organismos -los Centros de Estudiantes- para hacer valer sus derechos como integrantes de la comunidad educativa. Sugerimos hacer la primera lectura de manera colectiva. En el caso de la segunda ley, se puede proponer hacer un trabajo en pequeños grupos, con la lectura a cargo de las y los estudiantes. Si

algún pasaje genera duda, sugerimos que la/el docente lo retome, lo lea en voz alta para el grupo total y se comparta el análisis o la explicación[1].

Luego de la lectura de Ley Nº26061, proponemos intercambios orales para debatir acerca de si estos derechos se respetan o no, permitir a las y los adolescentes pensar su ciudadanía de una forma más activa, y revisar las formas de nombrar para ver si son inclusivas o no, decidiendo qué modificaciones hacer para lograr una lengua más igualitaria. En cuanto a la Ley Nº26877, seguimos haciendo foco en las formas gramaticales utilizadas, pero también pensamos que es una gran oportunidad para profundizar en la ampliación de los derechos de las y los adolescentes y las formas de participación de la vida en democracia. Que los Centros de Estudiantes sean tema de debate y reflexión es una puerta a la participación política en el sistema democrático. Permite pensar en la conformación de distintos partidos, su rol frente a las necesidades de la ciudadanía, su relación con el sistema representativo. Al mismo tiempo, da lugar a analizar el funcionamiento del sistema electoral y el proceso de elección de quienes gobiernan, lo que abre una nueva puerta para reflexionar acerca de los roles -votantes, presidentes/tas de mesa, fiscales- y cargos, quiénes los ocupan y sus responsabilidades. Por último, pero no menos importante, pone sobre la mesa la posibilidad de discutir acerca de la ampliación de derechos en cuanto a la figura de la mujer y la posibilidad de ser votante y candidata. Es interesante ver el camino recorrido a través de años de lucha por conseguir la igualdad de derechos, pero también el desafío que persiste ante una desigualdad que se mantiene.

¿Escribimos?

→ Este último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo en la elaboración o reescritura del estatuto del Centro de Estudiantes. Si la escuela no cuenta con uno, sugerimos que lean un estatuto a modo de ejemplo para advertir el registro y los ítems que deberían estar presentes. Apuntamos a que la escritura se profundice como proceso y como instancia de relectura y reinterpretación. Si bien lo vienen haciendo en las fichas anteriores, sabemos que el proceso de escritura se va fortaleciendo con la práctica de escribir. Nuevamente, estamos frente a una propuesta significativa, con un propósito comunicativo concreto. Esta producción escrita puede ser por dictado a la/el docente en su totalidad o solo la primera parte; luego pueden dividirse los ítems en pequeños grupos. Insistimos en que estas variantes son posibles opciones; cada docente conoce a su grupo mejor que nadie, sabe de sus fortalezas y de los aspectos que necesitan de acompañamientos más intensivos.

→ Por último, sugerimos que tanto en la producción como en la reescritura, no solo se haga foco en el reemplazo del masculino genérico por formas más inclusivas, sino que se revise que el contenido dé cuenta de la garantía de los derechos de toda la comunidad estudiantil. Y en ambos casos, invitamos a que los nuevos textos realmente tengan injerencia en la vida democrática de la escuela.

Sugerencias para el trabajo en Secundaria orientada

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto.

[1] Es interesante pensar la temática de esta ficha como una gran red que toca múltiples nodos. Uno de ellos es el de la división de poderes. Leer estas leyes puede ser el puntapié para pensar quiénes proponen las leyes, quiénes las sancionan y quiénes velan por su cumplimiento.

Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria básica, para Secundaria orientada proponemos el trabajo con los artículos de la Constitución Nacional vinculados a los derechos laborales. Esta opción resulta significativa dado que las y los estudiantes empiezan a transitar los últimos años de la escuela, para luego acercarse al mundo del trabajo. Sugerimos la lectura y el análisis de los derechos propuestos en la Constitución, tanto de su contenido como de la forma en la que están formulados, para luego ponerlos en diálogo con distintos tipos textuales y enunciados que ponen en discusión las formas de decir y, por ende, de pensar las ocupaciones, profesiones y oficios. Proponemos, entonces, el análisis de convocatorias laborales (la gran mayoría está escrita con el masculino genérico) y la exploración del sitio del Ministerio de Trabajo de la Nación, para revisar las formas de nombrar puestos de trabajo y roles. Pueden ofrecerse propuestas de reescritura y de debate. En esta última opción, resulta valioso retomar la ficha 2, dedicada al mundo laboral, para profundizar en la discusión.

Lectura y análisis de los artículos de la Constitución vinculados a los derechos laborales.

Exploración del sitio del Ministerio de Trabajo (puestos de trabajo, roles)
https://www.argentina.gob.ar/trabajo

Propuesta para el aula

Derechos: ¿para quiénes?

En el año 1995, en Argentina se aprobó la Convención de los Derechos del Niño, y en el año 2005, se promulgó la Ley 26061 de *Protección integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.* Con estos dos datos, tenemos delante un punto de partida muy interesante para comenzar a pensar y reflexionar: ¿qué ocurría con los derechos de los niños antes de 1995? ¿Y los de las niñas? Observen el nombre completo de la Ley: ¿qué cambios hay con respecto al nombre de la Convención? ¿Qué creen que habrá pasado para que 15 años después tenga lugar tal modificación? ¿Cuál es el efecto de este cambio?.

Para seguir entrando en tema, invitamos a hacer una lista de derechos que recuerden que son propios de la niñez. Pueden hacer esta lista colectiva o que cada uno/a tome nota de manera particular.

Tiempo de leer

→ Una vez terminada la lista, les proponemos trabajar con la Ley Nº 26061. Si bien dejamos a disposición el texto original y completo de la misma, en esta oportunidad les proponemos tomar un recurso muy valioso que ofrece el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos: la sección «Derecho fácil» y su opción «Entendé la ley», en la que se explican las leyes y las normas con un lenguaje menos técnico, más accesible. Allí podrán encontrar las leyes referidas a menores. En esta propuesta abordaremos una selección, pero ustedes pueden seguir recorriendo y analizando las demás. Comencemos, entonces, por la lectura de la Ley Nº 26061:

Derechos de niños, niñas y adolescentes
https://bit.ly/3xmsD1j

→ Luego de leer la ley, sumen a la lista aquellos derechos de niñas y niños que no habían contemplado al revisar sus conocimientos previos y los referidos a las y los adolescentes. ¿Qué derechos creen que están garantizados? ¿Cuáles creen que son vulnerados?.

→ En grupos de 3 o 4 estudiantes, elijan un derecho y conversen acerca de si está o no garantizado, por quiénes, cuándo es vulnerado y qué acciones podrían llevar a cabo ustedes, como adolescentes, para comenzar a modificar esa situación (pueden ser acciones de concientización de la comunidad o acciones concretas para que se garantice ese derecho).

→ Relean la forma de nombrar a las niñas, a los niños y a las y los adolescentes a lo largo del texto. ¿Encuentran una coherencia con el nombre de la Ley? ¿Es total o parcial esa correspondencia? ¿Hay contradicciones? ¿Cuáles?.

→ Retomando las contradicciones, ¿en qué consisten? ¿Cuáles creen que son los efectos de usar el masculino genérico en este tipo de discurso?.

Seguimos leyendo...

Otra ley que resulta de interés para los y las adolescentes es la Ley Nº 26877, que protege el derecho de los y las estudiantes a organizar organismos -los Centros de Estudiantes- para hacer valer sus derechos como integrantes de la comunidad educativa. Compartimos el link para que, nuevamente, accedan al texto de Ley fácil.

Centros de estudiantes [3] . https://bit.ly/3NAEcaE

Una vez más, revisen de qué forma se nombra a los y las estudiantes. ¿Se usa el masculino genérico o se usan formas gramaticales más inclusivas? ¿Qué formas de nombrar propondrían para lograr un texto más igualitario?.

Las leyes leídas dan cuenta de la incorporación de nuevos sujetos y de la ampliación de derechos. Sabemos que nombrar es dar entidad y espacio a personas, ideas, realidades. ¿Tienen Centro de Estudiantes en su escuela? De ser así, ¿en qué aspectos se ha visto modificada su realidad? Si no tienen, conversen acerca del posible impacto que tendría en su escuela la posibilidad de organizar un centro de estudiantes.

¿Escribimos?

→ Proponemos revisar el estatuto del Centro de Estudiantes de su escuela y analizar si están presentes los ítems del artículo 6 de la Ley Nº 26877. Al mismo tiempo, observen cómo se nombra a las y los estudiantes (sobre todo en los cargos que conforman el centro).

Representación estudiantil. https://bit.ly/3GR3eQq

Conversen acerca de las fortalezas de este organismo y de los ajustes que deberían realizarse para garantizar el pleno reconocimiento de los derechos del grupo estudiantil. Si no tienen Centro de Estudiantes, retomen lo planteado en el artículo 6 y boceten un posible proyecto para darle forma a este organismo.

Ser parte de una comunidad implica actuar con compromiso, conociendo nuestros derechos y nuestras responsabilidades. En eso radica nuestra ciudadanía: en participar de forma activa en la construcción colectiva y democrática. Y esa formación ciudadana comienza desde que somos

[3] En este mismo link, se encuentra disponible el texto completo de la norma. Por otra parte, compartimos la Ley 137, sobre Centros de Estudiantes en la Ciudad de Buenos Aires. https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/ley_137_centro_de_estudiantes_-_funcionamiento_-_regimen.pdf

personas reconocidas como sujetos de derecho. La escuela es nuestra pequeña comunidad y es la oportunidad para comenzar a manifestarnos como ciudadanos y ciudadanas, que velan por el cumplimiento de sus derechos -los propios y los ajenos- pero también actúan con responsabilidad y compromiso.

Hemos llegado al final de esta cuarta propuesta.
¡Nos vamos acercando al final! ¡Siempre en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Nos encontramos, una vez más, para seguir poniendo en palabras el mundo que nos rodea, escucharnos y revisarnos.

En esta ocasión, la propuesta viene de la mano de los derechos. Como ciudadanos y ciudadanas, tenemos responsabilidades y derechos que, a veces, desconocemos. Con el tiempo, éstos se han ido ampliando para ir en vías de una sociedad más justa y equitativa, en la que sus integrantes puedan participar activamente de la vida en democracia. De esta manera, grupos excluidos, minorías y sectores invisibilizados van apareciendo en la escena, con el derecho de hacer pleno ejercicio de su ciudadanía.

En el aula, los y las estudiantes han analizado las leyes que las y los protegen, en el marco de situaciones reales de la vida cotidiana, en las que sus derechos no siempre son respetados. Seguir pensando en nuestros hogares, dar lugar al debate e intercambiar opiniones es parte del ejercicio de nuestra ciudadanía y de seguir reforzando la convicción de que el derecho a alzar la voz es un derecho de quienes vivimos en democracia.

Ficha 05 /

El uso del lenguaje no binario en el discurso de la Historia de la Ciencia

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

Hemos llegado a la última ficha de esta propuesta. Hemos recorrido distintos ámbitos que nos permitieron pensar la relación lenguaje-pensamiento, la concepción del lenguaje como espacio de poder y la lengua como reflejo de nuestra cosmovisión. Hemos reflexionado acerca de cómo pueden invisibilizar ciertas formas de nombrar el mundo y cómo reformularlas para que nuestra lengua sea más inclusiva. En este último tramo, invitamos a revisar esas formas de decir en el discurso de la Historia de la Ciencia que han invisibilizado algunas figuras como la de la mujer. Este recorte se justifica en la progresión con la que está pensada esta Ficha 5. En el Nivel Inicial, hacemos foco en la construcción de los roles femeninos y masculinos en el discurso histórico en general, a partir del trabajo con las efemérides. En la Escuela Primaria, la propuesta apunta a profundizar esta línea en el discurso de las Ciencias Sociales. Después de este recorrido, consideramos que en la Escuela Secundaria las y los estudiantes tienen herramientas para seguir reflexionando acerca de la figura femenina en ciertos ámbitos de la Historia, como lo es el de la Ciencia.

Sabemos que el relato de la Historia se conforma por versiones. Lo que nos llega es la versión de los hechos de algunas voces, de las que han tenido su lugar en la Historia, que, en la mayoría de los casos, no son las de las minorías, las de los grupos oprimidos, las de los vencidos. Las voces femeninas pertenecen a estos grupos relegados, de ahí que no solo no cuentan la Historia sino que no aparecen en el discurso. ¿Por qué no cuentan? Porque quienes cuentan la historia son, en su gran mayoría, hombres, como si fuera una tarea exclusivamente masculina. ¿Por qué no aparecen? ¿Por qué son incapaces? ¿Por qué no les interesan los asuntos del conocimiento? Tal vez porque, como venimos viendo, el hecho de decir y nombrar es una decisión política e ideológica, y el de omitir y ocultar, también. Si bien esta situación ha ido cambiando con el tiempo, haremos hincapié en la construcción del relato histórico a través de los siglos, no en los tiempos más contemporáneos.

Si hacemos un recorrido no muy exhaustivo por la historia de la ciencia, podemos pensar que la mujer no ha participado de manera activa en esta esfera. No aparece en roles secundarios y, mucho menos, como protagonista, realidad que se repite en diversas facetas de la historia de la humanidad. Pero el discurso no se condice con la realidad. Los hechos dan ávidas cuentas de que la mujer tuvo un rol activo y clave en el desarrollo de los avances científicos. La presencia femenina en la Ciencia ha sido un hecho que el relato de la historia ha dejado a un costado, distorsionando así la realidad de los acontecimientos y favoreciendo que se generen espacios de poder en los que la mujer, claramente, no ha sido contemplada.

Como tantos otros campos de trabajo, durante muchísimos años, el de la ciencia ha estado acaparado por la figura masculina. Quien hace ciencia es el hombre, por lo tanto, se habla de científicos, no científicas. Este borramiento de la figura de la mujer es coherente con la histórica y sistematizada prohibición para que acceda a la educación, a la cultura, a las prácticas vinculadas con el quehacer intelectual, con el político y el ciudadano. Todos derechos que, al no ser compartidos por la sociedad completa, se convierten en privilegios. Pese al camino lleno de trabas, muchas mujeres interesadas en la Ciencia pudieron remar contra la corriente y llevar a cabo actividades que les estaban vedadas. No fueron reconocidas en su tiempo, tampoco lo han sido en el relato de la historia, pero, de a poco, ciertos nombres se van volviendo familiares, tales como Marie Curie (Física y Matemática), Hedy Lamarr (experta en telecomunicaciones) y Jane Goodall (Primatóloga).

Reconocer sus aportes abre las puertas a varios temas de discusión. Entre ellos, las formas de nombrar. En esta ficha, invitamos a reflexionar sobre el uso del lenguaje en distintos tipos de textos que recuperan novedades o personajes del campo científico, y también sobre la figura de la mujer, su omisión en el relato y su existencia en los hechos, para poder repensar el uso de la lengua que hacemos. Tal como sostiene Teresa Meana Suárez,

> (...) en la realidad social existe la conciencia cada vez más pujante de que la existencia de las mujeres debe ser nombrada con el reconocimiento y valoración de su papel en la vida privada y en la vida pública. Dado que el lenguaje no es un hecho biológico y natural sino una adquisición cultura y todo lo que es cultura es añadido y, por tanto, modificable por la voluntad de las personas, podemos alterarlo ya que al retocar la lengua se retoca la mentalidad y retocando la mentalidad se retoca la conducta. (2002, p. 11)

Invitamos, entonces, a recorrer esta quinta y última propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas y el poder invisibilizador que habilita el uso del masculino genérico en el relato de la Historia, e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico,* para el área de Prácticas del lenguaje y el área de Educación Sexual Integral, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Prácticas del lenguaje

- Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

- Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios cada vez más competentes de la lengua escrita.

- Promover el análisis y la interpretación crítica de los mensajes provenientes de los medios masivos de comunicación, haciendo hincapié en la perspectiva de estos medios en relación con representaciones, identidades, valores y estereotipos que circulan en la cultura.

Educación sexual integral

> Promover el respeto y la valoración por la diversidad y la deconstrucción de prejuicios y estereotipos desde los que se emiten juicios discriminatorios.

Contenidos

Prácticas del lenguaje

Primer año

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Segundo año

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).

Educación Sexual Integral

Eje 5: Sexualidad, historia y derechos humanos
Género e historia.
Cambios en los roles de género a lo largo de la historia como organizadores sociales.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

Abordar el discurso de la Historia de la Ciencia en el aula persigue dos propósitos: por un lado, cuestionar los relatos establecidos en relación con los acontecimientos, entendiendo que son construidos por voces que tienen la posibilidad de hacerse escuchar; por el otro, reflexionar acerca del poder del lenguaje en este discurso y sus consecuencias.

La construcción del relato de la Historia de la Ciencia deja afuera a figuras femeninas que tuvieron roles fundamentales. Eso no solo se constituye como una tergiversación de los hechos, sino que tiene efectos colaterales como la construcción de estereotipos y de espacios de poder para un sector de la sociedad. Advertir esta realidad a la hora de leer es crucial para poder hacer una relectura de la Historia, infiriendo lo no dicho, y habilite pensar en otro presente posible, sin estereotipos que limiten libertades.

Si bien continuaremos trabajando con el uso de formas gramaticales más inclusivas, es importante mencionar que la propuesta de debate también se presenta como parte del uso de un lenguaje más inclusivo. Insistimos en que poner en palabras es hacer visible, es darle entidad a una situación. Llevar esta realidad al aula y dar lugar al intercambio para que las y los adolescentes den su opinión, manifiesten acuerdos y desacuerdos, elaboren argumentos válidos y sólidos, escuchen y sean escuchadas/os, planteen inquietudes y cuestionen ideas establecidas, es un gran paso hacia la construcción de otra Historia y de otros relato histórico diferente, más justo y más igualitario.

Se propone el análisis del uso del masculino en el campo de la ciencia para referirse a quienes hacen ciencia y sus consecuencias. Como en las fichas anteriores, los momentos en esta propuesta son bien delimitados: un primer intercambio oral a partir de una lectura, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de lectura -proyección de un video, en este caso- y producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

En este primer momento, proponemos la lectura y el análisis de una noticia en la que tanto en el titular como en el texto, se utiliza el masculino genérico, pero en la foto se ve a un grupo integrado mayoritariamente por mujeres. El objetivo de este momento es leer críticamente esta contradicción, reflexionar sobre los efectos de esa forma de enunciar. Al mismo tiempo, se busca recuperar las ideas que tienen los y las adolescentes a la hora de pensar en quiénes hacen ciencia. Es probable que la mayoría imagine sujetos masculinos. Resulta interesante ver por qué, de dónde viene esa idea, para empezar a vislumbrar ciertos estereotipos que es preciso desterrar.

Tiempo de leer

En este segundo momento, la idea es contraponer dos textos que dan cuenta de la marginalización de la mujer en el mundo de la ciencia. Para ello, se toma el caso de los científicos Lee y Yang, quienes recibieron el Nobel de Física en el año 1957, por sus aportes con el descubrimiento de violaciones del principio de conservación de la paridad. Lo interesante de este caso es que de ese grupo de trabajo participaba la científica Chien-Shiung Wu, quien fue excluida a la hora de entregar el premio. Se propone, entonces, la lectura de una breve biografía de Tsung-Dao Lee, en la que no se menciona a la científica como figura relevante, y la lectura de una nota periodística que cuenta lo omitido por la Historia.

El propósito de este momento es reflexionar sobre el discurso de la historia, de quiénes son las voces que construyen ese relato, cuáles son sus intereses y posicionamientos, y qué consecuencias tiene. De esta manera, podemos empezar a pensar en el lugar otorgado a la mujer tanto en la historia como en el discurso que la representa. Es valioso analizar las posibilidades otorgadas a la mujer para estudiar y desarrollarse profesionalmente, pensar en las causas de esa realidad y ponerla en diálogo con el uso de la lengua para nombrar a quienes hacen ciencia. Para acompañar este debate, sugerimos acudir a la bibliografía que recupere la figura de la mujer en el campo de la ciencia.

¿Escribimos?

En este último momento, proponemos la proyección de la charla TEDx «Recuperar el rol de las mujeres en la tecnología», de Melina Masnatta. Es un recurso significativo ya que parte de la experiencia real de adolescentes y jóvenes que se encuentran con obstáculos a la hora de querer seguir una carrera vinculada a la tecnología. Este aspecto puede permitir que las y los adolescentes se identifiquen, sientan cercano lo dicho y, entonces, pensar la realidad desde un lugar conocido. Por otra parte, es una charla que abre la puerta a pensar la ciencia como un terreno posible, al que cualquier persona puede acceder si lo deseara.

A partir de esta proyección, proponemos conversar acerca del rol de la mujer en la ciencia y la tecnología y la desigualdad aún persistente. Para cerrar, sugerimos la producción de breves biografías que recuperen los nombres de mujeres de ciencia no mencionados en el discurso de la historia. En esta tarea, resulta fundamental la orientación docente a la hora de investigar pero también

de escribir, recuperando las características de la biografía y haciendo hincapié en la escritura como un proceso. En sintonía con el concepto de prácticas del lenguaje, sugerimos que estas biografías se socialicen, ya sea en una cartelera, en formato de volantes, o como publicación en espacios virtuales (redes sociales, página de la escuela, blogs).

Sugerencias para el trabajo en Secundaria orientada

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto. Recordamos que los contenidos de ESI aquí propuestos también son válidos, ya que son para toda la secundaria.

Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria básica, para Secundaria orientada proponemos el trabajo con el discurso de la historia del arte. Tanto en la historia como en su relato, la mujer ha sido relegada. Hablamos de escritoras que tuvieron que acudir a seudónimos masculinos para que sus obras vieran la luz. Hablamos de pintoras cuyas obras fueron firmadas por sus esposos. Hablamos de músicas que fueron pioneras en un ámbito en el que los hombres siempre tuvieron prioridad. Proponemos, entonces, la lectura y análisis de relatos históricos y de textos propios del revisionismo histórico, biografías y autobiografías. Sugerimos, por último, el diálogo con lo audiovisual -películas, series- ya que las obras que recuperan estos nombres y les dan el protagonismo antes vetado son prolíficas.

Propuesta para el aula

¿Quiénes hacen ciencia?

Para conversar con el grupo total

→ Para comenzar este tramo del recorrido, les proponemos leer la siguiente noticia:

En la UNSAM, científicos trabajan para desarrollar una vacuna argentina
https://bit.ly/3xmtPlj

→ Invitamos a observar la fotografía y ponerla en diálogo con el titular y el cuerpo de la noticia. ¿Qué observan? ¿Qué otras formas de nombrar serían más inclusivas?.

Si tenemos en cuenta solo el texto escrito de esta noticia, ¿quiénes hacen ciencia? Conversen acerca de qué figuras se les representan mentalmente cuando se habla de gente que hace ciencia, y cuál creen que es o debería ser la situación actual de las mujeres en el campo científico y por qué.

Tiempo de leer

→ Durante mucho tiempo, a la hora de contar la historia de la ciencia, las mujeres fueron excluidas o marginadas a roles secundarios cuando, en realidad, habían sido protagonistas. Con la reescritura de la historia, muchos nombres de figuras femeninas salieron a la luz y otros comenzaron a tener el peso que les correspondía. En esta oportunidad, vamos a conocer uno de ellos.

→ Para ello, comencemos por la biografía del científico chino, Tsung-Dao Lee, ganador del Premio Nobel de Física en 1957. Sugerimos tomar nota de datos acerca de reconocimientos y de aquellos nombres que parecen relevantes como equipo de trabajo, para compartir luego de la lectura.

Tsung-Dao Lee https://bit.ly/3avS6MH

→ ¿Listo? Ahora les proponemos leer esta nota publicada en el diario Página 12.

Un cuento chino, la historia del premio Nobel que no fue https://bit.ly/3MhEv8V

→ ¿Qué puntos en común encuentran con la biografía de Lee? ¿Qué parte de la historia, que no se está contando en el texto anterior, nos muestra esta nota?.

→ Discutan acerca de quiénes construyen el relato de la Historia, desde qué posicionamientos lo hacen y cuáles son las consecuencias de eso.

→ Aquí podemos ver algunos aspectos de la vida de la mujer y sus posibilidades en relación al estudio y al mundo de las instituciones. Conversen acerca de esto. ¿Qué conexiones pueden establecer con la noticia leída al inicio y las formas de nombrar allí enunciadas?.

¿Escribimos?

→ Para cerrar esta propuesta, compartimos con ustedes la siguiente charla TEDx: «Recuperar el rol de las mujeres en la tecnología», de Melina Masnatta.

Recuperar el rol de las mujeres en la tecnología | Melina Masnatta | TEDxRiodelaPlata
https://bit.ly/3NrrSti

→ Conversen acerca del efecto producido por esta charla. ¿Algo les llamó la atención? ¿Qué? ¿Con qué aspectos están de acuerdo y con cuáles no? ¿Por qué? ¿Alguien se sintió identificado/da con lo planteado por la oradora? ¿En qué sentido?.

→ ¿Por qué podemos decir que el campo de la ciencia y la tecnología es un terreno en el que la desigualdad, a la hora de pensar las posibilidades de las mujeres, sigue estando presente?.

→ En esta charla, aparecen nombres de mujeres que tuvieron roles importantes en el mundo de la ciencia y la tecnología: Ada Lovelace, Hedy Lamarr y Margareth Hamilton. Vemos que son muchas las mujeres que corrieron la misma suerte que Chien Shiung Wu. En equipos de 3 o 4 integrantes, invitamos a investigar a estas mujeres no reconocidas en el discurso de la historia, y compartir la información encontrada a través de una breve biografía. Pueden orientarse teniendo en cuenta la que leyeron de Lee. Lo importante aquí es dar a conocer sus nombres y su accionar, para seguir pensando esta realidad que, de alguna manera, también nos lleva a pensar cómo nombrarla. Dejamos por aquí algunos nombres sugeridos: Sophie Germain, Marie Curie, Rosalind Franklin.

Hemos llegado al final de toda esta propuesta.
¡Que las puertas a seguir pensándonos sigan abiertas!
¡Celebramos este trabajo en equipo! ¡Felicitaciones!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Hemos llegado al final de este recorrido. Agradecemos que nos hayan abierto las puertas de sus hogares para pensar junto a los y las jóvenes cómo vemos el mundo y cómo lo nombramos.

En este último tramo, le toca el turno a la ciencia. Quienes hacen ciencia, quienes figuran en el discurso de la historia, son los hombres. Las mujeres tenían pocas posibilidades de acceso a las casas de estudio y, en caso de acceder, tenían pocas probabilidades de ser reconocidas. También ocurría que, históricamente, se fomentaba el estudio de la ciencia en los hombres, mientras que a las mujeres se las asociaba con carreras más humanísticas. Con el tiempo, esa realidad ha ido cambiando. Y, entonces, es preciso que la lengua se modifique para nombrarla porque, como hemos visto, lo que no se nombra queda invisible.

En el aula se conversó acerca del rol de la mujer en el mundo de la ciencia y la tecnología. Los y las estudiantes dieron con nombres desconocidos pero que, seguramente, con el tiempo, se volverán familiares. Y esto trajo la posibilidad de pensar este campo como un posible terreno donde desenvolverse en un futuro no muy lejano.

Para seguir en línea con lo trabajado, proponemos conversar de qué ideas tenemos en casa sobre quiénes hacen ciencia: ¿los hombres? ¿Las mujeres? ¿En quiénes confiamos más? ¿Cómo nombramos a quienes hacen ciencia? ¿Creemos que todas las profesiones vinculadas a la ciencia pueden ser ejercidas por cualquier persona, independientemente de su género? ¿Y con respecto a la tecnología? ¿A quiénes nos imaginamos diseñando un programa de software?.

Ahora sí, compartimos con ustedes un fragmento de una charla dada por Jane Goodall, primatóloga.

Mi mensaje a las niñas que quieren ser científicas. Jane Goodall, primatóloga
https://bit.ly/3zi7jve

Invitamos a conversar en familia acerca de la importancia del rol de las personas adultas a la hora de acompañar los deseos vinculados a la profesión, y acerca de la necesidad de fomentar la igualdad en todos los campos de acción.

Buenos
Aires
Ciudad

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Anexo firma conjunta

Número: IF-2022-20966035-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: Guías de recursos y actividades para trabajar en la escuela-Nivel Secundario

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 46 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 22:54:23 -03'00'

Javier Simon
Director General
D.G.PLANEAMIENTO EDUCATIVO
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 06:45:12 -03'00'

Maria Constanza Ortiz
Director General
D.G. DE EDUCACION DE GESTION PRIVADA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 09:19:28 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 09:19:29 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Proyecto de resolución

Número: IF-2022-20967694-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: s/ Proyecto de Resolución

VISTO: La Constitución Nacional, la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos |Aires, la Ley Nacional N° 26.206 y su modificatoria, las Leyes Nros. 1.218 y 6.292 (textos consolidados por Ley N° 6.347), el Decreto N° 463-AJG/19 y su modificatorio N° 10-AJG/22, las Resoluciones Nros. 4.776-GCABA-MEGC/06 y sus modificatorias, 970-GCABA-MEDGC/22, 971-GCABA-MEDGC/22, 972-GCABA-MEDGC/22, el Expediente Electrónico N° 19005874-GCABA-SSCPEE/22, y

CONSIDERANDO:

Que la educación es un derecho humano básico y fundamental y, por ende, universal, inalienable e inherente a toda persona humana, el cual contribuye inexorablemente al desarrollo de su dignidad;

Que este derecho ha sido reconocido en la Constitución Nacional, así como en los distintos tratados internacionales de derechos humanos que gozan de jerarquía constitucional conforme establece el artículo 75 inciso 22 de la misma;

Que respecto de los instrumentos del derecho internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26 reconoce que toda persona tiene derecho a la educación y que "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;";

Que la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en el artículo 23 reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática;

Que por su parte en su artículo 24, establece que la Ciudad asume la responsabilidad indelegable de asegurar y financiar la educación pública, estatal, laica y gratuita en todos los niveles y modalidades, así como la de organizar un sistema de educación administrado y fiscalizado por el Poder Ejecutivo;

Que la Ley Nacional N° 26.206 y sus modificatorias, establece que el Estado, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos los habitantes de la Nación;

Que la mencionada norma establece en su artículo 11 inciso "l" que uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional es el de "Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento";

Que los/as docentes del sistema educativo cumplen un rol fundamental para la efectivización del derecho a la educación y en los procesos de enseñanza y de aprendizaje;

Que el artículo 67 inciso "b" de la Ley Nacional N° 26.206 establece que es obligación del personal docente cumplir con los lineamientos de la política educativa y con los diseños curriculares de cada uno de los niveles y modalidades;

Que mediante la Resolución N° 4.776-GCABA-MEGC/06 y sus modificatorias se aprobó el Reglamento Escolar para el Sistema Educativo de Gestión Oficial que establece en el artículo 73 inciso 1, como obligación del personal docente la de impartir la enseñanza con arreglo al plan de estudios, diseño curricular y programas vigentes;

Que conforme la Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347) el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros de conformidad con las facultades y responsabilidades que les confiere dicha Ley;

Que en virtud de la mencionada norma le corresponde al Ministerio de Educación "diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social";

Que es objetivo primordial del Ministerio de Educación desarrollar acciones que conlleven al mejoramiento de la calidad de enseñanza y de las propuestas formativas y que, a su vez, aseguren la coherencia y consistencia del conjunto de las ofertas brindadas por las instituciones educativas de gestión estatal y gestión privada;

Que por el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 10/22, se aprobó la estructura organizativa del Poder Ejecutivo de la Ciudad de Buenos Aires, contemplándose al Ministerio de Educación;

Que corresponde a la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa "diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos para contribuir al desarrollo individual y social de la comunidad";

Que la Dirección General de Educación de Gestión Privada tiene dentro de sus responsabilidades "administrar, supervisar, coordinar y acompañar el Subsistema de Educación de Gestión Privada de la jurisdicción, conforme con las políticas del Ministerio de Educación";

Que por su parte, es responsabilidad de la Dirección General de Planeamiento Educativo "asistir al Ministerio en el diseño, implementación y evaluación de la política educativa para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires";

Que, en virtud del informe conjunto Nro. IF 2022-20966127-GCABA-SSCPEE elaborado desde la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, la Dirección General de Planeamiento Educativo y la Dirección General de Educación de Gestión Privada, surge que ".... una de las tareas principales del sistema educativo en sus niveles inicial, primario y secundario consiste en promover el desarrollo del lenguaje oral y proporcionar conocimientos y capacidades básicas de lectura y escritura en las nuevas generaciones para asentar una sólida base para el aprendizaje y la comprensión de las áreas esenciales del conocimiento y el desarrollo personal y social.",

Que asimismo el mencionado informe señala que "las escuelas promueven el desarrollo del lenguaje de las nuevas generaciones haciendo uso de la riqueza de los múltiples recursos que ofrece la lengua para expresar, comunicar y recrear formas culturales y relaciones sociales respetando las reglas del idioma español, tanto oral como escrito; sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza";

Que, en virtud del referido informe conjunto "Las prácticas pedagógicas y la actividad docente en el sistema educativo son actividades reguladas por diversas normas oficiales, incluyendo las normas relativas

al lenguaje y su enseñanza en la educación respetando la normativa y gramática del idioma español, tanto oral como escrito”;

Que asimismo menciona que, “Los usos del lenguaje en la enseñanza de la lengua en la educación no son terrenos donde los/as docentes puedan imponer sus preferencias lingüísticas particulares” y que “un adecuado desarrollo del lenguaje, facilita el aprendizaje, siendo éste la base del rendimiento escolar”;

Que las áreas han precisado en su informe que “resulta fundamental estudiar correctamente la gramática y la función lingüística ya que permite a los/as estudiantes mejorar el uso de la lengua en aspectos como la ortografía y la fonética, como así también, comprender mejor la estructura de las palabras (morfología) y organizar y combinar correctamente las palabras en la oración, entendiendo que la deformación del uso del lenguaje tiene un impacto negativo en los aprendizajes, máxime considerando las consecuencias de la pandemia.”;

Que en atención a lo expuesto, en el informe citado se menciona que “se han venido desarrollando acciones que garantizan la inclusión educativa promoviendo una educación abierta a la heterogeneidad de los/as estudiantes”;

Que, por su parte, se han adoptado medidas para el recupero de aprendizajes tales como la extensión del calendario escolar, el plan de alfabetización, pruebas de fluidez lectora así como mediante las Resoluciones Nros. 970-GCABA-MEDGC/22, 971-GCABA-MEDGC/22, 972-GCABA-MEDGC/22, se han venido desarrollando acciones para profundizar el acompañamiento de las trayectorias de los/as estudiantes, brindándoles dispositivos adicionales que les permiten fortalecer y acreditar los contenidos curriculares;

Que la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa en su informe NO 2022-20740875-GCABA-UEICEE precisa que de las evaluaciones FEPBA y TESBA realizadas en el Nivel Primario y Secundario surge que el mayor impacto en los aprendizajes se produjo en prácticas del lenguaje y lengua y literatura respectivamente;

Que en este sentido, del Informe conjunto elaborado por las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo, Educación de Gestión Privada y la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, se concluye que resulta necesario que los/as docentes aborden los contenidos curriculares, realicen las prácticas de enseñanza tanto orales como escritas, y las comunicaciones institucionales, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, a los fines de favorecer los aprendizajes;

Que mediante dicho informe se han remitido a las consideraciones efectuadas por la Real Academia Española que ha sostenido que “El uso de la @ o de las letras «e» y «x» como supuestas marcas de género inclusivo es ajeno a la morfología del español (...)”, y por la Academia Argentina de Letras, que ha recomendado que se preserve la enseñanza-aprendizaje de la lengua en todos los niveles educativos si deseamos que nuestros alumnos escriban con cierta fluidez y corrección y, sobre todo, comprendan lo que lean y escriban y que “...no deben forzarse las estructuras lingüísticas del español para que se conviertan en espejo de una ideología, pues la Gramática española que estudiamos no coarta la libertad de expresarnos o de interpretar lo que expresan los demás”;

Que así también, la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa ha elaborado un documento donde recabó diversas experiencias internacionales, concluyendo que “En los últimos años, diversas entidades avanzaron en la elaboración de guías y normativas focalizadas en el uso del lenguaje de acuerdo a las reglas gramaticales existentes y elaboran una serie de recomendaciones y recursos para sostener la inclusión, sin necesidad de realizar modificaciones en las reglas gramaticales del idioma”;

Que en virtud de lo expuesto las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo, Educación de Gestión Privada y la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa propician establecer que, en el ejercicio de sus funciones, los/as docentes deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los

lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de los/as estudiantes.

Que asimismo, a fin de continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva que se ajuste a las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, desde la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa y desde las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada, conjuntamente con especialistas en la materia, propician la aprobación de los documentos: "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial", "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario" y "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario";

Que así también, resulta necesario delegar en el marco de sus competencias, en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, en las Direcciones Generales de Educación de Gestión Privada y Planeamiento Educativo, y en la Subsecretaría de Carrera Docente, el dictado de las normas complementarias y/o ampliatorias, y realizar todas las acciones que resulten necesarias para la implementación;

Que han tomado intervención las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Carrera Docente, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa, la Dirección General de Planeamiento Educativo y la Dirección General de Educación de Gestión Privada brindando su conformidad en los presentes;

Que por ello, resulta necesario el dictado del acto administrativo en el sentido precedentemente expuesto;

Que la Procuración General de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tomó la intervención de su competencia conforme la Ley N° 1.218 (texto consolidado por Ley N° 6.347);

Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado la intervención legal de su competencia.

Por ello, y en uso de las facultades que le son propias,

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN
RESUELVE:

Artículo 1°.- Establézcase que, en el ejercicio de sus funciones, los/as docentes deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales de conformidad con las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Artículo 2°.- Apruébase los documentos: "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial", "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario" y "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario" de conformidad con los Anexos I (IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE), II (IF-2022-20965896-GCABA-SSCPEE) y III (IF-2022-20966035-GCABA-SSCPEE), respectivamente, que a todos sus efectos forma parte integrante de la presente, a fin de continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Artículo 3°.- Delégase en el marco de sus competencias, en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, en las Direcciones Generales de Educación de Gestión Privada y de Planeamiento Educativo, y a la Subsecretaría de Carrera Docente, el dictado de las normas complementarias y/o ampliatorias, y realizar todas las acciones que resulten necesarias para la implementación.

Artículo 4°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires. Efectúen las Comunicaciones Oficiales correspondientes a las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, de Gestión Económico Financiera y

Administración de Recursos, a la Direcciones Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada para su conocimiento y demás efectos. Cumplido, archívese.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 09:27:50 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 09:27:50 -03'00'

Informe firma conjunta

Número: IF-2022-20966127-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: s/ Informe conjunto DGPLEDU, DGEGP y SSCPEE

DIRECCIÓN GENERAL DE COORDINACIÓN LEGAL E INSTITUCIONAL

Tramita por los presentes actuados el Proyecto de Resolución por medio del cual se propicia establecer que en el ejercicio de la función docente en las actividades de enseñanza y en las comunicaciones institucionales los/as docentes deberán respetar las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Asimismo se propicia aprobar las Guías de Recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial, Nivel Primario y Nivel Secundario a fin de continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de los/as estudiantes.

Preliminarmente corresponde mencionar que la educación es un derecho humano básico y fundamental y, por ende, universal, inalienable e inherente a toda persona humana, el cual contribuye inexorablemente al desarrollo de su dignidad.

Este derecho ha sido reconocido en la Constitución Nacional y en la Constitución de la Ciudad, así como en los distintos tratados internacionales de derechos humanos que gozan de jerarquía constitucional conforme establece el artículo 75, inciso 22, de la Constitución Nacional.

Asimismo, respecto de los instrumentos del derecho internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26 reconoce que toda persona tiene derecho a la educación y que “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...”.

En el plano local, la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en su artículo 23 reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática y consagra en su artículo 24, que la Ciudad asume la responsabilidad indelegable de asegurar y financiar la educación pública, estatal, laica y gratuita en todos los niveles y modalidades, así como la de organizar un sistema de educación administrado y fiscalizado por el Poder Ejecutivo.

En este orden, la Ley Nacional N° 26.206 y sus modificatorias, establece que el Estado, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos los habitantes de la Nación.

Cabe señalar que la mencionada norma establece en su artículo 11 inciso “l” que uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional es el de “Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento”; así como en su inciso “f” es “Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo”. Además, establece en su artículo 67 inciso “b” que es obligación del personal docente cumplir con los lineamientos de la política educativa y con los diseños curriculares de cada uno de los niveles y modalidades.

Por su parte, la Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347) establece que el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros de conformidad con las facultades y responsabilidades que les confiere dicha Ley; y que le corresponde al Ministerio de Educación diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social.

Así la cosa, es objetivo primordial del Ministerio de Educación desarrollar acciones que conlleven al mejoramiento de la calidad de la enseñanza y de las propuestas formativas y que, a su vez, aseguren la coherencia y consistencia del conjunto de las ofertas brindadas por las instituciones educativas de gestión estatal y gestión privada.

En este orden de ideas, corresponde indicar que mediante la Resolución N° 4.776-GCABA-MEGC/06 y sus modificatorias se aprobó el Reglamento Escolar para el Sistema Educativo de Gestión Oficial, el cual contempla en su artículo 73 inciso 1, como obligación del personal docente “Impartir la enseñanza con arreglo al plan de estudios, diseño curricular y programas vigentes”.

Es dable destacar que una de las tareas principales del sistema educativo en sus niveles inicial, primario y secundario consiste en promover el desarrollo del lenguaje oral y proporcionar conocimientos y capacidades básicas de lectura y escritura en las nuevas generaciones, para asentar una sólida base para el aprendizaje y la comprensión de las áreas esenciales del conocimiento y el desarrollo personal y social.

De esta forma, las escuelas promueven el desarrollo del lenguaje de las nuevas generaciones haciendo uso de la riqueza de los múltiples recursos que ofrece la lengua para expresar, comunicar y recrear formas culturales y relaciones sociales respetando las reglas del idioma español, tanto oral como escrito; sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Ello es posible toda vez que las prácticas pedagógicas y la actividad docente en el sistema educativo son actividades reguladas por diversas normas oficiales, incluyendo las normas relativas al lenguaje y su enseñanza en la educación respetando la normativa y gramática del idioma español, tanto oral como escrito.

En esta línea resulta fundamental estudiar correctamente la gramática y la función lingüística ya que permite a los/las estudiantes mejorar el uso de la lengua en aspectos como la ortografía y la fonética, como así también, comprender mejor la estructura de las palabras (morfología) y organizar y combinar correctamente las palabras en la oración, entendiendo que la deformación del uso del lenguaje puede tener un impacto negativo en los aprendizajes, máxime considerando además las consecuencias de la pandemia.

Asimismo, se destaca que se han venido desarrollando acciones que garantizan la inclusión educativa promoviendo una educación abierta a la heterogeneidad de los estudiantes.

Por su parte, se señala que se han adoptado medidas para el recupero de aprendizajes tales como la extensión del calendario escolar, el plan de alfabetización, pruebas de fluidez lectora así como mediante las Resoluciones Nros. 970-GCABA-MEDGC/22, 971-GCABA-MEDGC/22, 972-GCABA-MEDGC/22, se han venido desarrollando acciones para profundizar el acompañamiento de las trayectorias de los/as estudiantes, brindándoles dispositivos adicionales que les permiten fortalecer y acreditar los contenidos curriculares.

Dentro de este marco, se resalta que la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa mediante comunicación oficial NO 2022-20740875-GCABA-UEICEE ha compartido consideraciones sobre de los resultados de las evaluaciones estandarizadas FEPBA y TESBA realizadas en el Nivel Primario y Secundario en donde precisa que el mayor impacto en los aprendizajes se produjo en prácticas del lenguaje y lengua y literatura respectivamente.

Dentro de este contexto, es necesario que se continúe preservando la enseñanza y aprendizaje de la lengua en todos los niveles educativos si deseamos que los/as estudiantes escriban con cierta fluidez y corrección, y, sobre todo, comprendan lo que lean y escriban.

En este sentido, se destaca que un adecuado desarrollo del lenguaje facilita el aprendizaje, siendo éste la base del rendimiento escolar. Aprender a escribir correctamente nos permite explorar nuevas formas de comunicación. Saber utilizar apropiadamente un sustantivo o un adjetivo en una oración, puede determinar de manera precisa el mensaje que se desea transmitir, o, cuando esto no ocurre, generar malas interpretaciones y errores en la trasmisión del mensaje deseado.

Sobre el particular, cabe señalar que la Organización de las Naciones Unidas (ONU) mediante el documento denominado: “Orientaciones para el empleo de un lenguaje inclusivo en cuanto al género en español” ha establecido que en el lenguaje español, el género gramatical se manifiesta en los sustantivos, adjetivos, artículos y algunos pronombres. En los sustantivos y adjetivos existe únicamente el morfema de género masculino y el de género femenino. El género neutro se ha conservado en unas pocas palabras, como aquello, eso, esto, ello, alguien, algo y lo.

Por ello, la mencionada Organización establece que es importante no confundir el género gramatical (categoría que se aplica a las palabras), el género como constructo sociocultural (roles, comportamientos, actividades y atributos que una sociedad determinada en una época determinada considera apropiados para los seres humanos de cada sexo) y el sexo biológico (rasgo biológico propio de los seres vivos).

En este orden de ideas, se señala que la Real Academia Española ha sostenido que “El uso de la @ o de las letras «e» y «x» como supuestas marcas de género inclusivo es ajeno a la morfología del español (...)”.

Asimismo, cabe destacar que la Academia Argentina de Letras, en el artículo denominado “El Lenguaje Inclusivo. Fundamentos de la Posición Académica” ha recomendado que se preserve la enseñanza-aprendizaje de la lengua en todos los niveles educativos si deseamos que nuestros alumnos escriban con cierta fluidez y corrección y, sobre todo, comprendan lo que lean y escriban.

Dentro de este marco, el informe mencionado precedentemente, ha concluído que “...no deben forzarse las estructuras lingüísticas del español para que se conviertan en espejo de una ideología, pues la Gramática española que estudiamos no coarta la libertad de expresarnos o de interpretar lo que expresan los demás. Lo afirmamos con la convicción de que una lengua que interrelaciona nunca excluye”.

Asimismo, es preciso subrayar que las/os docentes del sistema educativo cumplen un rol fundamental para la efectivización del derecho a la educación, por ende y a los fines de llevar adelante el proceso de enseñanza y aprendizaje de las/os estudiantes y en relación a la comunicación institucional, las/os docentes en el ejercicio de sus funciones deben hacer uso de las reglas del idioma español, su gramática y los lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de los estudiantes.

Los usos del lenguaje en la enseñanza de la lengua en la educación no son terrenos donde los/las docentes puedan imponer sus preferencias lingüísticas particulares” y que “un adecuado desarrollo del lenguaje, facilita el aprendizaje, siendo éste la base del rendimiento escolar.

Por ello, se concluye que resulta necesario que los/las docentes aborden los contenidos curriculares, realicen las prácticas de enseñanza tanto orales como escritas, y las comunicaciones institucionales, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, a los fines de favorecer los aprendizajes.

A tales efectos, la a Subsecretaría Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa y desde las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada y conjuntamente con especialistas en la materia propiciamos la aprobación de las Guías de Recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial, Nivel Primario y Nivel Secundario, respectivamente, a fin de continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva que se ajuste a las reglas de la lengua española.

Finalmente, se remite junto a los presentes actuados el Proyecto de Resolución y los Anexos que dan cuenta de los presentes para su conocimiento y posterior suscripción del acto administrativo.

Sírvase la presente de atenta nota de envío.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 22:53:50 -03'00'

Javier Simon
Director General
D.G.PLANEAMIENTO EDUCATIVO
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 06:45:50 -03'00'

Maria Constanza Ortiz
Director General
D.G. DE EDUCACION DE GESTION PRIVADA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 09:20:04 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 09:20:06 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Informe

Número: IF-2022-20949923-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Martes 7 de Junio de 2022

Referencia: s/ Informe SSCPEE

DIRECCIÓN GENERAL DE COORDINACIÓN LEGAL E INSTITUCIONAL

Tramita por los presentes actuados el Proyecto de Resolución por medio del cual se propicia establecer que los/as docentes en el ejercicio de sus funciones deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales de conformidad con las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de los/as estudiantes.

Asimismo, se propicia aprobar las Guías de Recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial, Nivel Primario y Nivel Secundario a fin de continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Primeramente, corresponde destacar que la inclusión y equidad educativa garantiza el derecho que tienen todos/as los/as niños/as, adolescentes y jóvenes para acceder en condiciones de equidad a la educación, sin admitir discriminación de ningún tipo, brindando a las personas una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus competencias y capacidades.

En este marco, lo importante no es sólo comprender la diversidad y la inclusión, sino identificar los recursos y actitudes que permitan afrontar los significados más profundos y los alcances más prospectivos que esos dos aspectos comportan. Es así como esta exigencia promueve el abordaje de la cultura y de la educación como factores asociados al valor añadido que procede de la diversidad y la potencia estratégica que se deriva de la inclusión.

Por ello, desde el Ministerio de Educación asumimos ese compromiso priorizando los hechos por sobre las palabras, priorizando más el “hacer” que el “decir” con el fin de brindarle a toda la comunidad educativa aquellas acciones concretas que cristalicen las políticas de inclusión.

Cabe resaltar que desde el Ministerio se han venido desarrollando múltiples acciones para promover la inclusión de los/as estudiantes sosteniendo una perspectiva de inclusión educativa que promueve una educación abierta a la heterogeneidad de los sujetos de aprendizaje y se compromete profesionalmente para la satisfacción de los requerimientos de la sociedad, dado que considera a la diversidad y responde a las necesidades y particularidades propias de los/as estudiantes.

Así la cosa, el sistema educativo desarrolla las redes de interacción y colaboración entre todos los niveles y diseña estrategias, herramientas y metodologías para eliminar barreras en el proceso de aprendizaje y en la participación de cada estudiante.

En consonancia con ello, es menester indicar que todos los establecimientos educativos dependientes de este Ministerio sostienen el principio de educación inclusiva y acompañan las trayectorias escolares de los/as alumnos/as brindando herramientas, saberes específicos, configuraciones apoyo y ajustes razonables para favorecer la inclusión plena en igualdad de condiciones.

En esa línea, se realizan adaptaciones de objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza, recursos y metodologías, con el apoyo del equipo de conducción de cada institución, de la supervisión correspondiente y el asesoramiento de los Equipos de Orientación Escolar dependientes de la Gerencia Operativa de Equipos de Apoyo, Equipos Psico-Socio-Educativos de la Dirección de Educación Especial y otros recursos de apoyo en caso de corresponder.

Asimismo, los equipos educativos (directivos y docentes) son los encargados de realizar las adecuaciones necesarias, articulando con la Dirección de Educación Especial, en caso de corresponder, en función de las intervención que efectúen.

De este modo, a fin de facilitar la trayectoria escolar de los/as estudiantes en todas las modalidades, la Dirección de Educación Especial cuenta con los siguientes recursos para realizar la inclusión de niños con discapacidad en las escuelas de la Ciudad, los que pueden ser identificados dentro de las siguientes denominaciones: Maestro de Apoyo Pedagógico, Maestro de Apoyo a la Integración, Maestro de Apoyo Psicológico, Maestro Psicólogo Orientador, Asistentes Celadores para alumnos con Discapacidad Motora, Intérpretes de Lengua de Señas Argentina.

De igual modo, se señala que la normativa que regula las solicitudes de las configuraciones de apoyo y los procedimientos para la inclusión de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales en todos los niveles y modalidades en Educación Común, son las Disposiciones Nros. 32-DGEGE/09 y su modificatoria 39-DGEGE/09.

Por otro lado, se señala que a través de la Resolución N° 3034/MEGC/13 se aprobó el Reglamento para el desempeño de Acompañantes Personales No Docentes (APND) de alumnos/as con discapacidad incluidos en escuelas de modalidad común de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, admitiéndose en todas las escuelas la presencia de profesionales que cumplan con los requisitos establecidos en el Anexo de la citada Resolución.

De esta forma, los/as alumnos/as con discapacidad incluídos en escuelas de modalidad común, de cualquier nivel educativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, contarán con la asistencia del APND ante la solicitud del adulto responsable, siendo éste el que seleccionará al profesional que ejercerá la función de APND y deberá solicitar ante la Dirección de la Escuela –común- la autorización de ingreso del mismo, de conformidad con lo establecido en dicha norma.

Por otra parte, se puede destacar que por Resolución N° 4513/MEGC/2017 se aprobó la implementación del Proyecto Pedagógico Individual para la inclusión (PPI) por medio del cual se busca propiciar las condiciones para la inclusión escolar de los/as alumnos/as con discapacidad en el sistema educativo.

Encontramos que el diseño y estrategias de las configuraciones de apoyo descritas, constituyen dispositivos que aseguran las condiciones de equidad, favoreciendo una propuesta pedagógica que les permita a los/as alumnos/as el máximo desarrollo de sus posibilidades y el pleno ejercicio de sus derechos.

En tal sentido, en el marco de la Gerencia Operativa de Inclusión Educativa se desarrolla el Programa Primera Infancia mediante el cual se busca brindar el acceso al nivel inicial para todas las niñas y niños en situación de vulnerabilidad social fortaleciendo la perspectiva de la educación integral de la primera infancia de todos/as los/as niños/as que concurren a los espacios.

Asimismo, se pone especial énfasis en el acompañamiento de aquellos jóvenes que aún están transitando sus estudios secundarios y son asimismo referentes de crianza. Se propicia en dichos casos el

acompañamiento de las trayectorias y terminalidad educativa de las familias de todos los niveles educativos asegurando el acceso de sus niños/as a espacios educativos.

Por su parte y en el marco de la mentada Gerencia se desarrolla la Red Comunitaria de Apoyo mediante la cual se busca acompañar el recorrido escolar de los niños, niñas, adolescentes y sus familias, promoviendo su permanencia en la escuela. Mediante la Red se brinda apoyo escolar a estudiantes teniendo en cuenta las singularidades de la trayectoria educativa de cada uno/a.

En esta línea, a través de la propuesta Puentes Escolares, se acompaña la trayectoria educativa de niños, niñas y jóvenes en situación de calle mediante talleres con el objeto de fomentar su re-vinculación con el sistema educativo formal, generando experiencias multidisciplinarias y procesos socioeducativos integrales.

Desde el Ministerio se propician también propuestas destinadas específicamente a las familias, como el caso de Familias a la Escuela, mediante el cual se acerca a las familias diferentes talleres que colaboran en la tarea diaria de criar y educar a niños, niñas y adolescentes, para poder acompañarlos/as en su paso por la escuela. Se trabaja fortaleciendo el vínculo entre la familia y la escuela a través de diferentes dispositivos.

En otro orden de ideas, se hace saber que mediante la Ley N° 2917 se estableció el Régimen de Becas Estudiantiles para alumnos/as regulares de nivel medio/secundario de escuelas de gestión estatal de todas las modalidades y orientaciones dependientes del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Dicho régimen tiene por finalidad garantizar el acceso, permanencia, reingreso y promoción de alumnos/as de escuelas de nivel medio/secundario de gestión estatal que se encuentren en situación de vulnerabilidad socioeconómica. De esta forma, cada ciclo lectivo se otorgan estas becas a aquellos estudiantes que acrediten alguna de las condiciones indicadas en la mentada Ley vinculados con indicadores de vulnerabilidad socioeconómica.

Por su parte, se hace saber que entre las responsabilidades primarias de la Gerencia Operativa de Equipos de Apoyo se encuentra la implementación de acciones de prevención y promoción de temáticas inherentes a la vida escolar como la inclusión educativa, la convivencia, y la Educación Sexual Integral.

En dicho contexto, el Programas de Retención Escolar de Alumnas Madres, Padres y Embarazadas promueve la continuidad, permanencia y finalización de los estudios secundarios de adolescentes madres, padres y embarazadas. De esta manera los/as estudiantes cuentan diariamente con el apoyo de un referente institucional quien además de sostener el diálogo fluido y cotidiano con ellos/as, promueve espacios para entrevistas con mayor profundidad, en las que comparten y conocen las situaciones puntuales que atraviesan los/as adolescentes en ese momento.

Por otra parte, la Comisión para la Promoción de la Salud y Prevención del Sida da respuesta a la problemática del VIH/sida en el sistema educativo fortaleciendo los proyectos institucionales y trabajando en las aulas junto a docentes y estudiantes de todos los niveles y modalidades. Por medio del acompañamiento de situaciones a personas afectadas y la capacitación a la comunidad educativa, se contribuye a la prevención de nuevas infecciones en miras a la erradicación de la discriminación y el estigma en torno al VIH como principal obstáculo para su prevención.

En el marco de la Ley N° 2110 de Educación Sexual Integral (ESI) se creó en este Ministerio la Coordinación de Educación Sexual Integral, la cual atiende al Diseño Curricular aplicable a cada Nivel, y articula acciones de manera conjunta con las Supervisiones, Equipos Directivos y docentes de las escuelas y las Direcciones de Área, realizando el seguimiento y evaluación de las acciones realizadas en las Escuelas, a la vez que centraliza la supervisión, y monitoreo de todas las acciones desarrolladas en relación a la Educación Sexual Integral.

En este orden de ideas, es objetivo primordial de este Ministerio promover aprendizajes significativos en los/as estudiantes, a fin de brindarles herramientas que les permita, a través de las diferentes disciplinas,

poder visualizar la educación sexual de un modo integral.

Dentro de este marco, se señala que la ESl abarca un conjunto de actividades pedagógicas destinadas a favorecer la salud sexual, entendida como la integración de los aspectos físicos, emocionales, intelectuales y sociales relativos a la sexualidad, a fin de promover el bienestar personal y social.

Siguiendo este lineamiento, desde este Ministerio de Educación se impulsa y promueve que los contenidos curriculares de los distintos Niveles Educativos sean determinados de modo tal que permitan ser desarrollados por los Equipos Directivos y docentes, partiendo de las necesidades de las/os estudiantes basados en la salud, el conocimiento personal (la propia identidad), el cuidado del cuerpo, las relaciones con los/as otros/as, el cuidado de uno/a mismo/a y de los/as demás y las cuestiones de género, atravesados estos factores por un compromiso con la educación en Derechos Humanos.

En correspondencia con ello, se hace saber que desde la Dirección General de Escuela de Maestros (DGESM), dependiente actualmente de la Subsecretaría de Carrera Docente, se realizan acciones con el propósito de construir saberes y herramientas pedagógicas para promover un enfoque responsable, integral y transversal de la educación sexual a niños, niñas y adolescentes, encuadrado en un enfoque de derechos y perspectiva de género.

En este marco, se resalta que las/os docentes del sistema educativo cumplen un rol fundamental para la efectivización del derecho a la educación, por ende y a los fines de llevar adelante el proceso de enseñanza y aprendizaje de las/os estudiantes y en relación a la comunicación institucional, las/os docentes en el ejercicio de sus funciones deben hacer uso de las reglas del idioma español, su gramática y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Así las cosas, y a fin de continuar implementando acciones que impacten favorablemente en la enseñanza de las/os alumnas/os, las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada en conjunto con esta Subsecretaría, propician brindar herramientas para que los/las docentes aborden los contenidos curriculares, realicen las prácticas de enseñanza tanto orales como escritas, y las comunicaciones institucionales, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

En virtud de ello, se ha elaborado entre las reparticiones mencionadas precedentemente y conjuntamente con especialistas en la materia las Guías de Recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial, Nivel Primario y Nivel Secundario a fin de continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva que se ajuste a las reglas de la lengua española.

Atento lo expuesto, se remite el expediente de marras con el Proyecto de Resolución y Anexos que dan cuenta los actuados para la intervención de su competencia y prosecución.

Sírvase la presente de atenta nota de envío.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 21:50:56 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-20907614-GCABA-SSCDOC

Buenos Aires, Martes 7 de Junio de 2022

Referencia: PRESTA CONFORMIDAD - USO DE REGLAS DEL IDIOMA ESPAÑOL

SUBSECRETARÍA AGENCIA DE APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

Tramita por los presentes actuados el proyecto de resolución por medio del cual se propicia establecer que en el ejercicio de la función docente, en las actividades de enseñanza y en las comunicaciones institucionales los/as docentes deberán respetar las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Asimismo se propicia aprobar guías prácticas que continúan brindando herramientas para una comunicación inclusiva, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de los/as estudiantes.

La educación es un derecho humano básico y fundamental y, por ende, universal, inalienable e inherente a toda persona humana, el cual contribuye inexorablemente al desarrollo de su dignidad, reconocido en la Constitución Nacional y en la Constitución de la Ciudad, así como en los distintos tratados internacionales de derechos humanos que gozan de jerarquía constitucional conforme establece el artículo 75, inciso 22, de la Constitución Nacional.

La medida que se propicia es una más entre las que se han adoptado para el recupero de aprendizajes tales como la extensión del calendario escolar, el plan de alfabetización, pruebas de fluidez lectora así como mediante las Resoluciones Nros. 970-GCABA-MEDGC/22, 971-GCABA-MEDGC/22, 972-GCABA-MEDGC/22, todas ellas tendientes a profundizar el acompañamiento de las trayectorias de los/as estudiantes, brindándoles dispositivos adicionales que les permiten fortalecer y acreditar los contenidos curriculares, respetando la libertad de los/as estudiantes.

Asimismo, dentro de este marco, se resalta que la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa mediante comunicación oficial NO 2022-20740875-GCABA-UEICEE ha compartido consideraciones sobre de los resultados de las evaluaciones estandarizadas FEPBA y TESBA realizadas en el Nivel Primario y Secundario en donde precisa que el mayor impacto en los aprendizajes se produjo en prácticas del lenguaje y lengua y literatura respectivamente.

Es por ello que esta instancia brinda conformidad, en el marco de sus competencias a la resolución propiciada.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 15:38:58 -03'00'

Oscar Mauricio Ghillione
Subsecretario
SUBSECRETARIA CARRERA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 15:38:59 -03'00'

Informe

Número: IF-2022-20920489-GCABA-SSAALV

Buenos Aires, Martes 7 de Junio de 2022

Referencia: IF SSAALV

SUBSECRETARÍA DE GESTIÓN FINANCIERA Y ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS

Tramita por los presentes actuados el Proyecto de Resolución por medio del cual se propicia establecer que, en el ejercicio de la función docente, en las actividades de enseñanza y en las comunicaciones institucionales los/as docentes deberán respetar las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Igualmente, se propicia la aprobación de guías prácticas que continúan brindando herramientas para una comunicación inclusiva, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de los/as estudiantes.

Preliminarmente se destaca que la educación es un derecho humano básico y fundamental y, por ende, universal, inalienable e inherente a toda persona humana, el cual contribuye inexorablemente al desarrollo de su dignidad, reconocido en la Constitución Nacional y en la Constitución de la Ciudad, así como en los distintos tratados internacionales de derechos humanos que gozan de jerarquía constitucional conforme establece el artículo 75, inciso 22, de la Constitución Nacional.

La medida promovida, es una más entre las que se han adoptado para el recupero de aprendizajes tales como la extensión del calendario escolar, el plan de alfabetización, pruebas de fluidez lectora, así como las Resoluciones Nros. 970-GCABA-MEDGC/22, 971-GCABA-MEDGC/22, 972-GCABA-MEDGC/22, mediante las cuales se ha buscado profundizar el acompañamiento de las trayectorias de los/as estudiantes, brindándoles dispositivos adicionales que les permiten fortalecer y acreditar los contenidos curriculares, respetando la libertad de los/as mismo/as.

En tal sentido, cabe destacar que la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa mediante Comunicación Oficial N° NO 2022-20740875-GCABA-UEICEE ha compartido consideraciones sobre de los resultados de las evaluaciones estandarizadas FEPBA y TESBA realizadas en el Nivel Primario y Secundario, en donde precisa que el mayor impacto en los aprendizajes se produjo en prácticas del lenguaje y lengua y literatura respectivamente.

Por otro lado, se resalta que, por el Decreto N° 463/19 y sus modificatorios, se aprobó la estructura orgánica funcional del Ministerio de Educación, contemplando a esta Subsecretaría Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, la que tiene entre sus responsabilidades primarias la de diseñar, promover, implementar y evaluar políticas y programas de aprendizaje a lo largo de la vida, que incluye las ofertas de educación vocacional, formación profesional, educación técnico superior y educación no formal destinada a jóvenes y adultos.

Atento lo expuesto, y en el marco de las competencias que son propias, este Nivel presta conformidad a los presentes y al acto administrativo proyectado, entendiendo oportuna su suscripción.

De esta manera, se remiten estos actuados para la intervención de su competencia y continuidad del trámite, sirviendo la presente de atenta nota de envío.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 16:17:39 -03'00'

Eugenia Cortona
Subsecretario
SUBSECRETARIA AGENCIA DE APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 16:17:46 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Informe

Número: IF-2022-20906655-GCABA-SSGEFYAR

Buenos Aires, Martes 7 de Junio de 2022

Referencia: Proyecto de Resolución

SUBSECRETARIA DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y SUSTENTABILIDAD

Tramita por los presentes actuados el Proyecto de Resolución por medio del cual se propicia establecer que en el ejercicio de la función docente, en las actividades de enseñanza y en las comunicaciones institucionales los/as docentes deberán respetar las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Además se propicia aprobar guías prácticas que continúan brindando herramientas para una comunicación inclusiva, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de los/as estudiantes.

Que la medida que se propiciada, es una más entre las que se han adoptado para el recupero de aprendizajes tales como la extensión del calendario escolar, el plan de alfabetización, pruebas de fluidez lectora, todas ellas permiten fortalecer y acreditar los contenidos curriculares, respetando la libertad de los/as estudiantes.

Asimismo, dentro de este marco, se resalta que la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa mediante comunicación oficial NO 2022-20740875-GCABA-UEICEE ha compartido consideraciones sobre de los resultados de las evaluaciones estandarizadas FEPBA y TESBA realizadas en el Nivel Primario y Secundario.

Habiendo tomado conocimiento, se presta conformidad a lo propiciado.-

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 15:36:29 -03'00'

Sebastián Tomaghelli
Subsecretario
S.S. GESTION ECONOMICO FINANCIERA Y ADM.RECURSOS
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 15:36:30 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Informe

Número: IF-2022-20905904-GCABA-SSTES

Buenos Aires, Martes 7 de Junio de 2022

Referencia: s/ Conformidad SSTES.

DIRECCIÓN GENERAL COORDINACIÓN LEGAL E INSTITUCIONAL

Tramita por las presentes actuaciones el Proyecto de Resolución por el que se propicia establecer que en el ejercicio de la función docente, en las actividades de enseñanza y en las comunicaciones institucionales, las/os docentes deberán respetar las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Asimismo, se propicia aprobar guías prácticas que continúan brindando herramientas para una comunicación inclusiva, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de las/os estudiantes.

Dentro de este marco, cabe destacar que la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa mediante Comunicación Oficial N° NO 2022-20740875-GCABA-UEICEE informó consideraciones sobre los resultados de las evaluaciones estandarizadas FEPBA y TESBA realizadas en el Nivel Primario y Secundario, en la que precisa que el mayor impacto en los aprendizajes se produjo en prácticas del lenguaje, y lengua y literatura respectivamente.

Por todo lo expuesto, esta Subsecretaría presta conformidad y remite a los fines de la prosecución de su trámite.

Sin otro particular, saluda atentamente.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 15:34:26 -03'00'

Andres Santiago
Subsecretario
SUBSECRETARIA TECNOLOGIA EDUCATIVA Y SUSTENTABILIDAD
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.07 15:34:27 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-20968715-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Para su intervención.

Destinatario: Agustin Luzzi

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 09:32:18 -03'00'

Fernanda Fargim
Asesor legal
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 09:32:18 -03'00'

Informe

Número: IF-2022-20982517-GCABA-DGCLEI

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

DIRECCIÓN GENERAL DE COORDINACIÓN LEGAL E INSTITUCIONAL

SRA. DIRECTORA GENERAL

De mi mayor consideración:

I.- OBJETO

Tramita por estas actuaciones el Proyecto de Resolución que establece que, en el ejercicio de sus funciones, las/os docentes deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de los/las estudiantes.

Asimismo, aprueba la Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial", "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario" y "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario" de conformidad con los Anexos I (IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE), II (IF-2022-20965896-GCABA-SSCPEE) y III (IF2022-20966035-GCABA-SSCPEE) que han sido incorporada en las presentes en los Ordenes Nros. 10, 11 y 12 respectivamente.

Por su parte, delega en el marco de sus competencias, en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, en las Direcciones Generales de Educación de Gestión Privada y de Planeamiento Educativo, y a la Subsecretaría de Carrera Docente, el dictado de las normas complementarias y/o ampliatorias, y realizar todas las acciones que resulten necesarias para la implementación de lo propiciado.

II.- ANTECEDENTES Y ANÁLISIS

Se deja expresa constancia de que la presente opinión habrá de limitarse exclusivamente al aspecto jurídico de la consulta, quedando fuera de su ámbito las cuestiones técnicas, las de oportunidad, mérito y conveniencia, por resultar ajenas a la competencia de este organismo asesor.

La educación es un derecho humano básico y fundamental y, por ende, universal, inalienable e inherente a toda persona humana, el cual contribuye inexorablemente al desarrollo de su dignidad. Este derecho ha sido reconocido en la Constitución Nacional así como en los distintos tratados internacionales de derechos humanos que gozan de jerarquía constitucional conforme establece el

artículo 75 inciso 22 de la misma.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26 reconoce que toda persona tiene derecho a la educación y que “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; ...”.

La Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en el artículo 23 reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática;

En su artículo 24, establece que la Ciudad asume la responsabilidad indelegable de asegurar y financiar la educación pública, estatal, laica y gratuita en todos los niveles y modalidades, así como la de organizar un sistema de educación administrado y fiscalizado por el Poder Ejecutivo.

La Ley Nacional de Educación N° 26.206 y sus modificatorias, establece que el Estado, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos los habitantes de la Nación.

Asimismo, establece en su artículo 11 inciso “l” que uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional es el de “Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento”.

Además también establece en su artículo 67 inciso “b” que es obligación del personal docente cumplir con los lineamientos de la política educativa y con los diseños curriculares de cada uno de los niveles y modalidades.

A través de la Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347) fue aprobada la Ley de Ministerios, estableciendo que el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros de conformidad con las facultades y responsabilidades que les confiere dicha Ley.

En virtud de la mencionada norma le corresponde al Ministerio de Educación diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social.

Mediante la Resolución N° 4.776-GCABA-MEGC/06 y sus modificatorias se aprobó el Reglamento Escolar para el Sistema Educativo de Gestión Oficial, previendo como obligación del personal docente, “Impartir la enseñanza con arreglo al plan de estudios, diseño curricular y programas vigentes, (...)” (conf. art. 73 inc. 1).

A través del Decreto N° 463/19, y su modificatorio N° 10/22, se aprobó la estructura organizativa del Poder Ejecutivo de la Ciudad de Buenos Aires, contemplando al Ministerio de Educación.

Corresponde a la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, “Diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos para contribuir al desarrollo individual y social de la comunidad”.

Asimismo, la Dirección General de Educación de Gestión Privada tiene dentro de sus responsabilidades, “Administrar, supervisar, coordinar y acompañar el Subsistema de Educación de Gestión Privada de la jurisdicción, conforme con las políticas del Ministerio de Educación”.

Por su parte, es responsabilidad de la Dirección General de Planeamiento Educativo “Asistir al Ministerio en el diseño, implementación y evaluación de la política educativa para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires”.

Se encuentra incorporado en el Orden N° 3 el informe “Informe de la Real Academia Española sobre el lenguaje inclusivo y cuestiones conexas” de la Real Academia Española.

Asimismo, a Orden N° 4 se encuentra el informe “El Lenguaje Inclusivo Fundamentos de la Posición Académica” de la Academia Nacional de Letras.

Por su parte a Orden N° 6 ha sido incorporado el informe “Orientaciones para el empleo de un lenguaje inclusivo en cuanto al género en español” de Naciones Unidas.

A Orden N° 14 se encuentra incorporado el informe de la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, la Dirección General de Planeamiento Educativo y la Dirección General de Educación de Gestión Privada, en el cual señalan que “una de las tareas principales del sistema educativo en sus niveles inicial, primario y secundario consiste en promover el desarrollo del lenguaje oral y proporcionar conocimientos y capacidades básicas de lectura y escritura en las nuevas generaciones para asentar una sólida base para el aprendizaje y la comprensión de las áreas esenciales del conocimiento y el desarrollo personal y social”.

Asimismo, el informe precitado indica que “las escuelas promueven el desarrollo del lenguaje de las nuevas generaciones haciendo uso de la riqueza de los múltiples recursos que ofrece la lengua para expresar, comunicar y recrear formas culturales y relaciones sociales respetando las reglas del idioma español, tanto oral como escrito; sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza”.

Por su parte, indican que, “Los usos del lenguaje en la enseñanza de la lengua en la educación no son terrenos donde los docentes puedan imponer sus preferencias lingüísticas particulares” y que “un adecuado desarrollo del lenguaje, facilita el aprendizaje, siendo éste la base del rendimiento escolar”;

En idéntico sentido, precisan que “resulta fundamental estudiar correctamente la gramática y la función lingüística ya que permite a los/las estudiantes mejorar el uso de la lengua en aspectos como la ortografía y la fonética, como así también, comprender mejor la estructura de las palabras (morfología) y organizar y combinar correctamente las palabras en la oración, entendiendo que la deformación del uso del lenguaje tiene un impacto negativo en los aprendizajes, máxime considerando además las consecuencias de la pandemia.”

De este modo concluyen, “se han venido desarrollando acciones que garantizan la inclusión educativa promoviendo una educación abierta a la heterogeneidad de los estudiantes”.

En este sentido, señala que mediante las Resoluciones Nros. 970-GCABA-MEDGC/22, 971-GCABA-MEDGC/22, 972-GCABA-MEDGC/22, se han venido desarrollando acciones para profundizar el acompañamiento de las trayectorias de los/as estudiantes, brindándoles dispositivos adicionales que les permiten fortalecer y acreditar los contenidos curriculares.

Por su parte, en el mencionado informe de Orden 14 remiten a las consideraciones efectuadas por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) mediante el documento denominado: “Orientaciones para el empleo de un lenguaje inclusivo en cuanto al género en español”; la Academia Argentina de Letras, en el artículo denominado “El Lenguaje Inclusivo. Fundamentos de la Posición Académica” y la Real Academia Española.

Así también, obra en el Orden N° 10 la intervención de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa, en el documento denominado “El uso del lenguaje inclusivo en las escuelas: análisis de experiencias internacionales” ha recabado diversas experiencias internacionales que concluye, “En los últimos años, diversas entidades avanzaron en la elaboración de guías y normativas focalizadas en el uso del lenguaje de acuerdo a las reglas gramaticales existentes y elaboran una serie de recomendaciones y recursos para sostener la inclusividad, sin necesidad de realizar modificaciones idiomáticas”.

Asimismo, en su informe NO-2022-20740875-GCABA-UEICEE precisa que en los resultados de las evaluaciones FEPBA y TESBA realizadas en el Nivel Primario y Secundario surge que el mayor impacto en los aprendizajes se produjo en prácticas del lenguaje y lengua y literatura respectivamente.

En atención a lo precisado, desde la Subsecretaría Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa y desde las Direcciónes Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada, conjuntamente con especialistas en la materia se han elaborado las “Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial”, “Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario” y “Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario” de conformidad con los Anexos I (IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE), II (IF-2022-20965896-GCABA-SSCPEE) y III (IF2022-20966035-GCABA-SSCPEE) cuya aprobación se propicia señalando que, permiten continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva que respete las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

En tal sentido, se ha incorporado el Proyecto de Resolución que establece que, en el ejercicio de sus funciones, las/os docentes deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de los/las estudiante.

Por su parte, obra a Orden N° 15 el informe elaborado por la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa que da cuenta de las múltiples acciones que indica se desarrollan para garantizar la inclusión educativa.

Asimismo, obra la conformidad de la Subsecretarías de Carrera Docente, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos, y de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, en los Órdenes Nros. 16, 17, 18 y 19 en los presentes.

A tal efecto, habiendo tomado intervención las áreas previamente citadas en el marco de sus competencias, han incorporado su informe técnico brindado su conformidad al acto administrativo propiciado, y las guías cuya aprobación se impulsa.

En virtud de ello, previo a la prosecución del trámite se elevan las actuaciones para su conocimiento y posterior remisión a la Procuración General para su intervención, en los términos de la Ley N° 1.218 (texto consolidado por Ley N° 6.347).

Sin otro particular, saluda a Ud. Muy atentamente.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 10:26:18 -03'00'

Agustin Luzzi
Gerente Operativo
D.G.COORD.LEGAL E INSTITUCIONAL
MINISTERIO DE EDUCACION

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-20982721-GCABA-DGCLEI

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

pase.-

Destinatario: DI BELLA PAULA ANDREA

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 10:26:41 -03'00'

Agustin Luzzi
Gerente Operativo
D.G.COORD.LEGAL E INSTITUCIONAL
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 10:27:00 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-20982761-GCABA-DGCLEI

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

PROCURACIÓN GENERAL DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

Por las presentes actuaciones tramita el Proyecto de Resolución que establece que, en el ejercicio de sus funciones, las/os docentes deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de los/las estudiantes.

Asimismo, aprueba la Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial", "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario" y "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario" de conformidad con los Anexos I (IF-2022-20965732-GCABA-SSCPEE), II (IF-2022-20965896-GCABA-SSCPEE) y III (IF2022-20966035-GCABA-SSCPEE) que han sido incorporada en las presentes en los Ordenes Nros. 10, 11 y 12 respectivamente.

Por su parte, delega en el marco de sus competencias, en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, en las Direcciones Generales de Educación de Gestión Privada y de Planeamiento Educativo, y a la Subsecretaría de Carrera Docente, el dictado de las normas complementarias y/o ampliatorias, y realizar todas las acciones que resulten necesarias para la implementación de lo propiciado.

Atento la PV obrante en el orden Nº 21 , se remite para su consideración.

Sin otro particular, saludo muy atte.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 10:27:09 -03'00'

Paula Daniela Colombo
Director General
D.G.COORD.LEGAL E INSTITUCIONAL
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 10:27:11 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-20983850-GCABA-DGCLEI

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

se remite para su prosecución

Destinatario: Fernando Conti

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 10:30:49 -03'00'

DI BELLA PAULA ANDREA
Asesor
D.G.COORD.LEGAL E INSTITUCIONAL
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 10:30:53 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-20987082-GCABA-DGAIP

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Pase

Destinatario: SILVIA FAVA

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 10:42:01 -03'00'

Fernando Conti
Director General
D.G. DE ASUNTOS INSTITUCIONALES Y PATRIMONIALES
PROCURACION GENERAL

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 10:42:02 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-21039020-GCABA-DGAIP

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Tramitación.

Destinatario: Galindez Flavia Noemi

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 13:23:09 -03'00'

SILVIA FAVA
Director
D.G. DE ASUNTOS INSTITUCIONALES Y PATRIMONIALES
PROCURACION GENERAL

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 13:23:09 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-21070890-GCABA-DGAIP

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Tramitación.

Destinatario: Angeles Soledad Decarlos

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 15:20:48 -03'00'

Galindez Flavia Noemi
Asesor legal
D.G. DE ASUNTOS INSTITUCIONALES Y PATRIMONIALES
PROCURACION GENERAL

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 15:20:34 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-21081870-GCABA-DGAIP

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Tramitación

Destinatario: SILVIA FAVA

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 16:06:11 -03'00'

Angeles Soledad Decarlos
Jefe de Departamento
D.G. DE ASUNTOS INSTITUCIONALES Y PATRIMONIALES
PROCURACION GENERAL

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 16:06:12 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-21100302-GCABA-DGAIP

Buenos Aires, Miércoles 8 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Tramitación.

Destinatario: Fernando Conti

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 18:25:06 -03'00'

SILVIA FAVA
Director
D.G. DE ASUNTOS INSTITUCIONALES Y PATRIMONIALES
PROCURACION GENERAL

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.08 18:25:06 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-21118316-GCABA-DGAIP

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Pase

Destinatario: SERGIO BRODSKY

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 08:06:46 -03'00'

Fernando Conti
Director General
D.G. DE ASUNTOS INSTITUCIONALES Y PATRIMONIALES
PROCURACION GENERAL

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 08:06:47 -03'00'

Dictamen jurídico

E.E. N° 19005874-GCABA-SSCPEE-2022

SEÑORA MINISTRA DE EDUCACIÓN

Vienen las presentes actuaciones a intervención de este Organismo de la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, respecto del Proyecto de Resolución por el que se propicia establecer que, en el ejercicio de sus funciones, los/as docentes deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, como así también aprobar Guías de recursos y actividades para trabajar en la escuela.

I.- ANTECEDENTES

En el número de orden 7 luce la Nota NO-2022-20740875-GCABA-UEICEE a través de la cual la Dirección Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa de ese Ministerio comparte los resultados de las evaluaciones estandarizadas FEPBA (Finalización de Estudios Primarios de la Ciudad de Buenos Aires) y TESBA (Tercer año de Estudios Secundarios de la Ciudad de Buenos Aires).

Conforme allí se indica, dichas evaluaciones se realizaron en octubre del año 2021 a estudiantes de 7° grado y 3° año de Nivel Secundario, en todas las escuelas de gestión estatal y privada de la Ciudad, con el fin de obtener información sobre algunos de los logros de aprendizaje establecidos en el Diseño Curricular de la Ciudad para Prácticas del Lenguaje, Lengua y Literatura y Matemática, concluyendo que el mayor impacto en los aprendizajes, se produjo en prácticas del lenguaje y lengua y literatura respectivamente.

En el número de orden 8 obra el Informe IF-2022-20733611-GCABA-UEICEE titulado "El uso del lenguaje inclusivo en las escuelas: análisis de experiencias internacionales", elaborado por la mentada Unidad de Evaluación.

En los números de orden 10, 11 y 12 lucen acompañados los documentos denominados "Guías de recursos y actividades para trabajar en la escuela", para nivel inicial, primaria y secundaria, respectivamente.

En el número de orden 14, obra el Informe Firma Conjunta IF-2022-20966127-GCABA-SSCPEE a través del cual la Dirección General Planeamiento Educativo, la Dirección General de Educación de Gestión Privada y la Subsecretaría Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa señalan que, una de las tareas principales del sistema educativo en sus niveles inicial, primario y secundario consiste en promover el desarrollo del lenguaje oral y proporcionar conocimientos y capacidades básicas de lectura y escritura en las nuevas generaciones, para asentar una sólida base para el

PROCURACION GENERAL

aprendizaje y la comprensión de las áreas esenciales del conocimiento y el desarrollo personal y social.

En tal sentido, continúan indicando, que resulta fundamental estudiar correctamente la gramática y la función lingüística ya que permite a los/las estudiantes mejorar el uso de la lengua en aspectos como la ortografía y la fonética, como así también, comprender mejor la estructura de las palabras (morfología) y organizar y combinar correctamente las palabras en la oración, entendiendo que la deformación del uso del lenguaje puede tener un impacto negativo en los aprendizajes, máxime considerando además las consecuencias de la pandemia.

En mérito de ello, y a fin de acompañar las acciones que conforme allí se expresa se han desarrollado para garantizar la inclusión educativa promoviendo una educación abierta a la heterogeneidad de los estudiantes, es que propician el dictado del Proyecto que tramita por estas actuaciones.

A través del Informe IF-2022-20949923-GCABA-SSCPEE (número de orden 15) la Sra. Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa destaca que la inclusión y equidad educativa garantiza el derecho que tienen todos/as los/as niños/as, adolescentes y jóvenes para acceder en condiciones de equidad a la educación, sin admitir discriminación de ningún tipo, brindando una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus competencias y capacidades.

En dicho marco, reseña las múltiples acciones que se están llevando a cabo para promover la inclusión de los/as estudiantes, partiendo del principio de educación inclusiva, y acompañando las trayectorias escolares de los/as alumnos/as brindando herramientas, saberes específicos, configuraciones apoyo y ajustes razonables para favorecer la inclusión plena en igualdad de condiciones.

Mediante la Providencia PV-2022-20907614-GCABA-SSCDOC, obrante en el número de orden 16, la Subsecretaría Carrera Docente presta su conformidad respecto del Proyecto de Resolución.

En igual sentido, en los Informes IF-2022-20920489-GCABA-SSAALV (número de orden 17), IF-2022-20906655-GCABA-SSGEFYAR (número de orden 18), e IF-2022-20905904-GCABA-SSTES (número de orden 19), la Subsecretaría Agencia de Aprendizaje a lo largo de la Vida, la Subsecretaría Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos, y la Subsecretaría Tecnología Educativa y Sustentabilidad, respectivamente, prestan su conformidad respecto del Proyecto que tramita por estos obrados.

En el número de orden 21, luce el Informe IF-2022-20982517-GCABA-DGCLEI, elaborado

por la Gerencia Operativa de la Dirección General Coordinación Legal e Institucional, en el cual se efectúa un informe jurídico detallado de los presentes obrados, destacando que han tomado intervención las áreas previamente citadas en el marco de sus competencias, incorporando su informe técnico y brindado su conformidad al acto administrativo propiciado, y las guías cuya aprobación se impulsa.

Mediante la Providencia PV-2022-20982761-GCABA-DGCLEI, obrante en el número de orden 23, la aludida Dirección General Coordinación Legal e Institucional de ese Ministerio, remite los presentes obrados a intervención de este Organismo Asesor, a los fines de la emisión de la pertinente opinión jurídica respecto del Proyecto de Resolución acompañado (número de orden 13).

II.- NORMATIVA APLICABLE

La Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La Ley de Ministerios N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6347) y demás normativa complementaria.

El Decreto N° 463-GCABA-19 (BOCBA N° 5762) sus modificatorios y complementarios.

III.- ANÁLISIS

III.1.- CUESTIONES GENERALES

Previo a ingresar en el examen del proyecto remitido en consulta, cabe destacar que este Organismo de la Constitución se expide en cada caso puntual, emitiendo opinión legal con base en el análisis de los elementos que obran agregados a los actuados en que se le formula la pertinente consulta.

De igual modo, el análisis que se efectuará debe ser interpretado en el cauce de la competencia natural de esta Procuración General, es decir, desde la perspectiva de un órgano de control de legalidad, razón por la cual, todas las cuestiones técnicas que pudieran plantearse deberán ser analizadas y resueltas por los organismos técnicos del Gobierno de la Ciudad, que al efecto resulten competentes.

Idéntico tenor, recibe el análisis de las cuestiones de oportunidad, mérito y conveniencia que hacen a la decisión de gobierno.

III.2.- EL PRESENTE CASO

Tramita por las presentes actuaciones el proyecto de Resolución mediante el cual se

PROCURACION GENERAL

propicia establecer que los/as docentes, en el ejercicio de sus funciones, deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, como así también aprobar las "Guías de recursos y actividades para trabajar en la escuela", para nivel: inicial, primaria y secundaria, las cuales brindan herramientas para una comunicación inclusiva, respetando los parámetros supra mencionados, tal como se indicara en el acápite I.-

Dicho acto según se desprende de sus considerandos encuentran sustento en la Ley Nacional N° 26.206 la cual expresa que el Estado, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos los habitantes de la Nación, y en el Reglamento Escolar N° 4776-MEGC/06 y sus modificatorias.

En cuanto a dicho temperamento propiciado, cabe destacar que han tomado intervención las áreas técnicas competentes de ese Ministerio, conforme fuera reseñado precedentemente, las cuales han informado detalladamente los fundamentos por los cuales resultaría necesario el dictado de la presente Resolución, y han prestado su conformidad en el marco de sus respectivas competencias (números de orden 7 y 14 a 21).

En tal sentido, en atención a los Informes Técnicos, en doctrina que comparte este Organismo de la Constitución, es dable recordar que la Procuración del Tesoro de la Nación ha expresado: *"Con relación a los informes técnicos esta Procuración del Tesoro señaló reiteradamente que, en situaciones como la de la índole, merecen plena fe siempre que sean suficientemente serios, precisos y razonables, no adolezcan de arbitrariedad aparente y no aparezcan elementos de juicio que destruyan su valor.*

Así, advirtió también la citada doctrina de este Organismo Asesor, que la ponderación de cuestiones técnicas que no hace al asesoramiento estrictamente jurídico debe realizarse de conformidad a los informes de los especialistas en la materia, sin que corresponda entrar a considerar los aspectos técnicos de las cuestiones planteadas, por ser ello materia ajena a su competencia estrictamente jurídica." (Dictámenes, 169:199 y Dictámenes PTN en R.A.P. N° 161 y siguientes).

Ahora bien, en cuanto a la competencia para su suscripción, se observa que la Ley Nº 6292 (texto consolidado por Ley Nº 6347) prevé en su artículo 20º que corresponde al Ministerio de Educación asistir al Jefe de Gobierno en todo lo inherente a sus competencias, de acuerdo con los objetivos que enumera, entre los cuales se destacan: *"1. Diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social...4. Planificar y administrar los recursos del sistema educativo del*

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires."

En mérito de ello, toda vez que el proyecto que tramita por las presentes actuaciones (número de orden 13) será suscripto por la Sra. Ministra de Educación dentro de la esfera de sus competencias, y en el entendimiento que la Administración Activa ha merituado las razones que justifican la oportunidad, mérito y/o conveniencia de la suscripción del mismo, no se encuentran objeciones de índole legal que formular.

III.3.- OBSERVACIONES AL PROYECTO DE RESOLUCIÓN

En el encabezado del proyecto en análisis, cabe eliminar el Número y la Referencia, adecuando la fecha a la del dictado del acto propiciado.

En el inicio del Considerando 12º cabría indicar *"Que en virtud del artículo 20 de la mencionada norma...".*

En el Artículo 4º debe consignarse *"Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires"* e indicar *"Comuníquese a las..."* continuando luego con la redacción allí propiciada.

Anexos

En relación a los documentos denominados "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial", "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario" y "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario", que se aprueban mediante el Artículo 2º como Anexos I, II y III, cabe señalar que, tratándose de cuestiones técnicas, ajenas a la competencia de este Organismo Asesor, no se encuentran observaciones de índole legal que formular.

IV.- CONCLUSIÓN

Lo expuesto es la opinión que le merece a este Organismo Asesor la consulta formulada.

En tal sentido me expido.

fg

adc

sf

fc

PROCURACION GENERAL

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Dictamen jurídico

Número: IF-2022-21176470-GCABA-PGAAIYEP

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: EX-19005874-SSCPEE-2022 (98871)

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 6 pagina/s.

Digitally signed by Sergio BRODSKY
Date: 2022.06.09 11:49:54 ART
Location: Ciudad Autónoma de Buenos Aires

SERGIO BRODSKY
Procurador General Adjunto de Asuntos Institucionales y Empleo Público
PROC.GRAL.ADJ. ASUNTOS INSTITUCIONALES Y EMPLEO PUBLICO
AREA JEFE DE GOBIERNO

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 11:50:15 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-21176955-GCABA-PGAAIYEP

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Pase.-

Destinatario: Paula Daniela Colombo

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 11:51:48 -03'00'

SERGIO BRODSKY
Procurador General Adjunto de Asuntos Institucionales y Empleo Público
PROC.GRAL.ADJ. ASUNTOS INSTITUCIONALES Y EMPLEO PUBLICO
AREA JEFE DE GOBIERNO

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 11:51:48 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-21178564-GCABA-DGCLEI

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

se remite para su prosecución

Destinatario: Fernanda Fargim

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 11:56:43 -03'00'

Paula Daniela Colombo
Director General
D.G.COORD.LEGAL E INSTITUCIONAL
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 11:56:39 -03'00'

LECCIONES APRENDIDAS

POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES FRENTE A LA PANDEMIA DEL **COVID-19** Y SUS IMPLICANCIAS PARA EL **SISTEMA EDUCATIVO.**

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Luis Bullrich

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa
María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad
Santiago Andrés

Subsecretario de Carrera Docente
Manuel Vidal

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos
Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Eugenia Cortona

Director Ejecutivo de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa
Gabriel Sánchez Zinny

Director General de Planeamiento Educativo
Javier Simón

Directora General de Educación de Gestión Privada
Constanza Ortíz

RESUMEN EJECUTIVO

Durante 2020, el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires llevó adelante una política de adecuación del sistema educativo presencial a la modalidad remota, con el fin de sostener la continuidad pedagógica. A través de estrategias como la entrega de dispositivos tecnológicos, equipamiento y materiales impresos; la capacitación docente; la elaboración de definiciones curriculares, nuevas normativas y orientaciones para la enseñanza; y la generación de contenido educativo digital, y para radio y televisión, acompañó a las escuelas y a las familias en el sostenimiento de la continuidad pedagógica durante el ciclo lectivo. Esto trajo aparejado el aprendizaje de las siguientes lecciones:

La no presencialidad dejó en claro el rol central de la escuela para la socialización y contención de los estudiantes de la Ciudad. Y mostró, una vez más, el esfuerzo y compromiso de los docentes en el acompañamiento de las trayectorias educativas, cuya función vital fue sostener la motivación y el vínculo pedagógico para favorecer la continuidad educativa. Como Ministerio se acompañó a los docentes con el diseño de propuestas de formación focalizadas en la enseñanza remota a través de Escuela de Maestros y con el apoyo de los Facilitadores Pedagógicos Digitales. Las escuelas tendieron a recurrir a herramientas, recursos y materiales acordes a sus características y tradiciones institucionales y a las necesidades de sus estudiantes, para el sostenimiento de la propuesta educativa.

Un cambio central que trajo la pandemia fue el mayor involucramiento de las familias en el proceso educativo. La educación volvió a la mesa de los hogares y las familias se comprometieron de modo más crítico y consciente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos/as. Esta situación generó también una mayor valoración social del rol docente y de las escuelas. El Ministerio decidió trabajar en ofrecer herramientas y acompañar a las familias en su rol más activo. Se logró un contacto fluido y directo mediante la «Comunidad Educativa Conectada», la entrega de la «Canasta Escolar Nutritiva» y charlas con expertos.

La no presencialidad acrecentó situaciones de inequidad. Como en todas las crisis, las desigualdades sociales existentes se profundizan. Frente a este escenario, el Ministerio de Educación orientó sus esfuerzos en el desarrollo de estrategias educativas y de acompañamiento, con especial foco en los sectores más vulnerables. Para ello, a) se reforzó el seguimiento de las trayectorias escolares con la participación de las 900 personas que componen los equipos socioeducativos, combinando intervenciones en modalidad remota con instancias territoriales; b) se entregaron más de 1.000.000 de unidades de materiales impresos de edición propia para la realización de tareas de aprendizaje, que complementaron los 318.000 libros de texto y de inglés

entregados a principios de 2020; c) se logró que ninguna plataforma educativa consuma datos, d) se entregaron más de 31.000 dispositivos tecnológicos para estudiantes de escuelas de gestión estatal y privada, e) se lanzó el «Plan Decí Presente» para prevenir el abandono escolar de aquellos/as estudiantes que presentaron mayores dificultades de contacto con la escuela y aprendizaje en este contexto, que a la fecha permitió revincular 2451 chicos/as con su institución educativa.

Sin negar los logros alcanzados en un año de grandes desafíos para el gobierno y la comunidad escolar, la continuidad pedagógica en forma remota dejó en evidencia que la escuela en su formato presencial cumple un rol fundamental en la socialización de niños/as y adolescentes, en la promoción de la inclusión como participación efectiva en los procesos de enseñanza, y en el logro de los aprendizajes fundamentales:

- **Socialización:** si bien durante la continuidad pedagógica se sostuvo el vínculo entre docentes y estudiantes en un 88% de los casos (según relevamiento a julio 2020), la calidad y frecuencia de esos contactos fue heterogénea en función de los medios que se utilizaron para llevarla a cabo. La falta de encuentro entre compañeros trajo aparejadas consecuencias en el bienestar emocional de los chicos/as y jóvenes: el 70% de los encuestados en ese rango etario manifestó síntomas de ansiedad, depresión, sentimientos de soledad y baja satisfacción con la vida, y señalaron como principales dificultades del aislamiento el no ver a sus amigos o familias, no poder asistir a la escuela ni realizar otras actividades que constituían sus rutinas.

- **Inclusión:** la continuidad pedagógica remota acrecentó el riesgo de abandono de los estudiantes con trayectorias escolares de sectores más vulnerables, menores apoyos en sus hogares o con mayor necesidad de acompañamiento especializado en su rutina de aprendizaje. Durante 2020, algunos de los motivos por los cuales los estudiantes perdieron contacto con la escuela o lo sostuvieron con intermitencia fueron la falta de dispositivos (que fue suplida con la entrega de equipamiento a aquellos estudiantes que lo solicitaron) y de conectividad, las dificultades en la organización y acompañamiento familiar, y la falta de motivación y el desgano, fueron las principales razones manifestadas por quienes fueron revinculados con su escuela a partir del plan Decí Presente. Sin el retorno a la presencialidad, el riesgo de abandono escolar se incrementa.

- **Aprendizajes:** en 2020 se priorizaron contenidos a ser enseñados y al mes de diciembre 90% de las escuelas de nivel primario y 70% de las escuelas de nivel secundario manifestaron haber logrado abordar todos los contenidos priorizados durante el 2020. Aun así, al mes de diciembre, la cantidad de chicos/as que no logró los aprendizajes esperados y pasó al año

siguiente en situación de «Promoción Acompañada» duplica la cifra del año anterior. En el caso de secundaria, casi un 40% de la matrícula tiene 3 o más materias pendientes de acreditación, y por lo tanto su promoción está en proceso.

Los informes de valoración pedagógica también permitieron identificar 4546 estudiantes de nivel secundario que concluyeron el año 2020 con más de 8 materias calificadas como "en proceso". Son aquellos chicos/as que tendrán mayores dificultades para compensar los aprendizajes no alcanzados y acreditar las materias pendientes, colocándolos en riesgo de repitencia o abandono.

La comunidad docente dio una respuesta oportuna al modificar sus prácticas habituales para adecuarlas a la modalidad remota, reconociéndose también desafíos en este sentido:

+ Readecuar la presencialidad a una propuesta de enseñanza remota con el ciclo lectivo lanzado demandó poner en juego más recursos y capacidades docentes. Las respuestas fueron heterogéneas en cuanto a materiales, estrategias, formas de comunicación y soportes utilizados, a la vez que su aprovechamiento estuvo condicionado por las posibilidades de acceso de los estudiantes, su grado de autonomía y el acompañamiento familiar con que contaban.

+ Con relación a la capacitación, la virtualización de la oferta formativa fue convocante (22.000 docentes de todos los niveles participaron, de los cuales 16.900 corresponden a Inicial y Primaria) y contó con una valoración positiva: 90% de los docentes consideró satisfactoria la formación; 90% evaluó como adecuado el tiempo y la dedicación requerida y el 78% señaló que las actividades contribuyeron a enfrentar obstáculos y dificultades de la no presencialidad. Sin embargo, la participación docente en instancias de capacitación decreció del 80 al 40% durante el año. Esta disminución pone de manifiesto las limitaciones de mantener una propuesta de formación 100% virtual a lo largo de todo el año.

Por lo anteriormente mencionado, y de cara al ciclo lectivo 2021, resulta indispensable planificar la vuelta a clases presenciales para que todos/as los chicos/as puedan sostener sus trayectorias escolares. En este sentido, el Ministerio de Educación de CABA ha tomado decisiones para acompañar a los estudiantes que más dificultades han tenido para el sostenimiento del contacto con la escuela y el logro de los aprendizajes esperados en el pasaje entre los ciclos 2020 y 2021. En diciembre cada estudiante ha recibido un informe de valoración del proceso pedagógico transitado durante el año, que incluye una calificación de cada espacio curricular, en una escala de 3

componentes (avanzado-suficiente-en proceso). Asimismo, si bien ambos ciclos se conciben como una unidad, se identificó en dicho informe los estudiantes que pasaban al año siguiente en situación de «Promoción Acompañada», indicándose de ese modo quiénes requerirán de mayor acompañamiento para sostener su trayectoria escolar.

En el mismo sentido, durante el mes de enero aquellos estudiantes que han terminado su ciclo 2020 con promociones en proceso están participando de la «Escuela de Verano», una propuesta pedagógica y lúdico-recreativa para fortalecer el vínculo con la escuela y compensar los aprendizajes no logrados a través de una propuesta presencial. Hoy son más de 19.000 los estudiantes que participan de esta propuesta de frecuencia diaria que se desarrolla en 135 escuelas de la Ciudad.

El ciclo lectivo 2021 iniciará el 17 de febrero. El calendario escolar previsto agrega dos semanas adicionales de clases con el objetivo de dar más tiempo a los estudiantes para que aprendan aquellos contenidos que no pudieron alcanzarse el año anterior. Las primeras dos semanas de clases les permitirán a los docentes conocer el punto de partida de cada estudiante, a través del uso de instrumentos de recolección de información diagnóstica y orientados por las **"progresiones de aprendizaje"**, que permiten identificar el momento en que cada estudiante se encuentra dentro del proceso de aprendizaje de un determinado contenido y contribuye a brindarle las propuestas de enseñanza más acordes que le permitan avanzar en la adquisición de ese saber.

La intención del Ministerio de Educación para el ciclo lectivo 2021 es lograr la mayor presencialidad posible para todos los chicos y chicas de la Ciudad. Los docentes están en condiciones de acompañar la vuelta a clases presenciales. La experiencia reciente evidencia que con los cuidados necesarios y cumpliendo pautas claras, las escuelas de la Ciudad son espacios seguros para que los/as chicos/as y sus docentes puedan volver a las escuelas. En efecto, las instancias de presencialidad implementadas por la Ciudad entre octubre y diciembre 2021 no aumentó la cantidad de casos de contagio entre docentes ni estudiantes. Por otro lado, solo el 1,56% del universo docente solicitó licencia médica por COVID-19 positivo en el ciclo lectivo.

Asimismo, los encuentros presenciales podrán complementarse con instancias virtuales y de trabajo remoto, tanto para aquellos estudiantes que pertenecen a grupos de riesgo, los que tienen mayor autonomía o en función de situaciones particulares de la escuela y su contexto. El regreso a clases presenciales es posible y deseable para garantizar la enseñanza y los aprendizajes de cada uno/a de los/las estudiantes de la Ciudad.

INTRODUCCIÓN

Este informe presenta las principales conclusiones del análisis sobre las acciones llevadas adelante por el Ministerio de Educación de la Ciudad correspondientes al año lectivo 2020 para sostener la continuidad pedagógica en forma remota, en relación con los logros de aprendizaje alcanzados y los indicadores de riesgo de abandono escolar. Se señalan las evidencias que permiten identificar las lecciones aprendidas así como los desafíos pendientes en orden a la continuidad de las trayectorias educativas de los/as estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires.

Su principal objetivo es dar cuenta de las dificultades en el sostenimiento de las funciones específicas de la escuela, como la socialización, la inclusión y el logro de aprendizajes de los estudiantes, como consecuencia de la suspensión de instancias presenciales. En este sentido, desde el mes de marzo el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires en conjunto con las escuelas desplegaron diversas estrategias para sostener la continuidad pedagógica aún en forma remota -tales como la aprobación de contenidos priorizados para la enseñanza, la impresión y distribución de cuadernillos, la definición de formas alternativas de seguimiento y evaluación de los aprendizajes-. La forzada digitalización de la enseñanza se ha convertido en una aliada durante el período de confinamiento, favoreciendo la disminución del impacto negativo en los aprendizajes, aunque también se convirtió en muchos casos en la primera barrera para el acceso a ellos. En este sentido, el análisis de la información disponible permite sostener que la enseñanza remota en los niveles obligatorios limita la experiencia escolar y restringe algunas de las funciones claves de la escuela como la socialización. Asimismo profundiza la heterogeneidad ya existente en la población escolar y genera mayores brechas entre los aprendizajes esperados y los efectivamente logrados. Por último, da cuenta de la dificultad que esta modalidad de enseñanza supone para los docentes en términos de la obtención de evidencias confiables para el seguimiento y evaluación de los aprendizajes alcanzados por cada estudiante, así como el nivel de autonomía con que estas actividades son realizadas.

Aun considerando que los esfuerzos gubernamentales y del sistema educativo han contribuido a mitigar las diferencias de recursos, apoyos y capacidades aprendidas con que contaban los estudiantes y docentes, los desafíos pendientes ponen de manifiesto la necesidad de retomar las clases presenciales al inicio del ciclo lectivo 2021, para favorecer la socialización, la plena participación y el logro de los aprendizajes de cada uno/a de los/las estudiantes de la Ciudad.

La suspensión de las clases presenciales como medida de prevención y contención ante la emergencia sanitaria por coronavirus (COVID-19), ha planteado un escenario en el que, por varios meses, no ha sido posible para estudiantes y docentes encontrarse presencialmente y en forma periódica en las escuelas.

Este enorme desafío interpeló los propósitos planteados al inicio del ciclo lectivo 2020 por el propio Ministerio y las escuelas, quienes, frente a esta realidad, han realizado por diversos medios, esfuerzos excepcionales para acompañar a cada familia y a cada estudiante. Se describen a continuación las acciones que acompañaron la continuidad pedagógica, así como aquellas orientadas a revincular a los estudiantes con poco contacto con la escuela. Se analizan a la luz de los datos obtenidos en relevamientos a escuelas, realizados en forma periódica y censal desde el Ministerio de Educación de la Ciudad con el objetivo de profundizar en el conocimiento de la situación de cada escuela y contar con información actualizados respecto de las dificultades y las oportunidades para una mejor toma de decisiones a nivel central.

Acciones que acompañaron la continuidad pedagógica

- **La continuidad de la práctica de enseñanza desde la institución escolar:**

En la respuesta de las escuelas, el proceso para asegurar la continuidad pedagógica tuvo diferentes momentos o etapas. En primer lugar, en el mes de marzo y al imaginar que en unas semanas se volvería a la presencialidad, las escuelas enviaron tareas a sus estudiantes por diferentes medios. Este envío inicialmente respondió a la idea de que había que seguir trabajando, una respuesta caracterizada por el "desconcierto activo" por la novedad y la desorganización inicial que produjo la situación.

Al extenderse el período de aislamiento, los equipos directivos comenzaron una segunda etapa, caracterizada por la planificación y la coordinación de acciones. En este segundo momento las escuelas comenzaron a coordinar los envíos a los estudiantes y/o familias y a establecer cuál sería el mejor medio para hacerlo. En el caso de las escuelas de gestión estatal, primó la opción por seguir trabajando con las plataformas y entornos con los cuales ya estaban familiarizadas, como Edmodo y Google Classroom, entre otras. En el caso de las escuelas de gestión privada, algunas de ellas contrataron plataformas para comunicarse a través de aulas virtuales y otros afianzaron el trabajo en plataformas con las que ya contaban, y tenían quizá otro tipo de uso.

- **La continuidad pedagógica desde el marco del Ministerio de Educación de la Ciudad:**

El Ministerio de Educación de la Ciudad generó orientaciones y también normativa

específica para orientar el pasaje a la educación remota. En particular, respuestas a los cambios de la agenda educativa, definiciones contextualizadas sobre los contenidos de enseñanza, y nuevas condiciones para realizar el seguimiento y la evaluación de los aprendizajes. Fue necesario enfatizar la importancia de registrar la devolución a las tareas y de generar una devolución formativa sobre las actividades propuestas, como modo de establecer un diálogo pedagógico con los estudiantes y sus familias, mediado por diversos canales de comunicación.

Antes de terminar el primer cuatrimestre se desplegaron y produjeron gran cantidad de **recursos elaborados por el Ministerio:** contenidos priorizados, planes de clases, documentos orientadores, entre otros. Estos aspectos tuvieron su continuidad en las normas sobre evaluación y promoción que se aprobaron sobre la última etapa del primer cuatrimestre y en el segundo cuatrimestre.

Durante 2020 se entregaron más de 1.000.000 de materiales pedagógicos impresos, elaborados tanto por el Ministerio de la Ciudad como por el de Nación que fueron entregados en nivel inicial de escuelas tanto estatales como privadas y a los/as estudiantes de nivel primario y secundario de los 21 distritos escolares que solicitaron materiales a través de sus instituciones. Los materiales abarcan cuadernillos de actividades para estudiantes de Prácticas del Lenguaje, Matemática y Ciencias, libros de literatura y antologías. Los mismos cuadernillos se encuentran a su vez en formato virtual para que los estudiantes puedan descargarlos desde la web del Ministerio de Educación. Estos materiales complementaron los 318.000 libros de texto entregados en el mes de marzo, a razón de dos libros de texto por estudiante de escuela de nivel primario de gestión estatal.

Acciones que acompañaron la tarea docente

Cabe destacar el rol fundamental que desempeñaron los docentes en el acompañamiento a las trayectorias educativas; cuya función vital fue sostener la motivación y el vínculo pedagógico para favorecer la continuidad pedagógica. Para acompañar la tarea de enseñanza, se puso a disposición una multiplicidad de recursos y herramientas tales como el portal «Docentes y Escuelas Conectadas» que ofreció un espacio de acompañamiento pedagógico y capacitación para los y las docentes que necesitaron orientación en el desarrollo de propuestas de enseñanza virtuales y la publicación de planes de clases semanales, para cada unidad curricular de nivel primario y nivel secundario.

El relevamiento realizado en las escuelas de todas las modalidades y niveles en el mes de mayo, permitió conocer que los equipos de conducción continuaron en contacto diario y semanal con el equipo docente incluso durante el período de no presencialidad, dando cuenta que frente

al nuevo escenario el trabajo en equipo y la flexibilidad se hicieron presentes. A su vez, en las escuelas de gestión estatal, los canales más utilizados por los propios docentes para contactarse con los estudiantes fueron el teléfono para llamadas y whatsapp (21%), correo electrónico (23%), blogs (23%) y plataformas virtuales (19%), en el caso de Primaria; y mail (29%), teléfono (26%), plataformas virtuales (18%) y blogs (11%) en el caso de Secundaria. En las escuelas de gestión privada, los canales más utilizados para contactarse con los estudiantes fueron las aulas virtuales y/o plataformas (64% Primaria y 87% Secundaria); las videollamadas (83% en Primaria y 80% en Secundaria), el correo electrónico (69% en Primaria y 56% en Secundaria). A su vez, en la segunda mitad del año el 90% de las escuelas manifestó que realizó actividades sincrónicas periódicas, con frecuencia dispar (quincenal, semanal o diariamente); sin embargo la participación de los estudiantes en las mismas no fue constante. En conclusión, la variedad y dispersión en el uso de recursos y estrategias fue un rasgo característico de las propuestas de enseñanza en el contexto de continuidad pedagógica remota.

Identificar diferentes grupos de docentes con dificultades de apropiación y uso de las herramientas digitales, contribuyó a la detección de necesidades de capacitación y al diseño de propuestas de formación más focalizadas. Para ello, la Escuela de Maestros, responsable de la formación docente continua dependiente del Ministerio de Educación de la Ciudad, ha desarrollado capacitaciones virtuales auto asistidas tales como **«Enseñar y aprender en escenarios virtuales»**, que se propuso profundizar las características de la enseñanza y el aprendizaje en la virtualidad y brindar estrategias, ideas y recursos para la integración de tecnología en el aula. Adicionalmente, a lo largo del año, se logró virtualizar el 90% de la oferta de formación continua para docentes que ofrece el Ministerio.

Sin lugar a dudas, este escenario tan particular ha interpelado los modos de enseñar y aprender; ha impulsado a todo el sistema educativo, desde sus distintos roles y funciones, a explorar las alternativas que ofrece la virtualidad y la enseñanza remota para propiciar aprendizajes significativos; variadas son las experiencias que dan cuenta de la reinvención de acciones que ya se venían implementando a nuevos formatos, y numerosas las propuestas en las que se ha podido hacer una lectura del nuevo contexto y un rediseño de estrategias pedagógicas.

A modo de ejemplo, a nivel institucional se llevaron adelante los «Espacios de Mejora Institucional» (EMI) de manera remota, lo cual permitió una significativa participación por parte del equipo docente. En estas instancias, los equipos directivos y docentes trabajaron de manera conjunta para readaptar la planificación del año y acordar criterios comunes sobre distintos aspectos. Asimismo, puesto que las escuelas debieron generar consensos en torno a los modos de enseñanza, la evaluación, la progresión de contenidos, entre otras dimensiones, a las EMI previstas por Agenda Educativa, se adicionaron dos espacios institucionales en los meses de octubre y noviembre, con el objetivo de realizar un balance de lo transcurrido durante el año, identificando

y valorando logros, aciertos y aprendizajes, a la vez que planteándose próximos desafíos.

Asimismo, para fortalecer los espacios de intercambio entre docentes, se creó un espacio de **«Prácticas Compartidas»**. Partiendo de la premisa que la práctica es una valiosa fuente de conocimientos, esta propuesta se orientó a registrar, seleccionar y difundir nuevas formas de hacer y estar en la escuela: experiencias concretas consideradas vitales para la continuidad pedagógica. Su objetivo fue promover un intercambio horizontal entre los distintos actores de la comunidad educativa, reconociendo, compartiendo prácticas innovadoras y exitosas e inspirando nuevas estrategias de abordaje de los problemas e inquietudes que surgen cotidianamente.

Otra experiencia valiosa que demuestra cómo la reinvención de determinadas acciones pueden tener mayor impacto en el sistema educativo, fueron las «Jornadas ESI», espacios de diálogo en los que también se aprendió colaborativamente de la experiencia en el abordaje transversal de la temática desde formatos remotos. Sostener estos espacios fue sumamente importante ya que permitieron reflexionar sobre los derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, especialmente en ese tiempo excepcional de aislamiento o distanciamiento. La participación de docentes y estudiantes en estas jornadas propiciaron la construcción de estrategias con una mirada amplia y una escucha hacia las necesidades de las/os estudiantes desde una perspectiva de derechos.

Acciones que acompañaron a la familias para favorecer la continuidad pedagógica en el ámbito escolar

Especialmente este año, las familias cumplieron una función clave en el fortalecimiento de la trama necesaria para sostener la permanencia en la escolaridad y han logrado, junto con la escuela, tejer redes de sostén que les permiten a los y las estudiantes seguir aprendiendo. En cada comunidad educativa, han asumido un gran compromiso y se han esforzado por apoyar las iniciativas de las escuelas; se han constituido, una vez más, como grandes aliadas de los procesos de aprendizaje.

Desde el Ministerio de Educación, se han elaborado materiales audiovisuales específicos para comunicar y explicar de forma clara y comprensible a los estudiantes y sus familias determinados momentos como la valoración pedagógica cuatrimestral o aspectos vinculados a la promoción. A su vez, se distribuyeron en el Canal y en la Radio de la Ciudad más de 90 cápsulas con contenidos educativos en bandas horarias diversas que intentaron favorecer un rango amplio de posibilidades para el encuentro con el/ la estudiante. A los fines de fortalecer el desarrollo de las estrategias para la continuidad pedagógicas presentadas anteriormente, se creó la «Comunidad Educativa Conectada» (CEC), una mesa de ayuda en tiempo real cuyo objetivo fue acompañar a las familias que se encontraban en aislamiento y con sus hijos en casa, y brindarles información y

recursos sobre diferentes temáticas que sean útiles para el contexto excepcional de aislamiento social. Durante 2020 se recibieron más de 315.000 llamados y se generaron más de 27.000 conversaciones con familias en forma proactiva. La cercanía con las comunidad permitió evidenciar que el 79% de las familias encuestadas afirma saber más sobre la educación que reciben sus hijos/as como consecuencia de la continuidad pedagógica remota, a la vez que el 35% considera que el hogar no es adecuado para la tarea escolar.

A su vez, la oportunidad del encuentro presencial con estudiantes y/o familiares en las escuelas con motivo de la distribución de cuadernillos pedagógicos y de canastas nutritivas, posibilitó realizar encuestas y entrevistas a madres, padres y adultos responsables, cuyo objetivo fue conocer las percepciones de las familias respecto a la experiencia educativa que se estaba llevando a cabo en los hogares y otras temáticas escolares, así como también relevar sus opiniones sobre los distintos escenarios posibles de regreso a la presencialidad. Se relevó la opinión de 10.000 familias de escuelas de gestión estatal de las 15 comunas de la Ciudad.

Acciones de seguimiento de las trayectorias escolares

Dada la diversidad de contextos en los que tuvo lugar el aprendizaje y entendiendo que, entre otros aspectos, la evaluación de los aprendizajes debe reconocer el compromiso que los/las estudiantes y las familias hicieron para sostener la continuidad de las actividades escolares durante el tiempo de aislamiento y que es importante poner en valor el esfuerzo, alentando a los estudiantes y a las familias a continuar con las tareas de aprendizaje y con el vínculo con la escuela, en abril se dió inicio a reuniones con diferentes actores del sistema para construir el «Proceso de Valoración Pedagógica».

En tal sentido, y tal como lo expresa la Resolución ME 2215/20, fue preciso partir del reconocimiento de que las circunstancias derivadas de la no presencialidad han intensificado la diversidad preexistente en esas trayectorias. El proceso de aprendizaje de cada estudiante se vio condicionado, entre otros factores, por la disponibilidad de recursos tecnológicos, conectividad, su nivel de autonomía, su estado de salud, los contextos familiares, así como por la adecuación de las propuestas escolares al nuevo escenario. Se trata de cuestiones que atraviesan las realidades de cada estudiante, y que por ende requieren ser tenidas en cuenta al momento de discutir la política de promoción y acreditación de saberes.

En este sentido, la valoración del proceso pedagógico debió contemplar no solo el modo en que han sido alcanzados los propósitos generales de vinculación y de aprendizaje formulados por el/la docente para todo el grupo, sino también las consideraciones particulares que hacen al modo en que cada niño/a ha podido participar de esa propuesta. Las escuelas orientaron sus esfuerzos a

elaborar informes desde una mirada completa de la experiencia educativa de cada estudiante, valorando los logros en función de las oportunidades de sostenimiento de la continuidad pedagógica.

Este tipo de registro y devolución del proceso pedagógico fue valorada por la comunidad educativa. En relación a la percepción de las familias sobre los informes de valoración pedagógica ofrecidos al cierre del primer cuatrimestre, las escuelas manifestaron a través de un relevamiento llevado a cabo en el mes de julio tanto a escuelas de gestión estatal como de gestión privada que un 90% expresó satisfacción frente a esta medida ya que se adecuaba al contexto de no presencialidad y valoraron positivamente la retroalimentación hecha por los/las docentes.

Acciones frente a la vulneración de derechos y de revinculación de los estudiantes con la escuela

Las situaciones de vulneración de derechos también han sido relevadas en una encuesta dirigidas a los equipos de conducción, lo que permitió que los equipos de apoyo hayan trabajado junto con las supervisiones y las escuelas en el acompañamiento e intervención en dichas situaciones. En ese mismo relevamiento, se logró identificar a los/as estudiantes que, por diferentes motivos, mantenían nulo o escaso contacto con su escuela.

A partir de ello, se logró nominalizar a 7.475 estudiantes de nivel primario y secundario que precisaban una intervención adicional a las ya realizadas por las escuelas, puesto que continuaban sin poder mantener un contacto suficiente en términos de frecuencia para la continuidad de sus trayectorias educativas. Las causas que reunieron la mayor cantidad de estudiantes con problemas de continuidad pedagógica son la falta de dispositivos y de conectividad, las dificultades en la organización y acompañamiento familiar, y la falta de motivación y desgano. Cabe mencionar que durante el año se entregaron 31.000 computadoras a aquellos estudiantes que no contaban con otro dispositivo en su hogar y que requerían de este equipamiento para la continuidad pedagógica.

A fin de realizar un abordaje integral de las situaciones de los/as estudiantes y sus familias, se elaboró el «Plan Decí Presente», cuyos objetivos fueron: prevenir el abandono escolar de aquellos/as estudiantes que presentaron mayores dificultades de contacto con la escuela y aprendizaje en este contexto; articular con organismos del Estado y organizaciones civiles y sociales para fortalecer las redes interinstitucionales que nos permitan brindar mejores oportunidades para los y las estudiantes y; trabajar desde los Programas socioeducativos del Ministerio para implementar estrategias acorde a las posibilidades reales de aprendizaje de cada estudiante.

Las líneas de acción fueron diversas, de acuerdo con la concreción del contacto. Dos líneas de acción principales se llevaron a cabo con el propósito de revincular al estudiante con la escuela.

En primer lugar, se buscó establecer contacto vía telefónica en base a los datos que las escuelas habían facilitado de los mismos, junto con el apoyo y acompañamiento del Consejo de Derechos de Niños/as y Adolescentes (CDNNyA) y otras áreas del Ministerio. En segunda instancia, en los casos fallidos de llamada telefónica o en aquellos en los que luego de una comunicación telefónica exitosa requirieron un contacto presencial, se organizó desde el Ministerio de Educación de la Ciudad, junto a la Secretaría de Integración Social y Urbana, el Ministerio de Desarrollo Humano y Hábitat, el Instituto de Vivienda de la Ciudad y el CDNNyA, un dispositivo de visitas a domicilio con referentes para la localización de estudiantes.

Una vez recibida la información mediante las diferentes formas de contacto con las familias, fue procesada en bases de datos para su derivación a las áreas de primaria y secundaria. Las escuelas hicieron lectura y análisis de la información enviada, para continuar con las intervenciones para la revinculación educativa y diseñaron nuevas estrategias a implementar en virtud de la información recibida en los relevamientos. A la fecha ya se revincularon 2451 chicos/as con su institución educativa por acción directa de este dispositivo.

Asimismo, durante todo el ciclo lectivo 2020, el Ministerio de Educación reconvirtió el servicio alimentario, del que se benefician 94% de los estudiantes. Durante el año se entregaron 7.720.000 Canastas Nutritivas Escolares, con periodicidad quincenal y cubriendo los servicios alimentarios que los niños/as recibían en sus escuelas. A lo largo del año hubo 19 entregas de Canastas, y cada estudiante recibió entre 1 y 3 canastas por entrega dependiendo del servicio que solía recibir (desayuno, merienda o almuerzo).

Todas las experiencias presentadas anteriormente representan los logros del 2020. Han sido acciones deliberadas, comprometidas y que han llevado al Ministerio de Educación y a las escuelas a generar capital instalado en el andar. Sin duda, todas ellas han superado las expectativas sobre lo posible en una situación adversa.

Sin embargo, la continuidad pedagógica en forma remota dejó en evidencia que la escuela en su formato presencial es irremplazable para cumplir en forma completa sus tres propósitos fundamentales: la socialización de niños/as y adolescentes, la promoción de la inclusión como participación efectiva en los procesos de enseñanza, y el logro de los aprendizajes fundamentales.

La escuela como ámbito para el encuentro con otros

La escuela es el espacio propio de niños/as y jóvenes, que posibilita el tránsito desde el mundo privado de la familia al ámbito de lo público; una institución que representa para ellos/as al resto de las instituciones sociales y les permite adquirir las herramientas necesarias para constituirse como futuros ciudadanos. En la actualidad no podemos desconocer que la ciudadanía digital debe formar parte de esa construcción que, sin embargo, requiere que niños/as y jóvenes puedan vivir y convivir en un espacio diferente del ámbito familiar.

Los entornos virtuales han ofrecido nuevas posibilidades que se deben seguir aprovechando. De todos modos, la escuela presencial es el espacio por excelencia para el encuentro con los pares y con el conocimiento. El contacto y el intercambio presencial no resulta reemplazable para lograr las metas educativas referidas al desarrollo de habilidades sociales y emocionales que permitan aprender a vivir con otros. En el relevamiento realizado en los meses de julio y agosto en escuelas de gestión estatal y privada, las autoridades escolares identificaron las siguientes como razones principales para una progresiva vuelta a la presencialidad: la escuela como espacio por excelencia para la socialización de niños/as y adolescentes, que contribuye a su salud mental y bienestar emocional (76%); las clases presenciales como instancias que favorecen el aprendizaje social y colaborativo (70%); y la importancia de la presencialidad para reforzar el aprendizaje de contenidos que no pueden ser enseñados en forma remota (65%).

En este sentido, el último bimestre del año, el retorno a la presencialidad permitió una primera instancia de reencuentro y mostró cómo las escuelas priorizaron la reconstrucción del lazo social presencial en todas sus dimensiones. El 95% de las escuelas de gestión privada y el 92% de las escuelas de gestión estatal ofrecieron a sus estudiantes instancias presenciales durante el último bimestre de 2020.

Con respecto a los/as estudiantes de los últimos años del nivel primario y de nivel secundario, si bien pueden haber disfrutado de la autonomía y de un trabajo sin horarios estrictos, también han sufrido la distancia física de sus compañeros y amigos. De acuerdo con lo relevado en un estudio realizado en el mes de julio entre la Fundación INECO, UNICEF y los Ministerios de Educación, de Cultura y de Desarrollo Humano de la Ciudad, el 70% de los jóvenes encuestados manifestó haber tenido síntomas vinculados con ansiedad, depresión, sentimientos de soledad y baja satisfacción con la vida. Además, señalaron como principales dificultades del aislamiento el no ver a sus amigos o familias, no poder asistir a la escuela ni realizar otras actividades que constituían sus rutinas.

En síntesis, la experiencia del año 2020 muestra que es necesario volver a la escuela como espacio en el que la relación entre las personas se vivencia directa e integralmente, con una mediación complementaria de la tecnología.

En este sentido, el último bimestre del año, el retorno a la presencialidad permitió una primera instancia de reencuentro y mostró cómo las escuelas priorizaron la reconstrucción del lazo social presencial en todas sus dimensiones.

Con respecto a los/as estudiantes de los últimos años del nivel primario y de nivel secundario, si bien pueden haber disfrutado de la autonomía y de un trabajo sin horarios estrictos, también parecen haber sufrido el estar lejos de sus compañeros y amigos, de acuerdo con lo relevado: el 70% de jóvenes señaló como principales dificultades del aislamiento el no ver a sus amigos o familias, no poder asistir a la escuela ni realizar otras actividades que constituían sus rutinas.

La experiencia del año 2020 muestra que es necesario volver a la escuela como espacio en el que la relación entre las personas se vivencia directa e integralmente, con una mediación complementaria de la tecnología.

La escuela como ámbito inclusivo y de plena participación

Si bien el aislamiento ha promovido nuevas formas de enseñanza y comunicación, la continuidad pedagógica ha tomado diferentes formas y los contextos han marcado sus posibilidades y limitaciones en el proceso de trabajo no presencial y en la forma de seguir la comunicación con los/las estudiantes y/o las familias.

Los datos de los últimos relevamientos muestran que existe una distribución desigual de los/las estudiantes sin contacto o con contacto insuficiente en el territorio de la Ciudad. En el caso

del nivel primario, esta distribución presenta una mayor concentración en los distritos escolares 1, 5, 11, 19 y 20. Estas zonas se corresponden con los barrios de la zona sur de la Ciudad (comunas 1, 4 y 8). Para el nivel secundario coinciden los distritos 1, 5 y 19, y se agregan los distritos 2, 3, 4, y 6 (también coincidentes con las comunas 1, 3, 4 y 8, en la zona sudeste de la Ciudad).

En los distintos relevamientos realizados, una de las limitaciones que los docentes identifican en la virtualidad es la mediación de la tecnología en el aprendizaje de los niños más pequeños, ya que requieren de la experiencia y del vínculo directo, así como de acciones que respeten el nivel de pensamiento concreto. Estas limitaciones pueden haber contribuido con la discontinuidad del contacto entre las familias de este nivel y la institución escolar. El último relevamiento implementado desde el Ministerio de Educación que buscó indagar sobre las opiniones y expectativas de 3.511 docentes y directivos de escuelas de gestión estatal y privada, arrojó que, en familias con varios hijos escolarizados, los de nivel inicial fueron "relegados" priorizando aquellos de nivel primario y medio para la utilización de dispositivos o de acompañamiento familiar. Específicamente en sala maternal y de 2 años fue difícil/nulo mantener la virtualidad. Los/as docentes del nivel destacan que el nexo establecido con las familias fue clave para sostener la continuidad pedagógica de los niños y niñas.

En esta misma línea, la presencialidad podría reducir los efectos negativos que el trabajo remoto ocasiona en aquellos niños/as y jóvenes que por diferentes motivos no cuentan con el apoyo familiar para sostener su actividad escolar. Por otro lado, en el nivel primario, con el correr de los meses se redujo considerablemente la asistencia a las clases virtuales. Los/as docentes del nivel medio notaron que muchos alumnos dejaron de conectarse a las clases virtuales cuando se comunicó que no habría evaluación de la cursada. Además, señalan que la virtualidad puede ser una gran herramienta siempre y cuando se la utilice como complemento pedagógico y no exclusivamente.

Un caso particular es el de aquellos/as que culminan un nivel de escolaridad y necesitan atravesar ritos vinculados a ese cierre, en compañía de compañeros/as con quienes dejarán de compartir la tarea cotidiana, o aquellos que necesitan adquirir herramientas vinculadas con sus especializaciones técnicas o habilidades prácticas. Sobre este último aspecto, los/as docentes observaron que hay temas más fáciles de diseñar para el aprendizaje remoto y otros en los que esto resulta muy complejo. Si pensamos en contenidos referidos a técnicas, a procedimientos y al desarrollo de determinadas habilidades (por ej. las psicomotrices, socioemocionales), las limitaciones de la virtualidad se acrecientan. En este sentido, los y las estudiantes entrevistados durante las visitas a escuelas expresaron que los días de presencialidad tenían para ellos un gran valor en la consolidación de los aprendizajes técnicos. Por otra parte, asistir a la escuela se constituye en organizador de la jornada de la que se derivan aprendizajes de rutinas y hábitos

necesarios para la progresiva maduración.

La escuela como ámbito de encuentro con el conocimiento

En el relevamiento de diciembre 2020, más del 75% de las escuelas de nivel primario y más del 70% de las escuelas de nivel secundario de ambas gestiones manifestaron haber logrado abordar todos los contenidos priorizados o más durante el 2020. Aun así, el logro de los aprendizajes esperados para cada grado o año presentó mayores desafíos que en otros períodos.
En el mes de diciembre 2020 en el nivel primario, 6272 estudiantes pasaron al grado siguiente en situación de «Promoción Acompañada». Este grupo es identificado con antelación al fin del ciclo escolar, con el objetivo de brindarle mayor acompañamiento y sostén para el pasaje de grado. Sobre un total de informes cargados de 118.266, los estudiantes en situación de «Promoción Acompañada» representan el 5,3%.

Cabe mencionar que en 2019, 2881 alumnos/as terminaron el año en situación de promoción acompañada, lo que representa el 2% del total de estudiantes del nivel. En este sentido, en 2020 la cantidad de estudiantes en situación de «Promoción Acompañada» al menos se duplicó respecto del año anterior. Esta cifra a su vez se cuadriplica si se consideran aquellos informes de 2020 que, sin figurar en "«Promoción Acompañada»", manifiestan aprendizajes pendientes en cada una de las asignaturas. Por ejemplo, en 6049 informes de 7º grado se indica que los estudiantes deben reforzar contenidos de ese grado en 1º año de nivel secundario.

Al realizar un análisis por distrito escolar (cuadro 1), se observa que los DE 3 y 16 se encuentran entre los que identifican menor cantidad de estudiantes en «Promoción Acompañada». Por otro lado, las regiones con mayor cantidad de estudiantes en esa situación corresponden a los DE 8, 1 y 13, seguidos por los DE 11 y 19 (corresponden a comunas 1, 7, 8 y 9). Por su parte, el grado que presenta mayor cantidad de estudiantes en «Promoción Acompañada» es 2º grado (cuadro 3). Esta tendencia venía siendo observada en los años anteriores.
En el caso del nivel secundario, 36.866 estudiantes terminaron el año con promoción en proceso, lo que representa el 37,79% en relación con la matrícula total del nivel. Esto quiere decir que tienen 3 o más materias calificadas como “en proceso”, y por ende pendientes de acreditación. En condiciones habituales, estos estudiantes tendrían mayor riesgo de repetir el año cursado.

Los distritos escolares con mayor cantidad de estudiantes con promoción en proceso son el 13, 4, 1 y 21 (corresponde a comunas 1, 4, 8 y 9). En el otro extremo, los distritos escolares 16, 12 y 17 presentan los valores más bajos (cuadro 2 y cuadro 3).

Cuadro 2

Primaria	
Distrito Escolar	Estudiantes en Promoción Acompañada
1	486
2	185
3	48
4	404
5	396
6	205
7	236
8	664
9	369
10	236
11	452
12	213
13	471
14	173
15	316
16	56
17	222
18	236
19	414
20	245
21	245

Fuente: 3º Relevamiento Plan de Continuidad Pedagógica

Cuadro 3

Secundaria	
Distrito Escolar	Estudiantes en proceso
1	3242
2	1779
3	705
4	3436
5	2571
6	2165
7	1560
8	2214
9	1591
10	1600
11	1665
12	507
13	3635
14	966
15	809
16	391
17	680
18	1424
19	1712
20	919
21	3142

Fuente: 3º Relevamiento Plan de Continuidad Pedagógica

Gráfico 1

Gráfico 2

IF-2021-13309828-GCABA-SSCPEE

Por otro lado, es 1º año el que presenta la mayor cantidad de estudiantes en proceso, tendencia que decrece a medida que se avanza en los años siguientes (cuadro 4). Cabe aclarar que la diferencia con 2º año es de apenas 817 estudiantes. Es decir que, en conjunto, el ciclo básico del nivel secundario es el que presenta la mayor cantidad de estudiantes que acumulan tres o más materias pendientes de acreditación.

Las experiencias desarrolladas y la información relevada confirman la necesidad de la

Gráfico 3

Gráfico 4

presencialidad. De los testimonios y experiencias recogidas en los relevamientos realizados, se identifican valores intangibles como el lenguaje corporal o no verbal, en el que el tono de la voz, la mirada, los movimientos y los gestos corporales se suman al juego de la comunicación y se vuelven parte. Estar físicamente con otros/as compañeros/as y maestras/os o profesores/as, aporta una información ad hoc muy importante cuando se enseña y aprende presencialmente.

La presencialidad también favorece un tipo de intercambio de experiencias particular, en el que la participación es más ligera o ágil y de acuerdo con las estrategias de enseñanza que ponga en juego el docente, el intercambio entre el grupo clase puede ser muy rico y emotivo. Asimismo el estar con otros/as compañeros/as responde a las necesidades más primitivas de socialización, en la que suele ser más fácil implicarse y motivarse en la propuesta pedagógica. Al compartir el espacio y el tiempo uno se constituye a través de esos vínculos y se supera a sí mismo.

La decisión de plantear los ciclos 2020-2021 como un trayecto pedagógico apunta a reducir el impacto en las trayectorias educativas de las consecuencias de la pandemia[1]. El espacio escolar presencial es garante de derechos fundamentales y es necesario para que la educación de los chicos y chicas no esté limitada por su nivel de autonomía, la disponibilidad suficiente de apoyos y las condiciones de sus hogares. Asimismo, la experiencia transitada en 2020 nos permite dimensionar y poner en valor la función socio educativa de la escuela como espacio para aprender a vivir con otros, y establecer vínculos entre pares y con sujetos externos al ámbito familiar.

El foco principal para el 2021 seguirá siendo el bienestar de la comunidad, el sentido de la escuela y el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes. En este marco, la intención del Ministerio de Educación para el ciclo lectivo 2021 es lograr la mayor presencialidad posible para todos los chicos y chicas de la Ciudad.

La experiencia reciente evidencia que con los cuidados necesarios y cumpliendo pautas claras, las escuelas de la Ciudad son espacios seguros para que los/as chicos/as y sus docentes puedan volver a las escuelas. En efecto, las instancias de presencialidad implementadas por la Ciudad entre octubre y diciembre 2021 no aumentó la cantidad de casos de contagio entre docentes ni estudiantes. En el caso de los docentes, la evolución de la curva de contagios siguió el mismo comportamiento que en el resto de la sociedad: si se observa la evolución de las licencias médicas por Covid-19 positivo solicitadas por docentes durante el ciclo lectivo 2020, se constata que no existe correlación alguna entre el regreso a instancias presenciales y el aumento de casos de contagio entre docentes. Por otro lado, solo el 1,56% del universo docente solicitó licencia médica por COVID-19 positivo en el ciclo lectivo.

Por lo anteriormente mencionado, y de cara al ciclo lectivo 2021, resulta indispensable planificar la vuelta a clases presenciales para que todos/as los chicos/as puedan sostener sus trayectorias escolares. En este sentido, el Ministerio de Educación de CABA ha tomado decisiones para acompañar a los estudiantes que más dificultades han tenido para el sostenimiento del contacto con la escuela y el logro de los aprendizajes esperados en el pasaje entre los ciclos 2020 y 2021. En diciembre cada estudiante ha recibido un informe de valoración del proceso pedagógico transitado durante el año, que incluye una calificación de cada espacio curricular, en una escala de 3 componentes (avanzado-suficiente-en proceso). Asimismo, si bien ambos ciclos se conciben como una unidad, se identificó en dicho informe los estudiantes que pasaban al año

[1]Es importante acortar las desigualdades educativas acentuadas en la no presencialidad. Estudios recientes señalan que la prolongación del cierre de las escuelas ha amplificado las importantes desigualdades educativas y trae riesgos asociados para los estudiantes con trayectorias educativas interrumpidas: aprendizaje interrumpido, deserción escolar, desarrollo de niños y niñas pequeños/as interrumpido, violencia contra los niños, niñas y adolescentes (Puede consultarse: Seusan, L. y Maradiegue, R. (2020). EDUCACIÓN EN PAUSA: Una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19. Recuperado de https://www.unicef.org/lac/media/18741/file/Educacion-en-pausa-web-1107-2.pdfos)

siguiente en situación de «Promoción Acompañada», indicándose de ese modo quiénes requerirán de mayor acompañamiento para sostener su trayectoria escolar.

En el mismo sentido, durante el mes de enero aquellos estudiantes que han terminado su ciclo 2020 con promociones en proceso están participando de la «Escuela de Verano», una propuesta pedagógica y lúdico-recreativa para fortalecer el vínculo con la escuela y compensar los aprendizajes no logrados a través de una propuesta presencial. Hoy son más de 19.000 los estudiantes que participan de esta propuesta de frecuencia diaria que se desarrolla en 135 escuelas de la Ciudad.

Además, se está realizando seguimiento a los 1995 chicos/as de escuelas de nivel primario que, habiendo terminado el año en situación de promoción acompañada, hoy no están asistiendo a Escuela de Verano. El seguimiento consiste en diálogo y visitas a las familias y entrega de materiales impresos, con el fin de favorecer el aprendizaje de los contenidos en proceso.

El ciclo lectivo 2021 iniciará el 17 de febrero. El calendario escolar previsto agrega dos semanas adicionales de clases con el objetivo de dar más tiempo a los estudiantes para que aprendan aquellos contenidos que no pudieron alcanzarse el año anterior. Las primeras dos semanas de clases les permitirán a los docentes conocer el punto de partida de cada estudiante, a través del uso de instrumentos de recolección de información diagnóstica y orientados por las **"progresiones de aprendizaje"** , que permiten identificar el momento en que cada estudiante se encuentra dentro del proceso de aprendizaje de un determinado contenido y contribuye a brindarle las propuestas de enseñanza más acordes que le permitan avanzar en la adquisición de ese saber.

El ciclo lectivo 2021 inaugura una nueva agenda educativa que pone en el centro la necesidad de garantizar la enseñanza y los aprendizajes de cada uno/a de los/las estudiantes mediante un planeamiento estratégico para abordar la unidad pedagógica, teniendo en cuenta que, dependiendo de la situación epidemiológica y de los niveles de autonomía relativa de los estudiantes, se podrá fortalecer la presencialidad con herramientas de la virtualidad, que complementen y enriquezcan las clases. Cabe destacar, asimismo, que la educación remota se presenta como opción valiosa durante el tiempo que se prolongue la pandemia, para garantizar la continuidad del proceso educativo en estudiantes que por cuestiones de salud representan grupos de riesgo; estudiantes que estén transitando infección por COVID o aislamiento preventivo; en situaciones de interrupción de la presencialidad por períodos cortos ante casos en la burbuja, o rebrote en la comunidad.

El desafío de un escenario que contempla niveles variables de presencialidad y virtualidad, llamado modelo combinado o de alternancia (*blended-learning* en inglés) es la organización del tiempo y priorización de propuestas pedagógicas diferenciadas para espacios presenciales,

virtuales sincrónicos, y trabajo remoto asincrónicos. En este sentido, la propuesta requiere de la articulación de actividades de aprendizaje en formato individual y grupal, tanto presenciales como virtuales, para el máximo aprovechamiento de cada instancia, y que a la vez contemple las situaciones particulares de ese grupo y de sus integrantes.

Considerando el recorrido que las escuelas han realizado este año, la propuesta pedagógica para 2021 pondrá el foco en la co-enseñanza, que implica el diseño y la realización de propuestas de enseñanza construidas con y entre colegas. Este eje permitirá el fortalecimiento de estrategias que las escuelas vienen implementando tales como el trabajo en pareja pedagógica y proyectos de aprendizaje integrado, y se presenta como un modo de abordaje pedagógico en contextos educativos que exigen repensar los grupos de aprendizaje y los espacios escolares.

La elaboración y desarrollo de propuestas pedagógicas que contemplen diversidad de puntos de partida también es un elemento constituyente de la propuesta pedagógica para 2021. Dada la heterogeneidad de los grupos de aprendizaje conformados en este nuevo año, por alumnos/as que tienen que recuperar contenidos que les quedaron pendientes junto a otros que han podido consolidarlos, se plantea como central el trabajo colaborativo entre docentes alternando diversas estrategias y distribuyendo roles y tareas así como articulando los contenidos priorizados tanto de manera areal como interareal e interdisciplinaria. Este enfoque implica poner la mirada en la flexibilidad. Esto es, por parte de las instituciones educativas, la capacidad de producir modificaciones internas para adecuarse a las circunstancias de su contexto.

En cualquier escenario, el Ministerio de Educación está previendo y planificando las siguientes dimensiones que hacen a la organización escolar y el desarrollo de su función pedagógica:

- **Organización administrativa:** relevamiento de personal con licencia y exceptuado, cobertura de cargos, matrícula, etc.

- **Organización institucional:** distribución de roles y tareas, planificación de encuentros, organización de tiempos y espacios, actualización del proyecto escuela, definición de metas anuales, entre otros.

- **Elaboración de diagnóstico y definición de puntos de partida para la enseñanza:** es necesario retomar el estado de situación de los estudiantes en función de lo relevado hacia el final del período escolar 2020 poniendo especial énfasis en la identificación de grupos de estudiantes que no estuvieron en contacto con sus docentes y/o que no tuvieron posibilidades para realizar las

actividades propuestas.

- **Organización curricular y de la enseñanza:** es el eje de la continuidad pedagógica. Se toman como umbral de referencia los contenidos priorizados prescriptos para 2021 o bien, en los casos que se pueda se define la organización de la enseñanza en función del diseño curricular jurisdiccional que los contiene y los aborda en su extensión.

- **Estrategias de acompañamiento a las trayectorias y seguimiento de los aprendizajes:** es necesario proponer alternativas de aceleración, integración y profundización de contenidos para los/las estudiantes que necesiten recuperarlos o revisarlos, en espacios presenciales o remotos individuales y/o grupales, con tutores pedagógicos.

- **Adecuación y uso de espacios físicos:** las escuelas necesitan prepararse para recibir a los estudiantes respetando los protocolos y también dar lugar a nuevos espacios de la escuela y fuera de la escuela en los que se puedan desarrollar las clases. Se está trabajando en el acondicionamiento de los edificios en términos de limpieza, bioseguridad y ventilación.

- **Capacitación y acompañamiento:** es fundamental que los equipos de conducción promuevan la necesidad de formación continua de sus equipos docentes y no docentes, para ello tienen que generarse espacios de información y difusión de dicha oferta y espacios en los que se compartan nuevas prácticas, nuevos aprendizajes, y se ofrezcan acciones de acompañamiento a la enseñanza.

- **Vínculo con las familias:** la familia tuvo una presencia y un rol central en la escolaridad de los/las estudiantes que es deseable que continúe. Su participación e involucramiento deben estar organizados y planificados como parte del proceso de seguimiento de cada uno de los/as estudiantes.

- **Comunicación y participación:** es un aspecto central que tiene que ser fortalecido si el objetivo es generar un clima de trabajo de confianza, colaborativo y comprometido. Es fundamental seguir propiciando espacios para poder escuchar y dar respuestas a las necesidades de la comunidad escolar. Por ello, desde diciembre 2020 se está desarrollando un proceso participativo, con el fin de involucrar activamente a la comunidad educativa en el proceso de vuelta a clases presenciales. A la fecha ya se conversó con 7000 docentes y directivos. Este proceso también incluye a niños/as, jóvenes, familias y especialistas, y contempla la realización de encuestas, conversatorios y llamadas a estos públicos.

CONCLUSIÓN

Para la Ciudad de Buenos Aires, la educación es el principal medio que permite a las personas desarrollar su proyecto de vida, en base al desarrollo de sus máximas capacidades, y a la vez contribuye al desarrollo social, económico y cultural de la Ciudad. La educación contribuye a promover la equidad en diversos sentidos: favorece la participación activa de las mujeres en todos los ámbitos de la vida, es el espacio para educar en una cultura cívica comprometida con los derechos humanos, los valores democráticos, el cuidado del ambiente y el desarrollo de una vida saludable. El objetivo del Ministerio de Educación es asegurar el aprendizaje para cada estudiante, y lograr que todos los niños, niñas, adolescentes y adultos adquieran los conocimientos y desarrollen las capacidades que los/as empodere y los/as convierta en ciudadano/a comprometidos y protagonistas de su futuro, a través de una educación que garantice la igualdad de oportunidades para todos y todas.

Una educación con todos/as los/as estudiantes en la escuela, participando en instancias presenciales, es la más deseable de todas las posibles. Es la que favorece la inclusión, la socialización y el logro de los aprendizajes y expresa el mejor sentido de lo público en educación. El Ministerio de Educación de la Ciudad considera que es la mejor de las opciones, y trabaja a diario para poder llevarla a cabo sostenidamente.

Ministerio de Educación

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2021 - Año del Bicentenario de la Universidad de Buenos Aires"

Hoja Adicional de Firmas
Informe gráfico

Número: IF-2021-13309828-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Domingo 2 de Mayo de 2021

Referencia: Lecciones Aprendidas

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 26 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2021.05.02 14:43:14 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2021.05.02 14:43:16 -03'00'

INICIAL

Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa
María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente
Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad
Santiago Andrés

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos
Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Eugenia Cortona

Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa
Carolina Ruggero

Directora General de Educación de Gestión Privada
María Constanza Ortiz

Director General de Planeamiento Educativo
Javier Simón

Director General de Educación de Gestión Estatal
Fabián Capponi

Coordinación general: Diana Maffía . Celeste Moretti . Patricia Gómez
Equipo de especialistas: María Paula García - Romina Sonzini

Las palabras son como frutas maduras.

Guardan el mundo entero adentro.

Tucán aprende una palabra, Márgara Averbach

La publicación de las presentes imágenes se realiza con fines exclusivamente didácticos y sin fines de lucro, por lo que se encuentra amparada en los artículos 10 y 31 de la Ley Nacional n° 11.723

Índice

Introducción **pág. 5**

Ficha 01 / El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala **pág. 6**

Ficha 02 / El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones **pág. 11**

Ficha 03 / El uso del masculino genérico en los textos informativos **pág. 16**

Ficha 04 / El lenguaje no binario en la construcción de las infancias **pág. 21**

Ficha 05 / La construcción de los roles femeninos y masculinos en la historia **pág. 26**

Introducción

Considerar la enseñanza de las prácticas del lenguaje implica concebirlas como prácticas sociales, culturales, históricas y lingüísticas. Estas prácticas dan cuenta de que la lengua es un instrumento de poder, una herramienta imprescindible para producir cambios sociales y culturales. Quienes poseen la palabra tienen la posibilidad de ser parte de esos cambios, de nombrar la realidad, de construir una visión de mundo y dar cuenta de esa mirada, de hacerse oír y de desarrollar una escucha atenta y crítica.

Así como el lenguaje nombra la realidad, también vela algunos de sus aspectos. En muchas oportunidades el lenguaje la oculta, silencia, obtura, cercena, maquilla. Consideramos que el jardín es un espacio que debe promover experiencias en las que la comunidad educativa tenga la oportunidad de correr esos velos, de desnaturalizar lo que se nos ofrece como «correcto», de aprehender procedimientos que le permita hacer un uso de un lenguaje inclusivo y no caer en prácticas lingüísticas sexistas.

Esta propuesta pedagógica se organiza a partir de una serie de fichas destinadas a docentes (incluyen las situaciones para llevar a la sala) y familias. Teniendo en cuenta los medios a través de los que se ejercen prácticas que invisibilizan, menosprecian y/o discriminan, tales como el uso del masculino genérico, el uso de la palabra “hombre” como genérico y el salto semántico, se desarrollarán propuestas en torno a una serie de procedimientos que permiten pensar y realizar otros usos de lenguaje no sexista.

Las fichas establecen un diálogo con algunos contenidos propuestos en los diseños curriculares para el nivel en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En cada una se ofrece una selección de recursos o materiales que permiten generar intercambios orales en la sala, para que niños y niñas tomen la palabra, compartan sus puntos de vista y escuchen críticamente los ajenos. El propósito es relevar la presencia y naturalización del lenguaje sexista en los textos orales y escritos, de circulación social y escolar, y ofrecer estrategias para un uso del lenguaje más inclusivo.

Las fichas docentes incluyen aportes teóricos de la gramática y de la didáctica de las prácticas del lenguaje, para pensar las propuestas en el marco de la sala, con propósitos comunicativos. Dentro de estas fichas se ofrecen las orientaciones para sostenerlas y desarrollarlas. Las fichas para las familias apuntan a generar espacios de intercambio, reflexión y debate que permitan construir puentes entre lo que se está enseñando y aprendiendo en el jardín y lo que se conversa en los hogares.

Ficha 01 /

El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje a partir de los intercambios orales que se sostienen en la sala cuando convocamos, reunimos, nombramos y habilitamos la palabra de las niñas y los niños.

Teniendo en cuenta que la lengua permite la socialización, que por medio de ella aprendemos y aprehendemos el mundo que nos rodea, que como producto social representa prejuicios, ideología, sexismo, y que su uso refleja una determinada concepción de mundo, una forma concreta de organizar el pensamiento y una manera de presentar la realidad, revisar el uso del masculino como genérico nos permite repensar de qué manera nombramos dentro de la sala y del jardín, para desnaturalizar su uso desde los primeros años de escolarización. Por otro lado, nos permite revisar la aceptación sin discusión de que el masculino incluye otros géneros, desde estos primeros momentos.

En palabras de Meana (2002):

Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas. (...)

A la hora de plantear estrategias para evitar un uso androcéntrico y sexista de la lengua debemos recordar que lo masculino se considera como lo universal y lo femenino como lo particular. Así, lo femenino es tratado como lo no masculino, algo que aparece como excepción a la regla. Por lo que la lengua será neutra pero- como afirma Fanny Rubio- no es neutral. Los vocablos en masculino no son universales porque incluyan a las mujeres. Es un hecho que nos excluyen. Son universales porque lo masculino se erige en medida de lo humano y así, utilizando el masculino como neutro queda el femenino oculto. (p. 14-15)

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/las compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Propiciar que hablen espontáneamente en la propia lengua, como también que respeten la variedad lingüística de los/las otros/as.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.

Contenidos

Es necesario generar en la sala un espacio en el que la palabra circule en el marco de un clima de confianza y respeto mutuo, que les permita a niños y niñas expresar sus necesidades, emociones y opiniones sin temor. Para ello se realizaron una selección de los posibles contenidos a enseñar:

- Escuchar relatos de las experiencias vividas por los/as compañeros/as, por el/la docente o por otras personas adultas.
- Relatar experiencias propias.
- Escuchar a los/as demás cuando expresan sus sentimientos, temores, estados de ánimo y responder de manera adecuada.
- Manifestar libremente sentimientos, temores, estados de ánimo.

Propuesta para la sala

¿Cómo nos nombramos y nos nombran en el jardín?

La carga afectiva del nombre propio lo convierte en un recurso siempre presente en la sala. Si bien es conocida su función en el proceso de alfabetización, porque sabemos que el nombre es la puerta de acceso a la escritura, proponemos hacer hincapié en su carga afectiva y conversar sobre sus nombres para luego hacer foco en las formas de nombrar en la sala.

La ronda de intercambio es una oportunidad valiosa para la formación de hablantes competentes que permitirá, por un lado, que las niñas y los niños tomen la palabra y participen de

[1] Ministerio de Educación e Innovación. (2019). Diseño curricular para la Educación Inicial. Niñas y niños de 4 y 5 años. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

los primeros debates, compartiendo opiniones y escuchando los puntos de vista ajenos. Por el otro, será el espacio para evidenciar el uso, o no, del masculino genérico y pensar otras estrategias más inclusivas. Será clave la intervención docente para generar un clima ameno y de confianza en el que los niños y las niñas deseen participar.

Como inicio, ofrecemos ver con el grupo total, el capítulo 15, «El nombre», de la serie Amigos, de Paka paka.

Amigos: El Nombre (Cap. 15) - Canal Pakapaka (bit.ly/3tdiUYM)

Para conversar con el grupo total:

→ Luego de la proyección, sugerimos generar una ronda de intercambio para retomar no solo los efectos del video sino también conversar sobre experiencias personales. Algunas posibles preguntas para conversar sobre el video:

> ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?

> ¿En alguna oportunidad se sintieron como Santi? ¿Qué hicieron en esa oportunidad? ¿Con quién o quiénes lo conversaron? ¿Cómo resuelve el conflicto Santiago? ¿Quién lo ayuda a resolverlo?

> ¿Qué valor tiene expresar los sentimientos por medio de la palabra?

→ Finalizado este primer momento del intercambio, focalizamos en el nombre propio, pero ya haciendo hincapié en la experiencia personal, para luego derivar en las formas de nombrar en la sala. Posibles interrogantes:

> ¿Saben quién o quiénes eligieron sus nombres? ¿Alguien de su familia se llama como ustedes?

> Aquí tenemos nombres que se comparten. ¿Cuáles son? ¿Se acuerdan si se sorprendieron cuando vieron que alguien más se llamaba como ustedes?

> En el jardín nos llamamos por nuestros nombres, pero también aparecen otras formas de nombrarnos, por ejemplo, cuando decimos: «Ahora todos nos vamos a lavar las manos». Cuándo decimos «todos», ¿a quiénes nos referimos?

Tal como dijimos, la lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos orales y escritos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas. Es por esto que proponemos la revisión del uso del lenguaje oral en situaciones en las que se dirigen a los niños y las niñas, y en las formas utilizadas para nombrarlos/as. No se trata de llevar a la sala aspectos de la teoría gramatical pero sí de descubrir en qué situaciones se hace presente el uso del masculino con valor genérico, para revisarlo y desplegar diversas estrategias que permitan un uso más inclusivo del lenguaje. A continuación, compartimos algunos ejemplos:

> desdoblamientos completos (ej.: las nenas y los nenes de sala verde, en reemplazo de los nenes de sala verde);

> desdoblamientos abreviados (ej.: Niños/as en lugar de Niños para textos escritos);

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: el grupo de sala verde, por los nenes de sala verde);

- uso de pronombres (ej.: quienes pertenecen a la sala verde, quienes necesiten ir al baño, quienes tengan que lavarse las manos..., en reemplazo de los nenes que necesiten ir al baño...).

La propuesta para abordar los textos orales que circulan en el día a día en la sala consta de dos momentos: un primer intercambio oral que se centra en lo que se observó en el video compartido, y un segundo momento de intercambio que tiene el objetivo de recuperar las experiencias personales. Cabe aclarar que lo propuesto no tiene una intención prescriptiva sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Propuesta para la familia

¿Cómo nos nombran y nos nombramos en casa?

¡Hola, familia!

En el jardín circulan diversos textos orales en los que los niños y las niñas son convocados/as y concebidos/as como interlocutores válidos. Las formas de nombrar dan cuenta de una ideología, de una forma de percibir y visibilizar o de silenciar y ocultar. En la sala se están sosteniendo propuestas en las que se abordan ejemplos que permiten pensar estas cuestiones, con el propósito de revisar las formas de nombrar que están naturalizadas en el jardín y que, en muchas oportunidades, dan cuenta de un uso sexista del lenguaje. Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos el siguiente video para que vean en familia:

Amigos: El Nombre (Cap. 15) - Canal Pakapaka (bit.ly/3tdiUYM)

Para conversar en familia:

→ ¿Quién o quiénes eligieron el nombre de su hija/o? ¿Qué significado tiene? ¿Se acuerdan del momento en que se decidieron por ese nombre? ¿Cómo fue? ¿Qué otros nombres habían pensado? ¿Alguien más de la familia se llama así? ¿Quién?

→ ¿Qué otras formas usan familiarmente para nombrar a su hija/o? Estas formas: ¿le gustan? ¿Por qué?

Hablar en casa sobre los nombres propios es abrir la puerta a la historia familiar, conocer un poco más de ese tiempo en el que todavía los niños y las niñas no habían llegado a ese hogar y empezar a construir su lugar en ese linaje.

Para seguir pensando:

Además de los nombres propios, en lo cotidiano usamos otras formas de nombrar. Cuando estamos reunidos como grupo familiar, se suele naturalizar el uso del masculino como genérico[2] para dirigirnos a un conjunto que está formado por personas de distintos géneros. Hablamos de *los abuelos por la abuela Nilda y el abuelo Lorenzo; los tíos por las tías Meli, Paula y el tío Diego; los hijos, por la hija Olivia y el hijo Camilo.*

→ Invitamos a reflexionar sobre los efectos que este uso puede tener en los niños y las niñas de sus familias, y a conversar sobre las posibles variaciones a implementar con el lenguaje para no generar un uso sexista.

[2] Si bien, desde una perspectiva puramente gramatical, el uso del masculino genérico en singular (el niño) y en plural (los niños) para designar a un grupo mixto de personas no suele presentar objeciones, su recurrencia en un texto -oral o escrito- puede resultar inapropiada dado que invisibiliza la presencia de otros géneros. Resulta interesante, entonces, comenzar a revisar su uso en los distintos espacios y esferas, comenzando por el contexto de la escuela para reconocer y detectar el uso sexista de la lengua.

Ficha 02 /

El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones

Propuesta para el equipo docente

Estimado equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para hacer referencia a oficios y profesiones. Para ello, se propondrá el visionado de diversos videos, y la lectura y el análisis de noticias, a fin de revisar los efectos de este uso a la hora de interpretar y concebir los distintos roles, y proponer posibles reescrituras.

Sabemos que la lengua nombra la realidad. A medida que la realidad se modifica, la lengua también sufre cambios para darle entidad a aquellos aspectos nuevos. Sin esos cambios, la nueva realidad queda invisibilizada. Lo que no se nombra, no está. Y el mundo de los oficios y profesiones es uno de los más controversiales al respecto. Roles que, históricamente, fueron ocupados por hombres, con el paso del tiempo, empezaron a ser asumidos también por mujeres. Esto generó la necesidad de buscar nuevas formas de nombrar, de decir. Algunas tuvieron lugar sin complicaciones; otras generaron -y generan aún- ciertas incomodidades y/o resistencias.

Términos como ingeniera o ministra resultan extraños para algunas personas, no porque sean incorrectos sino porque esas profesiones, esos cargos, hasta no hace mucho tiempo, estaban ocupados por hombres, no por mujeres. De ahí que las objeciones a estos cambios no responden a argumentos estrictamente lingüísticos sino a cuestiones ideológicas. Teresa Meana, en su libro *Porque las palabras no se las lleva el viento*, cita a Eulalia Lledó:

> «La lengua tiene un valor simbólico enorme, lo que no se nombra no existe o se le está dando el carácter excepcional, no hace falta tener un sentido muy agudo de la lengua para darse cuenta de ello, es por ello que denominar en masculino a una mujer que transgrede la norma tiende hacia cuatro objetivos:
>
> **a)** invisibilizar a las mujeres que los ocupan.
> **b)** presentar su caso como una excepción que demuestra no que las demás mujeres podrían, sino que ni podrían ni deberían.
> **c)** marcar con una dificultad más el acceso a algunos cargos u oficios (alegando una pretendida resistencia de la lengua a crear el femenino o postulando que es una incorrección lingüística).
> **d)** reservar el masculino para actividades prestigiadas.

> De todo ello se puede colegir que cuando se dirime una cuestión que relaciona sexo, género y género lingüístico nunca se está hablando solo de lengua». (Meana, 2002, p. 30)

Analizar el uso de la lengua en el mundo de los oficios y de las profesiones es una gran oportunidad, entonces, para reconocer el uso de la lengua como un posicionamiento ideológico que establece modos de ver y pensar. El uso del masculino para ciertas actividades y del femenino para otras construye estereotipos que reducen el abanico de posibilidades y constituyen espacio de poder. «Por ejemplo, se recomienda no usar crítica o mecánica ya que pueden confundirse con un adjetivo y la misma Eulalia Lledó tiene recogidos más de ochenta oficios que en masculino pueden confundirse con objetos o cosas (monedero, billetero), sitios (basurero, varadero), adjetivos (demoledor, casero, estadístico) y jamás se veta ese uso». (Meana, 2002, p. 30).

En la trayectoria escolar de las niñas y los niños, los oficios y las profesiones están presentes desde el Nivel Inicial y continúan hasta el Nivel Secundario. En su abordaje se advierte una progresión entre ciclos y entre niveles. El Nivel Inicial abre la puerta del mundo del trabajo y permite asomar las primeras ideas. Comienzan a observar, conversar, debatir y construir conocimiento acerca de los oficios y profesiones, cómo se presentan en el imaginario social y cómo funcionan en la vida cotidiana. Es un mundo en el que los estereotipos de género están presentes, pero tenemos las herramientas para derribarlos.

Invitamos, entonces, a recorrer esta segunda propuesta para abordar en la sala, con el fin de romper con las nociones sexistas, profundizadas por el uso del masculino genérico e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/las compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Propiciar que hablen espontáneamente en la propia lengua, como también que respeten la variedad lingüística de los/las otros/as.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.

Contenidos

En esta oportunidad, ofrecemos la posibilidad de abordar Prácticas del lenguaje en diálogo con Ambiente Natural y Social, ya que allí se proponen contenidos vinculados al mundo del trabajo.

Es necesario generar en la sala un espacio en el que la palabra circule en el marco de un clima de confianza y respeto mutuo, que les permita a niños y niñas expresar sus necesidades, emociones y opiniones sin temor. Para ello se realizaron una selección de los posibles contenidos a enseñar:

Prácticas del lenguaje

- Escuchar relatos de las experiencias vividas por los/as compañeros/as, por el/la docente o por otras personas adultas.
- Relatar experiencias propias.
- Escuchar a los/as demás cuando expresan sus sentimientos, temores, estados de ánimo y responder de manera adecuada.
- Manifestar libremente sentimientos, temores, estados de ánimo.

Ambiente natural y social

- Indagación de las funciones que llevan adelante las instituciones de la comunidad.

Propuesta para la sala

Los trabajos de las personas

Cuando sea grande, quiero ser...

Una de las preguntas más comunes en la infancia es «¿Qué querés ser cuando seas grande?». El deseo está desde temprano conectado con el mundo de las profesiones y oficios. Algunas de esas opciones resultan más familiares; otras, menos. Y hay opciones que ni siquiera aparecen en el abanico de posibilidades porque no están pensadas «para nenas» o «para nenes». El objetivo de esta propuesta es habilitar esas puertas y borrar los límites. Por eso, invitamos a retomar esa pregunta clásica y abrir el juego con el grupo completo: «¿Qué quieren ser cuando sean grandes?». Sugerimos anotar en un afiche las respuestas.

Una vez compartidos los deseos, proponemos ver el siguiente video:

Y tú, ¿qué quieres ser de mayor? (bit.ly/396NYT5)

Para conversar con el grupo total

→ Luego de la proyección, sugerimos generar una ronda de intercambio para retomar no solo los efectos del video sino también conversar sobre experiencias personales. Algunas posibles preguntas para conversar sobre el video:

- ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?
- ¿Qué opinan de lo que dice una de las niñas, que a los chicos les gusta más la luna y a las chicas más estudiar? ¿Por qué? ¿Una chica puede ser astronauta? ¿Por qué?

> Uno de los niños dice que las chicas no saben poner ladrillos y no saben trabajar. ¿Qué opinan? ¿Creen que hay herramientas, como el martillo, que solo pueden usar los varones?

> Una de las niñas dice que quisiera ser profe de gimnasia. Pero cuando le preguntan qué sería si fuera chico, dice que sería futbolista. ¿Una chica no puede ser futbolista? ¿Y un chico no puede ser profe de gimnasia? ¿Por qué?

> ¿Escucharon alguna profesión y oficio que les dio curiosidad? ¿Cuál?

→ Terminado este primer momento, sugerimos completar la lista de las profesiones y oficios realizada al inicio con las que quieran sumar a partir del video. Sugerimos escribir los términos tal como los mencionen para luego leer con el grupo total y analizar si están en masculino, en femenino o en ambos. La propuesta es poder visualizar si el uso del masculino prima sobre el femenino, conversar con los niños y las niñas, poner en discusión por qué, por ejemplo, decimos médico y no médico/médica, y ofrecer otras formas de decir más inclusivas.

→ Como cierre de este intercambio, invitamos a retomar la idea de si todas las profesiones y oficios pueden ser ejercidas por hombres y mujeres, reflexionar al respecto y profundizar en la idea de que las profesiones y oficios no tienen género.

Abordar los distintos discursos orales y escritos, revisando el uso del masculino genérico, abre las puertas a repensar aspectos de orden ideológico, vinculados a los usos sexistas del lenguaje que construyen estereotipos y se configuran como espacios de poder. Al mismo tiempo, permite reconocer los diversos recursos y herramientas lingüísticas que tenemos disponibles para hacer un uso del lenguaje más inclusivo.

El mundo de los oficios y las profesiones se presenta como un contexto en el que los estereotipos refuerzan la desigualdad de género y las formas de nombrar invisibiliza a las mujeres. En esta propuesta, entonces, nos interesa recuperar los oficios y profesiones posibles y pensarlos/as en función de los gustos y preferencias y no del género de quien elige. Si bien en el video propuesto se advierte el uso de un lenguaje más igualitario, apelamos a que en el intercambio se refuercen y profundicen otras formas de nombrar más inclusivas.

Propuesta para las familias

Los trabajos de las personas

¡Hola, familia!

Como ya hemos mencionado, son parte esencial de la comunidad educativa, por lo tanto, seguimos tendiendo puentes entre ustedes y el jardín.

En la sala, sus hijos e hijas estuvieron conversando sobre los oficios y las profesiones. Pudieron ver que algunas actividades están asociadas directamente a los hombres y, por eso, que a la hora de mencionar esas actividades, directamente, se usa el masculino (por ejemplo: médico). Estas formas de mirar y de decir van formando estereotipos que quedan anclados y se van reproduciendo. Es nuestro desafío, desandar ese camino para que todos los niños y todas las niñas puedan elegir el oficio o la profesión que deseen.

Compartimos con ustedes un video visto en la sala, para que los niños y las niñas puedan seguir profundizando en casa:

Y tú, ¿qué quieres ser de mayor? (bit.ly/396NYT5)

Para conversar en familia:

→ ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?

→ ¿Qué oficios y/o profesiones se ejercen en la familia? ¿Quiénes los/las ejercen: hombres o mujeres? Las actividades realizadas por mujeres, ¿pueden imaginarlas a cargo de un hombre? Y las realizadas por hombres, ¿pueden imaginarlas a cargo de mujeres? ¿Por qué?

Repensemos en familia las formas más inclusivas posibles de nombrar a todos los oficios y profesiones disponibles, para que los niños y las niñas tengan un futuro en el que nadie quede invisibilizado.

Ficha 03 /

El uso del masculino genérico en los textos informativos

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir de los textos informativos que circulan en la sala, para saber más sobre un tema.

Los niños/as son sujetos de derecho. Es decir, sujetos con derechos y obligaciones que, como miembros de una sociedad, interactúan con otros/as y con el Estado. El jardín es el primer espacio público en el que niños/as aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Enfrentarlos/as a textos informativos (tanto orales como escritos) y acompañarlos/as en el análisis crítico de lo que se ofrece en ellos, es una forma de invitarlos/as a analizar de qué manera se nombra, a qué grupos se visibiliza y a cuáles se solapa, excluye, silencia.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/as compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.
- Generar las condiciones para que puedan comunicarse en diferentes ámbitos con un vocabulario cada vez más pertinente, rico y fluido.

- Favorecer el ejercicio de prácticas de oralidad, lectura y escritura de textos en diversidad de situaciones, con múltiples soportes (computadoras de escritorio y portátiles, tablets, teléfonos celulares, revistas, diarios, etcétera).

Contenidos

Es necesario generar en la sala un espacio en el que la palabra circule en el marco de un clima de confianza y respeto mutuo, que les permita a niños y niñas expresar sus necesidades, emociones y opiniones sin temor. Para ello realizamos una selección de los posibles contenidos a enseñar:

- Opinar frente a una noticia, un acontecimiento, un tema de interés general.
- Confrontar opiniones justificando la propia.
- Formular preguntas.

Propuesta para la sala

¿Cómo nos informamos, quién nos informa?

El jardín es el primer espacio público en el que niños y niñas se enfrentan a textos informativos, en el que encuentran nuevas ideas, en el que se propone la observación atenta de videos explicativos e informativos.

Para compartir e intercambiar la información que se conoce como nueva, la ronda de intercambio es una oportunidad valiosa porque les permite formarse como hablantes competentes, tomar la palabra y participar de los primeros debates, compartiendo opiniones y escuchando los puntos de vista ajenos. Además, se configura como un espacio para evidenciar el uso, o no, del masculino genérico y pensar otras estrategias más inclusivas. Será clave la intervención docente para generar un clima ameno y de confianza en el que los niños y las niñas deseen participar.

Como inicio, ofrecemos ver con el grupo total, el siguiente video en el que se explica qué son los medios de comunicación:

La asombrosa excursión de Zamba a la historia de la comunicación (bit.ly/3x8dy1U)

Para conversar con el grupo total

→ Luego de la proyección, sugerimos generar una ronda de intercambio para recuperar no solo la información dada en el video, sino también para compartir las experiencias personales. Algunas posibles preguntas para conversar sobre el video:

- ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?
- ¿Ustedes conocían los medios de comunicación de los que se habla en el video? ¿Cuáles? ¿Qué medio es el que más utilizan para estar en contacto con sus seres queridos?
- ¿Qué valor tienen los medios de comunicación virtuales? ¿Ustedes los usan? ¿Cuáles?

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

→ Finalizado este primer momento del intercambio, focalizamos en los medios masivos de comunicación, pero ya haciendo hincapié en la experiencia personal, para poner de relieve qué medios son los que se consumen/usan en sus casas. Posibles interrogantes:

> ¿Qué programas de televisión son sus preferidos? ¿Solo miran dibujos animados o también programas informativos? ¿Alguna vez vieron un noticiero? ¿Les gustaría que veamos uno en la sala?

→ A continuación, ofrecemos algunos posibles ejemplos:
Noticias divertidas para niños de Súper Pablete. (bit.ly/3tgoauK)
Noticiero CNI «Chiqui Noticias Internacional» (bit.ly/3mae9uX)
#JuanManuelCastañeda #MedioAmbiente (bit.ly/3NIEEDE)

> ¿Qué información les ofreció el noticiero observado? ¿Les resultó interesante? ¿Aprendieron algo nuevo?

> Vamos a enfocarnos, ahora, en el lenguaje utilizado por estos/as pequeños/as periodistas: ¿se refieren a niños y niñas, chicos y chicas? ¿Por qué creen que en todos los videos se sostiene el uso de «los chicos», «los niños»? ¿Será porque no se dirige a las niñas y chicas? ¿Qué piensan sobre esta forma de expresarse?

> Por último, les proponemos que elijan algunas noticias de actualidad con el grupo, repartan los distintos roles que se pudieron observar en los videos compartidos (comentarista, periodistas, reportero/a) y armen un guión para llevar adelante un noticiero. El desafío es desplegar el uso de un lenguaje más inclusivo (niños y niñas, chicos y chicas, población, ciudadanía, audiencia, nuevas generaciones, entre otras posibilidades).

La lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos orales y escritos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas. Es por esto que proponemos la revisión del uso del lenguaje oral en situaciones en las que se dirigen a los niños y las niñas, y en las formas utilizadas para nombrarlos/as. No se trata de llevar a la sala aspectos de la teoría gramatical pero sí de descubrir en qué situaciones se hace presente el uso del masculino con valor genérico, para revisarlo y desplegar diversas estrategias que permitan un uso más inclusivo del lenguaje.

La propuesta para abordar los textos informativos que circulan en medios masivos de comunicación (televisión, internet) permite ingresar en la sala otros discursos más complejos, específicos y formales. Por otro lado, enfrenta a los niños y las niñas a formas de decir más elaboradas y pone de manifiesto el uso del masculino genérico (dejando de lado la diversidad de géneros según el público destinatario).

Cabe aclarar que lo propuesto no tiene una intención prescriptiva sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad institucional particular.

Propuesta para la familia

¿Cómo nos informamos, quién nos informa?

¡Hola, familia!

En los medios masivos de comunicación circulan múltiples publicidades y propagandas en las que se delinean una forma de percibir la infancia y las características de quienes la transitan.

En la sala se están sosteniendo propuestas en las que se abordan las características de los medios masivos de comunicación, las formas de comunicar, el uso de un lenguaje sexista para transmitir la noticia, con el fin de generar reflexiones y un posicionamiento crítico de las niñas y los niños.

También desde la publicidad encontramos que se asignan diferentes roles a niñas y a niños, desde el lenguaje y desde el uso de determinadas imágenes, paleta de colores, entre otras posibilidades.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales con la intención de revisarlos y repensar las formas de comunicar que se sostienen en los medios de comunicación de consumo diario, y que tienden a un uso sexista del lenguaje y a la creación de estereotipos vinculados al género.

Para conversar en familia

→ ¿Qué publicidades recuerdan en las que se hace referencia a roles vinculados con el género femenino y el género masculino? ¿Consideran adecuado que desde la publicidad se construyan estos estereotipos? ¿Por qué?

Tiempo de observar

→ Vamos a compartir algunas publicidades de juguetes para revisar estas ideas. Los/as invitamos a reflexionar en familia sobre el impacto que los medios tienen en los niños y las niñas, en sus formas de percibir el mundo y de autopercibirse.

IF-2022-21140337-GCABA-SSGPEE

→ ¿Consideran que hay juguetes para nenas y otros para nenes? ¿Les permiten a sus niños y niñas que jueguen con lo que les gusta? ¿Les dan la oportunidad de vestirse con todos los colores? Y si se quieren disfrazar: ¿dejan que lo hagan libremente?

→ Considerando que el jardín es el primer espacio público en el que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar espacios de reflexión, análisis y debate a partir de la observación crítica de los discursos que circulan en los medios de comunicación. Establecer puentes entre el jardín y las casas es primordial, para acompañarlos/as en su formación como sujetos de derecho.

Ficha 04 /

El lenguaje no binario en la construcción de las infancias

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir del análisis de los derechos de niños y niñas, tomando como referencia la *Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos* (Unicef, 2014). La propuesta partirá de las ideas y conocimientos que circulan en la sala sobre lo que es un derecho, si se reconocen como sujetos de derecho, si sienten que sus derechos son vulnerados, con el fin de constituir intercambios orales valiosos en los que se escuchen diversas voces, se argumente, se reflexione, se ejerza ciudadanía.

Los niños/as son sujetos de derecho. Es decir, sujetos que, como miembros de una sociedad, interactúan con otros/as y con el Estado. El jardín es el primer espacio público en el que niños/as aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Si consideramos que quienes transitan la primera infancia son sujetos capaces de ejercer ciudadanía, y que para ello es necesario que tengan la oportunidad de conocer sus derechos, es fundamental analizar de qué modo se los enuncia ya que, como hemos manifestado, por medio del lenguaje se puede invisibilizar, silenciar y restringir destinatarios/as. En palabras de Patricia Gómez, «las consecuencias de este proceso de discriminación, subordinación y/o invisibilización resultan significativas porque tienen una relación directa en la formulación de derechos y en la definición de los sujetos susceptibles de los mismos. Los vínculos entre lenguaje y derechos son la piedra basal para generar y sostener los principios de igualdad y no discriminación en las sociedades democráticas, dado que permite el reconocimiento de «nuevos» sujetos y su valor social para conformar sociedades justas, garantizando la inclusión». (Gómez, 2020)

La sala debe constituirse como un espacio en el que circulen textos complejos, socialmente válidos, que den lugar al intercambio y conocimiento de nuevas ideas que permitirán a todos/as construir formas de percibir el mundo y de auto-percibirse. Además, estos intercambios deben generarse en un ambiente de respeto mutuo y de escucha atenta, en el que quienes deseen tomar la palabra se sientan a gusto y valorados/as. Como se expresa en el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2019):

> «(...) se hace imprescindible crear en el Jardín las condiciones para que las niñas y los niños mejoren esas prácticas. Esto implica que puedan participar de manera activa en la comunidad de hablantes que se forma en la sala; hablar y escuchar con pares, hacer valer y afianzar su derecho a la palabra y escuchar de manera atenta

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

y crítica. Asimismo, que puedan hablar y escuchar con diversos propósitos en diferentes contextos de situación, que puedan hablar a distintos auditorios y aprender a comportarse grupalmente como audiencia.

El/la docente establece un clima de confianza y de respeto mutuo para que los niños y las niñas puedan hablar sin condicionamientos y expresar sus necesidades, intereses y opiniones sin temor.

Asimismo, es importante tener en cuenta que van a hablar de temas sobre los cuales realmente tienen cosas que decir, y es importante darle crédito a esto, contextualizarlo, valorarlo y entender por qué ese niño o esa niña dijo lo que dijo y cómo lo dijo, para acompañarlo o acompañarla en su expresión y comunicación». (p. 170-171)[1]

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/las compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.
- Generar las condiciones para que puedan comunicarse en diferentes ámbitos con un vocabulario cada vez más pertinente, rico y fluido.
- Generar un ambiente de trabajo cooperativo que les permita participar en situaciones de lectura, de escritura, de conversación y escucha que representen un desafío.

Contenidos

Ofrecemos una selección de los posibles contenidos a enseñar:

- Escuchar a los/as demás cuando expresan sus sentimientos, temores, estados de ánimo y responder de manera adecuada.
- Manifestar libremente sentimientos, temores, estados de ánimo.
- Conversar acerca de distintos temas.

[1] Ministerio de Educación e Innovación. (2019). Diseño curricular para la Educación Inicial. Niñas y niños de 4 y 5 años. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPLE

- Seguir el hilo de la conversación durante períodos cada vez más largos.
- Argumentar parcialmente para hacer valer sus derechos y manifestar sus deseos.
- Opinar frente a una noticia, un acontecimiento, un tema de interés general.
- Confrontar opiniones justificando la propia.
- Formular preguntas.

Propuesta para la sala

Mis derechos, tus derechos... ¿Nuestros derechos?

El jardín es el primer espacio público en el que niños y niñas se enfrentan a textos, videos y materiales que les permiten construir ideas, adquirir nuevos conocimientos e interactuar con el resto para expresarse al respecto.

Para compartir e intercambiar la información que se conoce como nueva en la sala, la ronda de intercambio es una oportunidad valiosa porque les permite formarse como hablantes competentes, tomar la palabra y participar de primeros debates, compartiendo opiniones y escuchando los puntos de vista ajenos. Además, se configura como un espacio para evidenciar el uso, o no, del masculino genérico y pensar otras estrategias más inclusivas. Será clave la intervención docente para generar un clima ameno y de confianza en el que los niños y las niñas deseen participar.

Como inicio, ofrecemos ver, con el grupo total, el siguiente video del dibujo animado Pocoyó: Derechos de los niños: Igualdad (bit.ly/3Nme7Mz)

Para conversar con el grupo total

→ Luego de la proyección, sugerimos generar una ronda de intercambio para recuperar los efectos producidos por este breve video, con el fin de comenzar a delinear entre todos/as conceptos como igualdad, diferencia, reconocimiento, vergüenza, respeto, entre otros que puedan surgir. Algunas posibles preguntas para conversar sobre el video:

- ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?
- ¿Qué creen que pasa al comienzo con los personajes? ¿Alguna vez se sintieron así? ¿Cuándo? ¿En dónde? ¿Con quién/es? ¿Lo pudieron resolver? ¿Cómo?
- Nosotros/as: ¿Somos iguales? ¿Qué tenemos parecido? ¿Qué nos diferencia? ¿Les gusta conocer personas distintas a ustedes? ¿Por qué?
- ¿Creen que es mejor ser todos/as parecidos/as o aceptarnos en las diferencias? ¿Por qué?

→ Finalizado este primer momento del intercambio, proponemos focalizar en el concepto de los derechos en la infancia, compartiendo una selección de los enunciados en la *Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos* (Unicef, 2014). Sugerimos tomar los ilustrados por Quino, en conmemoración de los 30 años:

10 derechos fundamentales de los niños, por Quino. (uni.cf/391XQOG)

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

Posibles interrogantes:

> Ahora que ya conocimos algunos, ¿cómo explicarían qué son los derechos? ¿Cuáles de los derechos que compartimos les llamó la atención? ¿Piensan que hay otros derechos que se podrían agregar a éstos? (Se sugiere listar lo que los niños y las niñas comenten).

> Posteriormente, se puede elegir uno de los derechos incluidos en la lista para enunciarlo por escrito, seleccionando un uso del lenguaje no binario (por ejemplo: El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales, por El niño y la niña tienen derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria... / Quienes atraviesan la infancia tienen derecho a ...).

> Luego de esta situación, invitamos a plasmar esta reescritura en un afiche y acompañarlo con dibujos de los y las integrantes de la sala o escribirlo cada uno/a en una hoja (por medio de la copia con sentido) e ilustrar individualmente.

→ Por último, les proponemos compartir en la sala la siguiente canción videada. En caso de no poder proyectarse, se puede escuchar el audio.

Derechos del Niño OEA: Derecho a la libertad de pensamiento - Canal Pakapaka (bit.ly/3maggPk)

La lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos orales y escritos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas. Es por esto que proponemos la revisión del uso de la lengua en situaciones en las que los niños y las niñas son destinatarios/as, y de las formas utilizadas para nombrarlos/as. No se trata de llevar a la sala aspectos de la teoría gramatical pero sí de descubrir en qué situaciones se hace presente el uso del masculino con valor genérico, para revisarlo y desplegar diversas estrategias que permitan un uso más inclusivo del lenguaje.

La propuesta para abordar los textos prescriptivos *(Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos)* permite ingresar en la sala otros discursos más complejos, específicos y formales. Por otro lado, enfrenta a los niños y las niñas a formas de decir más elaboradas y pone de manifiesto el uso del masculino genérico, dejando de lado la diversidad de géneros según las personas destinatarias.

Cabe aclarar que lo propuesto no tiene una intención prescriptiva sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad institucional particular.

Propuesta para la familia

Mis derechos, tus derechos... ¿Nuestros derechos?

¡Hola, familia!

Los niños y las niñas están transitando un período fundamental de sus vidas como es la infancia. Pensarlos/as como sujetos de derecho implica generar en ellos/as el gusto por la convivencia, el respeto y valoración de las diferencias, la formación de un pensamiento crítico y la posibilidad de poner en palabras cómo se autopercibe cada uno/a.

En la sala se están sosteniendo propuestas en las que se abordan los derechos de niños y niñas a partir del análisis de la *Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos* (Unicef, 2014). Esta propuesta hace foco en el lenguaje que se utiliza con el fin de reflexionar sobre las formas de nombrar a las y los destinatarias/os.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos un video con la intención de conversar y repensar las formas de concebir las infancias y las oportunidades que ofrecemos para que nuestros niños y niñas pongan en palabras sus formas de auto-percibirse.

Tiempo de conversar en familia

→ Los niños y las niñas: ¿Tienen derechos? ¿Conocen la Declaración de los Derechos del Niño? ¿Saben quién la sancionó? ¿Y cuándo?

Compartimos un enlace para quienes deseen revisar este material:

Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos (uni.cf/3zfY1zJ)

→ ¿Ustedes consideran que estos derechos son respetados o se vulneran?

→ ¿Existe una infancia o sería más apropiado hablar de las infancias? ¿Por qué?

Tiempo de observar

→ Les proponemos ver el siguiente video en familia:

Tenemos derechos - Derecho a tener un hogar - Pakapaka / Unicef Argentina (bit.ly/3GQhE3d)

Tiempo de escribir

→ Luego de conversar sobre éste y otros derechos que los niños y las niñas compartieron en la sala, les proponemos escribir brevemente cuál es el derecho más importante para ustedes, el que desean que se cumpla para quienes transitan las infancias. Invitamos a enviarlo al jardín para ser compartido en la sala.

Considerando que el jardín es el primer espacio público en el que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar momentos de reflexión, análisis y debate a partir del conocimiento de sus derechos, de las formas de nombrar a quienes son destinatarios/as de esos discursos y sus propias formas de auto-percibirse, nombrarse y constituirse como sujetos plenos.

Ficha 05 /

La construcción de los roles femeninos y masculinos en la Historia

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos la construcción de los roles masculinos y femeninos en el relato histórico, a partir del análisis de pinturas y fotografías. Estos recursos nos resultan valiosos porque permiten analizar un discurso siempre presente en la sala (ya que desde los primeros años de la escolarización se enfrentan a ellos, por ejemplo, en cada fecha patria). El jardín es el primer espacio público en el que niños/as aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y considerar las visiones ajenas. Si tenemos en cuenta que quienes transitan la primera infancia son sujetos capaces de desplegar estrategias que les permitan saber más sobre un tema, y que para ello es necesario que tengan la oportunidad de conocer los discursos históricos que constituyen nuestra nación, es fundamental analizar de qué modo se los enuncia, qué acontecimientos se privilegian y qué roles se les asignan a hombres y mujeres que forman parte de los mismos.

Aprender historia en el jardín es significativo porque les permite a las niñas y los niños, desde temprana edad, comprender que se «hace historia de muchas maneras». De este modo, se invita a revisar el discurso histórico oficial, permitiendo realizar otras lecturas de los acontecimientos pasados y más recientes, a partir del desarrollo de un pensamiento crítico. En este sentido, consideramos que las efemérides se constituyen como una oportunidad para que esta experiencia se ponga de manifiesto en la sala, tal como se expresa en el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2019):

> Los actos escolares, como espacios de construcción de cultura y de apertura a la comunidad deben entenderse como un modo de comunicar los procesos que los niños y las niñas atravesaron en el camino de aprender. De este modo, convertirlos en buenas instancias para compartir y socializar los saberes que se construyeron, permite correrse de los formatos más tradicionales y descontextualizados sin sentido real. El acto escolar, entonces, no debe ser el objetivo de enseñanza, sino una forma posible de comunicar aquello que se enseñó y se aprendió. (p. 48)

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Prácticas del lenguaje

- Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:
- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/as compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.
- Generar las condiciones para que puedan comunicarse en diferentes ámbitos con un vocabulario cada vez más pertinente, rico y fluido.

ESI

- Promover roles de género no estereotipados, tanto desde la realización de propuestas áulicas como desde la organización de la vida escolar.

Contenidos

Prácticas del lenguaje

Es necesario generar en la sala un espacio en el que la palabra circule en el marco de un clima de confianza y respeto mutuo, que les permita a niños y niñas expresar sus necesidades, emociones y opiniones sin temor. Para ello realizamos una selección de los posibles contenidos a enseñar:

Prácticas de oralidad

- Conversar acerca de distintos temas.
- Opinar frente a una noticia, un acontecimiento, un tema de interés general.
- Confrontar opiniones justificando la propia.
- Formular preguntas.

ESI

- Cambios y permanencias de trabajos desarrollados por mujeres y varones a lo largo del tiempo.

Mujeres haciendo historia

En esta última propuesta, nos interesa abordar el relato histórico, recuperando el rol de las mujeres en diferentes escenarios de la historia argentina y latinoamericana, desde 1800 hasta nuestros tiempos. Hablamos de recuperar ya que la figura femenina ha estado marginada en este discurso, en el que las acciones centrales y ciertos roles, desde el relato, son protagonizadas por hombres. Con el revisionismo histórico, nombres de mujeres que ocuparon lugares fundamentales empezaron a hacerse visibles y volverse familiares.

En esta oportunidad, invitamos a analizar imágenes tradicionales de ciertos momentos históricos de nuestro país y nuestro continente, de distintas esferas, para ponerlas en discusión, ver sus correlatos y contradicciones con los acontecimientos. Al mismo tiempo, se busca que los niños y las niñas sigan profundizando en su oralidad, enriqueciendo sus quehaceres en tanto usuarias/os de la lengua oral. Brindarles oportunidades en las que puedan intercambiar opiniones, impresiones e ideas, favorece también su formación como lectores/as críticos/as de la realidad pasada, presente y futura.

Por tratarse del tramo final de este recorrido, también podremos evidenciar el uso, o no, del masculino genérico a la hora de expresarse. Será clave la intervención docente para generar un clima ameno y de confianza en el que los niños y las niñas deseen participar.

Para comenzar, proponemos observar distintas pinturas y fotografías en las que se representan escenas de diferentes momentos de la historia. Sugerimos contextualizarlas, de manera oral, dando cuenta de las épocas y funciones de quienes allí aparecen.

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

Nobel Hispanoamericanos

1. **José Echegaray** y Eizaguirre (1904) España.

2. **Jacinto Benavente** (1922) España.

3. **Gabriela Mistral** (1945) Chile.

4. **Juan Ramón Jiménez** (1956) España.

5. **Miguel Ángel Asturias** (1967) Guatemala.

6. **Pablo Neruda** (1971) Chile.

7. **Vicente Aleixandre** (1977) España.

8. **Gabriel García Márquez** (1982) Colombia

9. **Camilo José Cela** (1989) España

10. **Octavio Paz** (1990) México.

11. **Mario Vargas Llosa** (2010) Perú.

Gráfico: EL TELÉGRAFO

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

Para conversar con el grupo total

→ Luego de observar, invitamos a generar una ronda de intercambio para recuperar los efectos producidos por estas imágenes, con el objetivo de empezar a pensar ciertos roles asignados a los hombres y los lugares ocupados por las mujeres. Algunas posibles preguntas para conversar:

> ¿Hay algo que les llamó la atención? ¿Qué?

> ¿Qué están haciendo los hombres en estas pinturas y fotografías? ¿Y las mujeres?

→ Proponemos elaborar dos listas, por medio de una escritura a cargo de la/el docente, en las que se mencionen qué actividades llevan a cabo los hombres y cuáles las mujeres. Una vez finalizada, proponemos abrir nuevamente el intercambio. Posible disparador:

> Revisemos estas listas: ¿las mujeres no pueden realizar estas actividades que están en la lista de lo que hacen los hombres? ¿Por qué?

→ Para finalizar este momento de observación, ofrecemos esta pintura de Juana Arzuduy para que luego los niños y las niñas compartan sus impresiones y comparen esta imagen con las anteriores.

Es importante la intervención docente en este momento para orientar el intercambio en pos de visualizar los roles asignados a hombres y mujeres, y cómo la figura de estas últimas ha sido relegada, invisibilizada y limitada a roles alejados del poder y el conocimiento.

¿Escribimos?

Para cerrar esta propuesta, invitamos a armar el *Álbum de Mujeres haciendo historia*, en el que se recuperan nombres de figuras que, como Juana Azurduy, rompieron con lo que culturalmente se esperaba de ellas y llevaron a cabo roles clave en distintos ámbitos y momentos. Sugerimos comenzar el álbum con las niñas y los niños, registrando a Juana, para que luego sea completado en los hogares a partir de un listado de nombres seleccionados. ¿Qué información incluir en este álbum? Fecha y lugar de nacimiento; fecha y lugar de fallecimiento (si corresponde); en qué ámbito se destacó o destaca; y si fue reconocida por su rol y cómo. Se invita a incluir una fotografía.

Por último, recomendamos que cada hoja del álbum ya esté diseñada con el nombre del personaje femenino a investigar y los datos a incluir, como una manera de organizar la tarea de las familias. Cabe aclarar que lo propuesto no tiene una intención prescriptiva sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad institucional particular.

Si bien en esta última ficha no hemos hecho hincapié en el uso del masculino genérico, nos resulta valioso analizar la realidad para luego sí pensar en la forma de nombrarla.

Mujeres haciendo historia

¡Hola, familia!

Hemos llegado al final de este recorrido. Agradecemos que nos hayan abierto las puertas de sus hogares para pensar junto a los niños y cómo vemos el mundo y cómo lo nombramos.

En la sala se están sosteniendo propuestas en las que se analizan los roles asignados a hombres y mujeres que participaron activamente en momentos fundantes de nuestro pasado y de nuestra historia reciente. Con el fin de repensar estos roles, estamos armando el Álbum de las Mujeres haciendo historia y queremos sumar a las familias en este recorrido.

Les ofrecemos la siguiente lista de mujeres representativas porque sostuvieron roles activos en la política o la cultura nacional y latinoamericana.

- Mercedes Sosa
- Alicia Moreau de Justo
- Lola Mora
- María Remedios del Valle
- Mariquita Sánchez de Thompson
- Blackie (Paloma Efron)
- Victoria Ocampo
- Alfonsina Storni
- Aimé Paine
- Tita Merello
- María Isabel Chicha Chorobik de Mariani
- Cecilia Grierson
- Michelle Bachelet
- Manuela Sáenz
- Carola Lorenzini
- Azucena Maizani
- Azucena Villaflor
- Martha Salotti
- Rigoberta Menchú
- Petrona Eyle
- Encarnación Ezcurra
- Rosario Vera Peñaloza
- Juana Manso
- Elvira Rawson de Dellepiane
- Juana Manuela Gorriti
- Olga Cossenttini
- María Catalina Echevarría
- Violeta Parra

Tiempo de conversar en familia

→ ¿Reconocen a estas mujeres? ¿En qué ámbitos se destacan? ¿Conocen a qué se dedicaron o dedican?

Tiempo de investigar

Les proponemos tomar una de estas mujeres (pueden acordar con la/el docente y el resto de las familias, cuál toma cada una) e investigar su biografía. Pueden anotar algunos de los siguientes datos:

¿Dónde y cuándo nació? ¿Murió? ¿Cuándo?

¿En qué ámbito se destacó/destaca? ¿Fue reconocida por su rol? ¿Cómo?

Tiempo de escribir

Luego de seleccionar la información solicitada, les pedimos que busquen la hoja correspondiente en el álbum que recibieron de la sala, y la escriban allí. Invitamos a enviarlo al jardín para ser compartido con el grupo.

Considerando que el jardín es el primer espacio público en el que niñas y niños comienzan a indagar, investigar y buscar información para saber más sobre un tema, y que el discurso histórico suele construir una realidad en la que los roles asignados a hombres y mujeres son estereotipados, creemos oportuno dar a conocer otras voces, las de mujeres que hicieron historia, y que han sido parte de la construcción de las naciones latinoamericanas.

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Anexo firma conjunta

Número: IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: ANEXO I Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela Nivel Inicial

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 34 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 09:53:32 -03'00'

Javier Simon
Director General
D.G.PLANEAMIENTO EDUCATIVO
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 09:56:24 -03'00'

Maria Constanza Ortiz
Director General
D.G. DE EDUCACION DE GESTION PRIVADA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 10:04:12 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 10:04:13 -03'00'

PRIMARIA

Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa
María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente
Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad
Santiago Andrés

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos
Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Eugenia Cortona

Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa
Carolina Ruggero

Directora General de Educación de Gestión Privada
María Constanza Ortiz

Director General de Planeamiento Educativo
Javier Simón

Director General de Educación de Gestión Estatal
Fabián Capponi

Coordinación general: Diana Maffía . Celeste Moretti . Patricia Gómez
Equipo de especialistas: María Paula García - Romina Sonzini

Todo está en la palabra... Una idea entera se cambia

porque una palabra se trasladó de sitio,

o porque otra se sentó como una reinita

adentro de una frase que no la esperaba y que le obedeció.

«La palabra», Confieso que he vivido, Pablo Neruda

La publicación de las presentes imágenes se realiza con fines exclusivamente didácticos y sin fines de lucro, por lo que se encuentra amparada en los artículos 10 y 31 de la Ley Nacional n° 11.723

Índice

Introducción **pág. 5**

Ficha 01 / El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala **pág. 6**

Ficha 02 / El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones **pág. 16**

Ficha 03 / El uso del masculino genérico en los textos informativos **pág. 24**

Ficha 04 / El lenguaje no binario en la construcción de las infancias **pág. 34**

Ficha 05 / La construcción de los roles femeninos y masculinos en la historia **pág. 46**

Introducción

Considerar la enseñanza de las prácticas del lenguaje implica concebirlas como prácticas sociales, culturales, históricas y lingüísticas. Estas prácticas dan cuenta de que la lengua es un instrumento de poder, una herramienta imprescindible para producir cambios sociales y culturales. Quienes poseen la palabra tienen la posibilidad de ser parte de esos cambios, de nombrar la realidad, de construir una visión de mundo y dar cuenta de esa mirada, de hacerse oír y desarrollar una escucha atenta y crítica.

Así como el lenguaje nombra la realidad, también vela algunos de sus aspectos. En muchas oportunidades el lenguaje la oculta, silencia, obtura, cercena, maquilla. Consideramos que la escuela es un espacio que debe promover experiencias en las que la comunidad educativa tenga la oportunidad de correr esos velos, de desnaturalizar lo que se nos ofrece como «correcto», de aprehender procedimientos que le permita hacer un uso de un lenguaje inclusivo y no caer en prácticas lingüísticas sexistas.

Esta propuesta pedagógica se organiza a partir de una serie de fichas destinadas a estudiantes, docentes y familias. Teniendo en cuenta los medios a través de los que se ejercen prácticas que invisibilizan, menosprecian y/o discriminan, tales como el uso del masculino genérico, el uso de la palabra «hombre» como genérico y el salto semántico, se desarrollarán propuestas en torno a una serie de procedimientos que permiten pensar y realizar otros usos de lenguaje no sexista.

Las fichas establecen un diálogo con algunos contenidos propuestos en los diseños curriculares para el nivel en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En cada una, se ofrece una selección de recursos o materiales que permiten evidenciar la presencia y naturalización del lenguaje sexista en textos escritos y orales, de circulación social y escolar, y situaciones de lectura y escritura que permiten desplegar estrategias para un uso del lenguaje inclusivo, tales como las desviaciones del tipo semántico; el uso de abstractos; el uso de pronombres, sustantivos colectivos, gerundios, adjetivos y participios; los desdoblamientos; el uso de marcas gráficas; entre otros.

Las fichas docentes incluyen aportes teóricos de gramática y de la didáctica de las prácticas del lenguaje, para pensar las propuestas en el marco del aula, con propósitos comunicativos. Las fichas para las familias apuntan a generar espacios de intercambio, reflexión y debate que permitan construir puentes entre lo que se está enseñando y aprendiendo en la escuela y lo que se conversa en los hogares. Por último, en las fichas para el aula, se ofrecen propuestas de trabajo concretas, dirigidas a los y las estudiantes, para abordar este tema desde las prácticas de oralidad, lectura y escritura.

Ficha 01 /

El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir de los textos que circulan diariamente en el aula como por ejemplo, invitaciones a actos escolares, reuniones de padres, salidas especiales, entre otras opciones. A través de su lectura y análisis, se revisarán las implicancias del uso del masculino genérico a la hora de interpretar y concebir textos propios del ámbito escolar, para luego proponer posibles reescrituras (por medio del dictado a la maestra o al maestro).

Teniendo en cuenta que la lengua permite la socialización, que por medio de ella aprendemos y aprehendemos el mundo que nos rodea, que como producto social representa prejuicios, ideología, sexismo, y que su uso refleja una determinada concepción de mundo, una forma concreta de organizar el pensamiento y una manera de presentar la realidad, revisar el uso del masculino como genérico nos permite repensar de qué manera enseñamos, por ejemplo, el género gramatical en la escuela. Por otro lado, nos permite revisar la aceptación sin discusión de que el masculino incluye otros géneros, desde el momento en que ese contenido se enseña en el Nivel Primario. En palabras de Meana (2002),

> Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas (...).
>
> A la hora de plantear estrategias para evitar un uso androcéntrico y sexista de la lengua debemos recordar que lo masculino se considera como lo universal y lo femenino como lo particular. Así, lo femenino es tratado como lo no masculino, algo que aparece como excepción a la regla. Por lo que la lengua será neutra pero -como firma Fanny Rubio- no es neutral. Los vocablos en masculino no son universales porque incluyan a las mujeres. Es un hecho que nos excluyen. Son universales porque lo masculino se erige en medida de lo humano y así, utilizando el masculino como neutro queda el femenino oculto. (pp 14-15)

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

> (...) lo esencial es incorporar a los/as alumnos/as como sujetos de las prácticas del lenguaje y para hacer presente que las prácticas se aprenden ejerciéndolas, se ha optado en este Diseño por enunciar los contenidos fundamentalmente en términos de quehaceres –del lector, del escritor, del hablante y del oyente–, así como por plantear los contenidos lingüísticos enmarcándolos en dichos quehaceres.

Contenidos

Los contenidos cobran sentido en el contexto de situaciones didácticas diseñadas tomando como referencia las prácticas sociales del lenguaje. Cuidar que la versión escolar de las prácticas del lenguaje conserve los rasgos esenciales que éstas tienen fuera de la escuela es imprescindible para preservar su sentido.

1. Prácticas de la lectura. Quehaceres generales del lector.

Reconocer la relación entre los elementos lingüísticos y el universo referencial.

> Reconocer las expresiones que designan a un mismo referente para determinar de quién se está hablando en un pasaje del texto.

> Reconocer quiénes son los/as interlocutores/as en el discurso directo.

> Identificar el/la enunciador/a en el discurso indirecto.

2. Prácticas de la escritura. Quehaceres generales del escritor.

Decidir cuál va a ser la posición del/la enunciador/a dentro del texto y sostenerla en todo su desarrollo.

> Tomar decisiones acerca de la persona tomando en cuenta el/la destinatario/a y algunas características del tipo de texto. Por ejemplo: optar por el uso de la primera persona singular en las cartas amistosas; elegir la primera persona plural –nosotros, los alumnos de segundo grado– al escribir una carta de lector; escribir cuentos en tercera persona o en primera persona, con un narrador que a su vez es el protagonista de la acción; emplear la primera persona en relatos en los que el narrador es sólo un testigo de los hechos que narra.

> Sostener la posición adoptada a lo largo del texto: cuando el/la niño/a revisa el texto que está produciendo o colabora en la corrección de los textos de sus compañeros/as, controla si ha mantenido la persona elegida.

> Reconocer la diferencia entre los enunciados en primera persona y los enunciados en tercera persona, tomando en consideración el mayor o menor compromiso entre el/la enunciador/a y lo que enuncia.

---

[1] Dirección General de Planeamiento Educativo (2012) Diseño Curricular para la escuela primaria. Primer ciclo/Educación Básica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

Cuidar la concordancia entre el pronombre que asume la posición del enunciador y el verbo.

Contenidos que serán objeto de reflexión sistemática

En el primer ciclo, se constituyen en objeto de reflexión sistemática los siguientes aspectos del sistema gráfico y lingüístico:

Al trabajar con familias de palabras, al mismo tiempo que se adquiere conocimiento ortográfico, se avanza en la construcción de conocimientos sobre clases de palabras. Se comienza a comprender que palabras como «hombre» y «humano» pertenecen a clases de palabras distintas de una misma familia mientras «hombre» y «obrero» pertenecen al mismo campo semántico, pero no a la misma familia (y es por eso que no comparten las mismas marcas ortográficas).

- Rasgos morfológicos que se representan ortográficamente. Al derivar unas palabras de otras –en el curso del trabajo con palabras de una misma «familia»– y producir así transformaciones morfológicas (en género y número, así como aumentativos, diminutivos, despectivos, superlativos), se descubre la posibilidad de un análisis interno de las palabras: se constata que las diferentes palabras de una familia conservan una parte común (la raíz), en tanto que otras partes varían. Este conocimiento se vincula con la ortografía, no sólo porque la ortografía de la raíz se conserva a través de toda la familia de palabras, sino también porque los afijos que indican la transformación asumen formas ortográficamente constantes: para formar diminutivos se agregan a la raíz sufijos como «illo»/«illa» o «cito»/«cita», los superlativos se construyen yuxtaponiendo «ísimo» a la raíz, algunos calificativos se forman con terminación en «az» («mordaz», «tenaz», «vivaz»). La formación del plural de las palabras terminadas en «z» o las terminaciones propias de ciertos tiempos verbales («aba» o «ía» para el imperfecto, por ejemplo) son también muestras de la vinculación entre morfología y ortografía y pueden ser trabajadas en el primer ciclo.

Situaciones de referencia

Los/as chicos/as dictan a la/al maestro/a una carta. Los/as chicos/as dictan a la/al maestro/a el prólogo de una antología. Producción del reglamento de la biblioteca del aula. Producción de biografías para una exposición de pintores/as argentinos/as. Producción de cuentos para una antología que se va a publicar. Dictado entre niños/as de una invitación. transcripción de un reportaje para una publicación.

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Tal como dijimos, la lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas. Es por esto que proponemos la revisión del uso en la escritura.

El contexto cotidiano del aula se presenta, entonces, como un escenario valioso en el que circulan diversidad de géneros discursivos. Pero para esta propuesta, nos interesa hacer hincapié en los tipos textuales en los que se nombra, de manera explícita, a quienes forman parte de la comunidad educativa. Estos textos organizan la tarea escolar, la comunicación, las reuniones y actos escolares, entre otros.

---

[2] Para esta propuesta se seleccionan sólo algunos de los contenidos enunciados en el diseño, para ponerlos en diálogo con la posibilidad de realizar un uso no sexista del lenguaje en las aulas de primer ciclo de primaria.

Se trata de leer y analizar una selección de textos en los que se ha usado el masculino genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: las chicas y los chicos de 6º año, en reemplazo de los chicos de 6º año);
- desdoblamientos abreviados (ej.: Niños/as en lugar de Niños);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: las familias, el grupo familiar por los padres);
- uso de pronombres (ej.: ... para quienes egresan y organizamos esta despedida, en reemplazo de para nosotros).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar los textos orales o escritos que circulan en el día a día en el aula consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un intercambio oral en el aula, en el que el grupo tenga la oportunidad de poner en palabras cuáles son los textos que reconocen como aquellos que tienen el propósito de establecer vínculos comunicativos entre la institución y sus familias.

Se podría, también, registrar los distintos comentarios que surjan en el aula para guardar memoria y recuperar posteriormente (atendiendo, por un lado, a aquellos que den cuenta de formas de nombrar que respondan al uso del masculino con valor genérico y, por el otro, a aquellos que nombren distinguiendo tanto el género femenino como el mascullino).

Tiempo de leer

En este momento, se ofrece una selección de textos propios de la vida en la escuela (invitaciones, notas a las familias) para leer y analizar con el grupo completo.

Se sugiere hacer una primera lectura por medio de la/el docente y luego varias lecturas más por sí mismos. Se pueden decidir distintos agrupamientos según el nivel de conceptualización de la lengua escrita de niñas y niños: en equipos, parejas, individualmente.

Una opción viable es solicitar, además, que realicen marcas sobre los textos a medida que se lee (subrayar ideas, marcar conceptos o determinadas clases de palabras...). Al mismo tiempo, se pueden sumar otros textos para analizar (se podrían tomar, si se desea, algunos de los cuadernos de comunicaciones del aula).

¿Escribimos?

La propuesta de escritura sugerida plantea tomar alguno de los textos leídos y analizados para reescribirlo incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta reescritura se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado a la/el docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato) que les permitan dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo desean hacerlo, como se expresa en el Diseño Curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

> Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el primer ciclo adquieren características específicas porque los niños están aprendiendo a actuar como lectores y «escritores» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores y escritores y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Por último, elaborar un borrador y finalizar con el dictado de la producción final (recuperando los registros escritos intermedios) da cuenta de la concepción de la escritura como proceso y como práctica social que se planifica y revisa hasta lograr la mejor versión.

Esta propuesta se puede resignificar planteando diversos agrupamientos, rotando los roles en el proceso de escritura, seleccionando textos con mayor extensión y complejidad para lograr la progresión.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo con el reglamento de la biblioteca de aula y/o biblioteca institucional. Este es un espacio privilegiado en la escuela primaria y en sus aulas. Indagar las distintas formas de organización de los materiales, el armado del catálogo, el sistema de préstamos, el cuidado de los materiales, implica tomar decisiones con las y los estudiantes. Elaborar en grupo el texto que incluya todos estos acuerdos es significativo y permite observar de qué manera se nombra a quienes usan los materiales de la biblioteca y docentes. Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos leer otros reglamentos para analizar cómo aparecen nombradas las distintas personas que cumplen roles en este espacio institucional: alumnas y alumnos, bibliotecaria/o, docentes, equipo de conducción. Y luego de este análisis, abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de reescribir haciendo un uso no sexista del lenguaje.

¿Cómo nos nombramos y nos nombran en la escuela?

En la escuela circulan variados textos orales y escritos en los que se establece un diálogo entre los distintos agentes institucionales, ustedes y sus familias: invitaciones a los actos escolares, a reuniones para familias, a eventos especiales; solicitudes de permisos para salidas recreativas; pedidos de materiales; información sobre cambios de horarios; entre otras opciones.

Para conversar con el grupo total

→ ¿A quién o quiénes van dirigidos estos textos? ¿Cómo aparecen nombrados/as? ¿Quién envía, generalmente, estos textos? ¿Cómo se nombra? ¿Cómo son nombrados/as ustedes? Esa forma ¿los y las representa? ¿Creen que representa a todo el grupo?

Tiempo de leer

→ ¡Vamos a ver un ejemplo!

Maestra y alumnos de 6° año de la Escuela N°54 "Clemente Estable" tienen el agrado de invitar a usted/es al acto de Despedida de 6° año a realizarse el día viernes 26 de noviembre en el salón de actos de la Casa de la Cultura a la hora 18:00.

Su presencia es muy importante para nosotros.

→ Después de leer esta invitación, vuelvan a revisar lo que conversaron en el intercambio anterior y respondan: ¿A quiénes se nombrará cuando dice «alumnos de 6° año»? Y en la despedida, ¿a quiénes refiere ese «nosotros»? ¿Consideran que «alumnos» y «nosotros» hace referencia a que la despedida es solo para los niños de 6° año o se utiliza para nombrar a las niñas también?

→ ¿Se animan a pensar otras formas en las que tanto las niñas como los niños estén nombradas y nombrados en la invitación? Pueden dictarle a su maestra o maestro distintas opciones.

→ ¡Más ejemplos para analizar grupalmente!

Papis:

Queremos contarles que esta semana ya comenzamos a realizar las actividades con algunos profesores que vienen a jugar con nosotros.

Les enviamos los días en que se realizan estas actividades, para que vengan con la ropa y los materiales adecuados.

- **Música:** .....
- **Educación física:** .....
- .....
- .....
- .....

¡Hasta pronto!

SALIDAS EDUCATIVAS

De la autorización de los padres

- Toda salida deberá contar con la autorización previa de los padres y/o responsables legales conforme al Anexo VI.
- Se entregará conjuntamente con la planilla informativa (Anexo X). Esa planilla quedará en poder de cada responsable/padre y se devolverá copia firmada (notificado) para la escuela.
- El autorizante deberá acreditar su identidad y relación con el alumno.

REUNIÓN DE PADRES DE FAMILIA

Se hace una atenta invitación para que nos acompañen el día 01 de febrero del año en curso a las 18:00 hrs. en el establecimiento <ajusto la info original>, donde se llevará a cabo la reunión de padres de familia de alumnos de nuevo ingreso.

→ ¿Cómo se nombra a quienes integran al grupo familiar? ¿Y a ustedes? ¿Están de acuerdo con que se utilicen los sustantivos «padres» y «alumno/s» o «niño» en todos los casos? ¿Por qué creen que esto es así? ¿En qué piensan cuando lo leen? ¿Se podrían usar otras formas de decir que incluyan a más integrantes de sus familias? ¿Cuáles?

→ Armen una lista con las distintas posibilidades que pensaron. Pueden registrarlo en el pizarrón o afiche por medio del dictado a su maestra o maestro.

¿Escribimos?

→ Les proponemos elegir una de las invitaciones que leyeron y analizaron para volver a escribirla utilizando las diferentes formas de nombrar que anotaron en la lista anterior. Decidan en grupo con el objetivo de elaborar un texto que incluya a más integrantes de las familias y a ustedes. Elaboren un borrador en el que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

→ Por último, escriban la versión final por medio del dictado a su docente.

Hemos llegado al final de esta primera propuesta.

¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para la familia

¿Cómo nos nombramos y nos nombran en la escuela?

¡Hola, familia!

En la escuela circulan diversos textos orales y escritos en los que se establece un diálogo entre los distintos agentes institucionales, los/as alumnos/as y ustedes: invitaciones a los actos escolares, a reuniones y eventos especiales; solicitudes de permisos para salidas recreativas; pedidos de materiales; información sobre cambios de horarios; entre otras opciones.

También en las reuniones con las familias suelen compartirse informaciones en formatos audiovisuales, orales y escritos, en los que se los nombra, a ustedes y a sus niñas/os.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se abordan ejemplos de este tipo de textos, para leerlos, analizarlos y reescribirlos, con el propósito de revisar las formas de nombrar que están naturalizadas en la escuela y que, en muchas oportunidades, dan cuenta de un uso sexista del lenguaje. Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales con la intención de revisarlos y repensar las formas de comunicar que se está sosteniendo en la comunidad educativa.

Para conversar en familia

→ ¿Qué tipo de comunicaciones están acostumbrados a recibir de la escuela? ¿Cómo se dirigen a ustedes? ¿Quién envía, generalmente, estos textos? ¿Cómo se nombra? ¿Cómo son nombrados los niños? ¿Y las niñas? ¿Consideran que esas formas de nombrar son adecuadas, acotadas, discriminatorias?

Tiempo de leer

→ ¡Vamos a compartir algunos ejemplos! masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura.

7 consejos para educar niños felices

1. Recuerda la importancia del refuerzo positivo.

2. Predica con el ejemplo.

3. Échale imaginación: Propón juegos y actividades educativas atractivas.

4. Tiempo juntos de calidad: No te preocupes si apenas tienes tiempo para dedicar a tu pequeño, pero intenta que este sea de calidad.

5. Paciencia, paciecia, paciencia: Las personas más pacientes y que demuestran más calma son personas más creíbles.

6. No dudes, sé coherente: Es importante mantener la coherencia y transmitir seguridad.

7. Más amor, menos regalos: Los niños se cansan rápido de un juguete pero no se cansan de recibir abrazos, caricias y momentos inolvidables con sus padres.

→ Estos textos podrían compartirse en una reunión a realizarse en la escuela. ¿Cómo se nombra a quienes integran el grupo familiar? ¿Y a sus niños y niñas? ¿Están de acuerdo con que se utilicen los sustantivos «padres» y «alumno/s» o «niño» en todos los casos? ¿Por qué creen que esto es así? ¿En qué piensan cuando lo leen? ¿Se podrían usar otras formas de decir que incluya a cada integrante de las familias? ¿Cuáles?

→ En familia, compartan las distintas posibilidades que surgieron.

→ Piensen en qué situaciones cotidianas y familiares ustedes utilizan lo que se denomina el masculino genérico. En palabras de Meana (2002),

> Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas. (p. 14)

→ Invitamos a reflexionar sobre los efectos que este uso puede tener en los niños y las niñas de sus familias, y a conversar sobre las posibles variaciones a implementar con el lenguaje para no generar un uso sexista.

[3] Si bien, desde una perspectiva puramente gramatical, el uso del masculino genérico en singular (el niño) y en plural (los niños/ los padres) para designar a un grupo mixto de personas no suele presentar objeciones, su recurrencia en un texto -oral o escrito- puede resultar inapropiada dado que invisibiliza la presencia de otros géneros. Resulta interesante, entonces, comenzar a revisar su uso en los distintos espacios y esferas, comenzando por el contexto del aula, para repensar -y desterrar- el uso sexista de la lengua.

Ficha 02 /

El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones

Propuesta para el equipo docente

Estimado equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para hacer referencia a oficios y profesiones. Para ello, se propondrá el visionado de diversos videos y la lectura y el análisis de noticias, a fin de revisar los efectos de este uso a la hora de interpretar y concebir los distintos roles, y proponer posibles reescrituras.

Sabemos que la lengua nombra la realidad. A medida que la realidad se modifica, la lengua también sufre cambios para darle entidad a aquellos aspectos nuevos. Sin esos cambios, la nueva realidad queda invisibilizada. Lo que no se nombra, no está. Y el mundo de los oficios y profesiones es uno de los más controversiales al respecto. Roles que, históricamente, fueron ocupados por hombres, con el paso del tiempo, empezaron a ser asumidos también por mujeres. Esto generó la necesidad de buscar nuevas formas de nombrar, de decir. Algunas tuvieron lugar sin complicaciones; otras generaron -y generan aún- ciertas incomodidades y/o resistencias.

Términos como ingeniera o ministra resultan extraños para algunas personas, no porque sean incorrectos sino porque esas profesiones, esos cargos, hasta no hace mucho tiempo, estaban ocupados por hombres, no por mujeres. De ahí que las objeciones a estos cambios no responden a argumentos estrictamente lingüísticos sino a cuestiones ideológicas. Teresa Meana, en su libro *Porque las palabras no se las lleva el viento*, cita a Eulalia Lledó:

> «La lengua tiene un valor simbólico enorme, lo que no se nombra no existe o se le está dando el carácter excepcional, no hace falta tener un sentido muy agudo de la lengua para darse cuenta de ello, es por ello que denominar en masculino a una mujer que transgrede la norma tiende hacia cuatro objetivos:
>
> **a)** invisibilizar a las mujeres que los ocupan
> **b)** presentar su caso como una excepción que demuestra no que las demás mujeres podrían, sino que ni podrían ni deberían
> **c)** marcar con una dificultad más el acceso a algunos cargos u oficios (alegando una pretendida resistencia de la lengua a crear el femenino o postulando que es una incorrección lingüística)
> **d)** reservar el masculino para actividades prestigiadas.

De todo ello se puede colegir que cuando se dirime una cuestión que relaciona sexo, género y género lingüístico nunca se está hablando solo de lengua». (Meana, 2002, p. 30)

Analizar el uso de la lengua en el mundo de los oficios y de las profesiones es una gran oportunidad, entonces, para reconocer el uso de la lengua como un posicionamiento ideológico que establece modos de ver y pensar. El uso del masculino para ciertas actividades y del femenino para otras construye estereotipos que reducen el abanico de posibilidades. De esta manera, el lenguaje se va constituyendo como un espacio de poder. «Por ejemplo, se recomienda no usar crítica o mecánica ya que pueden confundirse con un adjetivo y la misma Eulalia Lledó tiene recogidos más de ochenta oficios que en masculino pueden confundirse con objetos o cosas (monedero, billetero), sitios (basurero, varadero), adjetivos (demoledor, casero estadístico) y jamás se veta ese uso». (Meana, 2002, p. 30)

En la trayectoria escolar de las niñas y los niños, los oficios y las profesiones están presentes desde el Nivel Inicial y continúan en el Nivel Secundario. En su abordaje se advierte una progresión entre ciclos y entre niveles. En la Primaria, se ofrece a las niñas y los niños profundizar en el mundo del trabajo, cuáles son los roles presentes, qué reglas lo atraviesan, qué conflictos se dan, cuál es la relación entre el trabajo y la vida cotidiana, entre otras cuestiones. Indefectiblemente, comienzan a observar, conversar, debatir y construir conocimiento acerca de los oficios y profesiones, cómo se presentan en el imaginario social, cómo funcionan en la vida cotidiana y qué se espera que suceda para que el futuro sea más igualitario.

Invitamos, entonces, a recorrer esta segunda propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo*[1], de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

> (...) lo esencial es incorporar a los/as alumnos/as como sujetos de las prácticas del lenguaje y para hacer presente que las prácticas se aprenden ejerciéndolas, se ha optado en este Diseño por enunciar los contenidos fundamentalmente en términos de quehaceres –del lector, del escritor, del hablante y del oyente–, así como por plantear los contenidos lingüísticos enmarcándolos en dichos quehaceres.

Contenidos

En esta oportunidad, ofrecemos la posibilidad de abordar las Prácticas del Lenguaje en diálogo con el Conocimiento del Mundo, ya que allí se proponen contenidos vinculados al mundo de los oficios y profesiones. Resulta interesante el género de los sustantivos seleccionados, lo cual da cuenta de un posicionamiento ideológico que invita a ser revisitado y transformado para esta propuesta.

[1] Dirección General de Planeamiento Educativo (2012) Diseño Curricular para la escuela primaria. Primer ciclo/Educación Básica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

Conocimiento del mundo

Trabajos y técnicas

Análisis de situaciones sociales que involucren distintos tipos de trabajos en diferentes contextos sociales para avanzar en una caracterización de la noción del trabajo. (Primer Ciclo)

- Identificación de los trabajos en la vida familiar; análisis de distintas formas de distribuirlos y de los estereotipos acerca de los trabajos de hombres y mujeres.
- Reconocimiento de cambios y permanencias.

Descripción de características propias de cada trabajo y sus vinculaciones con otros trabajos. (Primero y Segundo grado)

- Identificación de diversos tipos de procesos técnicos de trabajo reconociendo oficios y profesiones (por ejemplo: zapatero, pintor, albañil, carpintero, plomero, costurera, vendedor, administrativo).

Prácticas del lenguaje

1. Prácticas de la lectura. Quehaceres generales del lector.

- Reconocer la relación entre los elementos lingüísticos y el universo referencial.
- Reconocer las expresiones que designan a un mismo referente para determinar de quién se está hablando en un pasaje del texto.
- Reconocer quiénes son los interlocutores en el discurso directo.
- Identificar el enunciador en el discurso indirecto.

Contenidos que serán objeto de reflexión sistemática

En el primer ciclo, se constituyen en objeto de reflexión sistemática los siguientes aspectos del sistema gráfico y lingüístico:

Al trabajar con familias de palabras, al mismo tiempo que se adquiere conocimiento ortográfico, se avanza en la construcción de conocimientos sobre clases de palabras. Se comienza a comprender que palabras como «hombre» y «humano» pertenecen a clases de palabras distintas de una misma familia mientras «hombre» y «obrero» pertenecen al mismo campo semántico, pero no a la misma familia (y es por eso que no comparten las mismas marcas ortográficas).

Rasgos morfológicos que se representan ortográficamente. Al derivar unas palabras de otras –en el curso del trabajo con palabras de una misma «familia»– y producir así transformaciones morfológicas (en género y número, así como aumentativos, diminutivos, despectivos, superlativos), se descubre la posibilidad de un análisis interno de las palabras: se constata que las diferentes palabras de una familia conservan una parte común (la raíz), en tanto que otras partes varían. Este conocimiento se vincula con la ortografía, no sólo porque la ortografía de la raíz se conserva a través

[2] Para esta propuesta se seleccionan sólo algunos de los contenidos enunciados en el diseño, para ponerlos en diálogo con la posibilidad de realizar un uso no sexista del lenguaje en las aulas de primer ciclo de primaria.

de toda la familia de palabras, sino también porque los afijos que indican la transformación asumen formas ortográficamente constantes: para formar diminutivos se agregan a la raíz sufijos como «illo»/«illa» o «cito»/«cita», los superlativos se construyen yuxtaponiendo «ísimo» a la raíz, algunos calificativos se forman con terminación en «az» («mordaz», «tenaz», «vivaz»). La formación del plural de las palabras terminadas en «z» o las terminaciones propias de ciertos tiempos verbales («aba» o «ía» para el imperfecto, por ejemplo) son también muestras de la vinculación entre morfología y ortografía y pueden ser trabajadas en el Primer Ciclo.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

La lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas.

> «El ejercicio continuo de las prácticas del lenguaje en la escuela, ya desde el primer ciclo, coloca a los chicos en la situación de reflexionar acerca de las posibilidades que brinda la lengua para poder resolver los problemas que se presentan en la actividad discursiva, con el fin de lograr una mayor eficacia en el cumplimiento de los propósitos que orientan dicha actividad». (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2004, p. 751).

Es por esto que proponemos la revisión del uso del masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura y escritura concretas. Abordar los distintos discursos orales y escritos, revisando el uso del masculino genérico, abre las puertas a repensar aspectos de orden ideológico. Al mismo tiempo, permite reconocer los diversos recursos y herramientas lingüísticas que tenemos disponibles para hacer un uso del lenguaje más inclusivo.

El mundo de los oficios y las profesiones se presenta como un contexto en el que los estereotipos refuerzan la desigualdad de género y las formas de nombrar invisibiliza a las mujeres. En esta propuesta, entonces, nos interesa recuperar esas actividades asociadas a los hombres y reflexionar sobre qué ocurriría si también fueran ejercidas por mujeres. Para ello, proponemos ver un video en el que niños y niñas son protagonistas de una experiencia real y luego leer y analizar una selección de titulares en los que se utiliza el masculino genérico. Al mismo tiempo, sumamos las fotos que acompañan las noticias, ya que texto e imagen entran en contradicción. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone pensar otras formas de nombrar para esos titulares, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: los maestros y las maestras en lugar de los maestros);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: el cuerpo docente por los docentes);
- uso de genéricos como la palabra persona/s, etc. (ej.: Los/as profesionales de la salud en reemplazo de Los médicos).
- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: Quienes investigan por Los investigadores).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar la selección de textos mencionada consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

Este primer momento tiene por finalidad entrar en tema a partir de una situación videada que evidencia los estereotipos de género a la hora de pensar en oficios y profesiones. Al mismo tiempo, abre el lugar a la discusión sobre qué palabras usamos para referirnos a profesiones u oficios que están asociadas a los hombres y qué ocurre cuando son las mujeres quienes ejercen esos roles. Permitir que los niños y las niñas descubran que los estereotipos son construcciones culturales que pueden romperse para abrir el abanico de posibilidades, y que una de las maneras de hacerlo es desde el lenguaje, es un objetivo que persigue esta propuesta. Al mismo tiempo, nos resulta significativo habilitar la palabra en tanto instrumento de poder (poder decir, poder opinar, poder discutir) y dar el espacio para que los niños y las niñas tengan la oportunidad de poner en palabras sus opiniones e ir formándose como hablantes competentes.

Luego de ver el video y conversar, se les propone hacer una lista de oficios y profesiones que conocen. Un buen recurso es dar una breve definición de esos términos (un oficio es una ocupación habitual que no requiere de un estudio para realizarlo; la profesión, en cambio, sí requiere un estudio). También sugerimos tener presente una lista que contemple profesiones y oficios que seguro conocen pero, tal vez, no saldrán como primera opción por parte de los niños y las niñas. Cuanto más completa sea esa lista, mejor. Por último, en el momento de volver sobre ese inventario para ver qué oficios y profesiones se nombraron en masculino y cuáles en femenino, es interesante hacer hincapié en que algunos sustantivos son invariables y que es el artículo el que otorga el género (ej.: el periodista, la periodista).

Tiempo de leer

En este segundo apartado, ofrecemos una selección de titulares en los que se mencionan profesiones usando el masculino genérico. También se ofrecen las fotos que acompañan a las noticias, ya que en todas hay mayoría de mujeres. El objetivo de esta propuesta es que niñas y niños puedan advertir esa contradicción y analizar los efectos que produce el uso del masculino genérico en ese contexto. Una opción es hacer estas lecturas con el grupo total (pueden proyectarse los titulares y las fotos o entregar copias en pequeños grupos). Pueden analizar el primero en grupo total y luego realizar el análisis del resto en los pequeños equipos, para después socializar con el resto. Sugerimos que cuando se socialicen otras formas de nombrar, el o la docente escriba en el pizarrón esas opciones y reescriba los titulares para una mayor visibilización y profundización.

Sin duda, hay otros géneros discursivos disponibles y está la puerta abierta a que ustedes los incluyan en esta propuesta. La opción de agregar textos seleccionados por las y los chicos también es muy valiosa porque ajusta los modos de leer.

¿Escribimos?

Este tercer y último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo. Aquí hay una propuesta breve, más lúdica, para reconocer la escritura como proceso y la revisión como parte del mismo.

IF-2022-21140503-GCABA-SSCPEE

Aquí resulta fundamental exponer las alternativas al uso del masculino genérico y dar ejemplos, como así también exponer acerca de a qué nos referimos cuando hablamos de sustantivos masculinos, sustantivos femeninos y sustantivos invariables. Reponer estos conceptos gramaticales no es escapar del paradigma de las prácticas del lenguaje, sino recuperar información necesaria y valiosa para que, justamente, los textos producidos contemplen a quienes se dirigen. Si bien estamos frente a una propuesta lúdica, las fichas que surjan de su propia invención circularán entre todo el grupo, es decir, serán leídas por sujetos reales.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo a partir de la observación de materiales videados y la lectura de noticias en los que se presenten mujeres cumpliendo roles socialmente considerados «de hombres» (y viceversa): relatoras de fútbol, bombera, maestro jardinero, entre otras posibilidades. Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos analizar estos materiales para luego abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de revisar qué construcción tienen las chicas y los chicos sobre los distintos roles, profesiones y oficios vinculados al género.

A modo de ejemplo, sugerimos el siguiente material:

Inspirando al futuro sin estereotipos https://bit.ly/3Ni0myt

Propuesta para el aula

¿De quién es esto?

En el mundo del trabajo, hay muchos oficios y muchas profesiones para elegir. Algunos oficios tal vez nos resultan más familiares, algunas profesiones nos resultan más conocidas. Y también hay muchísimos otros roles que tal vez desconocemos pero que, de alguna manera, se nos hacen presentes (¿alguna vez se preguntaron quiénes piensan, diseñan y construyen las rutas, por ejemplo?) Por eso, les proponemos hacer una lista en el pizarrón de los oficios y las profesiones. Les damos dos ejemplos: un oficio podría ser «electricista» y una profesión, «periodista».

→ Una vez terminada la lista, les proponemos ver este video titulado ¿De quién es esto?

Romper estereotipos de género en los colegios https://bit.ly/3zjXhJV

Para conversar con el grupo total

→ ¿Qué les pareció? ¿Alguien se sorprendió cuando aparecieron las dueñas de esos trajes y objetos? ¿Qué pensaron cuando las vieron?

Cuando aparecen, unas voces dicen: «¡Son todos mujeres! ¡Están disfrazadas!». ¿Por qué piensan que los niños y las niñas creen que están disfrazadas, que no son sus trajes de trabajo reales?

Cuando imaginan cómo se pueden llamar, mencionan nombres de varones: Andrés, Javier, Roberto, Leo. ¿Por qué creen que a nadie se le ocurrió decir nombres de mujeres?

→ Vayamos a la lista que hicieron. ¿Esos oficios y profesiones están en masculino, en femenino, en ambos? ¿Cuántos son femeninos? ¿Cuáles? Los/as invitamos a pensar en todas esas actividades realizadas por un hombre pero también por una mujer. ¿Cómo se lo imaginan? ¿Cómo nombrarían a las mujeres? ¿Hay algún oficio o alguna profesión que les parezca raro que lo/la haga una mujer? ¿Cuál? ¿Por qué?

→ Volvamos una vez más al video. Cuando están viendo el traje de paracaidista, una niña sostiene que eso es de alguien muy valiente, pero piensan que es de un chico. ¿Qué opinan ustedes? ¿Quiénes pueden ser valientes? ¿Qué se necesita para serlo? ¿Qué otras actividades se pueden realizar si sos valiente? Invitamos a que conversen cuáles de esas actividades suelen realizarse por chicos, cuáles por chicas y si todas podrían realizarse por quien quiera, sin importar si es hombre o mujer.

Tiempo de leer

A continuación, les ofrecemos los titulares de algunas noticias. Allí, probablemente, aparezcan algunos de los oficios y profesiones que incluyeron en la lista que hicieron. Junto con su maestra/maestro, lean y conversen acerca de cómo se mencionan esos oficios y esas profesiones, y si tienen relación con la imagen.

En la UNSAM, científicos trabajan para desarrollar una vacuna argentina
Extraído de: https://bit.ly/39bIHJR

Así fue la reunión de actores de Harry Potter que enloqueció a los fanáticos en internet
Extraído de: https://bit.ly/3zkpuAG

→ ¿Qué pasa cuando usamos solamente el masculino para referirnos a grupos en los que hay personas de más de un género? ¿Qué pasa cuando decimos «científicos» pero en ese grupo no son todos hombres?

→ ¿Se animan a pensar otras formas en las que tanto mujeres y hombres estén nombradas y nombrados en los titulares? Pueden dictarle a su maestra o maestro distintas opciones.

¿Escribimos?

A continuación les mostramos algunas fichas de personas que llevan a cabo diferentes actividades. Tenemos sus nombres, tenemos sus comentarios, pero nos falta su oficio o profesión y su foto. ¿Se animan a dibujarlos/las y escribir, sobre la línea punteada, a qué se dedican, teniendo en cuenta sus comentarios?

Pedro Marcone

.....

«Cuando era chico, leía el diario. Siempre supe que quería escribir las noticias.»

Belén Ovejero

.....

«Salvarle la vida a un cachorro me da felicidad.»

Lucía Arbizu ..... «Estoy por sacar un disco nuevo con todas canciones escritas por mi.»	Clara Ponzio ..... «Mi especialidad son las pastas.»

→ ¿Se animan a inventar, en parejas, dos fichas más a partir de la lista que hicieron con todo el grupo al inicio? Y una vez que las terminen, les proponemos hacerlas circular en el aula.

Hemos llegado al final de esta segunda propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Como ya hemos mencionado, son parte esencial de la comunidad educativa, por lo tanto, seguimos tendiendo puentes entre ustedes y la escuela.

En el aula, los/as alumnos/as estuvieron conversando sobre las formas de nombrar en el mundo de los oficios y las profesiones. Pudieron ver que, por un lado,que algunas actividades están asociadas directamente a los hombres y, por el otro, que a la hora de mencionar a quienes ejercen esos oficios y esas profesiones, muchas veces, se usa el masculino - se llama masculino genérico- para hacer referencia a un grupo que está integrado por personas de distintos géneros. Por ejemplo, se usa los médicos para referirse a médicos y médicas. Estas formas de mirar y de decir van formando estereotipos que quedan anclados y se van reproduciendo. Es nuestro desafío, desandar ese camino para que todos los niños y todas las niñas puedan elegir el oficio o la profesión que deseen.

Para conversar en familia

En el ámbito del hogar, nombramos muchos oficios y profesiones porque la vida cotidiana lo demanda. ¿Se animan a pensar cómo nombran en casa a quienes realizan esas actividades? Les acercamos algunas frases comunes para que sirvan de disparador.

- ¿Sacaste turno para ir al médico?
- ¿Cuándo viene el carpintero?

→ ¿Listo? ¿Cómo son esas frases? ¿Usan el masculino como primera opción? ¿O usan formas que son más inclusivas? ¿Se imaginan diciendo «carpintera»? ¿Por qué?

Hay oficios y profesiones que, históricamente, fueron territorio ocupado por hombres. Los/as invitamos a conversar con los/as niños/as acerca de qué roles tienen asociados a los hombres e imaginar qué pasaría si los ejerciera una mujer.

Repensemos en familia las formas más inclusivas posibles de nombrar a todos los oficios y profesiones disponibles, para que los niños y las niñas tengan un futuro en el que nadie quede invisibilizado/a.

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

Ficha 03 /

El uso del masculino genérico y el salto semántico en la publicidad y la propaganda

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir de las publicidades y las propagandas (Primer Ciclo) y los titulares de noticias periodísticas (Segundo Ciclo). A través de su lectura y análisis, se revisarán las implicancias del uso del masculino genérico a la hora de interpretar y concebir textos publicitarios e informativos, para luego proponer posibles reescrituras.

Por otro lado, analizaremos la presencia del salto semántico en estos textos de circulación social. El salto semántico es un fenómeno cuyo nombre debemos a Álvaro García Meseguer (1975) «Se incurre en salto semántico cuando un hablante o escritor, emplea un vocablo de género masculino en su sentido genérico y construye sobre él una primera frase cuyo significado conviene a uno y otro sexo; y, más adelante en el mismo contexto, repite el empleo de ese vocablo masculino (de forma explícita o implícita) pero esta vez en su sentido específico, es decir, referido a varón exclusivamente». (García Meseguer 1994).

Teniendo en cuenta que la lengua permite la socialización, que por medio de ella aprendemos y aprehendemos el mundo que nos rodea, que como producto social representa prejuicios, ideología, sexismo, y que su uso refleja una determinada concepción de mundo, una forma concreta de organizar el pensamiento y una manera de presentar la realidad, leer y analizar críticamente los medios masivos de comunicación en la escuela permitirá poner en discusión qué representaciones de las infancias construyen y promueven.

Los/as niños/as son sujetos de derecho. Es decir, sujetos con derechos y obligaciones que, como miembros de una sociedad, interactúan con otros/as y con el Estado. La escuela es, probablemente, el primer espacio público en el que aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Enfrentarlos/as a los medios masivos de comunicación y acompañarlos/as en el análisis crítico de lo que se ofrece en ellos, es una forma de invitarlos/as a analizar de qué manera se nombra, a qué grupos se visibiliza y a cuáles se solapa, excluye, silencia. Consideramos necesario desde el Primer Ciclo, entonces, tomar como objeto de enseñanza las Prácticas del Lenguaje en el contexto de la participación en la vida

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

ciudadana, entendida esta como la participación en un primer contexto institucional no familiar, más amplio y necesariamente más diverso.

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

> (...) lo esencial es incorporar a los/as alumnos/as como sujetos de las prácticas del lenguaje y para hacer presente que las prácticas se aprenden ejerciéndolas, se ha optado en este Diseño por enunciar los contenidos fundamentalmente en términos de quehaceres –del lector, del escritor, del hablante y del oyente–, así como por plantear los contenidos lingüísticos enmarcándolos en dichos quehaceres.
>
> Convocar a los/as alumnos/as a comprometerse en situaciones de escritura que trasciendan las paredes del aula o de la escuela: campañas propagandísticas en la comunidad, cartas de lectores que expresen su opinión sobre problemas que los preocupan, artículos y notas de opinión para el periódico barrial o para la página de Internet de la escuela, correspondencia interescolar –utilizando, cuando sea posible, el correo electrónico–, solicitudes a diversas instituciones para cubrir necesidades o aspiraciones de la escuela.

Contenidos

Los contenidos cobran sentido en el contexto de situaciones didácticas diseñadas tomando como referencia las prácticas sociales del lenguaje. Cuidar que la versión escolar de las prácticas del lenguaje conserve los rasgos esenciales que éstas tienen fuera de la escuela es imprescindible para preservar su sentido.

Prácticas de la lectura. Quehaceres generales del lector.

- Adecuar la modalidad de lectura al propósito y al texto.
- Tomar posición frente a una noticia (diarios, revistas).
- Tomar en cuenta la información complementaria al texto que brindan las ilustraciones y observarlas buscando respuesta a los interrogantes que guían la lectura (textos de divulgación científica, artículos periodísticos, enciclopedias).
- Utilizar la información de otros textos para anticipar el contenido (a lo largo de todo el proceso lector) y enriquecer las interpretaciones.
- Utilizar los conocimientos previos, la propia experiencia y las informaciones obtenidas por los medios de comunicación masiva para anticipar el contenido de los textos.

Situaciones de referencia

El/la docente lee una noticia. Los/as chicos/as buscan información en un programa de televisión.

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Tal como dijimos, la escuela es, probablemente, el primer espacio público en el que niños/as aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Desplegar las prácticas de oralidad, escritura y lectura con propósitos comunicativos es fundamental; generar en las aulas espacios de intercambio en torno al análisis de los discursos que circulan en los medios masivos de comunicación permite que los niños y las niñas inicien sus primeras experiencias como sujetos críticos, capaces de actuar como ciudadanos/as de derecho, desarrollando prácticas que tiendan a la democratización.

La propuesta de leer y analizar una selección de publicidades y propagandas en las que, por un lado, se construyen estereotipos en relación a las tareas, gustos, aptitudes que se atribuyen a las niñas y a los niños; y, por otro, se evidencia el uso del masculino como genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: Día del niño y la niña, en reemplazo de Día del niño...);
- desdoblamientos abreviados (ej.: Día de los/as niños/as en lugar de Niños);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: Día de las infancias, la infancia por el niño);
- uso de pronombres (ej.: ... para quienes gustan de cocinar o para quienes se sienten campeones, en reemplazo de Con "C" de campeón o Con "C" de cocinera).
- uso de barras o paréntesis (ej.: Niño/a; niño(a)).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar los textos escritos que circulan en los medios de comunicación consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un intercambio oral en el aula, en el que el grupo tenga la oportunidad de poner en palabras qué ideas, sentimientos y sensaciones generan algunas publicidades y propagandas.

Se podría, también, registrar los distintos comentarios que surjan en el aula para guardar memoria y recuperar posteriormente (atendiendo, particularmente, a aquellos que den cuenta del impacto que produce en el grupo las publicidades y propagandas que escuchan/ven cotidianamente).

Tiempo de observar/leer

En este momento, se ofrece una selección de publicidades y propagandas para observar, leer y analizar con el grupo completo.

Se sugiere hacer una primera lectura por medio de la/del docente y luego varias lecturas más por sí mismos/as. Se pueden decidir distintos agrupamientos según el nivel de conceptualización de la lengua escrita de niñas y niños: en equipos, parejas, individualmente. Se invita, además, a poner en diálogo la imagen y el texto escrito, con el fin de construir sentidos desde lo denotativo y lo connotativo.

¿Escribimos?

La propuesta de escritura sugerida plantea tomar alguna de las publicidades y propagandas analizadas para reescribir incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta reescritura se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado a la/el docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato), decidiendo cómo dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo hacerlo, tal como se expresa en el Diseño curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

> Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el Primer Ciclo adquieren características específicas porque los niños están aprendiendo a actuar como lectores y «escritores» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores y escritores y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Por último, el recorrido se puede completar a partir de un trabajo desde lo visual: seleccionar o elaborar nuevas imágenes, fotos o ilustraciones que tiendan a un mensaje inclusivo no sexista.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo a partir de la lectura y análisis de titulares de noticias periodísticas en los que se evidencien formas de nombrar que invisibilicen al género femenino a partir del uso del masculino genérico.

Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos analizar estos materiales para luego abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de revisar cómo se construye desde los medios de comunicación, formas de nombrar que invisibilizan u obturan sentidos.

A modo de ejemplo, sugerimos el siguiente material, para analizar desde el titular el uso del masculino como genérico o formas sexistas para referirse a la mujer:

El desgaste profesional que sufren médicos y enfermeras se agravó por la pandemia
https://bit.ly/39aLfbk

Y hasta se ha echado novio https://bit.ly/3NZyak2

Lydia Valentín, una Hércules con maquillaje. https://bit.ly/3Q0rOm1

Propuesta para el aula

¿Qué nos ofrecen y qué nos ocultan las campañas publicitarias?

En los medios masivos de comunicación circulan publicidades y propagandas que desde el lenguaje verbal y el no verbal tienden a crear estereotipos en relación a los roles que niñas y niños, adolescentes y adultos/as deberían cumplir o ejercer en la sociedad.

Para conversar con el grupo total

→ ¿Qué propagandas o publicidades en las que aparecen niños y niñas recuerdan? ¿Cómo aparecen representados los niños? ¿Y las niñas? (Piensen: ¿cómo están vestidos?, ¿qué acciones están realizando?, ¿qué juguetes usan?, ¿a qué juegan?, ¿qué alimentos consumen?, ¿qué sensaciones experimentan?). ¿Por qué creen que es así? Esa forma ¿los y las representa?

Tiempo de leer

→ ¡Vamos a ver un ejemplo!

→ Después de observar esta publicidad, vuelvan a revisar lo que conversaron en el intercambio anterior y respondan: ¿A quién o quiénes se nombra como «Niño» en la frase «Día del niño»? ¿Con qué juguete se asocia a la niña? ¿Y al niño? ¿Qué colores predominan en cada parte de la publicidad? ¿Por qué creen que es así?

→ ¿Se animan a pensar otras formas en las que tanto las niñas como los niños estén nombradas y nombrados en esta publicidad? Pueden dictarle a su maestra o maestro distintas opciones.

→ ¡Más ejemplos para analizar grupalmente!

A continuación, compartimos varios ejemplos de propagandas (es decir, que no tienen como objetivo vender un producto sino instalar una verdad, para modificar los comportamientos de una sociedad).

UNA FAMILIA PARA TODOS

Albergar por un tiempo a un niño en tu familia es darle una oportunidad

¡Volvemos a clases!

Si tu hijo empieza primer grado (5-6 años) debe recibir estas vacunas:

- **Triple viral (sarampión, rubeóla y paperas)**
- **Triple bacteriana (difteria, tétanos y tos convulsa)**
- **Polio**

ENTRE LOS 5 Y LOS 6 AÑOS TODOS LOS CHICOS DEBEN RECIBIR LAS SIGUIENTES VACUNAS:

- SABIN Contra la poliomelitis.
- TRIPLE VIRAL Para prevenir el sarampión, la rubeóla y la paperas.
- TRIPLE BACTERIANA Para prevenir la difteria, el tétanos y la tos convulsa

Las vacunas del Calendario Nacional de Vacunación se aplican de forma gratuita en todos los centros de salud y hospitales públicos del país.

¡Volvemos a clases!

Acordate que los chicos de 11 años deben recibir las siguientes vacunas:

- **Triple bacteriana acelular (difteria, tétanos y tos convulsa)**

→ ¿Cómo se nombra a quienes deben vacunarse? ¿Están de acuerdo con que se utilicen los sustantivos «niño» e «hijo» en todos los casos? ¿Por qué creen que esto es así? ¿En qué piensan cuando lo leen? ¿Se podrían usar otras formas de decir que incluyan a quienes asisten a la escuela? ¿Cuáles?

→ Armen una lista con las distintas posibilidades que pensaron. Pueden registrarlo en el pizarrón o afiche por medio del dictado a su maestra o maestro.

¿Escribimos?

→ Les proponemos elegir una de las publicidades o propagandas que observaron y analizaron para reelaborarla utilizando las diferentes formas de nombrar que anotaron en la lista. Decidan grupalmente con el objetivo de escribir un texto en el que se incluyan todos/as los/as destinatarios/as posibles. Además, pueden seleccionar imágenes, fotos o ilustrar nuevamente con este fin. Elaboren un borrador en el que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

Por último, escriban la versión final por medio del dictado a su docente.

Hemos llegado al final de la tercera propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para la familia

¿Qué nos ofrecen y qué nos «prohíben» las campañas publicitarias?

¡Hola, familia!

En los medios masivos de comunicación circulan múltiples publicidades y propagandas en las que se delinean una forma de percibir la infancia y las características de quienes la transitan.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se abordan ejemplos de este tipo de textos, para observarlos, analizarlos y reescribirlos, con el propósito de revisar las formas de asignar diferentes roles a niñas y a niños, desde el lenguaje y desde el uso de determinadas imágenes, paleta de colores, entre otras posibilidades.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales con la intención de revisarlos y repensar las formas de comunicar que se sostienen en los medios de comunicación de consumo diario, y que tienden a un uso sexista del lenguaje y a la creación de estereotipos vinculados al género.

Para conversar en familia

→ ¿Qué publicidades recuerdan en las que se hace referencia a roles vinculados con el género femenino y el género masculino? ¿Consideran adecuado que desde la publicidad se construyan estos estereotipos? ¿Por qué?

Tiempo de observar

→ Vamos a compartir algunas publicidades para revisar estas ideas:

LIMPIA HOGAR
IDEAL PARA LA MUJER DE HOY

OTRAS
MARCAS

Advertencia: Mantengase alejado del alcance de los niños

→ ¿A quién o quiénes van dirigidas estas publicidades? ¿Comparten un/a destinatario/a? ¿Por qué creen que en el segundo ejemplo la imagen muestra hombres? ¿Qué mensaje implícito transmite?

→ Revisen el texto de la primera publicidad: ¿Por qué se refiere solo a la «mujer»? ¿Qué connota la frase «de hoy»? ¿Qué se podría reformular para generar un mensaje más inclusivo? (ej.: «ideal para quienes se encargan de la limpieza del hogar...»).

→ Sigamos observando:

→ ¿Qué cualidades se ponen de relieve en estos dos ejemplos? ¿Consideran que se ofrece una visión peyorativa del género femenino? Los/as invitamos a revisar los verbos que caracterizan a cada género: llorar vs. pensar, reparar, solucionar.

→ Por último, compartimos algunas publicidades de juguetes. Los/as invitamos a reflexionar en familia sobre el impacto que los medios tienen en los niños y las niñas, en sus formas de percibir el mundo y de autopercibirse.

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

→ Considerando que la escuela es de los primeros espacios públicos en los que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar espacios de reflexión, análisis y debate a partir de la observación crítica de los discursos que circulan en los medios de comunicación. Establecer puentes entre la escuela y las casas es primordial, para acompañarlos en su formación como sujetos de derecho.

Ficha 04 /

El lenguaje no binario en la construcción de la niñez

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir del análisis de La Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos (Unicef, 2014). Tomar este texto de referencia es valioso porque permite, por un lado, analizar un discurso cercano a lo legal pero asociado al mundo de la infancia. El diseño curricular nos invita a generar espacios dentro de las aulas y las escuelas en los que el conjunto de estudiantes tenga la posibilidad de conocer y analizar textos prescriptivos que las/os involucran, para luego tomar la palabra, elaborar argumentos, plantear acuerdos y desacuerdos, escuchar las voces del resto y constituirse así, desde muy temprana edad, en sujetos de derecho, capaces de ejercer ciudadanía. Por el otro, el valor reside en la posibilidad de leer estos textos haciendo foco en el lenguaje que los constituye y en las posibles reescrituras que permitan un uso no sexista del mismo.

Si consideramos que quienes transitan la infancia son sujetos capaces de ejercer ciudadanía y que para ello es necesario que tengan la oportunidad de conocer sus derechos, es fundamental analizar de qué modo se los enuncia ya que, como hemos manifestado, por medio del lenguaje se puede invisibilizar, silenciar y restringir destinatarios/as. En palabras de Patricia Gómez, «las consecuencias de este proceso de discriminación, subordinación y/o invisibilización resultan significativas porque tienen una relación directa en la formulación de derechos y en la definición de los sujetos susceptibles de los mismos. Los vínculos entre lenguaje y derechos son la piedra basal para generar y sostener los principios de igualdad y no discriminación en las sociedades democráticas, dado que permite el reconocimiento de «nuevos» sujetos y su valor social para conformar sociedades justas, garantizando la inclusión». (Gómez, 2020).

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían considerarse para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

En primer lugar, nos parece necesario enmarcar la propuesta a partir de las líneas que se plantean en el documento curricular, vinculadas a la formación de niños y niñas como ciudadanos/as:

> (...) la ciudadanía, como práctica de lo público, es la categoría en la cual la escuela busca incluir a todos sus miembros. Educar en la ciudadanía significa brindar las herramientas para el uso responsable de la libertad, para la conquista del disfrute pleno de los derechos humanos y para la participación autónoma en la vida común. El primer ciclo contribuye a la educación en la ciudadanía de maneras específicas, sobre las que se reflexiona a continuación.

En principio, en el Primer Ciclo la convivencia escolar es un buen escenario para la formación en los valores y las prácticas vinculados con la vida en sociedad. Este ciclo, en tanto entrada en la escolaridad común, lleva a los/as alumnos/as a aprender la compleja red de interacciones que propone la escuela, a conocer la manera en que allí se plantean, enfrentan y resuelven los conflictos, a participar de manera adecuada en la organización grupal y colectiva de las situaciones escolares. En este sentido, la conformación de un grupo escolar, la participación en actividades grupales comprendiendo responsabilidades y derechos, el reconocimiento y el respeto de las diferencias de los estudiantes, son aspectos que la escuela debe considerar como contenidos de enseñanza en el ciclo. (...)

El aporte del ciclo no se restringe, desde luego, al trabajo sobre la convivencia escolar. La escuela constituye un espacio público al que los/as niños/as se incorporan y que permite, en cuanto tal, abordar la cuestión de los derechos y las responsabilidades, la igualdad y las diferencias; así es como las relaciones entre las personas en el marco de una institución se constituyen en contenido de formación para los alumnos. Estas posibilidades se extienden a otros espacios públicos valiosos para los/as alumnos/as –por ejemplo, la plaza o la calle– que el trabajo en el primer ciclo puede resignificar como contextos a propósito de los cuales cabe plantear aquellas cuestiones.

Entre los aportes del primer ciclo a la construcción de la ciudadanía, no puede dejar de señalarse como un desafío central del ciclo establecer como modelo de funcionamiento la aceptación y el respeto por las diferencias. En el primer contacto con la escuela se pone de manifiesto la heterogeneidad que caracteriza a todo grupo humano. Si bien los/as alumnos/as que ingresan pueden compartir algunas características (tener edades aproximadas, vivir en un mismo barrio, tal vez haber estado juntos algunos años en el jardín), de todos modos conformarán un grupo heterogéneo a partir de sus diferentes experiencias vitales, las condiciones socioeconómicas de sus familias, sus orígenes culturales y sociales, sus intereses, sus expectativas, sus conocimientos, sus necesidades de apoyos específicos para avanzar en su experiencia escolar, etc. La escuela debe ayudar a los/as alumnos/as a comprender y a respetar la diversidad, estableciendo en este ciclo bases importantes para superar toda forma de discriminación y para potenciar las ventajas de la heterogeneidad. Como puede suponerse, trabajar estos asuntos hace imposible restringir el tratamiento de los contenidos a una instancia curricular determinada, sino que obliga a un trabajo institucional sostenido. No obstante, en el área Conocimiento del Mundo se prescriben además temas a tratar de manera sistemática en relación con las cuestiones que suscita la vida en sociedad. A propósito de todas estas cuestiones, las reflexiones sobre los aspectos vinculados a la construcción de formas de participación social se ponen en acción en situaciones concretas, y no sólo como declaraciones de principios en vistas a una preparación para el futuro. La ciudadanía que debe construir la escuela no puede limitarse a una preparación para el futuro, sino que debe fomentar un ejercicio permanente de análisis de las propias prácticas culturales mediante las cuales los/as estudiantes se integran a la sociedad en formas progresivamente adecuadas a su edad como sujetos de derecho, como consumidores/as, como agentes de salud, como interlocutores de la comunicación social, como miembros del ambiente social y natural. (Dirección General de Planeamiento Educativo, 2012: p. 38-39)

Propósitos

Para que todos/as los/as alumnos/as puedan progresar como hablantes en el contexto escolar, es esencial llevar a la práctica en la actividad cotidiana los siguientes propósitos:

- Reivindicar a la escuela como un ámbito plurilingüe, legitimando la coexistencia de diversas variedades lingüísticas, poniendo de manifiesto el respeto por todas ellas –en particular por aquellas que son propias de las comunidades lingüísticas a las que pertenecen los/as alumnos/as– y asegurando a todos el derecho a hablar en su lengua materna sin temor a ser sancionados o desvalorizados.

- Hacer del aula un ámbito en el cual todos se sientan convocados a intervenir y autorizados a expresar sus ideas aun cuando éstas sean diferentes de las del/la maestro/a y de las de sus compañeros/as, un ámbito en el que el disenso esté permitido y se constituya en el punto de partida de discusiones que inciten a comprometerse activamente con los contenidos trabajados en las diferentes áreas, a poner de manifiesto las propias conceptualizaciones acerca de ellos/as y a confrontarlas con las de los/as otros/as, a fundamentar las propias ideas y a comenzar a revisarlas tomando en consideración los puntos de vista de los demás.

- Ofrecer a los/as alumnos/as oportunidades de participar en una diversidad de situaciones comunicativas y de asumir diversas posiciones como hablantes y como oyentes en relación con diferentes interlocutores, tanto en el marco de la actividad habitual del aula como en el contexto de otras actividades realizadas dentro o fuera de la escuela, que permitan entrar en contacto con personas menos conocidas o con personalidades públicas y entablar intercambios comunicativos más formales.

- Organizar, con frecuencia creciente a lo largo del ciclo, situaciones de comunicación oral que requieran planificación previa y para cuya preparación sea necesario recurrir tanto a la lectura de diversos materiales como al registro escrito de ideas o informaciones que se desea transmitir (tal como ocurre cuando se graba una audición de radio para una emisora barrial o se realiza una exposición sobre un tema que se ha profundizado, frente a un «público» constituido por compañeros/as del mismo año que han investigado otros contenidos o por niños de otros años).

Contenidos

Hablar en la escuela[1]
Quehaceres del hablante y del oyente
-Exponer/escuchar activamente una exposición

Quehacer del expositor:

- Elegir sobre qué aspecto del tema por tratar se va a hablar. Organizar lo que se dirá seleccionando los aspectos que resulten más importantes para comunicar en función del propósito.

- Mantener el hilo de lo que se está exponiendo y retomarlo si se pierde.

[1] Se sugiere poner en diálogo esta propuesta con los contenidos desplegados en el Bloque «El cuidado de uno mismo y de los otros», área Conocimiento del mundo, pp. 170-175.

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

- Adecuar la exposición al tiempo disponible resumiendo, evitando digresiones, centrándose en lo fundamental.
- Evitar malentendidos asegurándose de que los demás han comprendido.
- Evaluar la comprensión del interlocutor por medio de preguntas, observando sus gestos, repitiendo lo que se desea recalcar.
- Ceder la palabra a un interlocutor en el momento adecuado.
- Responder las preguntas de los oyentes asegurándose de haber satisfecho su inquietud.

Quehacer del auditorio:

- Hacer preguntas sobre el tema, pedir aclaraciones, aportar ejemplos.
- Escuchar con atención una exposición directamente o a través de los medios.

Los alumnos del primer ciclo exponen:

- cada vez que presentan ante el grupo total las experiencias, resultados de indagaciones, conclusiones de lo que han trabajado en parejas o en pequeños grupos;
- cuando comunican las conclusiones de una búsqueda bibliográfica de modo que quienes no consultaron el mismo material reciban la información necesaria;
- cuando, en el curso de una actividad permanente que implica búsqueda independiente de información, van transmitiendo sus hallazgos a la clase;
  cuando se realiza una feria de ciencias, una clase abierta.

Situaciones de referencia: Los chicos leen historietas (primer grado).

Discutir

Las discusiones son situaciones comunicativas en las que los participantes tratan un tema, adoptan diversos puntos de vista, argumentan para sostenerlos, responden a los argumentos del grupo con el objetivo de convencerlos. Se trata en muchos casos de aprender a pasar de la disputa a la discusión, de reducir la violencia de los intercambios, de arribar a discusiones más «científicas».

Quehacer del/la participante de una discusión:

- Proponer criterios sobre los cuales centrar la discusión.
- Escuchar con atención las intervenciones de los/as compañeros/as y en función de ellas decidir intervenir para expresar el acuerdo y reforzar las opiniones vertidas, para manifestar desacuerdo con ellas, para incluir nuevos argumentos o bien decidir no intervenir por reconocer que las propias opiniones ya han sido expresadas y sustentadas con suficiente fuerza.

- Hablar en voz alta para hacerse escuchar, poner de manifiesto la relación entre lo que se sostiene y lo que otro ya dijo, apelar a que otros expresen su apoyo a la argumentación.
- Argumentar para persuadir al/la compañero/a ejemplificando, ofreciendo contraejemplos, ofreciendo pruebas, citando una autoridad, justificando la argumentación. Rechazar argumentaciones, justificar su rechazo.
- Adecuar las expresiones a las intervenciones precedentes.
- Escuchar atentamente un debate radial o televisivo.

Los/as alumnos/as del Primer Ciclo participan en discusiones:

- cuando planifican una producción colectiva o en pequeños grupos y discuten, por ejemplo, acerca de cómo empezar, qué título elegir, cuándo decidirlo, qué forma de organización es la mejor para el texto, cuáles son las características del tipo de texto por escribir, cómo será su diagramación;
- cada vez que debaten sobre una noticia que se ha leído en clase o se ha escuchado por la radio;
- cuando tienen que tomar una decisión colectiva en la clase y las opiniones son encontradas;
- cuando se abre polémica sobre un tema;
- cuando analizan y debaten sobre datos obtenidos o sobre conceptos de interés en diversos proyectos de Ciencias Sociales.

Situaciones de referencia: todas las situaciones de producción grupal. Lectura de cuentos. Lectura del diario. Escuchar la radio.

Comentar/solicitar y evaluar comentarios

Comentar supone tomar la palabra para expresar una opinión, verter impresiones personales, emitir juicios de valor, poner en duda, sostener una posición, recomendar, extraer conclusiones sobre la propia experiencia o lo que se ha leído. Comentar es compartir, analizar críticamente, evaluar. El comentario progresa en la medida en que quien lo formula logra mayor fundamentación y eficacia.

- Quehaceres de los comentaristas:
- Extraer conclusiones a partir de lo leído.
- Opinar acerca de cómo una historia está contada.
- Tomar posición frente a una noticia, una información, un hecho, un tema de interés general.
- Resumir para contextualizar el comentario e involucrarse en el resumen.
- Persuadir a los oyentes para que se identifiquen con el comentario.

- Someter la producción propia a la consideración de otros, requiriendo comentarios, sugerencias, consejos.

- Compartir semejanzas y diferencias entre la propia experiencia y lo que se ha leído, entre distintas interpretaciones de lo que se está leyendo.

Los/as alumnos/as del Primer Ciclo hacen comentarios:

- cuando intercambian opiniones acerca de lo que están leyendo o han leído;

- cuando escuchan a su docente leer una noticia, cuando la leen por sí mismos, cuando la escuchan por radio y toman posición frente a ella;
cuando seleccionan entre varias opciones un texto y justifican su elección;
cuando leen o escuchan leer a su docente textos escritos en diversos países de habla española y se encuentran con variedades regionales de la lengua.

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Como hemos mencionado, la escuela es responsable de propiciar contextos de intercambio, discusión y debate que les permitan a las y los niños actuar como sujetos críticos, con capacidad para posicionarse frente a temas de interés, planteando sus acuerdos y desacuerdos con argumentos válidos y desarrollando una escucha atenta. Para que esto acontezca en las aulas, es necesario que circulen textos orales y escritos que les permitan revisar sus formas de percibir el mundo, aceptar otras posibilidades y reconocer respetuosamente esas diferencias.

La propuesta de leer, analizar y debatir en torno a la Convención de los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos o su adaptación en el texto Tenemos derechos permite, por un lado, que se reconozcan como destinatarias/os directas/os del documento y, por otro, que evidencien el uso del masculino como genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: Convención sobre los derechos del niño y la niña, en reemplazo de Convención sobre los derechos del niño ...);

- desdoblamientos abreviados (ej.: Convención de los derechos de los/as niños/as en lugar de Niños);

- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: ... derechos para las infancias/ la infancia por el niño);

- uso de pronombres (ej.: ... derechos para quienes transitan la infancia, en reemplazo de para niños).

- uso de barras o paréntesis (ej.: Niño/a; niño(a)).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar estos textos consta de tres momentos bien diferenciados: un primer momento de lectura y análisis. Se sugiere introducir esta primera parte con un intercambio

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

oral breve para compartir ideas como: «¿ustedes creen que tienen derechos?", «¿cuáles serían?», «¿se cumplen?», «¿quién debería hacerlos cumplir?», «¿conocen algún documento que exponga esos derechos?», entre otros posibles. Un segundo momento de conversación, debate o intercambio oral. Y un tercero, de reescritura.

A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para analizar con el grupo total

En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un breve intercambio oral en el aula que permitan dar cuenta qué idea tienen los niños y las niñas sobre sus derechos y su rol en la sociedad. Se puede hacer un registro de las palabras clave que surgen de este intercambio, para pasar luego al momento de lectura y análisis de una de estas dos opciones: fragmentos[2] de la Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos (Unicef, 2014), o la publicación Tenemos derechos (Unicef, 2019) en la que se intenta acercar el documento original a los/as destinatarios/as.

Consideramos fundamental solicitar algún tipo de registro por medio de un dictado a el/la docente: marcado del texto, elaboración de síntesis, cuadro o mapa conceptual, que les permita a las y los estudiantes aprehender la información analizada ya que por su extensión y/o complejidad puede resultar desafiante. Por otro lado, creemos que estas escrituras serán relevantes a la hora de generar los posteriores debates o intercambios orales en las aulas.

Tiempo de hablar/ argumentar/ escuchar

En este momento, se ofrece un espacio de intercambio oral que tienda a generar un debate en el aula. Para que esto suceda, es fundamental realizar intervenciones que apunten a evidenciar las tensiones surgidas del análisis de los materiales leídos. Debatir se vincula con una práctica muy compleja en la que es necesario desplegar argumentos y contra-argumentos, los cuales tendrán lugar en tanto los niños y las niñas se apropien de información que se lo permita. No se trata de «hablar por hablar» ni de emitir opiniones sin un análisis previo. Este posicionamiento será posible en tanto el momento de lectura anterior haya sido fructífero, profundo y significativo:

> «La reflexión acerca del lenguaje y, de manera especial, la reflexión sobre diferentes aspectos vinculados con la producción e interpretación de los textos, tanto orales como escritos, en relación con sus contextos de uso, no sólo permite que los/as alumnos/as del Segundo Ciclo comiencen a apreciar la importancia del lenguaje en la interacción social, a advertir las relaciones entre lenguaje y modos de posicionarse frente a la realidad o a conjeturar acerca de las complejas vinculaciones entre lenguaje y poder, entre lenguaje, cultura y sociedad, sino que también favorece la construcción y la explicitación de conceptos y de saberes organizados acerca de la lengua y de sus condiciones de empleo. Esta reflexión que pone en evidencia la propiedad del lenguaje para referirse a sí mismo excede ampliamente el estudio de los contenidos gramaticales, ya que instala toda la actividad discursiva como objeto de análisis». (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2004, p. 744).

[2] Queda a elección de cada docente cuántos y qué fragmentos seleccionar.

¿Re-escribimos?

La propuesta de escritura de esta ficha ofrece tomar algunos de los derechos analizados, para reescribir incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta reescritura se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado al/a la docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato), decidiendo cómo dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo hacerlo, tal como se expresa en el Diseño curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

> Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el Primer Ciclo adquieren características específicas porque los/as niños/as están aprendiendo a actuar como lectores/as y «escritores/as» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores/as y escritores/as y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros/as; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Por último, el recorrido se puede completar a partir de un trabajo desde lo visual: seleccionar viñetas de Quino para re-elaborarlas discursivamente, produciendo un mensaje más inclusivo no sexista.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto, como Ciencias Sociales, también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo con fotografías en las que se vean vulnerados los derechos de niños y niñas. Estas imágenes pueden estar acompañadas de otros textos (noticias, notas de opinión, artículos de divulgación) o no, pero sugerimos que, en ambos casos, tengan epígrafes. Un trabajo significativo podría ser el de analizar estas fotografías -y los textos que acompañan, si existieren- a la luz de lo declarado en la Convención, y analizar sus epígrafes considerando el uso del lenguaje que allí se hace (si se trata de un lenguaje más inclusivo o no). Al momento de la producción, los niños y las niñas pueden debatir acerca de qué derecho es vulnerado y por qué, y luego reescribir los epígrafes -o proponer otros nuevos- con un uso del lenguaje no binario.

¿Nos re-conocemos en nuestros derechos?

Vivir en sociedad implica prepararnos para ejercer ciudadanía y desarrollar un espíritu democrático. Para esto es necesario conocer las leyes, normas y reglas que rigen esa vida social pero, en especial, conocer cuáles son los derechos que toda la ciudadanía posee.

Para quienes transitan la infancia también existen derechos y reconocerlos les permitirá constituirse como sujetos críticos, capaces de hacer oír sus voces, respetando las formas de pensar de los y las demás.

Para analizar con el grupo total

→ «¿Ustedes creen que tiene derechos?», «¿cuáles serían?», «¿se cumplen?», «¿quién debería hacerlos cumplir?», «¿conocen algún documento que exponga esos derechos?».

→ A continuación se proponen dos opciones de lectura y análisis de los derechos de niñas y niños en dos formatos diferentes (se sugiere tomar la de mayor o menor complejidad, según las características del grupo):

Opción 1.
Les proponemos leer los siguientes fragmentos de la: Convención de los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos: https://uni.cf/3959uYz

A modo de introducción la/el docente puede compartir parte de la siguiente información, con la que se introduce el material:

> Hace 25 años el mundo concibió un compromiso con todos sus niños, niñas y adolescentes: que los Estados, las comunidades y las familias haríamos todo lo que estuviera a nuestro alcance para promover y proteger sus derechos. La Convención sobre los Derechos del Niño plasma un consenso entre los diferentes sistemas jurídicos y las diversas culturas en relación a los principios y criterios esenciales que deben regir en la protección de la niñez. Además, ofrece una visión del mundo en la cual todos los niños y todas las niñas viven y desarrollan su potencial pleno sin discriminación, y son protegidos, respetados y alentados a participar en las decisiones que afectan sus vidas, buscando siempre respetar su interés superior.
>
> La Convención cuenta con 54 artículos en los que se reconocen a los niños y las niñas menores de 18 años los mismos derechos que las personas adultas más un plus de protección especial debido a su condición de personas en desarrollo y crecimiento. Los niños y niñas ejercen y pueden exigir los mismos derechos fundamentales que los adultos: derechos civiles y políticos, económicos y culturales. Al mismo tiempo, establece la obligación de los Estados de adoptar todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la Convención.
>
> La Convención sobre los Derechos del Niño es el tratado de derechos humanos más ampliamente ratificado en la historia: 194 países hasta el presente. La Argentina la adoptó en 1990 y la incorporó a la Constitución Nacional en la reforma de 1994. Sin embargo, no fue sino hasta 2005, que el país sancionó una ley de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes (ley nacional 26.061), acorde a los lineamientos de protección integral de la Convención.

→ A continuación vamos a leer juntos/as algunos de los artículos que conforman este documento. ¿Se animan a tomar nota de las palabras, ideas o conceptos que les llamen más la atención? Registren aquellos derechos que más las/os sorprenden. Anoten aquellas palabras que no conocen para luego buscarlas y así comprender mejor el texto leído.

Opción 2.
Vamos a trabajar con la publicación Tenemos derechos (Unicef, 2019) que retoma la Convención y se presenta en el sitio web de Unicef de la siguiente manera:

> Esta publicación no pretende ser una traducción de la Convención sobre los Derechos del Niño, sino que se trata de una mediación para acercarla a sus protagonistas, especialmente aquellos que comienzan a descubrir el mundo de las letras y las palabras: las niñas y los niños más pequeños. Es una celebración y una invitación para que madres, padres, abuelos, abuelas, docentes y todos aquellos adultos interesados compartan su lectura y se animen a reflexionar con las niñas y los niños sobre la importancia que la Convención y los derechos tienen en cada día de sus vidas.
>
> Tenemos derechos. https://uni.cf/39bs2X1

→ En grupos, les proponemos responder la siguiente pregunta:
¿Qué otros derechos sumarían a los leídos? Realicen una lista con todos los derechos que surjan en el grupo.

Tiempo de hablar/ argumentar/ escuchar

Vamos a convertir el aula en un espacio de debate en el que circulen todas las voces, se genere una escucha atenta y crítica y se desarrollen argumentos válidos. Les proponemos reflexionar en torno a las siguientes cuestiones:

→ ¿Están de acuerdo con los derechos que analizamos? ¿Creen que son suficientes? ¿Consideran que se cumplen? ¿Por qué? ¿Quién/es debería/n garantizar que estos derechos se cumplan? ¿Ustedes creen que las personas adultas los consideran como sujetos de derecho? ¿Por qué?

→ ¿Consideran que los artículos están enunciados con un lenguaje que incluye a todos/as ustedes? ¿Por qué? ¿Es importante cómo se expresa un mensaje? ¿Por qué? Busquen ejemplos en el texto analizado para apoyar sus argumentos.

Los ayudamos aportando un ejemplo:

Artículo 1
Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad.

Cuando dice «niño»: ¿incluye también a otro/s género/s? ¿Se les ocurre una manera de poner en palabras a quiénes se refiere?

Cuando dice «ser humano»: ¿a quién/es se refiere? ¿Incluye a todas/os las/os destinatarias/os? Piensen otras posibilidades que amplíen el sentido.

¿Re-escribimos?

→ Les proponemos elegir uno de los derechos que analizaron anteriormente para re-elaborarlo utilizando las diferentes formas de nombrar que incluirían a todas/os las/os posibles destinatarias/os. Elaboren un borrador en el que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

Por último, escriban la versión final por medio del dictado a su docente.

Bonus track

→ Antes de despedirnos, queremos compartir con ustedes un trabajo que realizó Quino, el creador de Mafalda, cuando se conmemoraron los 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño:

10 derechos fundamentales de los niños, por Quino
A 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño

10 derechos fundamentales de los niños, por Quino. https://uni.cf/3zhjOHx

→ Les proponemos que elijan uno de los derechos que más les causó sorpresa o que anotaron en la lista de los que les gustaría agregar a la Convención y escribirlo utilizando un lenguaje que considere a todos/as los/as destinatarios/as. Además, los/as desafiamos a dibujar sus propios personajes para sumar la producción al listado de derechos ilustrados por Quino.

Hemos llegado al final de la cuarta propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para la familia

¿Nos re-conocemos en nuestros derechos?

¡Hola, familia!

Los/as alumnos/as están transitando un período fundamental de sus vidas como es la infancia. Pensarlos/as como sujetos de derecho implica generarles el gusto por la convivencia, el respeto y valoración de las diferencias, la formación de un pensamiento crítico y la posibilidad de poner en palabras cómo se autoperciben.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se abordan los derechos de los niños y niñas a partir del análisis de La Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos. Además de las propuestas de lectura y análisis compartido, en la escuela se intenta desplegar situaciones de intercambio oral, discusión y debate, con el fin de que el grupo estudiantil logre tomar la palabra, generar una escucha atenta, sostener argumentos válidos y contra-argumentar. Esta propuesta, además, hace foco en el lenguaje que se utiliza en los documentos analizados, para reflexionar sobre las formas de nombrar a las y los destinatarias/os.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos un audio de WhatsApp animado, con la intención de conversar y repensar las formas de concebir las infancias y las oportunidades que ofrecemos para que sus niños y niñas pongan en palabras sus formas de auto-percibirse.

Para conversar en familia

→ Los niños y las niñas: ¿Tienen derechos? ¿Conocen La Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos? ¿Saben quién la sancionó? ¿Y cuándo?

Compartimos un enlace para quienes deseen revisar este material:

Convención de los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos: https://uni.cf/3959uYz

¿Ustedes consideran que estos derechos son respetados o se vulneran?

¿Existe una infancia o sería más apropiado hablar de las infancias? ¿Por qué?

Para seguir reflexionando sobre estas cuestiones, compartimos el siguiente audio animado:

Igualdad de género presentado por Puros Cuentos Saludables. https://bit.ly/3MscOdz

→ ¿En alguna oportunidad vivieron algo similar a lo que se plantea en el video? ¿Cómo lo transitaron? ¿Creen que es importante dar lugar a que las/os niñas/os se expresen y manifiesten sus sensaciones, deseos, gustos? ¿Es una forma de respetar sus derechos?

Considerando que la escuela es de los primeros espacios públicos en el que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar momentos de reflexión, análisis y debate a partir del conocimiento de sus derechos, de las formas de nombrar a quienes son destinatarios/as de esos discursos y sus propias formas de auto-percibirse, nombrarse y constituirse como sujetos plenos.

Ficha 5

El lenguaje no binario en el discurso histórico

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir del análisis de los textos explicativos que circulan en las aulas y que se centran en el relato histórico. Tomar estos materiales de referencia es valioso porque permite, por un lado, analizar un discurso cercano a los y las estudiantes (ya que desde los primeros años de la escolarización se enfrentan a ellos, por ejemplo, en cada fecha patria). El diseño curricular nos invita a generar espacios dentro de las aulas y las escuelas en los que el conjunto de estudiantes tenga la posibilidad de conocer y analizar textos explicativos que involucran a diversos personajes históricos, para luego tomar la palabra, elaborar argumentos, plantear acuerdos y desacuerdos, escuchar las voces del resto y, finalmente, desplegar estrategias de lectura y escritura que les permitan comprender los principales acontecimientos y sus protagonistas. Por otro lado, el valor reside en la posibilidad de leer estos textos haciendo foco en el lenguaje que los constituyen y en las posibles reescrituras que permitan un uso no sexista del mismo. Además, proponemos el análisis de pinturas y fotografías de ciertos acontecimientos relevantes para nuestra nación, que den cuenta de las presencias/ausencias en la Historia. También se solicita recuperar memoria u observar los monumentos que habitan las calles, avenidas y plazas de la Ciudad de Buenos Aires, como una forma de establecer qué personajes se valoran y cuáles son las referencias históricas que se proponen desde el espacio público, el cual consumimos habitualmente.

Consideramos fundamental que en las aulas se generen espacios de reflexión y análisis crítico en relación a cómo se nos cuenta la historia, qué acontecimientos se ponen en primer plano, qué fechas se conmemoran y quiénes son sus protagonistas. Hacer visible que el lenguaje construye la realidad implica, también, revisar cuál es la que se construye y, acto seguido, descubrir qué realidades se invisibilizan.

En principio, nos parece necesario enmarcar la propuesta a partir de las líneas que se plantean en el documento curricular, vinculadas a la formación como estudiantes[1] de niños y niñas y a las prácticas de lectura que se vinculan a la búsqueda de información y la manipulación de materiales informativos:

«En el curso de los proyectos que se desarrollan en la escuela, surge la necesidad de obtener mayor información sobre ciertos temas. No surge siempre en forma espontánea, sino que en muchas ocasiones el/la docente señala que se necesitaría saber algo más, que sería bueno investigar. Para hacerlo, se recurre a diarios, revistas, libros de consulta, que no se leen «de punta a punta» sino en forma fragmentaria y es importante entonces localizar en ellos la información que se busca. Al intentar ubicarla, los/as alumnos/as aprenden acerca de la organización de la información: descubren, por ejemplo, que hay libros organizados por temas, otros tienen un orden alfabético, algunos siguen un orden cronológico y muchos de ellos tienen un índice que permite ubicar la información que interesa». (2012, p.375)

1 Ver "Formar a los alumnos y alumnas como estudiantes", en Pre Diseño Curricular para la ECB. Marco General, G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, 1999, pág. 42.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos propuestos en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para el recorrido desarrollado en esta ficha. Comenzamos compartiendo algunos propósitos generales, para pasar luego a los específicos de las áreas Conocimiento del Mundo y Prácticas del lenguaje.

Para lograr las finalidades expresadas la escuela tiene la responsabilidad de:

- Ofrecer a los alumnos una selección de saberes y prácticas relevantes, definidos a partir de las diferentes ramas de la ciencia y de otros campos de la cultura, así como promover la comprensión del carácter histórico, público, colectivo y cambiante de estos tipos de conocimiento.

- Ofrecer situaciones para que los alumnos construyan su pertenencia social y cívico-política a nivel de la Nación y de la Ciudad.

- Incluir en las propuestas didácticas de las diversas áreas la oferta del patrimonio artístico, arquitectónico, recreativo, informativo y de servicios de la Ciudad de Buenos Aires.

- Utilizar la deliberación como modo de enfrentar situaciones conflictivas y ofrecer formas sistemáticas para la organización de los debates.

Propósitos específicos:

Conocimiento del Mundo

- Generar situaciones de enseñanza acordes con las posibilidades de los/as alumnos/as y que, a la vez que impliquen un desafío que ponga en juego sus conocimientos, promuevan la producción individual y colectiva por medio de la deliberación, el intercambio de ideas y opiniones, en un clima de respeto por las ideas y producciones propias y ajenas.

- Proponer situaciones de enseñanza en las que los/as alumnos/as se acerquen al estudio de las sociedades, los fenómenos naturales y las técnicas, que les permitan: plantearse problemas, seleccionar información de diversas fuentes y situaciones (observaciones, exploraciones, salidas, encuestas simples, cuestionarios, imágenes, textos escritos, análisis de tareas, de objetos y artefactos, experimentos sencillos), elaborar la información (cuadros, dibujos, textos, comentarios orales, murales), establecer algunas relaciones causales y comunicar conclusiones.

- Proponer situaciones de enseñanza que muestren formas de vivir y de pensar diferentes de las propias, valoradas en función de principios éticos y derechos consensuados universalmente como contribución a la construcción de la identidad.

Prácticas del lenguaje

- Asegurar que los/as alumnos/as puedan ejercer derechos del lector tales como: formular anticipaciones sobre el sentido de los escritos con los que interactúan; elaborar interpretaciones propias sobre los textos que leen y ponerlas a prueba confrontándolas con las de otros/as y recurriendo tanto al texto como a elementos contextuales para dirimir discrepancias; autocontrolar la coherencia del sentido que van construyendo mientras leen; consultar con personas autorizadas –en particular con el/la maestro/a– para obtener informaciones suplementarias sobre el tema, el/la autor/a o el texto que contribuyan a validar o rechazar

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

las interpretaciones formuladas; interrogarse sobre las intenciones del autor y expresar sus opiniones acerca de las ideas sostenidas en el texto; seleccionar, entre varias propuestas planteadas por el docente, el cuento, poema o artículo que leerán.

Hacer del aula un ámbito en el cual todos se sientan convocados a intervenir y autorizados a expresar sus ideas aun cuando éstas sean diferentes de las del/la maestro/a y de las de sus compañeros/as, un ámbito en el que el disenso esté permitido y se constituya en el punto de partida de discusiones que inciten a comprometerse activamente con los contenidos trabajados en las diferentes áreas, a poner de manifiesto las propias conceptualizaciones acerca de ellos/as y a confrontarlas con las de los/as otros/as, a fundamentar las propias ideas y a comenzar a revisarlas tomando en consideración los puntos de vista de los demás.

Ofrecer a los/as alumnos/as oportunidades de participar en una diversidad de situaciones comunicativas y de asumir diversas posiciones como hablantes y como oyentes en relación con diferentes interlocutores, tanto en el marco de la actividad habitual del aula como en el contexto de otras actividades realizadas dentro o fuera de la escuela, que permitan entrar en contacto con personas menos conocidas o con personalidades públicas y entablar intercambios comunicativos más formales.

Contenidos

Conocimiento del Mundo
Bloque: Sociedades y culturas

En las sociedades conviven grupos de personas con diferentes costumbres, intereses y orígenes, que satisfacen necesidades básicas de acuerdo con su cultura y con sus posibilidades. Establecimiento de relaciones entre valores, creencias y costumbres de familias en contextos sociales diferentes –de distintos ingresos económicos, urbanos y rurales-.

Comparación de modos de crianza, alimentación, festejos, vestimenta, roles de adultos, ancianos y niños, varones y mujeres, usos del tiempo libre. Respeto por la diversidad de las costumbres, los valores y las creencias.

Identificación de la coexistencia de aspectos comunes de la cultura actual y aspectos singulares que se conservan de los respectivos orígenes. observación de objetos y lugares para rastrear aspectos de la cultura que están presentes en ellos (por ejemplo: aulas y escuelas, utensilios de cocina, muebles, vestimentas en lugares diversos).

Recolección e interpretación de información en testimonios orales, imágenes contrastantes, historias de vida, cuentos tradicionales.

Bloque: Vivir en la Ciudad de Buenos Aires

En las ciudades existen lugares emblemáticos que se vinculan con acontecimientos vividos en diferentes momentos históricos.

Identificación de lugares emblemáticos de la Ciudad (por ejemplo: la plaza de mayo, el puerto, el obelisco, la Boca, San Telmo y lugares vinculados a la memoria colectiva).

Análisis de canciones, cuentos, poesías, fotografías que tienen como tema la Ciudad.

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

- Reconocimiento de las razones por las cuales ciertos lugares de la Ciudad resultan más emblemáticos que otros; vinculación con momentos significativos del pasado (por ejemplo: la plaza de mayo como lugar de participación política, el barrio de la Boca y la inmigración).

- Aprovechamiento de la oferta educativa de algunos museos y sitios de la Ciudad vinculados con los contenidos escolares (por ejemplo: museo de Quinquela Martín, museo de la Ciudad, museo Histórico de la Ciudad de Buenos Aires, museo de Ciencias naturales, el Zoológico, el Jardín Botánico).

Prácticas del lenguaje

- Leer para buscar información.

- Localizar la información buscada.

- Adecuar la modalidad de lectura al propósito y al texto.

- Autocontrolar, monitorear la interpretación del texto.

- Utilizar la información de otros textos para anticipar el contenido (a lo largo de todo el proceso lector) y enriquecer las interpretaciones.

- Emplear conocimientos acerca del autor y del género para precisar las anticipaciones y enriquecer las interpretaciones.

- Exponer/escuchar activamente una exposición.

- Quehacer del expositor.

- Elegir sobre qué aspecto del tema por tratar se va a hablar.

- Organizar lo que se dirá seleccionando los aspectos que resulten más importantes para comunicar en función del propósito.

- Mantener el hilo de lo que se está exponiendo y retomarlo si se pierde.

- Adecuar la exposición al tiempo disponible resumiendo, evitando digresiones, centrándose en lo fundamental.

Quehacer del auditorio

- Hacer preguntas sobre el tema, pedir aclaraciones, aportar ejemplos.
- Escuchar con atención una exposición directamente o a través de los medios.

Los/as alumnos/as del primer ciclo exponen:

- Cada vez que presentan ante el grupo total las experiencias, resultados de indagaciones, conclusiones de lo que han trabajado en parejas o en pequeños grupos;
- Cuando comunican las conclusiones de una búsqueda bibliográfica de modo que los que no consultaron el mismo material reciban la información necesaria;
- Cuando, en el curso de una actividad permanente que implica búsqueda independiente de información, van transmitiendo sus hallazgos a la clase;
- Cuando se realiza una feria de ciencias, una clase abierta

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Como hemos mencionado, en la escuela circulan textos explicativos que son las informaciones que niñas y niños toman como referencia para analizar, indagar y saber más sobre un tema. En el marco del área Conocimiento del Mundo se abordan materiales que permiten construir el discurso histórico oficial, el cual plantea múltiples desafíos a los lectores y las lectoras de primaria, por la complejidad del tipo textual y por el contenido del mismo. Es habitual que en el marco de las efemérides niños y niñas sean enfrentados/as, año tras año, a analizar acontecimientos del pasado lejano o más reciente, a partir del discurso escolarizado de la historia, que reduce la multicausalidad y la multiperspectividad propia del devenir histórico, sin darles la posibilidad de descubrir, observar, discutir y analizar la complejidad de estos acontecimientos. Consideramos que la escuela es responsable de propiciar contextos de intercambio, discusión y debate que les permitan a las niñas y los niños actuar como sujetos críticos, con capacidad para posicionarse frente a temas de interés, planteando sus acuerdos y desacuerdos con argumentos válidos y desarrollando una escucha atenta. Para que esto acontezca en las aulas, es necesario que circulen textos orales y escritos que les permitan revisar sus formas de percibir el mundo, su pasado y su presente, aceptar otras posibilidades y reconocer respetuosamente esas diferencias.

La propuesta de leer, analizar y debatir en torno a textos expositivo-explicativos, de observar fotografías y pinturas de momentos históricos fundantes de nuestra nación y de revisar los monumentos que habitan la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, permite, por un lado, que reconozcan cuál es el discurso histórico oficial, en qué acontecimientos hace foco, qué voces se alzan y cuáles se silencian, quiénes son los/as protagonistas que se recuperan en cada caso y; por otro, que evidencien la presencia del uso del masculino como genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros.

La propuesta para abordar estos materiales y recursos consta de tres momentos bien diferenciados: un primer momento de intercambio oral a partir de la recuperación de aquellos monumentos que recuerdan haber observado en el espacio público. Es posible que sea necesario mostrar algunos de ellos por medio de fotos. Se sugiere introducir esta primera parte con algunas preguntas disparadoras. Un segundo momento de lectura de textos explicativos breves (vinculados a las efemérides) y de observación de fotos, pinturas y sus epígrafes de momentos históricos en Latinoamérica. Y un tercero, de escritura.

A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

→ En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un intercambio oral en el aula que permitan dar cuenta de cómo el discurso histórico oficial se hace presente en nuestra cotidianidad, a partir de la observación de monumentos y estatuas en la vía pública que, en general, visibilizan a un solo género: el masculino.

→ La idea central es recuperar por medio de la memoria (o a partir de fotos que se pueden compartir) cuáles son estos monumentos, invitándolos/as a reflexionar sobre qué figuras son las que se reconocen y ponen en valor, si se trata de hombres y mujeres, si ambos géneros tienen la misma presencia o uno predomina sobre el otro. Se sugiere introducir esta primera parte con algunas preguntas disparadoras: «¿Recordás qué monumentos hay en tu barrio?», «¿Y en las plazas a las que vas a jugar?», «¿Recordás alguna en particular?», «¿Hay algún monumento/estatua en nuestra escuela? ¿Cuál?», «¿A qué personaje representa?», «¿Sabés quién es? ¿Y qué hizo?», «¿Hay más monumentos de hombres o de mujeres?», «¿Por qué creés que esto es así?», entre otras posibles.

Tiempo de observar/leer

→ En este momento, se ofrece una selección de fotografías o pinturas que recrean momentos históricos fundantes de nuestra nación, con sus epígrafes, para observar, leer y analizar con el grupo completo.

→ Se sugiere hacer una primera lectura por medio de la/el docente y luego varias lecturas más por sí mismos/as. Se pueden decidir distintos agrupamientos según el nivel de conceptualización de la lengua escrita de niñas y niños: en equipos, parejas, individualmente. Se invita, además, a poner en diálogo la imagen y el texto escrito, con el fin de construir sentidos desde ambos lenguajes.

¿Escribimos?

→ La propuesta de escritura de esta ficha ofrece tomar algunos de los acontecimientos o personajes históricos observados y analizados, para escribir nuevos epígrafes incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta situación se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado a la/el docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato), decidiendo cómo dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo hacerlo, tal como se expresa en el Diseño curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

> Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el primer ciclo adquieren características específicas porque los niños están aprendiendo a actuar como lectores/as y «escritores/as» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores y escritores y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y la exposición- y aquellos vinculados a la práctica de leer. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto, como Conocimiento del Mundo, también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo con textos explicativos más extensos y complejos, que retomen el discurso histórico en un formato no escolarizado. Se pueden ofrecer sitios web de bibliotecas virtuales, que permitan indagar mayor cantidad de materiales. Se sugiere tomar acontecimientos históricos recientes (como la última dictadura cívico-militar, la Guerra de Malvinas o la crisis del 2001) para analizar cómo se lo construye, qué protagonistas se toman como centrales, qué lugar se le otorga a la mujer en este conflicto, entre otras posibilidades.

Compartimos un ejemplo a modo de referencia:

Analizar la presencia y el accionar de las mujeres en la Guerra de Malvinas: ¿Qué lugar ocupa en los textos históricos que reponen este conflicto?, ¿Hubo mujeres que «fueron a la guerra»?, ¿Se las reconoce? Se propone investigar algunas de estas variables, debatir y tomar una posición a partir de argumentos válidos.

Se puede iniciar el recorrido observando las siguientes fotos de la época para analizar sus contrastes:

Para continuar, se sugiere visitar el siguiente enlace en el que se encontrará información sobre el rol de las mujeres en Malvinas. Además, se puede observar la entrevista a la antropóloga María Pozzio, quien investigó sobre esta participación en las islas.

2 de abril y género: «Veteranas: una historia silenciada».
https://bit.ly/3xmda17

¿Quién me cuenta la Historia? ¿Qué historia me cuenta?

En la escuela circulan discursos que explican los acontecimientos históricos considerados como fundantes de nuestra nación. Es valioso que en las aulas se generen espacios de reflexión y análisis crítico en relación a cómo se cuenta la historia, qué acontecimientos se ponen en primer plano, qué fechas se conmemoran, quiénes son los/las protagonistas. Hacer visible que el lenguaje construye la realidad implica revisar cuál es la que se construye y, acto seguido, descubrir qué realidades se invisibilizan.

Para conversar con el grupo total

→ ¿Recordás qué monumentos hay en tu barrio? ¿Y en las plazas a las que vas a jugar? ¿Recordás alguna en particular? ¿Hay alguna estatua en nuestra escuela? ¿Cuál? ¿A qué personaje representa? ¿Sabés quién es? ¿Y qué hizo? ¿Hay más monumentos/ estatuas que homenajean a hombres o a mujeres? ¿Por qué creés que esto es así?

→ Vamos a compartir, para observar, algunos de los monumentos más emblemáticos de nuestra ciudad: https://www.buenosaires.gob.ar/noticias/monumentos-de-la-ciudad

Tiempo de observar/leer

Como pudieron observar, la ciudad está habitada por los y las protagonistas de nuestra historia y nuestra cultura. Ahora vamos a recuperar algunos de los acontecimientos históricos que siempre conmemoramos en la escuela y que llamamos «fechas patrias».

Primero, vamos a leer juntos/as algunos fragmentos de textos que explican qué sucedió el 25 de mayo y el 20 de junio. ¿Se acuerdan qué se conmemora cada uno de estos días?

25 de mayo

La **Revolución de Mayo** fue una serie de acontecimientos revolucionarios ocurridos en la ciudad de Buenos Aires, capital del Virreinato del Río de la Plata, dependiente del rey de España, que sucedieron durante el transcurso de la llamada Semana de Mayo, entre el 18 de mayo de 1810, fecha de la confirmación oficial de la caída de la Junta Suprema Central, y el 25 de mayo, fecha en que se destituyó al virrey Baltasar Hidalgo de Cisneros y se lo reemplazó por la Primera Junta de gobierno.

Si bien inició el proceso de surgimiento del Estado argentino no hubo una proclamación de la independencia formal, ya que la Primera Junta no reconocía la autoridad del Consejo de Regencia de España e Indias, pero aún gobernaba nominalmente en nombre del rey de España Fernando VII, quien había sido depuesto por las Abdicaciones de Bayona y su lugar ocupado por el francés José Bonaparte.

Revolución de Mayo. https://bit.ly/3zo1Frs

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

El **Día de la Bandera** se conmemora cada año en Argentina el 20 de junio. Esa fecha es feriado nacional y día festivo dedicado a la bandera argentina y a la conmemoración de su creador, Manuel Belgrano, fallecido en ese día de 1820. La fecha fue decretada por ley 12.361 del 8 de junio de 1938, con aprobación del Congreso, por el entonces presidente de la Nación Argentina, Roberto M. Ortiz.

A partir del año 2011, por decreto nacional, dicho feriado es inamovible.

La bandera fue creada el 27 de febrero de 1812, durante la gesta por la Independencia de las provincias Unidas del Río de la Plata.

La principal sede de las conmemoraciones del Día de la Bandera es el Monumento a la Bandera, en la ciudad de Rosario (provincia de Santa Fe), lugar en el que la bandera fue izada por primera vez en dos baterías de artillería, ubicadas en orillas opuestas del río Paraná. La celebración consiste de una reunión pública a la que asisten el presidente y miembros de las fuerzas armadas, veteranos de la guerra de las Malvinas, las fuerzas policiales, y una serie de organizaciones civiles.

Después de 14 años, el 20 de junio de 1957, se inaugura oficialmente el Monumento Nacional a la Bandera, en actos oficiales presididos por el dictador Pedro Eugenio Aramburu.

Una serie de actividades previas y posteriores completaron los festejos, convocando a la ciudadanía que siguió todos los pasos de esta ceremonia inaugural. Un gran desfile militar, seguidos de discursos fueron el centro de esta inauguración.

Desde hace algunos años, se incluye el desfile de la bandera más larga del mundo, que es confeccionada de manera comunitaria por la población de Rosario.

En 1812, las tropas a las órdenes de Manuel José Joaquín del Corazón de Jesús Belgrano, nombre completo del héroe comenzaron a utilizar una escarapela bicolor azul-celeste y blanco (colores adoptados por las cintas y escarapelas distintivas utilizadas por los «chisperos» o patriotas adherentes a la Revolución del 25 de mayo de 1810). El mismo Belgrano expresó en un informe oficial que no usaba el rojo «para evitar confusiones», ya que el Ejército realista usaban ese color. El 13 de febrero de 1812 Belgrano propuso al Gobierno la adopción de una escarapela nacional para los soldados y 10 días después la adoptó luego de que el 16 de febrero de 1812 la Junta declarara abolida la escarapela roja y reconoció la blanca y celeste.

Día de la Bandera (Argentina). https://bit.ly/3mgKnor

→ Qué aspectos se destacan de cada acontecimiento: ¿dónde sucedió, cuándo o qué pasó? Presten atención: ¿quiénes participaron en cada caso? ¿Son hombres? ¿Mujeres? ¿Les llama la atención?

→ Ahora, les proponemos observar con atención las siguientes fotografías y pinturas y leer los epígrafes que las acompañan:

Baltasar Hidalgo de Cisneros, el último virrey en Buenos Aires (Museo Naval de Madrid).

Encuentro de San Martín y Manuel Belgrano, que la tradición ubica en la Posta de Yatasto.

Belgrano durante su estadía en Londres.

El Abrazo de Maipú, según Pedro Subercaseaux.

Así se festejó la independencia, en 1816/ Ministerio de Cultura.

El baile de candil. https://bit.ly/3xmi52b
Grabado perteneciente a Mesonero Romanos, Escenas matritenses por el Curioso Parlante, Madrid, Imprenta y Librería de Gaspar y Roig, 1851.

Las visitas de días. https://bit.ly/3ax29kC
Grabado perteneciente a Mesonero Romanos, *Escenas matritenses por el Curioso Parlante*, Madrid, Imprenta y Librería de Gaspar y Roig, 1851.

La independencia y los festejos de los patriotas de julio de 1816.

Analizando la presencia de mujeres y hombres en estas pinturas: ¿qué rol les parece que ocupaba cada uno? ¿A qué actividades se asocia la presencia femenina? ¿Qué piensan sobre esto?

¡Vamos a conocer a una mujer luchadora!

Como tal vez ya saben, hubo muchas mujeres que cumplieron roles fundamentales en las luchas de independencia de los países latinoamericanos. Una de ellas es Juana Azurduy. ¿La conocen?

Para saber un poco de su vida, los/as invitamos a escuchar la siguiente canción, en la voz de Mercedes Sosa: Juana Azurduy - Mercedes Sosa. https://bit.ly/3PZCl0S

Las historias de San Martín y Azurduy pueden pensarse como trayectorias simultáneas y solidarias dentro de un mismo movimiento regional. En el mismo momento en que San Martín abandonó las tropas españolas y comprendió que su destino revolucionario estaba en América, Juana Azurduy se sumó a las luchas por la independencia, reiniciando una larga y rica historia de rebeliones populares que tuvieron epicentro en el Alto Perú. De este modo, el carácter americano, mestizo, plural e igualitario de la revolución, que encontró en San Martín a una de sus referencias centrales, puede dimensionarse mejor a través de la historia de Juana Azurduy, cuyo recuerdo hace justicia también a la participación de las mujeres en nuestra historia. San Martín y Azurduy son, entonces, anverso y reverso de una gran epopeya: la emancipación forjada por los pueblos americanos.

¿Escribimos?

→ Ahora sí, imanos a la obra!

En el siguiente enlace encontrarán fotografías de San Martín y de Azurduy. Les proponemos elegir una de cada uno y escribirle un epígrafe, en el que incluyan parte de la información que aprendieron en este recorrido (y que ya conocían).

→ ¡Atención! Hay que pensar formas de enunciar, nombrar y describir que sean inclusivas. Por ejemplo, si San Martín tiene el cargo de General, ¿cómo la van a nombrar a Juana?

Retratos de Juana Azurduy y José de San Martín. https://bit.ly/39fmlXU

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

Elaboren borradores en los que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

→ Por último, escriban la versión final de los epígrafes, por medio del dictado a su docente.

Hemos llegado al final de la quinta y última propuesta.
¡Prueba superada! ¡Esperamos que hayan disfrutado de este recorrido!

Propuesta para la familia

¿Quién nos cuenta la Historia? ¿Qué historia nos cuenta?

¡Hola, familia!

Hemos llegado al final de este recorrido. Agradecemos que nos hayan abierto las puertas de sus hogares para pensar junto a los/as alumnos/as cómo vemos el mundo y cómo lo nombramos.

En la escuela es habitual que circule el discurso histórico a partir de la lectura de textos explicativos, del estudio de las efemérides y del análisis de los acontecimientos que atañen a nuestro país. El diseño curricular nos invita a generar espacios dentro de las aulas y las escuelas en los que el conjunto de estudiantes tenga la posibilidad de conocer y analizar estos discursos que involucran a diversos personajes históricos, para luego tomar la palabra, elaborar argumentos, plantear acuerdos y desacuerdos, escuchar las voces del resto y, finalmente, desplegar estrategias de lectura y escritura que les permitan comprender los principales acontecimientos, sus múltiples causas, consecuencias y protagonistas.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se desarrollan situaciones de lectura de textos de estudio, junto a la observación de fotografías y pinturas que recrean diversos momentos de la historia de nuestro país, con el fin de analizarlos críticamente, evidenciando las presencias y ausencias, y los roles asignados a mujeres y hombres.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales, con la intención de revisarlos y repensar el discurso hegemónico, que visibiliza a unos y solapa a otras.

Para conversar en familia

→ ¿Qué fechas patrias recuerdan? ¿Saben lo que aconteció en cada una de ellas? ¿Quiénes son sus protagonistas? Intenten hacer un registro de las mujeres que hayan participado en estas conmemoraciones y qué roles cumplieron.

Tiempo de observar

→ Vamos a compartir algunas fotografías. ¿Reconocen a estas mujeres? ¿Saben qué rol cumplieron en el arte, la cultura, la política, la historia de nuestro país?

→ Probablemente cuando tuvieron que pensar protagonistas de los momentos históricos que recuerdan, descubrieron que la gran mayoría son hombres y que les resulta difícil reponer figuras femeninas vinculadas con grandes acontecimientos.

Esto está vinculado, entre otras cuestiones, a que desde el discurso histórico escolar siempre hemos reconocido como héroes y próceres a figuras masculinas.

Las fotografías que compartimos son de algunas de las mujeres homenajeadas en el *Salón de las Mujeres Argentinas del Bicentenario*, inaugurado en el año 2009 y reinaugurado recientemente. Compartimos un video que nos permite escuchar las voces de quienes lo conforman:

Reinauguración del Salón de las Mujeres Argentinas del Bicentenario. https://bit.ly/3Mp6aVs

→ Considerando que la escuela es de los primeros espacios públicos en los que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar espacios de reflexión, análisis y debate a partir de la observación crítica de los discursos que explican la historia pasada y reciente de nuestro país y nuestro continente. Establecer puentes entre la escuela y las casas es primordial, para acompañarlos/as en su formación como sujetos críticos y de derecho, capaces de discernir, elegir y manifestarse en libertad.

Buenos Aires Ciudad

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Anexo firma conjunta

Número: IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: ANEXO II Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela Nivel Primario

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 59 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 09:53:51 -03'00'

Javier Simon
Director General
D.G.PLANEAMIENTO EDUCATIVO
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 09:56:53 -03'00'

Maria Constanza Ortiz
Director General
D.G. DE EDUCACION DE GESTION PRIVADA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 10:04:50 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 10:04:53 -03'00'

SECUNDARIA

Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela

IF-2022-21140738-GCABA-SSCPEE

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa
María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente
Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad
Santiago Andrés

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos
Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Eugenia Cortona

Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa
Carolina Ruggero

Directora General de Educación de Gestión Privada
María Constanza Ortiz

Director General de Planeamiento Educativo
Javier Simón

Director General de Educación de Gestión Estatal
Fabián Capponi

Coordinación general: Diana Maffía . Celeste Moretti . Patricia Gómez
Equipo de especialistas: María Paula García - Romina Sonzini

Desbautizar el mundo,

sacrificar el nombre de las cosas

para ganar su presencia.

Sexta poesía vertical, Roberto Juarroz

La publicación de las presentes imágenes se realiza con fines exclusivamente didácticos y sin fines de lucro, por lo que se encuentra amparada en los artículos 10 y 31 de la Ley Nacional n° 11.723

Índice

Introducción **pág. 5**

Ficha 01 / El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano del aula **pág. 6**

Ficha 02 / El uso del masculino genérico en el mundo profesional y laboral **pág. 15**

Ficha 03 / El uso del masculino genérico y el salto semántico en los medios **pág. 23**

Ficha 04 / El uso del lenguaje no binario en la construcción de la ciudadanía **pág. 31**

Ficha 05 / El uso del lenguaje no binario en el discurso de la Historia de la Ciencia **pág. 39**

Introducción

Considerar la enseñanza de las prácticas del lenguaje implica concebirlas como prácticas sociales, culturales, históricas y lingüísticas. Estas prácticas dan cuenta de que la lengua es un instrumento de poder, una herramienta imprescindible para producir cambios sociales y culturales. Quienes poseen la palabra tienen la posibilidad de ser parte de esos cambios, de nombrar la realidad, de construir una visión de mundo y dar cuenta de esa mirada, de hacerse oír y desarrollar una escucha atenta y crítica.

Así como el lenguaje nombra la realidad, también vela algunos de sus aspectos. En muchas oportunidades el lenguaje la oculta, silencia, obtura, cercena, maquilla. Consideramos que la escuela es un espacio que debe promover experiencias en las que la comunidad educativa tenga la oportunidad de correr esos velos, de desnaturalizar lo que se nos ofrece como «correcto», de aprehender procedimientos que le permita hacer un uso de un lenguaje inclusivo y no caer en prácticas lingüísticas sexistas.

Esta propuesta pedagógica se organiza a partir de una serie de fichas destinadas a estudiantes, docentes y familias. Teniendo en cuenta los medios a través de los que se ejercen prácticas que invisibilizan, menosprecian y/o discriminan, tales como el uso del masculino genérico, el uso de la palabra «hombre» como genérico y el salto semántico, se desarrollarán propuestas en torno a una serie de procedimientos que permiten pensar y realizar otros usos de lenguaje no sexista.

Las fichas establecen un diálogo con algunos contenidos propuestos en los diseños curriculares para el nivel en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En cada una, se ofrece una selección de recursos o materiales que permiten evidenciar la presencia y naturalización del lenguaje sexista en textos escritos y orales, de circulación social y escolar, y situaciones de lectura y escritura que permiten desplegar estrategias para un uso del lenguaje inclusivo, tales como las desviaciones del tipo semántico; el uso de abstractos; el uso de pronombres, sustantivos colectivos, gerundios, adjetivos y participios; los desdoblamientos; el uso de marcas gráficas; entre otros.

Las fichas docentes incluyen aportes teóricos de gramática y de la didáctica de las prácticas del lenguaje, para pensar las propuestas en el marco del aula, con propósitos comunicativos. Las fichas para las familias apuntan a generar espacios de intercambio, reflexión y debate que permitan construir puentes entre lo que se está enseñando y aprendiendo en la escuela y lo que se conversa en los hogares. Por último, en las fichas para el aula, se ofrecen propuestas de trabajo concretas, dirigidas a los y las estudiantes, para abordar este tema desde las prácticas de oralidad, lectura y escritura.

Ficha 01 /

El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano del aula

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico en textos que circulan en el aula, tales como el boletín, el registro de asistencia, las presentaciones en los libros de texto, las comunicaciones destinadas al alumnado y a las familias y las consignas. A través de su lectura y análisis, se revisarán los efectos del uso del masculino como genérico a la hora de interpretar y concebir situaciones propias del ámbito escolar, para luego proponer posibles reescrituras.

La lengua es un instrumento de comunicación que da cuenta de ciertas prácticas sociales y culturales, que refleja una forma de pensar el mundo que nos rodea y de nombrar lo que hay en él. Esa relación entre lenguaje y pensamiento se manifiesta en la lengua y, de alguna manera, condiciona actitudes, miradas e ideas. A veces, permite ampliar nuestras concepciones sobre determinados temas. Otras, las limita. Dijimos que la lengua nos permite nombrar al mundo. Lo que nombramos, existe; lo que no, queda excluido, ocultado, eliminado.

El masculino es el género gramatical que, dependiendo del contexto, sirve para designar específicamente a los individuos del sexo masculino o sirve para hablar de hombres y mujeres sin hacer distinciones. Este segundo caso es el del masculino genérico. Si bien, desde una perspectiva puramente gramatical, el uso del masculino genérico en singular (*el alumno*) y en plural (*los alumnos*) para designar a un grupo mixto de personas no suele presentar objeciones, su recurrencia en un un texto -oral o escrito- puede resultar inapropiada dado que invisibiliza la presencia de otros géneros. Resulta interesante, entonces, comenzar a revisar su uso en los distintos espacios y esferas, comenzando por el contexto del aula, para repensar -y desterrar- el uso sexista de la lengua.

En palabras de Meana (2002):

> Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas. (...)

> A la hora de plantear estrategias para evitar un uso androcéntrico y sexista de la lengua debemos recordar que lo masculino se considera como lo universal y lo femenino como lo particular. Así, lo femenino es tratado como lo no masculino, algo que aparece como excepción a la regla. Por lo que la lengua será neutra pero- como firma Fanny Rubio- no es neutral. Los vocablos en masculino no son universales porque incluyan a las mujeres. Es un hecho que nos excluyen. Son universales porque lo masculino se erige en medida de lo humano y así, utilizando el masculino como neutro queda el femenino oculto.(pp 14-15)

Invitamos, entonces, a recorrer esta primera propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico*[1], y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

- Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

- Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios/as cada vez más competentes de la lengua escrita.

Contenidos

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión.

Primer año

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Léxico
Origen y cambios del léxico (indigenismos, americanismos, argentinismos), usos y connotaciones en los textos leídos. El español en el mundo actual y el español rioplatense. Rasgos distintivos y valoraciones de los hablantes sobre su corrección respecto a la norma peninsular.

[1] Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa.(2015). *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Segundo año

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).
Impersonalidad sintáctica y semántica.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

Revisar el uso del masculino genérico en los distintos discursos orales y escritos permite repensar aspectos de orden ideológico, vinculados a los usos sexistas del lenguaje y, por ende, al lugar que ocupan en el mapa social quienes lo integran. Al mismo tiempo, abre la puerta a reconocer los diversos recursos y herramientas lingüísticas que tenemos disponibles para hacer un uso del lenguaje inclusivo.

Tal como dijimos, la lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas.

Es por esto que proponemos la revisión del uso del masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura y escritura concretas.

El contexto cotidiano del aula se presenta, entonces, como un escenario valioso en el que circulan diversidad de géneros discursivos. Pero para esta propuesta, nos interesa hacer hincapié en los tipos textuales en los que se nombra, de manera explícita, a quienes forman parte de la comunidad educativa. Estos textos organizan la convivencia, la comunicación, el seguimiento de los procesos de aprendizaje, entre otros.

Se trata de leer y analizar una selección de textos en los que se ha usado el masculino genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: las chicas y los chicos de 2º año, en reemplazo de *los chicos* de 2º año);
- desdoblamientos abreviados (ej.: E*stimado/a Profesor/a* en lugar de *Estimado Profesor)*;
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: *El equipo docente* por *Los docentes*; las *familias* por los *padres)*;
- uso de genéricos como la palabra persona/s, etc. (ej.: *Las personas* mayores de 18 años en reemplazo de *Los mayores* de 18 años).
- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: *Quienes* quieran participar en reemplazo de Los *alumnos* que quieran participar).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo. Ejemplo: *Los alumnos aprobados que estén interesados y las alumnas aprobadas que estén interesadas en revisar sus exámenes podrán retirarlos mañana* puede reemplazarse por Q*uienes hayan aprobado y tengan interés en revisar sus exámenes podrán retirarlos mañana.*

La propuesta para abordar los textos orales o escritos que circulan en el contexto cotidiano del aula consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total:

Este primer momento tiene la intención de dar lugar al debate y la reflexión a partir de una situación cotidiana, con el fin de percibir distintas formas de interpretación y desnaturalizar el uso del masculino genérico. Se propone establecer un diálogo con las experiencias personales para poner en tensión el propio posicionamiento frente a estos usos. Al mismo tiempo, nos resulta significativo habilitar la palabra en tanto instrumento de poder (poder decir, poder opinar, poder discutir) y dar el espacio para que los y las estudiantes tengan la oportunidad de ir formándose como hablantes competentes.

Sugerimos explicitar a qué nos referimos cuando hablamos del masculino genérico y cuáles son sus usos establecidos desde la gramática, y abrir el intercambio para discutir acerca de cómo invisibiliza a quienes supuestamente incluye.

En este momento, se les propone a las chicas y los chicos hacer una lista de las personas que pertenecen a la comunidad educativa. Un buen recurso es tener presente una lista que contemple todos los roles posibles y exceda las figuras del/la profesor/a, director/a, alumno/a, a fin de proponerlos si es que no surgen del grupo.

Tiempo de leer

En este segundo apartado, ofrecemos una selección de géneros discursivos que circulan en el ámbito escolar. El objetivo de esta propuesta es que las chicas y los chicos puedan analizar los efectos que produce el uso del masculino genérico en estos tipos textuales y comenzar a desnaturalizarlo. Una opción es hacer esta lectura con grupo total y realizar el análisis en pequeños equipos, para luego socializar con el resto. O puede haber una o dos lecturas a través del/la docente, el resto en pequeños grupos y luego sí, la socialización de los análisis en grupo total.

Sin duda, hay otros géneros discursivos disponibles y está la puerta abierta a que ustedes los incluyan en esta propuesta. La opción de agregar textos de su propio contexto escolar es muy valiosa porque resulta cercana y habilita a revisar las formas en las que fueron leídos en su momento.

¿Escribimos?

Este tercer y último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo. Aquí hay propuestas para reconocer la escritura como proceso, la revisión y la reescritura como instancias que habilitan nuevas lecturas e interpretaciones, y la práctica de escribir como una práctica social. De ahí la importancia del acompañamiento docente en tanto escritor/ra con experiencia que planifica

la escritura (qué escribir, a quién, con qué propósito comunicativo, qué registro utilizar, qué tipo de texto elegir), realiza borradores y revisa su texto hasta obtener una versión final. Si bien se plantea la escritura a cargo de las y los estudiantes, puede proponerse una de las reescrituras por dictado a la/al docente. Esto le permitirá al grupo focalizar en las cuestiones propias del discurso, delegando lo referido al sistema de escritura.

→ Aquí resulta fundamental exponer las alternativas al uso del masculino genérico y dar ejemplos, como así también exponer acerca de a qué nos referimos cuando hablamos de sustantivos colectivos, sustantivos abstractos, sustantivos y pronombres invariables. Reponer estos conceptos gramaticales no es escapar del paradigma de las prácticas del lenguaje, sino recuperar información necesaria y valiosa para que, justamente, los textos producidos contemplen a quienes se dirigen. Sugerimos dejar esa información expuesta en el aula, a disposición del grupo, para que puedan acceder a ella al momento de escribir o reescribir.

→ Por último, socializar las producciones es crucial porque da lugar a reflexionar sobre el proceso de producción y sobre el uso de la lengua. Hacerlo en textos ajenos permite desnaturalizar ciertos usos. Cuando esa reflexión tiene lugar a partir de textos propios, se profundiza esa desnaturalización y se comienza a delinear un posicionamiento en tanto usuarios y usuarias de la lengua.

Sugerencias para el trabajo en Secundaria Orientada

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria Orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto.

Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria Básica, para Secundaria Orientada proponemos hacer una revisión de todos los textos, orales y escritos, que circulan fuera del aula pero en el espacio institucional: discursos en actos escolares, actas de exámenes, invitaciones, reglamento de convivencia. Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos analizar allí cómo aparecen nombradas las distintas personas que cumplen roles en el espacio institucional: alumnas y alumnos, integrantes de la familia, docentes, equipo de conducción. Y luego de este análisis, abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de reescribir.

Propuesta para el aula

Si de nombrar se trata...

La comunidad educativa está integrada por personas que ocupan distintos roles. Pertenecen quienes asisten diariamente a la escuela pero también quienes participan desde otros lugares (como las familias y los equipos supervisivos y de conducción, por ejemplo). Estas personas son mencionadas en distintos textos orales y escritos, y es interesante ver cómo se las nombra para reflexionar acerca de ello.

Para comenzar, compartimos con ustedes una anécdota:

Clase de Matemática en 2.º grado.
- Los niños que terminaron el ejercicio, salgan al patio - dice la maestra. Julia se queda inmóvil en su banco.
- ¿Por qué no salís? - le pregunta.
- Porque ha dicho «niños».
- Ay, Julia, cuando digo «niños» es para todos, para todo el mundo.

Julia sale al patio, pensando que cuando se dice «niños»,, entonces, también se están refiriendo a ella. Al regresar, la maestra dice:
- Los niños que se quieran anotar al campeonato de fútbol, levanten la mano.
Julia la levanta entusiasmada.
. Ay, no Julia, dije «niños», es solo para los niños, no para las niñas.

Para conversar con el grupo total

¿Han vivenciado una situación similar? ¿Algo de eso les hizo ruido? ¿Qué? Si nada les hizo ruido en su momento, luego de leer esta anécdota, ¿miran esa situación desde otro lugar? ¿Cómo se nombran entre ustedes (si usan el masculino para hacer referencia a todo el grupo o no, qué otras formas utilizan)? ¿Hacen algún tipo de intervención cuando otra persona -adulta o no- utiliza el masculino genérico ante grupos mixtos? ¿Cuál?

Hagan una lista de personas que pertenecen a la comunidad educativa (recuerden que no son solo aquellas que asisten a la escuela diariamente). Pueden dictarle estas formas a su profesor/a para que las vaya escribiendo en el pizarrón.

¿Listo? ¿Qué forma gramatical usaron para mencionar las primeras personas? ¿Se mantuvo a lo largo de la lista o se modificó? Si hubo cambios, ¿en qué casos y a qué responde esa modificación?

Tiempo de leer

A continuación, les ofrecemos una serie de tipos textuales conocidos por ustedes, en los que se mencionan algunas de las personas que, seguramente, incluyeron en la lista de la consigna anterior. Observen y conversen acerca de cómo son mencionadas en estos textos y de los efectos que producen esas formas de nombrar.

1. Boletín de calificaciones

2. Registro de asistencia

3. Comunicaciones en sitios web de escuelas

PROCESO DE INCORPORACIÓN DE ALUMNOS NUEVOS

SOLICITUD DE VACANTE:

HERMANOS DE ALUMNOS E HIJOS DEL PERSONAL (en actividad):

Durante el mes de agosto, se les comunicará a los padres sobre el proceso de solicitud de vacante, para **hermanos e hijos del personal exclusivamente.** De este modo, quedarán debidamente notificadas del mismo.

En ambos casos, una vez convocados mediante mail, deberán concurrir a la reunión informativa obligatoria que se realizará en la escuela. La inasistencia a esta convocatoria de los padres significará la renuncia a la solicitud de vacante.

4. Saludos por el Día del Profesor

Día del Profesor

En el marco del Día del Profesor, que se festeja cada 17 de septiembre, hoy los alumnos de nuestro Nivel Secundario compartieron junto a sus docentes un momento de recreación en el que a través de juegos educativos, homenajearon a sus maestros. Saludamos a nuestros Profesores quienes día a día acompañan a sus alumnos, preparándolos para la próxima etapa que emprenderán una vez finalizado el colegio.

5. Noticias

Nueva Sala de Profesores

Hoy 9 de abril inauguramos la «nueva sala de profesores» para nuestros docentes del nivel secundario. ¡Queremos vivirla como un lugar de encuentro, diálogo y trabajo!

6. Consignas en libros de texto

Lectura literaria

Después de la lectura

Desarrolla en tu cuaderno

1. Realiza una descripción de la casa a partir de los rasgos físicos y de comportamiento que se presentan en el texto.
2. ¿Por qué crees que Ray Bradbury no incluyó seres humanos como personajes del cuento? Explica dando tres razones.
3. ¿Por qué se podría afirmar que el protagonista del cuento es el espacio donde se desarrolla la acción? Fundamenta con dos razones.
4. Compara el paisaje que se describe en el poema de Sara Teasdale con el del cuento. ¿Por qué crees que Ray Bradbury le puso el mismo título a su relato?
5. En la frase: "La casa era un altar con diez mil acólitos, grandes, pequeños, serviciales, atentos, en coros. Pero los dioses habían desaparecido y los ritos continuaban insensatos e inútiles". ¿Quiénes son los acólitos de la casa y quiénes los dioses?
6. ¿Crees posible que en el año 2026 existan adelantos tecnológicos como los que aparecen en el cuento? Justifica con inventos actuales que conozcas.
7. ¿Qué mensaje crees que quiso transmitir el autor con este cuento? Fundamenta a partir del texto.

Escritura

Escoge un párrafo de la historia y reescríbelo como si tú fueses el protagonista. Para ello, ten en cuenta lo siguiente:

- Utiliza la primera persona singular, pues estarás narrando tu propia historia.
- Una vez que termines, responde: ¿Qué aspectos del relato original cambiaron en relación con el que tú escribiste?

Oralidad

Discute con tu curso.

De acuerdo con la lectura de "Vendrán lluvias suaves" y la información del recuadro de la página 13, junto con un compañero discutan cuál es el mensaje que transmite este cuento. Compartan puntos de vista, comparen sus perspectivas y luego presenten una idea en común al curso.

→ ¿Qué otras formas propondrían para reemplazar estos masculinos genéricos?

¿Escribimos?

→ En parejas, reescriban uno de los textos leídos con el fin de reemplazar el masculino genérico por una forma más inclusiva. Tengan en cuenta los procedimientos posibles (desdoblamiento, uso de sustantivos abstractos, uso de colectivos, otros). Luego, socialicen los nuevos textos.

→ Busquen en sus cuadernos de comunicaciones alguna notificación en la que se haya utilizado el masculino genérico. Reescríbanla, de manera individual, con lenguaje inclusivo y socialicen la nueva producción.

→ ¿Cómo socializarían con el resto de los cursos este tema que estuvimos trabajando, a fin de empezar a repensar estos usos e incorporar otras formas de nombrar más igualitarias? Les damos algunas ideas para trabajar en pequeños grupos:

- Elaborar carteles con ejemplos de textos propios de la escuela, en los que se use el masculino genérico, y agregar preguntas que abran el juego a revisar y repensar.

- Revisitar la cartelería de los pasillos de la escuela y, si hay casos en los que se use el masculino genérico, agregar debajo carteles con preguntas para pensar y debatir.

Hemos llegado al final de esta primera propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Sin duda, son parte esencial de la comunidad educativa, por eso les acercamos una propuesta para tender un puente entre ustedes y la escuela.

Los y las estudiantes estuvieron reflexionando sobre los distintos modos de nombrar a quienes forman parte de la comunidad escolar. Pudieron ver que, en muchos casos, se usa el masculino -se llama *masculino genérico*- para hacer referencia a un grupo que está integrado por personas de distintos géneros. Por ejemplo, se usa los *alumnos* para referirse a alumnos y alumnas. Pudieron observar que es común decir el *día del maestro,* cuando la mayoría son maestras.

Estos usos de la lengua que invisibilizan a quienes no son del género masculino también tienen lugar en el ámbito familiar. ¿Se animan a pensar cómo nombran a quienes integran el grupo familiar? Les acercamos algunas frases comunes para que sirvan de disparador.

- *Llevo a los chicos a la escuela y después me voy al trabajo.* (Los chicos son Lucía y Jerónimo.)
- *Esta noche vienen los abuelos a comer.* (Los abuelos son Raúl y Elena.)
- *Los primos van a venir en las vacaciones.* (Los primos son Malena, Violeta y Tomás.)

→ ¿Listo? ¿Cómo son esas frases? ¿Usan el masculino cuando se trata de dos o más personas, sean o no hombres? ¿O usan formas que son más inclusivas?

Desandar estos caminos no es tarea sencilla, pero empezar a ver con otros ojos estos usos instalados ies un gran paso! Invitamos a pensar, con los y las jóvenes, qué formas de decir más inclusivas podrían usarse para reemplazar al masculino genérico a la hora de nombrar a quienes integran su grupo familiar.

Ficha 02 /

El uso del masculino genérico en el mundo profesional y laboral

Propuesta para el equipo docente

Estimado equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para hacer referencia a puestos de trabajo y profesiones. Para ello, se propondrá la lectura y el análisis de diversos tipos textuales (noticias, convocatorias laborales) y productos audiovisuales (charlas TEDx, diversas situaciones videadas), a fin de revisar los efectos de este uso a la hora de interpretar y concebir los distintos roles, y proponer posibles reescrituras.

Sabemos que la lengua nombra la realidad. A medida que la realidad se modifica, la lengua también sufre cambios para darle entidad a aquellos aspectos nuevos. Sin esos cambios, la nueva realidad queda invisibilizada. Lo que no se nombra, no está. Y el ámbito laboral y profesional es uno de los más controversiales al respecto. Roles que, históricamente, fueron ocupados por hombres, con el paso del tiempo, empezaron a ser asumidos también por mujeres. Esto generó la necesidad de buscar nuevas formas de nombrar, de decir. Algunas tuvieron lugar sin complicaciones; otras generaron -y generan aún- ciertas incomodidades y/o resistencias.

Términos como *ingeniera* o *ministra* resultan extraños para algunas personas, no porque sean incorrectos sino porque esas profesiones, esos cargos, hasta no hace mucho tiempo, estaban ocupados por hombres, no por mujeres. De ahí que las objeciones a estos cambios no responden a argumentos estrictamente lingüísticos sino a cuestiones ideológicas. Teresa Meana, en su libro *Porque las palabras no se las lleva el viento,* cita a Eulalia Lledó:

> «La lengua tiene un valor simbólico enorme, lo que no se nombra no existe o se le está dando el carácter excepcional, no hace falta tener un sentido muy agudo de la lengua para darse cuenta de ello, es por ello que denominar en masculino a una mujer que transgrede la norma tiende hacia cuatro objetivos:
>
> **a)** invisibilizar a las mujeres que los ocupan.
> **b)** presentar su caso como una excepción que demuestra no que las demás mujeres podrían, sino que ni podrían ni deberían.
> **c)** marcar con una dificultad más el acceso a algunos cargos u oficios (alegando una pretendida resistencia de la lengua a crear el femenino o postulando que es una incorrección lingüística).

d) reservar el masculino para actividades prestigiadas.

De todo ello se puede colegir que cuando se dirime una cuestión que relaciona sexo, género y género lingüístico nunca se está hablando solo de lengua». (Meana, 2002, p. 30)

Analizar el uso de la lengua a la hora de mencionar profesiones, cargos y puestos de trabajo es una gran oportunidad, entonces, para visualizar a la lengua como espacio de poder y, por ende, de tensión. «Por ejemplo, se recomienda no usar crítica o mecánica ya que pueden confundirse con un adjetivo y la misma Eulalia Lledó tiene recogidos más de ochenta oficios que en masculino pueden confundirse con objetos o cosas (monedero, billetero), sitios (basurero, varadero), adjetivos (demoledor, casero estadístico) y jamás se veta ese uso». (Meana, 2002, p. 30)

En la trayectoria escolar de las y los estudiantes, los oficios y las profesiones están presentes desde el Nivel Inicial, y en su abordaje se advierte una progresión y una profundización entre ciclos y entre niveles. En el Nivel Secundario, el mundo laboral se constituye como una instancia más cercana en el tiempo, de ahí la decisión de ofrecer a las y los adolescentes las herramientas necesarias para que puedan insertarse en ese ámbito, conocer sus aristas y hacer sus elecciones. Consideramos, entonces, relevante, recorrer el abanico de posibilidades de oficios y profesiones, y permitir a las y los adolescentes ser conscientes de los derechos de todas y todos.

Invitamos, entonces, a recorrer esta segunda propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico*[1], y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

- Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

- Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios/as, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios/as cada vez más competentes de la lengua escrita.

- Promover el análisis y la interpretación crítica de los mensajes provenientes de los medios masivos de comunicación, haciendo hincapié en la perspectiva de estos medios en relación con representaciones, identidades, valores y estereotipos que circulan en la cultura.

[1] Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa.(2015). *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Contenidos

Prácticas del Lenguaje y participación ciudadana

Primer año

Lectura, comentario y análisis de noticias de interés social y comunitario
Estrategias discursivas empleadas para construir el acontecimiento y sus efectos de sentido: recortes de la información y distintos enfoques de un mismo tema o macrotema, recursos lingüísticos (uso de voz pasiva; discurso directo; focalización de determinado elemento mediante la ubicación en la oración, etc.) para mitigar o destacar algunos aspectos, voces incluidas

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Segundo año

Lectura, comentario y análisis de textos periodísticos de opinión (editorial y columna de opinión).
Procedimientos y recursos retóricos más sobresalientes de editoriales y columnas de opinión (recursos argumentativos como la pregunta retórica, la comparación, la cita de autoridad, ejemplo, el uso de cifras, las analogías, las definiciones y las redefiniciones; expresiones de modalidad de aserción, posibilidad, deber; **selección léxica: uso de verbos de opinión y palabras con matiz valorativo).**

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración.
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).
Impersonalidad sintáctica y semántica.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

La lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas.

Es por esto que proponemos la revisión del uso del masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura y escritura concretas. Abordar los distintos discursos orales y escritos, revisando el uso del masculino genérico, abre las puertas a repensar aspectos de orden ideológico, vinculados a los usos sexistas del lenguaje que se constituyen como espacios de poder. Al mismo tiempo, permite reconocer los diversos recursos y herramientas lingüísticas que tenemos disponibles para hacer un uso del lenguaje más inclusivo.
El mundo del trabajo se presenta como un contexto en el que la desigualdad de género se manifiesta en las condiciones laborales y en las oportunidades de acceso, las cuales se ven reforzadas con un lenguaje sexista que invisibiliza a las mujeres. Esto ocurre en los distintos niveles pero, sobre todo, en aquellos vinculados al ejercicio del poder y la toma de decisiones. En esta propuesta, entonces, nos interesa hacer foco en aquellas profesiones y cargos que revisten autoridad y jerarquías. Se trata de leer y analizar una selección de textos y videos en los que se ha usado el masculino genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de uno de los textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: *los senadores* y *las senadoras* en lugar de *los senadores*);
- desdoblamientos abreviados (ej.: *los/as empresarios/as* en lugar de *los empresarios*);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: *los equipos directivos* por *los directores*);
- uso de genéricos como la palabra persona/s, etc. (ej.: *Las personas mayores de 18 años* en reemplazo de *Los mayores de 18 años)*.
- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: *Quienes tienen puestos en el Senado* por *Los senadores*).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar la selección de textos que retoma el ámbito laboral/profesional consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

→ Este primer momento tiene por finalidad entrar en tema a partir de una situación videada que pone sobre la mesa la discusión acerca del género de ciertos sustantivos que, en el imaginario social, solo admiten el masculino. Al mismo tiempo, abre el lugar a la discusión sobre aquellos sustantivos que refieren a profesiones, cargos o puestos que revisten poder, qué ocurre cuando los ocupan hombres y cuando los ocupan mujeres, cómo incide en el lenguaje esa variable y cómo impacta en la sociedad el uso de esos términos. Permitir que los y las adolescentes adviertan que las resistencias a las transformaciones en la lengua son de índole ideológico y no lingüístico es un objetivo de esta propuesta, por lo tanto, sugerimos que se vaya abordando esta cuestión del lenguaje como espacio de poder y, por ende, de tensión, desde este primer momento. Al mismo tiempo, nos resulta significativo habilitar la palabra en tanto instrumento de poder (poder decir, poder opinar, poder discutir) y dar el espacio para que los y las estudiantes tengan la oportunidad de poner en palabras sus opiniones e ir formándose como hablantes competentes.

Nos resulta interesante sugerir a las chicas y los chicos analizar el intercambio lingüístico que se presenta en el video dejando de lado sus preferencias partidarias. Aquí no se trata de analizar sujetos particulares sino el uso de la lengua y sus implicancias en toda la comunidad. Luego de ver el video y conversar, se les propone hacer una lista de cargos y/o funciones que implican el ejercicio de poder. Un buen recurso es tener presente una lista que contemple todos los roles posibles en distintos ámbitos -el político, el empresarial, el jurídico, el educativo, entre otros- y exceda las figuras del/la director/a, por ejemplo.

Tiempo de leer

→ En este segundo apartado, ofrecemos una selección de notas periodísticas en las que se mencionan puestos de decisión. El objetivo de esta propuesta es que las chicas y los chicos puedan analizar los efectos que produce el uso del masculino genérico en el mundo profesional y laboral y comenzar a desnaturalizarlo. Una opción es hacer esta lectura con el grupo total y realizar el análisis

en pequeños equipos, para luego socializar con el resto. O puede haber una o dos lecturas a través del/la docente, el resto en pequeños grupos y luego sí, la socialización de los análisis en grupo total. Lo interesante de este momento es que las y los adolescentes puedan reconocer el poder de las palabras y advertir -o comenzar a hacerlo- los motivos de la resistencia frente a los formas femeninas que designan cargos de poder y las consecuencias de que esas formas se instalen.

Sin duda, hay otros géneros discursivos disponibles y está la puerta abierta a que ustedes los incluyan en esta propuesta. La opción de agregar textos seleccionados por las chicas y los chicos también es muy valiosa porque ajusta los modos de leer.

¿Escribimos?

→ Este tercer y último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo. Aquí hay propuestas para reconocer la escritura como proceso, la revisión y la reescritura como instancias que habilitan nuevas lecturas e interpretaciones, y la práctica de escribir como una práctica social. De ahí la importancia del acompañamiento docente en tanto escritor/a con experiencia que planifica la escritura (qué escribir, a quién, con qué propósito comunicativo, qué registro utilizar, qué tipo de texto elegir), realiza borradores y revisa su texto hasta obtener una versión final. Si bien se plantea la escritura a cargo de las y los estudiantes, esta propuesta como la de reescritura puede proponerse por dictado a la/al docente. Esto le permitirá al grupo focalizar en las cuestiones propias del discurso, delegando lo referido al sistema de escritura.

→ Aquí resulta fundamental exponer las alternativas al uso del masculino genérico y dar ejemplos, como así también exponer acerca de a qué nos referimos cuando hablamos de sustantivos colectivos, sustantivos abstractos, sustantivos y pronombres invariables. Reponer estos conceptos gramaticales no es escapar del paradigma de las prácticas del lenguaje, sino recuperar información necesaria y valiosa para que, justamente, los textos producidos contemplen a quienes se dirigen. Sugerimos dejar esa información expuesta en el aula, a disposición del grupo, para que puedan acceder a ella al momento de escribir o reescribir.

→ Por otra parte, en la propuesta de escritura, es importante recuperar la función apelativa del lenguaje y los recursos propios del discurso argumentativo. Esta consigna nos parece fundamental porque invita a las y los chicos a posicionarse en los zapatos de otra persona, mirar la realidad desde otra perspectiva y acudir a la lengua como la herramienta más potente que se tiene para dar cuenta de los propios derechos.

→ Por último, socializar las producciones es crucial porque da lugar a reflexionar sobre el proceso de producción y sobre el uso de la lengua. Hacerlo en textos ajenos permite desnaturalizar ciertos usos. Cuando esa reflexión tiene lugar a partir de textos propios, se profundiza esa desnaturalización y se comienza a delinear un posicionamiento en tanto usuarios y usuarias de la lengua.

Sugerencias para el trabajo en Secundaria orientada

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto.
Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria básica, para Secundaria orientada proponemos trabajar con perfiles de redes sociales de mujeres que realizan trabajos o tienen oficios históricamente asociados a los hombres: mecánicas, electricistas, taxistas, entre otros. También se puede abrir el juego a otros tipos textuales que puedan entrar en diálogo (noticias, entrevistas). Sugerimos también trabajar con los comentarios de lectoras/es, tanto en los perfiles como en las notas publicadas en medios digitales, para poder reflexionar sobre el impacto social que tienen estas mujeres en estos roles.

Nuevas caras, nuevos nombres

En el mundo de los oficios y profesiones, hay roles que revisten cierto poder dado que quienes los cumplen, toman decisiones que afectan a la vida de una empresa, de un sector social o de toda una comunidad. Históricamente, esos cargos han sido ocupados por hombres. La realidad ha ido cambiando y las mujeres, de a poco, han comenzado a ocupar esos puestos de decisión, lo que ha implicado una transformación de la realidad. La lengua nombra la realidad. Cuando esta se modifica, aquella también. Es importante mencionar que, así como no es fácil para las mujeres acceder a puestos jerárquicos y/o a cargos políticos, tampoco es fácil lograr que la lengua se transforme y que estas modificaciones sean aceptadas por la sociedad de manera inmediata.

Para conversar con el grupo total

→ Hagan una lista de cargos y/o funciones que implican el ejercicio de poder. Piensen no solo en el ámbito de lo político. Pueden dictarle estas formas a su profesor/a para que las vaya escribiendo en el pizarrón.

→ ¿Listo? ¿Qué forma gramatical usaron para mencionar los primeros cargos: las masculinas o las femeninas? ¿Se mantuvo a lo largo de la lista o se modificó? Si hubo cambios, ¿en qué casos y a qué responde esa modificación? ¿Alguno de esos roles apareció en el trabajo de la ficha 1? ¿Cuál?

Tiempo de leer

→ A continuación, les ofrecemos una serie de noticias en las que, probablemente, aparezcan algunos de los roles que incluyeron en la lista anterior. En grupos, lean y conversen acerca de cómo son mencionados los cargos y puestos en estos textos y qué efectos producen esas formas de nombrar.

1. Portal del Gobierno de Catamarca. «Reunión con directores de nive». 01/09/2020.
https://bit.ly/3GUggMX

2. Sitio web del Colegio de Abogados de La Plata. «Reunión con los jueces de familia».
https://bit.ly/3O11GG5

La palabra es un instrumento de poder. Por lo tanto, el lenguaje es un espacio de poder: poder nombrar, poder ocultar, poder tergiversar, poder persuadir, poder construir. Conversen, en grupo total, de qué manera se advierte esta cuestión en las notas leídas y en otras que ustedes hayan encontrado, qué tipo de poder se van construyendo y de qué manera es posible deconstruirlo.

→ ¿Qué otras formas propondrían para reemplazar los masculinos genéricos advertidos en las notas?

¿Escribimos?

→ En parejas, reescriban una de las notas leídas, a fin de reemplazar el masculino genérico por una forma más inclusiva. Tengan en cuenta los procedimientos posibles (desdoblamiento, uso de sustantivos abstractos, uso de colectivos, otros). Luego, socialicen los nuevos textos.

→ Imaginen que son una de las directoras de Nivel que concurrió a la reunión comunicada en la noticia 1, la cual decide escribir en su cuenta de Twitter un breve descargo y pedido, solicitando que se deje de invisibilizar la presencia de las directoras con el uso del masculino genérico. El desafío es escribir un texto breve, con argumentos sólidos, que deje en evidencia esta realidad y abra la puerta a otras formas de nombrar. Les compartimos dos videos que pueden servirles como insumos:

«Las mujeres reciben el mismo trato que los hombres en el trabajo». ¿Es cierto?
https://bit.ly/38RIFqr

No le pongas género, ponle talento
https://bit.ly/3Q3l8n7

→ Nos interesa cerrar este tramo de la propuesta, invitando a buscar otras palabras que corran esta misma suerte y seguir repensando juntos cómo el lenguaje se constituye como espacio de poder en el que se ponen en juego tensiones que pueden mostrar o ocultar la realidad.

Hemos llegado al final de esta segunda propuesta.

¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Como ya hemos mencionado, son parte esencial de la comunidad educativa, por lo tanto, seguimos tendiendo puentes entre ustedes y la escuela.

En esta oportunidad, invitamos a conversar sobre las formas de nombrar en el mundo laboral y profesional. Tal como aconteció al abordar las formas de nombrar en la escuela, pudieron ver que, a la hora de mencionar profesiones o puestos de trabajo que reviste poder, en muchos casos, se usa el masculino - se llama *masculino genérico*- para hacer referencia a un grupo que está integrado por personas de distintos géneros. Por ejemplo, se usa *los senadores* para referirse a senadores y senadoras. Esta invisibilización no es inocente ni casual. Ciertos puestos de trabajo siempre fueron ocupados por hombres. Las mujeres comienzan a acceder a ellos -en porcentajes muy mínimos-, por lo tanto, la lengua sufre modificaciones para dar cuenta de esta nueva realidad. Pero estas transformaciones no siempre son bienvenidas.

Cuando nos referimos a puestos que implican el ejercicio del poder no solo hacemos alusión a los puestos políticos. Un médico o una médica también tienen poder: toman decisiones de las cuales depende la vida de un/a paciente, por ejemplo. O tienen cierta jerarquía frente a otros roles como el del/la enfermero/a. Estas profesiones revisten poder y despiertan confianza. ¿Se animan a pensar cómo nombran en casa a estas profesiones? Les acercamos algunas frases comunes para que sirvan de disparador.

- *¿Por qué no vas al médico?* (¿Y si el médico es una mujer?).
- *Hay que ser empresario para pasarla bien...* (¿Acaso una mujer no puede ser empresaria?).
- *Llamá a un abogado* (¿Y las abogadas?).

→ ¿Listo? ¿Cómo son esas frases? ¿Usan el masculino como primera opción? ¿O usan formas que son más inclusivas?

Los cargos jerárquicos y los puestos de trabajo profesionales, históricamente, fueron ocupados por hombres. A las mujeres no les fue -ni les es- sencillo acceder a esos lugares. Pero, de a poco, vamos afilando la mirada. Compartimos con ustedes el trailer de una película muy recomendable: *Talentos ocultos.* Si les interesa, pueden encontrarla completa en distintas plataformas.

Talentos Ocultos
https://bit.ly/3Nqfytl

Los/as estudiantes, en un futuro no muy lejano, serán parte del mundo laboral y profesional. Repensemos en familia las formas más inclusivas posibles de nombrarlos y nombrarlas, para que nadie quede invisibilizado.

Ficha 03 /

El uso del masculino genérico y el salto semántico en los medios masivos de comunicación

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico y el salto semántico en los medios masivos de comunicación. Para ello, se propondrá la lectura y el análisis de diversos titulares y volantas a fin de revisar los efectos de este uso a la hora de interpretar la realidad e informar a la sociedad. Se propondrán, además, posibles reescrituras para generar el uso de formas de decir más inclusivas. Por último, se analizará el rol femenino en los medios de comunicación.

Sabemos que la lengua nombra la realidad. A medida que la realidad se modifica, la lengua también sufre cambios para darle entidad a aquellos aspectos nuevos. Sin esos cambios, la nueva realidad queda invisibilizada. Analizar el uso de la lengua en el mundo de los medios de comunicación es una gran oportunidad, entonces, para visualizar a la lengua como formadora de opinión. De qué manera se informa da cuenta de un posicionamiento y genera ideología. Quién o quiénes informan, también.

En la trayectoria escolar de las y los estudiantes, el análisis de textos informativos está presente desde el Nivel Inicial, y en su abordaje se advierte una progresión y una profundización entre ciclos y entre niveles. El Nivel Secundario nos permite realizar lecturas y análisis significativos en los que las y los adolescentes dan cuenta de sus posicionamientos, ofrecen argumentos válidos, refutan los que no comparten, expresando así sus adhesiones o descontentos frente a la actualidad. Leer críticamente la realidad que se construye desde los medios masivos de comunicación es una oportunidad para que la escuela se constituya como un espacio en el que se ejerce la ciudadanía. Detectar usos sexistas en el lenguaje utilizado para comunicar permitirá, además, construir una sociedad más inclusiva, en la que se representen más voces y más realidades.

Invitamos, entonces, a recorrer esta tercera propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico y el salto semántico en los medios informativos e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios cada vez más competentes de la lengua escrita.

Promover el análisis y la interpretación crítica de los mensajes provenientes de los medios masivos de comunicación, haciendo hincapié en la perspectiva de estos medios en relación con representaciones, identidades, valores y estereotipos que circulan en la cultura.

Contenidos

Prácticas del Lenguaje y participación ciudadana

Primer año

Lectura, comentario y análisis de noticias de interés social y comunitario
Estrategias discursivas empleadas para construir el acontecimiento y sus efectos de sentido: recortes de la información y distintos enfoques de un mismo tema o macrotema, recursos lingüísticos (uso de voz pasiva; discurso directo; focalización de determinado elemento mediante la ubicación en la oración, etc.) para mitigar o destacar algunos aspectos, voces incluidas.

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Segundo año

Lectura, comentario y análisis de textos periodísticos de opinión (editorial y columna de opinión
Procedimientos y recursos retóricos más sobresalientes de editoriales y columnas de opinión (recursos argumentativos como la pregunta retórica, la comparación, la cita de autoridad, ejemplo, el uso de cifras, las analogías, las definiciones y las redefiniciones; expresiones de modalidad de aserción, posibilidad, deber; **selección léxica: uso de verbos de opinión y palabras con matiz valorativo).**

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración.
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).
Impersonalidad sintáctica y semántica.

Resulta valioso mencionar que este mismo Diseño Curricular propone la Tutoría como Proyecto Institucional, con ejes diversos que presentan contenidos plausibles de entrar en diálogo con esta propuesta.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

Tal como dijimos, la escuela secundaria es un espacio en el que se pueden desarrollar prácticas de lectura crítica de lo que se transmite desde los medios de comunicación, a partir de analizar cómo se construye la noticia, qué se comunica, quién lo hace. Ofrecer la oportunidad a las y los estudiantes de expresarse en intercambios orales en los que tengan la posibilidad de expresar sus adhesiones o rechazos, expresando argumentos válidos, haciendo oír su voz y respetando las voces ajenas, es muy valioso porque impacta en el ejercicio de la ciudadanía y la concepción de los y las estudiantes como sujetos de derecho.

La propuesta de leer y analizar noticias en las que se evidencia el uso del masculino como genérico y del salto semántico, resulta interesante porque permite leer más allá del hecho periodístico. El salto semántico es un fenómeno cuyo nombre debemos a Álvaro García Meseguer (1975) «Se incurre en salto semántico cuando un hablante o escritor, emplea un vocablo de género masculino en su sentido genérico y construye sobre él una primera frase cuyo significado conviene a uno y otro sexo; y, más adelante en el mismo contexto, repite el empleo de ese vocablo masculino (de forma explícita o implícita) pero esta vez en su sentido específico, es decir, referido a varón exclusivamente» (García Meseguer 1994).

- A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de algunos titulares o fragmentos de los textos periodísticos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: *los jugadores y la jugadora en lugar de Messi, Higuain y una jugadora femenina*);
- desdoblamientos abreviados (ej.: *los/as jugadores/as de fútbol en lugar de los jugadores*);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: *La terna seleccionada para recibir el premio al mejor gol...*);
- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: *Se ha seleccionado quienes pueden recibir el premio al mejor gol europeo...*).

La propuesta para abordar la selección de textos periodísticos consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

→ Este primer momento tiene por finalidad entrar en tema a partir de dos videos y un tweet de los que se desprende la problematización del rol que ocupan las mujeres en los medios de comunicación (particularmente los medios vinculados al mundo del fútbol). Si bien estamos en un contexto en el que algunas figuras femeninas han logrado avanzar en un terreno laboral de tradición masculina, no deja de llamar la atención las repercusiones que generan estas presencias. Al mismo tiempo, este debate abre el lugar a la discusión sobre el lenguaje que se utiliza para nombrar estos nuevos roles, estas nuevas presencias. Esta ficha invita a continuar el recorrido iniciado en la segunda propuesta **(El uso del masculino genérico en el mundo profesional y laboral)**. Permitir que los y las adolescentes adviertan que las resistencias a las transformaciones en la lengua son de índole ideológico y no lingüístico es un objetivo de esta propuesta, por lo tanto, sugerimos que se vaya abordando esta cuestión del lenguaje como espacio de poder y, por ende, de tensión, desde este primer momento. Al mismo tiempo, nos resulta significativo habilitar la palabra en tanto instrumento de poder (poder decir,

poder opinar, poder discutir) y dar el espacio para que los y las estudiantes tengan la oportunidad de poner en palabras sus opiniones e ir formándose como hablantes competentes.

Nos resulta interesante sugerir a las chicas y los chicos analizar estos recursos poniendo el foco en los efectos que producen estas voces femeninas. Se sugiere solicitar ir registrando por escrito estas sensaciones.

Tiempo de leer

→ En este segundo apartado, ofrecemos una selección de notas periodísticas con el objetivo de que las chicas y los chicos puedan analizar los efectos que producen el uso del masculino genérico y el salto semántico en el mundo de la comunicación. Una opción es hacer esta lectura con el grupo total y realizar el análisis en pequeños equipos, para luego socializar con el resto. O puede haber una o dos lecturas a través del/la docente, el resto en pequeños grupos y luego sí, la socialización de los análisis en grupo total. Lo interesante de este momento es que las y los adolescentes puedan reconocer el poder de las palabras y advertir -o comenzar a hacerlo- cómo impacta en el/la destinatario/a la forma en la que se presenta una noticia. Se sugiere explicar en qué consiste el salto semántico (teniendo en cuenta que el uso del masculino genérico ya se abordó en las dos primeras fichas).

→ Sin duda, hay otros géneros discursivos disponibles y está la puerta abierta a que ustedes los incluyan en esta propuesta. La opción de agregar textos seleccionados por las chicas y los chicos también es muy valiosa porque ajusta los modos de leer.

¿Escribimos?

→ Este tercer y último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo. Aquí hay propuestas para reconocer la escritura como proceso, la revisión y la reescritura como instancias que habilitan nuevas lecturas e interpretaciones, y la práctica de escribir como una práctica social. De ahí la importancia del acompañamiento docente en tanto escritor/ra con experiencia que planifica la escritura (qué escribir, a quién, con qué propósito comunicativo, qué registro utilizar, qué tipo de texto elegir), realiza borradores y revisa su texto hasta obtener una versión final. Si bien se plantea la escritura a cargo de las y los estudiantes, esta propuesta como la de reescritura puede proponerse por dictado al docente. Esto le permitirá al grupo focalizarse en las cuestiones propias del discurso, delegando lo referido al sistema de escritura.

→ Aquí resulta fundamental exponer las alternativas al uso del masculino genérico y dar ejemplos, como así también exponer acerca de a qué nos referimos cuando hablamos de sustantivos colectivos, sustantivos abstractos, sustantivos y pronombres invariables. Reponer estos conceptos gramaticales no es escapar del paradigma de las prácticas del lenguaje, sino recuperar información necesaria y valiosa para que, justamente, los textos producidos contemplen a quienes se dirigen. Sugerimos dejar esa información expuesta en el aula, a disposición del grupo, para que puedan acceder a ella al momento de escribir o reescribir.

→ Por otra parte, en la propuesta de escritura, es importante recuperar la función informativa del lenguaje y los recursos propios del discurso periodístico. Esta consigna nos parece fundamental porque invita a las y los chicos a comprender los matices del lenguaje, la importancia de seleccionar cómo decir y el impacto que tiene esa forma en el contenido.

→ Por último, socializar las producciones es crucial porque da lugar a reflexionar sobre el proceso de producción y sobre el uso de la lengua. Hacerlo en textos ajenos permite desnaturalizar ciertos usos. Cuando esa reflexión tiene lugar a partir de textos propios, se profundiza esa desnaturalización y se comienza a delinear un posicionamiento en tanto usuarios y usuarias de la lengua.

Sugerencias para el trabajo en Secundaria orientada

→ Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto.

→ Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria básica, para Secundaria orientada proponemos hacer una lectura de noticias que aborden un mismo acontecimiento que, en algunos casos, está protagonizado por hombres y, en otros, por mujeres, para analizar el abordaje que se hace en cada situación. Recomendamos trabajar con noticias sobre violencia de género o vinculadas con los roles maternos y paternos, para revisar la construcción que se hace, desde la palabra, de la figura masculina y femenina.

Propuesta para el aula

Qué dice, quién dice, cómo dice

En el mundo de la comunicación circulan noticias de actualidad que, en apariencia, se transmiten objetivamente. Sin embargo, los distintos medios que consumimos dan cuenta de un posicionamiento ideológico que se traduce a partir del lenguaje, la presencia o ausencia de imágenes, de saber (o no) quién construye esa noticia, del medio seleccionado para comunicarla. Hacer evidentes estas cuestiones permite estar mejor informados.

Para adentrarnos en el tema, compartimos con ustedes dos videos y un tweet, para que observen con atención:

- Si una mujer habla de fútbol ponle atención....
https://bit.ly/3zkeTpd

- Qué pasa con las mujeres y el fútbol en Argentina
https://bit.ly/3thhPiE

Para conversar con el grupo total

→ A partir de las distintas voces que se presentan en estos recursos: ¿qué efectos produjo en ustedes que todas sean mujeres? ¿Qué aspectos de lo que se expresa les llamó la atención? ¿Por qué?

→ En el video en el que las mujeres utilizan el fútbol para explicar cuestiones cotidianas: ¿cuál creen que es el propósito?, ¿qué efecto produjo en ustedes?, ¿por qué?, ¿creen que hay temas que son «de hombres» y temas que son «de mujeres»?, ¿consideran que desde los medios de comunicación se trata con igualdad a todos los géneros?

→ ¿Qué aspectos de los que se mencionan en el video «Qué pasa con las mujeres y el fútbol en la Argentina» no conocían? ¿Cuáles llamaron su atención? ¿Por qué?

→ ¿Conocían a Ángela Lerena? ¿Hay algún aspecto del tweet que llame su atención? ¿Por qué es «un hecho histórico» que una periodista comente un partido de la selección? ¿Consideran que el rol de la mujer y del hombre está en un pie de igualdad en el mundo del periodismo? ¿Y en otros ámbitos?

Tiempo de leer

A continuación, les ofrecemos una serie de noticias en las que les proponemos analizar los titulares y algunos fragmentos para dilucidar qué efectos produce la presencia de ciertas palabras o frases:

1. Noticia sobre los candidatos a ganar el gol del año en Europa, 2016: https://bit.ly/3xcAjBN

2. Noticia sobre luchadora premiada en los Juegos Olímpicos, Río 2016: https://bit.ly/3Q0rOm1

3. Noticia sobre fallecimiento de actriz de telenovelas, 2020: https://bit.ly/3x8vr0O

→ La palabra es un instrumento de poder. Por lo tanto, el lenguaje es un espacio de poder: poder nombrar, poder ocultar, poder tergiversar, poder persuadir, poder construir. Conversen, en grupo total, de qué manera se advierte esta cuestión en los titulares de las notas leídas, qué tipo de poder se van construyendo y de qué manera es posible deconstruirlo.

→ Revisen la noticia 1: ¿qué efecto les produce?, ¿por qué consideran que decidieron escribir ese titular?

→ Retomen las noticias 2 y 3: ¿Qué connotan las palabras «diva», «esposa de...», «Hércules», «con maquillaje»? ¿Creen que se podrían reescribir esos titulares sin caer en un uso sexista del lenguaje? Consideren variables para lograrlo (pueden anotar las ideas que surjan).

¿Escribimos?

→ Lean la noticia que compartimos a continuación, en la que se expresa el malestar que generó una frase expresada por el presidente de Eurogrupo:

- Dijsselbloem rechaza dimitir por sus declaraciones sobre los países del sur
https://bit.ly/3aoeebT

→ ¿En qué sentido son discriminatorias estas palabras? ¿Qué significado se quiere expresar con la frase «gastar dinero en copas y mujeres»?

→ Los invitamos a analizar la bajada:

El presidente del Eurogrupo dijo que no podían gastarse el dinero en «copas y mujeres» y luego exigir solidaridad a sus socios europeos.

Los socios europeos: ¿son solo hombres?, ¿no hay mujeres entre las personas poderosas en Europa?, ¿o se está utilizando el masculino haciendo alusión al género femenino también?

¿Escribimos?

→ En parejas, elijan una de las noticias compartidas y reescriban su titular y/o bajada a fin de reemplazar el masculino genérico por una forma más inclusiva. Tengan en cuenta los procedimientos posibles (desdoblamiento, uso de sustantivos abstractos, uso de colectivos, otros). Luego, socialicen los nuevos textos.

→ Para terminar este recorrido nos gustaría volver a uno de los interrogantes iniciales: ¿Consideran que el rol de la mujer y del hombre está en un pie de igualdad en el mundo del periodismo? A partir de todos los ejemplos analizados tal vez pudieron arribar a algunas respuestas. Tanto desde el rol periodístico como del lenguaje que se utiliza cuando la noticia tiene que ver con el género femenino, podríamos decir que los medios de comunicación deben seguir transitando caminos de igualdad y de inclusión. ¡El desafío queda planteado!

Hemos llegado al final de esta segunda propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Como ya hemos mencionado, son parte esencial de la comunidad educativa, por lo tanto, seguimos tendiendo puentes entre ustedes y la escuela.

En esta oportunidad, invitamos a conversar sobre las formas de nombrar y el lugar que ocupan los distintos géneros en los medios de comunicación. Tal como aconteció al abordar las formas de nombrar en la escuela y en relación a las profesiones y trabajos que revisten cierto poder, pudieron ver que se usa el masculino - se llama masculino genérico- para hacer referencia a un grupo que está integrado por personas de distintos géneros, se incurre en un salto semántico o se acude a formas y construcciones con una connotación peyorativa para referenciar al género femenino. Por ejemplo, en un titular en el que se informa la terna de quienes han anotado el mejor gol europeo, se dan los nombres de los dos jugadores de fútbol masculino y se alude a una jugadora de fútbol femenino en general.

Leer críticamente la información que se expresa en los medios de comunicación implica reconocer que la lengua crea la realidad y que nombrar esa realidad de una u otra forma, da visibilidad o, por el contrario, oculta, desdibuja, desvirtúa.

Para seguir reflexionando en casa, compartimos algunas noticias:

- Todo lo que hay que saber sobre el inicio del ciclo lectivo 2021
https://bit.ly/39f5EMe

Trotta en Córdoba: Va a ser obligatorio ir a clases en 2021
https://bit.ly/3mjLzY5

Ciudad: Miles de chicos refuerzan contenidos durante el verano en las escuelas
https://bit.ly/3GR2lr4

Vuelta a las clases presenciales: medidas, restricciones y cuántos días irán los chicos a la escuela
https://bit.ly/3aMgpX7

→ Después de realizar un recorrido por los titulares, volantas y bajadas de estos cuatro medios en los que se informa sobre la misma noticia, «el regreso a clases», podríamos pensar las siguientes cuestiones:

- ¿Nos dan la misma información? ¿Se nombra a todos los implicados en el tema del que se informa? ¿Habría formas más inclusivas de nombrar a quienes están implicados en este regreso a las aulas? Por ejemplo, cuando se nombra a «los chicos», «los docentes», «los padres» se está incluyendo a «las chicas», «las maestras», «las madres»: ¿podemos pensar formas más inclusivas de informar?

Consideramos importante correr los velos que ocultan, invisibilizan, acallan, solapan voces. La lengua es lo suficientemente rica como para valernos de todas las variables que permiten nombrar e incluir a todas y todos, que otorgan matices, que amplían sentidos.

.

Ficha 04 /

El uso del lenguaje no binario en la construcción de la ciudadanía

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha invitamos a reflexionar sobre el uso de un lenguaje no binario en relación al ejercicio de la ciudadanía. Esto implica revisar las leyes que organizan y regulan nuestra sociedad, y los derechos y normas que se establecen para sus miembros. Abordaremos el uso del masculino como genérico, analizaremos sus efectos y pensaremos nuevas formas de decir para que cada integrante realmente se constituya como sujeto de derecho. Para ello, se propondrá, por un lado, la lectura y el análisis de diversas leyes y normativas referidas exclusivamente a las adolescencias, y por el otro, el análisis de videos que permitan discutir si sus derechos son respetados o no.

Nos parece importante trabajar el discurso de la ley, ya que niños, niñas, adolescentes y jóvenes tienen derechos y responsabilidades particulares que han cobrado diferentes formas en su reglamentación a lo largo de la historia. Resulta clave habilitar el intercambio para, por un lado, reconocer el principio de igualdad de derechos y oportunidades de todas las personas, haciendo foco en la adolescencia y, por el otro, advertir los casos de desigualdad, discriminación y vulneración de derechos en relación con principios éticos y jurídicos. Poner en palabras estas cuestiones es visibilizarlas y dar lugar para que las y los adolescentes empiecen a construir un posicionamiento crítico y propio. Al mismo tiempo, es reforzar la relación entre lenguaje y pensamiento y formar ciudadanas y ciudadanos capaces de ejercer de manera responsable sus derechos y respetar los de las/los demás.

Si las alumnas y los alumnos de la Educación Secundaria son sujetos de derecho, creemos necesario que conozcan cómo aparecen en el discurso de la ley. Reconocer las formas de nombrar a quienes transitan esta etapa de la vida, en relación con sus derechos, capacidades y acciones posibles dentro del marco legal, permite reflexionar sobre si en estas formas de decir queda incluida la totalidad de quienes tienen entre 13 y 18 años.

Como ya hemos visto en fichas anteriores, la forma en la que nos expresamos da cuenta de cómo pensamos el mundo, cómo lo vemos. Cuando usamos el masculino genérico para hacer referencia a un grupo que no está integrado solo por hombres, estamos invisibilizando al resto. En palabras de Patricia Gómez, «las consecuencias de este proceso de discriminación, subordinación y/o invisibilización resultan significativas porque tienen una relación directa en la formulación de derechos y en la definición de los sujetos susceptibles de los mismos. Los vínculos entre lenguaje y

derechos son la piedra basal para generar y sostener los principios de igualdad y no discriminación en las sociedades democráticas, dado que permite el reconocimiento de «nuevos» sujetos y su valor social para conformar sociedades justas, garantizando la inclusión» (Gómez, 2020).

Es en esta dirección que proponemos el trabajo con leyes, normativas y documentos vinculados al discurso de la ley. Así como la lengua construye e incluye sujetos de derecho, también los invisibiliza y excluye. Si se naturalizan las formas de expresión que «dejan afuera», corremos el riesgo de que algunas personas no accedan a los derechos que les son propios. Detectar usos sexistas en el lenguaje utilizado para enunciar las leyes permitirá, además, construir una sociedad más inclusiva, en la que se garanticen los derechos de todas y todos. De ahí la importancia de hacer esta lectura en la secundaria, el último eslabón escolar antes de entrar en el mundo de los/as adultos/as.

En la trayectoria escolar de las y los estudiantes, la idea de la formación ética y ciudadana está presente desde el Nivel Primario. En el primer ciclo, los contenidos de esta área se nuclean en el espacio del Conocimiento del Mundo. En el segundo ciclo, ya se diferencia el espacio de la Formación ética y ciudadana, para darle continuidad en el Nivel Secundario. Como ocurre con otros temas tratados en otras fichas, en el abordaje de los contenidos del área se advierte una progresión y una profundización entre ciclos y entre niveles. En el Nivel Secundario nos encontramos con adolescentes que ya tienen un recorrido transitado con respecto a la formación ciudadana, cuentan con una mayor autonomía y atraviesan un período de transición a la hora de pensar y construir nuevas identificaciones, que los/as interpelan para buscar otros lugares en los cuales posicionarse.

Invitamos, entonces, a recorrer esta cuarta propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico y en el discurso de la ley, e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico, para el área de Prácticas del lenguaje y el área de la Formación Ética y Ciudadana, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Prácticas del lenguaje

Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios/as, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios cada vez más competentes de la lengua escrita.

Promover el análisis y la interpretación crítica de los mensajes provenientes de los medios masivos de comunicación, haciendo hincapié en la perspectiva de estos medios en relación con representaciones, identidades, valores y estereotipos que circulan en la cultura.

Formación ética y ciudadana

Propiciar espacios de análisis y deliberación tendientes a la construcción de una sociedad democrática progresivamente más justa y solidaria sobre la base del estado de derecho contemplado en la Constitución de la Nación Argentina y en la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Generar condiciones que favorezcan el conocimiento, el diálogo y el debate sobre los problemas sociales actuales; su análisis y perspectivas de abordaje.

Contenidos

Prácticas del lenguaje

Primer año

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Segundo año

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).

Formación ética y ciudadana

Primer año

Las normas como resultado de procesos históricos, sociales, políticos y económicos: la conformación del sujeto de derecho.
De las libertades a los derechos civiles. El movimiento de ampliación de derechos.

Segundo año

Ampliación de la ciudadanía política. Los derechos políticos: procesos que les dieron origen; la ampliación de los sujetos y la recepción normativa.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

El desafío de abordar el tema de los derechos en el aula tiene que ver, entre otras cosas, con que las y los adolescentes se piensen y se posicionen como portadoras y portadores de derechos, comprendan la importancia de ejercer una ciudadanía activa -dentro y fuera del aula- y adviertan la necesidad de conocer determinadas leyes y normativas que regulan su participación en sociedad.

Consideramos crucial leer la ley y abrir el espacio al intercambio para que el lenguaje se siga constituyendo como espacio de construcción y la lengua, como instrumento de poder. Por otra parte, la oportunidad de debatir, compartiendo adhesiones o rechazos, expresando argumentos válidos,

haciendo oír su voz y respetando las voces ajenas, es muy valioso porque impacta en el ejercicio de la ciudadanía y la concepción de los y las estudiantes como sujetos de derecho.

Si bien continuaremos trabajando con el uso de formas gramaticales más inclusivas, cabe mencionar que la propuesta de debate también se presenta como parte del uso de un lenguaje más inclusivo. Insistimos en que poner en palabras es hacer visible, es darle entidad a una situación. Debatir sobre los derechos de las y los adolescentes es reafirmar su existencia y la importancia de que se garantice su cumplimiento.

Se propone la reformulación de algunos pasajes de las leyes y normativas ofrecidas, el análisis de un intercambio oral y la escritura o reescritura del estatuto del Centro de estudiantes, utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: *los y las estudiantes en lugar de los estudiantes*);

- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: *el cuerpo estudiantil)*;

- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: *quienes integran el centro de estudiantes*).

Nuevamente, los momentos en esta propuesta son bien delimitados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de lectura y producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

→ En este primer momento, entramos en tema recuperando los saberes previos de las y los estudiantes. Sabiendo que la formación ciudadana ha estado presente en su paso por la escuela primaria, invitamos a leer los nombres de los dos documentos que reivindican los derechos de niñas, niños y adolescentes: la *Convención de los Derechos del Niño* (1995) y la *Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes* (2015). El objetivo de esta propuesta es analizar desde los nombres un cambio en la concepción de quiénes son sujetos de derecho y en la forma de nombrarlos/las, y recuperar los derechos de la niñez que recuerden para hacer una lista. Sugerimos tener pensadas pistas para ofrecerles en caso de que no recuerden la información necesaria.

Este primer momento apunta a tomar conciencia de los cambios transitados por la niñez y la adolescencia frente a la ley, y de la importancia del acto de nombrar sin usar el masculino genérico, haciendo explícito quiénes se constituyen como sujetos de derecho.

Tiempo de leer

En este segundo apartado, ofrecemos leer dos leyes estrechamente vinculadas con la adolescencia: la Ley Nº 26061 de Protección integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y la Ley Nº 26877, que protege el derecho de los y las estudiantes a organizar organismos -los Centros de Estudiantes- para hacer valer sus derechos como integrantes de la comunidad educativa. Sugerimos hacer la primera lectura de manera colectiva. En el caso de la segunda ley, se puede proponer hacer un trabajo en pequeños grupos, con la lectura a cargo de las y los estudiantes. Si

algún pasaje genera duda, sugerimos que la/el docente lo retome, lo lea en voz alta para el grupo total y se comparta el análisis o la explicación[1].

Luego de la lectura de Ley Nº26061, proponemos intercambios orales para debatir acerca de si estos derechos se respetan o no, permitir a las y los adolescentes pensar su ciudadanía de una forma más activa, y revisar las formas de nombrar para ver si son inclusivas o no, decidiendo qué modificaciones hacer para lograr una lengua más igualitaria. En cuanto a la Ley Nº26877, seguimos haciendo foco en las formas gramaticales utilizadas, pero también pensamos que es una gran oportunidad para profundizar en la ampliación de los derechos de las y los adolescentes y las formas de participación de la vida en democracia. Que los Centros de Estudiantes sean tema de debate y reflexión es una puerta a la participación política en el sistema democrático. Permite pensar en la conformación de distintos partidos, su rol frente a las necesidades de la ciudadanía, su relación con el sistema representativo. Al mismo tiempo, da lugar a analizar el funcionamiento del sistema electoral y el proceso de elección de quienes gobiernan, lo que abre una nueva puerta para reflexionar acerca de los roles -votantes, presidentes/tas de mesa, fiscales- y cargos, quiénes los ocupan y sus responsabilidades. Por último, pero no menos importante, pone sobre la mesa la posibilidad de discutir acerca de la ampliación de derechos en cuanto a la figura de la mujer y la posibilidad de ser votante y candidata. Es interesante ver el camino recorrido a través de años de lucha por conseguir la igualdad de derechos, pero también el desafío que persiste ante una desigualdad que se mantiene.

¿Escribimos?

→ Este último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo en la elaboración o reescritura del estatuto del Centro de Estudiantes. Si la escuela no cuenta con uno, sugerimos que lean un estatuto a modo de ejemplo para advertir el registro y los ítems que deberían estar presentes. Apuntamos a que la escritura se profundice como proceso y como instancia de relectura y reinterpretación. Si bien lo vienen haciendo en las fichas anteriores, sabemos que el proceso de escritura se va fortaleciendo con la práctica de escribir. Nuevamente, estamos frente a una propuesta significativa, con un propósito comunicativo concreto. Esta producción escrita puede ser por dictado a la/el docente en su totalidad o solo la primera parte; luego pueden dividirse los ítems en pequeños grupos. Insistimos en que estas variantes son posibles opciones; cada docente conoce a su grupo mejor que nadie, sabe de sus fortalezas y de los aspectos que necesitan de acompañamientos más intensivos.

→ Por último, sugerimos que tanto en la producción como en la reescritura, no solo se haga foco en el reemplazo del masculino genérico por formas más inclusivas, sino que se revise que el contenido dé cuenta de la garantía de los derechos de toda la comunidad estudiantil. Y en ambos casos, invitamos a que los nuevos textos realmente tengan injerencia en la vida democrática de la escuela.

Sugerencias para el trabajo en Secundaria orientada

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto.

[1] Es interesante pensar la temática de esta ficha como una gran red que toca múltiples nodos. Uno de ellos es el de la división de poderes. Leer estas leyes puede ser el puntapié para pensar quiénes proponen las leyes, quiénes las sancionan y quiénes velan por su cumplimiento.

Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria básica, para Secundaria orientada proponemos el trabajo con los artículos de la Constitución Nacional vinculados a los derechos laborales. Esta opción resulta significativa dado que las y los estudiantes empiezan a transitar los últimos años de la escuela, para luego acercarse al mundo del trabajo. Sugerimos la lectura y el análisis de los derechos propuestos en la Constitución, tanto de su contenido como de la forma en la que están formulados, para luego ponerlos en diálogo con distintos tipos textuales y enunciados que ponen en discusión las formas de decir y, por ende, de pensar las ocupaciones, profesiones y oficios. Proponemos, entonces, el análisis de convocatorias laborales (la gran mayoría está escrita con el masculino genérico) y la exploración del sitio del Ministerio de Trabajo de la Nación, para revisar las formas de nombrar puestos de trabajo y roles. Pueden ofrecerse propuestas de reescritura y de debate. En esta última opción, resulta valioso retomar la ficha 2, dedicada al mundo laboral, para profundizar en la discusión.

Lectura y análisis de los artículos de la Constitución vinculados a los derechos laborales.

Exploración del sitio del Ministerio de Trabajo (puestos de trabajo, roles)
https://www.argentina.gob.ar/trabajo

Propuesta para el aula

Derechos: ¿para quiénes?

En el año 1995, en Argentina se aprobó la Convención de los Derechos del Niño, y en el año 2005, se promulgó la Ley 26061 de *Protección integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.* Con estos dos datos, tenemos delante un punto de partida muy interesante para comenzar a pensar y reflexionar: ¿qué ocurría con los derechos de los niños antes de 1995? ¿Y los de las niñas? Observen el nombre completo de la Ley: ¿qué cambios hay con respecto al nombre de la Convención? ¿Qué creen que habrá pasado para que 15 años después tenga lugar tal modificación? ¿Cuál es el efecto de este cambio?

Para seguir entrando en tema, invitamos a hacer una lista de derechos que recuerden que son propios de la niñez. Pueden hacer esta lista colectiva o que cada uno/a tome nota de manera particular.

Tiempo de leer

→ Una vez terminada la lista, les proponemos trabajar con la Ley Nº 26061. Si bien dejamos a disposición el texto original y completo de la misma, en esta oportunidad les proponemos tomar un recurso muy valioso que ofrece el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos: la sección «Derecho fácil» y su opción «Entendé la ley», en la que se explican las leyes y las normas con un lenguaje menos técnico, más accesible. Allí podrán encontrar las leyes referidas a menores. En esta propuesta abordaremos una selección, pero ustedes pueden seguir recorriendo y analizando las demás. Comencemos, entonces, por la lectura de la Ley Nº 26061:

Derechos de niños, niñas y adolescentes
https://bit.ly/3xmsD1j

→ Luego de leer la ley, sumen a la lista aquellos derechos de niñas y niños que no habían contemplado al revisar sus conocimientos previos y los referidos a las y los adolescentes. ¿Qué derechos creen que están garantizados? ¿Cuáles creen que son vulnerados?

→ En grupos de 3 o 4 estudiantes, elijan un derecho y conversen acerca de si está o no garantizado, por quiénes, cuándo es vulnerado y qué acciones podrían llevar a cabo ustedes, como adolescentes, para comenzar a modificar esa situación (pueden ser acciones de concientización de la comunidad o acciones concretas para que se garantice ese derecho).

→ Relean la forma de nombrar a las niñas, a los niños y a las y los adolescentes a lo largo del texto. ¿Encuentran una coherencia con el nombre de la Ley? ¿Es total o parcial esa correspondencia? ¿Hay contradicciones? ¿Cuáles?

→ Retomando las contradicciones, ¿en qué consisten? ¿Cuáles creen que son los efectos de usar el masculino genérico en este tipo de discurso?

Seguimos leyendo...

Otra ley que resulta de interés para los y las adolescentes es la Ley Nº 26877, que protege el derecho de los y las estudiantes a organizar organismos -los Centros de Estudiantes- para hacer valer sus derechos como integrantes de la comunidad educativa. Compartimos el link para que, nuevamente, accedan al texto de Ley fácil.

Centros de estudiantes [3] . https://bit.ly/3NAEcaE

Una vez más, revisen de qué forma se nombra a los y las estudiantes. ¿Se usa el masculino genérico o se usan formas gramaticales más inclusivas? ¿Qué formas de nombrar propondrían para lograr un texto más igualitario?

Las leyes leídas dan cuenta de la incorporación de nuevos sujetos y de la ampliación de derechos. Sabemos que nombrar es dar entidad y espacio a personas, ideas, realidades. ¿Tienen Centro de Estudiantes en su escuela? De ser así, ¿en qué aspectos se ha visto modificada su realidad? Si no tienen, conversen acerca del posible impacto que tendría en su escuela la posibilidad de organizar un centro de estudiantes.

¿Escribimos?

→ Proponemos revisar el estatuto del Centro de Estudiantes de su escuela y analizar si están presentes los ítems del artículo 6 de la Ley Nº 26877. Al mismo tiempo, observen cómo se nombra a las y los estudiantes (sobre todo en los cargos que conforman el centro).

Representación estudiantil. https://bit.ly/3GR3eQq

Conversen acerca de las fortalezas de este organismo y de los ajustes que deberían realizarse para garantizar el pleno reconocimiento de los derechos del grupo estudiantil. Si no tienen Centro de Estudiantes, retomen lo planteado en el artículo 6 y boceten un posible proyecto para darle forma a este organismo.

Ser parte de una comunidad implica actuar con compromiso, conociendo nuestros derechos y nuestras responsabilidades. En eso radica nuestra ciudadanía: en participar de forma activa en la construcción colectiva y democrática. Y esa formación ciudadana comienza desde que somos

[3] En este mismo link, se encuentra disponible el texto completo de la norma. Por otra parte, compartimos la Ley 137, sobre Centros de Estudiantes en la Ciudad de Buenos Aires. https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/ley_137_centro_de_estudiantes_-_funcionamiento_-_regimen.pdf

personas reconocidas como sujetos de derecho. La escuela es nuestra pequeña comunidad y es la oportunidad para comenzar a manifestarnos como ciudadanos y ciudadanas, que velan por el cumplimiento de sus derechos -los propios y los ajenos- pero también actúan con responsabilidad y compromiso.

Hemos llegado al final de esta cuarta propuesta.
¡Nos vamos acercando al final! ¡Siempre en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Nos encontramos, una vez más, para seguir poniendo en palabras el mundo que nos rodea, escucharnos y revisarnos.

En esta ocasión, la propuesta viene de la mano de los derechos. Como ciudadanos y ciudadanas, tenemos responsabilidades y derechos que, a veces, desconocemos. Con el tiempo, éstos se han ido ampliando para ir en vías de una sociedad más justa y equitativa, en la que sus integrantes puedan participar activamente de la vida en democracia. De esta manera, grupos excluidos, minorías y sectores invisibilizados van apareciendo en la escena, con el derecho de hacer pleno ejercicio de su ciudadanía.

En el aula, los y las estudiantes han analizado las leyes que las y los protegen, en el marco de situaciones reales de la vida cotidiana, en las que sus derechos no siempre son respetados. Seguir pensando en nuestros hogares, dar lugar al debate e intercambiar opiniones es parte del ejercicio de nuestra ciudadanía y de seguir reforzando la convicción de que el derecho a alzar la voz es un derecho de quienes vivimos en democracia.

Ficha 05 /

El uso del lenguaje no binario en el discurso de la Historia de la Ciencia

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

Hemos llegado a la última ficha de esta propuesta. Hemos recorrido distintos ámbitos que nos permitieron pensar la relación lenguaje-pensamiento, la concepción del lenguaje como espacio de poder y la lengua como reflejo de nuestra cosmovisión. Hemos reflexionado acerca de cómo pueden invisibilizar ciertas formas de nombrar el mundo y cómo reformularlas para que nuestra lengua sea más inclusiva. En este último tramo, invitamos a revisar esas formas de decir en el discurso de la Historia de la Ciencia que han invisibilizado algunas figuras como la de la mujer. Este recorte se justifica en la progresión con la que está pensada esta Ficha 5. En el Nivel Inicial, hacemos foco en la construcción de los roles femeninos y masculinos en el discurso histórico en general, a partir del trabajo con las efemérides. En la Escuela Primaria, la propuesta apunta a profundizar esta línea en el discurso de las Ciencias Sociales. Después de este recorrido, consideramos que en la Escuela Secundaria las y los estudiantes tienen herramientas para seguir reflexionando acerca de la figura femenina en ciertos ámbitos de la Historia, como lo es el de la Ciencia.

Sabemos que el relato de la Historia se conforma por versiones. Lo que nos llega es la versión de los hechos de algunas voces, de las que han tenido su lugar en la Historia, que, en la mayoría de los casos, no son las de las minorías, las de los grupos oprimidos, las de los vencidos. Las voces femeninas pertenecen a estos grupos relegados, de ahí que no solo no cuentan la Historia sino que no aparecen en el discurso. ¿Por qué no cuentan? Porque quienes cuentan la historia son, en su gran mayoría, hombres, como si fuera una tarea exclusivamente masculina. ¿Por qué no aparecen? ¿Por qué son incapaces? ¿Por qué no les interesan los asuntos del conocimiento? Tal vez porque, como venimos viendo, el hecho de decir y nombrar es una decisión política e ideológica, y el de omitir y ocultar, también. Si bien esta situación ha ido cambiando con el tiempo, haremos hincapié en la construcción del relato histórico a través de los siglos, no en los tiempos más contemporáneos.

Si hacemos un recorrido no muy exhaustivo por la historia de la ciencia, podemos pensar que la mujer no ha participado de manera activa en esta esfera. No aparece en roles secundarios y, mucho menos, como protagonista, realidad que se repite en diversas facetas de la historia de la humanidad. Pero el discurso no se condice con la realidad. Los hechos dan ávidas cuentas de que la mujer tuvo un rol activo y clave en el desarrollo de los avances científicos. La presencia femenina en la Ciencia ha sido un hecho que el relato de la historia ha dejado a un costado, distorsionando así la realidad de los acontecimientos y favoreciendo que se generen espacios de poder en los que la mujer, claramente, no ha sido contemplada.

Como tantos otros campos de trabajo, durante muchísimos años, el de la ciencia ha estado acaparado por la figura masculina. Quien hace ciencia es el hombre, por lo tanto, se habla de científicos, no científicas. Este borramiento de la figura de la mujer es coherente con la histórica y sistematizada prohibición para que acceda a la educación, a la cultura, a las prácticas vinculadas con el quehacer intelectual, con el político y el ciudadano. Todos derechos que, al no ser compartidos por la sociedad completa, se convierten en privilegios. Pese al camino lleno de trabas, muchas mujeres interesadas en la Ciencia pudieron remar contra la corriente y llevar a cabo actividades que les estaban vedadas. No fueron reconocidas en su tiempo, tampoco lo han sido en el relato de la historia, pero, de a poco, ciertos nombres se van volviendo familiares, tales como Marie Curie (Física y Matemática), Hedy Lamarr (experta en telecomunicaciones) y Jane Goodall (Primatóloga).

Reconocer sus aportes abre las puertas a varios temas de discusión. Entre ellos, las formas de nombrar. En esta ficha, invitamos a reflexionar sobre el uso del lenguaje en distintos tipos de textos que recuperan novedades o personajes del campo científico, y también sobre la figura de la mujer, su omisión en el relato y su existencia en los hechos, para poder repensar el uso de la lengua que hacemos. Tal como sostiene Teresa Meana Suárez,

> (...) en la realidad social existe la conciencia cada vez más pujante de que la existencia de las mujeres debe ser nombrada con el reconocimiento y valoración de su papel en la vida privada y en la vida pública. Dado que el lenguaje no es un hecho biológico y natural sino una adquisición cultura y todo lo que es cultura es añadido y, por tanto, modificable por la voluntad de las personas, podemos alterarlo ya que al retocar la lengua se retoca la mentalidad y retocando la mentalidad se retoca la conducta. (2002, p. 11)

Invitamos, entonces, a recorrer esta quinta y última propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas y el poder invisibilizador que habilita el uso del masculino genérico en el relato de la Historia, e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico,* para el área de Prácticas del lenguaje y el área de Educación Sexual Integral, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Prácticas del lenguaje

- Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

- Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios cada vez más competentes de la lengua escrita.

- Promover el análisis y la interpretación crítica de los mensajes provenientes de los medios masivos de comunicación, haciendo hincapié en la perspectiva de estos medios en relación con representaciones, identidades, valores y estereotipos que circulan en la cultura.

Educación sexual integral

> Promover el respeto y la valoración por la diversidad y la deconstrucción de prejuicios y estereotipos desde los que se emiten juicios discriminatorios.

Contenidos

Prácticas del lenguaje

Primer año

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Segundo año

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).

Educación Sexual Integral

Eje 5: Sexualidad, historia y derechos humanos
Género e historia.
Cambios en los roles de género a lo largo de la historia como organizadores sociales.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

Abordar el discurso de la Historia de la Ciencia en el aula persigue dos propósitos: por un lado, cuestionar los relatos establecidos en relación con los acontecimientos, entendiendo que son construidos por voces que tienen la posibilidad de hacerse escuchar; por el otro, reflexionar acerca del poder del lenguaje en este discurso y sus consecuencias.

La construcción del relato de la Historia de la Ciencia deja afuera a figuras femeninas que tuvieron roles fundamentales. Eso no solo se constituye como una tergiversación de los hechos, sino que tiene efectos colaterales como la construcción de estereotipos y de espacios de poder para un sector de la sociedad. Advertir esta realidad a la hora de leer es crucial para poder hacer una relectura de la Historia, infiriendo lo no dicho, y habilite pensar en otro presente posible, sin estereotipos que limiten libertades.

Si bien continuaremos trabajando con el uso de formas gramaticales más inclusivas, es importante mencionar que la propuesta de debate también se presenta como parte del uso de un lenguaje más inclusivo. Insistimos en que poner en palabras es hacer visible, es darle entidad a una situación. Llevar esta realidad al aula y dar lugar al intercambio para que las y los adolescentes den su opinión, manifiesten acuerdos y desacuerdos, elaboren argumentos válidos y sólidos, escuchen y sean escuchadas/os, planteen inquietudes y cuestionen ideas establecidas, es un gran paso hacia la construcción de otra Historia y de otros relato histórico diferente, más justo y más igualitario.

Se propone el análisis del uso del masculino en el campo de la ciencia para referirse a quienes hacen ciencia y sus consecuencias. Como en las fichas anteriores, los momentos en esta propuesta son bien delimitados: un primer intercambio oral a partir de una lectura, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de lectura -proyección de un video, en este caso- y producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

En este primer momento, proponemos la lectura y el análisis de una noticia en la que tanto en el titular como en el texto, se utiliza el masculino genérico, pero en la foto se ve a un grupo integrado mayoritariamente por mujeres. El objetivo de este momento es leer críticamente esta contradicción, reflexionar sobre los efectos de esa forma de enunciar. Al mismo tiempo, se busca recuperar las ideas que tienen los y las adolescentes a la hora de pensar en quiénes hacen ciencia. Es probable que la mayoría imagine sujetos masculinos. Resulta interesante ver por qué, de dónde viene esa idea, para empezar a vislumbrar ciertos estereotipos que es preciso desterrar.

Tiempo de leer

En este segundo momento, la idea es contraponer dos textos que dan cuenta de la marginalización de la mujer en el mundo de la ciencia. Para ello, se toma el caso de los científicos Lee y Yang, quienes recibieron el Nobel de Física en el año 1957, por sus aportes con el descubrimiento de violaciones del principio de conservación de la paridad. Lo interesante de este caso es que de ese grupo de trabajo participaba la científica Chien-Shiung Wu, quien fue excluida a la hora de entregar el premio. Se propone, entonces, la lectura de una breve biografía de Tsung-Dao Lee, en la que no se menciona a la científica como figura relevante, y la lectura de una nota periodística que cuenta lo omitido por la Historia.

El propósito de este momento es reflexionar sobre el discurso de la historia, de quiénes son las voces que construyen ese relato, cuáles son sus intereses y posicionamientos, y qué consecuencias tiene. De esta manera, podemos empezar a pensar en el lugar otorgado a la mujer tanto en la historia como en el discurso que la representa. Es valioso analizar las posibilidades otorgadas a la mujer para estudiar y desarrollarse profesionalmente, pensar en las causas de esa realidad y ponerla en diálogo con el uso de la lengua para nombrar a quienes hacen ciencia. Para acompañar este debate, sugerimos acudir a la bibliografía que recupere la figura de la mujer en el campo de la ciencia.

¿Escribimos?

En este último momento, proponemos la proyección de la charla TEDx «Recuperar el rol de las mujeres en la tecnología», de Melina Masnatta. Es un recurso significativo ya que parte de la experiencia real de adolescentes y jóvenes que se encuentran con obstáculos a la hora de querer seguir una carrera vinculada a la tecnología. Este aspecto puede permitir que las y los adolescentes se identifiquen, sientan cercano lo dicho y, entonces, pensar la realidad desde un lugar conocido. Por otra parte, es una charla que abre la puerta a pensar la ciencia como un terreno posible, al que cualquier persona puede acceder si lo deseara.

A partir de esta proyección, proponemos conversar acerca del rol de la mujer en la ciencia y la tecnología y la desigualdad aún persistente. Para cerrar, sugerimos la producción de breves biografías que recuperen los nombres de mujeres de ciencia no mencionados en el discurso de la historia. En esta tarea, resulta fundamental la orientación docente a la hora de investigar pero también

de escribir, recuperando las características de la biografía y haciendo hincapié en la escritura como un proceso. En sintonía con el concepto de prácticas del lenguaje, sugerimos que estas biografías se socialicen, ya sea en una cartelera, en formato de volantes, o como publicación en espacios virtuales (redes sociales, página de la escuela, blogs).

Sugerencias para el trabajo en Secundaria orientada

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto. Recordamos que los contenidos de ESI aquí propuestos también son válidos, ya que son para toda la secundaria.

Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria básica, para Secundaria orientada proponemos el trabajo con el discurso de la historia del arte. Tanto en la historia como en su relato, la mujer ha sido relegada. Hablamos de escritoras que tuvieron que acudir a seudónimos masculinos para que sus obras vieran la luz. Hablamos de pintoras cuyas obras fueron firmadas por sus esposos. Hablamos de músicas que fueron pioneras en un ámbito en el que los hombres siempre tuvieron prioridad. Proponemos, entonces, la lectura y análisis de relatos históricos y de textos propios del revisionismo histórico, biografías y autobiografías. Sugerimos, por último, el diálogo con lo audiovisual -películas, series- ya que las obras que recuperan estos nombres y les dan el protagonismo antes vetado son prolíficas.

Propuesta para el aula

¿Quiénes hacen ciencia?

Para conversar con el grupo total

→ Para comenzar este tramo del recorrido, les proponemos leer la siguiente noticia:

En la UNSAM, científicos trabajan para desarrollar una vacuna argentina
https://bit.ly/3xmtPlj

→ Invitamos a observar la fotografía y ponerla en diálogo con el titular y el cuerpo de la noticia. ¿Qué observan? ¿Qué otras formas de nombrar serían más inclusivas?

Si tenemos en cuenta solo el texto escrito de esta noticia, ¿quiénes hacen ciencia? Conversen acerca de qué figuras se les representan mentalmente cuando se habla de gente que hace ciencia, y cuál creen que es o debería ser la situación actual de las mujeres en el campo científico y por qué.

Tiempo de leer

→ Durante mucho tiempo, a la hora de contar la historia de la ciencia, las mujeres fueron excluidas o marginadas a roles secundarios cuando, en realidad, habían sido protagonistas. Con la reescritura de la historia, muchos nombres de figuras femeninas salieron a la luz y otros comenzaron a tener el peso que les correspondía. En esta oportunidad, vamos a conocer uno de ellos.

→ Para ello, comencemos por la biografía del científico chino, Tsung-Dao Lee, ganador del Premio Nobel de Física en 1957. Sugerimos tomar nota de datos acerca de reconocimientos y de aquellos nombres que parecen relevantes como equipo de trabajo, para compartir luego de la lectura.

Tsung-Dao Lee https://bit.ly/3avS6MH

→ ¿Listo? Ahora les proponemos leer esta nota publicada en el diario Página 12.

Un cuento chino, la historia del premio Nobel que no fue https://bit.ly/3MhEv8V

→ ¿Qué puntos en común encuentran con la biografía de Lee? ¿Qué parte de la historia, que no se está contando en el texto anterior, nos muestra esta nota?

→ Discutan acerca de quiénes construyen el relato de la Historia, desde qué posicionamientos lo hacen y cuáles son las consecuencias de eso.

→ Aquí podemos ver algunos aspectos de la vida de la mujer y sus posibilidades en relación al estudio y al mundo de las instituciones. Conversen acerca de esto. ¿Qué conexiones pueden establecer con la noticia leída al inicio y las formas de nombrar allí enunciadas?

¿Escribimos?

→ Para cerrar esta propuesta, compartimos con ustedes la siguiente charla TEDx: «Recuperar el rol de las mujeres en la tecnología», de Melina Masnatta.

Recuperar el rol de las mujeres en la tecnología | Melina Masnatta | TEDxRiodelaPlata
https://bit.ly/3NrrSti

→ Conversen acerca del efecto producido por esta charla. ¿Algo les llamó la atención? ¿Qué? ¿Con qué aspectos están de acuerdo y con cuáles no? ¿Por qué? ¿Alguien se sintió identificado/da con lo planteado por la oradora? ¿En qué sentido?

→ ¿Por qué podemos decir que el campo de la ciencia y la tecnología es un terreno en el que la desigualdad, a la hora de pensar las posibilidades de las mujeres, sigue estando presente?

→ En esta charla, aparecen nombres de mujeres que tuvieron roles importantes en el mundo de la ciencia y la tecnología: Ada Lovelace, Hedy Lamarr y Margareth Hamilton. Vemos que son muchas las mujeres que corrieron la misma suerte que Chien Shiung Wu. En equipos de 3 o 4 integrantes, invitamos a investigar a estas mujeres no reconocidas en el discurso de la historia, y compartir la información encontrada a través de una breve biografía. Pueden orientarse teniendo en cuenta la que leyeron de Lee. Lo importante aquí es dar a conocer sus nombres y su accionar, para seguir pensando esta realidad que, de alguna manera, también nos lleva a pensar cómo nombrarla. Dejamos por aquí algunos nombres sugeridos: Sophie Germain, Marie Curie, Rosalind Franklin.

Hemos llegado al final de toda esta propuesta.
¡Que las puertas a seguir pensándonos sigan abiertas!
¡Celebramos este trabajo en equipo! ¡Felicitaciones!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Hemos llegado al final de este recorrido. Agradecemos que nos hayan abierto las puertas de sus hogares para pensar junto a los y las jóvenes cómo vemos el mundo y cómo lo nombramos.

En este último tramo, le toca el turno a la ciencia. Quienes hacen ciencia, quienes figuran en el discurso de la historia, son los hombres. Las mujeres tenían pocas posibilidades de acceso a las casas de estudio y, en caso de acceder, tenían pocas probabilidades de ser reconocidas. También ocurría que, históricamente, se fomentaba el estudio de la ciencia en los hombres, mientras que a las mujeres se las asociaba con carreras más humanísticas. Con el tiempo, esa realidad ha ido cambiando. Y, entonces, es preciso que la lengua se modifique para nombrarla porque, como hemos visto, lo que no se nombra queda invisible.

En el aula se conversó acerca del rol de la mujer en el mundo de la ciencia y la tecnología. Los y las estudiantes dieron con nombres desconocidos pero que, seguramente, con el tiempo, se volverán familiares. Y esto trajo la posibilidad de pensar este campo como un posible terreno donde desenvolverse en un futuro no muy lejano.

Para seguir en línea con lo trabajado, proponemos conversar de qué ideas tenemos en casa sobre quiénes hacen ciencia: ¿los hombres? ¿Las mujeres? ¿En quiénes confiamos más? ¿Cómo nombramos a quienes hacen ciencia? ¿Creemos que todas las profesiones vinculadas a la ciencia pueden ser ejercidas por cualquier persona, independientemente de su género? ¿Y con respecto a la tecnología? ¿A quiénes nos imaginamos diseñando un programa de software?

Ahora sí, compartimos con ustedes un fragmento de una charla dada por Jane Goodall, primatóloga.

Mi mensaje a las niñas que quieren ser científicas. Jane Goodall, primatóloga
https://bit.ly/3zi7jve

Invitamos a conversar en familia acerca de la importancia del rol de las personas adultas a la hora de acompañar los deseos vinculados a la profesión, y acerca de la necesidad de fomentar la igualdad en todos los campos de acción.

Buenos
Aires
Ciudad

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Anexo firma conjunta

Número: IF-2022-21140738-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: ANEXO III Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela Nivel Secundario

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 46 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 09:54:05 -03'00'

Javier Simon
Director General
D.G.PLANEAMIENTO EDUCATIVO
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 09:57:11 -03'00'

Maria Constanza Ortiz
Director General
D.G. DE EDUCACION DE GESTION PRIVADA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 10:05:31 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 10:05:33 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Proyecto de resolución

Número: IF-2022-21184772-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: s/ Proyecto de Resolución

VISTO: La Constitución Nacional, la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos |Aires, la Ley Nacional N° 26.206 y su modificatoria, las Leyes Nros. 1.218 y 6.292 (textos consolidados por Ley N° 6.347), el Decreto N° 463-AJG/19 y su modificatorio N° 10-AJG/22, las Resoluciones Nros. 4.776-GCABA-MEGC/06 y sus modificatorias, 970-GCABA-MEDGC/22, 971-GCABA-MEDGC/22, 972-GCABA-MEDGC/22, el Expediente Electrónico N° 19.005.874-GCABA-SSCPEE/22, y

CONSIDERANDO:

Que la educación es un derecho humano básico y fundamental y, por ende, universal, inalienable e inherente a toda persona humana, el cual contribuye inexorablemente al desarrollo de su dignidad;

Que este derecho ha sido reconocido en la Constitución Nacional así como en los distintos tratados internacionales de derechos humanos que gozan de jerarquía constitucional conforme establece el artículo 75 inciso 22 de la misma;

Que respecto de los instrumentos del derecho internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26 reconoce que toda persona tiene derecho a la educación y que "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;...";

Que la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en el artículo 23 reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática;

Que por su parte en su artículo 24, establece que la Ciudad asume la responsabilidad indelegable de asegurar y financiar la educación pública, estatal, laica y gratuita en todos los niveles y modalidades, así como la de organizar un sistema de educación administrado y fiscalizado por el Poder Ejecutivo;

Que la Ley Nacional N° 26.206 y sus modificatorias, establece que el Estado, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos los habitantes de la Nación;

Que la Ley Nacional N° 26.206 dispone en su artículo 16 que la obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cuatro (4) años hasta la finalización del nivel de la educación secundaria;

Que la mencionada norma establece en su artículo 11 inciso "l" que uno de los fines y objetivos de la

política educativa nacional es el de “Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento”;

Que los/as docentes del sistema educativo cumplen un rol fundamental para la efectivización del derecho a la educación y en los procesos de enseñanza y de aprendizaje;

Que el artículo 67 inciso “b” de la Ley Nacional N° 26.206 establece que es obligación del personal docente cumplir con los lineamientos de la política educativa y con los diseños curriculares de cada uno de los niveles y modalidades;

Que mediante la Resolución N° 4.776-GCABA-MEGC/06 y sus modificatorias se aprobó el Reglamento Escolar para el Sistema Educativo de Gestión Oficial que establece en el artículo 73 inciso 1, como obligación del personal docente la de impartir la enseñanza con arreglo al plan de estudios, diseño curricular y programas vigentes;

Que conforme la Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347) el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros de conformidad con las facultades y responsabilidades que les confiere dicha Ley;

Que en virtud de la mencionada norma le corresponde al Ministerio de Educación “diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social”;

Que es objetivo primordial del Ministerio de Educación desarrollar acciones que conlleven al mejoramiento de la calidad de enseñanza y de las propuestas formativas y que, a su vez, aseguren la coherencia y consistencia del conjunto de las ofertas brindadas por las instituciones educativas de gestión estatal y gestión privada;

Que por el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 10/22, se aprobó la estructura organizativa del Poder Ejecutivo de la Ciudad de Buenos Aires, contemplándose al Ministerio de Educación;

Que corresponde a la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa “diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos para contribuir al desarrollo individual y social de la comunidad”;

Que la Dirección General de Educación de Gestión Privada tiene dentro de sus responsabilidades “administrar, supervisar, coordinar y acompañar el Subsistema de Educación de Gestión Privada de la jurisdicción, conforme con las políticas del Ministerio de Educación”;

Que por su parte, es responsabilidad de la Dirección General de Planeamiento Educativo “asistir al Ministerio en el diseño, implementación y evaluación de la política educativa para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires”;

Que, en virtud del informe técnico conjunto Nro. IF 2022-20966127-GCABA-SSCPEE elaborado desde la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, la Dirección General de Planeamiento Educativo y la Dirección General de Educación de Gestión Privada, surge que “.... una de las tareas principales del sistema educativo en sus niveles inicial, primario y secundario consiste en promover el desarrollo del lenguaje oral y proporcionar conocimientos y capacidades básicas de lectura y escritura en las nuevas generaciones para asentar una sólida base para el aprendizaje y la comprensión de las áreas esenciales del conocimiento y el desarrollo personal y social.”,

Que asimismo el mencionado informe señala que “las escuelas promueven el desarrollo del lenguaje de las nuevas generaciones haciendo uso de la riqueza de los múltiples recursos que ofrece la lengua para expresar, comunicar y recrear formas culturales y relaciones sociales respetando las reglas del idioma

español, tanto oral como escrito; sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza”;

Que, en virtud del referido informe conjunto “Las prácticas pedagógicas y la actividad docente en el sistema educativo son actividades reguladas por diversas normas oficiales, incluyendo las normas relativas al lenguaje y su enseñanza en la educación respetando la normativa y gramática del idioma español, tanto oral como escrito”;

Que asimismo menciona que, “Los usos del lenguaje en la enseñanza de la lengua en la educación no son terrenos donde los/as docentes puedan imponer sus preferencias lingüísticas particulares” y que “un adecuado desarrollo del lenguaje, facilita el aprendizaje, siendo éste la base del rendimiento escolar”;

Que las áreas han precisado en su informe que “resulta fundamental estudiar correctamente la gramática y la función lingüística ya que permite a los/as estudiantes mejorar el uso de la lengua en aspectos como la ortografía y la fonética, como así también, comprender mejor la estructura de las palabras (morfología) y organizar y combinar correctamente las palabras en la oración, entendiendo que la deformación del uso del lenguaje tiene un impacto negativo en los aprendizajes, máxime considerando las consecuencias de la pandemia.” ;

Que en atención a lo expuesto, en el informe citado se menciona que “se han venido desarrollando acciones que garantizan la inclusión educativa promoviendo una educación abierta a la heterogeneidad de los/as estudiantes”;

Que, por su parte, se han adoptado medidas para el recupero de aprendizajes tales como la extensión del calendario escolar, el plan de alfabetización, pruebas de fluidez lectora así como mediante las Resoluciones Nros. 970-GCABA-MEDGC/22, 971-GCABA-MEDGC/22, 972-GCABA-MEDGC/22, se han venido desarrollando acciones para profundizar el acompañamiento de las trayectorias de los/as estudiantes, brindándoles dispositivos adicionales que les permiten fortalecer y acreditar los contenidos curriculares;

Que la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa en su informe NO-2022-20740875-GCABA-UEICEE precisa que de las evaluaciones FEPBA y TESBA realizadas en el Nivel Primario y Secundario surge que el mayor impacto en los aprendizajes se produjo en prácticas del lenguaje y lengua y literatura respectivamente;

Que en este sentido, del Informe conjunto elaborado por las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo, Educación de Gestión Privada y la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, se concluye que resulta necesario que los/as docentes aborden los contenidos curriculares, realicen las prácticas de enseñanza tanto orales como escritas, y las comunicaciones institucionales, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, a los fines de favorecer los aprendizajes;

Que mediante dicho informe se han remitido a las consideraciones efectuadas por la Real Academia Española que ha sostenido que “El uso de la @ o de las letras «e» y «x» como supuestas marcas de género inclusivo es ajeno a la morfología del español (...)”, y por la Academia Argentina de Letras, que ha recomendado que se preserve la enseñanza-aprendizaje de la lengua en todos los niveles educativos si deseamos que nuestros alumnos escriban con cierta fluidez y corrección y, sobre todo, comprendan lo que lean y escriban y que “...no deben forzarse las estructuras lingüísticas del español para que se conviertan en espejo de una ideología, pues la Gramática española que estudiamos no coarta la libertad de expresarnos o de interpretar lo que expresan los demás”;

Que así también, la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa ha elaborado un documento (IF-2022-20733611-GCABA-UEICEE) donde recabó diversas experiencias internacionales, concluyendo que “En los últimos años, diversas entidades avanzaron en la elaboración de guías y normativas focalizadas en el uso del lenguaje de acuerdo a las reglas gramaticales existentes y elaboran una serie de recomendaciones y recursos para sostener la inclusión, sin necesidad de realizar modificaciones en las reglas gramaticales del idioma”;

Que en virtud de lo expuesto las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo, Educación de Gestión Privada y la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa propician establecer que, en el ejercicio de sus funciones, los/as docentes en los establecimientos educativos de los niveles inicial, primario y secundario, y sus modalidades, de gestión estatal y privada deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de los/as estudiantes.

Que asimismo, a fin de continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva que se ajuste a las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, desde la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa y desde las Direcciónes Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada, conjuntamente con especialistas en la materia, propician la aprobación de las "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial", "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario" y "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario" de conformidad con los Anexos I (IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE), II (IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE) y II (IF2022-21140738-GCABA-SSCPEE);

Que así también, resulta necesario delegar en el marco de sus competencias, en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, en las Direcciones Generales de Educación de Gestión Privada y Planeamiento Educativo, y en la Subsecretaría de Carrera Docente, el dictado de las normas complementarias y/o ampliatorias, y realizar todas las acciones que resulten necesarias para la implementación;

Que han tomado intervención las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Carrera Docente, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos,de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, la Dirección General de Planeamiento Educativo y la Dirección General de Educación de Gestión Privada brindando su conformidad en los presentes;

Que por ello, resulta necesario el dictado del acto administrativo en el sentido precedentemente expuesto;

Que la Procuración General de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tomó la intervención de su competencia conforme la Ley N° 1.218 (texto consolidado por Ley N° 6.347);

Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado la intervención legal de su competencia.

Por ello, y en uso de las facultades que le son propias,

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN
RESUELVE:

Artículo 1°.- Establézcase que, en el ejercicio de sus funciones, los/as docentes en los establecimientos educativos de los niveles inicial, primario y secundario, y sus modalidades, de gestión estatal y privada deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales de conformidad con las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Artículo 2°.- Apruébase los documentos: "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial", "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario" y "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario" de conformidad con los Anexos I (IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE), II (IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE) y III (IF2022-21140738-GCABA-SSCPEE), respectivamente, que a todos sus efectos forma parte integrante de la

presente, a fin de continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Artículo 3°.- Delégase en el marco de sus competencias, en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, en las Direcciones Generales de Educación de Gestión Privada y dePlaneamiento Educativo, y a las Subsecretarías de Carrera Docente, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, el dictado de las normas complementarias y/o ampliatorias, y realizar todas las acciones que resulten necesarias para la implementación.

Artículo 4°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Comuníquese a las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, a la Direcciones Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada para su conocimiento y demás efectos. Cumplido, archívese.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 12:15:04 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-21185125-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Para su intervención.

Destinatario: Agustin Luzzi

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 12:16:39 -03'00'

Fernanda Fargim
Asesor legal
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 12:16:39 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Informe

Número: IF-2022-21186413-GCABA-DGCLEI

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

DIRECCIÓN GENERAL DE COORDINACIÓN LEGAL E INSTITUCIONAL

SRA. DIRECTORA GENERAL

De mi mayor consideración:

Tramita por estas actuaciones el proyecto de resolución que establece que, en el ejercicio de sus funciones, los/as docentes en los establecimientos educativos de los niveles inicial, primario y secundario, y sus modalidades, de gestión estatal y privada deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales de conformidad con las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Habiendo tomado intervención este servicio jurídico mediante el Informe IF-2022-20982517-GCABA-DGCLEI, se elevaron las actuaciones a la Procuración General para su dictamen.

Se encuentra incorporado el Dictamen Jurídico a Orden N° 31 mediante IF-2022-21176470-GCABA-PGAAIYEP.

Asimismo, la Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa ha procedido a incorporar las “Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial”, “Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario” y “Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario” de conformidad con los Anexos I (IF-2022-21140337-GCABA SSCPEE), II (IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE) y III (IF2022-21140738-GCABA-SSCPEE), nuevamente.

Por su parte, al orden 38 se incorporó nuevamente el Proyecto de Resolución.

Por ello, en virtud de las consideraciones formuladas por esta instancia mediante informe IF-2022-20982517-GCABA-DGCLEI, y compartiendo las consideraciones efectuadas por la Procuración General, no se encuentran objeciones de índole legal que formular para la prosecución del trámite y la suscripción del acto administrativo, de así considerarlo.

Sin otro particular, saluda a Ud. muy atentamente.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 12:20:43 -03'00'

Agustin Luzzi
Gerente Operativo
D.G.COORD.LEGAL E INSTITUCIONAL
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 12:20:44 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-21186714-GCABA-DGCLEI

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

trámite.-

Destinatario: DI BELLA PAULA ANDREA

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 12:21:45 -03'00'

Agustin Luzzi
Gerente Operativo
D.G.COORD.LEGAL E INSTITUCIONAL
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 12:21:45 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-21192659-GCABA-DGCLEI

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

MINISTERIO DE EDUCACION

SEÑORA MINISTRA

De mi mayor consideración

Tramita por estas actuaciones el Proyecto de Resolución que establece que, en el ejercicio de sus funciones, las/os docentes en los establecimientos educativos de los niveles inicial, primario y secundario, y sus modalidades, de gestión estatal y privada, deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizarlas comunicaciones institucionales respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Asimismo, aprueba la Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial", "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario" y "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario" de conformidad con los Anexos I, II y III que han sido incorporados en las presentes.

Por su parte, delega en el marco de sus competencias, en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, en las Direcciones Generales de Educación de Gestión Privada y de Planeamiento Educativo, y a la Subsecretaría de Carrera Docente, el dictado de las normas complementarias y/o ampliatorias, y realizar todas las acciones que resulten necesarias para la implementación de lo propiciado.

Es dable mencionar que las áreas involucradas y la Procuración General de la Ciudad de Buenos Aires han intervenido y prestado su conformidad, en lo que a su competencia le corresponde, razón por la cual esta Dirección General de Coordinación Legal e Institucional remite los actuados a esa instancia, a efectos de su intervención y de considerarlo oportuno proceda a su suscripción.

Sirva la presente de atenta nota de envío.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 12:43:44 -03'00'

Paula Daniela Colombo
Director General
D.G.COORD.LEGAL E INSTITUCIONAL
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 12:43:44 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-21195026-GCABA-DGCLEI

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

pase

Destinatario: MARIELA SALIERNO

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 12:51:57 -03'00'

DI BELLA PAULA ANDREA
Asesor
D.G.COORD.LEGAL E INSTITUCIONAL
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 12:51:57 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-21198592-GCABA-MEDGC

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Se remite para la prosecución del trámite.

Destinatario: Soledad Acuna

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 13:04:37 -03'00'

MARIELA SALIERNO
Asistente administrativo
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 13:04:38 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Resolución

Número: RESOL-2022-2566-GCABA-MEDGC

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: Desarrollo de actividades de enseñanza

VISTO: La Constitución Nacional, la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos |Aires, la Ley Nacional N° 26.206 y su modificatoria, las Leyes Nros. 1.218 y 6.292 (textos consolidados por Ley N° 6.347), el Decreto N° 463-AJG/19 y su modificatorio N° 10-AJG/22, las Resoluciones Nros. 4.776-GCABA-MEGC/06 y sus modificatorias, 970-GCABA-MEDGC/22, 971-GCABA-MEDGC/22, 972-GCABA-MEDGC/22, el Expediente Electrónico N° 19.005.874-GCABA-SSCPEE/22, y

CONSIDERANDO:

Que la educación es un derecho humano básico y fundamental y, por ende, universal, inalienable e inherente a toda persona humana, el cual contribuye inexorablemente al desarrollo de su dignidad;

Que este derecho ha sido reconocido en la Constitución Nacional así como en los distintos tratados internacionales de derechos humanos que gozan de jerarquía constitucional conforme establece el artículo 75 inciso 22 de la misma;

Que respecto de los instrumentos del derecho internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26 reconoce que toda persona tiene derecho a la educación y que “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;...”;

Que la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en el artículo 23 reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática;

Que por su parte en su artículo 24, establece que la Ciudad asume la responsabilidad indelegable de asegurar y financiar la educación pública, estatal, laica y gratuita en todos los niveles y modalidades, así como la de organizar un sistema de educación administrado y fiscalizado por el Poder Ejecutivo;

Que la Ley Nacional N° 26.206 y sus modificatorias, establece que el Estado, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos los habitantes de la Nación;

Que la Ley Nacional N° 26.206 dispone en su artículo 16 que la obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cuatro (4) años hasta la finalización del nivel de la educación secundaria;

Que la mencionada norma establece en su artículo 11 inciso “l” que uno de los fines y objetivos de la

política educativa nacional es el de “Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento”;

Que los/as docentes del sistema educativo cumplen un rol fundamental para la efectivización del derecho a la educación y en los procesos de enseñanza y de aprendizaje;

Que el artículo 67 inciso “b” de la Ley Nacional N° 26.206 establece que es obligación del personal docente cumplir con los lineamientos de la política educativa y con los diseños curriculares de cada uno de los niveles y modalidades;

Que mediante la Resolución N° 4.776-GCABA-MEGC/06 y sus modificatorias se aprobó el Reglamento Escolar para el Sistema Educativo de Gestión Oficial que establece en el artículo 73 inciso 1, como obligación del personal docente la de impartir la enseñanza con arreglo al plan de estudios, diseño curricular y programas vigentes;

Que conforme la Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347) el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros de conformidad con las facultades y responsabilidades que les confiere dicha Ley;

Que en virtud de la mencionada norma le corresponde al Ministerio de Educación “diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social”;

Que es objetivo primordial del Ministerio de Educación desarrollar acciones que conlleven al mejoramiento de la calidad de enseñanza y de las propuestas formativas y que, a su vez, aseguren la coherencia y consistencia del conjunto de las ofertas brindadas por las instituciones educativas de gestión estatal y gestión privada;

Que por el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 10/22, se aprobó la estructura organizativa del Poder Ejecutivo de la Ciudad de Buenos Aires, contemplándose al Ministerio de Educación;

Que corresponde a la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa “diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos para contribuir al desarrollo individual y social de la comunidad”;

Que la Dirección General de Educación de Gestión Privada tiene dentro de sus responsabilidades “administrar, supervisar, coordinar y acompañar el Subsistema de Educación de Gestión Privada de la jurisdicción, conforme con las políticas del Ministerio de Educación”;

Que por su parte, es responsabilidad de la Dirección General de Planeamiento Educativo “asistir al Ministerio en el diseño, implementación y evaluación de la política educativa para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires”;

Que, en virtud del informe técnico conjunto Nro. IF 2022-20966127-GCABA-SSCPEE elaborado desde la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, la Dirección General de Planeamiento Educativo y la Dirección General de Educación de Gestión Privada, surge que “.... una de las tareas principales del sistema educativo en sus niveles inicial, primario y secundario consiste en promover el desarrollo del lenguaje oral y proporcionar conocimientos y capacidades básicas de lectura y escritura en las nuevas generaciones para asentar una sólida base para el aprendizaje y la comprensión de las áreas esenciales del conocimiento y el desarrollo personal y social.”,

Que asimismo el mencionado informe señala que “las escuelas promueven el desarrollo del lenguaje de las nuevas generaciones haciendo uso de la riqueza de los múltiples recursos que ofrece la lengua para expresar, comunicar y recrear formas culturales y relaciones sociales respetando las reglas del idioma

español, tanto oral como escrito; sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza”;

Que, en virtud del referido informe conjunto “Las prácticas pedagógicas y la actividad docente en el sistema educativo son actividades reguladas por diversas normas oficiales, incluyendo las normas relativas al lenguaje y su enseñanza en la educación respetando la normativa y gramática del idioma español, tanto oral como escrito”;

Que asimismo menciona que, “Los usos del lenguaje en la enseñanza de la lengua en la educación no son terrenos donde los/as docentes puedan imponer sus preferencias lingüísticas particulares” y que “un adecuado desarrollo del lenguaje, facilita el aprendizaje, siendo éste la base del rendimiento escolar”;

Que las áreas han precisado en su informe que “resulta fundamental estudiar correctamente la gramática y la función lingüística ya que permite a los/as estudiantes mejorar el uso de la lengua en aspectos como la ortografía y la fonética, como así también, comprender mejor la estructura de las palabras (morfología) y organizar y combinar correctamente las palabras en la oración, entendiendo que la deformación del uso del lenguaje tiene un impacto negativo en los aprendizajes, máxime considerando las consecuencias de la pandemia.” ;

Que en atención a lo expuesto, en el informe citado se menciona que “se han venido desarrollando acciones que garantizan la inclusión educativa promoviendo una educación abierta a la heterogeneidad de los/as estudiantes”;

Que, por su parte, se han adoptado medidas para el recupero de aprendizajes tales como la extensión del calendario escolar, el plan de alfabetización, pruebas de fluidez lectora así como mediante las Resoluciones Nros. 970-GCABA-MEDGC/22, 971-GCABA-MEDGC/22, 972-GCABA-MEDGC/22, se han venido desarrollando acciones para profundizar el acompañamiento de las trayectorias de los/as estudiantes, brindándoles dispositivos adicionales que les permiten fortalecer y acreditar los contenidos curriculares;

Que la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa en su informe NO-2022-20740875-GCABA-UEICEE precisa que de las evaluaciones FEPBA y TESBA realizadas en el Nivel Primario y Secundario surge que el mayor impacto en los aprendizajes se produjo en prácticas del lenguaje y lengua y literatura respectivamente;

Que en este sentido, del Informe conjunto elaborado por las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo, Educación de Gestión Privada y la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, se concluye que resulta necesario que los/as docentes aborden los contenidos curriculares, realicen las prácticas de enseñanza tanto orales como escritas, y las comunicaciones institucionales, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, a los fines de favorecer los aprendizajes;

Que mediante dicho informe se han remitido a las consideraciones efectuadas por la Real Academia Española que ha sostenido que “El uso de la @ o de las letras «e» y «x» como supuestas marcas de género inclusivo es ajeno a la morfología del español (...)”, y por la Academia Argentina de Letras, que ha recomendado que se preserve la enseñanza-aprendizaje de la lengua en todos los niveles educativos si deseamos que nuestros alumnos escriban con cierta fluidez y corrección y, sobre todo, comprendan lo que lean y escriban y que “...no deben forzarse las estructuras lingüísticas del español para que se conviertan en espejo de una ideología, pues la Gramática española que estudiamos no coarta la libertad de expresarnos o de interpretar lo que expresan los demás”;

Que así también, la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa ha elaborado un documento (IF-2022-20733611-GCABA-UEICEE) donde recabó diversas experiencias internacionales, concluyendo que “En los últimos años, diversas entidades avanzaron en la elaboración de guías y normativas focalizadas en el uso del lenguaje de acuerdo a las reglas gramaticales existentes y elaboran una serie de recomendaciones y recursos para sostener la inclusión, sin necesidad de realizar modificaciones en las reglas gramaticales del idioma”;

Que en virtud de lo expuesto las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo, Educación de Gestión Privada y la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa propician establecer que, en el ejercicio de sus funciones, los/as docentes en los establecimientos educativos de los niveles inicial, primario y secundario, y sus modalidades, de gestión estatal y privada deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de los/as estudiantes;

Que asimismo, a fin de continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva que se ajuste a las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, desde la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa y desde las Direcciónes Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada, conjuntamente con especialistas en la materia, propician la aprobación de las "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial", "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario" y "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario" de conformidad con los Anexos I (IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE), II (IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE) y III (IF-2022-21140738-GCABA-SSCPEE);

Que así también, resulta necesario delegar en el marco de sus competencias, en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, en las Direcciones Generales de Educación de Gestión Privada y Planeamiento Educativo, y en la Subsecretaría de Carrera Docente, el dictado de las normas complementarias y/o ampliatorias, y realizar todas las acciones que resulten necesarias para la implementación;

Que han tomado intervención las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Carrera Docente, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos,de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, la Dirección General de Planeamiento Educativo y la Dirección General de Educación de Gestión Privada brindando su conformidad en los presentes;

Que por ello, resulta necesario el dictado del acto administrativo en el sentido precedentemente expuesto;

Que la Procuración General de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tomó la intervención de su competencia conforme la Ley N° 1.218 (texto consolidado por Ley N° 6.347);

Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado la intervención legal de su competencia.

Por ello, y en uso de las facultades que le son propias,

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

Artículo 1°.- Establézcase que en el ejercicio de sus funciones, los/as docentes en los establecimientos educativos de los niveles inicial, primario y secundario y sus modalidades, de gestión estatal y privada, deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales de conformidad con las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Artículo 2°.- Apruébanse los documentos: "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial", "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario" y "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario" de conformidad con los Anexos I (IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE), II (IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE) y III (IF-

2022-21140738-GCABA-SSCPEE), respectivamente, que a todos sus efectos forma parte integrante de la presente, a fin de continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Artículo 3°.- Delégase en el marco de sus competencias, en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, en las Direcciones Generales de Educación de Gestión Privada y de Planeamiento Educativo, y a las Subsecretarías de Carrera Docente, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, el dictado de las normas complementarias y/o ampliatorias, y realizar todas las acciones que resulten necesarias para la implementación.

Artículo 4°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Comuníquese a las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, a la Direcciones Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada para su conocimiento y demás efectos. Cumplido, archívese.

Digitally signed by Soledad Acuna
Date: 2022.06.09 13:00:16 ART
Location: Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Soledad Acuna
Ministro
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 13:00:19 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-21538328-GCABA-MEDGC

Buenos Aires, Lunes 13 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Pase.

Destinatario: Soledad Acuna

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.13 11:13:31 -03'00'

Soledad Acuna
Ministro
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.13 11:13:21 -03'00'

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Providencia

Número: PV-2022-22014730-GCABA-MEDGC

Buenos Aires, Miércoles 15 de Junio de 2022

Referencia: Pase electrónico de EX-2022-19005874- -GCABA-SSCPEE

Motivo:

Pase

Destinatario: Soledad Acuna

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.15 17:13:22 -03'00'

Soledad Acuna
Ministro
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.15 17:13:22 -03'00'

La presencialidad plena en la Ciudad de Buenos Aires

Balances y desafíos 2020-2021

Enero 2022

RESUMEN EJECUTIVO

TERMINANDO EL 2020, ¿QUÉ NOS PROPUSIMOS?

- → Promover la equidad
- → Lograr que todos/as puedan aprender
- → Favorecer el bienestar emocional y la socialización de los/as estudiantes
- → Trabajar conjuntamente con las familias para acompañar y fortalecer los aprendizajes

CICLO LECTIVO 2021 - HACIA LA PRESENCIALIDAD PLENA

- → Los desafíos del ciclo lectivo 2021
- → Calendario escolar extendido
- → Balance de los primeros meses hasta alcanzar la presencialidad plena

PRINCIPALES OBJETIVOS

- → Continuar con la revinculación de los/as estudiantes
- → Generar instancias de aprendizaje y acreditación para estudiantes con promoción en proceso
- → Ampliar las oportunidades de aprendizaje
- → Asegurar la mayor presencialidad posible
- → Implementar estrategias para acompañar al sistema educativo
- → Integrar y fortalecer el uso de las tecnologías digitales en todos los niveles

PRÓXIMOS PASOS

- → Inicio anticipado de clases - capacitación situada obligatoria
- → Jornada extendida obligatoria
- → Centros de acompañamiento a las trayectorias escolares obligatorio
- → Aprovechar cada hora libre
- → Bienestar integral de los/as estudiantes

EVIDENCIA INTERNACIONAL

RESUMEN EJECUTIVO

El desarrollo de clases no presenciales durante el año 2020 generó enormes impactos en términos de inclusión educativa, aprendizajes y bienestar emocional de niños/as y adolescentes. Por su parte, el ciclo lectivo 2021 presentó grandes desafíos para paliar las consecuencias negativas de casi un año sin clases en las aulas.

El presente documento propone analizar y repasar las políticas educativas que implementamos desde el Ministerio de Educación de la Ciudad, durante 2020 y 2021, con el objetivo de recuperar la presencialidad plena en todas las escuelas, fortalecer los aprendizajes de los/as estudiantes y promover la equidad educativa.

Se presenta, además, un balance a partir de la información recogida durante los mencionados ciclos escolares en relación con el vínculo de los/as estudiantes con la escuela y la situación de sus aprendizajes. También, se detallan las estrategias implementadas a partir de la evidencia con el objetivo de acompañar de manera personalizada las trayectorias educativas de cada estudiante y ofrecer más y nuevas oportunidades de aprendizaje.

En todos los casos, el foco estuvo puesto en generar información para la toma de decisiones pedagógicas, centradas en la elaboración de materiales didácticos, el acompañamiento a supervisores/as, directores/as y equipos docentes, la capacitación, la adecuación de normativa a los nuevos contextos, y el seguimiento y evaluación de los principales indicadores de calidad educativa.

Habiendo transitado el año 2021 con presencialidad en todas las escuelas de la Ciudad, volvimos a tomar la decisión de comenzar el 2022 con un inicio anticipado de clases, porque la escuela en su formato presencial es irremplazable, y la única manera de reconstruir las trayectorias escolares es garantizando más horas y más oportunidades de aprendizaje.

TERMINANDO 2020, ¿QUÉ NOS PROPUSIMOS?

En la segunda mitad de 2020 la Ciudad de Buenos Aires comenzó a desarrollar una serie de protocolos para actividades educativas que permitieran el regreso a la presencialidad de forma progresiva y cuidada.

Esta decisión se sustentó en el análisis de la evidencia disponible que contribuyó a sostener la función indispensable que cumple la escuela en su formato presencial para promover la equidad, lograr los aprendizajes y favorecer el bienestar emocional y la socialización de los/as estudiantes. También se reconoce su valor como organizadora de la vida social, en materia de igualdad de género y en el desarrollo económico de la Ciudad.

Promover la equidad

Si bien el aislamiento promovió nuevas formas de enseñanza y comunicación, la continuidad pedagógica tomó diferentes formatos y los contextos han marcado sus posibilidades y limitaciones en el proceso de trabajo no presencial y en la forma de mantener la comunicación con los/as estudiantes y/o las familias. Estas diferencias en las posibilidades institucionales y familiares ampliaron la diversidad preexistente en las trayectorias educativas. Así, se ha profundizado la brecha entre los/as estudiantes con acceso a herramientas tecnológicas y entornos familiares con posibilidades de brindar acompañamiento a la tarea escolar y quienes se vieron privados de tal apoyo.

En 2020, a partir de la identificación de situaciones de estudiantes que perdían contacto con la escuela, se desarrolló la estrategia Decí Presente que permitió identificar las causas que reunieron la mayor cantidad de estudiantes con problemas de continuidad pedagógica en las escuelas: carencia de apoyo familiar, la situación de vulnerabilidad, las dificultades emocionales, la desmotivación y el desgano fueron identificadas como las principales razones que obstaculizan el vínculo con la escuela.

Esta situación fue confirmada por un estudio llevado adelante por varias áreas de Gobierno en conjunto con la Fundación INECO que identificó las dificultades emocionales vividas por los/as niños/as y jóvenes a partir de la falta del vínculo presencial con los y las compañeros/as.

La necesidad de dispositivos y conexión a internet fue mencionada también por algunas familias, y en esos casos desde el Ministerio se facilitó el equipamiento necesario para sostener la continuidad pedagógica. Estas causas fueron relevadas por los/as supervisores/as a través del contacto con las escuelas que reportaron estudiantes con discontinuidad, así como a través de instancias de acercamiento con las familias de los/as estudiantes en esta situación.

En el marco de Decí Presente, después del receso invernal del año 2020, identificamos 6.500 estudiantes que habían perdido vínculo con la escuela. Por eso, se llevaron a cabo dos líneas de acción principales con el propósito de revincular al/la estudiante con la escuela:

+ Establecer contacto vía telefónica en base a los datos que las escuelas habían facilitado, junto con el apoyo y acompañamiento del Consejo de Derechos de Niños/as y Adolescentes (CDNNyA) y otras áreas del ministerio.

+ Visitas a domicilio con referentes para la localización de estudiantes,organizadas desde el Ministerio de Educación de la Ciudad, junto a la Secretaría de Integración Social y Urbana, el Ministerio de Desarrollo Humano y Hábitat, el Instituto de Vivienda de la Ciudad y el CDNNyA.

Una vez recibida la información mediante las diferentes formas de contacto con las familias, fue procesada en bases de datos para su derivación a las áreas de primaria y secundaria. Las escuelas hicieron lectura y análisis de la información enviada para continuar con las intervenciones de revinculación educativa y diseñaron nuevas estrategias a implementar en virtud de la información recibida.

El regreso a la presencialidad y los procesos de revinculación permitieron reconstruir las oportunidades que ofrece compartir un tiempo y un espacio común. Sobre todo para aquellos niños, niñas y jóvenes que han visto resentido el vínculo con el trabajo escolar remoto durante el año 2020.

Lograr que todos/as puedan aprender

Por otro lado, en diciembre de 2020, las familias y los/as estudiantes recibieron un informe de valoración del proceso pedagógico transitado en el que se detalló la situación del/la estudiante en cada disciplina o espacio curricular acompañado de una calificación. Al finalizar el año, en el caso de gestión estatal las instituciones cargaron esos informes en un módulo dentro del sistema de gestión escolar miEscuela, desarrollado para tal fin. Esto permitió tener información fehaciente del estado de situación en términos de acreditación y promoción y realizar una planificación más ajustada en relación con la unidad pedagógica de 2020 y 2021.

De acuerdo a los registros disponibles de las escuelas: en el Nivel Primario un 5.3% de la matrícula total se encontraba en situación de «promoción acompañada» y en el Nivel Secundario un 38% estaban en situación de potencial repitencia por tener más de 2 materias en proceso. Además, se identificaron 9.000 estudiantes con más de 8 materias calificadas como «en proceso», y para quienes además las escuelas solicitaron intervención de los programas socioeducativos del Ministerio de Educación con el fin contribuir al sostenimiento de sus trayectorias escolares y prevenir situaciones de abandono escolar.

Para los/as estudiantes de las escuelas que terminaron el año en condición de «promoción acompañada» o «en proceso» se reformuló la propuesta general de Escuela de Verano para que incluyera el trabajo con los contenidos priorizados para cada nivel. Para ello, se trabajó y capacitó a los/as docentes que llevaron adelante el programa, se realizó una selección de materiales adaptados a esta reformulación y se distribuyeron cuadernillos pedagógicos y antologías literarias que formaron parte de las actividades, para contribuir al fortalecimiento de saberes en espacios distendidos y recreativos.

Por su parte, y retomando las experiencias compartidas por equipos de conducción y docentes durante 2020 (a través de diferentes instancias de consulta como encuestas, relevamientos y reuniones) se identificaron algunas situaciones que mostraron la importancia de la presencialidad:

+ Hay contenidos que no presentan dificultades a la hora de abordarlos en formatos remotos. Sin embargo, hay otros como los referidos a técnicas, a procedimientos y al desarrollo de determinadas habilidades, cuyo abordaje de manera virtual presenta ciertas limitaciones. Encontrarse en la escuela permite, entre otros aspectos, compartir la tarea cotidiana y fortalecer el desarrollo de habilidades prácticas o técnicas.

+ La necesidad de acompañar el desarrollo del aprendizaje autónomo, de ayudar a los/as estudiantes en la planificación y la organización de la agenda de actividades y de desplegar estrategias de estudio que les permitan alcanzar los aprendizajes. La presencialidad permite ordenar y asistir a la escuela se constituye en organizador de la jornada de la que se derivan aprendizajes de rutinas y hábitos necesarios.

+ La continuidad pedagógica para la enseñanza y el aprendizaje de los primeros años de cada nivel necesita de la experiencia y del vínculo directo con la vida institucional y con las exigencias propias de cada etapa.

+ La culminación de un nivel de escolaridad y los ritos vinculados a ese cierre: destinar el espacio que corresponde a estos momentos implica acompañar a los/as estudiantes en la finalización de una etapa importante de sus vidas y, sobre esa base, poder planificar su proyecto futuro.

En el marco antes relevado, la continuidad pedagógica implica seguir brindando oportunidades para que cada niño/a y estudiante reciba en la escuela todo lo necesario para seguir aprendiendo, retomando lo que quedó pendiente, restableciendo el vínculo con sus compañeros/as y docentes y accediendo a los materiales y herramientas para organizarse en este nuevo año en un contexto de cuidado.

Favorecer el bienestar emocional y la socialización de los/as estudiantes

Los ambientes remotos han ofrecido nuevas posibilidades que se deben seguir aprovechando. Sin embargo, el contacto y el intercambio presencial no resulta reemplazable para lograr las metas educativas referidas al desarrollo de habilidades sociales y emocionales que permitan aprender a vivir con otros. Era necesario volver a la escuela como espacio en el que la relación entre las personas se vivencia directa e integralmente, sin mediaciones.

Asimismo, la escuela es el espacio propio de niños/as y jóvenes, que posibilita el tránsito desde el mundo privado de la familia al ámbito de lo público; una institución que representa para ellos/as al resto de las instituciones sociales y les permite adquirir las herramientas necesarias para constituirse como futuros ciudadanos.

La escuela también constituye un espacio de cuidado que vela por los niños, niñas y jóvenes que ven vulnerados sus derechos, y esta es otra de las funciones de la escuela y de los/as educadores/as que se vio afectada por el trabajo remoto.

Trabajar conjuntamente con las familias para acompañar y fortalecer los aprendizajes

Como consecuencia de la pandemia provocada por la COVID-19 y la suspensión de las clases presenciales durante el 2020, estudiantes de todos los niveles educativos dejaron de encontrarse en las aulas de sus escuelas y continuaron el proceso pedagógico desde sus hogares. Ante esta realidad, el nuevo rol de la familia fue fundamental para guiar y sostener la continuidad escolar y asumió un lugar sin precedentes desde la creación del sistema educativo moderno.

Frente a este nuevo escenario, las familias debieron adecuar las condiciones materiales del hogar para establecer un espacio donde sus hijos/as pudieran continuar su escolaridad. Además, tanto ellas como los/as estudiantes debieron adaptarse a una nueva forma de aprendizaje, lo que implicó también aprender a acompañarlos/as en este nuevo formato, ayudándolos/as en la realización de las tareas y en el estudio de los diversos contenidos.

De este modo, el cese de clases presenciales se constituyó como una oportunidad para fortalecer las relaciones entre los niños/as o adolescentes y sus familias, a la vez que permitió un mayor involucramiento de los adultos en la dinámica escolar.

Para compartir opiniones, miedos y expectativas en relación a la vuelta a clases presenciales en el 2021, se desarrollaron, durante diciembre y enero, espacios de escucha e ideación con estudiantes, docentes y familias. En línea con esto, se realizaron reuniones virtuales con padres y madres de la comunidad educativa durante el mes de enero, buscando escuchar sus opiniones acerca de las revinculaciones presenciales del 2020, sus miedos y expectativas respecto a lo presencial. También se utilizaron estos espacios para idear, en conjunto, estrategias para la vuelta a las clases de forma segura. Además, de los encuentros con madres y padres, participaron también integrantes del personal de Participación Ciudadana y de los Ministerios de Educación y de Salud, para explicar los protocolos y despejar las dudas. Asimismo, desde la vuelta a clases presenciales se han habilitado canales de comunicación periódica con las familias, que favorecen la continuidad de la comunicación y su fortalecimiento.

CICLO LECTIVO 2021 - HACIA LA PRESENCIALIDAD PLENA

Los desafíos del ciclo lectivo 2021

Tres son los desafíos que nos planteamos al inicio del año 2021: continuar con los procesos de revinculación de los/as estudiantes que habían tenido bajo contacto con la escuela, favorecer la recuperación de aprendizajes de aquellos/as estudiantes con mayor riesgo de repitencia; fortalecer los aprendizajes que se habían visto afectados por la falta de presencialidad. En tal sentido, diseñamos e implementamos un conjunto de estrategias para asegurar que ningún estudiante se quede atrás y que todos/as alcancen los contenidos esperados para cada etapa de desarrollo.

Calendario escolar extendido

Escuela de Verano

En 2021, las escuelas de la Ciudad estuvieron abiertas desde el 4 de enero con el objetivo de acompañar y generar más oportunidades de aprendizaje para los/as estudiantes y de recuperar instancias de presencialidad.

Participaron más de 22 mil chicos y chicas que pudieron fortalecer los contenidos mientras disfrutaron de actividades pedagógicas, artísticas y recreativas.

Desde el Ministerio, en conjunto con los y las docentes y los equipos directivos, buscamos generar instancias de presencialidad para que todos los chicos y chicas lleguen de la mejor manera posible al inicio de su nuevo año escolar.

Inicio de clases presenciales de forma anticipada y cuidada para toda la comunidad educativa

En base a las evidencias recogidas durante 2020 y a los procesos de participación realizados, la definición de la Ciudad de Buenos Aires fue iniciar el ciclo lectivo 2021 de modo presencial y anticipado, atendiendo a los cuidados que el protocolo sanitario establecía y recuperando el espacio escolar como ámbito prioritario para el encuentro, la enseñanza, el aprendizaje y la socialización de niños, niñas, jóvenes y adultos.

Alcanzar el objetivo de una presencialidad de al menos una jornada simple requirió instancias de planificación institucional, en las que la organización de cada escuela debió pensarse con criterios diferentes a los de años anteriores, pero sosteniendo el mismo principio: *asistir a la escuela es una experiencia de enseñanza y aprendizaje, es encuentro y disfrute en un ambiente saludable.*

Con este propósito, la Ciudad de Buenos Aires se planteó dos metas:

- **que el 100% de las escuelas abriera sus puertas el 17 de febrero**

El comienzo del calendario escolar para los distintos niveles educativos fue escalonado a partir del 17 de febrero. Este inicio anticipado —en relación con la fecha de inicio de clases habitual— constituyó una iniciativa más dentro de un conjunto de políticas que se ha diseñado de forma integral para responder de la mejor manera posible a los procesos de enseñanza y aprendizaje, que en situación de pandemia, se han visto afectados.

Al momento de la apertura se generó una serie de materiales orientadores y normativas que contribuyeron a la organización escolar como guías con procedimientos, protocolos, agenda educativa, contenidos priorizados, lineamientos pedagógicos y propuestas de intercambio para la jornada de trabajo institucional, que se pusieron a disposición en la página web del Ministerio de Educación de la Ciudad.

- **que las escuelas diseñaran sus propuestas organizacionales, dando cumplimiento al protocolo sanitario y ofreciendo la mayor presencialidad posible**

Concretar el desafío de lograr la máxima presencialidad posible en el ciclo lectivo 2021 requirió de instancias de planificación institucional que invitaron a pensar cómo organizar cada escuela con criterios diferentes a los habituales, habilitando otros espacios para convertirlos en ámbitos propicios para la enseñanza y el aprendizaje, y sosteniendo propuestas educativas remotas que complementen la jornada presencial.

Para facilitar estas instancias de planificación y concentrar las diferentes dimensiones a considerar desde el Ministerio se elaboró la guía *#PrioridadEducación: Orientaciones para la presencialidad* que tiene como objeto brindar recomendaciones sobre las prácticas más recomendables para el funcionamiento general de los edificios escolares.

Balance de los primeros meses hasta alcanzar la presencialidad plena

Cómo se desarrolló el reencuentro escolar

El contacto con las escuelas en los primeros meses de presencialidad permitió observar la responsabilidad y el compromiso con el que los equipos directivos, docentes y las familias llevaron adelante esta etapa de aprendizaje. Cabe destacar que las escuelas diseñaron una organización que, en su proceso de implementación, fue experimentando ajustes y mejoras.

Durante los primeros meses del ciclo lectivo se pudo observar que:

+ Los/as docentes y directoras/es describieron que los/as estudiantes manifestaron su alegría y entusiasmo por volver a reencontrarse y demostraron una rápida adaptación a los nuevos procedimientos requeridos, respondiendo positivamente a las normas de cuidado y convivencia.

+ La escuela es un espacio donde se despliegan, a través del encuentro, **experiencias de grupalidad**. Puesto que relacionarse con los pares también supone un aprendizaje, un aspecto que se observó en todos los niveles educativos es la importancia de abordar lo vincular a través de consignas que estimulen la organización del trabajo grupal o actividades destinadas a fortalecer los vínculos. Propiciar espacios de encuentro y de intercambio entre los/as estudiantes (ya sea en formato presencial, remoto o mixto) crear puentes y lazos, contribuye a generar condiciones de igualdad para el aprendizaje.

+ En cuanto a lo curricular, las escuelas manifestaron que **era necesario recuperar el conjunto de acuerdos propios del espacio escolar** para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y **reforzar los hábitos vinculados con la escucha y el trabajo compartido**. En este sentido, fue fundamental destinar tiempo a la construcción de las rutinas, organización de las actividades y materiales, previsión de los plazos, anticipación de fechas clave, etc.

+ Otro denominador común a todos los niveles es que **los/as docentes valoraron la oportunidad de trabajar con grupos reducidos** ya que esto les permitió tener un seguimiento más cercano de los aprendizajes, trabajar con cada uno/a de manera más personalizada e implementar estrategias adaptadas a las necesidades de los/as estudiantes.

+ Los/as docentes expresaron que la **complementariedad del trabajo presencial con el virtual permitió** reforzar contenidos, aclarar dudas así como articular propuestas de manera interdisciplinaria. De esta manera, los equipos escolares pudieron conocer dónde se concentraban las mayores dificultades en los aprendizajes a través de la propia experiencia de enseñanza y de evaluación formativa, en conjunto con la construcción y análisis de las valoraciones pedagógicas, por medio de las cuales las identificaron en Matemática y Prácticas del Lenguaje, en el Nivel Primario, y Matemática, Lengua y Literatura, Historia, Geografía, Biología e Inglés en el Nivel Secundario.

Consulta a docentes de 1.er y 2.° ciclo sobre la situación de los procesos de enseñanza y aprendizaje

A inicios del ciclo lectivo 2021, recabamos información sobre la situación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Ciudad a través de una encuesta de percepción a docentes.

Principales conclusiones:

Los/as docentes de primer ciclo (1.°, 2.° y 3.er grado) manifestaron que cuando los chicos y chicas volvieron a las aulas se encontraron con que:

- Más del 20% de los chicos y chicas de primer grado no pudieron diferenciar letras de otros trazos.
- Muchos chicos y chicas ingresaron a primer grado sin los hábitos que se aprenden o consolidan en el último año del Nivel Inicial como el uso de lápiz y cuaderno. También observaron un desconocimiento de las vocales o la imposibilidad de escribir su nombre.
- Más del 50% de los chicos y chicas de 2.° grado no habían alcanzado la escritura alfabética. Los y las docentes de 3.er grado observaron lo mismo en el 35% de los alumnos/as.

Los/as docentes de 6.° y 7.° grado nos contaron que cuando los/as chicos/as volvieron a las aulas se encontraron con que aproximadamente el 40%:

- Presentó dificultades para tomar notas mientras escucha las exposiciones orales y en la comprensión de textos.
- No logró expresarse claramente en evaluaciones escritas.
- No pudo interpretar información cuando se les presenta en forma de cuadros y tablas.
- No comprendió los enunciados de los problemas.
- No logró comunicar oralmente los procedimientos con vocabulario adecuado.
- No pudo expresarse de manera clara en evaluaciones escritas.
- Los chicos y chicas tuvieron una gran dificultad para organizar su propio trabajo.
- No asumieron responsabilidades individuales en tareas colectivas.

Por su parte, los/as docentes de 1.er año (cuyos alumnos/as habían transitado 7.° grado sin presencialidad) manifestaron que:

Aproximadamente un 60%:

- No pudo tomar notas mientras escucha exposiciones orales ni realizar resúmenes. Tiene dificultades para comprender textos.
- No pudo aplicar conceptos matemáticos al leer un problema.
- No logró comunicar oralmente los procedimientos que realiza con un vocabulario adecuado.
- Tuvo dificultades para organizar su propio trabajo.

El 50%:

- No pudo interpretar información cuando se les presentó en forma de cuadros y tablas. No comprende los enunciados de los problemas.
- No asumió responsabilidades individuales en tareas colectivas.
- No pudo expresarse de forma clara tanto en evaluaciones orales como escritas.

Presencialidad plena en todas las escuelas de la Ciudad

Uno de los grandes aprendizajes que dejó la pandemia en materia de educación es que cada oportunidad de aprendizaje que podamos darles a los chicos/as hace la diferencia. Por eso, desde el Ministerio de Educación de la Ciudad asumimos el compromiso de recuperar la rutina habitual escolar tal como la habíamos dejado en marzo de 2020.

En esta línea, después de mucho trabajo y planificación, a principios de agosto dimos otro gran paso con la vuelta a clases presenciales de los/as chicos/as con el horario habitual que tenían antes de la pandemia, junto a todos sus compañeros/as y docentes y se habilitó el uso de los comedores escolares.

El regreso fue gradual y por etapas. En esta ocasión, se priorizó a los/as estudiantes del Nivel Secundario que, por ser los de mayor autonomía, fueron los que menos presencialidad tuvieron. Por eso, el 4 de agosto volvieron los/as estudiantes de 4.° y 5.° año de la secundaria y de 5.° y 6.° año de escuelas técnicas. El 9 de agosto volvieron los de 1.°, 2.° y 3.° de secundaria y 1.°, 2.°, 3.° y 4.° de las secundarias técnicas. El martes 17 de agosto volvieron a la rutina habitual los/as estudiantes del Nivel Primario, Educación Especial y los/as estudiantes de las escuelas para adultos. Y el lunes 23, lo hicieron los/as chicos del Nivel Inicial.

PRINCIPALES OBJETIVOS

Continuar con la revinculación de los/as estudiantes

Durante el 2021, **Decí Presente** continuó teniendo como principal objetivo prevenir el abandono escolar de los/as estudiantes de primaria y secundaria.

Se obtuvo información de estudiantes que precisaban acompañamiento para su revinculación escolar y aquellos/as que, habiendo tenido intervenciones socioeducativas, continuaban en situación de posible abandono escolar.

Gracias al trabajo sostenido y a haber ido casa por casa a buscar a cada chico y chica, a la fecha ya se han logrado revincular al 98% de los estudiantes de los 6.500 identificados en julio del 2020.

Generar instancias de aprendizaje y acreditación para estudiantes con promoción en proceso

En diciembre del 2020, había aumentado significativamente la cantidad de chicos/as de Nivel Primario en situación de promoción acompañada alcanzado un valor del 5,3%. Sin embargo, durante el año 2021 y gracias al apoyo que recibieron en la escuela y en las instancias adicionales que se crearon desde el ministerio, logramos reducir 43% la cantidad de chicos/as en esta situación, totalizando un 3%.

Por su parte, en diciembre del año 2020, 38% de alumnos/as de secundaria estaban en situación de potencial repitencia por tener más de 2 materias en proceso. Actualmente, ese porcentaje disminuyó

a la mitad. Las mejoras más destacadas en este sentido refieren a los/as estudiantes que adeudaban mayor cantidad de materias.

También mejoró en 11 puntos porcentuales (35% vs. 24%) la cantidad de estudiantes que adeudaban materias de años anteriores (materias previas).

La posibilidad de cursar y acreditar trayectos vinculados a las materias pendientes les permitió volver a estudiar los temas que se iban a evaluar y poder acreditar lo que debían.

Centros de Acompañamiento a las Trayectorias Escolares (CATE)

En el marco de las orientaciones dispuestas para la evaluación, acreditación y promoción de la ejecución de proyectos y programas para la mejora de los aprendizajes y de la implementación de los planes individuales de fortalecimiento de los aprendizajes, los CATE surgen como estrategia de apoyo para estudiantes de Nivel Primario y Secundario cuya promoción está en proceso, es decir, para aquellos/as alumnos/as que no hayan alcanzado los objetivos propuestos para 2020.

Los CATE tienen como objetivo facilitar la integración y profundización de contenidos priorizados para alcanzar los objetivos de la unidad curricular 2020-2021 y ofrecer herramientas que ayuden a los/las estudiantes a organizar sus actividades. A través de esta propuesta, a cargo de docentes de Nivel Primario y Secundario, los/as estudiantes pueden aprender los contenidos pendientes de 2020, para luego acreditarlos en las instancias previstas por la institución escolar.

Funcionan los días sábados en articulación y complementariedad con las acciones de acompañamiento y recuperación de los aprendizajes que se llevan adelante en la semana. Se amplía de esta manera el tiempo escolar para garantizar trayectorias escolares continuas y completas. En este sentido, a partir de los informes de valoración pedagógica, cada escuela define qué estudiantes necesitan mayor acompañamiento y deben asistir al centro y, en conjunto, cada centro diseña y define una estrategia personalizada para la recuperación de los contenidos curriculares prioritarios.

El seguimiento y registro de esta instancia de acompañamiento permite que los avances de los/as estudiantes alcanzados en el centro sobre la apropiación de contenidos curriculares, les permitan luego acreditarlos en las instancias previstas por la escuela. Por esto, se realizan informes mensuales de trabajo que se comparten con las escuelas a donde pertenecen los estudiantes para hacer un seguimiento conjunto.

Escuela de Invierno

A lo largo de las dos semanas de receso en julio del año 2021, se implementó la propuesta de Escuela de Invierno, la cual tuvo como objetivos:

+ Ofrecer continuidad de instancias de enseñanza durante el receso escolar en pos de la acreditación de saberes, focalizando en los pasajes de nivel y en la vinculación intermitente con la escuela.
+ Profundizar los procesos de alfabetización de niños, niñas y jóvenes en todos sus niveles.

+ Desarrollar estrategias para construir y fortalecer los contenidos abordados durante el 2020 y el 2021.

Los/as estudiantes desarrollaron distintas actividades en alguna de las 88 sedes distribuidas en las distintas comunas de la Ciudad. En el marco de la propuesta para Nivel Primario, se entregaron cuadernillos *Jugar y Aprender* acompañados cada uno por una antología literaria, se ofrecieron espacios presenciales y virtuales destinados al fortalecimiento de la lectura y se llevaron a cabo experiencias directas en territorio con anclaje curricular. También se realizaron recorridos e intercambios con autores y artistas, múltiples y variadas actividades lúdicas y recreativas diseñadas por equipos de bibliotecas escolares.

Para el Nivel Secundario, se implementaron estrategias de trabajo para afianzar el aprendizaje de los/as alumnos/as en un período complementario al trabajo aúlico. Se trabajó en diferentes trayectos directamente vinculados con algunos espacios curriculares troncales del ciclo básico, tales como Matemática, Ciencias Sociales, Lengua y Geografía. Estos trayectos se componen de espacios de apoyo a las disciplinas pendientes de acreditación y espacios lúdicos expresivos.

Ampliar las oportunidades de aprendizaje

Foco en contenidos troncales: contenidos priorizados 2021

Una de las estrategias de acompañamiento de las trayectorias educativas fue **la selección de un cuerpo de contenidos** formativos y significativos de cada campo disciplinar para el desarrollo de cada estudiante en el nivel. En esa línea, se definieron **contenidos priorizados para la unidad pedagógica 2020-2021,** lo que permitió sostener una base curricular común, garantizando que todos/as los/as estudiantes accedieran a oportunidades de aprendizaje de tales contenidos y que avanzaran paulatinamente en el abordaje de los otros contenidos comprendidos en cada diseño curricular de la jurisdicción.

En el marco de cada diseño curricular vigente, los contenidos priorizados ofrecieron una referencia para la toma de decisiones relativas a la planificación de la enseñanza de las distintas áreas y asignaturas en cada institución escolar.

Plan de alfabetización con foco en el primer ciclo de la escuela primaria

Se diseñó un **Plan de Alfabetización** con el foco en el primer ciclo de la escuela primaria con el objetivo de lograr los niveles de alfabetización inicial de alumnos/as que asisten a dicho ciclo en las escuelas estatales y privadas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires durante el ciclo lectivo 2021/2023 de acuerdo a la etapa de desarrollo escolar.

Para lograrlo, se reforzó la enseñanza con las siguientes acciones:

+ Indagación sobre el estado de situación de los/as estudiantes de primer ciclo de la escuela primaria en relación con las prácticas de lectura y escritura.

+ Desarrollo de materiales pedagógicos específicos para la compensación y aceleración de aprendizajes en torno a la alfabetización.

+ Jornadas de capacitación a coordinadores de ciclo sobre estrategias lectoras en aquellos distritos escolares que lo solicitaron.

+ Entrega de cuadernillos de alfabetización para todos los estudiantes del 1.er ciclo.

+ Seguimiento coordinado a través de los programas: Maestro Acompañante de Trayectorias Educativas (MATE), Maestro+Maestro, Aceleración y Nivelación, en la escuelas de gestión estatal.

+ Línea de alfabetización dentro de los ejes prioritarios para las capacitaciones y postítulos.

+ Monitoreo de dichos aprendizajes a través de las pausas evaluativas.

Espacio virtual de apoyo escolar - EVAE

Desde el Ministerio, se elaboró el espacio virtual de apoyo escolar (EVAE) para seguir acompañando a las familias en las trayectorias educativas de sus hijos/as con recursos y acompañamiento de orientadores/as. EVAE fue pensado como un espacio más de apoyo a la escolaridad para potenciar nuevos espacios de aprendizaje (voluntarios y complementarios) para los chicos y orientar a las familias en el recorrido escolar de los/as alumnos/as.

Dentro del espacio virtual de apoyo escolar, las familias y los/as estudiantes encuentran:

+ Recursos didácticos (videos explicativos, actividades, etc.) organizados por nivel, sala/grado/año y área temática. El acceso a los recursos es abierto y no requiere inscripción.

+ Acompañamiento de orientadores/as virtuales. Este espacio ofrece la posibilidad de consultar a orientadores/as que los/as guiarán con el material y ayudarán con las actividades de todas las áreas y materias. También podrán coordinar un horario para chatear o conversar a través de una videollamada.

+ Clases virtuales de Matemática y Prácticas del Lenguaje / Lengua y Literatura: ofrecemos clases de apoyo para reforzar aprendizajes de contenidos priorizados para estudiantes de escuelas de la Ciudad de Buenos Aires de Nivel Primario y Secundario.

Plan de Fortalecimiento de los Aprendizajes en secundaria

A los fines de seguir ofreciendo oportunidades que permitan a los/as estudiantes continuar aprendiendo y acreditando los saberes pendientes, se firmó la resolución 26/2021 (SSCPEE) la cual establece la elaboración del **«Plan personal para el fortalecimiento de los aprendizajes y acreditación para el Nivel Secundario».**

Dicho plan tuvo como objetivo ofrecer múltiples y variadas oportunidades a los/as estudiantes para que logren la acreditación de los espacios curriculares pendientes alcanzando los objetivos propuestos en cada disciplina o área. Consistió en la organización y explicitación de los contenidos nodales a recuperar por espacio curricular o áreas, las actividades propuestas por el/la docente que debe realizar el/la estudiante para alcanzar los objetivos, las instancias/ dispositivos de apoyo, consulta y los plazos de desarrollo del plan.

En este marco y a lo largo del plan personalizado, que se inició (o continuó, si la escuela ya lo venía implementando) en agosto y se extendió hasta noviembre en las fechas previstas en la agenda educativa, se implementaron actividades, tiempos y espacios específicos para consolidar los aprendizajes y avanzar en su trayectoria escolar poniendo el foco en las estrategias que necesita para lograr la acreditación y la promoción.

Asimismo, en dicha resolución, se explicitaron criterios y sugerencias para la organización del Plan de fortalecimiento de los aprendizajes a los fines de que cada escuela pueda adaptarlos a la situación y necesidades de cada estudiante, tales como:

+ Favorecer distintos agrupamientos de estudiantes de forma temporal, para lograr una enseñanza que contemple los diferentes niveles de recorrido hechos en cada asignatura o área.

+ Generar espacios de acompañamiento a las trayectorias escolares con distintos dispositivos como apoyo escolar o trabajo en parejas pedagógicas, (ReMa - Recuperando Materias o PIA - Proyectos de Intensificación de los Aprendizajes, por ejemplo) u otros que puedan crear o desarrollar la institución y que permitan un mejor acompañamiento a los/as estudiantes con promoción acompañada o en proceso.

+ Promover la realización de proyectos de aprendizaje integrado entre dos o más espacios curriculares, lo cual ofrecerá más oportunidades para el logro de los objetivos.

El Plan queda plasmado en un documento compartido entre la escuela, la familia y el estudiante con el objetivo de brindar claridad respecto de cuáles son los espacios curriculares que debe fortalecer, los objetivos que debe alcanzar y lo que debe hacer para alcanzarlo. Al hacer esto, la escuela también informará (por distintos medios) los espacios y dispositivos que se ofrecerán para acompañar el logro de dichas metas.

Asegurar la mayor presencialidad posible

Una de las lecciones aprendidas en los meses de educación remota es que la escuela en su formato presencial es irreemplazable. Por eso, uno de nuestros grandes objetivos en el año 2021 fue asegurar, en cada momento del año, la mayor presencialidad posible.

La virtualidad no reemplaza la situación de aprendizaje, el trabajo en equipo, el contacto entre pares. La escuela cumple un rol fundamental en la socialización, es un lugar de encuentro, de referencia comunitaria y de contención. Pero, además, la educación virtual para los/as chicos/as de primaria e inicial incidió negativamente acentuando las brechas de género.

Según el informe sobre la continuidad pedagógica en el marco del aislamiento por COVID-19 realizado por el Gobierno Nacional en el año 2020, 9 de cada 10 personas que asumieron el rol de acompañar a los/as chicos/as en el proceso de aprendizaje durante el aislamiento fueron mujeres.

A su vez, según los datos del INDEC sobre actividad económica del primer trimestre del año 2019 hasta el primer trimestre del año 2021, se observa que aunque las restricciones impuestas por la pandemia impactaron de forma similar en la caída de la actividad tanto en mujeres como en hombres, a las mujeres les costó mucho más recuperar los niveles de actividad económica previa al impacto de las restricciones. Situación que puede explicarse, entre otros factores, por la suspensión de clases presenciales por un período muy prolongado y el acompañamiento de las mujeres en las tareas escolares de sus hijos/as en sus hogares que les impedía volver a trabajar.

Adicionalmente si comparamos la variación en la tasa de actividad entre las mujeres durante primer trimestre de 2021 en la Ciudad de Buenos Aires (54%) con el segundo trimestre del mismo año, vemos una recuperación de dos puntos porcentuales, alcanzando el 56%. Mientras que si miramos esa misma tasa, en otras jurisdicciones del país donde las clases se suspendieron durante dos meses en el 2do trimestre del 2021, vemos que la actividad económica entre las mujeres se mantuvo constante y no logró recuperarse.

Implementar estrategias para acompañar al sistema educativo

Seguimiento y evaluación de los aprendizajes: evaluar para mejorar

Hacer un seguimiento y evaluar los aprendizajes permite obtener información valiosa para retroalimentar los procesos de enseñanza y para la toma de decisiones. La evaluación formativa es posible a partir de los datos que se obtienen en el seguimiento de los procesos que desarrollan los/as estudiantes.

Asimismo, el registro de los aprendizajes es una herramienta que permite a los/as estudiantes desarrollar la regulación metacognitiva, una mayor autonomía y una mejor autoestima. Por eso, es importante que cada estudiante cuente con una herramienta de registro que contribuya a su desarrollo integral, a la vez que les permita a los/as docentes que acompañan este proceso de fortalecimiento identificar objetivos cumplidos, logros, dificultades y aspectos a mejorar.

Se han ofrecido orientaciones a las escuelas sobre herramientas de planificación y seguimiento de los aprendizajes como diarios de aprendizaje, agendas semanales y mensuales.

Pruebas FEPBA y TESBA

FEPBA es una evaluación que se aplica a todos los/as alumnos/as de 7.° grado de las escuelas primarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tanto de gestión estatal como de gestión privada y en el año 2021 se realizó entre el 12 y el 15 de octubre.

Por su parte, TESBA es una evaluación que a partir de 2017 se aplica a todos los/as estudiantes de 3.er año de los establecimientos secundarios de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tanto de gestión estatal como de gestión privada. Esta evaluación permite disponer de información sobre los aprendizajes alcanzados al cierre del ciclo básico. En el año 2021 se llevó a cabo entre el 9 y el 12 de noviembre.

Las pruebas no buscan calificar a los estudiantes, ni realizar juicios de valor respecto de la calidad de las instituciones ni de sus docentes, sino que fueron diseñadas para obtener información sobre algunos de los logros de aprendizaje establecidos en el currículo de la Ciudad de Buenos Aires correspondientes al nivel para Prácticas del Lenguaje y Matemática.

Permiten identificar las fortalezas y necesidades de aprendizaje particulares de cada escuela, aportando información clave para que los tomadores de decisiones del Ministerio de Educación y los equipos de supervisión escolar puedan trabajar con directivos y docentes para definir e implementar estrategias de mejora en cada institución.

Las pruebas son acompañadas de cuestionarios complementarios que brindan información para interpretar los resultados y así poder orientar el diseño de políticas educativas.

Capacitación docente

Desde el Ministerio de Educación tenemos la misión de diseñar dispositivos de formación que respondan a las necesidades que los diferentes actores educativos expresan. A su vez, nos proponemos introducir innovaciones educativas que permitan repensar las prácticas de enseñanza de manera que nos acerquen a más y mejores aprendizajes en los niños, niñas, jóvenes y adultos.

La escuela de hoy nos presenta el desafío y la oportunidad de recuperar aprendizajes y trabajar por la continuidad pedagógica de los y las estudiantes. La pandemia profundizó inequidades y dificultó que se llevaran adelante las intervenciones docentes específicas requeridas en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura.

Por ello, se vuelve fundamental construir propuestas diversificadas que permitan recuperar los distintos puntos de partida de los/as estudiantes para planificar situaciones de enseñanza que posibiliten la consolidación de los aprendizajes vinculados con la alfabetización inicial.

Resulta imperioso acompañar a los/as docentes con espacios de reflexión sobre sus prácticas, la elección de materiales didácticos apropiados a cada situación, las intervenciones que son más favorecedoras en cada momento del proceso, además de la socialización de instrumentos que permitan obtener información sobre los niveles de conceptualización de sus estudiantes sobre el sistema de escritura.

En Nivel Inicial, a través de la Formación Docente Situada, se trabajaron diversos contenidos en torno a la alfabetización. En primer lugar, acompañamos, de forma personalizada, a 49 escuelas con equipos especializados de Prácticas del Lenguaje.
En líneas generales se abordaron:

1. Situaciones de lectura y escritura con el nombre propio en escenarios combinados.
2. Planificación de situaciones de escritura por dictado al docente.
3. La construcción de la sala como ambiente alfabetizador.
4. Lectura y escritura por sí mismos.
5. El nombre propio: copia, reconocimiento, intervenciones.
6. Situaciones didácticas en torno a la formación de lectores de literatura.
7. Evaluación de estado de los alumnos sobre los niveles de conceptualización.

En el primer ciclo del Nivel Primario, la Formación Docente Situada se focalizó en la alfabetización inicial en contexto de una escuela en movimiento. Al comenzar el año, se trabajaron con los/as docentes diversas herramientas para conocer el punto de partida de los/as estudiantes y así planificar el ciclo lectivo. Se acompañó a los docentes para:

1. Matemática
a. Abordar la importancia de un ambiente alfabetizador y los registros de escrituras de cálculos.
2. Prácticas del Lenguaje
a. Brindar herramientas para trabajar con un ambiente alfabetizador que favorezca la adquisición del sistema de escritura y de la ortografía literal.
b. Profundizar sobre las condiciones y situaciones didácticas de la escritura: a través del docente, el trabajo colectivo y la revisión.
c. Generar situaciones de escritura en el marco de secuencias y proyectos a partir de la lectura.
d. Reflexionar sobre las intervenciones docentes en base a los contenidos involucrados en la escritura.
e. Brindar herramientas para trabajar la escritura de los alumnos por sí mismos.
f. Analizar la revisión de la escritura: contenidos involucrados, intervenciones docentes e indicadores de avance de los aprendizajes de los/as alumnos/as.
3. Conocimiento del mundo
a. Promover situaciones de escritura con diversos propósitos.
b. Abordar la lectura de distintas fuentes en situaciones que fomenten la búsqueda y selección de información.

Además, en segundo ciclo, se trabajaron herramientas para brindar situaciones de lectura, escritura y oralidad en contextos de estudio y abordar el rol de las escrituras intermedias. También se fomentó la reflexión sobre la escritura como contenido de enseñanza, su importancia en la formación de estudiantes y en la producción de conocimiento.

Con los equipos de conducción del Nivel Primario se realizaron diversos talleres en los que se trabajó la gestión de la promoción acompañada en la escuela y el acompañamiento y seguimiento de las trayectorias educativas. También se abordó el seguimiento y análisis de la evaluación de los aprendizajes, puntos de partida, pausas evaluativas propias y de la jurisdicción y el desarrollo del ambiente alfabetizador.

Integrar y fortalecer el uso de las tecnologías digitales en todos los niveles

Para la integración y uso efectivo de la tecnología se brindó material con recomendaciones pedagógicas y se continuó capacitando a los equipos de conducción y docentes.

Escenarios Virtuales: se propone brindar estrategias, ideas y recursos para la integración de tecnología en el aula. Los ejes temáticos que aborda son:

- Enseñar y aprender con tecnologías digitales:
  - Repensar los escenarios mediados por TIC.
  - Repensar el diseño de la enseñanza.
- La comunicación e interacciones en el aula virtual.
- Creación de contenidos digitales.

Escenarios Combinados 1 y 2: El propósito de este curso es contribuir al desarrollo de estrategias docentes que permitan abordar la tarea profesional en el marco de esos escenarios diversos que combinan propuestas pedagógicas y experiencias educativas en diferentes entornos, formatos y modalidades. Los ejes temáticos que aborda son:

- Enseñar y aprender en escenarios educativos combinados.
- Estrategias para organizar la enseñanza y acompañar las trayectorias educativas en escenarios combinados.

Más de **25.500** docentes participaron en estas propuestas de formación autoasistidas, aprovechando las ventajas que este tipo de dispositivo ofrece:

- Poner en juego las competencias digitales en el espacio de la formación.
- Acceder a temáticas relevantes para acompañar la gestión escolar y enriquecer las propuestas de enseñanza.
- Organizar la cursada y realizar actividades de acuerdo a los propios tiempos.
- Contar con contenidos y materiales actualizados organizados en módulos presentados a través de herramientas multimediales.
- Realizar ejercicios de autoevaluación para cotejar los avances y la comprensión de la información.
- Obtener certificado de aprobación del curso con puntaje.

En lo que respecta a la Formación Docente Situada, en el Nivel Inicial se planteó el seguimiento de los aprendizajes de forma integrada con el nuevo contexto. A su vez, realizamos un acompañamiento situado considerando trayectorias y problemáticas pedagógico-didácticas específicas. Todo esto atravesado por la inclusión de los recursos tecnológicos y digitales para potenciar las propuestas de enseñanza.

En el Nivel Primario se trabajó la planificación en los escenarios de enseñanza e incursionamos en la evaluación formativa como herramienta para la mejora de aprendizajes.

A su vez, en el Nivel Secundario planteamos el trabajo colaborativo, el *co-teaching* y la enseñanza por proyectos. Además, abordamos la evaluación por rúbricas en relación con los procesos de evaluación continua, continuidad pedagógica y seguimiento de trayectorias de estudiantes.

Para equipos de conducción y supervisión desarrollamos contenidos centrados en la gestión institucional, la gestión curricular y el acompañamiento de trayectorias. De esta manera, incluimos temas tales como el proyecto escuela, planificación estratégica y conformación de comunidades de aprendizaje, el aprendizaje con trabajo interáreas y el asesoramiento y valoración pedagógica.

Por su parte, la plataforma miEscuela es un sistema de gestión de la información diseñado para las escuelas de la Ciudad, que tiene como objetivo ofrecer a los directivos, docentes, supervisores y áreas del ministerio una herramienta para la planificación docente y el seguimiento de las trayectorias escolares de los alumnos y alumnas que asisten a las escuelas en los diferentes niveles y modalidades.

PRÓXIMOS PASOS

Después de un ciclo lectivo en el que se logró garantizar la presencialidad plena en todas las escuelas de la Ciudad, desde el Ministerio de Educación se desarrolló el Plan de Recuperación de los Aprendizajes para que todos los estudiantes pudieran recuperar los aprendizajes perdidos a causa de la pandemia y, a la vez, pudieran adquirir los conocimientos esperados para su ciclo escolar correspondiente.

Como se mencionó anteriormente, uno de los grandes aprendizajes que brindó la pandemia en materia educativa es que más horas de clase hacen la diferencia. En esta línea, la primera parte del plan contempla diversas estrategias y decisiones que buscan garantizar más oportunidades de aprendizaje para todos/as los/as estudiantes. A continuación se mencionan brevemente cada una de ellas.

Inicio anticipado de clases - capacitación situada obligatoria

Este año también tendrá un inicio de clases anticipado. Al comenzar el 21 de febrero, el 2022 va a tener 192 días de clase. Esto significa que a los 180 días de clase obligatorios, la Ciudad les va a sumar 12 días más.

Además, los/as docentes van a volver a las escuelas el 7 de febrero para poder capacitarse y prepararse para el inicio del ciclo lectivo. Esta capacitación masiva y obligatoria alcanza a todos/as los/as docentes de Inicial, Primaria, Especial, curriculares, bibliotecarios, docentes de las 123 Secundarias del Futuro y todos/as los/as preceptores/as. La novedad es que los/as docentes de gestión privada también van a participar de la capacitación.

Jornada Extendida obligatoria

La Jornada Extendida de los últimos grados de primaria será obligatoria. Con esta decisión, se estará sumando una carga horaria equivalente a 90 días de clase en todas las escuelas que hoy tienen jornada simple. Esto significa que 21.500 estudiantes de 6.° y 7.° tendrán más oportunidades para aprender.

Centros de acompañamiento a las trayectorias escolares (CATE) obligatorio

Los CATE seguirán funcionando y serán obligatorios para aquellos/as estudiantes de Nivel Secundario que adeuden 3 o más materias y optativo para los/as estudiantes de escuelas privadas que necesiten reforzar aprendizajes.

Los CATE equivalen a 4 horas más por semana para que los/as estudiantes puedan adquirir los conocimientos necesarios para completar sus estudios de manera exitosa.

Aprovechar cada hora libre

En secundaria, se pierden entre 3 y 5 días de clase por año debido a las horas que quedan libres. Especialmente en este contexto, es fundamental aprovechar cada hora de aprendizaje en la escuela. La pandemia brindó oportunidades para incorporar de una manera más profunda y extendida el uso de la tecnología en los procesos de enseñanza. A través de una plataforma de apoyo escolar con contenido de trabajo para los/as estudiantes que desarrolló el Ministerio de Educación, se podrán brindar clases sincrónicas y asincrónicas, y de esta manera las horas que siempre quedaban libres si el/la profesor/a se ausentaba ya no serán horas perdidas de aprendizaje.

Bienestar integral de los/as estudiantes

Los efectos de la pandemia en la salud emocional de los/as adolescentes/as fueron y son muy significativos, y para seguir aprendiendo en la escuela, necesitan ser escuchados y acompañados grupal y personalmente.

A fin de conocer en profundidad cómo se sienten los/as jóvenes y cómo están atravesando el contexto actual, en el mes de septiembre de 2021 se elaboró un cuestionario autoadministrable dirigido a estudiantes de Nivel Secundario.

Dicho cuestionario arrojó las siguientes conclusiones:

- El 50,5% de los/as jóvenes mencionó que la ansiedad es la emoción que mejor describe su estado de ánimo, seguido de la frustración (46,6%).
- Teniendo en cuenta los efectos de la pandemia en sus rutinas, el horario del sueño y la actividad física se vieron especialmente afectados.
- El 36% de los/as adolescentes advirtió tener dificultades para expresar sus sentimientos mediante palabras.
- Los/as participantes de la encuesta refirieron que sus mayores preocupaciones se relacionan con sus sentimientos en general y su rendimiento académico.
- En línea con este punto, algunos/as mencionaron cuestiones vinculadas con el futuro, el "fracaso" luego de la secundaria, la construcción de vínculos en el ámbito de educación superior, la elección de una carrera, el cumplimiento de metas y la salud física.

Por eso, en el marco de las estrategias del plan diseñado para el año 2022, que tiene como principal objetivo seguir recuperando los aprendizajes, es fundamental el rol que los/as preceptores/as desempeñan en cada comunidad educativa.

En este sentido, iniciamos un proceso de diálogo y participación con los/as preceptores/as con el objetivo de conocer sus expectativas, intereses y necesidades y así, brindarles más capacitaciones y herramientas que fortalezcan su rol y apoyen la función tutorial que desempeñan teniendo en cuenta que en educación cada día y cada hora de clase cuentan.

EVIDENCIA INTERNACIONAL

Introducción

Durante el 2020 y 2021, a raíz de la crisis sanitaria de la COVID-19, debieron implementarse en el ámbito educativo variadas medidas que afectaron en diversos aspectos la continuidad de las trayectorias educativas de los/as estudiantes. En la mayoría de los países se relacionaron con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles educativos, lo cual afectó directamente el acceso a educación de calidad.

En este contexto, diversos organismos internacionales como UNESCO, el Banco Mundial y UNICEF (2021) postulan una serie de recomendaciones orientadas a recuperar y fortalecer los aprendizajes no alcanzados.

Las mismas se organizan a partir de tres prioridades:

+ Que todos los niños, niñas y jóvenes vuelvan a la escuela y reciban los servicios adaptados necesarios para satisfacer sus necesidades en materia de aprendizaje, salud y bienestar psicológico y social.
+ Que todos los niños y niñas reciban apoyo para recuperar el aprendizaje perdido.
+ Que todos los/as docentes estén preparados/as y reciban apoyo para remediar la pérdida de aprendizaje entre sus alumnos/as, y para incorporar las tecnologías digitales a su labor docente.

En este marco, los distintos países se encuentran implementando medidas significativas y exitosas a fin de acompañar a los/as estudiantes en la recuperación de los aprendizajes. Se vinculan principalmente con la formación docente, la adecuación curricular, el desarrollo de programas orientados a fortalecer las trayectorias educativas, la atención al bienestar emocional, la incorporación de diversas instancias de evaluación y el involucramiento familiar. A continuación se describen brevemente algunas de las principales estrategias.

Principales estrategias educativas a nivel internacional

Formación docente

Sabiendo los efectos que la formación docente tiene en el desarrollo integral de los/as estudiantes, existen distintas iniciativas a nivel nacional, regional e internacional, orientadas a brindar las herramientas necesarias para responder a los desafíos educativos actuales.

Durante el 2021, el foco estuvo puesto en el fortalecimiento de los/as docentes a fin de acompañar a los/as estudiantes en el aprendizaje de las áreas curriculares centrales. A continuación, se comparten algunas de las medidas e iniciativas adoptadas por distintos países.

Formación de profesores para la Nueva Escuela Secundaria · Brasil

En el marco de la implementación de la Nueva Escuela Secundaria, 500.000 docentes de gestión estatal y privada serán capacitados/as en áreas de conocimiento específicas del diseño curricular: Idiomas, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Además, se ofrecerá el módulo "El mundo del trabajo", que muestra cómo los/as docentes podrán orientar a los/as estudiantes acerca de proyectos de vida, carreras y emprendimientos.

Los diferentes materiales estarán disponibles a través del portal Avamec. Cada módulo tiene una duración de 180 horas, e incluye tanto una parte teórica como propuestas de aplicaciones prácticas, brindando soluciones pedagógicas orientadas a la interdisciplinariedad.

Escuelas arriba 2021 · Chile

Programa destinado a docentes y directivos con el objetivo de brindarles materiales y capacitaciones orientados a desplegar acciones para recuperar los aprendizajes no alcanzados y disminuir las brechas educativas que han estado presentes en el sistema por años y que han sido profundizadas por la pandemia. Está dirigido a todas las escuelas y liceos del país aunque en años anteriores se implementó en los establecimientos categorizados como insuficientes por la Agencia de la Calidad de la Educación, a fin de mejorar los aprendizajes de los estudiantes y la gestión escolar de los equipos directivos.

El programa está conformado por cuatro líneas de apoyo: Metodología de nivelación de aprendizajes, Desarrollo de la lectoescritura, Prevención de la deserción escolar y Apropiación del Sello Escuelas Arriba.

Teach to Lead · California (Estados Unidos)

Teach to Lead es una iniciativa conjunta entre la Junta Nacional de Estándares de Enseñanza Profesional, ASCD y el Departamento de Educación de EE.UU. El programa tiene como objetivo mejorar los resultados de los/as estudiantes ampliando las oportunidades de liderazgo docente. Para ello se proveen herramientas y se generan espacios orientados a potenciar la comunicación entre los distintos interesados facilitando una red profesional de trabajo. Sus objetivos son:

- Incrementar las posibilidades y oportunidades para ejercer el liderazgo docente.
- Fomentar la voz de los/as docentes para desarrollar distintas políticas y prácticas.
- Dirigir mejoras sistémicas en beneficio del aprendizaje de los/as estudiantes.

Actualización de los diseños curriculares

La suspensión de las clases presenciales requirió que los diferentes sistemas educativos diseñaran un marco de referencia para orientar a las escuelas en la priorización de contenidos para abordar en la virtualidad, asumiendo que en un contexto tan novedoso como desafiante las prácticas escolares iban a verse condicionadas por la emergencia sanitaria y, por lo tanto, no sería posible abordar todos los contenidos que proponen las distintas normativas (diseños curriculares, núcleos de aprendizaje prioritarios, etc.).

En línea con esto, diversos países comenzaron a realizar actualizaciones en los diseños curriculares vigentes partiendo de la necesidad de recuperar cuáles son los contenidos que efectivamente los y las estudiantes deben adquirir a lo largo de cada ciclo y repensando qué tipo de experiencias se están promoviendo.

Cambios en el plan de estudios · Suecia

El Ministerio de Educación sueco realizó cambios en los planes de estudios correspondientes a la escuela obligatoria y la escuela de educación especial, que entrarán en vigencia en 2022, con el objetivo de que sean más claros para los/as docentes y establezcan cuáles son los conocimientos mínimos requeridos de forma más concreta. De esta forma, se revisaron los contenidos centrales, los programas de estudios se encuentran más coordinados entre niveles y se plantean variadas situaciones de evaluación para cada caso. Asimismo, el currículum contará con un apartado específico destinado especialmente al trabajo sobre educación sexual integral (ESI) y la convivencia.

Actualización del currículum · British Columbia (Canadá)

A fines del 2020, el Ministerio de Educación impulsó una modificación en el currículum escolar con la finalidad de modernizarlo de acuerdo con las demandas del mundo actual. A partir del trabajo con expertos se definió un modelo orientado a preparar a los estudiantes para el futuro. En este sentido, el currículum escolar se centra en el estudiante y es flexible, a la vez que pone el foco en la alfabetización y numeración mientras que potencia el aprendizaje profundo.

Recuperación de aprendizajes

La suspensión de clases presenciales a causa de la pandemia tuvo grandes repercusiones en los aprendizajes de los/as estudiante. En este marco, ministerios de educación de diversos países diseñaron programas orientados a acompañar las trayectorias educativas y brindarles mayores herramientas a los/as docentes.

Plan Nacional "Chile Recupera y Aprende" · Chile

El Plan Nacional contempla un conjunto de instrumentos y políticas de apoyo para los/as docentes y establecimientos, organizados en torno a:

- Recuperación y nivelación de aprendizajes. Sobre la base del Diagnóstico Integral de Aprendizajes se implementa un plan que apunta a que en los primeros años, de 1.° a 4.° básico, la lectura sea un elemento central y la nivelación en Matemática tenga un espacio relevante. Este eje se acompaña de actividades culturales y deportivas entendiendo que para poder recuperar el nivel de aprendizaje estos aspectos son centrales.
- Desarrollo socioemocional
- Reinserción y retención escolar. Se convocará a 186.000 niñas, niños y adolescentes que quedaron por fuera del sistema escolar. Se implementará a nivel nacional el Sistema de Alerta Temprana (SAT), un instrumento que permite identificar a los/as estudiantes que están en riesgo de salir del sistema escolar y obtener información oportuna sobre las causas que originaron este problema.

Plan de acompañamiento durante el verano · Francia

El Ministerio de Educación de Francia desarrolló una serie de programas durante el verano a fin de acompañar a los/as estudiantes que necesitaban recuperar aprendizajes. Uno de ellos consistió en abrir las escuelas durante el verano para ofrecer actividades culturales, deportivas y de socialización asociadas a aprendizajes. El segundo estuvo destinado a los/as estudiantes de escuelas técnicas que perdieron actividades prácticas que requerían presencialidad, pudieron realizarlas durante el verano.

Acompañamiento al aprendizaje · Francia

Luego del receso escolar, en Francia se implementó un paquete de iniciativas a fin de acompañar a los/as estudiantes en la recuperación de aprendizajes durante el año escolar. En primer lugar, se realizó una priorización curricular para todos los niveles que presentaron bajos resultados en la evaluación de diagnóstico realizada. Además, se financiaron 1,5 millones de horas de enseñanza para tutorías personalizadas para estudiantes de acuerdo a sus necesidades, priorizando los años considerados centrales. Por último, se reforzó un programa nacional de apoyos voluntarios para la realización de tareas en la casa.

Espacio de tutorías · Reino Unido

El Gobierno británico destinó un presupuesto específico para la implementación de tutorías personalizadas, invirtiendo £1.000 millones para financiar seis millones de tutorías personalizadas para sus estudiantes, priorizando las áreas de Matemática y Lenguaje. El plan se apoya en el programa nacional de tutores, una iniciativa que busca complementar a los/as

profesores/as de Reino Unido con voluntarios, especialmente estudiantes universitarios y profesores recientemente jubilados, para poder cubrir la gran cantidad de profesionales necesarios. El plan del Reino Unido se centró en la estrategia de planes personalizados, aprovechando también sus programas previos a la pandemia para la elaboración de un plan que se centre en las necesidades propias de cada estudiante.

Plan de Escuela de Verano 2021 · Italia

Luego de superar la emergencia sanitaria, el Ministerio de Educación lanzó el Plan de Verano, que se plantea como el punto de partida para la transformación y evolución del sistema educativo a fin de lograr una escuela acogedora e inclusiva, basada en una lógica de aprendizaje personalizado.

El programa consta de tres fases:
1) Fortalecimiento de habilidades disciplinarias y relacionales (incluye actividades de orientación, de laboratorio, y de profundización del conocimiento del territorio y tradiciones locales).
2) Fortalecimiento de habilidades disciplinarias y sociales (actividades lúdico-creativas vinculadas a la música, el arte, la sustentabilidad, deportivas, y también educación ciudadana e informática).
3) Introducción al nuevo año escolar (actividades de laboratorio, mesas informativas, apoyo psicológico, actividades de aprendizaje colaborativo).

Bienestar socioemocional

Entendiendo que la tarea docente y de la escuela implica mucho más que enseñar contenidos académicos, la crisis sanitaria visibilizó la importancia del acompañamiento de niños y niñas en el aspecto socioemocional, ya que sin conocer las problemáticas que puedan estarlos atravesando (por ejemplo, lidiar con pérdidas de seres queridos, frustración por el encierro, violencia en el hogar, etc.) resulta muy difícil llevar adelante un proceso de enseñanza y aprendizaje.
En este sentido, resulta fundamental, por un lado, brindar capacitaciones a los y las docentes para que puedan apoyar a sus estudiantes y, por otro lado, ampliar los espacios de contención a nivel escolar.

Atención socioemocional a las niñas, niños, jóvenes y adolescentes · México

Como parte de las estrategias para el regreso seguro a las escuelas para el Nivel Preescolar y Primario, la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México desarrolló diferentes herramientas para acompañar el bienestar socioemocional de los/as estudiantes. En esta primera etapa se diseñaron herramientas con actividades orientadas a propiciar hábitos para un estilo de vida saludable, la autorregulación y la gestión emocional.

Te escucho, docente · Perú

El Ministerio de Educación brinda a los docentes, a través del portal "Te escucho, docente", diversos recursos de autoayuda para el soporte socioemocional y el cuidado de la salud física. Estos recursos incluyen: herramientas informativas y reflexivas, útiles tanto del ámbito personal como profesional. Además, permite acceder a protocolos sobre qué hacer frente a situaciones que emergen en esta coyuntura (fallecimiento, situaciones de riesgo, etc.).

Evaluación de aprendizajes

Las instancias de evaluación permiten determinar desde dónde se está partiendo, para poder conocer el estado de situación y realizar las intervenciones necesarias en vistas de los objetivos a alcanzar. Particularmente en este contexto tan inédito como desafiante, es necesario contar con información a tiempo que permita identificar aquello en lo que se ha avanzado y los retos que quedan por enfrentar. A continuación se detallan las principales líneas de evaluación desarrolladas durante el 2021.

Diagnóstico Integral de los Aprendizajes · Chile

Durante el 2020, la Agencia de Calidad del Ministerio de Educación de Chile impulsó la aplicación del DIA con el objetivo de conocer los logros de aprendizajes de los estudiantes durante la pandemia y su estado socioemocional El mismo permitió evidenciar que los estudiantes entre 6.° de Nivel Primario y 4.° de Nivel Medio no alcanzaron los conocimientos mínimos necesarios.En lectura ninguno de los cursos alcanzó un 60% de los aprendizajes mientras que en matemática ninguno de los niveles superó el 47%.

Frente a dicha situación, la Agencia de Calidad impulsó la aplicación del DIA Medio con la finalidad de monitorear el progreso durante los primeros meses del 2021 y así poder implementar estrategias para la segunda mitad del año.

Evaluaciones de sistema ELA · Nueva York (Estados Unidos)

Este año, se implementaron en 3.° y 8.° grado las evaluaciones censales ELA (en abril) y Matemática (en mayo). Normalmente, las evaluaciones se aplicaban en dos días consecutivos pero a raíz de la situación epidemiológica este año se tomó la decisión de aplicarlas en un solo día. Para ello, se decidió dejar únicamente las preguntas de opción múltiple.

Por otra parte, en la semana del 7 de junio se desarrolló la aplicación de la evaluación censal de Ciencias, destinada a los estudiantes de 4.° y 8.° grado. La misma también se desarrolló en un solo día y a los estudiantes se les brindó con anticipación la fecha y hora de su examen.

Involucramiento familiar

El rol de la familia fue fundamental para guiar y sostener la continuidad escolar y asumió un lugar sin precedentes desde la creación del sistema educativo moderno. De este modo, el cese de clases presenciales se constituyó como una oportunidad única para fortalecer las relaciones entre los/as niños/as o adolescentes y las familias, a la vez que permitió un mayor involucramiento de los adultos en la dinámica escolar y con el sistema educativo en general.

El fortalecimiento del vínculo con las familias, así como el involucramiento de ellas en la educación de sus hijos/as, lograron instalarse en la agenda educativa de la pospandemia, estableciéndose como un tema central de los distintos sistemas educativos. En este punto, no solo se destacan aquellas medidas orientadas a mejorar el acceso a información sobre la escolaridad de sus hijos/as, sino también la implementación de instancias de formación para las familias.

Plataforma Más Información, Mejor Educación (MIME) · Chile

MIME es una plataforma chilena de consulta para familias; en ella podrán encontrar información sobre el proyecto educativo, categorías de desempeño, ubicación, actividades extraprogramáticas, entre otras. Estará disponible tanto para establecimientos de gestión pública como de gestión privada. Contará con imágenes grabadas a través de drones y visitas 3D del interior de la escuela.

Recursos educativos · Ontario (Canadá)

A comienzos del ciclo lectivo 2020-2021, el Ministerio de Educación de Ontario desarrolló una página web orientada a poner a disposición de los diferentes actores recursos significativos sobre el currículum, las prácticas de enseñanza, la evaluación de los aprendizajes, el desarrollo de habilidades del siglo XXI, entre otros. La misma contiene además un apartado específico para las familias donde pueden encontrar recursos para acompañar a sus hijos e hijas en los aprendizajes.

Programa Academia Digital · Portugal

Es una iniciativa destinada a las familias de estudiantes 1.° y 2.° ciclo de las escuelas que integran el Programa Territorios Educativos de Intervención Prioritaria (TEIP) orientada a brindarles espacios de formación sobre competencias digitales. El objetivo es capacitar a las familias en competencias digitales básicas que faciliten el seguimiento escolar de sus hijos/as y brindarles herramientas de integración, imprescindibles en la sociedad actual.
Las acciones formativas tienen una duración de 8 horas y se realizan por fuera del horario laboral, en el propio establecimiento educativo. Una vez finalizada la capacitación se les brinda un certificado de participación.

BA

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Número: NO-2022-21600657-GCABA-CDNNYA

Buenos Aires, Lunes 13 de Junio de 2022

Referencia: Toma conocimiento la Resolución N° 2566-GCABA-MEDGC/22

En respuesta a: NO-2022-21569046-GCABA-SSCPEE

A: Maria Lucia Feced Abal (SSCPEE),

Con Copia A: Constanza Ortiz (DGPDYND), Javier Simon (DGPLEDU),

---

De mi mayor consideración:

Me dirijo a Ud en virtud de la comunicación a fin de poner en conocimiento a este Consejo de los Derechos de Niñas Niños y Adolescentes la Resolución N° 2566-GCABA-MEDGC/22, asociada a la presente- por la cual se dispuso determinadas pautas para las actividades de enseñanza y comunicaciones en los establecimientos educativos de los niveles inicial, primario y secundario y sus modalidades, de gestión estatal y privada.

Asimismo, en la precitada resolución se aprueba la "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial", "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario" y "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario" de conformidad con los Anexos I (IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE), II (IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE) y III (IF- 2022-21140738-GCABA-SSCPEE), a fin de continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.

Cabe señalar que, a través del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, instrumento con jerarquía constitucional en virtud de lo normado por el artículo 75, inciso 22, de la Constitución Nacional, los Estados Partes reconocen el derecho de toda persona a la educación y convienen en que la misma 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.

A su vez, tanto la Ley nacional N° 26.061 como la Ley N° 114 (texto consolidado por Ley N° 6.347) reconocen el derecho de todos los niños, niñas y adolescentes a la educación, con miras a su desarrollo integral, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, su formación para la convivencia democrática y el trabajo, debiendo los Organismos del Estado asegurarles el pleno desarrollo de su personalidad hasta el máximo de sus potencialidades, así como el goce de una vida plena y digna.

Por ello, la resolución que aprueba las pautas con relación al lenguaje que debe seguirse en las actividades de enseñanza y la Guía aprobada, se considera de gran valor por este organismo de protección y por tanto no tengo objeciones que formular a los fines de su aplicación.

Sirva la presente como atenta nota de envío

Sin otro particular saluda atte.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.13 14:06:28 -03'00'

Karina Leguizamon
Presidente
CONSEJO DERECHOS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES CABA
AREA JEFE DE GOBIERNO

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.13 14:06:28 -03'00'

2.Resolución N°2.566-MEDGC/22 junto con ANEXO I, ANEXO II y ANEXO III.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas.
En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

RESOLUCIÓN N.º 2566/MEDGC/22

Buenos Aires, 9 de junio de 2022

VISTO: La Constitución Nacional, la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos |Aires, la Ley Nacional N° 26.206 y su modificatoria, las Leyes Nros. 1.218 y 6.292 (textos consolidados por Ley N° 6.347), el Decreto N° 463-AJG/19 y su modificatorio N° 10-AJG/22, las Resoluciones Nros. 4.776-GCABA-MEGC/06 y sus modificatorias, 970-GCABA-MEDGC/22, 971-GCABA-MEDGC/22, 972-GCABA-MEDGC/22, el Expediente Electrónico N° 19.005.874-GCABA-SSCPEE/22, y

CONSIDERANDO:

Que la educación es un derecho humano básico y fundamental y, por ende, universal, inalienable e inherente a toda persona humana, el cual contribuye inexorablemente al desarrollo de su dignidad;
Que este derecho ha sido reconocido en la Constitución Nacional así como en los distintos tratados internacionales de derechos humanos que gozan de jerarquía constitucional conforme establece el artículo 75 inciso 22 de la misma;
Que respecto de los instrumentos del derecho internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26 reconoce que toda persona tiene derecho a la educación y que "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;...";
Que la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en el artículo 23 reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática;
Que por su parte en su artículo 24, establece que la Ciudad asume la responsabilidad indelegable de asegurar y financiar la educación pública, estatal, laica y gratuita en todos los niveles y modalidades, así como la de organizar un sistema de educación administrado y fiscalizado por el Poder Ejecutivo;
Que la Ley Nacional N° 26.206 y sus modificatorias, establece que el Estado, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos los habitantes de la Nación;
Que la Ley Nacional N° 26.206 dispone en su artículo 16 que la obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cuatro (4) años hasta la finalización del nivel de la educación secundaria;
Que la mencionada norma establece en su artículo 11 inciso "l" que uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional es el de "Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento";
Que los/as docentes del sistema educativo cumplen un rol fundamental para la efectivización del derecho a la educación y en los procesos de enseñanza y de aprendizaje;

Que el artículo 67 inciso "b" de la Ley Nacional N° 26.206 establece que es obligación del personal docente cumplir con los lineamientos de la política educativa y con los diseños curriculares de cada uno de los niveles y modalidades;
Que mediante la Resolución N° 4.776-GCABA-MEGC/06 y sus modificatorias se aprobó el Reglamento Escolar para el Sistema Educativo de Gestión Oficial que establece en el artículo 73 inciso 1, como obligación del personal docente la de impartir la enseñanza con arreglo al plan de estudios, diseño curricular y programas vigentes;
Que conforme la Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347) el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros de conformidad con las facultades y responsabilidades que les confiere dicha Ley;
Que en virtud de la mencionada norma le corresponde al Ministerio de Educación "diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social";
Que es objetivo primordial del Ministerio de Educación desarrollar acciones que conlleven al mejoramiento de la calidad de enseñanza y de las propuestas formativas y que, a su vez, aseguren la coherencia y consistencia del conjunto de las ofertas brindadas por las instituciones educativas de gestión estatal y gestión privada;
Que por el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 10/22, se aprobó la estructura organizativa del Poder Ejecutivo de la Ciudad de Buenos Aires, contemplándose al Ministerio de Educación;
Que corresponde a la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa "diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos para contribuir al desarrollo individual y social de la comunidad";
Que la Dirección General de Educación de Gestión Privada tiene dentro de sus responsabilidades "administrar, supervisar, coordinar y acompañar el Subsistema de Educación de Gestión Privada de la jurisdicción, conforme con las políticas del Ministerio de Educación";
Que por su parte, es responsabilidad de la Dirección General de Planeamiento Educativo "asistir al Ministerio en el diseño, implementación y evaluación de la política educativa para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires";
Que, en virtud del informe técnico conjunto Nro. IF 2022-20966127-GCABA-SSCPEE elaborado desde la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, la Dirección General de Planeamiento Educativo y la Dirección General de Educación de Gestión Privada, surge que ".... una de las tareas principales del sistema educativo en sus niveles inicial, primario y secundario consiste en promover el desarrollo del lenguaje oral y proporcionar conocimientos y capacidades básicas de lectura y escritura en las nuevas generaciones para asentar una sólida base para el aprendizaje y la comprensión de las áreas esenciales del conocimiento y el desarrollo personal y social.",
Que asimismo el mencionado informe señala que "las escuelas promueven el desarrollo del lenguaje de las nuevas generaciones haciendo uso de la riqueza de los múltiples recursos que ofrece la lengua para expresar, comunicar y recrear formas culturales y relaciones sociales respetando las reglas del idioma español, tanto oral como escrito; sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza";
Que, en virtud del referido informe conjunto "Las prácticas pedagógicas y la actividad

docente en el sistema educativo son actividades reguladas por diversas normas oficiales, incluyendo las normas relativas al lenguaje y su enseñanza en la educación respetando la normativa y gramática del idioma español, tanto oral como escrito";
Que asimismo menciona que, "Los usos del lenguaje en la enseñanza de la lengua en la educación no son terrenos donde los/as docentes puedan imponer sus preferencias lingüísticas particulares" y que "un adecuado desarrollo del lenguaje, facilita el aprendizaje, siendo éste la base del rendimiento escolar";
Que las áreas han precisado en su informe que "resulta fundamental estudiar correctamente la gramática y la función lingüística ya que permite a los/as estudiantes mejorar el uso de la lengua en aspectos como la ortografía y la fonética, como así también, comprender mejor la estructura de las palabras (morfología) y organizar y combinar correctamente las palabras en la oración, entendiendo que la deformación del uso del lenguaje tiene un impacto negativo en los aprendizajes, máxime considerando las consecuencias de la pandemia." ;
Que en atención a lo expuesto, en el informe citado se menciona que "se han venido desarrollando acciones que garantizan la inclusión educativa promoviendo una educación abierta a la heterogeneidad de los/as estudiantes";
Que, por su parte, se han adoptado medidas para el recupero de aprendizajes tales como la extensión del calendario escolar, el plan de alfabetización, pruebas de fluidez lectora así como mediante las Resoluciones Nros. 970-GCABA-MEDGC/22, 971-GCABA-MEDGC/22, 972-GCABA-MEDGC/22, se han venido desarrollando acciones para profundizar el acompañamiento de las trayectorias de los/as estudiantes, brindándoles dispositivos adicionales que les permiten fortalecer y acreditar los contenidos curriculares;
Que la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa en su informe NO-2022-20740875-GCABA-UEICEE precisa que de las evaluaciones FEPBA y TESBA realizadas en el Nivel Primario y Secundario surge que el mayor impacto en los aprendizajes se produjo en prácticas del lenguaje y lengua y literatura respectivamente;
Que en este sentido, del Informe conjunto elaborado por las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo, Educación de Gestión Privada y la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, se concluye que resulta necesario que los/as docentes aborden los contenidos curriculares, realicen las prácticas de enseñanza tanto orales como escritas, y las comunicaciones institucionales, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, a los fines de favorecer los aprendizajes;
Que mediante dicho informe se han remitido a las consideraciones efectuadas por la Real Academia Española que ha sostenido que "El uso de la @ o de las letras «e» y «x» como supuestas marcas de género inclusivo es ajeno a la morfología del español (...)", y por la Academia Argentina de Letras, que ha recomendado que se preserve la enseñanza-aprendizaje de la lengua en todos los niveles educativos si deseamos que nuestros alumnos escriban con cierta fluidez y corrección y, sobre todo, comprendan lo que lean y escriban y que "...no deben forzarse las estructuras lingüísticas del español para que se conviertan en espejo de una ideología, pues la Gramática española que estudiamos no coarta la libertad de expresarnos o de interpretar lo que expresan los demás";
Que así también, la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa ha elaborado un documento (IF-2022-20733611-GCABA-UEICEE) donde recabó

diversas experiencias internacionales, concluyendo que "En los últimos años, diversas entidades avanzaron en la elaboración de guías y normativas focalizadas en el uso del lenguaje de acuerdo a las reglas gramaticales existentes y elaboran una serie de recomendaciones y recursos para sostener la inclusión, sin necesidad de realizar modificaciones en las reglas gramaticales del idioma";
Que en virtud de lo expuesto las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo, Educación de Gestión Privada y la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa propician establecer que, en el ejercicio de sus funciones, los/as docentes en los establecimientos educativos de los niveles inicial, primario y secundario, y sus modalidades, de gestión estatal y privada deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, respetando la libertad de los/as estudiantes;
Que asimismo, a fin de continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva que se ajuste a las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza, desde la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa y desde las Direcciónes Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada, conjuntamente con especialistas en la materia, propician la aprobación de las "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial", "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario" y "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario" de conformidad con los Anexos I (IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE), II (IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE) y III (IF-2022-21140738-GCABA-SSCPEE);
Que así también, resulta necesario delegar en el marco de sus competencias, en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, en las Direcciones Generales de Educación de Gestión Privada y Planeamiento Educativo, y en la Subsecretaría de Carrera Docente, el dictado de las normas complementarias y/o ampliatorias, y realizar todas las acciones que resulten necesarias para la implementación;
Que han tomado intervención las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Carrera Docente, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos,de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, la Dirección General de Planeamiento Educativo y la Dirección General de Educación de Gestión Privada brindando su conformidad en los presentes;
Que por ello, resulta necesario el dictado del acto administrativo en el sentido precedentemente expuesto;
Que la Procuración General de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tomó la intervención de su competencia conforme la Ley N° 1.218 (texto consolidado por Ley N° 6.347);
Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado la intervención legal de su competencia.
Por ello, y en uso de las facultades que le son propias,

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN
RESUELVE:

Artículo 1°.- Establézcase que en el ejercicio de sus funciones, los/as docentes en los establecimientos educativos de los niveles inicial, primario y secundario y sus modalidades, de gestión estatal y privada, deberán desarrollar las actividades de enseñanza y realizar las comunicaciones institucionales de conformidad con las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.
Artículo 2°.- Apruébanse los documentos: "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Inicial", "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Primario" y "Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela para el Nivel Secundario" de conformidad con los Anexos I (IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE), II (IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE) y III (IF-2022-21140738-GCABA-SSCPEE), respectivamente, que a todos sus efectos forma parte integrante de la presente, a fin de continuar brindando herramientas para una comunicación inclusiva, respetando las reglas del idioma español, sus normas gramaticales y los lineamientos oficiales para su enseñanza.
Artículo 3°.- Delégase en el marco de sus competencias, en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, en las Direcciones Generales de Educación de Gestión Privada y de Planeamiento Educativo, y a las Subsecretarías de Carrera Docente, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, el dictado de las normas complementarias y/o ampliatorias, y realizar todas las acciones que resulten necesarias para la implementación.
Artículo 4°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Comuníquese a las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, a la Direcciones Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada para su conocimiento y demás efectos. Cumplido, archívese. **Acuña**

ANEXO I

INICIAL

Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa
María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente
Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad
Santiago Andrés

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos
Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Eugenia Cortona

Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa
Carolina Ruggero

Directora General de Educación de Gestión Privada
María Constanza Ortiz

Director General de Planeamiento Educativo
Javier Simón

Director General de Educación de Gestión Estatal
Fabián Capponi

Coordinación general: Diana Maffía . Celeste Moretti . Patricia Gómez
Equipo de especialistas: María Paula García - Romina Sonzini

Las palabras son como frutas maduras.

Guardan el mundo entero adentro.

Tucán aprende una palabra, Márgara Averbach

La publicación de las presentes imágenes se realiza con fines exclusivamente didácticos y sin fines de lucro, por lo que se encuentra amparada en los artículos 10 y 31 de la Ley Nacional n° 11.723

Índice

Introducción **pág. 5**

Ficha 01 / El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala **pág. 6**

Ficha 02 / El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones **pág. 11**

Ficha 03 / El uso del masculino genérico en los textos informativos **pág. 16**

Ficha 04 / El lenguaje no binario en la construcción de las infancias **pág. 21**

Ficha 05 / La construcción de los roles femeninos y masculinos en la historia **pág. 26**

Introducción

Considerar la enseñanza de las prácticas del lenguaje implica concebirlas como prácticas sociales, culturales, históricas y lingüísticas. Estas prácticas dan cuenta de que la lengua es un instrumento de poder, una herramienta imprescindible para producir cambios sociales y culturales. Quienes poseen la palabra tienen la posibilidad de ser parte de esos cambios, de nombrar la realidad, de construir una visión de mundo y dar cuenta de esa mirada, de hacerse oír y de desarrollar una escucha atenta y crítica.

Así como el lenguaje nombra la realidad, también vela algunos de sus aspectos. En muchas oportunidades el lenguaje la oculta, silencia, obtura, cercena, maquilla. Consideramos que el jardín es un espacio que debe promover experiencias en las que la comunidad educativa tenga la oportunidad de correr esos velos, de desnaturalizar lo que se nos ofrece como «correcto», de aprehender procedimientos que le permita hacer un uso de un lenguaje inclusivo y no caer en prácticas lingüísticas sexistas.

Esta propuesta pedagógica se organiza a partir de una serie de fichas destinadas a docentes (incluyen las situaciones para llevar a la sala) y familias. Teniendo en cuenta los medios a través de los que se ejercen prácticas que invisibilizan, menosprecian y/o discriminan, tales como el uso del masculino genérico, el uso de la palabra “hombre” como genérico y el salto semántico, se desarrollarán propuestas en torno a una serie de procedimientos que permiten pensar y realizar otros usos de lenguaje no sexista.

Las fichas establecen un diálogo con algunos contenidos propuestos en los diseños curriculares para el nivel en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En cada una se ofrece una selección de recursos o materiales que permiten generar intercambios orales en la sala, para que niños y niñas tomen la palabra, compartan sus puntos de vista y escuchen críticamente los ajenos. El propósito es relevar la presencia y naturalización del lenguaje sexista en los textos orales y escritos, de circulación social y escolar, y ofrecer estrategias para un uso del lenguaje más inclusivo.

Las fichas docentes incluyen aportes teóricos de la gramática y de la didáctica de las prácticas del lenguaje, para pensar las propuestas en el marco de la sala, con propósitos comunicativos. Dentro de estas fichas se ofrecen las orientaciones para sostenerlas y desarrollarlas. Las fichas para las familias apuntan a generar espacios de intercambio, reflexión y debate que permitan construir puentes entre lo que se está enseñando y aprendiendo en el jardín y lo que se conversa en los hogares.

Ficha 01 /

El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje a partir de los intercambios orales que se sostienen en la sala cuando convocamos, reunimos, nombramos y habilitamos la palabra de las niñas y los niños.

Teniendo en cuenta que la lengua permite la socialización, que por medio de ella aprendemos y aprehendemos el mundo que nos rodea, que como producto social representa prejuicios, ideología, sexismo, y que su uso refleja una determinada concepción de mundo, una forma concreta de organizar el pensamiento y una manera de presentar la realidad, revisar el uso del masculino como genérico nos permite repensar de qué manera nombramos dentro de la sala y del jardín, para desnaturalizar su uso desde los primeros años de escolarización. Por otro lado, nos permite revisar la aceptación sin discusión de que el masculino incluye otros géneros, desde estos primeros momentos.

En palabras de Meana (2002):

Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas. (...)

A la hora de plantear estrategias para evitar un uso androcéntrico y sexista de la lengua debemos recordar que lo masculino se considera como lo universal y lo femenino como lo particular. Así, lo femenino es tratado como lo no masculino, algo que aparece como excepción a la regla. Por lo que la lengua será neutra pero- como afirma Fanny Rubio- no es neutral. Los vocablos en masculino no son universales porque incluyan a las mujeres. Es un hecho que nos excluyen. Son universales porque lo masculino se erige en medida de lo humano y así, utilizando el masculino como neutro queda el femenino oculto. (p. 14-15)

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/las compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Propiciar que hablen espontáneamente en la propia lengua, como también que respeten la variedad lingüística de los/las otros/as.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.

Contenidos

Es necesario generar en la sala un espacio en el que la palabra circule en el marco de un clima de confianza y respeto mutuo, que les permita a niños y niñas expresar sus necesidades, emociones y opiniones sin temor. Para ello se realizaron una selección de los posibles contenidos a enseñar:

- Escuchar relatos de las experiencias vividas por los/as compañeros/as, por el/la docente o por otras personas adultas.
- Relatar experiencias propias.
- Escuchar a los/as demás cuando expresan sus sentimientos, temores, estados de ánimo y responder de manera adecuada.
- Manifestar libremente sentimientos, temores, estados de ánimo.

Propuesta para la sala

¿Cómo nos nombramos y nos nombran en el jardín?

La carga afectiva del nombre propio lo convierte en un recurso siempre presente en la sala. Si bien es conocida su función en el proceso de alfabetización, porque sabemos que el nombre es la puerta de acceso a la escritura, proponemos hacer hincapié en su carga afectiva y conversar sobre sus nombres para luego hacer foco en las formas de nombrar en la sala.

La ronda de intercambio es una oportunidad valiosa para la formación de hablantes competentes que permitirá, por un lado, que las niñas y los niños tomen la palabra y participen de

[1] Ministerio de Educación e Innovación. (2019). Diseño curricular para la Educación Inicial. Niñas y niños de 4 y 5 años. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

los primeros debates, compartiendo opiniones y escuchando los puntos de vista ajenos. Por el otro, será el espacio para evidenciar el uso, o no, del masculino genérico y pensar otras estrategias más inclusivas. Será clave la intervención docente para generar un clima ameno y de confianza en el que los niños y las niñas deseen participar.

Como inicio, ofrecemos ver con el grupo total, el capítulo 15, «El nombre», de la serie Amigos, de Paka paka.

Amigos: El Nombre (Cap. 15) - Canal Pakapaka (bit.ly/3tdiUYM)

Para conversar con el grupo total:

→ Luego de la proyección, sugerimos generar una ronda de intercambio para retomar no solo los efectos del video sino también conversar sobre experiencias personales. Algunas posibles preguntas para conversar sobre el video:

> ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?

> ¿En alguna oportunidad se sintieron como Santi? ¿Qué hicieron en esa oportunidad? ¿Con quién o quiénes lo conversaron? ¿Cómo resuelve el conflicto Santiago? ¿Quién lo ayuda a resolverlo?

> ¿Qué valor tiene expresar los sentimientos por medio de la palabra?

→ Finalizado este primer momento del intercambio, focalizamos en el nombre propio, pero ya haciendo hincapié en la experiencia personal, para luego derivar en las formas de nombrar en la sala. Posibles interrogantes:

> ¿Saben quién o quiénes eligieron sus nombres? ¿Alguien de su familia se llama como ustedes?

> Aquí tenemos nombres que se comparten. ¿Cuáles son? ¿Se acuerdan si se sorprendieron cuando vieron que alguien más se llamaba como ustedes?

> En el jardín nos llamamos por nuestros nombres, pero también aparecen otras formas de nombrarnos, por ejemplo, cuando decimos: «Ahora todos nos vamos a lavar las manos». Cuándo decimos «todos», ¿a quiénes nos referimos?

Tal como dijimos, la lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos orales y escritos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas. Es por esto que proponemos la revisión del uso del lenguaje oral en situaciones en las que se dirigen a los niños y las niñas, y en las formas utilizadas para nombrarlos/as. No se trata de llevar a la sala aspectos de la teoría gramatical pero sí de descubrir en qué situaciones se hace presente el uso del masculino con valor genérico, para revisarlo y desplegar diversas estrategias que permitan un uso más inclusivo del lenguaje. A continuación, compartimos algunos ejemplos:

> desdoblamientos completos (ej.: las nenas y los nenes de sala verde, en reemplazo de los nenes de sala verde);

> desdoblamientos abreviados (ej.: Niños/as en lugar de Niños para textos escritos);

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: el grupo de sala verde, por los nenes de sala verde);

uso de pronombres (ej.: quienes pertenecen a la sala verde, quienes necesiten ir al baño, quienes tengan que lavarse las manos..., en reemplazo de los nenes que necesiten ir al baño...).

La propuesta para abordar los textos orales que circulan en el día a día en la sala consta de dos momentos: un primer intercambio oral que se centra en lo que se observó en el video compartido, y un segundo momento de intercambio que tiene el objetivo de recuperar las experiencias personales. Cabe aclarar que lo propuesto no tiene una intención prescriptiva sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Propuesta para la familia

¿Cómo nos nombran y nos nombramos en casa?

¡Hola, familia!

En el jardín circulan diversos textos orales en los que los niños y las niñas son convocados/as y concebidos/as como interlocutores válidos. Las formas de nombrar dan cuenta de una ideología, de una forma de percibir y visibilizar o de silenciar y ocultar. En la sala se están sosteniendo propuestas en las que se abordan ejemplos que permiten pensar estas cuestiones, con el propósito de revisar las formas de nombrar que están naturalizadas en el jardín y que, en muchas oportunidades, dan cuenta de un uso sexista del lenguaje. Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos el siguiente video para que vean en familia:

Amigos: El Nombre (Cap. 15) - Canal Pakapaka (bit.ly/3tdiUYM)

Para conversar en familia:

→ ¿Quién o quiénes eligieron el nombre de su hija/o? ¿Qué significado tiene? ¿Se acuerdan del momento en que se decidieron por ese nombre? ¿Cómo fue? ¿Qué otros nombres habían pensado? ¿Alguien más de la familia se llama así? ¿Quién?

→ ¿Qué otras formas usan familiarmente para nombrar a su hija/o? Estas formas: ¿le gustan? ¿Por qué?

Hablar en casa sobre los nombres propios es abrir la puerta a la historia familiar, conocer un poco más de ese tiempo en el que todavía los niños y las niñas no habían llegado a ese hogar y empezar a construir su lugar en ese linaje.

Para seguir pensando:

Además de los nombres propios, en lo cotidiano usamos otras formas de nombrar. Cuando estamos reunidos como grupo familiar, se suele naturalizar el uso del masculino como genérico[2] para dirigirnos a un conjunto que está formado por personas de distintos géneros. Hablamos de *los abuelos por la abuela Nilda y el abuelo Lorenzo; los tíos por las tías Meli, Paula y el tío Diego; los hijos, por la hija Olivia y el hijo Camilo.*

→ Invitamos a reflexionar sobre los efectos que este uso puede tener en los niños y las niñas de sus familias, y a conversar sobre las posibles variaciones a implementar con el lenguaje para no generar un uso sexista.

[2] Si bien, desde una perspectiva puramente gramatical, el uso del masculino genérico en singular (el niño) y en plural (los niños) para designar a un grupo mixto de personas no suele presentar objeciones, su recurrencia en un texto -oral o escrito- puede resultar inapropiada dado que invisibiliza la presencia de otros géneros. Resulta interesante, entonces, comenzar a revisar su uso en los distintos espacios y esferas, comenzando por el contexto de la escuela para reconocer y detectar el uso sexista de la lengua.

Ficha 02 /

El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones

Propuesta para el equipo docente

Estimado equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para hacer referencia a oficios y profesiones. Para ello, se propondrá el visionado de diversos videos, y la lectura y el análisis de noticias, a fin de revisar los efectos de este uso a la hora de interpretar y concebir los distintos roles, y proponer posibles reescrituras.

Sabemos que la lengua nombra la realidad. A medida que la realidad se modifica, la lengua también sufre cambios para darle entidad a aquellos aspectos nuevos. Sin esos cambios, la nueva realidad queda invisibilizada. Lo que no se nombra, no está. Y el mundo de los oficios y profesiones es uno de los más controversiales al respecto. Roles que, históricamente, fueron ocupados por hombres, con el paso del tiempo, empezaron a ser asumidos también por mujeres. Esto generó la necesidad de buscar nuevas formas de nombrar, de decir. Algunas tuvieron lugar sin complicaciones; otras generaron -y generan aún- ciertas incomodidades y/o resistencias.

Términos como ingeniera o ministra resultan extraños para algunas personas, no porque sean incorrectos sino porque esas profesiones, esos cargos, hasta no hace mucho tiempo, estaban ocupados por hombres, no por mujeres. De ahí que las objeciones a estos cambios no responden a argumentos estrictamente lingüísticos sino a cuestiones ideológicas. Teresa Meana, en su libro *Porque las palabras no se las lleva el viento*, cita a Eulalia Lledó:

> «La lengua tiene un valor simbólico enorme, lo que no se nombra no existe o se le está dando el carácter excepcional, no hace falta tener un sentido muy agudo de la lengua para darse cuenta de ello, es por ello que denominar en masculino a una mujer que transgrede la norma tiende hacia cuatro objetivos:
>
> **a)** invisibilizar a las mujeres que los ocupan.
> **b)** presentar su caso como una excepción que demuestra no que las demás mujeres podrían, sino que ni podrían ni deberían.
> **c)** marcar con una dificultad más el acceso a algunos cargos u oficios (alegando una pretendida resistencia de la lengua a crear el femenino o postulando que es una incorrección lingüística).
> **d)** reservar el masculino para actividades prestigiadas.

> De todo ello se puede colegir que cuando se dirime una cuestión que relaciona sexo, género y género lingüístico nunca se está hablando solo de lengua». (Meana, 2002, p. 30)

Analizar el uso de la lengua en el mundo de los oficios y de las profesiones es una gran oportunidad, entonces, para reconocer el uso de la lengua como un posicionamiento ideológico que establece modos de ver y pensar. El uso del masculino para ciertas actividades y del femenino para otras construye estereotipos que reducen el abanico de posibilidades y constituyen espacio de poder. «Por ejemplo, se recomienda no usar crítica o mecánica ya que pueden confundirse con un adjetivo y la misma Eulalia Lledó tiene recogidos más de ochenta oficios que en masculino pueden confundirse con objetos o cosas (monedero, billetero), sitios (basurero, varadero), adjetivos (demoledor, casero, estadístico) y jamás se veta ese uso». (Meana, 2002, p. 30).

En la trayectoria escolar de las niñas y los niños, los oficios y las profesiones están presentes desde el Nivel Inicial y continúan hasta el Nivel Secundario. En su abordaje se advierte una progresión entre ciclos y entre niveles. El Nivel Inicial abre la puerta del mundo del trabajo y permite asomar las primeras ideas. Comienzan a observar, conversar, debatir y construir conocimiento acerca de los oficios y profesiones, cómo se presentan en el imaginario social y cómo funcionan en la vida cotidiana. Es un mundo en el que los estereotipos de género están presentes, pero tenemos las herramientas para derribarlos.

Invitamos, entonces, a recorrer esta segunda propuesta para abordar en la sala, con el fin de romper con las nociones sexistas, profundizadas por el uso del masculino genérico e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/las compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Propiciar que hablen espontáneamente en la propia lengua, como también que respeten la variedad lingüística de los/las otros/as.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.

Contenidos

En esta oportunidad, ofrecemos la posibilidad de abordar Prácticas del lenguaje en diálogo con Ambiente Natural y Social, ya que allí se proponen contenidos vinculados al mundo del trabajo.

Es necesario generar en la sala un espacio en el que la palabra circule en el marco de un clima de confianza y respeto mutuo, que les permita a niños y niñas expresar sus necesidades, emociones y opiniones sin temor. Para ello se realizaron una selección de los posibles contenidos a enseñar:

Prácticas del lenguaje

- Escuchar relatos de las experiencias vividas por los/as compañeros/as, por el/la docente o por otras personas adultas.
- Relatar experiencias propias.
- Escuchar a los/as demás cuando expresan sus sentimientos, temores, estados de ánimo y responder de manera adecuada.
- Manifestar libremente sentimientos, temores, estados de ánimo.

Ambiente natural y social

- Indagación de las funciones que llevan adelante las instituciones de la comunidad.

Propuesta para la sala

Los trabajos de las personas

Cuando sea grande, quiero ser...

Una de las preguntas más comunes en la infancia es «¿Qué querés ser cuando seas grande?». El deseo está desde temprano conectado con el mundo de las profesiones y oficios. Algunas de esas opciones resultan más familiares; otras, menos. Y hay opciones que ni siquiera aparecen en el abanico de posibilidades porque no están pensadas «para nenas» o «para nenes». El objetivo de esta propuesta es habilitar esas puertas y borrar los límites. Por eso, invitamos a retomar esa pregunta clásica y abrir el juego con el grupo completo: «¿Qué quieren ser cuando sean grandes?». Sugerimos anotar en un afiche las respuestas.

Una vez compartidos los deseos, proponemos ver el siguiente video:

Y tú, ¿qué quieres ser de mayor? (bit.ly/396NYT5)

Para conversar con el grupo total

→ Luego de la proyección, sugerimos generar una ronda de intercambio para retomar no solo los efectos del video sino también conversar sobre experiencias personales. Algunas posibles preguntas para conversar sobre el video:

- ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?
- ¿Qué opinan de lo que dice una de las niñas, que a los chicos les gusta más la luna y a las chicas más estudiar? ¿Por qué? ¿Una chica puede ser astronauta? ¿Por qué?

> Uno de los niños dice que las chicas no saben poner ladrillos y no saben trabajar. ¿Qué opinan? ¿Creen que hay herramientas, como el martillo, que solo pueden usar los varones?

> Una de las niñas dice que quisiera ser profe de gimnasia. Pero cuando le preguntan qué sería si fuera chico, dice que sería futbolista. ¿Una chica no puede ser futbolista? ¿Y un chico no puede ser profe de gimnasia? ¿Por qué?

> ¿Escucharon alguna profesión y oficio que les dio curiosidad? ¿Cuál?

→ Terminado este primer momento, sugerimos completar la lista de las profesiones y oficios realizada al inicio con las que quieran sumar a partir del video. Sugerimos escribir los términos tal como los mencionen para luego leer con el grupo total y analizar si están en masculino, en femenino o en ambos. La propuesta es poder visualizar si el uso del masculino prima sobre el femenino, conversar con los niños y las niñas, poner en discusión por qué, por ejemplo, decimos médico y no médico/médica, y ofrecer otras formas de decir más inclusivas.

→ Como cierre de este intercambio, invitamos a retomar la idea de si todas las profesiones y oficios pueden ser ejercidas por hombres y mujeres, reflexionar al respecto y profundizar en la idea de que las profesiones y oficios no tienen género.

Abordar los distintos discursos orales y escritos, revisando el uso del masculino genérico, abre las puertas a repensar aspectos de orden ideológico, vinculados a los usos sexistas del lenguaje que construyen estereotipos y se configuran como espacios de poder. Al mismo tiempo, permite reconocer los diversos recursos y herramientas lingüísticas que tenemos disponibles para hacer un uso del lenguaje más inclusivo.

El mundo de los oficios y las profesiones se presenta como un contexto en el que los estereotipos refuerzan la desigualdad de género y las formas de nombrar invisibiliza a las mujeres. En esta propuesta, entonces, nos interesa recuperar los oficios y profesiones posibles y pensarlos/as en función de los gustos y preferencias y no del género de quien elige. Si bien en el video propuesto se advierte el uso de un lenguaje más igualitario, apelamos a que en el intercambio se refuercen y profundicen otras formas de nombrar más inclusivas.

Propuesta para las familias

Los trabajos de las personas

¡Hola, familia!

Como ya hemos mencionado, son parte esencial de la comunidad educativa, por lo tanto, seguimos tendiendo puentes entre ustedes y el jardín.

En la sala, sus hijos e hijas estuvieron conversando sobre los oficios y las profesiones. Pudieron ver que algunas actividades están asociadas directamente a los hombres y, por eso, que a la hora de mencionar esas actividades, directamente, se usa el masculino (por ejemplo: médico). Estas formas de mirar y de decir van formando estereotipos que quedan anclados y se van reproduciendo. Es nuestro desafío, desandar ese camino para que todos los niños y todas las niñas puedan elegir el oficio o la profesión que deseen.

Compartimos con ustedes un video visto en la sala, para que los niños y las niñas puedan seguir profundizando en casa:

Y tú, ¿qué quieres ser de mayor? (bit.ly/396NYT5)

Para conversar en familia:

→ ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?

→ ¿Qué oficios y/o profesiones se ejercen en la familia? ¿Quiénes los/las ejercen: hombres o mujeres? Las actividades realizadas por mujeres, ¿pueden imaginarlas a cargo de un hombre? Y las realizadas por hombres, ¿pueden imaginarlas a cargo de mujeres? ¿Por qué?

Repensemos en familia las formas más inclusivas posibles de nombrar a todos los oficios y profesiones disponibles, para que los niños y las niñas tengan un futuro en el que nadie quede invisibilizado.

Ficha 03 /

El uso del masculino genérico en los textos informativos

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir de los textos informativos que circulan en la sala, para saber más sobre un tema.

Los niños/as son sujetos de derecho. Es decir, sujetos con derechos y obligaciones que, como miembros de una sociedad, interactúan con otros/as y con el Estado. El jardín es el primer espacio público en el que niños/as aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Enfrentarlos/as a textos informativos (tanto orales como escritos) y acompañarlos/as en el análisis crítico de lo que se ofrece en ellos, es una forma de invitarlos/as a analizar de qué manera se nombra, a qué grupos se visibiliza y a cuáles se solapa, excluye, silencia.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/as compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.
- Generar las condiciones para que puedan comunicarse en diferentes ámbitos con un vocabulario cada vez más pertinente, rico y fluido.

- Favorecer el ejercicio de prácticas de oralidad, lectura y escritura de textos en diversidad de situaciones, con múltiples soportes (computadoras de escritorio y portátiles, tablets, teléfonos celulares, revistas, diarios, etcétera).

Contenidos

Es necesario generar en la sala un espacio en el que la palabra circule en el marco de un clima de confianza y respeto mutuo, que les permita a niños y niñas expresar sus necesidades, emociones y opiniones sin temor. Para ello realizamos una selección de los posibles contenidos a enseñar:

- Opinar frente a una noticia, un acontecimiento, un tema de interés general.
- Confrontar opiniones justificando la propia.
- Formular preguntas.

Propuesta para la sala

¿Cómo nos informamos, quién nos informa?

El jardín es el primer espacio público en el que niños y niñas se enfrentan a textos informativos, en el que encuentran nuevas ideas, en el que se propone la observación atenta de videos explicativos e informativos.

Para compartir e intercambiar la información que se conoce como nueva, la ronda de intercambio es una oportunidad valiosa porque les permite formarse como hablantes competentes, tomar la palabra y participar de los primeros debates, compartiendo opiniones y escuchando los puntos de vista ajenos. Además, se configura como un espacio para evidenciar el uso, o no, del masculino genérico y pensar otras estrategias más inclusivas. Será clave la intervención docente para generar un clima ameno y de confianza en el que los niños y las niñas deseen participar.

Como inicio, ofrecemos ver con el grupo total, el siguiente video en el que se explica qué son los medios de comunicación:

La asombrosa excursión de Zamba a la historia de la comunicación (bit.ly/3x8dy1U)

Para conversar con el grupo total

→ Luego de la proyección, sugerimos generar una ronda de intercambio para recuperar no solo la información dada en el video, sino también para compartir las experiencias personales. Algunas posibles preguntas para conversar sobre el video:

- ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?
- ¿Ustedes conocían los medios de comunicación de los que se habla en el video? ¿Cuáles? ¿Qué medio es el que más utilizan para estar en contacto con sus seres queridos?
- ¿Qué valor tienen los medios de comunicación virtuales? ¿Ustedes los usan? ¿Cuáles?

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

→ Finalizado este primer momento del intercambio, focalizamos en los medios masivos de comunicación, pero ya haciendo hincapié en la experiencia personal, para poner de relieve qué medios son los que se consumen/usan en sus casas. Posibles interrogantes:

> ¿Qué programas de televisión son sus preferidos? ¿Solo miran dibujos animados o también programas informativos? ¿Alguna vez vieron un noticiero? ¿Les gustaría que veamos uno en la sala?

→ A continuación, ofrecemos algunos posibles ejemplos:
Noticias divertidas para niños de Súper Pablete. (bit.ly/3tgoauK)
Noticiero CNI «Chiqui Noticias Internacional» (bit.ly/3mae9uX)
#JuanManuelCastañeda #MedioAmbiente (bit.ly/3NIEEDE)

> ¿Qué información les ofreció el noticiero observado? ¿Les resultó interesante? ¿Aprendieron algo nuevo?

> Vamos a enfocarnos, ahora, en el lenguaje utilizado por estos/as pequeños/as periodistas: ¿se refieren a niños y niñas, chicos y chicas? ¿Por qué creen que en todos los videos se sostiene el uso de «los chicos», «los niños»? ¿Será porque no se dirige a las niñas y chicas? ¿Qué piensan sobre esta forma de expresarse?

> Por último, les proponemos que elijan algunas noticias de actualidad con el grupo, repartan los distintos roles que se pudieron observar en los videos compartidos (comentarista, periodistas, reportero/a) y armen un guión para llevar adelante un noticiero. El desafío es desplegar el uso de un lenguaje más inclusivo (niños y niñas, chicos y chicas, población, ciudadanía, audiencia, nuevas generaciones, entre otras posibilidades).

La lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos orales y escritos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas. Es por esto que proponemos la revisión del uso del lenguaje oral en situaciones en las que se dirigen a los niños y las niñas, y en las formas utilizadas para nombrarlos/as. No se trata de llevar a la sala aspectos de la teoría gramatical pero sí de descubrir en qué situaciones se hace presente el uso del masculino con valor genérico, para revisarlo y desplegar diversas estrategias que permitan un uso más inclusivo del lenguaje.

La propuesta para abordar los textos informativos que circulan en medios masivos de comunicación (televisión, internet) permite ingresar en la sala otros discursos más complejos, específicos y formales. Por otro lado, enfrenta a los niños y las niñas a formas de decir más elaboradas y pone de manifiesto el uso del masculino genérico (dejando de lado la diversidad de géneros según el público destinatario).

Cabe aclarar que lo propuesto no tiene una intención prescriptiva sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad institucional particular.

Propuesta para la familia

¿Cómo nos informamos, quién nos informa?

¡Hola, familia!

En los medios masivos de comunicación circulan múltiples publicidades y propagandas en las que se delinean una forma de percibir la infancia y las características de quienes la transitan.

En la sala se están sosteniendo propuestas en las que se abordan las características de los medios masivos de comunicación, las formas de comunicar, el uso de un lenguaje sexista para transmitir la noticia, con el fin de generar reflexiones y un posicionamiento crítico de las niñas y los niños.

También desde la publicidad encontramos que se asignan diferentes roles a niñas y a niños, desde el lenguaje y desde el uso de determinadas imágenes, paleta de colores, entre otras posibilidades.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales con la intención de revisarlos y repensar las formas de comunicar que se sostienen en los medios de comunicación de consumo diario, y que tienden a un uso sexista del lenguaje y a la creación de estereotipos vinculados al género.

Para conversar en familia

→ ¿Qué publicidades recuerdan en las que se hace referencia a roles vinculados con el género femenino y el género masculino? ¿Consideran adecuado que desde la publicidad se construyan estos estereotipos? ¿Por qué?

Tiempo de observar

→ Vamos a compartir algunas publicidades de juguetes para revisar estas ideas. Los/as invitamos a reflexionar en familia sobre el impacto que los medios tienen en los niños y las niñas, en sus formas de percibir el mundo y de autopercibirse.

IF-2022-21140337-GCABA-SSGPEE

→ ¿Consideran que hay juguetes para nenas y otros para nenes? ¿Les permiten a sus niños y niñas que jueguen con lo que les gusta? ¿Les dan la oportunidad de vestirse con todos los colores? Y si se quieren disfrazar: ¿dejan que lo hagan libremente?

→ Considerando que el jardín es el primer espacio público en el que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar espacios de reflexión, análisis y debate a partir de la observación crítica de los discursos que circulan en los medios de comunicación. Establecer puentes entre el jardín y las casas es primordial, para acompañarlos/as en su formación como sujetos de derecho.

Ficha 04 /

El lenguaje no binario en la construcción de las infancias

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir del análisis de los derechos de niños y niñas, tomando como referencia la *Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos* (Unicef, 2014). La propuesta partirá de las ideas y conocimientos que circulan en la sala sobre lo que es un derecho, si se reconocen como sujetos de derecho, si sienten que sus derechos son vulnerados, con el fin de constituir intercambios orales valiosos en los que se escuchen diversas voces, se argumente, se reflexione, se ejerza ciudadanía.

Los niños/as son sujetos de derecho. Es decir, sujetos que, como miembros de una sociedad, interactúan con otros/as y con el Estado. El jardín es el primer espacio público en el que niños/as aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Si consideramos que quienes transitan la primera infancia son sujetos capaces de ejercer ciudadanía, y que para ello es necesario que tengan la oportunidad de conocer sus derechos, es fundamental analizar de qué modo se los enuncia ya que, como hemos manifestado, por medio del lenguaje se puede invisibilizar, silenciar y restringir destinatarios/as. En palabras de Patricia Gómez, «las consecuencias de este proceso de discriminación, subordinación y/o invisibilización resultan significativas porque tienen una relación directa en la formulación de derechos y en la definición de los sujetos susceptibles de los mismos. Los vínculos entre lenguaje y derechos son la piedra basal para generar y sostener los principios de igualdad y no discriminación en las sociedades democráticas, dado que permite el reconocimiento de «nuevos» sujetos y su valor social para conformar sociedades justas, garantizando la inclusión». (Gómez, 2020)

La sala debe constituirse como un espacio en el que circulen textos complejos, socialmente válidos, que den lugar al intercambio y conocimiento de nuevas ideas que permitirán a todos/as construir formas de percibir el mundo y de auto-percibirse. Además, estos intercambios deben generarse en un ambiente de respeto mutuo y de escucha atenta, en el que quienes deseen tomar la palabra se sientan a gusto y valorados/as. Como se expresa en el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2019):

> «(...) se hace imprescindible crear en el Jardín las condiciones para que las niñas y los niños mejoren esas prácticas. Esto implica que puedan participar de manera activa en la comunidad de hablantes que se forma en la sala; hablar y escuchar con pares, hacer valer y afianzar su derecho a la palabra y escuchar de manera atenta

IF-2022-21144033-GCABA-SSCPEE

y crítica. Asimismo, que puedan hablar y escuchar con diversos propósitos en diferentes contextos de situación, que puedan hablar a distintos auditorios y aprender a comportarse grupalmente como audiencia.

El/la docente establece un clima de confianza y de respeto mutuo para que los niños y las niñas puedan hablar sin condicionamientos y expresar sus necesidades, intereses y opiniones sin temor.

Asimismo, es importante tener en cuenta que van a hablar de temas sobre los cuales realmente tienen cosas que decir, y es importante darle crédito a esto, contextualizarlo, valorarlo y entender por qué ese niño o esa niña dijo lo que dijo y cómo lo dijo, para acompañarlo o acompañarla en su expresión y comunicación». (p. 170-171)[1]

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

- Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.
- Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/las compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.
- Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.
- Generar las condiciones para que puedan comunicarse en diferentes ámbitos con un vocabulario cada vez más pertinente, rico y fluido.
- Generar un ambiente de trabajo cooperativo que les permita participar en situaciones de lectura, de escritura, de conversación y escucha que representen un desafío.

Contenidos

Ofrecemos una selección de los posibles contenidos a enseñar:

- Escuchar a los/as demás cuando expresan sus sentimientos, temores, estados de ánimo y responder de manera adecuada.
- Manifestar libremente sentimientos, temores, estados de ánimo.
- Conversar acerca de distintos temas.

[1] Ministerio de Educación e Innovación. (2019). Diseño curricular para la Educación Inicial. Niñas y niños de 4 y 5 años. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPLE

- Seguir el hilo de la conversación durante períodos cada vez más largos.
- Argumentar parcialmente para hacer valer sus derechos y manifestar sus deseos.
- Opinar frente a una noticia, un acontecimiento, un tema de interés general.
- Confrontar opiniones justificando la propia.
- Formular preguntas.

Propuesta para la sala

Mis derechos, tus derechos... ¿Nuestros derechos?

El jardín es el primer espacio público en el que niños y niñas se enfrentan a textos, videos y materiales que les permiten construir ideas, adquirir nuevos conocimientos e interactuar con el resto para expresarse al respecto.

Para compartir e intercambiar la información que se conoce como nueva en la sala, la ronda de intercambio es una oportunidad valiosa porque les permite formarse como hablantes competentes, tomar la palabra y participar de primeros debates, compartiendo opiniones y escuchando los puntos de vista ajenos. Además, se configura como un espacio para evidenciar el uso, o no, del masculino genérico y pensar otras estrategias más inclusivas. Será clave la intervención docente para generar un clima ameno y de confianza en el que los niños y las niñas deseen participar.

Como inicio, ofrecemos ver, con el grupo total, el siguiente video del dibujo animado Pocoyó: Derechos de los niños: Igualdad (bit.ly/3Nme7Mz)

Para conversar con el grupo total

→ Luego de la proyección, sugerimos generar una ronda de intercambio para recuperar los efectos producidos por este breve video, con el fin de comenzar a delinear entre todos/as conceptos como igualdad, diferencia, reconocimiento, vergüenza, respeto, entre otros que puedan surgir. Algunas posibles preguntas para conversar sobre el video:

- ¿Qué les pareció el video? ¿Hubo algo que les gustó? ¿Qué? ¿Hubo algo que no les gustó? ¿Qué? ¿Algo les llamó la atención?
- ¿Qué creen que pasa al comienzo con los personajes? ¿Alguna vez se sintieron así? ¿Cuándo? ¿En dónde? ¿Con quién/es? ¿Lo pudieron resolver? ¿Cómo?
- Nosotros/as: ¿Somos iguales? ¿Qué tenemos parecido? ¿Qué nos diferencia? ¿Les gusta conocer personas distintas a ustedes? ¿Por qué?
- ¿Creen que es mejor ser todos/as parecidos/as o aceptarnos en las diferencias? ¿Por qué?

→ Finalizado este primer momento del intercambio, proponemos focalizar en el concepto de los derechos en la infancia, compartiendo una selección de los enunciados en la *Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos* (Unicef, 2014). Sugerimos tomar los ilustrados por Quino, en conmemoración de los 30 años:

10 derechos fundamentales de los niños, por Quino. (uni.cf/391XQOG)

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

Posibles interrogantes:

> Ahora que ya conocimos algunos, ¿cómo explicarían qué son los derechos? ¿Cuáles de los derechos que compartimos les llamó la atención? ¿Piensan que hay otros derechos que se podrían agregar a éstos? (Se sugiere listar lo que los niños y las niñas comenten).

> Posteriormente, se puede elegir uno de los derechos incluidos en la lista para enunciarlo por escrito, seleccionando un uso del lenguaje no binario (por ejemplo: El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales, por El niño y la niña tienen derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria... / Quienes atraviesan la infancia tienen derecho a ...).

> Luego de esta situación, invitamos a plasmar esta reescritura en un afiche y acompañarlo con dibujos de los y las integrantes de la sala o escribirlo cada uno/a en una hoja (por medio de la copia con sentido) e ilustrar individualmente.

→ Por último, les proponemos compartir en la sala la siguiente canción videada. En caso de no poder proyectarse, se puede escuchar el audio.

Derechos del Niño OEA: Derecho a la libertad de pensamiento - Canal Pakapaka (bit.ly/3maggPk)

La lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos orales y escritos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas. Es por esto que proponemos la revisión del uso de la lengua en situaciones en las que los niños y las niñas son destinatarios/as, y de las formas utilizadas para nombrarlos/as. No se trata de llevar a la sala aspectos de la teoría gramatical pero sí de descubrir en qué situaciones se hace presente el uso del masculino con valor genérico, para revisarlo y desplegar diversas estrategias que permitan un uso más inclusivo del lenguaje.

La propuesta para abordar los textos prescriptivos *(Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos)* permite ingresar en la sala otros discursos más complejos, específicos y formales. Por otro lado, enfrenta a los niños y las niñas a formas de decir más elaboradas y pone de manifiesto el uso del masculino genérico, dejando de lado la diversidad de géneros según las personas destinatarias.

Cabe aclarar que lo propuesto no tiene una intención prescriptiva sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad institucional particular.

Propuesta para la familia

Mis derechos, tus derechos... ¿Nuestros derechos?

¡Hola, familia!

Los niños y las niñas están transitando un período fundamental de sus vidas como es la infancia. Pensarlos/as como sujetos de derecho implica generar en ellos/as el gusto por la convivencia, el respeto y valoración de las diferencias, la formación de un pensamiento crítico y la posibilidad de poner en palabras cómo se autopercibe cada uno/a.

En la sala se están sosteniendo propuestas en las que se abordan los derechos de niños y niñas a partir del análisis de la *Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos* (Unicef, 2014). Esta propuesta hace foco en el lenguaje que se utiliza con el fin de reflexionar sobre las formas de nombrar a las y los destinatarias/os.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos un video con la intención de conversar y repensar las formas de concebir las infancias y las oportunidades que ofrecemos para que nuestros niños y niñas pongan en palabras sus formas de auto-percibirse.

Tiempo de conversar en familia

→ Los niños y las niñas: ¿Tienen derechos? ¿Conocen la Declaración de los Derechos del Niño? ¿Saben quién la sancionó? ¿Y cuándo?

Compartimos un enlace para quienes deseen revisar este material:

Convención sobre los Derechos y sus Tres Protocolos Facultativos (uni.cf/3zfY1zJ)

→ ¿Ustedes consideran que estos derechos son respetados o se vulneran?

→ ¿Existe una infancia o sería más apropiado hablar de las infancias? ¿Por qué?

Tiempo de observar

→ Les proponemos ver el siguiente video en familia:

Tenemos derechos - Derecho a tener un hogar - Pakapaka / Unicef Argentina (bit.ly/3GQhE3d)

Tiempo de escribir

→ Luego de conversar sobre éste y otros derechos que los niños y las niñas compartieron en la sala, les proponemos escribir brevemente cuál es el derecho más importante para ustedes, el que desean que se cumpla para quienes transitan las infancias. Invitamos a enviarlo al jardín para ser compartido en la sala.

Considerando que el jardín es el primer espacio público en el que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar momentos de reflexión, análisis y debate a partir del conocimiento de sus derechos, de las formas de nombrar a quienes son destinatarios/as de esos discursos y sus propias formas de auto-percibirse, nombrarse y constituirse como sujetos plenos.

Ficha 05 /

La construcción de los roles femeninos y masculinos en la Historia

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos la construcción de los roles masculinos y femeninos en el relato histórico, a partir del análisis de pinturas y fotografías. Estos recursos nos resultan valiosos porque permiten analizar un discurso siempre presente en la sala (ya que desde los primeros años de la escolarización se enfrentan a ellos, por ejemplo, en cada fecha patria). El jardín es el primer espacio público en el que niños/as aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y considerar las visiones ajenas. Si tenemos en cuenta que quienes transitan la primera infancia son sujetos capaces de desplegar estrategias que les permitan saber más sobre un tema, y que para ello es necesario que tengan la oportunidad de conocer los discursos históricos que constituyen nuestra nación, es fundamental analizar de qué modo se los enuncia, qué acontecimientos se privilegian y qué roles se les asignan a hombres y mujeres que forman parte de los mismos.

Aprender historia en el jardín es significativo porque les permite a las niñas y los niños, desde temprana edad, comprender que se «hace historia de muchas maneras». De este modo, se invita a revisar el discurso histórico oficial, permitiendo realizar otras lecturas de los acontecimientos pasados y más recientes, a partir del desarrollo de un pensamiento crítico. En este sentido, consideramos que las efemérides se constituyen como una oportunidad para que esta experiencia se ponga de manifiesto en la sala, tal como se expresa en el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2019):

> Los actos escolares, como espacios de construcción de cultura y de apertura a la comunidad deben entenderse como un modo de comunicar los procesos que los niños y las niñas atravesaron en el camino de aprender. De este modo, convertirlos en buenas instancias para compartir y socializar los saberes que se construyeron, permite correrse de los formatos más tradicionales y descontextualizados sin sentido real. El acto escolar, entonces, no debe ser el objetivo de enseñanza, sino una forma posible de comunicar aquello que se enseñó y se aprendió. (p. 48)

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Prácticas del lenguaje

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

Brindar oportunidades de participar en una diversidad de intercambios orales, donde puedan expresar sus ideas y revisarlas, a partir de la comprensión y la consideración de los puntos de vista de los/las demás.

Generar condiciones que les posibiliten escuchar a los/as compañeros/as y otros/as interlocutores/as por períodos cada vez más largos.

Favorecer posibilidades de comunicarse oralmente en situaciones que requieran planificación previa, en las que deban tener en cuenta el contenido, el/la destinatario/a y el contexto de referencia.

Generar las condiciones para que puedan comunicarse en diferentes ámbitos con un vocabulario cada vez más pertinente, rico y fluido.

ESI

Promover roles de género no estereotipados, tanto desde la realización de propuestas áulicas como desde la organización de la vida escolar.

Contenidos

Prácticas del lenguaje

Es necesario generar en la sala un espacio en el que la palabra circule en el marco de un clima de confianza y respeto mutuo, que les permita a niños y niñas expresar sus necesidades, emociones y opiniones sin temor. Para ello realizamos una selección de los posibles contenidos a enseñar:

Prácticas de oralidad

Conversar acerca de distintos temas.

Opinar frente a una noticia, un acontecimiento, un tema de interés general.

Confrontar opiniones justificando la propia.

Formular preguntas.

ESI

Cambios y permanencias de trabajos desarrollados por mujeres y varones a lo largo del tiempo.

Mujeres haciendo historia

En esta última propuesta, nos interesa abordar el relato histórico, recuperando el rol de las mujeres en diferentes escenarios de la historia argentina y latinoamericana, desde 1800 hasta nuestros tiempos. Hablamos de recuperar ya que la figura femenina ha estado marginada en este discurso, en el que las acciones centrales y ciertos roles, desde el relato, son protagonizadas por hombres. Con el revisionismo histórico, nombres de mujeres que ocuparon lugares fundamentales empezaron a hacerse visibles y volverse familiares.

En esta oportunidad, invitamos a analizar imágenes tradicionales de ciertos momentos históricos de nuestro país y nuestro continente, de distintas esferas, para ponerlas en discusión, ver sus correlatos y contradicciones con los acontecimientos. Al mismo tiempo, se busca que los niños y las niñas sigan profundizando en su oralidad, enriqueciendo sus quehaceres en tanto usuarias/os de la lengua oral. Brindarles oportunidades en las que puedan intercambiar opiniones, impresiones e ideas, favorece también su formación como lectores/as críticos/as de la realidad pasada, presente y futura.

Por tratarse del tramo final de este recorrido, también podremos evidenciar el uso, o no, del masculino genérico a la hora de expresarse. Será clave la intervención docente para generar un clima ameno y de confianza en el que los niños y las niñas deseen participar.

Para comenzar, proponemos observar distintas pinturas y fotografías en las que se representan escenas de diferentes momentos de la historia. Sugerimos contextualizarlas, de manera oral, dando cuenta de las épocas y funciones de quienes allí aparecen.

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

Nobel Hispanoamericanos

1. **José Echegaray** y Eizaguirre (1904) España.

2. **Jacinto Benavente** (1922) España.

3. **Gabriela Mistral** (1945) Chile.

4. **Juan Ramón Jiménez** (1956) España.

5. **Miguel Ángel Asturias** (1967) Guatemala.

6. **Pablo Neruda** (1971) Chile.

7. **Vicente Aleixandre** (1977) España.

8. **Gabriel García Márquez** (1982) Colombia

9. **Camilo José Cela** (1989) España.

10. **Octavio Paz** (1990) México.

11. **Mario Vargas Llosa** (2010) Perú.

Gráfico: EL TELÉGRAFO

IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

Para conversar con el grupo total

→ Luego de observar, invitamos a generar una ronda de intercambio para recuperar los efectos producidos por estas imágenes, con el objetivo de empezar a pensar ciertos roles asignados a los hombres y los lugares ocupados por las mujeres. Algunas posibles preguntas para conversar:

> ¿Hay algo que les llamó la atención? ¿Qué?

> ¿Qué están haciendo los hombres en estas pinturas y fotografías? ¿Y las mujeres?

→ Proponemos elaborar dos listas, por medio de una escritura a cargo de la/el docente, en las que se mencionen qué actividades llevan a cabo los hombres y cuáles las mujeres. Una vez finalizada, proponemos abrir nuevamente el intercambio. Posible disparador:

> Revisemos estas listas: ¿las mujeres no pueden realizar estas actividades que están en la lista de lo que hacen los hombres? ¿Por qué?

→ Para finalizar este momento de observación, ofrecemos esta pintura de Juana Arzuduy para que luego los niños y las niñas compartan sus impresiones y comparen esta imagen con las anteriores.

Es importante la intervención docente en este momento para orientar el intercambio en pos de visualizar los roles asignados a hombres y mujeres, y cómo la figura de estas últimas ha sido relegada, invisibilizada y limitada a roles alejados del poder y el conocimiento.

¿Escribimos?

Para cerrar esta propuesta, invitamos a armar el *Álbum de Mujeres haciendo historia*, en el que se recuperan nombres de figuras que, como Juana Azurduy, rompieron con lo que culturalmente se esperaba de ellas y llevaron a cabo roles clave en distintos ámbitos y momentos. Sugerimos comenzar el álbum con las niñas y los niños, registrando a Juana, para que luego sea completado en los hogares a partir de un listado de nombres seleccionados. ¿Qué información incluir en este álbum? Fecha y lugar de nacimiento; fecha y lugar de fallecimiento (si corresponde); en qué ámbito se destacó o destaca; y si fue reconocida por su rol y cómo. Se invita a incluir una fotografía.

Por último, recomendamos que cada hoja del álbum ya esté diseñada con el nombre del personaje femenino a investigar y los datos a incluir, como una manera de organizar la tarea de las familias. Cabe aclarar que lo propuesto no tiene una intención prescriptiva sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad institucional particular.

Si bien en esta última ficha no hemos hecho hincapié en el uso del masculino genérico, nos resulta valioso analizar la realidad para luego sí pensar en la forma de nombrarla.

Mujeres haciendo historia

¡Hola, familia!

Hemos llegado al final de este recorrido. Agradecemos que nos hayan abierto las puertas de sus hogares para pensar junto a los niños y cómo vemos el mundo y cómo lo nombramos.

En la sala se están sosteniendo propuestas en las que se analizan los roles asignados a hombres y mujeres que participaron activamente en momentos fundantes de nuestro pasado y de nuestra historia reciente. Con el fin de repensar estos roles, estamos armando el Álbum de las Mujeres haciendo historia y queremos sumar a las familias en este recorrido.

Les ofrecemos la siguiente lista de mujeres representativas porque sostuvieron roles activos en la política o la cultura nacional y latinoamericana.

- Mercedes Sosa
- Alicia Moreau de Justo
- Lola Mora
- María Remedios del Valle
- Mariquita Sánchez de Thompson
- Blackie (Paloma Efron)
- Victoria Ocampo
- Alfonsina Storni
- Aimé Paine
- Tita Merello
- María Isabel Chicha Chorobik de Mariani
- Cecilia Grierson
- Michelle Bachelet
- Manuela Sáenz
- Carola Lorenzini
- Azucena Maizani
- Azucena Villaflor
- Martha Salotti
- Rigoberta Menchú
- Petrona Eyle
- Encarnación Ezcurra
- Rosario Vera Peñaloza
- Juana Manso
- Elvira Rawson de Dellepiane
- Juana Manuela Gorriti
- Olga Cossenttini
- María Catalina Echevarría
- Violeta Parra

Tiempo de conversar en familia

→ ¿Reconocen a estas mujeres? ¿En qué ámbitos se destacan? ¿Conocen a qué se dedicaron o dedican?

Tiempo de investigar

Les proponemos tomar una de estas mujeres (pueden acordar con la/el docente y el resto de las familias, cuál toma cada una) e investigar su biografía. Pueden anotar algunos de los siguientes datos:

¿Dónde y cuándo nació? ¿Murió? ¿Cuándo?

¿En qué ámbito se destacó/destaca? ¿Fue reconocida por su rol? ¿Cómo?

Tiempo de escribir

Luego de seleccionar la información solicitada, les pedimos que busquen la hoja correspondiente en el álbum que recibieron de la sala, y la escriban allí. Invitamos a enviarlo al jardín para ser compartido con el grupo.

Considerando que el jardín es el primer espacio público en el que niñas y niños comienzan a indagar, investigar y buscar información para saber más sobre un tema, y que el discurso histórico suele construir una realidad en la que los roles asignados a hombres y mujeres son estereotipados, creemos oportuno dar a conocer otras voces, las de mujeres que hicieron historia, y que han sido parte de la construcción de las naciones latinoamericanas.

Buenos
Aires
Ciudad

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Anexo firma conjunta

Número: IF-2022-21140337-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: ANEXO I Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela Nivel Inicial

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 34 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 09:53:32 -03'00'

Javier Simon
Director General
D.G.PLANEAMIENTO EDUCATIVO
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 09:56:24 -03'00'

Maria Constanza Ortiz
Director General
D.G. DE EDUCACION DE GESTION PRIVADA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 10:04:12 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 10:04:13 -03'00'

ANEXO II

PRIMARIA

Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa
María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente
Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad
Santiago Andrés

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos
Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Eugenia Cortona

Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa
Carolina Ruggero

Directora General de Educación de Gestión Privada
María Constanza Ortiz

Director General de Planeamiento Educativo
Javier Simón

Director General de Educación de Gestión Estatal
Fabián Capponi

Coordinación general: Diana Maffía . Celeste Moretti . Patricia Gómez
Equipo de especialistas: María Paula García - Romina Sonzini

Todo está en la palabra... Una idea entera se cambia

porque una palabra se trasladó de sitio,

o porque otra se sentó como una reinita

adentro de una frase que no la esperaba y que le obedeció.

«La palabra», Confieso que he vivido, Pablo Neruda

La publicación de las presentes imágenes se realiza con fines exclusivamente didácticos y sin fines de lucro, por lo que se encuentra amparada en los artículos 10 y 31 de la Ley Nacional n° 11.723

Índice

Introducción **pág. 5**

Ficha 01 / El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala **pág. 6**

Ficha 02 / El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones **pág. 16**

Ficha 03 / El uso del masculino genérico en los textos informativos **pág. 24**

Ficha 04 / El lenguaje no binario en la construcción de las infancias **pág. 34**

Ficha 05 / La construcción de los roles femeninos y masculinos en la historia **pág. 46**

Introducción

Considerar la enseñanza de las prácticas del lenguaje implica concebirlas como prácticas sociales, culturales, históricas y lingüísticas. Estas prácticas dan cuenta de que la lengua es un instrumento de poder, una herramienta imprescindible para producir cambios sociales y culturales. Quienes poseen la palabra tienen la posibilidad de ser parte de esos cambios, de nombrar la realidad, de construir una visión de mundo y dar cuenta de esa mirada, de hacerse oír y desarrollar una escucha atenta y crítica.

Así como el lenguaje nombra la realidad, también vela algunos de sus aspectos. En muchas oportunidades el lenguaje la oculta, silencia, obtura, cercena, maquilla. Consideramos que la escuela es un espacio que debe promover experiencias en las que la comunidad educativa tenga la oportunidad de correr esos velos, de desnaturalizar lo que se nos ofrece como «correcto», de aprehender procedimientos que le permita hacer un uso de un lenguaje inclusivo y no caer en prácticas lingüísticas sexistas.

Esta propuesta pedagógica se organiza a partir de una serie de fichas destinadas a estudiantes, docentes y familias. Teniendo en cuenta los medios a través de los que se ejercen prácticas que invisibilizan, menosprecian y/o discriminan, tales como el uso del masculino genérico, el uso de la palabra «hombre» como genérico y el salto semántico, se desarrollarán propuestas en torno a una serie de procedimientos que permiten pensar y realizar otros usos de lenguaje no sexista.

Las fichas establecen un diálogo con algunos contenidos propuestos en los diseños curriculares para el nivel en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En cada una, se ofrece una selección de recursos o materiales que permiten evidenciar la presencia y naturalización del lenguaje sexista en textos escritos y orales, de circulación social y escolar, y situaciones de lectura y escritura que permiten desplegar estrategias para un uso del lenguaje inclusivo, tales como las desviaciones del tipo semántico; el uso de abstractos; el uso de pronombres, sustantivos colectivos, gerundios, adjetivos y participios; los desdoblamientos; el uso de marcas gráficas; entre otros.

Las fichas docentes incluyen aportes teóricos de gramática y de la didáctica de las prácticas del lenguaje, para pensar las propuestas en el marco del aula, con propósitos comunicativos. Las fichas para las familias apuntan a generar espacios de intercambio, reflexión y debate que permitan construir puentes entre lo que se está enseñando y aprendiendo en la escuela y lo que se conversa en los hogares. Por último, en las fichas para el aula, se ofrecen propuestas de trabajo concretas, dirigidas a los y las estudiantes, para abordar este tema desde las prácticas de oralidad, lectura y escritura.

Ficha 01 /

El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano de la sala

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir de los textos que circulan diariamente en el aula como por ejemplo, invitaciones a actos escolares, reuniones de padres, salidas especiales, entre otras opciones. A través de su lectura y análisis, se revisarán las implicancias del uso del masculino genérico a la hora de interpretar y concebir textos propios del ámbito escolar, para luego proponer posibles reescrituras (por medio del dictado a la maestra o al maestro).

Teniendo en cuenta que la lengua permite la socialización, que por medio de ella aprendemos y aprehendemos el mundo que nos rodea, que como producto social representa prejuicios, ideología, sexismo, y que su uso refleja una determinada concepción de mundo, una forma concreta de organizar el pensamiento y una manera de presentar la realidad, revisar el uso del masculino como genérico nos permite repensar de qué manera enseñamos, por ejemplo, el género gramatical en la escuela. Por otro lado, nos permite revisar la aceptación sin discusión de que el masculino incluye otros géneros, desde el momento en que ese contenido se enseña en el Nivel Primario. En palabras de Meana (2002),

> Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas (...).
>
> A la hora de plantear estrategias para evitar un uso androcéntrico y sexista de la lengua debemos recordar que lo masculino se considera como lo universal y lo femenino como lo particular. Así, lo femenino es tratado como lo no masculino, algo que aparece como excepción a la regla. Por lo que la lengua será neutra pero -como firma Fanny Rubio- no es neutral. Los vocablos en masculino no son universales porque incluyan a las mujeres. Es un hecho que nos excluyen. Son universales porque lo masculino se erige en medida de lo humano y así, utilizando el masculino como neutro queda el femenino oculto. (pp 14-15)

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

> (...) lo esencial es incorporar a los/as alumnos/as como sujetos de las prácticas del lenguaje y para hacer presente que las prácticas se aprenden ejerciéndolas, se ha optado en este Diseño por enunciar los contenidos fundamentalmente en términos de quehaceres –del lector, del escritor, del hablante y del oyente–, así como por plantear los contenidos lingüísticos enmarcándolos en dichos quehaceres.

Contenidos

Los contenidos cobran sentido en el contexto de situaciones didácticas diseñadas tomando como referencia las prácticas sociales del lenguaje. Cuidar que la versión escolar de las prácticas del lenguaje conserve los rasgos esenciales que éstas tienen fuera de la escuela es imprescindible para preservar su sentido.

1. Prácticas de la lectura. Quehaceres generales del lector.

Reconocer la relación entre los elementos lingüísticos y el universo referencial.

> Reconocer las expresiones que designan a un mismo referente para determinar de quién se está hablando en un pasaje del texto.

> Reconocer quiénes son los/as interlocutores/as en el discurso directo.

> Identificar el/la enunciador/a en el discurso indirecto.

2. Prácticas de la escritura. Quehaceres generales del escritor.

Decidir cuál va a ser la posición del/la enunciador/a dentro del texto y sostenerla en todo su desarrollo.

> Tomar decisiones acerca de la persona tomando en cuenta el/la destinatario/a y algunas características del tipo de texto. Por ejemplo: optar por el uso de la primera persona singular en las cartas amistosas; elegir la primera persona plural –nosotros, los alumnos de segundo grado– al escribir una carta de lector; escribir cuentos en tercera persona o en primera persona, con un narrador que a su vez es el protagonista de la acción; emplear la primera persona en relatos en los que el narrador es sólo un testigo de los hechos que narra.

> Sostener la posición adoptada a lo largo del texto: cuando el/la niño/a revisa el texto que está produciendo o colabora en la corrección de los textos de sus compañeros/as, controla si ha mantenido la persona elegida.

> Reconocer la diferencia entre los enunciados en primera persona y los enunciados en tercera persona, tomando en consideración el mayor o menor compromiso entre el/la enunciador/a y lo que enuncia.

---

[1] Dirección General de Planeamiento Educativo (2012) Diseño Curricular para la escuela primaria. Primer ciclo/Educación Básica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

Cuidar la concordancia entre el pronombre que asume la posición del enunciador y el verbo.

Contenidos que serán objeto de reflexión sistemática

En el primer ciclo, se constituyen en objeto de reflexión sistemática los siguientes aspectos del sistema gráfico y lingüístico:

Al trabajar con familias de palabras, al mismo tiempo que se adquiere conocimiento ortográfico, se avanza en la construcción de conocimientos sobre clases de palabras. Se comienza a comprender que palabras como «hombre» y «humano» pertenecen a clases de palabras distintas de una misma familia mientras «hombre» y «obrero» pertenecen al mismo campo semántico, pero no a la misma familia (y es por eso que no comparten las mismas marcas ortográficas).

- Rasgos morfológicos que se representan ortográficamente. Al derivar unas palabras de otras –en el curso del trabajo con palabras de una misma «familia»– y producir así transformaciones morfológicas (en género y número, así como aumentativos, diminutivos, despectivos, superlativos), se descubre la posibilidad de un análisis interno de las palabras: se constata que las diferentes palabras de una familia conservan una parte común (la raíz), en tanto que otras partes varían. Este conocimiento se vincula con la ortografía, no sólo porque la ortografía de la raíz se conserva a través de toda la familia de palabras, sino también porque los afijos que indican la transformación asumen formas ortográficamente constantes: para formar diminutivos se agregan a la raíz sufijos como «illo»/«illa» o «cito»/«cita», los superlativos se construyen yuxtaponiendo «ísimo» a la raíz, algunos calificativos se forman con terminación en «az» («mordaz», «tenaz», «vivaz»). La formación del plural de las palabras terminadas en «z» o las terminaciones propias de ciertos tiempos verbales («aba» o «ía» para el imperfecto, por ejemplo) son también muestras de la vinculación entre morfología y ortografía y pueden ser trabajadas en el primer ciclo.

Situaciones de referencia

Los/as chicos/as dictan a la/al maestro/a una carta. Los/as chicos/as dictan a la/al maestro/a el prólogo de una antología. Producción del reglamento de la biblioteca del aula. Producción de biografías para una exposición de pintores/as argentinos/as. Producción de cuentos para una antología que se va a publicar. Dictado entre niños/as de una invitación. transcripción de un reportaje para una publicación.

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Tal como dijimos, la lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas. Es por esto que proponemos la revisión del uso en la escritura.

El contexto cotidiano del aula se presenta, entonces, como un escenario valioso en el que circulan diversidad de géneros discursivos. Pero para esta propuesta, nos interesa hacer hincapié en los tipos textuales en los que se nombra, de manera explícita, a quienes forman parte de la comunidad educativa. Estos textos organizan la tarea escolar, la comunicación, las reuniones y actos escolares, entre otros.

---

[2] Para esta propuesta se seleccionan sólo algunos de los contenidos enunciados en el diseño, para ponerlos en diálogo con la posibilidad de realizar un uso no sexista del lenguaje en las aulas de primer ciclo de primaria.

Se trata de leer y analizar una selección de textos en los que se ha usado el masculino genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: las chicas y los chicos de 6º año, en reemplazo de los chicos de 6º año);
- desdoblamientos abreviados (ej.: Niños/as en lugar de Niños);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: las familias, el grupo familiar por los padres);
- uso de pronombres (ej.: ... para quienes egresan y organizamos esta despedida, en reemplazo de para nosotros).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar los textos orales o escritos que circulan en el día a día en el aula consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un intercambio oral en el aula, en el que el grupo tenga la oportunidad de poner en palabras cuáles son los textos que reconocen como aquellos que tienen el propósito de establecer vínculos comunicativos entre la institución y sus familias.

Se podría, también, registrar los distintos comentarios que surjan en el aula para guardar memoria y recuperar posteriormente (atendiendo, por un lado, a aquellos que den cuenta de formas de nombrar que respondan al uso del masculino con valor genérico y, por el otro, a aquellos que nombren distinguiendo tanto el género femenino como el mascullino).

Tiempo de leer

En este momento, se ofrece una selección de textos propios de la vida en la escuela (invitaciones, notas a las familias) para leer y analizar con el grupo completo.

Se sugiere hacer una primera lectura por medio de la/el docente y luego varias lecturas más por sí mismos. Se pueden decidir distintos agrupamientos según el nivel de conceptualización de la lengua escrita de niñas y niños: en equipos, parejas, individualmente.

Una opción viable es solicitar, además, que realicen marcas sobre los textos a medida que se lee (subrayar ideas, marcar conceptos o determinadas clases de palabras...). Al mismo tiempo, se pueden sumar otros textos para analizar (se podrían tomar, si se desea, algunos de los cuadernos de comunicaciones del aula).

¿Escribimos?

La propuesta de escritura sugerida plantea tomar alguno de los textos leídos y analizados para reescribirlo incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta reescritura se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado a la/el docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato) que les permitan dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo desean hacerlo, como se expresa en el Diseño Curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

> Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el primer ciclo adquieren características específicas porque los niños están aprendiendo a actuar como lectores y «escritores» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores y escritores y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Por último, elaborar un borrador y finalizar con el dictado de la producción final (recuperando los registros escritos intermedios) da cuenta de la concepción de la escritura como proceso y como práctica social que se planifica y revisa hasta lograr la mejor versión.

Esta propuesta se puede resignificar planteando diversos agrupamientos, rotando los roles en el proceso de escritura, seleccionando textos con mayor extensión y complejidad para lograr la progresión.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo con el reglamento de la biblioteca de aula y/o biblioteca institucional. Este es un espacio privilegiado en la escuela primaria y en sus aulas. Indagar las distintas formas de organización de los materiales, el armado del catálogo, el sistema de préstamos, el cuidado de los materiales, implica tomar decisiones con las y los estudiantes. Elaborar en grupo el texto que incluya todos estos acuerdos es significativo y permite observar de qué manera se nombra a quienes usan los materiales de la biblioteca y docentes. Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos leer otros reglamentos para analizar cómo aparecen nombradas las distintas personas que cumplen roles en este espacio institucional: alumnas y alumnos, bibliotecaria/o, docentes, equipo de conducción. Y luego de este análisis, abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de reescribir haciendo un uso no sexista del lenguaje.

¿Cómo nos nombramos y nos nombran en la escuela?

En la escuela circulan variados textos orales y escritos en los que se establece un diálogo entre los distintos agentes institucionales, ustedes y sus familias: invitaciones a los actos escolares, a reuniones para familias, a eventos especiales; solicitudes de permisos para salidas recreativas; pedidos de materiales; información sobre cambios de horarios; entre otras opciones.

Para conversar con el grupo total

→ ¿A quién o quiénes van dirigidos estos textos? ¿Cómo aparecen nombrados/as? ¿Quién envía, generalmente, estos textos? ¿Cómo se nombra? ¿Cómo son nombrados/as ustedes? Esa forma ¿los y las representa? ¿Creen que representa a todo el grupo?

Tiempo de leer

→ ¡Vamos a ver un ejemplo!

Maestra y alumnos de 6° año de la Escuela N°54 "Clemente Estable" tienen el agrado de invitar a usted/es al acto de Despedida de 6° año a realizarse el día viernes 26 de noviembre en el salón de actos de la Casa de la Cultura a la hora 18:00.

Su presencia es muy importante para nosotros.

→ Después de leer esta invitación, vuelvan a revisar lo que conversaron en el intercambio anterior y respondan: ¿A quiénes se nombrará cuando dice «alumnos de 6° año»? Y en la despedida, ¿a quiénes refiere ese «nosotros»? ¿Consideran que «alumnos» y «nosotros» hace referencia a que la despedida es solo para los niños de 6° año o se utiliza para nombrar a las niñas también?

→ ¿Se animan a pensar otras formas en las que tanto las niñas como los niños estén nombradas y nombrados en la invitación? Pueden dictarle a su maestra o maestro distintas opciones.

→ ¡Más ejemplos para analizar grupalmente!

Mamita:
No olvides revisar regularmente la cabecita de tu hijo. Así, entre todos, evitaremos la llegada de "seres extraños".
Gracias

Papis:

Queremos contarles que esta semana ya comenzamos a realizar las actividades con algunos profesores que vienen a jugar con nosotros.

Les enviamos los días en que se realizan estas actividades, para que vengan con la ropa y los materiales adecuados.

- **Música:** .....
- **Educación física:** .....
- .....
- .....
- .....

¡Hasta pronto!

SALIDAS EDUCATIVAS

De la autorización de los padres

- Toda salida deberá contar con la autorización previa de los padres y/o responsables legales conforme al Anexo VI.
- Se entregará conjuntamente con la planilla informativa (Anexo X). Esa planilla quedará en poder de cada responsable/padre y se devolverá copia firmada (notificado) para la escuela.
- El autorizante deberá acreditar su identidad y relación con el alumno.

REUNIÓN DE PADRES DE FAMILIA

Se hace una atenta invitación para que nos acompañen el día 01 de febrero del año en curso a las 18:00 hrs. en el establecimiento <ajusto la info original>, donde se llevará a cabo la reunión de padres de familia de alumnos de nuevo ingreso.

→ ¿Cómo se nombra a quienes integran al grupo familiar? ¿Y a ustedes? ¿Están de acuerdo con que se utilicen los sustantivos «padres» y «alumno/s» o «niño» en todos los casos? ¿Por qué creen que esto es así? ¿En qué piensan cuando lo leen? ¿Se podrían usar otras formas de decir que incluyan a más integrantes de sus familias? ¿Cuáles?

→ Armen una lista con las distintas posibilidades que pensaron. Pueden registrarlo en el pizarrón o afiche por medio del dictado a su maestra o maestro.

¿Escribimos?

→ Les proponemos elegir una de las invitaciones que leyeron y analizaron para volver a escribirla utilizando las diferentes formas de nombrar que anotaron en la lista anterior. Decidan en grupo con el objetivo de elaborar un texto que incluya a más integrantes de las familias y a ustedes. Elaboren un borrador en el que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

→ Por último, escriban la versión final por medio del dictado a su docente.

Hemos llegado al final de esta primera propuesta.

¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para la familia

¿Cómo nos nombramos y nos nombran en la escuela?

¡Hola, familia!

En la escuela circulan diversos textos orales y escritos en los que se establece un diálogo entre los distintos agentes institucionales, los/as alumnos/as y ustedes: invitaciones a los actos escolares, a reuniones y eventos especiales; solicitudes de permisos para salidas recreativas; pedidos de materiales; información sobre cambios de horarios; entre otras opciones.

También en las reuniones con las familias suelen compartirse informaciones en formatos audiovisuales, orales y escritos, en los que se los nombra, a ustedes y a sus niñas/os.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se abordan ejemplos de este tipo de textos, para leerlos, analizarlos y reescribirlos, con el propósito de revisar las formas de nombrar que están naturalizadas en la escuela y que, en muchas oportunidades, dan cuenta de un uso sexista del lenguaje. Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales con la intención de revisarlos y repensar las formas de comunicar que se está sosteniendo en la comunidad educativa.

Para conversar en familia

→ ¿Qué tipo de comunicaciones están acostumbrados a recibir de la escuela? ¿Cómo se dirigen a ustedes? ¿Quién envía, generalmente, estos textos? ¿Cómo se nombra? ¿Cómo son nombrados los niños? ¿Y las niñas? ¿Consideran que esas formas de nombrar son adecuadas, acotadas, discriminatorias?

Tiempo de leer

→ ¡Vamos a compartir algunos ejemplos! masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura.

7 consejos para educar niños felices

1. Recuerda la importancia del refuerzo positivo.

2. Predica con el ejemplo.

3. Échale imaginación: Propón juegos y actividades educativas atractivas.

4. Tiempo juntos de calidad: No te preocupes si apenas tienes tiempo para dedicar a tu pequeño, pero intenta que este sea de calidad.

5. Paciencia, paciecia, paciencia: Las personas más pacientes y que demuestran más calma son personas más creíbles.

6. No dudes, sé coherente: Es importante mantener la coherencia y transmitir seguridad.

7. Más amor, menos regalos: Los niños se cansan rápido de un juguete pero no se cansan de recibir abrazos, caricias y momentos inolvidables con sus padres.

→ Estos textos podrían compartirse en una reunión a realizarse en la escuela. ¿Cómo se nombra a quienes integran el grupo familiar? ¿Y a sus niños y niñas? ¿Están de acuerdo con que se utilicen los sustantivos «padres» y «alumno/s» o «niño» en todos los casos? ¿Por qué creen que esto es así? ¿En qué piensan cuando lo leen? ¿Se podrían usar otras formas de decir que incluya a cada integrante de las familias? ¿Cuáles?

→ En familia, compartan las distintas posibilidades que surgieron.

→ Piensen en qué situaciones cotidianas y familiares ustedes utilizan lo que se denomina el masculino genérico. En palabras de Meana (2002),

> Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas. (p. 14)

→ Invitamos a reflexionar sobre los efectos que este uso puede tener en los niños y las niñas de sus familias, y a conversar sobre las posibles variaciones a implementar con el lenguaje para no generar un uso sexista.

[3] Si bien, desde una perspectiva puramente gramatical, el uso del masculino genérico en singular (el niño) y en plural (los niños/ los padres) para designar a un grupo mixto de personas no suele presentar objeciones, su recurrencia en un texto -oral o escrito- puede resultar inapropiada dado que invisibiliza la presencia de otros géneros. Resulta interesante, entonces, comenzar a revisar su uso en los distintos espacios y esferas, comenzando por el contexto del aula, para repensar -y desterrar- el uso sexista de la lengua.

Ficha 02 /

El uso del masculino genérico en el mundo de los oficios y profesiones

Propuesta para el equipo docente

Estimado equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para hacer referencia a oficios y profesiones. Para ello, se propondrá el visionado de diversos videos y la lectura y el análisis de noticias, a fin de revisar los efectos de este uso a la hora de interpretar y concebir los distintos roles, y proponer posibles reescrituras.

Sabemos que la lengua nombra la realidad. A medida que la realidad se modifica, la lengua también sufre cambios para darle entidad a aquellos aspectos nuevos. Sin esos cambios, la nueva realidad queda invisibilizada. Lo que no se nombra, no está. Y el mundo de los oficios y profesiones es uno de los más controversiales al respecto. Roles que, históricamente, fueron ocupados por hombres, con el paso del tiempo, empezaron a ser asumidos también por mujeres. Esto generó la necesidad de buscar nuevas formas de nombrar, de decir. Algunas tuvieron lugar sin complicaciones; otras generaron -y generan aún- ciertas incomodidades y/o resistencias.

Términos como ingeniera o ministra resultan extraños para algunas personas, no porque sean incorrectos sino porque esas profesiones, esos cargos, hasta no hace mucho tiempo, estaban ocupados por hombres, no por mujeres. De ahí que las objeciones a estos cambios no responden a argumentos estrictamente lingüísticos sino a cuestiones ideológicas. Teresa Meana, en su libro *Porque las palabras no se las lleva el viento*, cita a Eulalia Lledó:

> «La lengua tiene un valor simbólico enorme, lo que no se nombra no existe o se le está dando el carácter excepcional, no hace falta tener un sentido muy agudo de la lengua para darse cuenta de ello, es por ello que denominar en masculino a una mujer que transgrede la norma tiende hacia cuatro objetivos:
>
> **a)** invisibilizar a las mujeres que los ocupan
> **b)** presentar su caso como una excepción que demuestra no que las demás mujeres podrían, sino que ni podrían ni deberían
> **c)** marcar con una dificultad más el acceso a algunos cargos u oficios (alegando una pretendida resistencia de la lengua a crear el femenino o postulando que es una incorrección lingüística)
> **d)** reservar el masculino para actividades prestigiadas.

De todo ello se puede colegir que cuando se dirime una cuestión que relaciona sexo, género y género lingüístico nunca se está hablando solo de lengua». (Meana, 2002, p. 30)

Analizar el uso de la lengua en el mundo de los oficios y de las profesiones es una gran oportunidad, entonces, para reconocer el uso de la lengua como un posicionamiento ideológico que establece modos de ver y pensar. El uso del masculino para ciertas actividades y del femenino para otras construye estereotipos que reducen el abanico de posibilidades. De esta manera, el lenguaje se va constituyendo como un espacio de poder. «Por ejemplo, se recomienda no usar crítica o mecánica ya que pueden confundirse con un adjetivo y la misma Eulalia Lledó tiene recogidos más de ochenta oficios que en masculino pueden confundirse con objetos o cosas (monedero, billetero), sitios (basurero, varadero), adjetivos (demoledor, casero estadístico) y jamás se veta ese uso». (Meana, 2002, p. 30)

En la trayectoria escolar de las niñas y los niños, los oficios y las profesiones están presentes desde el Nivel Inicial y continúan en el Nivel Secundario. En su abordaje se advierte una progresión entre ciclos y entre niveles. En la Primaria, se ofrece a las niñas y los niños profundizar en el mundo del trabajo, cuáles son los roles presentes, qué reglas lo atraviesan, qué conflictos se dan, cuál es la relación entre el trabajo y la vida cotidiana, entre otras cuestiones. Indefectiblemente, comienzan a observar, conversar, debatir y construir conocimiento acerca de los oficios y profesiones, cómo se presentan en el imaginario social, cómo funcionan en la vida cotidiana y qué se espera que suceda para que el futuro sea más igualitario.

Invitamos, entonces, a recorrer esta segunda propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo*[1], de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

> (...) lo esencial es incorporar a los/as alumnos/as como sujetos de las prácticas del lenguaje y para hacer presente que las prácticas se aprenden ejerciéndolas, se ha optado en este Diseño por enunciar los contenidos fundamentalmente en términos de quehaceres –del lector, del escritor, del hablante y del oyente–, así como por plantear los contenidos lingüísticos enmarcándolos en dichos quehaceres.

Contenidos

En esta oportunidad, ofrecemos la posibilidad de abordar las Prácticas del Lenguaje en diálogo con el Conocimiento del Mundo, ya que allí se proponen contenidos vinculados al mundo de los oficios y profesiones. Resulta interesante el género de los sustantivos seleccionados, lo cual da cuenta de un posicionamiento ideológico que invita a ser revisitado y transformado para esta propuesta.

[1] Dirección General de Planeamiento Educativo (2012) Diseño Curricular para la escuela primaria. Primer ciclo/Educación Básica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

Conocimiento del mundo

Trabajos y técnicas

Análisis de situaciones sociales que involucren distintos tipos de trabajos en diferentes contextos sociales para avanzar en una caracterización de la noción del trabajo. (Primer Ciclo)

- Identificación de los trabajos en la vida familiar; análisis de distintas formas de distribuirlos y de los estereotipos acerca de los trabajos de hombres y mujeres.
- Reconocimiento de cambios y permanencias.

Descripción de características propias de cada trabajo y sus vinculaciones con otros trabajos. (Primero y Segundo grado)

- Identificación de diversos tipos de procesos técnicos de trabajo reconociendo oficios y profesiones (por ejemplo: zapatero, pintor, albañil, carpintero, plomero, costurera, vendedor, administrativo).

Prácticas del lenguaje

1. Prácticas de la lectura. Quehaceres generales del lector.

- Reconocer la relación entre los elementos lingüísticos y el universo referencial.
- Reconocer las expresiones que designan a un mismo referente para determinar de quién se está hablando en un pasaje del texto.
- Reconocer quiénes son los interlocutores en el discurso directo.
- Identificar el enunciador en el discurso indirecto.

Contenidos que serán objeto de reflexión sistemática

En el primer ciclo, se constituyen en objeto de reflexión sistemática los siguientes aspectos del sistema gráfico y lingüístico:

Al trabajar con familias de palabras, al mismo tiempo que se adquiere conocimiento ortográfico, se avanza en la construcción de conocimientos sobre clases de palabras. Se comienza a comprender que palabras como «hombre» y «humano» pertenecen a clases de palabras distintas de una misma familia mientras «hombre» y «obrero» pertenecen al mismo campo semántico, pero no a la misma familia (y es por eso que no comparten las mismas marcas ortográficas).

Rasgos morfológicos que se representan ortográficamente. Al derivar unas palabras de otras –en el curso del trabajo con palabras de una misma «familia»– y producir así transformaciones morfológicas (en género y número, así como aumentativos, diminutivos, despectivos, superlativos), se descubre la posibilidad de un análisis interno de las palabras: se constata que las diferentes palabras de una familia conservan una parte común (la raíz), en tanto que otras partes varían. Este conocimiento se vincula con la ortografía, no sólo porque la ortografía de la raíz se conserva a través

[2] Para esta propuesta se seleccionan sólo algunos de los contenidos enunciados en el diseño, para ponerlos en diálogo con la posibilidad de realizar un uso no sexista del lenguaje en las aulas de primer ciclo de primaria.

de toda la familia de palabras, sino también porque los afijos que indican la transformación asumen formas ortográficamente constantes: para formar diminutivos se agregan a la raíz sufijos como «illo»/«illa» o «cito»/«cita», los superlativos se construyen yuxtaponiendo «ísimo» a la raíz, algunos calificativos se forman con terminación en «az» («mordaz», «tenaz», «vivaz»). La formación del plural de las palabras terminadas en «z» o las terminaciones propias de ciertos tiempos verbales («aba» o «ía» para el imperfecto, por ejemplo) son también muestras de la vinculación entre morfología y ortografía y pueden ser trabajadas en el Primer Ciclo.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

La lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas.

> «El ejercicio continuo de las prácticas del lenguaje en la escuela, ya desde el primer ciclo, coloca a los chicos en la situación de reflexionar acerca de las posibilidades que brinda la lengua para poder resolver los problemas que se presentan en la actividad discursiva, con el fin de lograr una mayor eficacia en el cumplimiento de los propósitos que orientan dicha actividad». (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2004, p. 751).

Es por esto que proponemos la revisión del uso del masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura y escritura concretas. Abordar los distintos discursos orales y escritos, revisando el uso del masculino genérico, abre las puertas a repensar aspectos de orden ideológico. Al mismo tiempo, permite reconocer los diversos recursos y herramientas lingüísticas que tenemos disponibles para hacer un uso del lenguaje más inclusivo.

El mundo de los oficios y las profesiones se presenta como un contexto en el que los estereotipos refuerzan la desigualdad de género y las formas de nombrar invisibiliza a las mujeres. En esta propuesta, entonces, nos interesa recuperar esas actividades asociadas a los hombres y reflexionar sobre qué ocurriría si también fueran ejercidas por mujeres. Para ello, proponemos ver un video en el que niños y niñas son protagonistas de una experiencia real y luego leer y analizar una selección de titulares en los que se utiliza el masculino genérico. Al mismo tiempo, sumamos las fotos que acompañan las noticias, ya que texto e imagen entran en contradicción. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone pensar otras formas de nombrar para esos titulares, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: los maestros y las maestras en lugar de los maestros);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: el cuerpo docente por los docentes);
- uso de genéricos como la palabra persona/s, etc. (ej.: Los/as profesionales de la salud en reemplazo de Los médicos).
- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: Quienes investigan por Los investigadores).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar la selección de textos mencionada consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

Este primer momento tiene por finalidad entrar en tema a partir de una situación videada que evidencia los estereotipos de género a la hora de pensar en oficios y profesiones. Al mismo tiempo, abre el lugar a la discusión sobre qué palabras usamos para referirnos a profesiones u oficios que están asociadas a los hombres y qué ocurre cuando son las mujeres quienes ejercen esos roles. Permitir que los niños y las niñas descubran que los estereotipos son construcciones culturales que pueden romperse para abrir el abanico de posibilidades, y que una de las maneras de hacerlo es desde el lenguaje, es un objetivo que persigue esta propuesta. Al mismo tiempo, nos resulta significativo habilitar la palabra en tanto instrumento de poder (poder decir, poder opinar, poder discutir) y dar el espacio para que los niños y las niñas tengan la oportunidad de poner en palabras sus opiniones e ir formándose como hablantes competentes.

Luego de ver el video y conversar, se les propone hacer una lista de oficios y profesiones que conocen. Un buen recurso es dar una breve definición de esos términos (un oficio es una ocupación habitual que no requiere de un estudio para realizarlo; la profesión, en cambio, sí requiere un estudio). También sugerimos tener presente una lista que contemple profesiones y oficios que seguro conocen pero, tal vez, no saldrán como primera opción por parte de los niños y las niñas. Cuanto más completa sea esa lista, mejor. Por último, en el momento de volver sobre ese inventario para ver qué oficios y profesiones se nombraron en masculino y cuáles en femenino, es interesante hacer hincapié en que algunos sustantivos son invariables y que es el artículo el que otorga el género (ej.: el periodista, la periodista).

Tiempo de leer

En este segundo apartado, ofrecemos una selección de titulares en los que se mencionan profesiones usando el masculino genérico. También se ofrecen las fotos que acompañan a las noticias, ya que en todas hay mayoría de mujeres. El objetivo de esta propuesta es que niñas y niños puedan advertir esa contradicción y analizar los efectos que produce el uso del masculino genérico en ese contexto. Una opción es hacer estas lecturas con el grupo total (pueden proyectarse los titulares y las fotos o entregar copias en pequeños grupos). Pueden analizar el primero en grupo total y luego realizar el análisis del resto en los pequeños equipos, para después socializar con el resto. Sugerimos que cuando se socialicen otras formas de nombrar, el o la docente escriba en el pizarrón esas opciones y reescriba los titulares para una mayor visibilización y profundización.

Sin duda, hay otros géneros discursivos disponibles y está la puerta abierta a que ustedes los incluyan en esta propuesta. La opción de agregar textos seleccionados por las y los chicos también es muy valiosa porque ajusta los modos de leer.

¿Escribimos?

Este tercer y último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo. Aquí hay una propuesta breve, más lúdica, para reconocer la escritura como proceso y la revisión como parte del mismo.

IF-2022-21140503-GCABA-SSCPEE

Aquí resulta fundamental exponer las alternativas al uso del masculino genérico y dar ejemplos, como así también exponer acerca de a qué nos referimos cuando hablamos de sustantivos masculinos, sustantivos femeninos y sustantivos invariables. Reponer estos conceptos gramaticales no es escapar del paradigma de las prácticas del lenguaje, sino recuperar información necesaria y valiosa para que, justamente, los textos producidos contemplen a quienes se dirigen. Si bien estamos frente a una propuesta lúdica, las fichas que surjan de su propia invención circularán entre todo el grupo, es decir, serán leídas por sujetos reales.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo a partir de la observación de materiales videados y la lectura de noticias en los que se presenten mujeres cumpliendo roles socialmente considerados «de hombres» (y viceversa): relatoras de fútbol, bombera, maestro jardinero, entre otras posibilidades. Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos analizar estos materiales para luego abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de revisar qué construcción tienen las chicas y los chicos sobre los distintos roles, profesiones y oficios vinculados al género.

A modo de ejemplo, sugerimos el siguiente material:

Inspirando al futuro sin estereotipos https://bit.ly/3Ni0myt

Propuesta para el aula

¿De quién es esto?

En el mundo del trabajo, hay muchos oficios y muchas profesiones para elegir. Algunos oficios tal vez nos resultan más familiares, algunas profesiones nos resultan más conocidas. Y también hay muchísimos otros roles que tal vez desconocemos pero que, de alguna manera, se nos hacen presentes (¿alguna vez se preguntaron quiénes piensan, diseñan y construyen las rutas, por ejemplo?) Por eso, les proponemos hacer una lista en el pizarrón de los oficios y las profesiones. Les damos dos ejemplos: un oficio podría ser «electricista» y una profesión, «periodista».

→ Una vez terminada la lista, les proponemos ver este video titulado ¿De quién es esto?

Romper estereotipos de género en los colegios https://bit.ly/3zjXhJV

Para conversar con el grupo total

→ ¿Qué les pareció? ¿Alguien se sorprendió cuando aparecieron las dueñas de esos trajes y objetos? ¿Qué pensaron cuando las vieron?

Cuando aparecen, unas voces dicen: «¡Son todos mujeres! ¡Están disfrazadas!». ¿Por qué piensan que los niños y las niñas creen que están disfrazadas, que no son sus trajes de trabajo reales?

Cuando imaginan cómo se pueden llamar, mencionan nombres de varones: Andrés, Javier, Roberto, Leo. ¿Por qué creen que a nadie se le ocurrió decir nombres de mujeres?

→ Vayamos a la lista que hicieron. ¿Esos oficios y profesiones están en masculino, en femenino, en ambos? ¿Cuántos son femeninos? ¿Cuáles? Los/as invitamos a pensar en todas esas actividades realizadas por un hombre pero también por una mujer. ¿Cómo se lo imaginan? ¿Cómo nombrarían a las mujeres? ¿Hay algún oficio o alguna profesión que les parezca raro que lo/la haga una mujer? ¿Cuál? ¿Por qué?

→ Volvamos una vez más al video. Cuando están viendo el traje de paracaidista, una niña sostiene que eso es de alguien muy valiente, pero piensan que es de un chico. ¿Qué opinan ustedes? ¿Quiénes pueden ser valientes? ¿Qué se necesita para serlo? ¿Qué otras actividades se pueden realizar si sos valiente? Invitamos a que conversen cuáles de esas actividades suelen realizarse por chicos, cuáles por chicas y si todas podrían realizarse por quien quiera, sin importar si es hombre o mujer.

Tiempo de leer

A continuación, les ofrecemos los titulares de algunas noticias. Allí, probablemente, aparezcan algunos de los oficios y profesiones que incluyeron en la lista que hicieron. Junto con su maestra/maestro, lean y conversen acerca de cómo se mencionan esos oficios y esas profesiones, y si tienen relación con la imagen.

En la UNSAM, científicos trabajan para desarrollar una vacuna argentina
Extraído de: https://bit.ly/39bIHJR

Así fue la reunión de actores de Harry Potter que enloqueció a los fanáticos en internet
Extraído de: https://bit.ly/3zkpuAG

→ ¿Qué pasa cuando usamos solamente el masculino para referirnos a grupos en los que hay personas de más de un género? ¿Qué pasa cuando decimos «científicos» pero en ese grupo no son todos hombres?

→ ¿Se animan a pensar otras formas en las que tanto mujeres y hombres estén nombradas y nombrados en los titulares? Pueden dictarle a su maestra o maestro distintas opciones.

¿Escribimos?

A continuación les mostramos algunas fichas de personas que llevan a cabo diferentes actividades. Tenemos sus nombres, tenemos sus comentarios, pero nos falta su oficio o profesión y su foto. ¿Se animan a dibujarlos/las y escribir, sobre la línea punteada, a qué se dedican, teniendo en cuenta sus comentarios?

Pedro Marcone

.....

«Cuando era chico, leía el diario. Siempre supe que quería escribir las noticias.»

Belén Ovejero

.....

«Salvarle la vida a un cachorro me da felicidad.»

Lucía Arbizu ..... «Estoy por sacar un disco nuevo con todas canciones escritas por mi.»	Clara Ponzio ..... «Mi especialidad son las pastas.»

→ ¿Se animan a inventar, en parejas, dos fichas más a partir de la lista que hicieron con todo el grupo al inicio? Y una vez que las terminen, les proponemos hacerlas circular en el aula.

Hemos llegado al final de esta segunda propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Como ya hemos mencionado, son parte esencial de la comunidad educativa, por lo tanto, seguimos tendiendo puentes entre ustedes y la escuela.

En el aula, los/as alumnos/as estuvieron conversando sobre las formas de nombrar en el mundo de los oficios y las profesiones. Pudieron ver que, por un lado,que algunas actividades están asociadas directamente a los hombres y, por el otro, que a la hora de mencionar a quienes ejercen esos oficios y esas profesiones, muchas veces, se usa el masculino - se llama masculino genérico- para hacer referencia a un grupo que está integrado por personas de distintos géneros. Por ejemplo, se usa los médicos para referirse a médicos y médicas. Estas formas de mirar y de decir van formando estereotipos que quedan anclados y se van reproduciendo. Es nuestro desafío, desandar ese camino para que todos los niños y todas las niñas puedan elegir el oficio o la profesión que deseen.

Para conversar en familia

En el ámbito del hogar, nombramos muchos oficios y profesiones porque la vida cotidiana lo demanda. ¿Se animan a pensar cómo nombran en casa a quienes realizan esas actividades? Les acercamos algunas frases comunes para que sirvan de disparador.

- ¿Sacaste turno para ir al médico?
- ¿Cuándo viene el carpintero?

→ ¿Listo? ¿Cómo son esas frases? ¿Usan el masculino como primera opción? ¿O usan formas que son más inclusivas? ¿Se imaginan diciendo «carpintera»? ¿Por qué?

Hay oficios y profesiones que, históricamente, fueron territorio ocupado por hombres. Los/as invitamos a conversar con los/as niños/as acerca de qué roles tienen asociados a los hombres e imaginar qué pasaría si los ejerciera una mujer.

Repensemos en familia las formas más inclusivas posibles de nombrar a todos los oficios y profesiones disponibles, para que los niños y las niñas tengan un futuro en el que nadie quede invisibilizado/a.

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

Ficha 03 /

El uso del masculino genérico y el salto semántico en la publicidad y la propaganda

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir de las publicidades y las propagandas (Primer Ciclo) y los titulares de noticias periodísticas (Segundo Ciclo). A través de su lectura y análisis, se revisarán las implicancias del uso del masculino genérico a la hora de interpretar y concebir textos publicitarios e informativos, para luego proponer posibles reescrituras.

Por otro lado, analizaremos la presencia del salto semántico en estos textos de circulación social. El salto semántico es un fenómeno cuyo nombre debemos a Álvaro García Meseguer (1975) «Se incurre en salto semántico cuando un hablante o escritor, emplea un vocablo de género masculino en su sentido genérico y construye sobre él una primera frase cuyo significado conviene a uno y otro sexo; y, más adelante en el mismo contexto, repite el empleo de ese vocablo masculino (de forma explícita o implícita) pero esta vez en su sentido específico, es decir, referido a varón exclusivamente». (García Meseguer 1994).

Teniendo en cuenta que la lengua permite la socialización, que por medio de ella aprendemos y aprehendemos el mundo que nos rodea, que como producto social representa prejuicios, ideología, sexismo, y que su uso refleja una determinada concepción de mundo, una forma concreta de organizar el pensamiento y una manera de presentar la realidad, leer y analizar críticamente los medios masivos de comunicación en la escuela permitirá poner en discusión qué representaciones de las infancias construyen y promueven.

Los/as niños/as son sujetos de derecho. Es decir, sujetos con derechos y obligaciones que, como miembros de una sociedad, interactúan con otros/as y con el Estado. La escuela es, probablemente, el primer espacio público en el que aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Enfrentarlos/as a los medios masivos de comunicación y acompañarlos/as en el análisis crítico de lo que se ofrece en ellos, es una forma de invitarlos/as a analizar de qué manera se nombra, a qué grupos se visibiliza y a cuáles se solapa, excluye, silencia. Consideramos necesario desde el Primer Ciclo, entonces, tomar como objeto de enseñanza las Prácticas del Lenguaje en el contexto de la participación en la vida

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

ciudadana, entendida esta como la participación en un primer contexto institucional no familiar, más amplio y necesariamente más diverso.

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

> (...) lo esencial es incorporar a los/as alumnos/as como sujetos de las prácticas del lenguaje y para hacer presente que las prácticas se aprenden ejerciéndolas, se ha optado en este Diseño por enunciar los contenidos fundamentalmente en términos de quehaceres –del lector, del escritor, del hablante y del oyente–, así como por plantear los contenidos lingüísticos enmarcándolos en dichos quehaceres.
>
> Convocar a los/as alumnos/as a comprometerse en situaciones de escritura que trasciendan las paredes del aula o de la escuela: campañas propagandísticas en la comunidad, cartas de lectores que expresen su opinión sobre problemas que los preocupan, artículos y notas de opinión para el periódico barrial o para la página de Internet de la escuela, correspondencia interescolar –utilizando, cuando sea posible, el correo electrónico–, solicitudes a diversas instituciones para cubrir necesidades o aspiraciones de la escuela.

Contenidos

Los contenidos cobran sentido en el contexto de situaciones didácticas diseñadas tomando como referencia las prácticas sociales del lenguaje. Cuidar que la versión escolar de las prácticas del lenguaje conserve los rasgos esenciales que éstas tienen fuera de la escuela es imprescindible para preservar su sentido.

Prácticas de la lectura. Quehaceres generales del lector.

- Adecuar la modalidad de lectura al propósito y al texto.
- Tomar posición frente a una noticia (diarios, revistas).
- Tomar en cuenta la información complementaria al texto que brindan las ilustraciones y observarlas buscando respuesta a los interrogantes que guían la lectura (textos de divulgación científica, artículos periodísticos, enciclopedias).
- Utilizar la información de otros textos para anticipar el contenido (a lo largo de todo el proceso lector) y enriquecer las interpretaciones.
- Utilizar los conocimientos previos, la propia experiencia y las informaciones obtenidas por los medios de comunicación masiva para anticipar el contenido de los textos.

Situaciones de referencia

El/la docente lee una noticia. Los/as chicos/as buscan información en un programa de televisión.

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Tal como dijimos, la escuela es, probablemente, el primer espacio público en el que niños/as aprenden a tomar la palabra, escuchar otras voces, argumentar, disentir, expresar su visión del mundo y aceptar las visiones ajenas. Desplegar las prácticas de oralidad, escritura y lectura con propósitos comunicativos es fundamental; generar en las aulas espacios de intercambio en torno al análisis de los discursos que circulan en los medios masivos de comunicación permite que los niños y las niñas inicien sus primeras experiencias como sujetos críticos, capaces de actuar como ciudadanos/as de derecho, desarrollando prácticas que tiendan a la democratización.

La propuesta de leer y analizar una selección de publicidades y propagandas en las que, por un lado, se construyen estereotipos en relación a las tareas, gustos, aptitudes que se atribuyen a las niñas y a los niños; y, por otro, se evidencia el uso del masculino como genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: Día del niño y la niña, en reemplazo de Día del niño...);
- desdoblamientos abreviados (ej.: Día de los/as niños/as en lugar de Niños);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: Día de las infancias, la infancia por el niño);
- uso de pronombres (ej.: ... para quienes gustan de cocinar o para quienes se sienten campeones, en reemplazo de Con "C" de campeón o Con "C" de cocinera).
- uso de barras o paréntesis (ej.: Niño/a; niño(a)).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar los textos escritos que circulan en los medios de comunicación consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un intercambio oral en el aula, en el que el grupo tenga la oportunidad de poner en palabras qué ideas, sentimientos y sensaciones generan algunas publicidades y propagandas.

Se podría, también, registrar los distintos comentarios que surjan en el aula para guardar memoria y recuperar posteriormente (atendiendo, particularmente, a aquellos que den cuenta del impacto que produce en el grupo las publicidades y propagandas que escuchan/ven cotidianamente).

Tiempo de observar/leer

En este momento, se ofrece una selección de publicidades y propagandas para observar, leer y analizar con el grupo completo.

Se sugiere hacer una primera lectura por medio de la/del docente y luego varias lecturas más por sí mismos/as. Se pueden decidir distintos agrupamientos según el nivel de conceptualización de la lengua escrita de niñas y niños: en equipos, parejas, individualmente. Se invita, además, a poner en diálogo la imagen y el texto escrito, con el fin de construir sentidos desde lo denotativo y lo connotativo.

¿Escribimos?

La propuesta de escritura sugerida plantea tomar alguna de las publicidades y propagandas analizadas para reescribir incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta reescritura se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado a la/el docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato), decidiendo cómo dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo hacerlo, tal como se expresa en el Diseño curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

> Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el Primer Ciclo adquieren características específicas porque los niños están aprendiendo a actuar como lectores y «escritores» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores y escritores y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Por último, el recorrido se puede completar a partir de un trabajo desde lo visual: seleccionar o elaborar nuevas imágenes, fotos o ilustraciones que tiendan a un mensaje inclusivo no sexista.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo a partir de la lectura y análisis de titulares de noticias periodísticas en los que se evidencien formas de nombrar que invisibilicen al género femenino a partir del uso del masculino genérico.

Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos analizar estos materiales para luego abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de revisar cómo se construye desde los medios de comunicación, formas de nombrar que invisibilizan u obturan sentidos.

A modo de ejemplo, sugerimos el siguiente material, para analizar desde el titular el uso del masculino como genérico o formas sexistas para referirse a la mujer:

El desgaste profesional que sufren médicos y enfermeras se agravó por la pandemia
https://bit.ly/39aLfbk

Y hasta se ha echado novio https://bit.ly/3NZyak2

Lydia Valentín, una Hércules con maquillaje. https://bit.ly/3Q0rOm1

Propuesta para el aula

¿Qué nos ofrecen y qué nos ocultan las campañas publicitarias?

En los medios masivos de comunicación circulan publicidades y propagandas que desde el lenguaje verbal y el no verbal tienden a crear estereotipos en relación a los roles que niñas y niños, adolescentes y adultos/as deberían cumplir o ejercer en la sociedad.

Para conversar con el grupo total

→ ¿Qué propagandas o publicidades en las que aparecen niños y niñas recuerdan? ¿Cómo aparecen representados los niños? ¿Y las niñas? (Piensen: ¿cómo están vestidos?, ¿qué acciones están realizando?, ¿qué juguetes usan?, ¿a qué juegan?, ¿qué alimentos consumen?, ¿qué sensaciones experimentan?). ¿Por qué creen que es así? Esa forma ¿los y las representa?

Tiempo de leer

→ ¡Vamos a ver un ejemplo!

→ Después de observar esta publicidad, vuelvan a revisar lo que conversaron en el intercambio anterior y respondan: ¿A quién o quiénes se nombra como «Niño» en la frase «Día del niño»? ¿Con qué juguete se asocia a la niña? ¿Y al niño? ¿Qué colores predominan en cada parte de la publicidad? ¿Por qué creen que es así?

→ ¿Se animan a pensar otras formas en las que tanto las niñas como los niños estén nombradas y nombrados en esta publicidad? Pueden dictarle a su maestra o maestro distintas opciones.

→ ¡Más ejemplos para analizar grupalmente!

A continuación, compartimos varios ejemplos de propagandas (es decir, que no tienen como objetivo vender un producto sino instalar una verdad, para modificar los comportamientos de una sociedad).

UNA FAMILIA PARA TODOS

Albergar por un tiempo a un niño en tu familia es darle una oportunidad

¡Volvemos a clases!

Si tu hijo empieza primer grado (5-6 años) debe recibir estas vacunas:

- **Triple viral (sarampión, rubeóla y paperas)**
- **Triple bacteriana (difteria, tétanos y tos convulsa)**
- **Polio**

ENTRE LOS 5 Y LOS 6 AÑOS TODOS LOS CHICOS DEBEN RECIBIR LAS SIGUIENTES VACUNAS:

- SABIN Contra la poliomelitis.
- TRIPLE VIRAL Para prevenir el sarampión, la rubeóla y la paperas.
- TRIPLE BACTERIANA Para prevenir la difteria, el tétanos y la tos convulsa

Las vacunas del Calendario Nacional de Vacunación se aplican de forma gratuita en todos los centros de salud y hospitales públicos del país.

¡Volvemos a clases!

Acordate que los chicos de 11 años deben recibir las siguientes vacunas:

- **Triple bacteriana acelular (difteria, tétanos y tos convulsa)**

→ ¿Cómo se nombra a quienes deben vacunarse? ¿Están de acuerdo con que se utilicen los sustantivos «niño» e «hijo» en todos los casos? ¿Por qué creen que esto es así? ¿En qué piensan cuando lo leen? ¿Se podrían usar otras formas de decir que incluyan a quienes asisten a la escuela? ¿Cuáles?

→ Armen una lista con las distintas posibilidades que pensaron. Pueden registrarlo en el pizarrón o afiche por medio del dictado a su maestra o maestro.

¿Escribimos?

→ Les proponemos elegir una de las publicidades o propagandas que observaron y analizaron para reelaborarla utilizando las diferentes formas de nombrar que anotaron en la lista. Decidan grupalmente con el objetivo de escribir un texto en el que se incluyan todos/as los/as destinatarios/as posibles. Además, pueden seleccionar imágenes, fotos o ilustrar nuevamente con este fin. Elaboren un borrador en el que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

Por último, escriban la versión final por medio del dictado a su docente.

Hemos llegado al final de la tercera propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para la familia

¿Qué nos ofrecen y qué nos «prohíben» las campañas publicitarias?

¡Hola, familia!

En los medios masivos de comunicación circulan múltiples publicidades y propagandas en las que se delinean una forma de percibir la infancia y las características de quienes la transitan.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se abordan ejemplos de este tipo de textos, para observarlos, analizarlos y reescribirlos, con el propósito de revisar las formas de asignar diferentes roles a niñas y a niños, desde el lenguaje y desde el uso de determinadas imágenes, paleta de colores, entre otras posibilidades.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales con la intención de revisarlos y repensar las formas de comunicar que se sostienen en los medios de comunicación de consumo diario, y que tienden a un uso sexista del lenguaje y a la creación de estereotipos vinculados al género.

Para conversar en familia

→ ¿Qué publicidades recuerdan en las que se hace referencia a roles vinculados con el género femenino y el género masculino? ¿Consideran adecuado que desde la publicidad se construyan estos estereotipos? ¿Por qué?

Tiempo de observar

→ Vamos a compartir algunas publicidades para revisar estas ideas:

LIMPIA HOGAR
IDEAL PARA LA MUJER DE HOY

OTRAS
MARCAS

Advertencia: Mantengase alejado del alcance de los niños

→ ¿A quién o quiénes van dirigidas estas publicidades? ¿Comparten un/a destinatario/a? ¿Por qué creen que en el segundo ejemplo la imagen muestra hombres? ¿Qué mensaje implícito transmite?

→ Revisen el texto de la primera publicidad: ¿Por qué se refiere solo a la «mujer»? ¿Qué connota la frase «de hoy»? ¿Qué se podría reformular para generar un mensaje más inclusivo? (ej.: «ideal para quienes se encargan de la limpieza del hogar...»).

→ Sigamos observando:

→ ¿Qué cualidades se ponen de relieve en estos dos ejemplos? ¿Consideran que se ofrece una visión peyorativa del género femenino? Los/as invitamos a revisar los verbos que caracterizan a cada género: llorar vs. pensar, reparar, solucionar.

→ Por último, compartimos algunas publicidades de juguetes. Los/as invitamos a reflexionar en familia sobre el impacto que los medios tienen en los niños y las niñas, en sus formas de percibir el mundo y de autopercibirse.

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

→ Considerando que la escuela es de los primeros espacios públicos en los que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar espacios de reflexión, análisis y debate a partir de la observación crítica de los discursos que circulan en los medios de comunicación. Establecer puentes entre la escuela y las casas es primordial, para acompañarlos en su formación como sujetos de derecho.

Ficha 04 /

El lenguaje no binario en la construcción de la niñez

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir del análisis de La Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos (Unicef, 2014). Tomar este texto de referencia es valioso porque permite, por un lado, analizar un discurso cercano a lo legal pero asociado al mundo de la infancia. El diseño curricular nos invita a generar espacios dentro de las aulas y las escuelas en los que el conjunto de estudiantes tenga la posibilidad de conocer y analizar textos prescriptivos que las/os involucran, para luego tomar la palabra, elaborar argumentos, plantear acuerdos y desacuerdos, escuchar las voces del resto y constituirse así, desde muy temprana edad, en sujetos de derecho, capaces de ejercer ciudadanía. Por el otro, el valor reside en la posibilidad de leer estos textos haciendo foco en el lenguaje que los constituye y en las posibles reescrituras que permitan un uso no sexista del mismo.

Si consideramos que quienes transitan la infancia son sujetos capaces de ejercer ciudadanía y que para ello es necesario que tengan la oportunidad de conocer sus derechos, es fundamental analizar de qué modo se los enuncia ya que, como hemos manifestado, por medio del lenguaje se puede invisibilizar, silenciar y restringir destinatarios/as. En palabras de Patricia Gómez, «las consecuencias de este proceso de discriminación, subordinación y/o invisibilización resultan significativas porque tienen una relación directa en la formulación de derechos y en la definición de los sujetos susceptibles de los mismos. Los vínculos entre lenguaje y derechos son la piedra basal para generar y sostener los principios de igualdad y no discriminación en las sociedades democráticas, dado que permite el reconocimiento de «nuevos» sujetos y su valor social para conformar sociedades justas, garantizando la inclusión». (Gómez, 2020).

A continuación, se presentan los propósitos, los contenidos y las situaciones de referencia planteados en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían considerarse para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

En primer lugar, nos parece necesario enmarcar la propuesta a partir de las líneas que se plantean en el documento curricular, vinculadas a la formación de niños y niñas como ciudadanos/as:

> (...) la ciudadanía, como práctica de lo público, es la categoría en la cual la escuela busca incluir a todos sus miembros. Educar en la ciudadanía significa brindar las herramientas para el uso responsable de la libertad, para la conquista del disfrute pleno de los derechos humanos y para la participación autónoma en la vida común. El primer ciclo contribuye a la educación en la ciudadanía de maneras específicas, sobre las que se reflexiona a continuación.

En principio, en el Primer Ciclo la convivencia escolar es un buen escenario para la formación en los valores y las prácticas vinculados con la vida en sociedad. Este ciclo, en tanto entrada en la escolaridad común, lleva a los/as alumnos/as a aprender la compleja red de interacciones que propone la escuela, a conocer la manera en que allí se plantean, enfrentan y resuelven los conflictos, a participar de manera adecuada en la organización grupal y colectiva de las situaciones escolares. En este sentido, la conformación de un grupo escolar, la participación en actividades grupales comprendiendo responsabilidades y derechos, el reconocimiento y el respeto de las diferencias de los estudiantes, son aspectos que la escuela debe considerar como contenidos de enseñanza en el ciclo. (...)

El aporte del ciclo no se restringe, desde luego, al trabajo sobre la convivencia escolar. La escuela constituye un espacio público al que los/as niños/as se incorporan y que permite, en cuanto tal, abordar la cuestión de los derechos y las responsabilidades, la igualdad y las diferencias; así es como las relaciones entre las personas en el marco de una institución se constituyen en contenido de formación para los alumnos. Estas posibilidades se extienden a otros espacios públicos valiosos para los/as alumnos/as –por ejemplo, la plaza o la calle– que el trabajo en el primer ciclo puede resignificar como contextos a propósito de los cuales cabe plantear aquellas cuestiones.

Entre los aportes del primer ciclo a la construcción de la ciudadanía, no puede dejar de señalarse como un desafío central del ciclo establecer como modelo de funcionamiento la aceptación y el respeto por las diferencias. En el primer contacto con la escuela se pone de manifiesto la heterogeneidad que caracteriza a todo grupo humano. Si bien los/as alumnos/as que ingresan pueden compartir algunas características (tener edades aproximadas, vivir en un mismo barrio, tal vez haber estado juntos algunos años en el jardín), de todos modos conformarán un grupo heterogéneo a partir de sus diferentes experiencias vitales, las condiciones socioeconómicas de sus familias, sus orígenes culturales y sociales, sus intereses, sus expectativas, sus conocimientos, sus necesidades de apoyos específicos para avanzar en su experiencia escolar, etc. La escuela debe ayudar a los/as alumnos/as a comprender y a respetar la diversidad, estableciendo en este ciclo bases importantes para superar toda forma de discriminación y para potenciar las ventajas de la heterogeneidad. Como puede suponerse, trabajar estos asuntos hace imposible restringir el tratamiento de los contenidos a una instancia curricular determinada, sino que obliga a un trabajo institucional sostenido. No obstante, en el área Conocimiento del Mundo se prescriben además temas a tratar de manera sistemática en relación con las cuestiones que suscita la vida en sociedad. A propósito de todas estas cuestiones, las reflexiones sobre los aspectos vinculados a la construcción de formas de participación social se ponen en acción en situaciones concretas, y no sólo como declaraciones de principios en vistas a una preparación para el futuro. La ciudadanía que debe construir la escuela no puede limitarse a una preparación para el futuro, sino que debe fomentar un ejercicio permanente de análisis de las propias prácticas culturales mediante las cuales los/as estudiantes se integran a la sociedad en formas progresivamente adecuadas a su edad como sujetos de derecho, como consumidores/as, como agentes de salud, como interlocutores de la comunicación social, como miembros del ambiente social y natural. (Dirección General de Planeamiento Educativo, 2012: p. 38-39)

Propósitos

Para que todos/as los/as alumnos/as puedan progresar como hablantes en el contexto escolar, es esencial llevar a la práctica en la actividad cotidiana los siguientes propósitos:

- Reivindicar a la escuela como un ámbito plurilingüe, legitimando la coexistencia de diversas variedades lingüísticas, poniendo de manifiesto el respeto por todas ellas –en particular por aquellas que son propias de las comunidades lingüísticas a las que pertenecen los/as alumnos/as– y asegurando a todos el derecho a hablar en su lengua materna sin temor a ser sancionados o desvalorizados.

- Hacer del aula un ámbito en el cual todos se sientan convocados a intervenir y autorizados a expresar sus ideas aun cuando éstas sean diferentes de las del/la maestro/a y de las de sus compañeros/as, un ámbito en el que el disenso esté permitido y se constituya en el punto de partida de discusiones que inciten a comprometerse activamente con los contenidos trabajados en las diferentes áreas, a poner de manifiesto las propias conceptualizaciones acerca de ellos/as y a confrontarlas con las de los/as otros/as, a fundamentar las propias ideas y a comenzar a revisarlas tomando en consideración los puntos de vista de los demás.

- Ofrecer a los/as alumnos/as oportunidades de participar en una diversidad de situaciones comunicativas y de asumir diversas posiciones como hablantes y como oyentes en relación con diferentes interlocutores, tanto en el marco de la actividad habitual del aula como en el contexto de otras actividades realizadas dentro o fuera de la escuela, que permitan entrar en contacto con personas menos conocidas o con personalidades públicas y entablar intercambios comunicativos más formales.

- Organizar, con frecuencia creciente a lo largo del ciclo, situaciones de comunicación oral que requieran planificación previa y para cuya preparación sea necesario recurrir tanto a la lectura de diversos materiales como al registro escrito de ideas o informaciones que se desea transmitir (tal como ocurre cuando se graba una audición de radio para una emisora barrial o se realiza una exposición sobre un tema que se ha profundizado, frente a un «público» constituido por compañeros/as del mismo año que han investigado otros contenidos o por niños de otros años).

Contenidos

Hablar en la escuela[1]
Quehaceres del hablante y del oyente
-Exponer/escuchar activamente una exposición

Quehacer del expositor:

- Elegir sobre qué aspecto del tema por tratar se va a hablar. Organizar lo que se dirá seleccionando los aspectos que resulten más importantes para comunicar en función del propósito.

- Mantener el hilo de lo que se está exponiendo y retomarlo si se pierde.

[1] Se sugiere poner en diálogo esta propuesta con los contenidos desplegados en el Bloque «El cuidado de uno mismo y de los otros», área Conocimiento del mundo, pp. 170-175.

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

- Adecuar la exposición al tiempo disponible resumiendo, evitando digresiones, centrándose en lo fundamental.
- Evitar malentendidos asegurándose de que los demás han comprendido.
- Evaluar la comprensión del interlocutor por medio de preguntas, observando sus gestos, repitiendo lo que se desea recalcar.
- Ceder la palabra a un interlocutor en el momento adecuado.
- Responder las preguntas de los oyentes asegurándose de haber satisfecho su inquietud.

Quehacer del auditorio:

- Hacer preguntas sobre el tema, pedir aclaraciones, aportar ejemplos.
- Escuchar con atención una exposición directamente o a través de los medios.

Los alumnos del primer ciclo exponen:

- cada vez que presentan ante el grupo total las experiencias, resultados de indagaciones, conclusiones de lo que han trabajado en parejas o en pequeños grupos;
- cuando comunican las conclusiones de una búsqueda bibliográfica de modo que quienes no consultaron el mismo material reciban la información necesaria;
- cuando, en el curso de una actividad permanente que implica búsqueda independiente de información, van transmitiendo sus hallazgos a la clase;
  cuando se realiza una feria de ciencias, una clase abierta.

Situaciones de referencia: Los chicos leen historietas (primer grado).

Discutir

Las discusiones son situaciones comunicativas en las que los participantes tratan un tema, adoptan diversos puntos de vista, argumentan para sostenerlos, responden a los argumentos del grupo con el objetivo de convencerlos. Se trata en muchos casos de aprender a pasar de la disputa a la discusión, de reducir la violencia de los intercambios, de arribar a discusiones más «científicas».

Quehacer del/la participante de una discusión:

- Proponer criterios sobre los cuales centrar la discusión.
- Escuchar con atención las intervenciones de los/as compañeros/as y en función de ellas decidir intervenir para expresar el acuerdo y reforzar las opiniones vertidas, para manifestar desacuerdo con ellas, para incluir nuevos argumentos o bien decidir no intervenir por reconocer que las propias opiniones ya han sido expresadas y sustentadas con suficiente fuerza.

- Hablar en voz alta para hacerse escuchar, poner de manifiesto la relación entre lo que se sostiene y lo que otro ya dijo, apelar a que otros expresen su apoyo a la argumentación.
- Argumentar para persuadir al/la compañero/a ejemplificando, ofreciendo contraejemplos, ofreciendo pruebas, citando una autoridad, justificando la argumentación. Rechazar argumentaciones, justificar su rechazo.
- Adecuar las expresiones a las intervenciones precedentes.
- Escuchar atentamente un debate radial o televisivo.

Los/as alumnos/as del Primer Ciclo participan en discusiones:

- cuando planifican una producción colectiva o en pequeños grupos y discuten, por ejemplo, acerca de cómo empezar, qué título elegir, cuándo decidirlo, qué forma de organización es la mejor para el texto, cuáles son las características del tipo de texto por escribir, cómo será su diagramación;
- cada vez que debaten sobre una noticia que se ha leído en clase o se ha escuchado por la radio;
- cuando tienen que tomar una decisión colectiva en la clase y las opiniones son encontradas;
- cuando se abre polémica sobre un tema;
- cuando analizan y debaten sobre datos obtenidos o sobre conceptos de interés en diversos proyectos de Ciencias Sociales.

Situaciones de referencia: todas las situaciones de producción grupal. Lectura de cuentos. Lectura del diario. Escuchar la radio.

Comentar/solicitar y evaluar comentarios

Comentar supone tomar la palabra para expresar una opinión, verter impresiones personales, emitir juicios de valor, poner en duda, sostener una posición, recomendar, extraer conclusiones sobre la propia experiencia o lo que se ha leído. Comentar es compartir, analizar críticamente, evaluar. El comentario progresa en la medida en que quien lo formula logra mayor fundamentación y eficacia.

- Quehaceres de los comentaristas:
- Extraer conclusiones a partir de lo leído.
- Opinar acerca de cómo una historia está contada.
- Tomar posición frente a una noticia, una información, un hecho, un tema de interés general.
- Resumir para contextualizar el comentario e involucrarse en el resumen.
- Persuadir a los oyentes para que se identifiquen con el comentario.

- Someter la producción propia a la consideración de otros, requiriendo comentarios, sugerencias, consejos.

- Compartir semejanzas y diferencias entre la propia experiencia y lo que se ha leído, entre distintas interpretaciones de lo que se está leyendo.

Los/as alumnos/as del Primer Ciclo hacen comentarios:

- cuando intercambian opiniones acerca de lo que están leyendo o han leído;

- cuando escuchan a su docente leer una noticia, cuando la leen por sí mismos, cuando la escuchan por radio y toman posición frente a ella;
cuando seleccionan entre varias opciones un texto y justifican su elección;
cuando leen o escuchan leer a su docente textos escritos en diversos países de habla española y se encuentran con variedades regionales de la lengua.

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Como hemos mencionado, la escuela es responsable de propiciar contextos de intercambio, discusión y debate que les permitan a las y los niños actuar como sujetos críticos, con capacidad para posicionarse frente a temas de interés, planteando sus acuerdos y desacuerdos con argumentos válidos y desarrollando una escucha atenta. Para que esto acontezca en las aulas, es necesario que circulen textos orales y escritos que les permitan revisar sus formas de percibir el mundo, aceptar otras posibilidades y reconocer respetuosamente esas diferencias.

La propuesta de leer, analizar y debatir en torno a la Convención de los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos o su adaptación en el texto Tenemos derechos permite, por un lado, que se reconozcan como destinatarias/os directas/os del documento y, por otro, que evidencien el uso del masculino como genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: Convención sobre los derechos del niño y la niña, en reemplazo de Convención sobre los derechos del niño ...);

- desdoblamientos abreviados (ej.: Convención de los derechos de los/as niños/as en lugar de Niños);

- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: ... derechos para las infancias/ la infancia por el niño);

- uso de pronombres (ej.: ... derechos para quienes transitan la infancia, en reemplazo de para niños).

- uso de barras o paréntesis (ej.: Niño/a; niño(a)).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar estos textos consta de tres momentos bien diferenciados: un primer momento de lectura y análisis. Se sugiere introducir esta primera parte con un intercambio

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

oral breve para compartir ideas como: «¿ustedes creen que tienen derechos?", «¿cuáles serían?», «¿se cumplen?», «¿quién debería hacerlos cumplir?», «¿conocen algún documento que exponga esos derechos?», entre otros posibles. Un segundo momento de conversación, debate o intercambio oral. Y un tercero, de reescritura.

A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para analizar con el grupo total

En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un breve intercambio oral en el aula que permitan dar cuenta qué idea tienen los niños y las niñas sobre sus derechos y su rol en la sociedad. Se puede hacer un registro de las palabras clave que surgen de este intercambio, para pasar luego al momento de lectura y análisis de una de estas dos opciones: fragmentos[2] de la Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos (Unicef, 2014), o la publicación Tenemos derechos (Unicef, 2019) en la que se intenta acercar el documento original a los/as destinatarios/as.

Consideramos fundamental solicitar algún tipo de registro por medio de un dictado a el/la docente: marcado del texto, elaboración de síntesis, cuadro o mapa conceptual, que les permita a las y los estudiantes aprehender la información analizada ya que por su extensión y/o complejidad puede resultar desafiante. Por otro lado, creemos que estas escrituras serán relevantes a la hora de generar los posteriores debates o intercambios orales en las aulas.

Tiempo de hablar/ argumentar/ escuchar

En este momento, se ofrece un espacio de intercambio oral que tienda a generar un debate en el aula. Para que esto suceda, es fundamental realizar intervenciones que apunten a evidenciar las tensiones surgidas del análisis de los materiales leídos. Debatir se vincula con una práctica muy compleja en la que es necesario desplegar argumentos y contra-argumentos, los cuales tendrán lugar en tanto los niños y las niñas se apropien de información que se lo permita. No se trata de «hablar por hablar» ni de emitir opiniones sin un análisis previo. Este posicionamiento será posible en tanto el momento de lectura anterior haya sido fructífero, profundo y significativo:

> «La reflexión acerca del lenguaje y, de manera especial, la reflexión sobre diferentes aspectos vinculados con la producción e interpretación de los textos, tanto orales como escritos, en relación con sus contextos de uso, no sólo permite que los/as alumnos/as del Segundo Ciclo comiencen a apreciar la importancia del lenguaje en la interacción social, a advertir las relaciones entre lenguaje y modos de posicionarse frente a la realidad o a conjeturar acerca de las complejas vinculaciones entre lenguaje y poder, entre lenguaje, cultura y sociedad, sino que también favorece la construcción y la explicitación de conceptos y de saberes organizados acerca de la lengua y de sus condiciones de empleo. Esta reflexión que pone en evidencia la propiedad del lenguaje para referirse a sí mismo excede ampliamente el estudio de los contenidos gramaticales, ya que instala toda la actividad discursiva como objeto de análisis». (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2004, p. 744).

[2] Queda a elección de cada docente cuántos y qué fragmentos seleccionar.

¿Re-escribimos?

La propuesta de escritura de esta ficha ofrece tomar algunos de los derechos analizados, para reescribir incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta reescritura se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado al/a la docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato), decidiendo cómo dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo hacerlo, tal como se expresa en el Diseño curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

> Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el Primer Ciclo adquieren características específicas porque los/as niños/as están aprendiendo a actuar como lectores/as y «escritores/as» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores/as y escritores/as y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros/as; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Por último, el recorrido se puede completar a partir de un trabajo desde lo visual: seleccionar viñetas de Quino para re-elaborarlas discursivamente, produciendo un mensaje más inclusivo no sexista.

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y el debate- y aquellos vinculados a la práctica de escribir. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto, como Ciencias Sociales, también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo con fotografías en las que se vean vulnerados los derechos de niños y niñas. Estas imágenes pueden estar acompañadas de otros textos (noticias, notas de opinión, artículos de divulgación) o no, pero sugerimos que, en ambos casos, tengan epígrafes. Un trabajo significativo podría ser el de analizar estas fotografías -y los textos que acompañan, si existieren- a la luz de lo declarado en la Convención, y analizar sus epígrafes considerando el uso del lenguaje que allí se hace (si se trata de un lenguaje más inclusivo o no). Al momento de la producción, los niños y las niñas pueden debatir acerca de qué derecho es vulnerado y por qué, y luego reescribir los epígrafes -o proponer otros nuevos- con un uso del lenguaje no binario.

¿Nos re-conocemos en nuestros derechos?

Vivir en sociedad implica prepararnos para ejercer ciudadanía y desarrollar un espíritu democrático. Para esto es necesario conocer las leyes, normas y reglas que rigen esa vida social pero, en especial, conocer cuáles son los derechos que toda la ciudadanía posee.

Para quienes transitan la infancia también existen derechos y reconocerlos les permitirá constituirse como sujetos críticos, capaces de hacer oír sus voces, respetando las formas de pensar de los y las demás.

Para analizar con el grupo total

→ «¿Ustedes creen que tiene derechos?», «¿cuáles serían?», «¿se cumplen?», «¿quién debería hacerlos cumplir?», «¿conocen algún documento que exponga esos derechos?».

→ A continuación se proponen dos opciones de lectura y análisis de los derechos de niñas y niños en dos formatos diferentes (se sugiere tomar la de mayor o menor complejidad, según las características del grupo):

Opción 1.
Les proponemos leer los siguientes fragmentos de la: Convención de los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos: https://uni.cf/3959uYz

A modo de introducción la/el docente puede compartir parte de la siguiente información, con la que se introduce el material:

> Hace 25 años el mundo concibió un compromiso con todos sus niños, niñas y adolescentes: que los Estados, las comunidades y las familias haríamos todo lo que estuviera a nuestro alcance para promover y proteger sus derechos. La Convención sobre los Derechos del Niño plasma un consenso entre los diferentes sistemas jurídicos y las diversas culturas en relación a los principios y criterios esenciales que deben regir en la protección de la niñez. Además, ofrece una visión del mundo en la cual todos los niños y todas las niñas viven y desarrollan su potencial pleno sin discriminación, y son protegidos, respetados y alentados a participar en las decisiones que afectan sus vidas, buscando siempre respetar su interés superior.
>
> La Convención cuenta con 54 artículos en los que se reconocen a los niños y las niñas menores de 18 años los mismos derechos que las personas adultas más un plus de protección especial debido a su condición de personas en desarrollo y crecimiento. Los niños y niñas ejercen y pueden exigir los mismos derechos fundamentales que los adultos: derechos civiles y políticos, económicos y culturales. Al mismo tiempo, establece la obligación de los Estados de adoptar todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la Convención.
>
> La Convención sobre los Derechos del Niño es el tratado de derechos humanos más ampliamente ratificado en la historia: 194 países hasta el presente. La Argentina la adoptó en 1990 y la incorporó a la Constitución Nacional en la reforma de 1994. Sin embargo, no fue sino hasta 2005, que el país sancionó una ley de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes (ley nacional 26.061), acorde a los lineamientos de protección integral de la Convención.

→ A continuación vamos a leer juntos/as algunos de los artículos que conforman este documento. ¿Se animan a tomar nota de las palabras, ideas o conceptos que les llamen más la atención? Registren aquellos derechos que más las/os sorprenden. Anoten aquellas palabras que no conocen para luego buscarlas y así comprender mejor el texto leído.

Opción 2.
Vamos a trabajar con la publicación Tenemos derechos (Unicef, 2019) que retoma la Convención y se presenta en el sitio web de Unicef de la siguiente manera:

> Esta publicación no pretende ser una traducción de la Convención sobre los Derechos del Niño, sino que se trata de una mediación para acercarla a sus protagonistas, especialmente aquellos que comienzan a descubrir el mundo de las letras y las palabras: las niñas y los niños más pequeños. Es una celebración y una invitación para que madres, padres, abuelos, abuelas, docentes y todos aquellos adultos interesados compartan su lectura y se animen a reflexionar con las niñas y los niños sobre la importancia que la Convención y los derechos tienen en cada día de sus vidas.
>
> Tenemos derechos. https://uni.cf/39bs2X1

→ En grupos, les proponemos responder la siguiente pregunta:
¿Qué otros derechos sumarían a los leídos? Realicen una lista con todos los derechos que surjan en el grupo.

Tiempo de hablar/ argumentar/ escuchar

Vamos a convertir el aula en un espacio de debate en el que circulen todas las voces, se genere una escucha atenta y crítica y se desarrollen argumentos válidos. Les proponemos reflexionar en torno a las siguientes cuestiones:

→ ¿Están de acuerdo con los derechos que analizamos? ¿Creen que son suficientes? ¿Consideran que se cumplen? ¿Por qué? ¿Quién/es debería/n garantizar que estos derechos se cumplan? ¿Ustedes creen que las personas adultas los consideran como sujetos de derecho? ¿Por qué?

→ ¿Consideran que los artículos están enunciados con un lenguaje que incluye a todos/as ustedes? ¿Por qué? ¿Es importante cómo se expresa un mensaje? ¿Por qué? Busquen ejemplos en el texto analizado para apoyar sus argumentos.

Los ayudamos aportando un ejemplo:

Artículo 1
Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad.

Cuando dice «niño»: ¿incluye también a otro/s género/s? ¿Se les ocurre una manera de poner en palabras a quiénes se refiere?

Cuando dice «ser humano»: ¿a quién/es se refiere? ¿Incluye a todas/os las/os destinatarias/os? Piensen otras posibilidades que amplíen el sentido.

¿Re-escribimos?

→ Les proponemos elegir uno de los derechos que analizaron anteriormente para re-elaborarlo utilizando las diferentes formas de nombrar que incluirían a todas/os las/os posibles destinatarias/os. Elaboren un borrador en el que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

Por último, escriban la versión final por medio del dictado a su docente.

Bonus track

→ Antes de despedirnos, queremos compartir con ustedes un trabajo que realizó Quino, el creador de Mafalda, cuando se conmemoraron los 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño:

10 derechos fundamentales de los niños, por Quino
A 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño

10 derechos fundamentales de los niños, por Quino. https://uni.cf/3zhjOHx

→ Les proponemos que elijan uno de los derechos que más les causó sorpresa o que anotaron en la lista de los que les gustaría agregar a la Convención y escribirlo utilizando un lenguaje que considere a todos/as los/as destinatarios/as. Además, los/as desafiamos a dibujar sus propios personajes para sumar la producción al listado de derechos ilustrados por Quino.

Hemos llegado al final de la cuarta propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para la familia

¿Nos re-conocemos en nuestros derechos?

¡Hola, familia!

Los/as alumnos/as están transitando un período fundamental de sus vidas como es la infancia. Pensarlos/as como sujetos de derecho implica generarles el gusto por la convivencia, el respeto y valoración de las diferencias, la formación de un pensamiento crítico y la posibilidad de poner en palabras cómo se autoperciben.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se abordan los derechos de los niños y niñas a partir del análisis de La Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos. Además de las propuestas de lectura y análisis compartido, en la escuela se intenta desplegar situaciones de intercambio oral, discusión y debate, con el fin de que el grupo estudiantil logre tomar la palabra, generar una escucha atenta, sostener argumentos válidos y contra-argumentar. Esta propuesta, además, hace foco en el lenguaje que se utiliza en los documentos analizados, para reflexionar sobre las formas de nombrar a las y los destinatarias/os.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos un audio de WhatsApp animado, con la intención de conversar y repensar las formas de concebir las infancias y las oportunidades que ofrecemos para que sus niños y niñas pongan en palabras sus formas de auto-percibirse.

Para conversar en familia

→ Los niños y las niñas: ¿Tienen derechos? ¿Conocen La Convención sobre los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos? ¿Saben quién la sancionó? ¿Y cuándo?

Compartimos un enlace para quienes deseen revisar este material:

Convención de los Derechos del Niño y sus tres Protocolos Facultativos: https://uni.cf/3959uYz

¿Ustedes consideran que estos derechos son respetados o se vulneran?

¿Existe una infancia o sería más apropiado hablar de las infancias? ¿Por qué?

Para seguir reflexionando sobre estas cuestiones, compartimos el siguiente audio animado:

Igualdad de género presentado por Puros Cuentos Saludables. https://bit.ly/3MscOdz

→ ¿En alguna oportunidad vivieron algo similar a lo que se plantea en el video? ¿Cómo lo transitaron? ¿Creen que es importante dar lugar a que las/os niñas/os se expresen y manifiesten sus sensaciones, deseos, gustos? ¿Es una forma de respetar sus derechos?

Considerando que la escuela es de los primeros espacios públicos en el que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar momentos de reflexión, análisis y debate a partir del conocimiento de sus derechos, de las formas de nombrar a quienes son destinatarios/as de esos discursos y sus propias formas de auto-percibirse, nombrarse y constituirse como sujetos plenos.

Ficha 5

El lenguaje no binario en el discurso histórico

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para revisar sus efectos sobre el lenguaje, a partir del análisis de los textos explicativos que circulan en las aulas y que se centran en el relato histórico. Tomar estos materiales de referencia es valioso porque permite, por un lado, analizar un discurso cercano a los y las estudiantes (ya que desde los primeros años de la escolarización se enfrentan a ellos, por ejemplo, en cada fecha patria). El diseño curricular nos invita a generar espacios dentro de las aulas y las escuelas en los que el conjunto de estudiantes tenga la posibilidad de conocer y analizar textos explicativos que involucran a diversos personajes históricos, para luego tomar la palabra, elaborar argumentos, plantear acuerdos y desacuerdos, escuchar las voces del resto y, finalmente, desplegar estrategias de lectura y escritura que les permitan comprender los principales acontecimientos y sus protagonistas. Por otro lado, el valor reside en la posibilidad de leer estos textos haciendo foco en el lenguaje que los constituyen y en las posibles reescrituras que permitan un uso no sexista del mismo. Además, proponemos el análisis de pinturas y fotografías de ciertos acontecimientos relevantes para nuestra nación, que den cuenta de las presencias/ausencias en la Historia. También se solicita recuperar memoria u observar los monumentos que habitan las calles, avenidas y plazas de la Ciudad de Buenos Aires, como una forma de establecer qué personajes se valoran y cuáles son las referencias históricas que se proponen desde el espacio público, el cual consumimos habitualmente.

Consideramos fundamental que en las aulas se generen espacios de reflexión y análisis crítico en relación a cómo se nos cuenta la historia, qué acontecimientos se ponen en primer plano, qué fechas se conmemoran y quiénes son sus protagonistas. Hacer visible que el lenguaje construye la realidad implica, también, revisar cuál es la que se construye y, acto seguido, descubrir qué realidades se invisibilizan.

En principio, nos parece necesario enmarcar la propuesta a partir de las líneas que se plantean en el documento curricular, vinculadas a la formación como estudiantes[1] de niños y niñas y a las prácticas de lectura que se vinculan a la búsqueda de información y la manipulación de materiales informativos:

«En el curso de los proyectos que se desarrollan en la escuela, surge la necesidad de obtener mayor información sobre ciertos temas. No surge siempre en forma espontánea, sino que en muchas ocasiones el/la docente señala que se necesitaría saber algo más, que sería bueno investigar. Para hacerlo, se recurre a diarios, revistas, libros de consulta, que no se leen «de punta a punta» sino en forma fragmentaria y es importante entonces localizar en ellos la información que se busca. Al intentar ubicarla, los/as alumnos/as aprenden acerca de la organización de la información: descubren, por ejemplo, que hay libros organizados por temas, otros tienen un orden alfabético, algunos siguen un orden cronológico y muchos de ellos tienen un índice que permite ubicar la información que interesa». (2012, p.375)

1 Ver "Formar a los alumnos y alumnas como estudiantes", en Pre Diseño Curricular para la EGB. Marco General, G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, 1999, pág. 42.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos propuestos en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para el recorrido desarrollado en esta ficha. Comenzamos compartiendo algunos propósitos generales, para pasar luego a los específicos de las áreas Conocimiento del Mundo y Prácticas del lenguaje.

Para lograr las finalidades expresadas la escuela tiene la responsabilidad de:

- Ofrecer a los alumnos una selección de saberes y prácticas relevantes, definidos a partir de las diferentes ramas de la ciencia y de otros campos de la cultura, así como promover la comprensión del carácter histórico, público, colectivo y cambiante de estos tipos de conocimiento.

- Ofrecer situaciones para que los alumnos construyan su pertenencia social y cívico-política a nivel de la Nación y de la Ciudad.

- Incluir en las propuestas didácticas de las diversas áreas la oferta del patrimonio artístico, arquitectónico, recreativo, informativo y de servicios de la Ciudad de Buenos Aires.

- Utilizar la deliberación como modo de enfrentar situaciones conflictivas y ofrecer formas sistemáticas para la organización de los debates.

Propósitos específicos:

Conocimiento del Mundo

- Generar situaciones de enseñanza acordes con las posibilidades de los/as alumnos/as y que, a la vez que impliquen un desafío que ponga en juego sus conocimientos, promuevan la producción individual y colectiva por medio de la deliberación, el intercambio de ideas y opiniones, en un clima de respeto por las ideas y producciones propias y ajenas.

- Proponer situaciones de enseñanza en las que los/as alumnos/as se acerquen al estudio de las sociedades, los fenómenos naturales y las técnicas, que les permitan: plantearse problemas, seleccionar información de diversas fuentes y situaciones (observaciones, exploraciones, salidas, encuestas simples, cuestionarios, imágenes, textos escritos, análisis de tareas, de objetos y artefactos, experimentos sencillos), elaborar la información (cuadros, dibujos, textos, comentarios orales, murales), establecer algunas relaciones causales y comunicar conclusiones.

- Proponer situaciones de enseñanza que muestren formas de vivir y de pensar diferentes de las propias, valoradas en función de principios éticos y derechos consensuados universalmente como contribución a la construcción de la identidad.

Prácticas del lenguaje

- Asegurar que los/as alumnos/as puedan ejercer derechos del lector tales como: formular anticipaciones sobre el sentido de los escritos con los que interactúan; elaborar interpretaciones propias sobre los textos que leen y ponerlas a prueba confrontándolas con las de otros/as y recurriendo tanto al texto como a elementos contextuales para dirimir discrepancias; autocontrolar la coherencia del sentido que van construyendo mientras leen; consultar con personas autorizadas –en particular con el/la maestro/a– para obtener informaciones suplementarias sobre el tema, el/la autor/a o el texto que contribuyan a validar o rechazar

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

las interpretaciones formuladas; interrogarse sobre las intenciones del autor y expresar sus opiniones acerca de las ideas sostenidas en el texto; seleccionar, entre varias propuestas planteadas por el docente, el cuento, poema o artículo que leerán.

Hacer del aula un ámbito en el cual todos se sientan convocados a intervenir y autorizados a expresar sus ideas aun cuando éstas sean diferentes de las del/la maestro/a y de las de sus compañeros/as, un ámbito en el que el disenso esté permitido y se constituya en el punto de partida de discusiones que inciten a comprometerse activamente con los contenidos trabajados en las diferentes áreas, a poner de manifiesto las propias conceptualizaciones acerca de ellos/as y a confrontarlas con las de los/as otros/as, a fundamentar las propias ideas y a comenzar a revisarlas tomando en consideración los puntos de vista de los demás.

Ofrecer a los/as alumnos/as oportunidades de participar en una diversidad de situaciones comunicativas y de asumir diversas posiciones como hablantes y como oyentes en relación con diferentes interlocutores, tanto en el marco de la actividad habitual del aula como en el contexto de otras actividades realizadas dentro o fuera de la escuela, que permitan entrar en contacto con personas menos conocidas o con personalidades públicas y entablar intercambios comunicativos más formales.

Contenidos

Conocimiento del Mundo
Bloque: Sociedades y culturas

En las sociedades conviven grupos de personas con diferentes costumbres, intereses y orígenes, que satisfacen necesidades básicas de acuerdo con su cultura y con sus posibilidades. Establecimiento de relaciones entre valores, creencias y costumbres de familias en contextos sociales diferentes –de distintos ingresos económicos, urbanos y rurales-.

Comparación de modos de crianza, alimentación, festejos, vestimenta, roles de adultos, ancianos y niños, varones y mujeres, usos del tiempo libre. Respeto por la diversidad de las costumbres, los valores y las creencias.

Identificación de la coexistencia de aspectos comunes de la cultura actual y aspectos singulares que se conservan de los respectivos orígenes. observación de objetos y lugares para rastrear aspectos de la cultura que están presentes en ellos (por ejemplo: aulas y escuelas, utensilios de cocina, muebles, vestimentas en lugares diversos).

Recolección e interpretación de información en testimonios orales, imágenes contrastantes, historias de vida, cuentos tradicionales.

Bloque: Vivir en la Ciudad de Buenos Aires

En las ciudades existen lugares emblemáticos que se vinculan con acontecimientos vividos en diferentes momentos históricos.

Identificación de lugares emblemáticos de la Ciudad (por ejemplo: la plaza de mayo, el puerto, el obelisco, la Boca, San Telmo y lugares vinculados a la memoria colectiva).

Análisis de canciones, cuentos, poesías, fotografías que tienen como tema la Ciudad.

- Reconocimiento de las razones por las cuales ciertos lugares de la Ciudad resultan más emblemáticos que otros; vinculación con momentos significativos del pasado (por ejemplo: la plaza de mayo como lugar de participación política, el barrio de la Boca y la inmigración).

- Aprovechamiento de la oferta educativa de algunos museos y sitios de la Ciudad vinculados con los contenidos escolares (por ejemplo: museo de Quinquela Martín, museo de la Ciudad, museo Histórico de la Ciudad de Buenos Aires, museo de Ciencias naturales, el Zoológico, el Jardín Botánico).

Prácticas del lenguaje

- Leer para buscar información.

- Localizar la información buscada.

- Adecuar la modalidad de lectura al propósito y al texto.

- Autocontrolar, monitorear la interpretación del texto.

- Utilizar la información de otros textos para anticipar el contenido (a lo largo de todo el proceso lector) y enriquecer las interpretaciones.

- Emplear conocimientos acerca del autor y del género para precisar las anticipaciones y enriquecer las interpretaciones.

- Exponer/escuchar activamente una exposición.

- Quehacer del expositor.

- Elegir sobre qué aspecto del tema por tratar se va a hablar.

- Organizar lo que se dirá seleccionando los aspectos que resulten más importantes para comunicar en función del propósito.

- Mantener el hilo de lo que se está exponiendo y retomarlo si se pierde.

- Adecuar la exposición al tiempo disponible resumiendo, evitando digresiones, centrándose en lo fundamental.

Quehacer del auditorio

- Hacer preguntas sobre el tema, pedir aclaraciones, aportar ejemplos.
- Escuchar con atención una exposición directamente o a través de los medios.

Los/as alumnos/as del primer ciclo exponen:

- Cada vez que presentan ante el grupo total las experiencias, resultados de indagaciones, conclusiones de lo que han trabajado en parejas o en pequeños grupos;
- Cuando comunican las conclusiones de una búsqueda bibliográfica de modo que los que no consultaron el mismo material reciban la información necesaria;
- Cuando, en el curso de una actividad permanente que implica búsqueda independiente de información, van transmitiendo sus hallazgos a la clase;
- Cuando se realiza una feria de ciencias, una clase abierta

Orientaciones para acompañar la propuesta para el aula

Como hemos mencionado, en la escuela circulan textos explicativos que son las informaciones que niñas y niños toman como referencia para analizar, indagar y saber más sobre un tema. En el marco del área Conocimiento del Mundo se abordan materiales que permiten construir el discurso histórico oficial, el cual plantea múltiples desafíos a los lectores y las lectoras de primaria, por la complejidad del tipo textual y por el contenido del mismo. Es habitual que en el marco de las efemérides niños y niñas sean enfrentados/as, año tras año, a analizar acontecimientos del pasado lejano o más reciente, a partir del discurso escolarizado de la historia, que reduce la multicausalidad y la multiperspectividad propia del devenir histórico, sin darles la posibilidad de descubrir, observar, discutir y analizar la complejidad de estos acontecimientos. Consideramos que la escuela es responsable de propiciar contextos de intercambio, discusión y debate que les permitan a las niñas y los niños actuar como sujetos críticos, con capacidad para posicionarse frente a temas de interés, planteando sus acuerdos y desacuerdos con argumentos válidos y desarrollando una escucha atenta. Para que esto acontezca en las aulas, es necesario que circulen textos orales y escritos que les permitan revisar sus formas de percibir el mundo, su pasado y su presente, aceptar otras posibilidades y reconocer respetuosamente esas diferencias.

La propuesta de leer, analizar y debatir en torno a textos expositivo-explicativos, de observar fotografías y pinturas de momentos históricos fundantes de nuestra nación y de revisar los monumentos que habitan la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, permite, por un lado, que reconozcan cuál es el discurso histórico oficial, en qué acontecimientos hace foco, qué voces se alzan y cuáles se silencian, quiénes son los/as protagonistas que se recuperan en cada caso y; por otro, que evidencien la presencia del uso del masculino como genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros.

La propuesta para abordar estos materiales y recursos consta de tres momentos bien diferenciados: un primer momento de intercambio oral a partir de la recuperación de aquellos monumentos que recuerdan haber observado en el espacio público. Es posible que sea necesario mostrar algunos de ellos por medio de fotos. Se sugiere introducir esta primera parte con algunas preguntas disparadoras. Un segundo momento de lectura de textos explicativos breves (vinculados a las efemérides) y de observación de fotos, pinturas y sus epígrafes de momentos históricos en Latinoamérica. Y un tercero, de escritura.

A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

→ En este apartado, se sugieren algunas preguntas disparadoras para generar un intercambio oral en el aula que permitan dar cuenta de cómo el discurso histórico oficial se hace presente en nuestra cotidianidad, a partir de la observación de monumentos y estatuas en la vía pública que, en general, visibilizan a un solo género: el masculino.

→ La idea central es recuperar por medio de la memoria (o a partir de fotos que se pueden compartir) cuáles son estos monumentos, invitándolos/as a reflexionar sobre qué figuras son las que se reconocen y ponen en valor, si se trata de hombres y mujeres, si ambos géneros tienen la misma presencia o uno predomina sobre el otro. Se sugiere introducir esta primera parte con algunas preguntas disparadoras: «¿Recordás qué monumentos hay en tu barrio?», «¿Y en las plazas a las que vas a jugar?», «¿Recordás alguna en particular?», «¿Hay algún monumento/estatua en nuestra escuela? ¿Cuál?», «¿A qué personaje representa?», «¿Sabés quién es? ¿Y qué hizo?», «¿Hay más monumentos de hombres o de mujeres?», «¿Por qué creés que esto es así?», entre otras posibles.

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

Tiempo de observar/leer

→ En este momento, se ofrece una selección de fotografías o pinturas que recrean momentos históricos fundantes de nuestra nación, con sus epígrafes, para observar, leer y analizar con el grupo completo.

→ Se sugiere hacer una primera lectura por medio de la/el docente y luego varias lecturas más por sí mismos/as. Se pueden decidir distintos agrupamientos según el nivel de conceptualización de la lengua escrita de niñas y niños: en equipos, parejas, individualmente. Se invita, además, a poner en diálogo la imagen y el texto escrito, con el fin de construir sentidos desde ambos lenguajes.

¿Escribimos?

→ La propuesta de escritura de esta ficha ofrece tomar algunos de los acontecimientos o personajes históricos observados y analizados, para escribir nuevos epígrafes incluyendo formas de nombrar que respondan a un uso no sexista del lenguaje. Esta situación se plantea grupalmente con el objetivo de recuperar todas las voces surgidas y registradas en el recorrido. Además, se sugiere realizarla por medio del dictado a la/el docente para permitir que niñas y niños se centren en el lenguaje escrito (la selección de sustantivos, pronombres, artículos, formato), decidiendo cómo dar cuenta de lo que quieren comunicar y cómo hacerlo, tal como se expresa en el Diseño curricular para el Primer Ciclo de la Escuela Primaria:

> Ahora bien, las prácticas de lectura y escritura en el primer ciclo adquieren características específicas porque los niños están aprendiendo a actuar como lectores/as y «escritores/as» al mismo tiempo que están intentando comprender la naturaleza del sistema de escritura. Operan como lectores y escritores y se van apropiando del «lenguaje que se escribe» (...) desde mucho antes de poder leer y escribir en el sentido convencional de esos términos, porque leen y escriben a través de otros; avanzan en su formación como practicantes de la cultura escrita al mismo tiempo que van descubriendo la alfabeticidad del sistema de escritura y se hacen cada vez más capaces de leer y escribir por sí mismos. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2012, p. 361)

Sugerencias para el trabajo en Segundo Ciclo

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas del Segundo Ciclo, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje que focalicen en la oralidad -especialmente, en la conversación y la exposición- y aquellos vinculados a la práctica de leer. Recordamos que la opción de abordar contenidos de otras áreas que pueden estar en consonancia con lo propuesto, como Conocimiento del Mundo, también es valioso.

Considerando el recorrido transitado en Primer Ciclo, para Segundo Ciclo proponemos el trabajo con textos explicativos más extensos y complejos, que retomen el discurso histórico en un formato no escolarizado. Se pueden ofrecer sitios web de bibliotecas virtuales, que permitan indagar mayor cantidad de materiales. Se sugiere tomar acontecimientos históricos recientes (como la última dictadura cívico-militar, la Guerra de Malvinas o la crisis del 2001) para analizar cómo se lo construye, qué protagonistas se toman como centrales, qué lugar se le otorga a la mujer en este conflicto, entre otras posibilidades.

Compartimos un ejemplo a modo de referencia:

Analizar la presencia y el accionar de las mujeres en la Guerra de Malvinas: ¿Qué lugar ocupa en los textos históricos que reponen este conflicto?, ¿Hubo mujeres que «fueron a la guerra»?, ¿Se las reconoce? Se propone investigar algunas de estas variables, debatir y tomar una posición a partir de argumentos válidos.

Se puede iniciar el recorrido observando las siguientes fotos de la época para analizar sus contrastes:

Para continuar, se sugiere visitar el siguiente enlace en el que se encontrará información sobre el rol de las mujeres en Malvinas. Además, se puede observar la entrevista a la antropóloga María Pozzio, quien investigó sobre esta participación en las islas.

2 de abril y género: «Veteranas: una historia silenciada».
https://bit.ly/3xmda17

¿Quién me cuenta la Historia? ¿Qué historia me cuenta?

En la escuela circulan discursos que explican los acontecimientos históricos considerados como fundantes de nuestra nación. Es valioso que en las aulas se generen espacios de reflexión y análisis crítico en relación a cómo se cuenta la historia, qué acontecimientos se ponen en primer plano, qué fechas se conmemoran, quiénes son los/las protagonistas. Hacer visible que el lenguaje construye la realidad implica revisar cuál es la que se construye y, acto seguido, descubrir qué realidades se invisibilizan.

Para conversar con el grupo total

→ ¿Recordás qué monumentos hay en tu barrio? ¿Y en las plazas a las que vas a jugar? ¿Recordás alguna en particular? ¿Hay alguna estatua en nuestra escuela? ¿Cuál? ¿A qué personaje representa? ¿Sabés quién es? ¿Y qué hizo? ¿Hay más monumentos/ estatuas que homenajean a hombres o a mujeres? ¿Por qué creés que esto es así?

→ Vamos a compartir, para observar, algunos de los monumentos más emblemáticos de nuestra ciudad: https://www.buenosaires.gob.ar/noticias/monumentos-de-la-ciudad

Tiempo de observar/leer

Como pudieron observar, la ciudad está habitada por los y las protagonistas de nuestra historia y nuestra cultura. Ahora vamos a recuperar algunos de los acontecimientos históricos que siempre conmemoramos en la escuela y que llamamos «fechas patrias».

Primero, vamos a leer juntos/as algunos fragmentos de textos que explican qué sucedió el 25 de mayo y el 20 de junio. ¿Se acuerdan qué se conmemora cada uno de estos días?

25 de mayo

La **Revolución de Mayo** fue una serie de acontecimientos revolucionarios ocurridos en la ciudad de Buenos Aires, capital del Virreinato del Río de la Plata, dependiente del rey de España, que sucedieron durante el transcurso de la llamada Semana de Mayo, entre el 18 de mayo de 1810, fecha de la confirmación oficial de la caída de la Junta Suprema Central, y el 25 de mayo, fecha en que se destituyó al virrey Baltasar Hidalgo de Cisneros y se lo reemplazó por la Primera Junta de gobierno.

Si bien inició el proceso de surgimiento del Estado argentino no hubo una proclamación de la independencia formal, ya que la Primera Junta no reconocía la autoridad del Consejo de Regencia de España e Indias, pero aún gobernaba nominalmente en nombre del rey de España Fernando VII, quien había sido depuesto por las Abdicaciones de Bayona y su lugar ocupado por el francés José Bonaparte.

Revolución de Mayo. https://bit.ly/3zo1Frs

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

El **Día de la Bandera** se conmemora cada año en Argentina el 20 de junio. Esa fecha es feriado nacional y día festivo dedicado a la bandera argentina y a la conmemoración de su creador, Manuel Belgrano, fallecido en ese día de 1820. La fecha fue decretada por ley 12.361 del 8 de junio de 1938, con aprobación del Congreso, por el entonces presidente de la Nación Argentina, Roberto M. Ortiz.

A partir del año 2011, por decreto nacional, dicho feriado es inamovible.

La bandera fue creada el 27 de febrero de 1812, durante la gesta por la Independencia de las provincias Unidas del Río de la Plata.

La principal sede de las conmemoraciones del Día de la Bandera es el Monumento a la Bandera, en la ciudad de Rosario (provincia de Santa Fe), lugar en el que la bandera fue izada por primera vez en dos baterías de artillería, ubicadas en orillas opuestas del río Paraná. La celebración consiste de una reunión pública a la que asisten el presidente y miembros de las fuerzas armadas, veteranos de la guerra de las Malvinas, las fuerzas policiales, y una serie de organizaciones civiles.

Después de 14 años, el 20 de junio de 1957, se inaugura oficialmente el Monumento Nacional a la Bandera, en actos oficiales presididos por el dictador Pedro Eugenio Aramburu.

Una serie de actividades previas y posteriores completaron los festejos, convocando a la ciudadanía que siguió todos los pasos de esta ceremonia inaugural. Un gran desfile militar, seguidos de discursos fueron el centro de esta inauguración.

Desde hace algunos años, se incluye el desfile de la bandera más larga del mundo, que es confeccionada de manera comunitaria por la población de Rosario.

En 1812, las tropas a las órdenes de Manuel José Joaquín del Corazón de Jesús Belgrano, nombre completo del héroe comenzaron a utilizar una escarapela bicolor azul-celeste y blanco (colores adoptados por las cintas y escarapelas distintivas utilizadas por los «chisperos» o patriotas adherentes a la Revolución del 25 de mayo de 1810). El mismo Belgrano expresó en un informe oficial que no usaba el rojo «para evitar confusiones», ya que el Ejército realista usaban ese color. El 13 de febrero de 1812 Belgrano propuso al Gobierno la adopción de una escarapela nacional para los soldados y 10 días después la adoptó luego de que el 16 de febrero de 1812 la Junta declarara abolida la escarapela roja y reconoció la blanca y celeste.

Día de la Bandera (Argentina). https://bit.ly/3mgKnor

→ Qué aspectos se destacan de cada acontecimiento: ¿dónde sucedió, cuándo o qué pasó? Presten atención: ¿quiénes participaron en cada caso? ¿Son hombres? ¿Mujeres? ¿Les llama la atención?

→ Ahora, les proponemos observar con atención las siguientes fotografías y pinturas y leer los epígrafes que las acompañan:

Baltasar Hidalgo de Cisneros, el último virrey en Buenos Aires (Museo Naval de Madrid).

Encuentro de San Martín y Manuel Belgrano, que la tradición ubica en la Posta de Yatasto.

Belgrano durante su estadía en Londres.

El Abrazo de Maipú, según Pedro Subercaseaux.

Así se festejó la independencia, en 1816/ Ministerio de Cultura.

El baile de candil. https://bit.ly/3xmi52b
Grabado perteneciente a Mesonero Romanos, Escenas matritenses por el Curioso Parlante, Madrid, Imprenta y Librería de Gaspar y Roig, 1851.

Las visitas de días. https://bit.ly/3ax29kC
Grabado perteneciente a Mesonero Romanos, *Escenas matritenses por el Curioso Parlante*, Madrid, Imprenta y Librería de Gaspar y Roig, 1851.

La independencia y los festejos de los patriotas de julio de 1816.

Analizando la presencia de mujeres y hombres en estas pinturas: ¿qué rol les parece que ocupaba cada uno? ¿A qué actividades se asocia la presencia femenina? ¿Qué piensan sobre esto?

¡Vamos a conocer a una mujer luchadora!

Como tal vez ya saben, hubo muchas mujeres que cumplieron roles fundamentales en las luchas de independencia de los países latinoamericanos. Una de ellas es Juana Azurduy. ¿La conocen?

Para saber un poco de su vida, los/as invitamos a escuchar la siguiente canción, en la voz de Mercedes Sosa: Juana Azurduy - Mercedes Sosa. https://bit.ly/3PZCl0S

Las historias de San Martín y Azurduy pueden pensarse como trayectorias simultáneas y solidarias dentro de un mismo movimiento regional. En el mismo momento en que San Martín abandonó las tropas españolas y comprendió que su destino revolucionario estaba en América, Juana Azurduy se sumó a las luchas por la independencia, reiniciando una larga y rica historia de rebeliones populares que tuvieron epicentro en el Alto Perú. De este modo, el carácter americano, mestizo, plural e igualitario de la revolución, que encontró en San Martín a una de sus referencias centrales, puede dimensionarse mejor a través de la historia de Juana Azurduy, cuyo recuerdo hace justicia también a la participación de las mujeres en nuestra historia. San Martín y Azurduy son, entonces, anverso y reverso de una gran epopeya: la emancipación forjada por los pueblos americanos.

¿Escribimos?

→ Ahora sí, imanos a la obra!

En el siguiente enlace encontrarán fotografías de San Martín y de Azurduy. Les proponemos elegir una de cada uno y escribirle un epígrafe, en el que incluyan parte de la información que aprendieron en este recorrido (y que ya conocían).

→ ¡Atención! Hay que pensar formas de enunciar, nombrar y describir que sean inclusivas. Por ejemplo, si San Martín tiene el cargo de General, ¿cómo la van a nombrar a Juana?

Retratos de Juana Azurduy y José de San Martín. https://bit.ly/39fmlXU

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

Elaboren borradores en los que puedan tomar decisiones en cuanto al lenguaje que utilizarán y ajustar lo que deseen.

→ Por último, escriban la versión final de los epígrafes, por medio del dictado a su docente.

Hemos llegado al final de la quinta y última propuesta.
¡Prueba superada! ¡Esperamos que hayan disfrutado de este recorrido!

Propuesta para la familia

¿Quién nos cuenta la Historia? ¿Qué historia nos cuenta?

¡Hola, familia!

Hemos llegado al final de este recorrido. Agradecemos que nos hayan abierto las puertas de sus hogares para pensar junto a los/as alumnos/as cómo vemos el mundo y cómo lo nombramos.

En la escuela es habitual que circule el discurso histórico a partir de la lectura de textos explicativos, del estudio de las efemérides y del análisis de los acontecimientos que atañen a nuestro país. El diseño curricular nos invita a generar espacios dentro de las aulas y las escuelas en los que el conjunto de estudiantes tenga la posibilidad de conocer y analizar estos discursos que involucran a diversos personajes históricos, para luego tomar la palabra, elaborar argumentos, plantear acuerdos y desacuerdos, escuchar las voces del resto y, finalmente, desplegar estrategias de lectura y escritura que les permitan comprender los principales acontecimientos, sus múltiples causas, consecuencias y protagonistas.

En el aula se están sosteniendo propuestas en las que se desarrollan situaciones de lectura de textos de estudio, junto a la observación de fotografías y pinturas que recrean diversos momentos de la historia de nuestro país, con el fin de analizarlos críticamente, evidenciando las presencias y ausencias, y los roles asignados a mujeres y hombres.

Con el deseo de continuar este recorrido en sus casas, compartimos una selección de estos materiales, con la intención de revisarlos y repensar el discurso hegemónico, que visibiliza a unos y solapa a otras.

Para conversar en familia

→ ¿Qué fechas patrias recuerdan? ¿Saben lo que aconteció en cada una de ellas? ¿Quiénes son sus protagonistas? Intenten hacer un registro de las mujeres que hayan participado en estas conmemoraciones y qué roles cumplieron.

Tiempo de observar

→ Vamos a compartir algunas fotografías. ¿Reconocen a estas mujeres? ¿Saben qué rol cumplieron en el arte, la cultura, la política, la historia de nuestro país?

→ Probablemente cuando tuvieron que pensar protagonistas de los momentos históricos que recuerdan, descubrieron que la gran mayoría son hombres y que les resulta difícil reponer figuras femeninas vinculadas con grandes acontecimientos.

Esto está vinculado, entre otras cuestiones, a que desde el discurso histórico escolar siempre hemos reconocido como héroes y próceres a figuras masculinas.

Las fotografías que compartimos son de algunas de las mujeres homenajeadas en el *Salón de las Mujeres Argentinas del Bicentenario*, inaugurado en el año 2009 y reinaugurado recientemente. Compartimos un video que nos permite escuchar las voces de quienes lo conforman:

Reinauguración del Salón de las Mujeres Argentinas del Bicentenario. https://bit.ly/3Mp6aVs

→ Considerando que la escuela es de los primeros espacios públicos en los que niñas y niños se expresan, comunican, dan cuenta de sus percepciones y reconocen otras formas de ver el mundo, creemos necesario generar espacios de reflexión, análisis y debate a partir de la observación crítica de los discursos que explican la historia pasada y reciente de nuestro país y nuestro continente. Establecer puentes entre la escuela y las casas es primordial, para acompañarlos/as en su formación como sujetos críticos y de derecho, capaces de discernir, elegir y manifestarse en libertad.

Buenos Aires Ciudad

IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Anexo firma conjunta

Número: IF-2022-21140505-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: ANEXO II Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela Nivel Primario

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 59 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 09:53:51 -03'00'

Javier Simon
Director General
D.G.PLANEAMIENTO EDUCATIVO
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 09:56:53 -03'00'

Maria Constanza Ortiz
Director General
D.G. DE EDUCACION DE GESTION PRIVADA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 10:04:50 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 10:04:53 -03'00'

ANEXO III

SECUNDARIA

Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela

IF-2022-21140738-GCABA-SSCPEE

Jefe de Gobierno
Horacio Rodríguez Larreta

Ministra de Educación
María Soledad Acuña

Jefe de Gabinete
Manuel Vidal

Subsecretaria de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa
María Lucía Feced Abal

Subsecretario de Carrera Docente
Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretario de Tecnología Educativa y Sustentabilidad
Santiago Andrés

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos
Sebastián Tomaghelli

Subsecretaria de la Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida
Eugenia Cortona

Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa
Carolina Ruggero

Directora General de Educación de Gestión Privada
María Constanza Ortiz

Director General de Planeamiento Educativo
Javier Simón

Director General de Educación de Gestión Estatal
Fabián Capponi

Coordinación general: Diana Maffía . Celeste Moretti . Patricia Gómez
Equipo de especialistas: María Paula García - Romina Sonzini

Desbautizar el mundo,

sacrificar el nombre de las cosas

para ganar su presencia.

Sexta poesía vertical, Roberto Juarroz

La publicación de las presentes imágenes se realiza con fines exclusivamente didácticos y sin fines de lucro, por lo que se encuentra amparada en los artículos 10 y 31 de la Ley Nacional n° 11.723

Índice

Introducción **pág. 5**

Ficha 01 / El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano del aula **pág. 6**

Ficha 02 / El uso del masculino genérico en el mundo profesional y laboral **pág. 15**

Ficha 03 / El uso del masculino genérico y el salto semántico en los medios **pág. 23**

Ficha 04 / El uso del lenguaje no binario en la construcción de la ciudadanía **pág. 31**

Ficha 05 / El uso del lenguaje no binario en el discurso de la Historia de la Ciencia **pág. 39**

Introducción

Considerar la enseñanza de las prácticas del lenguaje implica concebirlas como prácticas sociales, culturales, históricas y lingüísticas. Estas prácticas dan cuenta de que la lengua es un instrumento de poder, una herramienta imprescindible para producir cambios sociales y culturales. Quienes poseen la palabra tienen la posibilidad de ser parte de esos cambios, de nombrar la realidad, de construir una visión de mundo y dar cuenta de esa mirada, de hacerse oír y desarrollar una escucha atenta y crítica.

Así como el lenguaje nombra la realidad, también vela algunos de sus aspectos. En muchas oportunidades el lenguaje la oculta, silencia, obtura, cercena, maquilla. Consideramos que la escuela es un espacio que debe promover experiencias en las que la comunidad educativa tenga la oportunidad de correr esos velos, de desnaturalizar lo que se nos ofrece como «correcto», de aprehender procedimientos que le permita hacer un uso de un lenguaje inclusivo y no caer en prácticas lingüísticas sexistas.

Esta propuesta pedagógica se organiza a partir de una serie de fichas destinadas a estudiantes, docentes y familias. Teniendo en cuenta los medios a través de los que se ejercen prácticas que invisibilizan, menosprecian y/o discriminan, tales como el uso del masculino genérico, el uso de la palabra «hombre» como genérico y el salto semántico, se desarrollarán propuestas en torno a una serie de procedimientos que permiten pensar y realizar otros usos de lenguaje no sexista.

Las fichas establecen un diálogo con algunos contenidos propuestos en los diseños curriculares para el nivel en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En cada una, se ofrece una selección de recursos o materiales que permiten evidenciar la presencia y naturalización del lenguaje sexista en textos escritos y orales, de circulación social y escolar, y situaciones de lectura y escritura que permiten desplegar estrategias para un uso del lenguaje inclusivo, tales como las desviaciones del tipo semántico; el uso de abstractos; el uso de pronombres, sustantivos colectivos, gerundios, adjetivos y participios; los desdoblamientos; el uso de marcas gráficas; entre otros.

Las fichas docentes incluyen aportes teóricos de gramática y de la didáctica de las prácticas del lenguaje, para pensar las propuestas en el marco del aula, con propósitos comunicativos. Las fichas para las familias apuntan a generar espacios de intercambio, reflexión y debate que permitan construir puentes entre lo que se está enseñando y aprendiendo en la escuela y lo que se conversa en los hogares. Por último, en las fichas para el aula, se ofrecen propuestas de trabajo concretas, dirigidas a los y las estudiantes, para abordar este tema desde las prácticas de oralidad, lectura y escritura.

Ficha 01 /

El uso del masculino genérico en el contexto cotidiano del aula

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico en textos que circulan en el aula, tales como el boletín, el registro de asistencia, las presentaciones en los libros de texto, las comunicaciones destinadas al alumnado y a las familias y las consignas. A través de su lectura y análisis, se revisarán los efectos del uso del masculino como genérico a la hora de interpretar y concebir situaciones propias del ámbito escolar, para luego proponer posibles reescrituras.

La lengua es un instrumento de comunicación que da cuenta de ciertas prácticas sociales y culturales, que refleja una forma de pensar el mundo que nos rodea y de nombrar lo que hay en él. Esa relación entre lenguaje y pensamiento se manifiesta en la lengua y, de alguna manera, condiciona actitudes, miradas e ideas. A veces, permite ampliar nuestras concepciones sobre determinados temas. Otras, las limita. Dijimos que la lengua nos permite nombrar al mundo. Lo que nombramos, existe; lo que no, queda excluido, ocultado, eliminado.

El masculino es el género gramatical que, dependiendo del contexto, sirve para designar específicamente a los individuos del sexo masculino o sirve para hablar de hombres y mujeres sin hacer distinciones. Este segundo caso es el del masculino genérico. Si bien, desde una perspectiva puramente gramatical, el uso del masculino genérico en singular (*el alumno*) y en plural (*los alumnos*) para designar a un grupo mixto de personas no suele presentar objeciones, su recurrencia en un un texto -oral o escrito- puede resultar inapropiada dado que invisibiliza la presencia de otros géneros. Resulta interesante, entonces, comenzar a revisar su uso en los distintos espacios y esferas, comenzando por el contexto del aula, para repensar -y desterrar- el uso sexista de la lengua.

En palabras de Meana (2002):

> Cambiando el uso de la lengua cambiará nuestra concepción de la realidad. Y dado que este proceso es progresivo y no unidireccional, si cambiamos premeditadamente el uso del lenguaje, ello ayudará a cambiar nuestro concepto del mundo. De nuestro papel activo en este cambio dependerá el ritmo al que se modifiquen las concepciones sexistas y androcéntricas. (...)

> A la hora de plantear estrategias para evitar un uso androcéntrico y sexista de la lengua debemos recordar que lo masculino se considera como lo universal y lo femenino como lo particular. Así, lo femenino es tratado como lo no masculino, algo que aparece como excepción a la regla. Por lo que la lengua será neutra pero- como firma Fanny Rubio- no es neutral. Los vocablos en masculino no son universales porque incluyan a las mujeres. Es un hecho que nos excluyen. Son universales porque lo masculino se erige en medida de lo humano y así, utilizando el masculino como neutro queda el femenino oculto.(pp 14-15)

Invitamos, entonces, a recorrer esta primera propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico*[1], y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Con relación a los niños y a las niñas, se asume el compromiso de:

> Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

> Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios/as cada vez más competentes de la lengua escrita.

Contenidos

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión.

Primer año

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Léxico
Origen y cambios del léxico (indigenismos, americanismos, argentinismos), usos y connotaciones en los textos leídos. El español en el mundo actual y el español rioplatense. Rasgos distintivos y valoraciones de los hablantes sobre su corrección respecto a la norma peninsular.

[1] Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa.(2015). *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Segundo año

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).
Impersonalidad sintáctica y semántica.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

Revisar el uso del masculino genérico en los distintos discursos orales y escritos permite repensar aspectos de orden ideológico, vinculados a los usos sexistas del lenguaje y, por ende, al lugar que ocupan en el mapa social quienes lo integran. Al mismo tiempo, abre la puerta a reconocer los diversos recursos y herramientas lingüísticas que tenemos disponibles para hacer un uso del lenguaje inclusivo.

Tal como dijimos, la lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas.

Es por esto que proponemos la revisión del uso del masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura y escritura concretas.

El contexto cotidiano del aula se presenta, entonces, como un escenario valioso en el que circulan diversidad de géneros discursivos. Pero para esta propuesta, nos interesa hacer hincapié en los tipos textuales en los que se nombra, de manera explícita, a quienes forman parte de la comunidad educativa. Estos textos organizan la convivencia, la comunicación, el seguimiento de los procesos de aprendizaje, entre otros.

Se trata de leer y analizar una selección de textos en los que se ha usado el masculino genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de tales textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: las chicas y los chicos de 2º año, en reemplazo de *los chicos* de 2º año);
- desdoblamientos abreviados (ej.: E*stimado/a Profesor/a* en lugar de *Estimado Profesor)*;
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: *El equipo docente* por *Los docentes*; las *familias* por los *padres)*;
- uso de genéricos como la palabra persona/s, etc. (ej.: *Las personas* mayores de 18 años en reemplazo de *Los mayores* de 18 años).
- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: *Quienes* quieran participar en reemplazo de Los *alumnos* que quieran participar).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo. Ejemplo: *Los alumnos aprobados que estén interesados y las alumnas aprobadas que estén interesadas en revisar sus exámenes podrán retirarlos mañana* puede reemplazarse por Q*uienes hayan aprobado y tengan interés en revisar sus exámenes podrán retirarlos mañana.*

La propuesta para abordar los textos orales o escritos que circulan en el contexto cotidiano del aula consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total:

Este primer momento tiene la intención de dar lugar al debate y la reflexión a partir de una situación cotidiana, con el fin de percibir distintas formas de interpretación y desnaturalizar el uso del masculino genérico. Se propone establecer un diálogo con las experiencias personales para poner en tensión el propio posicionamiento frente a estos usos. Al mismo tiempo, nos resulta significativo habilitar la palabra en tanto instrumento de poder (poder decir, poder opinar, poder discutir) y dar el espacio para que los y las estudiantes tengan la oportunidad de ir formándose como hablantes competentes.

Sugerimos explicitar a qué nos referimos cuando hablamos del masculino genérico y cuáles son sus usos establecidos desde la gramática, y abrir el intercambio para discutir acerca de cómo invisibiliza a quienes supuestamente incluye.

En este momento, se les propone a las chicas y los chicos hacer una lista de las personas que pertenecen a la comunidad educativa. Un buen recurso es tener presente una lista que contemple todos los roles posibles y exceda las figuras del/la profesor/a, director/a, alumno/a, a fin de proponerlos si es que no surgen del grupo.

Tiempo de leer

En este segundo apartado, ofrecemos una selección de géneros discursivos que circulan en el ámbito escolar. El objetivo de esta propuesta es que las chicas y los chicos puedan analizar los efectos que produce el uso del masculino genérico en estos tipos textuales y comenzar a desnaturalizarlo. Una opción es hacer esta lectura con grupo total y realizar el análisis en pequeños equipos, para luego socializar con el resto. O puede haber una o dos lecturas a través del/la docente, el resto en pequeños grupos y luego sí, la socialización de los análisis en grupo total.

Sin duda, hay otros géneros discursivos disponibles y está la puerta abierta a que ustedes los incluyan en esta propuesta. La opción de agregar textos de su propio contexto escolar es muy valiosa porque resulta cercana y habilita a revisar las formas en las que fueron leídos en su momento.

¿Escribimos?

Este tercer y último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo. Aquí hay propuestas para reconocer la escritura como proceso, la revisión y la reescritura como instancias que habilitan nuevas lecturas e interpretaciones, y la práctica de escribir como una práctica social. De ahí la importancia del acompañamiento docente en tanto escritor/ra con experiencia que planifica

la escritura (qué escribir, a quién, con qué propósito comunicativo, qué registro utilizar, qué tipo de texto elegir), realiza borradores y revisa su texto hasta obtener una versión final. Si bien se plantea la escritura a cargo de las y los estudiantes, puede proponerse una de las reescrituras por dictado a la/al docente. Esto le permitirá al grupo focalizar en las cuestiones propias del discurso, delegando lo referido al sistema de escritura.

→ Aquí resulta fundamental exponer las alternativas al uso del masculino genérico y dar ejemplos, como así también exponer acerca de a qué nos referimos cuando hablamos de sustantivos colectivos, sustantivos abstractos, sustantivos y pronombres invariables. Reponer estos conceptos gramaticales no es escapar del paradigma de las prácticas del lenguaje, sino recuperar información necesaria y valiosa para que, justamente, los textos producidos contemplen a quienes se dirigen. Sugerimos dejar esa información expuesta en el aula, a disposición del grupo, para que puedan acceder a ella al momento de escribir o reescribir.

→ Por último, socializar las producciones es crucial porque da lugar a reflexionar sobre el proceso de producción y sobre el uso de la lengua. Hacerlo en textos ajenos permite desnaturalizar ciertos usos. Cuando esa reflexión tiene lugar a partir de textos propios, se profundiza esa desnaturalización y se comienza a delinear un posicionamiento en tanto usuarios y usuarias de la lengua.

Sugerencias para el trabajo en Secundaria Orientada

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria Orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto.

Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria Básica, para Secundaria Orientada proponemos hacer una revisión de todos los textos, orales y escritos, que circulan fuera del aula pero en el espacio institucional: discursos en actos escolares, actas de exámenes, invitaciones, reglamento de convivencia. Siguiendo la misma línea de trabajo, sugerimos analizar allí cómo aparecen nombradas las distintas personas que cumplen roles en el espacio institucional: alumnas y alumnos, integrantes de la familia, docentes, equipo de conducción. Y luego de este análisis, abrir el espacio al debate y ofrecer la oportunidad de reescribir.

Propuesta para el aula

Si de nombrar se trata...

La comunidad educativa está integrada por personas que ocupan distintos roles. Pertenecen quienes asisten diariamente a la escuela pero también quienes participan desde otros lugares (como las familias y los equipos supervisivos y de conducción, por ejemplo). Estas personas son mencionadas en distintos textos orales y escritos, y es interesante ver cómo se las nombra para reflexionar acerca de ello.

Para comenzar, compartimos con ustedes una anécdota:

Clase de Matemática en 2.º grado.
- Los niños que terminaron el ejercicio, salgan al patio - dice la maestra. Julia se queda inmóvil en su banco.
- ¿Por qué no salís? - le pregunta.
- Porque ha dicho «niños».
- Ay, Julia, cuando digo «niños» es para todos, para todo el mundo.

Julia sale al patio, pensando que cuando se dice «niños»,, entonces, también se están refiriendo a ella. Al regresar, la maestra dice:
- Los niños que se quieran anotar al campeonato de fútbol, levanten la mano.
Julia la levanta entusiasmada.
. Ay, no Julia, dije «niños», es solo para los niños, no para las niñas.

Para conversar con el grupo total

¿Han vivenciado una situación similar? ¿Algo de eso les hizo ruido? ¿Qué? Si nada les hizo ruido en su momento, luego de leer esta anécdota, ¿miran esa situación desde otro lugar? ¿Cómo se nombran entre ustedes (si usan el masculino para hacer referencia a todo el grupo o no, qué otras formas utilizan)? ¿Hacen algún tipo de intervención cuando otra persona -adulta o no- utiliza el masculino genérico ante grupos mixtos? ¿Cuál?

Hagan una lista de personas que pertenecen a la comunidad educativa (recuerden que no son solo aquellas que asisten a la escuela diariamente). Pueden dictarle estas formas a su profesor/a para que las vaya escribiendo en el pizarrón.

¿Listo? ¿Qué forma gramatical usaron para mencionar las primeras personas? ¿Se mantuvo a lo largo de la lista o se modificó? Si hubo cambios, ¿en qué casos y a qué responde esa modificación?

Tiempo de leer

A continuación, les ofrecemos una serie de tipos textuales conocidos por ustedes, en los que se mencionan algunas de las personas que, seguramente, incluyeron en la lista de la consigna anterior. Observen y conversen acerca de cómo son mencionadas en estos textos y de los efectos que producen esas formas de nombrar.

1. Boletín de calificaciones

Año 1° Div. 4°
Alumnola: [redacted]
ESCUELA SECUNDARIA
N° 2
Ciclo Lectivo 20..

Asignaturas / Períodos	BIOLOGIA	FISICA-QUIMICA	FORM. ETICA y CIUD.	GEOGRAFIA	HISTORIA	LENGUA	MATEMATICA	MUSICA	EDUCACION FISICA	INFORMATICA	INGLES	PLASTICA	TEATRO		INASISTENCIAS	Materias Desaprobadas	Pil. Higiene Adolescencia	FIRMA DE DIRECTOR o VICEDIRECTOR	FIRMA DEL PADRE, MADRE, O TUTOR
1° Etapa	10	7	9	9	8	8	7	7	8	8	9	8	8		3	-	7	[redacted]	
2° Etapa																			
Calificación Final																			
Apoyo y Rec. Oic.															Observaciones:				
Calificación Final																			
Consulta y Ev. Marzo																			
Calificación Definitiva															Promovido a:		Año	Promedio:	

2. Registro de asistencia

3. Comunicaciones en sitios web de escuelas

PROCESO DE INCORPORACIÓN DE ALUMNOS NUEVOS

SOLICITUD DE VACANTE:

HERMANOS DE ALUMNOS E HIJOS DEL PERSONAL (en actividad):

Durante el mes de agosto, se les comunicará a los padres sobre el proceso de solicitud de vacante, para **hermanos e hijos del personal exclusivamente.** De este modo, quedarán debidamente notificadas del mismo.

En ambos casos, una vez convocados mediante mail, deberán concurrir a la reunión informativa obligatoria que se realizará en la escuela. La inasistencia a esta convocatoria de los padres significará la renuncia a la solicitud de vacante.

4. Saludos por el Día del Profesor

Día del Profesor

En el marco del Día del Profesor, que se festeja cada 17 de septiembre, hoy los alumnos de nuestro Nivel Secundario compartieron junto a sus docentes un momento de recreación en el que a través de juegos educativos, homenajearon a sus maestros. Saludamos a nuestros Profesores quienes día a día acompañan a sus alumnos, preparándolos para la próxima etapa que emprenderán una vez finalizado el colegio.

5. Noticias

Nueva Sala de Profesores

Hoy 9 de abril inauguramos la «nueva sala de profesores» para nuestros docentes del nivel secundario. ¡Queremos vivirla como un lugar de encuentro, diálogo y trabajo!

6. Consignas en libros de texto

Lectura literaria

Después de la lectura

Desarrolla en tu cuaderno

1. Realiza una descripción de la casa a partir de los rasgos físicos y de comportamiento que se presentan en el texto.
2. ¿Por qué crees que Ray Bradbury no incluyó seres humanos como personajes del cuento? Explica dando tres razones.
3. ¿Por qué se podría afirmar que el protagonista del cuento es el espacio donde se desarrolla la acción? Fundamenta con dos razones.
4. Compara el paisaje que se describe en el poema de Sara Teasdale con el del cuento. ¿Por qué crees que Ray Bradbury le puso el mismo título a su relato?
5. En la frase: "La casa era un altar con diez mil acólitos, grandes, pequeños, serviciales, atentos, en coros. Pero los dioses habían desaparecido y los ritos continuaban insensatos e inútiles". ¿Quiénes son los acólitos de la casa y quiénes los dioses?
6. ¿Crees posible que en el año 2026 existan adelantos tecnológicos como los que aparecen en el cuento? Justifica con inventos actuales que conozcas.
7. ¿Qué mensaje crees que quiso transmitir el autor con este cuento? Fundamenta a partir del texto.

Escritura

Escoge un párrafo de la historia y reescríbelo como si tú fueses el protagonista. Para ello, ten en cuenta lo siguiente:

- Utiliza la primera persona singular, pues estarás narrando tu propia historia.
- Una vez que termines, responde: ¿Qué aspectos del relato original cambiaron en relación con el que tú escribiste?

Oralidad

Discute con tu curso.

De acuerdo con la lectura de "Vendrán lluvias suaves" y la información del recuadro de la página 13, junto con un compañero discutan cuál es el mensaje que transmite este cuento. Compartan puntos de vista, comparen sus perspectivas y luego presenten una idea en común al curso.

→ ¿Qué otras formas propondrían para reemplazar estos masculinos genéricos?

¿Escribimos?

→ En parejas, reescriban uno de los textos leídos con el fin de reemplazar el masculino genérico por una forma más inclusiva. Tengan en cuenta los procedimientos posibles (desdoblamiento, uso de sustantivos abstractos, uso de colectivos, otros). Luego, socialicen los nuevos textos.

→ Busquen en sus cuadernos de comunicaciones alguna notificación en la que se haya utilizado el masculino genérico. Reescríbanla, de manera individual, con lenguaje inclusivo y socialicen la nueva producción.

→ ¿Cómo socializarían con el resto de los cursos este tema que estuvimos trabajando, a fin de empezar a repensar estos usos e incorporar otras formas de nombrar más igualitarias? Les damos algunas ideas para trabajar en pequeños grupos:

- Elaborar carteles con ejemplos de textos propios de la escuela, en los que se use el masculino genérico, y agregar preguntas que abran el juego a revisar y repensar.

- Revisitar la cartelería de los pasillos de la escuela y, si hay casos en los que se use el masculino genérico, agregar debajo carteles con preguntas para pensar y debatir.

Hemos llegado al final de esta primera propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Sin duda, son parte esencial de la comunidad educativa, por eso les acercamos una propuesta para tender un puente entre ustedes y la escuela.

Los y las estudiantes estuvieron reflexionando sobre los distintos modos de nombrar a quienes forman parte de la comunidad escolar. Pudieron ver que, en muchos casos, se usa el masculino -se llama *masculino genérico*- para hacer referencia a un grupo que está integrado por personas de distintos géneros. Por ejemplo, se usa los *alumnos* para referirse a alumnos y alumnas. Pudieron observar que es común decir el *día del maestro,* cuando la mayoría son maestras.

Estos usos de la lengua que invisibilizan a quienes no son del género masculino también tienen lugar en el ámbito familiar. ¿Se animan a pensar cómo nombran a quienes integran el grupo familiar? Les acercamos algunas frases comunes para que sirvan de disparador.

- *Llevo a los chicos a la escuela y después me voy al trabajo.* (Los chicos son Lucía y Jerónimo.)
- *Esta noche vienen los abuelos a comer.* (Los abuelos son Raúl y Elena.)
- *Los primos van a venir en las vacaciones.* (Los primos son Malena, Violeta y Tomás.)

→ ¿Listo? ¿Cómo son esas frases? ¿Usan el masculino cuando se trata de dos o más personas, sean o no hombres? ¿O usan formas que son más inclusivas?

Desandar estos caminos no es tarea sencilla, pero empezar a ver con otros ojos estos usos instalados ies un gran paso! Invitamos a pensar, con los y las jóvenes, qué formas de decir más inclusivas podrían usarse para reemplazar al masculino genérico a la hora de nombrar a quienes integran su grupo familiar.

Ficha 02 /

El uso del masculino genérico en el mundo profesional y laboral

Propuesta para el equipo docente

Estimado equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico para hacer referencia a puestos de trabajo y profesiones. Para ello, se propondrá la lectura y el análisis de diversos tipos textuales (noticias, convocatorias laborales) y productos audiovisuales (charlas TEDx, diversas situaciones videadas), a fin de revisar los efectos de este uso a la hora de interpretar y concebir los distintos roles, y proponer posibles reescrituras.

Sabemos que la lengua nombra la realidad. A medida que la realidad se modifica, la lengua también sufre cambios para darle entidad a aquellos aspectos nuevos. Sin esos cambios, la nueva realidad queda invisibilizada. Lo que no se nombra, no está. Y el ámbito laboral y profesional es uno de los más controversiales al respecto. Roles que, históricamente, fueron ocupados por hombres, con el paso del tiempo, empezaron a ser asumidos también por mujeres. Esto generó la necesidad de buscar nuevas formas de nombrar, de decir. Algunas tuvieron lugar sin complicaciones; otras generaron -y generan aún- ciertas incomodidades y/o resistencias.

Términos como *ingeniera* o *ministra* resultan extraños para algunas personas, no porque sean incorrectos sino porque esas profesiones, esos cargos, hasta no hace mucho tiempo, estaban ocupados por hombres, no por mujeres. De ahí que las objeciones a estos cambios no responden a argumentos estrictamente lingüísticos sino a cuestiones ideológicas. Teresa Meana, en su libro *Porque las palabras no se las lleva el viento,* cita a Eulalia Lledó:

> «La lengua tiene un valor simbólico enorme, lo que no se nombra no existe o se le está dando el carácter excepcional, no hace falta tener un sentido muy agudo de la lengua para darse cuenta de ello, es por ello que denominar en masculino a una mujer que transgrede la norma tiende hacia cuatro objetivos:
>
> **a)** invisibilizar a las mujeres que los ocupan.
> **b)** presentar su caso como una excepción que demuestra no que las demás mujeres podrían, sino que ni podrían ni deberían.
> **c)** marcar con una dificultad más el acceso a algunos cargos u oficios (alegando una pretendida resistencia de la lengua a crear el femenino o postulando que es una incorrección lingüística).

d) reservar el masculino para actividades prestigiadas.

De todo ello se puede colegir que cuando se dirime una cuestión que relaciona sexo, género y género lingüístico nunca se está hablando solo de lengua». (Meana, 2002, p. 30)

Analizar el uso de la lengua a la hora de mencionar profesiones, cargos y puestos de trabajo es una gran oportunidad, entonces, para visualizar a la lengua como espacio de poder y, por ende, de tensión. «Por ejemplo, se recomienda no usar crítica o mecánica ya que pueden confundirse con un adjetivo y la misma Eulalia Lledó tiene recogidos más de ochenta oficios que en masculino pueden confundirse con objetos o cosas (monedero, billetero), sitios (basurero, varadero), adjetivos (demoledor, casero estadístico) y jamás se veta ese uso». (Meana, 2002, p. 30)

En la trayectoria escolar de las y los estudiantes, los oficios y las profesiones están presentes desde el Nivel Inicial, y en su abordaje se advierte una progresión y una profundización entre ciclos y entre niveles. En el Nivel Secundario, el mundo laboral se constituye como una instancia más cercana en el tiempo, de ahí la decisión de ofrecer a las y los adolescentes las herramientas necesarias para que puedan insertarse en ese ámbito, conocer sus aristas y hacer sus elecciones. Consideramos, entonces, relevante, recorrer el abanico de posibilidades de oficios y profesiones, y permitir a las y los adolescentes ser conscientes de los derechos de todas y todos.

Invitamos, entonces, a recorrer esta segunda propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico*[1], y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

- Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

- Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios/as, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios/as cada vez más competentes de la lengua escrita.

- Promover el análisis y la interpretación crítica de los mensajes provenientes de los medios masivos de comunicación, haciendo hincapié en la perspectiva de estos medios en relación con representaciones, identidades, valores y estereotipos que circulan en la cultura.

[1] Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa.(2015). *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Contenidos

Prácticas del Lenguaje y participación ciudadana

Primer año

Lectura, comentario y análisis de noticias de interés social y comunitario
Estrategias discursivas empleadas para construir el acontecimiento y sus efectos de sentido: recortes de la información y distintos enfoques de un mismo tema o macrotema, recursos lingüísticos (uso de voz pasiva; discurso directo; focalización de determinado elemento mediante la ubicación en la oración, etc.) para mitigar o destacar algunos aspectos, voces incluidas

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Segundo año

Lectura, comentario y análisis de textos periodísticos de opinión (editorial y columna de opinión).
Procedimientos y recursos retóricos más sobresalientes de editoriales y columnas de opinión (recursos argumentativos como la pregunta retórica, la comparación, la cita de autoridad, ejemplo, el uso de cifras, las analogías, las definiciones y las redefiniciones; expresiones de modalidad de aserción, posibilidad, deber; **selección léxica: uso de verbos de opinión y palabras con matiz valorativo).**

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración.
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).
Impersonalidad sintáctica y semántica.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

La lengua es un instrumento de comunicación, de ahí que consideramos su enseñanza en situaciones comunicativas significativas, con textos de circulación social dirigidos a personas reales. El paradigma de las prácticas del lenguaje nos ofrece abordar la lengua en uso y reflexionar sobre la misma en situaciones contextualizadas.

Es por esto que proponemos la revisión del uso del masculino genérico no de manera aislada y mecanizada sino en situaciones de lectura y escritura concretas. Abordar los distintos discursos orales y escritos, revisando el uso del masculino genérico, abre las puertas a repensar aspectos de orden ideológico, vinculados a los usos sexistas del lenguaje que se constituyen como espacios de poder. Al mismo tiempo, permite reconocer los diversos recursos y herramientas lingüísticas que tenemos disponibles para hacer un uso del lenguaje más inclusivo.
El mundo del trabajo se presenta como un contexto en el que la desigualdad de género se manifiesta en las condiciones laborales y en las oportunidades de acceso, las cuales se ven reforzadas con un lenguaje sexista que invisibiliza a las mujeres. Esto ocurre en los distintos niveles pero, sobre todo, en aquellos vinculados al ejercicio del poder y la toma de decisiones. En esta propuesta, entonces, nos interesa hacer foco en aquellas profesiones y cargos que revisten autoridad y jerarquías. Se trata de leer y analizar una selección de textos y videos en los que se ha usado el masculino genérico para hacer alusión a un grupo en el que hay personas de distintos géneros. A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de uno de los textos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: *los senadores* y *las senadoras* en lugar de *los senadores*);
- desdoblamientos abreviados (ej.: *los/as empresarios/as* en lugar de *los empresarios*);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: *los equipos directivos* por *los directores*);
- uso de genéricos como la palabra persona/s, etc. (ej.: *Las personas mayores de 18 años* en reemplazo de *Los mayores de 18 años)*.
- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: *Quienes tienen puestos en el Senado* por *Los senadores*).

Es importante cuidar siempre que la redacción no genere extrañeza ni resulte forzada desde lo discursivo.

La propuesta para abordar la selección de textos que retoma el ámbito laboral/profesional consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

→ Este primer momento tiene por finalidad entrar en tema a partir de una situación videada que pone sobre la mesa la discusión acerca del género de ciertos sustantivos que, en el imaginario social, solo admiten el masculino. Al mismo tiempo, abre el lugar a la discusión sobre aquellos sustantivos que refieren a profesiones, cargos o puestos que revisten poder, qué ocurre cuando los ocupan hombres y cuando los ocupan mujeres, cómo incide en el lenguaje esa variable y cómo impacta en la sociedad el uso de esos términos. Permitir que los y las adolescentes adviertan que las resistencias a las transformaciones en la lengua son de índole ideológico y no lingüístico es un objetivo de esta propuesta, por lo tanto, sugerimos que se vaya abordando esta cuestión del lenguaje como espacio de poder y, por ende, de tensión, desde este primer momento. Al mismo tiempo, nos resulta significativo habilitar la palabra en tanto instrumento de poder (poder decir, poder opinar, poder discutir) y dar el espacio para que los y las estudiantes tengan la oportunidad de poner en palabras sus opiniones e ir formándose como hablantes competentes.

Nos resulta interesante sugerir a las chicas y los chicos analizar el intercambio lingüístico que se presenta en el video dejando de lado sus preferencias partidarias. Aquí no se trata de analizar sujetos particulares sino el uso de la lengua y sus implicancias en toda la comunidad. Luego de ver el video y conversar, se les propone hacer una lista de cargos y/o funciones que implican el ejercicio de poder. Un buen recurso es tener presente una lista que contemple todos los roles posibles en distintos ámbitos -el político, el empresarial, el jurídico, el educativo, entre otros- y exceda las figuras del/la director/a, por ejemplo.

Tiempo de leer

→ En este segundo apartado, ofrecemos una selección de notas periodísticas en las que se mencionan puestos de decisión. El objetivo de esta propuesta es que las chicas y los chicos puedan analizar los efectos que produce el uso del masculino genérico en el mundo profesional y laboral y comenzar a desnaturalizarlo. Una opción es hacer esta lectura con el grupo total y realizar el análisis

en pequeños equipos, para luego socializar con el resto. O puede haber una o dos lecturas a través del/la docente, el resto en pequeños grupos y luego sí, la socialización de los análisis en grupo total. Lo interesante de este momento es que las y los adolescentes puedan reconocer el poder de las palabras y advertir -o comenzar a hacerlo- los motivos de la resistencia frente a los formas femeninas que designan cargos de poder y las consecuencias de que esas formas se instalen.

Sin duda, hay otros géneros discursivos disponibles y está la puerta abierta a que ustedes los incluyan en esta propuesta. La opción de agregar textos seleccionados por las chicas y los chicos también es muy valiosa porque ajusta los modos de leer.

¿Escribimos?

→ Este tercer y último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo. Aquí hay propuestas para reconocer la escritura como proceso, la revisión y la reescritura como instancias que habilitan nuevas lecturas e interpretaciones, y la práctica de escribir como una práctica social. De ahí la importancia del acompañamiento docente en tanto escritor/a con experiencia que planifica la escritura (qué escribir, a quién, con qué propósito comunicativo, qué registro utilizar, qué tipo de texto elegir), realiza borradores y revisa su texto hasta obtener una versión final. Si bien se plantea la escritura a cargo de las y los estudiantes, esta propuesta como la de reescritura puede proponerse por dictado a la/al docente. Esto le permitirá al grupo focalizar en las cuestiones propias del discurso, delegando lo referido al sistema de escritura.

→ Aquí resulta fundamental exponer las alternativas al uso del masculino genérico y dar ejemplos, como así también exponer acerca de a qué nos referimos cuando hablamos de sustantivos colectivos, sustantivos abstractos, sustantivos y pronombres invariables. Reponer estos conceptos gramaticales no es escapar del paradigma de las prácticas del lenguaje, sino recuperar información necesaria y valiosa para que, justamente, los textos producidos contemplen a quienes se dirigen. Sugerimos dejar esa información expuesta en el aula, a disposición del grupo, para que puedan acceder a ella al momento de escribir o reescribir.

→ Por otra parte, en la propuesta de escritura, es importante recuperar la función apelativa del lenguaje y los recursos propios del discurso argumentativo. Esta consigna nos parece fundamental porque invita a las y los chicos a posicionarse en los zapatos de otra persona, mirar la realidad desde otra perspectiva y acudir a la lengua como la herramienta más potente que se tiene para dar cuenta de los propios derechos.

→ Por último, socializar las producciones es crucial porque da lugar a reflexionar sobre el proceso de producción y sobre el uso de la lengua. Hacerlo en textos ajenos permite desnaturalizar ciertos usos. Cuando esa reflexión tiene lugar a partir de textos propios, se profundiza esa desnaturalización y se comienza a delinear un posicionamiento en tanto usuarios y usuarias de la lengua.

Sugerencias para el trabajo en Secundaria orientada

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto.
Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria básica, para Secundaria orientada proponemos trabajar con perfiles de redes sociales de mujeres que realizan trabajos o tienen oficios históricamente asociados a los hombres: mecánicas, electricistas, taxistas, entre otros. También se puede abrir el juego a otros tipos textuales que puedan entrar en diálogo (noticias, entrevistas). Sugerimos también trabajar con los comentarios de lectoras/es, tanto en los perfiles como en las notas publicadas en medios digitales, para poder reflexionar sobre el impacto social que tienen estas mujeres en estos roles.

Nuevas caras, nuevos nombres

En el mundo de los oficios y profesiones, hay roles que revisten cierto poder dado que quienes los cumplen, toman decisiones que afectan a la vida de una empresa, de un sector social o de toda una comunidad. Históricamente, esos cargos han sido ocupados por hombres. La realidad ha ido cambiando y las mujeres, de a poco, han comenzado a ocupar esos puestos de decisión, lo que ha implicado una transformación de la realidad. La lengua nombra la realidad. Cuando esta se modifica, aquella también. Es importante mencionar que, así como no es fácil para las mujeres acceder a puestos jerárquicos y/o a cargos políticos, tampoco es fácil lograr que la lengua se transforme y que estas modificaciones sean aceptadas por la sociedad de manera inmediata.

Para conversar con el grupo total

→ Hagan una lista de cargos y/o funciones que implican el ejercicio de poder. Piensen no solo en el ámbito de lo político. Pueden dictarle estas formas a su profesor/a para que las vaya escribiendo en el pizarrón.

→ ¿Listo? ¿Qué forma gramatical usaron para mencionar los primeros cargos: las masculinas o las femeninas? ¿Se mantuvo a lo largo de la lista o se modificó? Si hubo cambios, ¿en qué casos y a qué responde esa modificación? ¿Alguno de esos roles apareció en el trabajo de la ficha 1? ¿Cuál?

Tiempo de leer

→ A continuación, les ofrecemos una serie de noticias en las que, probablemente, aparezcan algunos de los roles que incluyeron en la lista anterior. En grupos, lean y conversen acerca de cómo son mencionados los cargos y puestos en estos textos y qué efectos producen esas formas de nombrar.

1. Portal del Gobierno de Catamarca. «Reunión con directores de nive». 01/09/2020.
https://bit.ly/3GUggMX

2. Sitio web del Colegio de Abogados de La Plata. «Reunión con los jueces de familia».
https://bit.ly/3O11GG5

La palabra es un instrumento de poder. Por lo tanto, el lenguaje es un espacio de poder: poder nombrar, poder ocultar, poder tergiversar, poder persuadir, poder construir. Conversen, en grupo total, de qué manera se advierte esta cuestión en las notas leídas y en otras que ustedes hayan encontrado, qué tipo de poder se van construyendo y de qué manera es posible deconstruirlo.

→ ¿Qué otras formas propondrían para reemplazar los masculinos genéricos advertidos en las notas?

¿Escribimos?

→ En parejas, reescriban una de las notas leídas, a fin de reemplazar el masculino genérico por una forma más inclusiva. Tengan en cuenta los procedimientos posibles (desdoblamiento, uso de sustantivos abstractos, uso de colectivos, otros). Luego, socialicen los nuevos textos.

→ Imaginen que son una de las directoras de Nivel que concurrió a la reunión comunicada en la noticia 1, la cual decide escribir en su cuenta de Twitter un breve descargo y pedido, solicitando que se deje de invisibilizar la presencia de las directoras con el uso del masculino genérico. El desafío es escribir un texto breve, con argumentos sólidos, que deje en evidencia esta realidad y abra la puerta a otras formas de nombrar. Les compartimos dos videos que pueden servirles como insumos:

«Las mujeres reciben el mismo trato que los hombres en el trabajo». ¿Es cierto?
https://bit.ly/38RIFqr

No le pongas género, ponle talento
https://bit.ly/3Q3l8n7

→ Nos interesa cerrar este tramo de la propuesta, invitando a buscar otras palabras que corran esta misma suerte y seguir repensando juntos cómo el lenguaje se constituye como espacio de poder en el que se ponen en juego tensiones que pueden mostrar o ocultar la realidad.

Hemos llegado al final de esta segunda propuesta.

¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Como ya hemos mencionado, son parte esencial de la comunidad educativa, por lo tanto, seguimos tendiendo puentes entre ustedes y la escuela.

En esta oportunidad, invitamos a conversar sobre las formas de nombrar en el mundo laboral y profesional. Tal como aconteció al abordar las formas de nombrar en la escuela, pudieron ver que, a la hora de mencionar profesiones o puestos de trabajo que reviste poder, en muchos casos, se usa el masculino - se llama *masculino genérico*- para hacer referencia a un grupo que está integrado por personas de distintos géneros. Por ejemplo, se usa *los senadores* para referirse a senadores y senadoras. Esta invisibilización no es inocente ni casual. Ciertos puestos de trabajo siempre fueron ocupados por hombres. Las mujeres comienzan a acceder a ellos -en porcentajes muy mínimos-, por lo tanto, la lengua sufre modificaciones para dar cuenta de esta nueva realidad. Pero estas transformaciones no siempre son bienvenidas.

Cuando nos referimos a puestos que implican el ejercicio del poder no solo hacemos alusión a los puestos políticos. Un médico o una médica también tienen poder: toman decisiones de las cuales depende la vida de un/a paciente, por ejemplo. O tienen cierta jerarquía frente a otros roles como el del/la enfermero/a. Estas profesiones revisten poder y despiertan confianza. ¿Se animan a pensar cómo nombran en casa a estas profesiones? Les acercamos algunas frases comunes para que sirvan de disparador.

- *¿Por qué no vas al médico?* (¿Y si el médico es una mujer?).
- *Hay que ser empresario para pasarla bien...* (¿Acaso una mujer no puede ser empresaria?).
- *Llamá a un abogado* (¿Y las abogadas?).

→ ¿Listo? ¿Cómo son esas frases? ¿Usan el masculino como primera opción? ¿O usan formas que son más inclusivas?

Los cargos jerárquicos y los puestos de trabajo profesionales, históricamente, fueron ocupados por hombres. A las mujeres no les fue -ni les es- sencillo acceder a esos lugares. Pero, de a poco, vamos afilando la mirada. Compartimos con ustedes el trailer de una película muy recomendable: *Talentos ocultos.* Si les interesa, pueden encontrarla completa en distintas plataformas.

Talentos Ocultos
https://bit.ly/3NqfytI

Los/as estudiantes, en un futuro no muy lejano, serán parte del mundo laboral y profesional. Repensemos en familia las formas más inclusivas posibles de nombrarlos y nombrarlas, para que nadie quede invisibilizado.

Ficha 03 /

El uso del masculino genérico y el salto semántico en los medios masivos de comunicación

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha abordaremos el uso del masculino como genérico y el salto semántico en los medios masivos de comunicación. Para ello, se propondrá la lectura y el análisis de diversos titulares y volantas a fin de revisar los efectos de este uso a la hora de interpretar la realidad e informar a la sociedad. Se propondrán, además, posibles reescrituras para generar el uso de formas de decir más inclusivas. Por último, se analizará el rol femenino en los medios de comunicación.

Sabemos que la lengua nombra la realidad. A medida que la realidad se modifica, la lengua también sufre cambios para darle entidad a aquellos aspectos nuevos. Sin esos cambios, la nueva realidad queda invisibilizada. Analizar el uso de la lengua en el mundo de los medios de comunicación es una gran oportunidad, entonces, para visualizar a la lengua como formadora de opinión. De qué manera se informa da cuenta de un posicionamiento y genera ideología. Quién o quiénes informan, también.

En la trayectoria escolar de las y los estudiantes, el análisis de textos informativos está presente desde el Nivel Inicial, y en su abordaje se advierte una progresión y una profundización entre ciclos y entre niveles. El Nivel Secundario nos permite realizar lecturas y análisis significativos en los que las y los adolescentes dan cuenta de sus posicionamientos, ofrecen argumentos válidos, refutan los que no comparten, expresando así sus adhesiones o descontentos frente a la actualidad. Leer críticamente la realidad que se construye desde los medios masivos de comunicación es una oportunidad para que la escuela se constituya como un espacio en el que se ejerce la ciudadanía. Detectar usos sexistas en el lenguaje utilizado para comunicar permitirá, además, construir una sociedad más inclusiva, en la que se representen más voces y más realidades.

Invitamos, entonces, a recorrer esta tercera propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico y el salto semántico en los medios informativos e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios cada vez más competentes de la lengua escrita.

Promover el análisis y la interpretación crítica de los mensajes provenientes de los medios masivos de comunicación, haciendo hincapié en la perspectiva de estos medios en relación con representaciones, identidades, valores y estereotipos que circulan en la cultura.

Contenidos

Prácticas del Lenguaje y participación ciudadana

Primer año

Lectura, comentario y análisis de noticias de interés social y comunitario
Estrategias discursivas empleadas para construir el acontecimiento y sus efectos de sentido: recortes de la información y distintos enfoques de un mismo tema o macrotema, recursos lingüísticos (uso de voz pasiva; discurso directo; focalización de determinado elemento mediante la ubicación en la oración, etc.) para mitigar o destacar algunos aspectos, voces incluidas.

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Segundo año

Lectura, comentario y análisis de textos periodísticos de opinión (editorial y columna de opinión
Procedimientos y recursos retóricos más sobresalientes de editoriales y columnas de opinión (recursos argumentativos como la pregunta retórica, la comparación, la cita de autoridad, ejemplo, el uso de cifras, las analogías, las definiciones y las redefiniciones; expresiones de modalidad de aserción, posibilidad, deber; **selección léxica: uso de verbos de opinión y palabras con matiz valorativo).**

Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración.
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).
Impersonalidad sintáctica y semántica.

Resulta valioso mencionar que este mismo Diseño Curricular propone la Tutoría como Proyecto Institucional, con ejes diversos que presentan contenidos plausibles de entrar en diálogo con esta propuesta.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

Tal como dijimos, la escuela secundaria es un espacio en el que se pueden desarrollar prácticas de lectura crítica de lo que se transmite desde los medios de comunicación, a partir de analizar cómo se construye la noticia, qué se comunica, quién lo hace. Ofrecer la oportunidad a las y los estudiantes de expresarse en intercambios orales en los que tengan la posibilidad de expresar sus adhesiones o rechazos, expresando argumentos válidos, haciendo oír su voz y respetando las voces ajenas, es muy valioso porque impacta en el ejercicio de la ciudadanía y la concepción de los y las estudiantes como sujetos de derecho.

La propuesta de leer y analizar noticias en las que se evidencia el uso del masculino como genérico y del salto semántico, resulta interesante porque permite leer más allá del hecho periodístico. El salto semántico es un fenómeno cuyo nombre debemos a Álvaro García Meseguer (1975) «Se incurre en salto semántico cuando un hablante o escritor, emplea un vocablo de género masculino en su sentido genérico y construye sobre él una primera frase cuyo significado conviene a uno y otro sexo; y, más adelante en el mismo contexto, repite el empleo de ese vocablo masculino (de forma explícita o implícita) pero esta vez en su sentido específico, es decir, referido a varón exclusivamente» (García Meseguer 1994).

- A fin de implementar el uso de formas gramaticales más inclusivas, se propone la reescritura de algunos titulares o fragmentos de los textos periodísticos utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: *los jugadores y la jugadora en lugar de Messi, Higuain y una jugadora femenina*);
- desdoblamientos abreviados (ej.: *los/as jugadores/as de fútbol en lugar de los jugadores*);
- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: *La terna seleccionada para recibir el premio al mejor gol...*);
- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: *Se ha seleccionado quienes pueden recibir el premio al mejor gol europeo...*).

La propuesta para abordar la selección de textos periodísticos consta de tres momentos bien diferenciados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

→ Este primer momento tiene por finalidad entrar en tema a partir de dos videos y un tweet de los que se desprende la problematización del rol que ocupan las mujeres en los medios de comunicación (particularmente los medios vinculados al mundo del fútbol). Si bien estamos en un contexto en el que algunas figuras femeninas han logrado avanzar en un terreno laboral de tradición masculina, no deja de llamar la atención las repercusiones que generan estas presencias. Al mismo tiempo, este debate abre el lugar a la discusión sobre el lenguaje que se utiliza para nombrar estos nuevos roles, estas nuevas presencias. Esta ficha invita a continuar el recorrido iniciado en la segunda propuesta **(El uso del masculino genérico en el mundo profesional y laboral)**. Permitir que los y las adolescentes adviertan que las resistencias a las transformaciones en la lengua son de índole ideológico y no lingüístico es un objetivo de esta propuesta, por lo tanto, sugerimos que se vaya abordando esta cuestión del lenguaje como espacio de poder y, por ende, de tensión, desde este primer momento. Al mismo tiempo, nos resulta significativo habilitar la palabra en tanto instrumento de poder (poder decir,

poder opinar, poder discutir) y dar el espacio para que los y las estudiantes tengan la oportunidad de poner en palabras sus opiniones e ir formándose como hablantes competentes.

Nos resulta interesante sugerir a las chicas y los chicos analizar estos recursos poniendo el foco en los efectos que producen estas voces femeninas. Se sugiere solicitar ir registrando por escrito estas sensaciones.

Tiempo de leer

→ En este segundo apartado, ofrecemos una selección de notas periodísticas con el objetivo de que las chicas y los chicos puedan analizar los efectos que producen el uso del masculino genérico y el salto semántico en el mundo de la comunicación. Una opción es hacer esta lectura con el grupo total y realizar el análisis en pequeños equipos, para luego socializar con el resto. O puede haber una o dos lecturas a través del/la docente, el resto en pequeños grupos y luego sí, la socialización de los análisis en grupo total. Lo interesante de este momento es que las y los adolescentes puedan reconocer el poder de las palabras y advertir -o comenzar a hacerlo- cómo impacta en el/la destinatario/a la forma en la que se presenta una noticia. Se sugiere explicar en qué consiste el salto semántico (teniendo en cuenta que el uso del masculino genérico ya se abordó en las dos primeras fichas).

→ Sin duda, hay otros géneros discursivos disponibles y está la puerta abierta a que ustedes los incluyan en esta propuesta. La opción de agregar textos seleccionados por las chicas y los chicos también es muy valiosa porque ajusta los modos de leer.

¿Escribimos?

→ Este tercer y último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo. Aquí hay propuestas para reconocer la escritura como proceso, la revisión y la reescritura como instancias que habilitan nuevas lecturas e interpretaciones, y la práctica de escribir como una práctica social. De ahí la importancia del acompañamiento docente en tanto escritor/ra con experiencia que planifica la escritura (qué escribir, a quién, con qué propósito comunicativo, qué registro utilizar, qué tipo de texto elegir), realiza borradores y revisa su texto hasta obtener una versión final. Si bien se plantea la escritura a cargo de las y los estudiantes, esta propuesta como la de reescritura puede proponerse por dictado al docente. Esto le permitirá al grupo focalizarse en las cuestiones propias del discurso, delegando lo referido al sistema de escritura.

→ Aquí resulta fundamental exponer las alternativas al uso del masculino genérico y dar ejemplos, como así también exponer acerca de a qué nos referimos cuando hablamos de sustantivos colectivos, sustantivos abstractos, sustantivos y pronombres invariables. Reponer estos conceptos gramaticales no es escapar del paradigma de las prácticas del lenguaje, sino recuperar información necesaria y valiosa para que, justamente, los textos producidos contemplen a quienes se dirigen. Sugerimos dejar esa información expuesta en el aula, a disposición del grupo, para que puedan acceder a ella al momento de escribir o reescribir.

→ Por otra parte, en la propuesta de escritura, es importante recuperar la función informativa del lenguaje y los recursos propios del discurso periodístico. Esta consigna nos parece fundamental porque invita a las y los chicos a comprender los matices del lenguaje, la importancia de seleccionar cómo decir y el impacto que tiene esa forma en el contenido.

→ Por último, socializar las producciones es crucial porque da lugar a reflexionar sobre el proceso de producción y sobre el uso de la lengua. Hacerlo en textos ajenos permite desnaturalizar ciertos usos. Cuando esa reflexión tiene lugar a partir de textos propios, se profundiza esa desnaturalización y se comienza a delinear un posicionamiento en tanto usuarios y usuarias de la lengua.

Sugerencias para el trabajo en Secundaria orientada

→ Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto.

→ Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria básica, para Secundaria orientada proponemos hacer una lectura de noticias que aborden un mismo acontecimiento que, en algunos casos, está protagonizado por hombres y, en otros, por mujeres, para analizar el abordaje que se hace en cada situación. Recomendamos trabajar con noticias sobre violencia de género o vinculadas con los roles maternos y paternos, para revisar la construcción que se hace, desde la palabra, de la figura masculina y femenina.

Propuesta para el aula

Qué dice, quién dice, cómo dice

En el mundo de la comunicación circulan noticias de actualidad que, en apariencia, se transmiten objetivamente. Sin embargo, los distintos medios que consumimos dan cuenta de un posicionamiento ideológico que se traduce a partir del lenguaje, la presencia o ausencia de imágenes, de saber (o no) quién construye esa noticia, del medio seleccionado para comunicarla. Hacer evidentes estas cuestiones permite estar mejor informados.

Para adentrarnos en el tema, compartimos con ustedes dos videos y un tweet, para que observen con atención:

- Si una mujer habla de fútbol ponle atención....
https://bit.ly/3zkeTpd

- Qué pasa con las mujeres y el fútbol en Argentina
https://bit.ly/3thhPiE

Para conversar con el grupo total

→ A partir de las distintas voces que se presentan en estos recursos: ¿qué efectos produjo en ustedes que todas sean mujeres? ¿Qué aspectos de lo que se expresa les llamó la atención? ¿Por qué?

→ En el video en el que las mujeres utilizan el fútbol para explicar cuestiones cotidianas: ¿cuál creen que es el propósito?, ¿qué efecto produjo en ustedes?, ¿por qué?, ¿creen que hay temas que son «de hombres» y temas que son «de mujeres»?, ¿consideran que desde los medios de comunicación se trata con igualdad a todos los géneros?

→ ¿Qué aspectos de los que se mencionan en el video «Qué pasa con las mujeres y el fútbol en la Argentina» no conocían? ¿Cuáles llamaron su atención? ¿Por qué?

→ ¿Conocían a Ángela Lerena? ¿Hay algún aspecto del tweet que llame su atención? ¿Por qué es «un hecho histórico» que una periodista comente un partido de la selección? ¿Consideran que el rol de la mujer y del hombre está en un pie de igualdad en el mundo del periodismo? ¿Y en otros ámbitos?

Tiempo de leer

A continuación, les ofrecemos una serie de noticias en las que les proponemos analizar los titulares y algunos fragmentos para dilucidar qué efectos produce la presencia de ciertas palabras o frases:

1. Noticia sobre los candidatos a ganar el gol del año en Europa, 2016: https://bit.ly/3xcAjBN

2. Noticia sobre luchadora premiada en los Juegos Olímpicos, Río 2016: https://bit.ly/3Q0rOm1

3. Noticia sobre fallecimiento de actriz de telenovelas, 2020: https://bit.ly/3x8vr0O

→ La palabra es un instrumento de poder. Por lo tanto, el lenguaje es un espacio de poder: poder nombrar, poder ocultar, poder tergiversar, poder persuadir, poder construir. Conversen, en grupo total, de qué manera se advierte esta cuestión en los titulares de las notas leídas, qué tipo de poder se van construyendo y de qué manera es posible deconstruirlo.

→ Revisen la noticia 1: ¿qué efecto les produce?, ¿por qué consideran que decidieron escribir ese titular?

→ Retomen las noticias 2 y 3: ¿Qué connotan las palabras «diva», «esposa de...», «Hércules», «con maquillaje»? ¿Creen que se podrían reescribir esos titulares sin caer en un uso sexista del lenguaje? Consideren variables para lograrlo (pueden anotar las ideas que surjan).

¿Escribimos?

→ Lean la noticia que compartimos a continuación, en la que se expresa el malestar que generó una frase expresada por el presidente de Eurogrupo:

- Dijsselbloem rechaza dimitir por sus declaraciones sobre los países del sur
https://bit.ly/3aoeebT

→ ¿En qué sentido son discriminatorias estas palabras? ¿Qué significado se quiere expresar con la frase «gastar dinero en copas y mujeres»?

→ Los invitamos a analizar la bajada:

El presidente del Eurogrupo dijo que no podían gastarse el dinero en «copas y mujeres» y luego exigir solidaridad a sus socios europeos.

Los socios europeos: ¿son solo hombres?, ¿no hay mujeres entre las personas poderosas en Europa?, ¿o se está utilizando el masculino haciendo alusión al género femenino también?

¿Escribimos?

→ En parejas, elijan una de las noticias compartidas y reescriban su titular y/o bajada a fin de reemplazar el masculino genérico por una forma más inclusiva. Tengan en cuenta los procedimientos posibles (desdoblamiento, uso de sustantivos abstractos, uso de colectivos, otros). Luego, socialicen los nuevos textos.

→ Para terminar este recorrido nos gustaría volver a uno de los interrogantes iniciales: ¿Consideran que el rol de la mujer y del hombre está en un pie de igualdad en el mundo del periodismo? A partir de todos los ejemplos analizados tal vez pudieron arribar a algunas respuestas. Tanto desde el rol periodístico como del lenguaje que se utiliza cuando la noticia tiene que ver con el género femenino, podríamos decir que los medios de comunicación deben seguir transitando caminos de igualdad y de inclusión. ¡El desafío queda planteado!

Hemos llegado al final de esta segunda propuesta.
¡Prueba superada! ¡Seguimos pensando en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Como ya hemos mencionado, son parte esencial de la comunidad educativa, por lo tanto, seguimos tendiendo puentes entre ustedes y la escuela.

En esta oportunidad, invitamos a conversar sobre las formas de nombrar y el lugar que ocupan los distintos géneros en los medios de comunicación. Tal como aconteció al abordar las formas de nombrar en la escuela y en relación a las profesiones y trabajos que revisten cierto poder, pudieron ver que se usa el masculino - se llama masculino genérico- para hacer referencia a un grupo que está integrado por personas de distintos géneros, se incurre en un salto semántico o se acude a formas y construcciones con una connotación peyorativa para referenciar al género femenino. Por ejemplo, en un titular en el que se informa la terna de quienes han anotado el mejor gol europeo, se dan los nombres de los dos jugadores de fútbol masculino y se alude a una jugadora de fútbol femenino en general.

Leer críticamente la información que se expresa en los medios de comunicación implica reconocer que la lengua crea la realidad y que nombrar esa realidad de una u otra forma, da visibilidad o, por el contrario, oculta, desdibuja, desvirtúa.

Para seguir reflexionando en casa, compartimos algunas noticias:

- Todo lo que hay que saber sobre el inicio del ciclo lectivo 2021
https://bit.ly/39f5EMe

Trotta en Córdoba: Va a ser obligatorio ir a clases en 2021
https://bit.ly/3mjLzY5

Ciudad: Miles de chicos refuerzan contenidos durante el verano en las escuelas
https://bit.ly/3GR2lr4

Vuelta a las clases presenciales: medidas, restricciones y cuántos días irán los chicos a la escuela
https://bit.ly/3aMgpX7

→ Después de realizar un recorrido por los titulares, volantas y bajadas de estos cuatro medios en los que se informa sobre la misma noticia, «el regreso a clases», podríamos pensar las siguientes cuestiones:

- ¿Nos dan la misma información? ¿Se nombra a todos los implicados en el tema del que se informa? ¿Habría formas más inclusivas de nombrar a quienes están implicados en este regreso a las aulas? Por ejemplo, cuando se nombra a «los chicos», «los docentes», «los padres» se está incluyendo a «las chicas», «las maestras», «las madres»: ¿podemos pensar formas más inclusivas de informar?

Consideramos importante correr los velos que ocultan, invisibilizan, acallan, solapan voces. La lengua es lo suficientemente rica como para valernos de todas las variables que permiten nombrar e incluir a todas y todos, que otorgan matices, que amplían sentidos.

.

Ficha 04 /

El uso del lenguaje no binario en la construcción de la ciudadanía

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

En esta ficha invitamos a reflexionar sobre el uso de un lenguaje no binario en relación al ejercicio de la ciudadanía. Esto implica revisar las leyes que organizan y regulan nuestra sociedad, y los derechos y normas que se establecen para sus miembros. Abordaremos el uso del masculino como genérico, analizaremos sus efectos y pensaremos nuevas formas de decir para que cada integrante realmente se constituya como sujeto de derecho. Para ello, se propondrá, por un lado, la lectura y el análisis de diversas leyes y normativas referidas exclusivamente a las adolescencias, y por el otro, el análisis de videos que permitan discutir si sus derechos son respetados o no.

Nos parece importante trabajar el discurso de la ley, ya que niños, niñas, adolescentes y jóvenes tienen derechos y responsabilidades particulares que han cobrado diferentes formas en su reglamentación a lo largo de la historia. Resulta clave habilitar el intercambio para, por un lado, reconocer el principio de igualdad de derechos y oportunidades de todas las personas, haciendo foco en la adolescencia y, por el otro, advertir los casos de desigualdad, discriminación y vulneración de derechos en relación con principios éticos y jurídicos. Poner en palabras estas cuestiones es visibilizarlas y dar lugar para que las y los adolescentes empiecen a construir un posicionamiento crítico y propio. Al mismo tiempo, es reforzar la relación entre lenguaje y pensamiento y formar ciudadanas y ciudadanos capaces de ejercer de manera responsable sus derechos y respetar los de las/los demás.

Si las alumnas y los alumnos de la Educación Secundaria son sujetos de derecho, creemos necesario que conozcan cómo aparecen en el discurso de la ley. Reconocer las formas de nombrar a quienes transitan esta etapa de la vida, en relación con sus derechos, capacidades y acciones posibles dentro del marco legal, permite reflexionar sobre si en estas formas de decir queda incluida la totalidad de quienes tienen entre 13 y 18 años.

Como ya hemos visto en fichas anteriores, la forma en la que nos expresamos da cuenta de cómo pensamos el mundo, cómo lo vemos. Cuando usamos el masculino genérico para hacer referencia a un grupo que no está integrado solo por hombres, estamos invisibilizando al resto. En palabras de Patricia Gómez, «las consecuencias de este proceso de discriminación, subordinación y/o invisibilización resultan significativas porque tienen una relación directa en la formulación de derechos y en la definición de los sujetos susceptibles de los mismos. Los vínculos entre lenguaje y

derechos son la piedra basal para generar y sostener los principios de igualdad y no discriminación en las sociedades democráticas, dado que permite el reconocimiento de «nuevos» sujetos y su valor social para conformar sociedades justas, garantizando la inclusión» (Gómez, 2020).

Es en esta dirección que proponemos el trabajo con leyes, normativas y documentos vinculados al discurso de la ley. Así como la lengua construye e incluye sujetos de derecho, también los invisibiliza y excluye. Si se naturalizan las formas de expresión que «dejan afuera», corremos el riesgo de que algunas personas no accedan a los derechos que les son propios. Detectar usos sexistas en el lenguaje utilizado para enunciar las leyes permitirá, además, construir una sociedad más inclusiva, en la que se garanticen los derechos de todas y todos. De ahí la importancia de hacer esta lectura en la secundaria, el último eslabón escolar antes de entrar en el mundo de los/as adultos/as.

En la trayectoria escolar de las y los estudiantes, la idea de la formación ética y ciudadana está presente desde el Nivel Primario. En el primer ciclo, los contenidos de esta área se nuclean en el espacio del Conocimiento del Mundo. En el segundo ciclo, ya se diferencia el espacio de la Formación ética y ciudadana, para darle continuidad en el Nivel Secundario. Como ocurre con otros temas tratados en otras fichas, en el abordaje de los contenidos del área se advierte una progresión y una profundización entre ciclos y entre niveles. En el Nivel Secundario nos encontramos con adolescentes que ya tienen un recorrido transitado con respecto a la formación ciudadana, cuentan con una mayor autonomía y atraviesan un período de transición a la hora de pensar y construir nuevas identificaciones, que los/as interpelan para buscar otros lugares en los cuales posicionarse.

Invitamos, entonces, a recorrer esta cuarta propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas que habilita el uso del masculino genérico y en el discurso de la ley, e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico, para el área de Prácticas del lenguaje y el área de la Formación Ética y Ciudadana, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños y niñas de 4 y 5 años*, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Prácticas del lenguaje

Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios/as, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios cada vez más competentes de la lengua escrita.

Promover el análisis y la interpretación crítica de los mensajes provenientes de los medios masivos de comunicación, haciendo hincapié en la perspectiva de estos medios en relación con representaciones, identidades, valores y estereotipos que circulan en la cultura.

Formación ética y ciudadana

Propiciar espacios de análisis y deliberación tendientes a la construcción de una sociedad democrática progresivamente más justa y solidaria sobre la base del estado de derecho contemplado en la Constitución de la Nación Argentina y en la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Generar condiciones que favorezcan el conocimiento, el diálogo y el debate sobre los problemas sociales actuales; su análisis y perspectivas de abordaje.

Contenidos

Prácticas del lenguaje

Primer año

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Segundo año

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).

Formación ética y ciudadana

Primer año

Las normas como resultado de procesos históricos, sociales, políticos y económicos: la conformación del sujeto de derecho.
De las libertades a los derechos civiles. El movimiento de ampliación de derechos.

Segundo año

Ampliación de la ciudadanía política. Los derechos políticos: procesos que les dieron origen; la ampliación de los sujetos y la recepción normativa.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

El desafío de abordar el tema de los derechos en el aula tiene que ver, entre otras cosas, con que las y los adolescentes se piensen y se posicionen como portadoras y portadores de derechos, comprendan la importancia de ejercer una ciudadanía activa -dentro y fuera del aula- y adviertan la necesidad de conocer determinadas leyes y normativas que regulan su participación en sociedad.

Consideramos crucial leer la ley y abrir el espacio al intercambio para que el lenguaje se siga constituyendo como espacio de construcción y la lengua, como instrumento de poder. Por otra parte, la oportunidad de debatir, compartiendo adhesiones o rechazos, expresando argumentos válidos,

haciendo oír su voz y respetando las voces ajenas, es muy valioso porque impacta en el ejercicio de la ciudadanía y la concepción de los y las estudiantes como sujetos de derecho.

Si bien continuaremos trabajando con el uso de formas gramaticales más inclusivas, cabe mencionar que la propuesta de debate también se presenta como parte del uso de un lenguaje más inclusivo. Insistimos en que poner en palabras es hacer visible, es darle entidad a una situación. Debatir sobre los derechos de las y los adolescentes es reafirmar su existencia y la importancia de que se garantice su cumplimiento.

Se propone la reformulación de algunos pasajes de las leyes y normativas ofrecidas, el análisis de un intercambio oral y la escritura o reescritura del estatuto del Centro de estudiantes, utilizando distintas estrategias, según el contexto:

- desdoblamientos completos (ej.: *los y las estudiantes en lugar de los estudiantes*);

- sustituciones del masculino por sustantivos abstractos, colectivos y otras construcciones (ej.: *el cuerpo estudiantil)*;

- uso de pronombres invariables y formas impersonales (ej.: *quienes integran el centro de estudiantes*).

Nuevamente, los momentos en esta propuesta son bien delimitados: un primer intercambio oral, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de lectura y producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

→ En este primer momento, entramos en tema recuperando los saberes previos de las y los estudiantes. Sabiendo que la formación ciudadana ha estado presente en su paso por la escuela primaria, invitamos a leer los nombres de los dos documentos que reivindican los derechos de niñas, niños y adolescentes: la *Convención de los Derechos del Niño* (1995) y la *Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes* (2015). El objetivo de esta propuesta es analizar desde los nombres un cambio en la concepción de quiénes son sujetos de derecho y en la forma de nombrarlos/las, y recuperar los derechos de la niñez que recuerden para hacer una lista. Sugerimos tener pensadas pistas para ofrecerles en caso de que no recuerden la información necesaria.

Este primer momento apunta a tomar conciencia de los cambios transitados por la niñez y la adolescencia frente a la ley, y de la importancia del acto de nombrar sin usar el masculino genérico, haciendo explícito quiénes se constituyen como sujetos de derecho.

Tiempo de leer

En este segundo apartado, ofrecemos leer dos leyes estrechamente vinculadas con la adolescencia: la Ley Nº 26061 de Protección integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y la Ley Nº 26877, que protege el derecho de los y las estudiantes a organizar organismos -los Centros de Estudiantes- para hacer valer sus derechos como integrantes de la comunidad educativa. Sugerimos hacer la primera lectura de manera colectiva. En el caso de la segunda ley, se puede proponer hacer un trabajo en pequeños grupos, con la lectura a cargo de las y los estudiantes. Si

algún pasaje genera duda, sugerimos que la/el docente lo retome, lo lea en voz alta para el grupo total y se comparta el análisis o la explicación[1].

Luego de la lectura de Ley Nº26061, proponemos intercambios orales para debatir acerca de si estos derechos se respetan o no, permitir a las y los adolescentes pensar su ciudadanía de una forma más activa, y revisar las formas de nombrar para ver si son inclusivas o no, decidiendo qué modificaciones hacer para lograr una lengua más igualitaria. En cuanto a la Ley Nº26877, seguimos haciendo foco en las formas gramaticales utilizadas, pero también pensamos que es una gran oportunidad para profundizar en la ampliación de los derechos de las y los adolescentes y las formas de participación de la vida en democracia. Que los Centros de Estudiantes sean tema de debate y reflexión es una puerta a la participación política en el sistema democrático. Permite pensar en la conformación de distintos partidos, su rol frente a las necesidades de la ciudadanía, su relación con el sistema representativo. Al mismo tiempo, da lugar a analizar el funcionamiento del sistema electoral y el proceso de elección de quienes gobiernan, lo que abre una nueva puerta para reflexionar acerca de los roles -votantes, presidentes/tas de mesa, fiscales- y cargos, quiénes los ocupan y sus responsabilidades. Por último, pero no menos importante, pone sobre la mesa la posibilidad de discutir acerca de la ampliación de derechos en cuanto a la figura de la mujer y la posibilidad de ser votante y candidata. Es interesante ver el camino recorrido a través de años de lucha por conseguir la igualdad de derechos, pero también el desafío que persiste ante una desigualdad que se mantiene.

¿Escribimos?

→ Este último momento apunta a implementar el uso de un lenguaje más inclusivo en la elaboración o reescritura del estatuto del Centro de Estudiantes. Si la escuela no cuenta con uno, sugerimos que lean un estatuto a modo de ejemplo para advertir el registro y los ítems que deberían estar presentes. Apuntamos a que la escritura se profundice como proceso y como instancia de relectura y reinterpretación. Si bien lo vienen haciendo en las fichas anteriores, sabemos que el proceso de escritura se va fortaleciendo con la práctica de escribir. Nuevamente, estamos frente a una propuesta significativa, con un propósito comunicativo concreto. Esta producción escrita puede ser por dictado a la/el docente en su totalidad o solo la primera parte; luego pueden dividirse los ítems en pequeños grupos. Insistimos en que estas variantes son posibles opciones; cada docente conoce a su grupo mejor que nadie, sabe de sus fortalezas y de los aspectos que necesitan de acompañamientos más intensivos.

→ Por último, sugerimos que tanto en la producción como en la reescritura, no solo se haga foco en el reemplazo del masculino genérico por formas más inclusivas, sino que se revise que el contenido dé cuenta de la garantía de los derechos de toda la comunidad estudiantil. Y en ambos casos, invitamos a que los nuevos textos realmente tengan injerencia en la vida democrática de la escuela.

Sugerencias para el trabajo en Secundaria orientada

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto.

[1] Es interesante pensar la temática de esta ficha como una gran red que toca múltiples nodos. Uno de ellos es el de la división de poderes. Leer estas leyes puede ser el puntapié para pensar quiénes proponen las leyes, quiénes las sancionan y quiénes velan por su cumplimiento.

Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria básica, para Secundaria orientada proponemos el trabajo con los artículos de la Constitución Nacional vinculados a los derechos laborales. Esta opción resulta significativa dado que las y los estudiantes empiezan a transitar los últimos años de la escuela, para luego acercarse al mundo del trabajo. Sugerimos la lectura y el análisis de los derechos propuestos en la Constitución, tanto de su contenido como de la forma en la que están formulados, para luego ponerlos en diálogo con distintos tipos textuales y enunciados que ponen en discusión las formas de decir y, por ende, de pensar las ocupaciones, profesiones y oficios. Proponemos, entonces, el análisis de convocatorias laborales (la gran mayoría está escrita con el masculino genérico) y la exploración del sitio del Ministerio de Trabajo de la Nación, para revisar las formas de nombrar puestos de trabajo y roles. Pueden ofrecerse propuestas de reescritura y de debate. En esta última opción, resulta valioso retomar la ficha 2, dedicada al mundo laboral, para profundizar en la discusión.

Lectura y análisis de los artículos de la Constitución vinculados a los derechos laborales.

Exploración del sitio del Ministerio de Trabajo (puestos de trabajo, roles)
https://www.argentina.gob.ar/trabajo

Propuesta para el aula

Derechos: ¿para quiénes?

En el año 1995, en Argentina se aprobó la Convención de los Derechos del Niño, y en el año 2005, se promulgó la Ley 26061 de *Protección integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.* Con estos dos datos, tenemos delante un punto de partida muy interesante para comenzar a pensar y reflexionar: ¿qué ocurría con los derechos de los niños antes de 1995? ¿Y los de las niñas? Observen el nombre completo de la Ley: ¿qué cambios hay con respecto al nombre de la Convención? ¿Qué creen que habrá pasado para que 15 años después tenga lugar tal modificación? ¿Cuál es el efecto de este cambio?

Para seguir entrando en tema, invitamos a hacer una lista de derechos que recuerden que son propios de la niñez. Pueden hacer esta lista colectiva o que cada uno/a tome nota de manera particular.

Tiempo de leer

→ Una vez terminada la lista, les proponemos trabajar con la Ley Nº 26061. Si bien dejamos a disposición el texto original y completo de la misma, en esta oportunidad les proponemos tomar un recurso muy valioso que ofrece el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos: la sección «Derecho fácil» y su opción «Entendé la ley», en la que se explican las leyes y las normas con un lenguaje menos técnico, más accesible. Allí podrán encontrar las leyes referidas a menores. En esta propuesta abordaremos una selección, pero ustedes pueden seguir recorriendo y analizando las demás. Comencemos, entonces, por la lectura de la Ley Nº 26061:

Derechos de niños, niñas y adolescentes
https://bit.ly/3xmsD1j

→ Luego de leer la ley, sumen a la lista aquellos derechos de niñas y niños que no habían contemplado al revisar sus conocimientos previos y los referidos a las y los adolescentes. ¿Qué derechos creen que están garantizados? ¿Cuáles creen que son vulnerados?

→ En grupos de 3 o 4 estudiantes, elijan un derecho y conversen acerca de si está o no garantizado, por quiénes, cuándo es vulnerado y qué acciones podrían llevar a cabo ustedes, como adolescentes, para comenzar a modificar esa situación (pueden ser acciones de concientización de la comunidad o acciones concretas para que se garantice ese derecho).

→ Relean la forma de nombrar a las niñas, a los niños y a las y los adolescentes a lo largo del texto. ¿Encuentran una coherencia con el nombre de la Ley? ¿Es total o parcial esa correspondencia? ¿Hay contradicciones? ¿Cuáles?

→ Retomando las contradicciones, ¿en qué consisten? ¿Cuáles creen que son los efectos de usar el masculino genérico en este tipo de discurso?

Seguimos leyendo...

Otra ley que resulta de interés para los y las adolescentes es la Ley Nº 26877, que protege el derecho de los y las estudiantes a organizar organismos -los Centros de Estudiantes- para hacer valer sus derechos como integrantes de la comunidad educativa. Compartimos el link para que, nuevamente, accedan al texto de Ley fácil.

Centros de estudiantes [3] . https://bit.ly/3NAEcaE

Una vez más, revisen de qué forma se nombra a los y las estudiantes. ¿Se usa el masculino genérico o se usan formas gramaticales más inclusivas? ¿Qué formas de nombrar propondrían para lograr un texto más igualitario?

Las leyes leídas dan cuenta de la incorporación de nuevos sujetos y de la ampliación de derechos. Sabemos que nombrar es dar entidad y espacio a personas, ideas, realidades. ¿Tienen Centro de Estudiantes en su escuela? De ser así, ¿en qué aspectos se ha visto modificada su realidad? Si no tienen, conversen acerca del posible impacto que tendría en su escuela la posibilidad de organizar un centro de estudiantes.

¿Escribimos?

→ Proponemos revisar el estatuto del Centro de Estudiantes de su escuela y analizar si están presentes los ítems del artículo 6 de la Ley Nº 26877. Al mismo tiempo, observen cómo se nombra a las y los estudiantes (sobre todo en los cargos que conforman el centro).

Representación estudiantil. https://bit.ly/3GR3eQq

Conversen acerca de las fortalezas de este organismo y de los ajustes que deberían realizarse para garantizar el pleno reconocimiento de los derechos del grupo estudiantil. Si no tienen Centro de Estudiantes, retomen lo planteado en el artículo 6 y boceten un posible proyecto para darle forma a este organismo.

Ser parte de una comunidad implica actuar con compromiso, conociendo nuestros derechos y nuestras responsabilidades. En eso radica nuestra ciudadanía: en participar de forma activa en la construcción colectiva y democrática. Y esa formación ciudadana comienza desde que somos

[3] En este mismo link, se encuentra disponible el texto completo de la norma. Por otra parte, compartimos la Ley 137, sobre Centros de Estudiantes en la Ciudad de Buenos Aires. https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/ley_137_centro_de_estudiantes_-_funcionamiento_-_regimen.pdf

personas reconocidas como sujetos de derecho. La escuela es nuestra pequeña comunidad y es la oportunidad para comenzar a manifestarnos como ciudadanos y ciudadanas, que velan por el cumplimiento de sus derechos -los propios y los ajenos- pero también actúan con responsabilidad y compromiso.

Hemos llegado al final de esta cuarta propuesta.
¡Nos vamos acercando al final! ¡Siempre en equipo!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Nos encontramos, una vez más, para seguir poniendo en palabras el mundo que nos rodea, escucharnos y revisarnos.

En esta ocasión, la propuesta viene de la mano de los derechos. Como ciudadanos y ciudadanas, tenemos responsabilidades y derechos que, a veces, desconocemos. Con el tiempo, éstos se han ido ampliando para ir en vías de una sociedad más justa y equitativa, en la que sus integrantes puedan participar activamente de la vida en democracia. De esta manera, grupos excluidos, minorías y sectores invisibilizados van apareciendo en la escena, con el derecho de hacer pleno ejercicio de su ciudadanía.

En el aula, los y las estudiantes han analizado las leyes que las y los protegen, en el marco de situaciones reales de la vida cotidiana, en las que sus derechos no siempre son respetados. Seguir pensando en nuestros hogares, dar lugar al debate e intercambiar opiniones es parte del ejercicio de nuestra ciudadanía y de seguir reforzando la convicción de que el derecho a alzar la voz es un derecho de quienes vivimos en democracia.

Ficha 05 /

El uso del lenguaje no binario en el discurso de la Historia de la Ciencia

Propuesta para el equipo docente

Estimado Equipo:

Hemos llegado a la última ficha de esta propuesta. Hemos recorrido distintos ámbitos que nos permitieron pensar la relación lenguaje-pensamiento, la concepción del lenguaje como espacio de poder y la lengua como reflejo de nuestra cosmovisión. Hemos reflexionado acerca de cómo pueden invisibilizar ciertas formas de nombrar el mundo y cómo reformularlas para que nuestra lengua sea más inclusiva. En este último tramo, invitamos a revisar esas formas de decir en el discurso de la Historia de la Ciencia que han invisibilizado algunas figuras como la de la mujer. Este recorte se justifica en la progresión con la que está pensada esta Ficha 5. En el Nivel Inicial, hacemos foco en la construcción de los roles femeninos y masculinos en el discurso histórico en general, a partir del trabajo con las efemérides. En la Escuela Primaria, la propuesta apunta a profundizar esta línea en el discurso de las Ciencias Sociales. Después de este recorrido, consideramos que en la Escuela Secundaria las y los estudiantes tienen herramientas para seguir reflexionando acerca de la figura femenina en ciertos ámbitos de la Historia, como lo es el de la Ciencia.

Sabemos que el relato de la Historia se conforma por versiones. Lo que nos llega es la versión de los hechos de algunas voces, de las que han tenido su lugar en la Historia, que, en la mayoría de los casos, no son las de las minorías, las de los grupos oprimidos, las de los vencidos. Las voces femeninas pertenecen a estos grupos relegados, de ahí que no solo no cuentan la Historia sino que no aparecen en el discurso. ¿Por qué no cuentan? Porque quienes cuentan la historia son, en su gran mayoría, hombres, como si fuera una tarea exclusivamente masculina. ¿Por qué no aparecen? ¿Por qué son incapaces? ¿Por qué no les interesan los asuntos del conocimiento? Tal vez porque, como venimos viendo, el hecho de decir y nombrar es una decisión política e ideológica, y el de omitir y ocultar, también. Si bien esta situación ha ido cambiando con el tiempo, haremos hincapié en la construcción del relato histórico a través de los siglos, no en los tiempos más contemporáneos.

Si hacemos un recorrido no muy exhaustivo por la historia de la ciencia, podemos pensar que la mujer no ha participado de manera activa en esta esfera. No aparece en roles secundarios y, mucho menos, como protagonista, realidad que se repite en diversas facetas de la historia de la humanidad. Pero el discurso no se condice con la realidad. Los hechos dan ávidas cuentas de que la mujer tuvo un rol activo y clave en el desarrollo de los avances científicos. La presencia femenina en la Ciencia ha sido un hecho que el relato de la historia ha dejado a un costado, distorsionando así la realidad de los acontecimientos y favoreciendo que se generen espacios de poder en los que la mujer, claramente, no ha sido contemplada.

Como tantos otros campos de trabajo, durante muchísimos años, el de la ciencia ha estado acaparado por la figura masculina. Quien hace ciencia es el hombre, por lo tanto, se habla de científicos, no científicas. Este borramiento de la figura de la mujer es coherente con la histórica y sistematizada prohibición para que acceda a la educación, a la cultura, a las prácticas vinculadas con el quehacer intelectual, con el político y el ciudadano. Todos derechos que, al no ser compartidos por la sociedad completa, se convierten en privilegios. Pese al camino lleno de trabas, muchas mujeres interesadas en la Ciencia pudieron remar contra la corriente y llevar a cabo actividades que les estaban vedadas. No fueron reconocidas en su tiempo, tampoco lo han sido en el relato de la historia, pero, de a poco, ciertos nombres se van volviendo familiares, tales como Marie Curie (Física y Matemática), Hedy Lamarr (experta en telecomunicaciones) y Jane Goodall (Primatóloga).

Reconocer sus aportes abre las puertas a varios temas de discusión. Entre ellos, las formas de nombrar. En esta ficha, invitamos a reflexionar sobre el uso del lenguaje en distintos tipos de textos que recuperan novedades o personajes del campo científico, y también sobre la figura de la mujer, su omisión en el relato y su existencia en los hechos, para poder repensar el uso de la lengua que hacemos. Tal como sostiene Teresa Meana Suárez,

> (...) en la realidad social existe la conciencia cada vez más pujante de que la existencia de las mujeres debe ser nombrada con el reconocimiento y valoración de su papel en la vida privada y en la vida pública. Dado que el lenguaje no es un hecho biológico y natural sino una adquisición cultura y todo lo que es cultura es añadido y, por tanto, modificable por la voluntad de las personas, podemos alterarlo ya que al retocar la lengua se retoca la mentalidad y retocando la mentalidad se retoca la conducta. (2002, p. 11)

Invitamos, entonces, a recorrer esta quinta y última propuesta para abordar en el aula, con el fin de romper con las nociones sexistas y el poder invisibilizador que habilita el uso del masculino genérico en el relato de la Historia, e incorporar un lenguaje más inclusivo, sin entrar en conflicto con las normas gramaticales.

A continuación, se presentan los propósitos y los contenidos planteados en el *Diseño Curricular nueva escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, ciclo básico,* para el área de Prácticas del lenguaje y el área de Educación Sexual Integral, y que podrían tomarse como referencia para las propuestas desarrolladas en esta ficha.

Propósitos

Prácticas del lenguaje

- Propiciar el conocimiento de la gramática, el léxico y la ortografía, a partir del uso de la lengua y de la reflexión acerca de sus recursos, para llegar a la sistematización de las estructuras lingüísticas y de sus componentes, orientando este conocimiento hacia la optimización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

- Ofrecer múltiples y diversas oportunidades para la producción de distintos tipos de texto, con distintos propósitos, para diferentes destinatarios, acerca de diversos temas, a fin de que los/as alumnos/as se conviertan en usuarios cada vez más competentes de la lengua escrita.

- Promover el análisis y la interpretación crítica de los mensajes provenientes de los medios masivos de comunicación, haciendo hincapié en la perspectiva de estos medios en relación con representaciones, identidades, valores y estereotipos que circulan en la cultura.

Educación sexual integral

> Promover el respeto y la valoración por la diversidad y la deconstrucción de prejuicios y estereotipos desde los que se emiten juicios discriminatorios.

Contenidos

Prácticas del lenguaje

Primer año

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión
Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.

Segundo año

Herramientas de la lengua. Uso y reflexión
Procedimientos cohesivos para sostener la referencia y la correferencia (reiteración, sustitución léxica y gramatical, anáfora/ catáfora, etc.).

Educación Sexual Integral

Eje 5: Sexualidad, historia y derechos humanos
Género e historia.
Cambios en los roles de género a lo largo de la historia como organizadores sociales.

Orientaciones para acompañar la propuesta en el aula

Abordar el discurso de la Historia de la Ciencia en el aula persigue dos propósitos: por un lado, cuestionar los relatos establecidos en relación con los acontecimientos, entendiendo que son construidos por voces que tienen la posibilidad de hacerse escuchar; por el otro, reflexionar acerca del poder del lenguaje en este discurso y sus consecuencias.

La construcción del relato de la Historia de la Ciencia deja afuera a figuras femeninas que tuvieron roles fundamentales. Eso no solo se constituye como una tergiversación de los hechos, sino que tiene efectos colaterales como la construcción de estereotipos y de espacios de poder para un sector de la sociedad. Advertir esta realidad a la hora de leer es crucial para poder hacer una relectura de la Historia, infiriendo lo no dicho, y habilite pensar en otro presente posible, sin estereotipos que limiten libertades.

Si bien continuaremos trabajando con el uso de formas gramaticales más inclusivas, es importante mencionar que la propuesta de debate también se presenta como parte del uso de un lenguaje más inclusivo. Insistimos en que poner en palabras es hacer visible, es darle entidad a una situación. Llevar esta realidad al aula y dar lugar al intercambio para que las y los adolescentes den su opinión, manifiesten acuerdos y desacuerdos, elaboren argumentos válidos y sólidos, escuchen y sean escuchadas/os, planteen inquietudes y cuestionen ideas establecidas, es un gran paso hacia la construcción de otra Historia y de otros relato histórico diferente, más justo y más igualitario.

Se propone el análisis del uso del masculino en el campo de la ciencia para referirse a quienes hacen ciencia y sus consecuencias. Como en las fichas anteriores, los momentos en esta propuesta son bien delimitados: un primer intercambio oral a partir de una lectura, un segundo momento de lectura y análisis, y un tercer momento de lectura -proyección de un video, en este caso- y producción escrita. A continuación, les ofrecemos orientaciones para acompañar esas instancias. Cabe aclarar que no son prescriptivas sino que se trata de sugerencias. Invitamos a realizar los ajustes que consideren pertinentes en función del grupo y de su realidad particular.

Para conversar con el grupo total

En este primer momento, proponemos la lectura y el análisis de una noticia en la que tanto en el titular como en el texto, se utiliza el masculino genérico, pero en la foto se ve a un grupo integrado mayoritariamente por mujeres. El objetivo de este momento es leer críticamente esta contradicción, reflexionar sobre los efectos de esa forma de enunciar. Al mismo tiempo, se busca recuperar las ideas que tienen los y las adolescentes a la hora de pensar en quiénes hacen ciencia. Es probable que la mayoría imagine sujetos masculinos. Resulta interesante ver por qué, de dónde viene esa idea, para empezar a vislumbrar ciertos estereotipos que es preciso desterrar.

Tiempo de leer

En este segundo momento, la idea es contraponer dos textos que dan cuenta de la marginalización de la mujer en el mundo de la ciencia. Para ello, se toma el caso de los científicos Lee y Yang, quienes recibieron el Nobel de Física en el año 1957, por sus aportes con el descubrimiento de violaciones del principio de conservación de la paridad. Lo interesante de este caso es que de ese grupo de trabajo participaba la científica Chien-Shiung Wu, quien fue excluida a la hora de entregar el premio. Se propone, entonces, la lectura de una breve biografía de Tsung-Dao Lee, en la que no se menciona a la científica como figura relevante, y la lectura de una nota periodística que cuenta lo omitido por la Historia.

El propósito de este momento es reflexionar sobre el discurso de la historia, de quiénes son las voces que construyen ese relato, cuáles son sus intereses y posicionamientos, y qué consecuencias tiene. De esta manera, podemos empezar a pensar en el lugar otorgado a la mujer tanto en la historia como en el discurso que la representa. Es valioso analizar las posibilidades otorgadas a la mujer para estudiar y desarrollarse profesionalmente, pensar en las causas de esa realidad y ponerla en diálogo con el uso de la lengua para nombrar a quienes hacen ciencia. Para acompañar este debate, sugerimos acudir a la bibliografía que recupere la figura de la mujer en el campo de la ciencia.

¿Escribimos?

En este último momento, proponemos la proyección de la charla TEDx «Recuperar el rol de las mujeres en la tecnología», de Melina Masnatta. Es un recurso significativo ya que parte de la experiencia real de adolescentes y jóvenes que se encuentran con obstáculos a la hora de querer seguir una carrera vinculada a la tecnología. Este aspecto puede permitir que las y los adolescentes se identifiquen, sientan cercano lo dicho y, entonces, pensar la realidad desde un lugar conocido. Por otra parte, es una charla que abre la puerta a pensar la ciencia como un terreno posible, al que cualquier persona puede acceder si lo deseara.

A partir de esta proyección, proponemos conversar acerca del rol de la mujer en la ciencia y la tecnología y la desigualdad aún persistente. Para cerrar, sugerimos la producción de breves biografías que recuperen los nombres de mujeres de ciencia no mencionados en el discurso de la historia. En esta tarea, resulta fundamental la orientación docente a la hora de investigar pero también

de escribir, recuperando las características de la biografía y haciendo hincapié en la escritura como un proceso. En sintonía con el concepto de prácticas del lenguaje, sugerimos que estas biografías se socialicen, ya sea en una cartelera, en formato de volantes, o como publicación en espacios virtuales (redes sociales, página de la escuela, blogs).

Sugerencias para el trabajo en Secundaria orientada

Esta propuesta puede ser llevada a las aulas de la Secundaria orientada, con los ajustes pertinentes. En primer lugar, sugerimos seleccionar aquellos propósitos y contenidos del área de Prácticas del Lenguaje y de aquellas otras que pueden estar en consonancia con lo propuesto. Recordamos que los contenidos de ESI aquí propuestos también son válidos, ya que son para toda la secundaria.

Teniendo en cuenta el recorrido realizado en Secundaria básica, para Secundaria orientada proponemos el trabajo con el discurso de la historia del arte. Tanto en la historia como en su relato, la mujer ha sido relegada. Hablamos de escritoras que tuvieron que acudir a seudónimos masculinos para que sus obras vieran la luz. Hablamos de pintoras cuyas obras fueron firmadas por sus esposos. Hablamos de músicas que fueron pioneras en un ámbito en el que los hombres siempre tuvieron prioridad. Proponemos, entonces, la lectura y análisis de relatos históricos y de textos propios del revisionismo histórico, biografías y autobiografías. Sugerimos, por último, el diálogo con lo audiovisual -películas, series- ya que las obras que recuperan estos nombres y les dan el protagonismo antes vetado son prolíficas.

Propuesta para el aula

¿Quiénes hacen ciencia?

Para conversar con el grupo total

→ Para comenzar este tramo del recorrido, les proponemos leer la siguiente noticia:

En la UNSAM, científicos trabajan para desarrollar una vacuna argentina
https://bit.ly/3xmtPlj

→ Invitamos a observar la fotografía y ponerla en diálogo con el titular y el cuerpo de la noticia. ¿Qué observan? ¿Qué otras formas de nombrar serían más inclusivas?

Si tenemos en cuenta solo el texto escrito de esta noticia, ¿quiénes hacen ciencia? Conversen acerca de qué figuras se les representan mentalmente cuando se habla de gente que hace ciencia, y cuál creen que es o debería ser la situación actual de las mujeres en el campo científico y por qué.

Tiempo de leer

→ Durante mucho tiempo, a la hora de contar la historia de la ciencia, las mujeres fueron excluidas o marginadas a roles secundarios cuando, en realidad, habían sido protagonistas. Con la reescritura de la historia, muchos nombres de figuras femeninas salieron a la luz y otros comenzaron a tener el peso que les correspondía. En esta oportunidad, vamos a conocer uno de ellos.

→ Para ello, comencemos por la biografía del científico chino, Tsung-Dao Lee, ganador del Premio Nobel de Física en 1957. Sugerimos tomar nota de datos acerca de reconocimientos y de aquellos nombres que parecen relevantes como equipo de trabajo, para compartir luego de la lectura.

Tsung-Dao Lee https://bit.ly/3avS6MH

→ ¿Listo? Ahora les proponemos leer esta nota publicada en el diario Página 12.

Un cuento chino, la historia del premio Nobel que no fue https://bit.ly/3MhEv8V

→ ¿Qué puntos en común encuentran con la biografía de Lee? ¿Qué parte de la historia, que no se está contando en el texto anterior, nos muestra esta nota?

→ Discutan acerca de quiénes construyen el relato de la Historia, desde qué posicionamientos lo hacen y cuáles son las consecuencias de eso.

→ Aquí podemos ver algunos aspectos de la vida de la mujer y sus posibilidades en relación al estudio y al mundo de las instituciones. Conversen acerca de esto. ¿Qué conexiones pueden establecer con la noticia leída al inicio y las formas de nombrar allí enunciadas?

¿Escribimos?

→ Para cerrar esta propuesta, compartimos con ustedes la siguiente charla TEDx: «Recuperar el rol de las mujeres en la tecnología», de Melina Masnatta.

Recuperar el rol de las mujeres en la tecnología | Melina Masnatta | TEDxRiodelaPlata
https://bit.ly/3NrrSti

→ Conversen acerca del efecto producido por esta charla. ¿Algo les llamó la atención? ¿Qué? ¿Con qué aspectos están de acuerdo y con cuáles no? ¿Por qué? ¿Alguien se sintió identificado/da con lo planteado por la oradora? ¿En qué sentido?

→ ¿Por qué podemos decir que el campo de la ciencia y la tecnología es un terreno en el que la desigualdad, a la hora de pensar las posibilidades de las mujeres, sigue estando presente?

→ En esta charla, aparecen nombres de mujeres que tuvieron roles importantes en el mundo de la ciencia y la tecnología: Ada Lovelace, Hedy Lamarr y Margareth Hamilton. Vemos que son muchas las mujeres que corrieron la misma suerte que Chien Shiung Wu. En equipos de 3 o 4 integrantes, invitamos a investigar a estas mujeres no reconocidas en el discurso de la historia, y compartir la información encontrada a través de una breve biografía. Pueden orientarse teniendo en cuenta la que leyeron de Lee. Lo importante aquí es dar a conocer sus nombres y su accionar, para seguir pensando esta realidad que, de alguna manera, también nos lleva a pensar cómo nombrarla. Dejamos por aquí algunos nombres sugeridos: Sophie Germain, Marie Curie, Rosalind Franklin.

Hemos llegado al final de toda esta propuesta.
¡Que las puertas a seguir pensándonos sigan abiertas!
¡Celebramos este trabajo en equipo! ¡Felicitaciones!

Propuesta para las familias

¡Hola, familia!

Hemos llegado al final de este recorrido. Agradecemos que nos hayan abierto las puertas de sus hogares para pensar junto a los y las jóvenes cómo vemos el mundo y cómo lo nombramos.

En este último tramo, le toca el turno a la ciencia. Quienes hacen ciencia, quienes figuran en el discurso de la historia, son los hombres. Las mujeres tenían pocas posibilidades de acceso a las casas de estudio y, en caso de acceder, tenían pocas probabilidades de ser reconocidas. También ocurría que, históricamente, se fomentaba el estudio de la ciencia en los hombres, mientras que a las mujeres se las asociaba con carreras más humanísticas. Con el tiempo, esa realidad ha ido cambiando. Y, entonces, es preciso que la lengua se modifique para nombrarla porque, como hemos visto, lo que no se nombra queda invisible.

En el aula se conversó acerca del rol de la mujer en el mundo de la ciencia y la tecnología. Los y las estudiantes dieron con nombres desconocidos pero que, seguramente, con el tiempo, se volverán familiares. Y esto trajo la posibilidad de pensar este campo como un posible terreno donde desenvolverse en un futuro no muy lejano.

Para seguir en línea con lo trabajado, proponemos conversar de qué ideas tenemos en casa sobre quiénes hacen ciencia: ¿los hombres? ¿Las mujeres? ¿En quiénes confiamos más? ¿Cómo nombramos a quienes hacen ciencia? ¿Creemos que todas las profesiones vinculadas a la ciencia pueden ser ejercidas por cualquier persona, independientemente de su género? ¿Y con respecto a la tecnología? ¿A quiénes nos imaginamos diseñando un programa de software?

Ahora sí, compartimos con ustedes un fragmento de una charla dada por Jane Goodall, primatóloga.

Mi mensaje a las niñas que quieren ser científicas. Jane Goodall, primatóloga
https://bit.ly/3zi7jve

Invitamos a conversar en familia acerca de la importancia del rol de las personas adultas a la hora de acompañar los deseos vinculados a la profesión, y acerca de la necesidad de fomentar la igualdad en todos los campos de acción.

Buenos
Aires
Ciudad

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Anexo firma conjunta

Número: IF-2022-21140738-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Jueves 9 de Junio de 2022

Referencia: ANEXO III Guía de recursos y actividades para trabajar en la escuela Nivel Secundario

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 46 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 09:54:05 -03'00'

Javier Simon
Director General
D.G.PLANEAMIENTO EDUCATIVO
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 09:57:11 -03'00'

Maria Constanza Ortiz
Director General
D.G. DE EDUCACION DE GESTION PRIVADA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 10:05:31 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.06.09 10:05:33 -03'00'

3. Resolución N° 33-GCABA-SSCPEE/20

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2020. Año del General Manuel Belgrano"

Resolución

Número: RESOL-2020-33-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Martes 10 de Noviembre de 2020

Referencia: s/ Agenda Educativa Ciclo Lectivo 2021

VISTO: Ley N° 6.292, los Decretos Nacionales de Necesidad y Urgencia Nros. 297/20, y sus modificatorios, la Resolución N° 108-APN-ME/20, la Resolución CFE N° 368/20, el Decreto N° 463/19, y su modificatorio N° 128/20, las Resoluciones Nros. 4776-MEGC/06 y sus modificatorias, 2215-GCABA-MEDGC/20, el Expediente Electrónico N° 26626438/GCABA-SSCPEE/20 y,

CONSIDERANDO:

Que por el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 260-PEN/20, el Poder Ejecutivo de la Nación, amplió la emergencia pública en materia sanitaria establecida por Ley N° 27.541, en virtud de la Pandemia declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en relación con el coronavirus (COVID-19), por el plazo de Un (1) año a partir de la entrada en vigencia de dicho decreto;

Que, el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 297-PEN/2020, y sus modificatorios, estableció la medida de “aislamiento social, preventivo y obligatorio”;

Que posteriormente, mediante el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 875-PEN/20 se dispuso el “Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio” para todas las personas que residan o transiten en los aglomerados urbanos, comprendiendo a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;

Que la Ley N° 6.292 establece que el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros, de conformidad con las facultades y responsabilidades que les confiere dicha Ley;

Que en el marco de la precitada Ley, le corresponde al Ministerio de Educación "Diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social ";

Que, por el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 128/20, se aprobó la estructura organizativa del Poder Ejecutivo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;

Que entre las responsabilidades primarias asignadas por el citado Decreto a la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa surge aquella vinculada a diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos a fin de contribuir el desarrollo individual y social de la comunidad;

Que el artículo 11 del Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública dependiente del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires aprobado por Resolución Nº 4776/MEGC/06, normas modificatorias y complementarias, establece que la "Agenda Educativa” es el instrumento pedagógico

elaborado anualmente por el Ministerio de Educación, que contiene el cronograma para el funcionamiento del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires;

Que, oportunamente, por la Resolución N° 1157-MEDGC/20, y a los efectos de asegurar la elaboración y aprobación anual de la Agenda Educativa, se delegó en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa la aprobación, modificación y/o rectificación la Agenda Educativa mediante la cual se establece anualmente el cronograma para el funcionamiento del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;

Que en el marco de la emergencia sanitaria y de conformidad con lo dispuesto por la Resolución N° 108-APN-ME/20 se han tomado todas las medidas necesarias para asegurar la comunicación y el seguimiento de las actividades de enseñanza propuestas por las autoridades educativas nacionales y jurisdiccionales;

Que asimismo, se han implementando diversas acciones a efectos de garantizar el derecho a la educación en condiciones de equidad y el acompañamiento a las instituciones, estudiantes y familias con el objeto de sostener el seguimiento de las trayectorias educativas;

Que en este contexto, y en función del interés superior de los estudiantes, se propicia seguir adoptando medidas que permitan afianzar la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, focalizando el fortalecimiento de las trayectorias educativas de los/as estudiantes y garantizando la igualdad de oportunidades;

Que los/as docentes del sistema educativo cumplen un rol fundamental para la efectivización del derecho a la educación y en los procesos de enseñanza y de aprendizaje; y es por ello que es necesario continuar fortaleciendo el vínculo pedagógico, mediante la construcción e implementación de alternativas de enseñanza que permitan seguir sosteniendo la continuidad pedagógica reconocida por la normativa dictada por el Ministerio de Educación de la Nación y de la Ciudad de Buenos Aires, fortaleciendo el seguimiento de las trayectorias, consolidando también el vínculo con las familias e implementando estrategias diversas para el acompañamiento a cada comunidad educativa;

Que el diseño y la organización de las actividades para el ciclo lectivo 2021 deben seguir siendo orientados a brindar las mayores y mejores oportunidades para que se pueda garantizar la continuidad de las trayectorias escolares para todos/as los/as estudiantes;

Que atento ello se ha aprobado el Régimen de Evaluación, Acreditación y Promoción correspondiente al ciclo lectivo 2020-2021 para los Niveles Inicial, Primario y Secundario mediante la Resolución N° 2215-MEDGC/20, la cual prevé una organización curricular entre 2020/2021 que permita abordar los contenidos desde la revisión y con una profundización progresiva a efectos de transitar un trayecto curricular integrado;

Que a tales efectos resulta necesario seguir diseñando estrategias acordes a la realidad de cada comunidad educativa para fortalecer el acompañamiento así como para igualar las oportunidades para todos los/as estudiantes respetando su derecho a aprender considerando cada situación y los distintos puntos de partida;

Que asimismo, se han definido las diferentes actividades a realizarse en el ciclo lectivo 2021 en los distintos Niveles Educativos de esta jurisdicción, correspondientes a la Educación de Gestión Estatal, Educación Superior y Educación Privada;

Que atento ello resulta necesario dictar el acto administrativo pertinente a efectos de aprobar la Agenda Educativa para el ciclo lectivo 2021;

Que han tomado intervención en el marco de sus competencias, las Subsecretarías de Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada;

Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado intervención dentro del marco de sus competencias;

Por ello, y en uso de las facultades delegadas por Resolución N° 1157-MEDGC/20,

LA SUBSECRETARIA DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA RESUELVE:

Artículo 1°.- Apruébase la Agenda Educativa para el ciclo lectivo 2021 conforme se estipula en el Anexo I (IF-2020-27224102-GCABA-SSCPEE), que forman parte integrante de la presente Resolución.

Artículo 2°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Comuníquese a las Subsecretaría de Gestión Económico Financiera y de Administración Recursos, Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y para su conocimiento y demás efectos remítase en copias a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, de Escuelas Normales Superiores y Artísticas, de Escuela Abierta, de Planeamiento Educativo y de Coordinación Legal e Institucional. Cumplido, archívese.

Digitally signed by Lucia Feced
Date: 2020.11.10 21:25:53 ART
Location: Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2020.11.10 21:25:56 -03'00'

4. Decreto N° 397-GCABA-AJG/20

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2020. Año del General Manuel Belgrano"

Decreto

Número: DECTO-2020-397-GCABA-AJG

Buenos Aires, Martes 10 de Noviembre de 2020

Referencia: Expediente Electrónico N° 26850890-GCABA-SSCDOC/20

VISTO: La Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la Ley Nacional N° 26.206 y sus modificatorias, los Decretos de Necesidad y Urgencia Nros. 260-PEN/20, 297-PEN/20 y sus modificatorios, la Ordenanza N° 40.593 (texto consolidado por Ley N° 6.017), las Leyes Nros. 114 (texto consolidado Ley N° 6.017), y 6.292, el Decreto reglamentario N° 611/86 y sus modificatorios, los Decretos de Necesidad y Urgencia Nros. 1/20, 8/20, 12/20 y 15/20, las Resoluciones Nros. 4776-MEGC/06 y modificatorias, 10-LCABA/20, 37-LCABA/20, 95-LCABA/20, y 122-LCABA/20 y sus modificatorias, el Expediente Electrónico N° 26850890-GCABA-SSCDOC/20, y

CONSIDERANDO:

Que por el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 260-PEN/20, el Poder Ejecutivo de la Nación, amplió la emergencia pública en materia sanitaria establecida por Ley N° 27.541, en virtud de la Pandemia declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en relación con el coronavirus (COVID-19), por el plazo de un (1) año a partir de la entrada en vigencia de dicho decreto;

Que, el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 297-PEN/20 del Poder Ejecutivo de la Nación, estableció la medida de “aislamiento social, preventivo y obligatorio”, hasta el 31 de marzo de 2020, inclusive; plazo que fue prorrogado sucesivamente por sendos decretos de necesidad y urgencia del Poder Ejecutivo Nacional, hasta el 8 de noviembre de 2020, inclusive;

Que posteriormente, mediante el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 875-PEN/20 se dispuso el “Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio” para todas las personas que residan o transiten en los aglomerados urbanos, comprendiendo a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;

Que, en el orden local, mediante Decreto de Necesidad y Urgencia Nº 1/20 y sus prórrogas establecidas por Decretos de Necesidad y Urgencia Nros. 8/20, 12/20 y 15/20, se declaró la Emergencia Sanitaria en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires hasta el 30 de noviembre de 2020, a los fines de atender y adoptar las medidas necesarias para prevenir y reducir el riesgo de propagación del contagio en la población del virus COVID-19 (coronavirus);

Que, asimismo, por las Resoluciones Nros. 10-LCABA/20, 37-LCABA/20, 95-LCABA/20 y 122-LCABA/20, la Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires ratificó los Decretos de Necesidad y Urgencia Nros. 1/20, 8/20, 12/20 y 15/20, respectivamente;

Que conforme la Ley Nacional N° 26.206, el Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación;

Que la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática, asegurando la igualdad de oportunidades y posibilidades para el acceso, permanencia, reinserción y egreso del sistema educativo;

Que la Ciudad asume la responsabilidad indelegable de asegurar la educación pública en todos los niveles y modalidades;

Que corresponde al Ministerio de Educación, conforme los objetivos atribuidos mediante la Ley N° 6.292, los de diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social; así como planificar y administrar los recursos del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;

Que mediante la Ordenanza N° 40.593 y sus modificatorias, fue aprobado el Estatuto del Docente de la Ciudad de Buenos Aires, que en su artículo 68, establece que, "*La licencia anual ordinaria se otorgará por año calendario vencido, con goce íntegro de haberes, siendo obligatoria su concesión y utilización, de acuerdo con las siguientes normas: a) el término de la licencia será de (30) treinta días hábiles durante el receso escolar más prolongado. Cumplida la misma, el personal quedará a disposición de la autoridad mientras dure el receso indicado (...);*

Que su reglamentación, aprobada por el Decreto N° 611/1986 y modificatorios, establece que, "*Se considerará año calendario al período comprendido entre el 1 de enero al 31 de diciembre de cada año calendario. a) Todo el personal docente hará uso de esta licencia a partir del primer día hábil de enero. Los términos de esta licencia se computarán por días hábiles calendario para todo el personal, aún para aquellos cuya prestación de servicio se realice por horas de clase o en días discontinuos (...)*;

Que la "Agenda Educativa" prevista por el Anexo I de la Resolución Nº 4776-MEGC/06, normas modificatorias y complementarias, es el instrumento pedagógico elaborado anualmente por el Ministerio de Educación, que contiene entre otras fechas el inicio del período escolar en el sistema educativo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;

Que, asimismo, los/las docentes del sistema educativo cumplen un rol fundamental para la efectivización del derecho a la educación y en los procesos de enseñanza y de aprendizaje;

Que, ante la emergencia sanitaria por el coronavirus (COVID-19) se articularon acciones con el esfuerzo de toda la comunidad educativa para garantizar la continuidad pedagógica de todas los/las estudiantes;

Que, en ese sentido, resulta necesario adoptar medidas de excepción que permitan afianzar la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje fortaleciendo las trayectorias educativas y posibilitando la igualdad de oportunidades para todos los/las estudiantes;

Que, por ello, el Ministerio de Educación propicia establecer de manera excepcional y por única vez, en atención a las circunstancias imperantes en virtud de la pandemia causada por el virus COVID 19 (Coronavirus), que todo el personal docente hará uso de la licencia anual ordinaria prevista por el artículo 68 de la Ordenanza N° 40.593, a partir del día 21 de diciembre del 2020, debiendo reintegrarse a sus funciones el día 8 de febrero de 2021;

Que ello permitirá el inicio del período escolar para el ciclo lectivo 2021, a partir del 8 de febrero del 2021 para todos los establecimientos educativos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;

Que la medida se propicia en función del interés superior de los/las estudiantes garantizando su derecho a la educación;

Que, en ese sentido, la Ley Nº 114 de protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes dispone que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la educación con miras a su desarrollo integral;

Que, por lo anteriormente expuesto, deviene necesario dictar el correspondiente acto administrativo.

Por ello, y en uso de las atribuciones conferidas por los artículos 102 y 104 de la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires,

EL JEFE DE GOBIERNO

DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES

DECRETA:

Artículo 1°.- Establécese de manera excepcional y por única vez, en atención a las circunstancias imperantes en virtud de la pandemia causada por el virus COVID 19 (Coronavirus), que todo el personal docente hará uso de la licencia anual ordinaria prevista por el artículo 68 de la Ordenanza N° 40.593, a partir del día 21 de diciembre del 2020, debiendo reintegrarse a sus funciones el día 8 de febrero de 2021.

Artículo 2°.- Encomiéndase a la señora Ministra de Educación y/o a la Subsecretaría de Carrera Docente dependiente del Ministerio de Educación y/o el organismo que a su futuro lo reemplace, a dictar las normas complementarias y/o aclaratorias y/o ampliatorias, para el cumplimiento y ejecución del presente.

Artículo 3°.- El presente Decreto es refrendado por la señora Ministra de Educación y por el señor Jefe de Gabinete de Ministros.

Artículo 4°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires. Comuníquese a las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos, y de Carrera Docente, y a la Dirección General de Educación de Gestión Privada, todas dependientes del Ministerio de Educación. Cumplido, archívese.-

Digitally signed by Soledad Acuna
Date: 2020.11.10 17:16:07 ART
Location: Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Soledad Acuna
Ministro
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Felipe Miguel
Date: 2020.11.10 18:33:13 ART
Location: Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Felipe Miguel
Jefe de Gabinete de Ministros
MINISTERIO JEFATURA DE GABINETE

Digitally signed by Horacio Rodriguez Larreta
Date: 2020.11.10 20:27:29 ART
Location: Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Horacio Rodriguez Larreta
Jefe de Gobierno
AREA JEFE DE GOBIERNO

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2020.11.10 20:27:40 -03'00'

5. Resolución N° 800-GCABA-MEDGC/21 que aprobó el documento "Lineamientos sobre la organización y evaluación del año escolar 2021 en el nivel secundario" - junto con su Anexo (IF-2021-05523211-GCABA-DGEGE).

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2021 - Año del Bicentenario de la Universidad de Buenos Aires"

Resolución

Número: RESOL-2021-800-GCABA-MEDGC

Buenos Aires, Viernes 5 de Febrero de 2021

Referencia: EX-2021-05425809-GCABA-SSCPEE - Aprueba "Lineamientos sobre la organización y evaluación del año escolar 2021 en el nivel secundario"

VISTO: La Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la Ley Nacional N° 26.206 y su modificatoria, la Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347), las Resoluciones Nros. 5788-MEIGC/19, 1577-GCABA-MEDGC/20, 2215-GCABA-MEDGC/20, 11-GCABA-SSCPEE/20, y 3021-GCABA-SSCDOC/20, y la Resolución de Firma Conjunta N° 2-GCABA-SSCDOC/20, el Expediente Electrónico N° 5425809-GCABA-SSCPEE/21 y,

CONSIDERANDO:

Que en el marco del ordenamiento jurídico nacional, tanto la Constitución Nacional como la Ley de Educación Nacional N° 26.206 reconocen el derecho a la educación;

Que en el contexto local, la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de libertad, ética y solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática, asegurando la igualdad de oportunidades y posibilidades para el acceso, permanencia, reinserción y egreso del sistema educativo;

Que asimismo, dicho texto constitucional dispone que la Ciudad asume la responsabilidad indelegable de asegurar y financiar la educación pública, estatal laica y gratuita en todos los niveles y modalidades;

Que la Ley N° 6.292 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires establece que el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros, de conformidad con las facultades y responsabilidades que le confiere dicha ley;

Que, en el marco de la precitada norma, le corresponde al Ministerio de Educación diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social; así como planificar y administrar los recursos del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;

Que tanto la administración pública nacional como local, adoptaron una serie de medidas excepcionales a los fines de resguardar el derecho a la salud pública durante la emergencia COVID-19 ordenando el aislamiento social, preventivo y obligatorio que impide la realización de actividades educativas presenciales y al mismo tiempo ha sido necesaria la adopción de medidas alternativas que permitan seguir garantizando la continuidad de las trayectorias educativas;

Que, en dicho contexto se planteó la necesidad de seguir garantizando la continuidad pedagógica, el cuidado de las trayectorias escolares de las/os estudiantes y las rutinas de aprendizaje en los hogares,

valorando y reconociendo la tarea que docentes, estudiantes y familias realizaron para sostener el proceso educativo de forma remota;

Que en dicho contexto se adoptaron las siguientes acciones: 1) Priorizar contenidos básicos con el objetivo de focalizar la enseñanza en el contexto de la emergencia, 2) Promover el seguimiento y cuidado de las trayectorias educativas, a los fines de sostener el vínculo pedagógico comprendiendo a la diversidad de las/os estudiantes y las/os docentes y 3) realizar un registro sistemático y valoración del proceso pedagógico durante la emergencia;

Que en virtud de la Resolución N° 1577-GCABA-MEDGC/20, se estableció que los equipos de conducción y docentes de todos los establecimientos /centros de gestión estatal y privada, de todos los niveles y modalidades de la educación obligatoria, deberán llevar un registro sistemático y una valoración del proceso pedagógico desarrollado de forma remota, sin calificación;

Que posteriormente por la Resolución N° 11-GCABA-SSCPEE/20, la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa aprobó los "Lineamientos Generales para el Registro, Valoración, y Devolución del Proceso Pedagógico" a fin de establecer pautas generales a considerarse para plasmar el trabajo que se ha venido realizando con los referentes de los distintos niveles y modalidades y brindar un marco para el diagnóstico continuo del recorrido de cada estudiante, considerando cada situación en particular y la diversidad de contextos;

Que, por su parte, la Dirección General de Educación de Gestión Privada comunicó el documento "Lineamientos para la implementación de la Resolución sobre Valoración del Proceso de Aprendizaje durante el Período de Continuidad Pedagógica" para la implementación en el subsistema de educación pública de gestión privada de la Resolución N° 1577-GCABA-MEDG/20;

Que mediante la Resolución N° 2215-GCABA-MEDGC/20 se aprobó el Régimen de Evaluación, Acreditación y Promoción correspondiente al ciclo lectivo 2020-2021, para los Niveles Inicial, Primario y Secundario de los establecimientos educativos dependientes de las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, de Gestión del Aprendizaje a lo Largo de la Vida y de Escuelas Normales Superiores y Artísticas;

Que es necesario considerar la diversidad de contextos y para ello seguir profundizando el desarrollo de estrategias que posibiliten el sostenimiento de las trayectorias de nivel secundario;

Que resulta fundamental seguir acompañando y fortaleciendo el ejercicio de la enseñanza de las/os docentes, sosteniendo las buenas prácticas y la experiencia que cada comunidad educativa ha venido implementando, acercando herramientas que faciliten el uso de los recursos y materiales para el sostenimiento de vínculo pedagógico;

Que atento el contexto actual de permanente cambio, resulta fundamental brindar lineamientos y orientaciones a efectos de que las escuelas de nivel secundario logren la mejor organización institucional, y ofrecer información clara y oportuna a la comunidad educativa para el ciclo lectivo 2021;

Que en ese sentido, el trayecto curricular integrado 2020-2021 permite ampliar las oportunidades de aprendizaje y fortalecer los logros, recuperando la experiencia transitada el año anterior;

Que existe consenso en la necesidad de continuar llevando adelante el seguimiento, y acompañamiento de las trayectorias educativas, así como el informe de valoración pedagógica cuatrimestral y su registro, brindando una respuesta al trabajo realizado para el diagnóstico continuo del recorrido de cada estudiante, considerando cada situación en particular y la diversidad de contextos;

Que por otra parte, es menester contemplar diversas estrategias de trabajo para afianzar el aprendizaje de los/as estudiantes en un período de tiempo determinado y complementario al trabajo áulico, a efectos de ofrecer distintas oportunidades para alcanzar la apropiación de contenidos;

Que asimismo este nuevo escenario interpela al sistema educativo generado nuevos métodos de adecuación que den respuesta a las necesidades que el contexto presentaba y permitió pensar en lógicas y dinámicas institucionales diversas;

Que ello permitió reflexionar sobre la matriz escolar tradicional, darle nuevos sentidos al aprendizaje en una escuela para todos/as, en el marco de la obligatoriedad, repensar la cultura escolar y las lógicas y dinámicas institucionales;

Que por otra parte, posibilitó visibilizar los diversos cambios que se evidencian en la educación de nivel secundario producto de múltiples cambios culturales y tecnológicos;

Que conforme ello, resulta necesario repensar las normas que rigen el régimen académico de nivel secundario, a la luz de las nuevas prácticas desarrolladas en los últimos tiempos;

Que, en virtud de lo expuesto, deviene necesario y oportuno el dictado del pertinente acto administrativo por el que se apruebe el documento "Organización del año escolar y evaluación del ciclo lectivo 2021 en el nivel secundario" para los establecimientos educativos dependientes de las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, de Gestión del Aprendizaje a lo Largo de la Vida y de Escuelas Normales Superiores y Artísticas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;

Que asimismo resulta menester establecer un período de trabajo para la revisión y actualización de las normas vinculadas al régimen académico de nivel secundario de las escuelas de gestión estatal y gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;

Que han tomado intervención en el marco de sus competencias, las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, Agencia Aprendizaje a lo Largo de la Vida y las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada;

Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado la intervención de su competencia;

Por ello, y en uso de las facultades que le son propias,

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

Artículo 1°.- Apruébase el documento "Lineamientos sobre la organización y evaluación del año escolar 2021 en el nivel secundario" y la continuidad en la implementación del informe de valoración pedagógica como instrumento para el registro y comunicación de los avances y logros alcanzadospor los estudiantes, teniendo en cuenta la diversidad de contextos de enseñanza y aprendizaje para los establecimientos educativos dependientes de las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, de Gestión del Aprendizaje a lo Largo de la Vida y de Escuelas Normales Superiores y Artísticas, de conformidad con el Anexo (IF-2021-05523211-GCABA-DGEGE), el que a todos sus efectos forma parte integrante de la presente Resolución.

Artículo 2°- Establézcase que durante el ciclo lectivo 2021 se realizará una revisión de las normas aplicables al régimen académico de nivel secundario a fin de su actualización.

Artículo 3°.- Encomiéndase a las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Agencia de Aprendizaje a lo largo de la Vida, y de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, a dictar las normas complementarias y/o aclaratorias y/o ampliatorias que sean necesarias para el cumplimiento de la presente.

Artículo 4°.- Encomiéndase a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal y Gestión Privada y, de Gestión del Aprendizaje a lo Largo de la Vida y a las Direcciones de Educación Media, del Adulto y del Adolescente, Educación Técnica, Educación Artística, y Escuelas Normales Superiores, en el marco de sus respectivas competencias, a dictar las normas complementarias y/o aclaratorias y/o ampliatorias que sean necesarias para el cumplimiento de la presente.

Artículo 5°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires. Comuníquese a las Subsecretarías de Carrera Docente, de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, y Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, a la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa, a la Unidad de Coordinación del Sistema de Formación Docente y a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, de Escuelas Normales Superiores y Artísticas y de Planeamiento Educativo, todas dependientes del Ministerio de Educación. Cumplido, archívese.

Digitally signed by Soledad Acuna
Date: 2021.02.05 20:02:48 ART
Location: Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Soledad Acuna
Ministro
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2021.02.05 20:02:51 -03'00'

LINEAMIENTOS SOBRE LA ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN DEL AÑO ESCOLAR 2021 EN EL NIVEL SECUNDARIO

1. INTRODUCCIÓN

La situación de emergencia sanitaria vivida el año 2020 resultado de la pandemia producida por el COVID-19, ha establecido nuevas reglas para las relaciones interpersonales, modificó las formas de trabajo, impuso nuevos canales para la comunicación y reconfiguró rutinas familiares y sociales que parecían inamovibles**.**

Este nuevo escenario impuso nuevas reglas al sistema educativo generando adaptaciones que dieran respuesta a las necesidades que el contexto presentaba.

Ello nos ha dado la oportunidad de reflexionar sobre las funciones sociales y tradiciones escolares del nivel, darle nuevos sentidos al aprendizaje en una escuela para todos/as, en el marco de la obligatoriedad, repensar lo que realmente importa que enseñemos, la cultura escolar y las lógicas y dinámicas institucionales.

Asimismo, nos ha permitido repensar el uso de tiempos y espacios para la enseñanza y el aprendizaje, las relaciones entre asignaturas y áreas del currículum, los niveles de autonomía asignados a los/as adolescentes y jóvenes en la escuela, el rol de los adultos y educadores en el acompañamiento de las trayectorias escolares especialmente en los primeros años del nivel, la participación de la comunidad en la toma de decisiones, las condiciones de los espacios de trabajo, la articulación con la educación superior, entre otros aspectos.

En esta línea, resulta primordial identificar aquellas prácticas que se han incorporado en las escuelas a lo largo del 2020 y que han permitido, no sólo afrontar el contexto, sino también potenciar la educación del nivel secundario, promover mecanismos de evaluación que estén al servicio de la enseñanza y del aprendizaje, habilitar nuevas opciones, tiempos y espacios para transitar la trayectoria educativa que permiten garantizar la accesibilidad al conocimiento e inclusión escolar, diversificar los espacios y herramientas de trabajos, adecuar los modos en que los logros y/o dificultades son representados para una mejor información de los estudiantes y sus familias, etc.

Conforme ello, en el presente documento se incluyen lineamientos que recuperan y sostienen aquellos aspectos que permiten garantizar la mejor y más completa trayectoria escolar de los/as estudiantes de nivel secundario y que permitirán guiar a las escuelas en el proceso de evaluación, acreditación y promoción del aprendizaje.

Asimismo, se ofrecen sugerencias para que los establecimientos identifiquen las herramientas y la experiencia con las que cuentan para planificar estrategias de apoyo y acompañamiento a las trayectorias escolares.

2. TRAYECTO CURRICULAR INTEGRADO (2020-2021)

Conforme fuera indicado en el marco de la Resolución N° 2215/MEDGC/20, el trayecto formativo constituye una estrategia de planificación secuenciada de la enseñanza que plantea una articulación entre los contenidos planteados para dos años escolares consecutivos, con el objeto de dar continuidad a los aprendizajes y desarrollar con

mayor profundidad los contenidos prioritarios de cada disciplina o área que, con motivo de la pandemia, no hayan podido ser abordados suficientemente.

En ese sentido, la progresión de los aprendizajes estará definida para transitar un trayecto curricular integrado 2020-2021 con el objetivo de ampliar las oportunidades de aprendizaje y fortalecer los logros, recuperando la experiencia transitada el año anterior para, sobre esa base, responder de manera oportuna a las necesidades de aprendizaje de los/las estudiantes.

Ello implica considerar lo sucedido durante el 2020 sobre la base de las conclusiones y resultados del proceso de valoración que se haya desarrollado, planificar propuestas de enseñanza ampliatorias y/o complementarias (actividades o secuencias didácticas específicas, proyectos integrados, clases de apoyo, articulación con distintos programas, etc.) que den respuesta a las situaciones diversas.

Para construir el punto de inicio del año escolar 2021, cada escuela de Nivel Secundario de gestión estatal cuenta con el acceso al módulo de carga de los informes cuatrimestrales en el que la valoración pedagógica está acompañada de información clave para planificar dispositivos de apoyo: estudiantes en proceso de promoción, cantidad de materias pendientes o en proceso de acreditación, disciplinas con mayor cantidad de estudiantes en proceso, acciones institucionales previstas para el acompañamiento, entre otros datos.

3. ORGANIZACIÓN DEL AÑO ESCOLAR 2021

El año escolar, como período integrador y continuo, se entiende como una unidad temporal de acción y reflexión para los procesos de enseñanza y aprendizaje y, por lo tanto, el acompañamiento de trayectorias escolares.

A los fines de organizar la planificación de la enseñanza, la evaluación y la comunicación de la información a los/as estudiantes y familias el presente año estará organizado en dos cuatrimestres.

Cada cuatrimestre estará compuesto por dos bimestres a los fines de desplegar, de manera temprana, estrategias y acciones para que cada estudiante pueda avanzar en el abordaje de los contenidos priorizados y el desarrollo de capacidades, y comunicar al estudiante y a la familia los logros y dificultades en el proceso de aprendizaje.

4. CONTENIDOS PRIORIZADOS 2021

Con respecto a la evaluación, calificación y promoción de los aprendizajes durante el presente ciclo lectivo, el estudiante debe ser evaluado a partir de los Contenidos Priorizados 2021 aprobados por el ministerio para cada asignatura. La propuesta de contenidos priorizados prescribe y orienta a las instituciones y a los equipos docentes en cuanto al recorte, a la secuencia y a la progresión de contenidos en función del contexto y las condiciones particulares de acompañamiento a los estudiantes.

Es importante aclarar que se trata de una selección de contenidos mínimos para esta coyuntura que funciona como un umbral, una puerta de entrada e inclusión educativa que orienta las propuestas de enseñanza y evaluación y aspira a ofrecer igualdad de oportunidades de aprendizaje, a la vez que habilita a las escuelas a avanzar con la

enseñanza de los contenidos de todo el Diseño Curricular, en la medida en que lo consideren posible.

A su vez, la propuesta de Contenidos Priorizados 2021 prescribe y orienta a las instituciones y a los equipos docentes en cuanto al recorte y a la progresión de contenidos en función del contexto y las condiciones particulares de acompañamiento a los estudiantes.

En suma, los Contenidos Priorizados 2021 pueden ser útiles y convenientes para definir y organizar el desarrollo de las propuestas específicas que cada institución implementa, en pleno respeto por lo dispuesto por los marcos normativos federales y los Diseños Curriculares vigentes de la Ciudad.

Para dicha selección se tuvieron en cuenta ciertos criterios, tales como:

• La significatividad del contenido.
• Aquellos contenidos que recuperan saberes de años anteriores y que funcionan como base para futuros aprendizajes.
• Contenidos que involucren no solo cuestiones conceptuales, sino también modos de pensar y de resolver.
• Contenidos que puedan aprenderse con y sin tecnología digital.

Al respecto, la Dirección General de Planeamiento Educativo mediante disposición determinará, aprobará y comunicará a través de las direcciones de área correspondientes el documento oficial con los contenidos a priorizarse en 2021 en cada escuela para el Nivel Secundario. Dicho documento será utilizado por las autoridades escolares para orientar y conducir la gestión curricular durante el presente año.

5. EVALUACIÓN

Desde una perspectiva pedagógica, se considera a la evaluación inherente a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, constituida por un conjunto de instrumentos y procesos.

Dentro de las diversas funciones que cumple la evaluación, aquella que usualmente se identifica como evaluación formativa consiste en contribuir a la toma de decisiones pedagógicas que favorezcan el logro de los aprendizajes y el mejoramiento de la enseñanza, es decir, a adoptar las decisiones más adecuadas con el fin de sostener las oportunidades de aprendizaje de todos/as los y las estudiantes y desplegar acciones de retroalimentación, acompañamiento y apoyo.

La evaluación del aprendizaje es un proceso permanente que forma parte del proyecto de enseñanza y supone preguntarse qué deberían ser capaces de hacer y de comprender los/as estudiantes como resultado del proceso realizado; esto implica tener en cuenta los distintos puntos de partida, las oportunidades ofrecidas y las condiciones institucionales y didácticas de aprendizaje.

En este sentido, el régimen de evaluación, acreditación y promoción debe acompañar a los estudiantes y a los docentes durante toda la trayectoria educativa, brindando

información válida y confiable para adoptar las decisiones más adecuadas con el fin de sostener las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes.

Conforme a ello, se continuará con la elaboración de los informes de valoración pedagógica con una calificación al finalizar cada cuatrimestre. La escala para calificar el desempeño global de los/las estudiantes en cada espacio curricular al término del cuatrimestre será aquella numérica empleada tradicionalmente por las escuelas, conforme Resolución Ministerial Nacional N° 94/92 y complementarias.

Dichos informes incluirán una valoración de aspectos referidos a lo vincular, es decir, información sobre el grado de contacto y el vínculo pedagógico alcanzado a lo largo del periodo entre la escuela, el estudiante y su familia, y referencias específicas a las actividades ofrecidas, el nivel de participación del estudiante y la forma en que ha respondido a las diversas propuestas que se le han acercado desde la escuela.

Por otro lado, los/las estudiantes y las familias recibirán informes bimestrales sin calificación que también deberán reflejar el avance de los jóvenes en relación al logro de los objetivos de aprendizaje y al desarrollo de capacidades propuestos en las planificaciones.

Respecto de la promoción, es importante continuar avanzando hacia una mirada integral del proceso de aprendizaje de los/las estudiantes por parte del equipo de conducción y el equipo de profesores/as no sólo para definir este aspecto en el marco de su recorrido escolar, sino también para anticipar, en caso de ser necesario, los dispositivos y estrategias de avance y/o de permanencia, los cuales generarán mejores condiciones para la continuidad de las trayectorias.

Para ello, será fundamental recuperar información sobre el desempeño de cada estudiante en los proyectos y actividades escolares, identificar los logros alcanzados y modificar, ajustar o replantear aquello que merece ser revisado, así como aportar información que permitan construir estrategias conjuntas de acompañamiento.

6. PROYECTO DE INTENSIFICACIÓN DE APRENDIZAJES (PIA)

Si bien en las escuelas hay distintas alternativas para mejorar aprendizajes tales como las clases de apoyo, las consultorías, las tutorías académicas, etc. en general, se trata de propuestas que se desarrollan en tiempos extra clase y que, si bien ayudan a los/ alumnos/as y hacen un aporte muy valioso, resulta necesario complementar las mismas y focalizar en las dificultades que se manifiestan en los espacios curriculares propiamente dichos y por ende, en muchas ocasiones no se alcanza la apropiación de contenidos.

La propuesta de este proyecto es desarrollar otro modo de concebir la educación dentro del marco de la enseñanza y el aprendizaje. Desde esta perspectiva se proponen estrategias de trabajo para afianzar el aprendizaje de los alumnos en un período de tiempo determinado y complementario al trabajo áulico.

Por ello, durante las dos últimas semanas de cada cuatrimestre, se realizará el Proyecto de Intensificación de Aprendizajes (PIA), periodo en el que cada institución diseña un conjunto de actividades, estrategias, y propuestas para trabajar con los estudiantes, a fin recuperar y/o profundizar algunos aprendizajes. Excepcionalmente

los/las docentes pueden implementar esta acción en otros momentos del año que consideren oportunos para que cada estudiante alcance los objetivos propuestos.

Por lo tanto, al cerrar cada cuatrimestre, las/los docentes construyen el informe a partir de todas las actividades realizadas, incluidas las dos semanas del PIA. Este cierre (expresado a través de una calificación) resulta de una mirada integral de todo el proceso de aprendizaje, considerando también las instancias de recuperación.

Se destaca que el objetivo principal de esta/s semana/s de trabajo intensivo es que las escuelas ofrezcan a sus estudiantes nuevos tiempos y espacios de trabajo que, desde propuestas que profundicen la tarea escolar, permitan el logro de mejores resultados de aprendizaje.

Para ello, cada escuela definirá un campo de intensificación, es decir un recorte de conocimientos y habilidades sobre los que enfocará sus esfuerzos durante este período. Ese campo dará marca de identidad a la institución en la medida que resulte de un trabajo en equipo que tenga como objetivo central mejorar la calidad de los aprendizajes.

7. PARTICIPACIÓN EN LAS ACTIVIDADES ESCOLARES

Conforme lo establece la normativa vigente, las escuelas deben arbitrar todos los medios para garantizar el derecho de los/as estudiantes a la enseñanza secundaria obligatoria, aún más en el presente contexto. Si por alguna circunstancia los/las estudiantes debieran interrumpir la presencialidad, la institución implementará las estrategias de apoyo necesarias para sostener la continuidad pedagógica hasta que puedan retomarse los espacios presenciales.

La información que surge del registro de participación debe utilizarse para adoptar decisiones y proponer acciones en función de las necesidades de cada estudiante. En tal sentido, las inasistencias o la interrupción en la participación en las actividades escolares sirven como criterios orientadores de las intervenciones pedagógicas institucionales.

La información de los motivos de las inasistencias o la no participación en las actividades y consignas propuestas por el/la docente, serán insumos útiles a los efectos de arbitrar, con el equipo docente y los equipos de orientación escolar, dispositivos específicos de acompañamiento, de diversificación de las estrategias de enseñanza y evaluación, de detección de más factores de vulnerabilidad a fin de propiciar la permanencia de los/as estudiantes en la escuela.

8. OTRAS PAUTAS PARA LA ORGANIZACIÓN DEL AÑO ESCOLAR 2021

En este marco de grandes desafíos para el sistema educativo, se ofrecen a continuación algunas orientaciones para tener en cuenta en la planificación global del 2021, conforme las características de cada comunidad educativa:

- Continuar la construcción progresiva de propuestas escolares para que el aprendizaje se produzca contemplando la diversidad de espacios, tiempos, medios, agrupamientos, tipo de contenido, etc, a la vez que se contribuya a experiencias escolares cada vez más creativas y significativas.

- Sostener las trayectorias de los/las estudiantes brindándoles el apoyo que necesitan en sus distintas etapas. Esto requiere que los niños/as y adolescentes construyan un lazo con la escuela como institución y con sus integrantes, basado en el afecto y en la confianza. Esto les permitirá percibirse como integrantes de una comunidad y una institución que los/las reconocen, los/las valoran y los/las convocan a la tarea de aprender; y que atienden tanto a la dimensión cognitiva del aprendizaje como a la emocional.

- Seguir habilitando diversos medios y modos de comunicación entre la escuela y la familia para que el proceso sea sostenido, fluido, claro, adecuado y completo. Para ello, la comunicación que se entable con las familias debería transmitir con claridad cuál es la propuesta de la escuela para este año escolar, cuáles son las expectativas en relación con el trabajo de los/las alumnos/as y cuál es el rol que los/las adultos/as responsables pueden desempeñar para apoyar la escolarización, en la medida en que sus actuales condiciones de vida lo permitan.

- Sostener y difundir las disposiciones previstas en la Resolución de Firma Conjunta N° 2/CDNNYA/20 sobre las "Pautas para el uso responsable de ambientes educativos, mediados por el uso de la tecnología" o las que a futuro la reemplacen.

- Continuar con la implementación de mesas de exámenes en formato remoto y ReMa/Previas por parcial ya sea en formato remoto o presencial. Estas estrategias permiten que los/las estudiantes puedan avanzar en la acreditación de los espacios curriculares pendientes y/o finalizar sus estudios.

- Planificar la implementación del **Proyecto de Articulación entre Nivel Primario y el Nivel Secundario**, cuyo objetivo es facilitar la transición de los/las estudiantes entre el Nivel Primario y el Nivel Secundario, y su trayectoria escolar en este último nivel, así como acompañar el ingreso a la escuela secundaria generando sentido de pertenencia e incorporando progresivamente la cultura propia del nivel. A tales efectos el mismo se implementará a partir del 17 de febrero de manera obligatoria para todos/as los/las alumnos/as ingresantes al primer (1er) año de las instituciones de Nivel Secundario de gestión estatal con una duración de cuatro (4) semanas. Asimismo, se ofrecerá como herramienta de trabajo un documento específico con orientaciones para la organización del trayecto en cada escuela. Las escuelas de gestión privada destinarán las primeras semanas del ciclo lectivo 2021 al desarrollo de una propuesta específica de articulación entre niveles y de integración de los/as estudiantes.

9. LINEAMIENTOS GENERALES PARA EL NIVEL SECUNDARIO DE LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DEL ADULTO Y DEL ADOLESCENTE

En relación a la modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, cabe destacar que dicha modalidad cuenta con características y particularidades que deben ser tenidas en cuenta a la hora de organizar el año escolar.

Al respecto, es necesario considerar la oferta educativa, la estructura curricular modular que habilita múltiples recorridos escolares, las diferentes formas de organización del ciclo escolar, las propuestas de contenidos y capacidades a

desarrollar que parten de las características de los/las estudiantes que asisten y los modos en que son evaluados los procesos de aprendizaje, todos aspectos que caracterizan a la modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.
Por ello la Dirección de Área mencionada, podrá realizar los ajustes necesarios en los ejes anteriormente desarrollados toda vez que sostenga los siguientes principios que son centrales a sostener y profundizar en 2021:

- Garantizar la implementación del trayecto curricular integrado 2020- 2021
- Continuar en la línea de priorizar y secuenciar contenidos, de manera que se recuperen saberes de años anteriores y se constituyan como base para futuros aprendizajes.
- Prever estrategias de apoyo a los/las estudiantes que requieren mayor acompañamiento.
- Realizar registro sistemático del proceso de aprendizaje de cada estudiante.
- Ofrecer devoluciones claras y completas a los estudiantes a lo largo del año. En dichas retroalimentaciones deben valorarse los logros e indicar qué aspectos deben ser fortalecidos.
  A la vez el registro pedagógico y las devoluciones serán insumo para definir aspectos vinculados a la acreditación y la promoción.

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2021 - Año del Bicentenario de la Universidad de Buenos Aires"

Hoja Adicional de Firmas
Anexo

Número: IF-2021-05523211-GCABA-DGEGE

Buenos Aires, Viernes 5 de Febrero de 2021

Referencia: Anexo - REGIMEN ACADEMICO NIVEL SECUNDARIO 2021

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 7 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2021.02.05 14:39:54 -03'00'

Fabian Capponi
Director General
D.G. EDUCACION GESTION ESTATAL
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2021.02.05 14:39:54 -03'00'

6. Resolución N°26-GCABA-SSCPEE/21, junto con Anexo I (IF-2021-20839762-GCABA-SSCPEE) y Anexo II (IF-2021-20837031-GCABA-SSCPEE).

RESOLUCIÓN N.° 26/SSCPEE/21

Buenos Aires, 14 de julio de 2021

VISTO: La Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la Ley Nacional N° 26.206 y su modificatoria, la Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347), las Resoluciones Nros. 1577- MEDGC/20, 11-SSCPEE/20, 2215/MEDGC/20 y 800/GCABA-MEDGC/21, el Expediente Electrónico N° 20275271-GCABA-DGEGE/2021 y,

CONSIDERANDO:

Que en el marco del ordenamiento jurídico nacional, tanto la Constitución Nacional como la Ley de Educación Nacional N° 26.206 reconocen el derecho a la educación, siendo responsabilidad principal e indelegable del Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación;
Que en el contexto local, la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de libertad, ética y solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática, asegurando la igualdad de oportunidades y posibilidades para el acceso, permanencia, reinserción y egreso del sistema educativo;
Que asimismo, dicho texto constitucional dispone que la Ciudad asume la responsabilidad indelegable de asegurar y financiar la educación pública, estatal laica y gratuita en todos los niveles y modalidades;
Que la Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347) establece que el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros, de conformidad con las facultades y responsabilidades que le confiere dicha ley;
Que, en el marco de la precitada norma, le corresponde al Ministerio de Educación diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social, así como planificar y administrar los recursos del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;
Que en función del interés superior de los estudiantes, se adoptaron medidas que permitieron afianzar la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, focalizando el fortalecimiento de las trayectorias educativas de los/as estudiantes y garantizando la igualdad de oportunidades;
Que en dicho contexto se adoptaron oportunamente las siguientes acciones: 1) Priorizar contenidos básicos con el objetivo de focalizar la enseñanza en el contexto de la emergencia, 2) Promover el seguimiento y cuidado de las trayectorias educativas, a los fines de sostener el vínculo pedagógico comprendiendo a la diversidad de las/os estudiantes y las/os docentes y 3) realizar un registro sistemático y valoración del proceso pedagógico durante la emergencia;
Que en virtud de la Resolución N° 1577-MEDGC/20, se estableció que los equipos de conducción y docentes de todos los establecimientos /centros de gestión estatal y privada, de todos los niveles y modalidades de la educación obligatoria, deberán llevar un registro sistemático y una valoración del proceso pedagógico desarrollado de forma

remota, sin calificación;
Que posteriormente por la Resolución N° 11-SSCPEE/20, esta Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa aprobó los "Lineamientos Generales para el Registro, Valoración, y Devolución del Proceso Pedagógico" a fin de establecer pautas generales a considerarse para plasmar el trabajo que se ha venido realizando con los referentes de los distintos niveles y modalidades y brindar un marco para el diagnóstico continuo del recorrido de cada estudiante, considerando cada situación en particular y la diversidad de contextos;
Que, por su parte, la Dirección General de Educación de Gestión Privada comunicó el documento "Lineamientos para la implementación de la Resolución sobre Valoración del Proceso de Aprendizaje durante el Período de Continuidad Pedagógica" para la implementación en el subsistema de educación pública de gestión privada de la Resolución N° 1577-MEDG/20;
Que mediante la Resolución N° 2215/MEDGC/20 se aprobó el Régimen de Evaluación, Acreditación y Promoción correspondiente al ciclo lectivo 2020-2021, para los Niveles Inicial, Primario y Secundario de los establecimientos educativos dependientes de las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, de Gestión del Aprendizaje a lo Largo de la Vida y de Escuelas Normales Superiores y Artísticas, la cual prevé una organización curricular entre 2020/2021 que permita abordar los contenidos desde la revisión y con una profundización progresiva a efectos de transitar un trayecto curricular integrado;
Que posteriormente por la Resolución N° 800/GCABA-MEDGC/21 se aprobaron los "Lineamientos sobre la organización y evaluación del año escolar 2021, en el Nivel Secundario";
Que en el Nivel Secundario, las escuelas vienen implementado proyectos tales como el Período de Intensificación de los Aprendizaje (PIA) para dar lugar a evaluaciones integradas diferenciadas que atiendan a las diversas necesidades de afianzamiento de los aprendizajes que presentan los/as estudiantes y Recuperando Materias (REMA) y/o Previas por Parciales, entre otros, centradas en la recuperación de contenidos pendientes de acreditación;
Que resulta primordial identificar aquellas prácticas que se han incorporado en las escuelas a lo largo de este periodo y que han permitido, no sólo afrontar el contexto, sino también potenciar la educación del nivel secundario, promover mecanismos de evaluación, habilitar nuevas opciones, tiempos y espacios para transitar la trayectoria educativa, diversificar los espacios y herramientas de trabajos;
Que asimismo es necesario continuar avanzando hacia una mirada integral del proceso de aprendizaje de los/as estudiantes por parte del equipo de conducción y docente/s, para definir este aspecto en el marco de su recorrido escolar y para anticipar, en caso de ser necesario, las estrategias de apoyo y los dispositivos que generarán mejores condiciones para la acreditación y promoción de los/as mismos/as;
Que el contexto y las condiciones en los que los aprendizajes han tenido lugar durante este período han sido diversos, por lo que es indispensable considerarlos en relación con la situación individual y los distintos puntos de partida de cada estudiante, de modo que puedan evaluarse sus progresos en función de sus propios procesos y sin dejar de llevar adelante estrategias de intervención escolar orientadas a atender de manera intensiva a los/as alumnos/as que no manifiesten los logros de aprendizaje esperados;
Que resulta fundamental seguir acompañando y fortaleciendo el ejercicio de la

enseñanza de las/os docentes, sosteniendo las buenas prácticas y la experiencia que cada comunidad educativa ha venido implementando, acercando herramientas con el fin de sostener las oportunidades de aprendizaje de todos/as los/as estudiantes y desplegar acciones de retroalimentación, acompañamiento y apoyo;
Que es importante clarificar la situación de cada uno/a de los/as alumnos/as que aún deban acreditar contenidos del 2020 en el marco del trayecto curricular integrado 2020/2021 y materias previas al 2020 a los fines de identificar situaciones concretas en este momento de sus trayectorias y generar un plan personalizado para fortalecer los aprendizajes y de esa forma favorecer la acreditación de dichos espacios curriculares;
Que en este marco y a fin de ofrecer múltiples y variadas oportunidades a aquellos/as estudiantes que tengan espacios curriculares pendientes de acreditación, se promueve que las escuelas de nivel secundario elaboren para cada alumno/a en esa situación, un "Plan para el Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación";
Que el mencionado Plan debe ser personalizado e integral y debe establecer los contenidos nodales a recuperar por espacio curricular o área, las actividades propuestas por el/la docente para el/la estudiante, el plazo y los espacios específicos para que el/la alumno/a pueda consolidar los aprendizajes a fin de permitirle avanzar en su trayectoria escolar poniendo el foco en las estrategias que necesita para lograr la acreditación y la promoción;
Que la planificación colaborativa entre docentes es una estrategia institucional que interpela las prácticas individuales de enseñanza y contribuye al diseño de propuestas como proyectos de saberes integrados o experiencias de aprendizaje basado en problemas y a la evaluación colegiada;
Que el trayecto curricular integrado 2020-2021 permite ampliar las oportunidades de aprendizaje y fortalecer los logros, por ello, es importante organizar los contenidos priorizados para el ciclo lectivo 2021, de forma tal que lo enseñado durante el presente año, tenga un fuerte anclaje en los contenidos del año 2020 y permita a los/as estudiantes con espacios curriculares en proceso acreditar contenidos durante la cursada;
Que por otra parte, es menester contemplar diversas estrategias de trabajo para afianzar el aprendizaje de los/as estudiantes en un período de tiempo determinado y complementario al trabajo áulico, a efectos de ofrecer distintas oportunidades para alcanzar la apropiación de contenidos;
Que resulta fundamental brindar lineamientos y orientaciones a efectos de que las escuelas de nivel secundario puedan planificar estrategias de apoyo y acompañamiento a las trayectorias escolares de las/os estudiantes que tengan espacios curriculares pendientes de acreditación, a través de un Plan Personal para el Aprendizaje y Acreditación;
Que, en virtud de lo expuesto, resulta necesario y oportuno el dictado del pertinente acto administrativo por el que se apruebe el documento "Lineamientos para la implementación del Plan Personal para el Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación para el Nivel Secundario" para los establecimientos educativos dependientes de y/o supervisados por las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, y de Escuelas Normales Superiores y Artísticas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;
Que asimismo deviene pertinente aprobar el instrumento denominado "Plan Personal para el Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación para el Nivel Secundario";

Que han tomado intervención en el marco de sus competencias, las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Gestión Privada y de Escuelas Normales Superiores y Artísticas;
Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado la intervención de su competencia;
Por ello, y en uso de las facultades delegadas por Resolución N° 800/GCABA-MEDGC/21,

LA SUBSECRETARIA DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA
RESUELVE:

Artículo 1°.- Apruébase el documento "Lineamientos para la implementación del Plan Personal para el Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación para el Nivel Secundario" para los establecimientos educativos dependientes de y/o supervisados por las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, y de Escuelas Normales Superiores y Artísticas, de conformidad con el Anexo I (IF-2021-20839762-GCABA-SSCPEE), el que a todos sus efectos forma parte integrante de la presente Resolución.
Artículo 2°- Apruébase el instrumento "Plan Personal para el Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación para el Nivel Secundario" de conformidad con el Anexo II (IF-2021-20837031-GCABA-SSCPEE) para los establecimientos educativos dependientes de las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal y de Escuelas Normales Superiores y Artísticas, el que a todos sus efectos forma parte integrante de la presente Resolución.
Artículo 3°.- Establézcase que el "Plan Personal para el Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación para el Nivel Secundario" deberá implementarse conforme las fechas previstas en la Agenda Educativa.
Artículo 4°.-Encomiéndase a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal y Gestión Privada y a las Direcciones de Educación Media, del Adulto y del Adolescente, Educación Técnica, Educación Artística, y Escuelas Normales Superiores, en el marco de sus respectivas competencias, a dictar las normas complementarias y/o aclaratorias y/o ampliatorias que sean necesarias para el cumplimiento de la presente.
Artículo 5°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires. Comuníquese a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, de Escuelas Normales Superiores y Artísticas, todas dependientes del Ministerio de Educación. Cumplido, archívese. **Feced Abal**

Anexo I (IF-2021-20839762-GCABA-SSCPEE)

ANEXO I

LINEAMIENTOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN PERSONAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS APRENDIZAJES Y ACREDITACIÓN PARA EL NIVEL SECUNDARIO

INTRODUCCIÓN

A los fines de ofrecer múltiples y variadas oportunidades a los/las estudiantes para que logren la acreditación de los espacios curriculares pendientes alcanzando los objetivos propuestos en cada disciplina o área, las escuelas de Nivel Secundario diseñarán e implementarán un Plan Personal para el Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación. Dicho Plan deberá consistir en la organización y explicitación de los contenidos nodales a recuperar por espacio curricular o áreas, las actividades propuestas por el/la docente que debe realizar el/la estudiante para alcanzar los objetivos, las instancias/ dispositivos de apoyo, consulta y los plazos de desarrollo del plan.

En este sentido, es importante resaltar que mediante la Resolución N° 2215/GCABA-MEDGC/20 se ha aprobado el Régimen de Evaluación, Acreditación y Promoción correspondiente al ciclo lectivo 2020-2021 para los Niveles Inicial, Primario y Secundario, la cual prevé una organización curricular entre 2020/2021 que permite abordar los contenidos desde la revisión y con una profundización progresiva a efectos de transitar un trayecto curricular integrado.

En la misma línea, por la Resolución N° 800/GCABA-MEDGC/21 se aprobaron los "Lineamientos sobre la organización y evaluación del año escolar 2021, en el Nivel Secundario". Cabe señalar que al cerrar la unidad pedagógica 2020- 2021 los/as estudiantes concluirán un proceso que supuso priorización, reorganización e integración curricular.

Al respecto, recordemos que en las mencionadas Resoluciones se afirma la importancia de avanzar hacia una mirada integral del proceso de aprendizaje de los/as estudiantes por parte del equipo de conducción y docente, para definir este aspecto en el marco de su recorrido escolar y para anticipar, en caso de ser necesario, las estrategias de apoyo y los dispositivos que generarán mejores condiciones para la acreditación y promoción.

En este orden, resulta primordial identificar aquellas prácticas que se han incorporado en las escuelas a lo largo de este periodo y que han permitido, no sólo afrontar el contexto, sino también potenciar la educación del nivel secundario, promover mecanismos de evaluación que estén al servicio de la enseñanza y del aprendizaje, habilitar nuevas opciones, tiempos y espacios para transitar la trayectoria educativa que permiten garantizar la accesibilidad al conocimiento e inclusión escolar, diversificar los espacios y herramientas de trabajos, adecuar los modos en que los logros y/o dificultades son representados para una mejor información de los estudiantes y sus familias, etc.

La unidad pedagógica 2020-2021 requiere desarrollar, dentro del Proyecto Curricular Institucional (PCI), un Plan de fortalecimiento de los aprendizajes que permita a las/os estudiantes acreditar los espacios curriculares en proceso.

Conforme a ello, en el presente documento se establecen lineamientos que deberán aplicar las escuelas de nivel secundario en el marco de los procesos de evaluación, acreditación y promoción.

Para ello, se definen criterios para la planificación de las estrategias de apoyo y acompañamiento a las trayectorias escolares que serán incorporadas en el Plan Personal para el Fortalecimineto de los Aprendizajes y Acreditación (de espacios curriculares pendientes) identificando las herramientas y las experiencias con las que cuenta cada establecimiento.

1. PLAN PERSONAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS APRENDIZAJES Y ACREDITACIÓN

La unidad pedagógica 2020-2021 requiere desarrollar, dentro del Proyecto Curricular Institucional (PCI), un Plan de fortalecimiento de los aprendizajes que permita a las/os estudiantes acreditar los espacios curriculares en proceso.

El Plan de Fortalecimiento de los Aprendizajes tiene como objetivo ofrecer múltiples y variadas oportunidades a los/las estudiantes para que logren la acreditación de los espacios curriculares pendientes alcanzando los objetivos propuestos en cada disciplina o área. El mismo consiste en la organización y explicitación de los contenidos nodales a recuperar por espacio curricular o áreas, las actividades propuestas por el/la docente que debe realizar el/la estudiante para alcanzar los objetivos, las instancias/ dispositivos de apoyo, consulta y los plazos de desarrollo del plan.

En este marco, el plan personalizado e integral debe iniciarse (o continuarse, si la escuela ya lo viene implementando) en agosto, en las fechas previstas en la agenda educativa, con actividades, tiempos y espacios específicos para consolidar los aprendizajes y avanzar en su trayectoria escolar poniendo el foco en las estrategias que necesita para lograr la acreditación y la promoción.

A continuación, se plantean algunos criterios y sugerencias para la organización del Plan de fortalecimiento de los aprendizajes, adaptada a la situación y necesidades de cada estudiante:

- **El Plan de Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación debe contribuir a la construcción de una mirada institucional de las trayectorias:**

Solo la participación y el compromiso de toda la comunidad educativa (equipos de conducción, los/as docentes, familias y estudiantes) puede favorecer el cumplimiento de los propósitos y el desarrollo de variadas acciones y actividades que contemplen las necesidades de todos/todas y cada uno de los y las estudiantes.

La planificación colaborativa entre docentes es una estrategia institucional que interpela las prácticas individuales de enseñanza y contribuye al diseño de propuestas como proyectos de saberes integrados o experiencias de aprendizaje basado en problemas y a la evaluación colegiada. En este sentido, es importante organizar los contenidos priorizados 2021, de forma tal que lo enseñado durante 2021 tenga un

IF-2021-20829782-GCABA-SSCPEE

fuerte anclaje en los contenidos 2020 y permita a los/as estudiantes con espacios curriculares en proceso acreditar contenidos durante la cursada.

Para favorecer la construcción de esta mirada colectiva del aprendizaje, las escuelas deberán llevar adelante las siguientes acciones comunicando con claridad cuáles serán los espacios y tiempos de encuentro y estudio en los que los/as estudiantes pueden consultar y avanzar en los objetivos de su plan:

- Favorecer distintos agrupamientos de estudiantes de forma temporal (podría ser en formato remoto), para lograr una enseñanza que contemple los diferentes niveles de recorrido hecho en cada espacio curricular.

- Generar espacios de acompañamiento a las trayectorias escolares con distintos dispositivos como apoyo escolar o trabajo en parejas pedagógicas u otros que pueda crear o desarrollar la institución y que permitan un mejor acompañamiento a los/as estudiantes con promoción acompañada o en proceso. En este sentido, es importante establecer encuentros con los/las estudiantes con cierta periodicidad para tener un registro de cómo cada estudiante está avanzando con el plan y realizar los ajustes necesarios.

- Promover la realización de proyectos de aprendizaje integrado entre dos o más espacios curriculares, lo cual ofrecerá más oportunidades para el logro de los objetivos. Tal como se mencionó anteriormente, en el caso de Nivel Secundario, el trabajo areal o interdisciplinario propuesto para PIA podría aplicarse también para las propuestas de REMA, entre otros. Generar propuestas integradas favorecerá una evaluación colegiada final, sobre todo en trayectorias con numerosos espacios curriculares en proceso, donde capacidades y habilidades puestas en juego en el aprendizaje puedan ser evaluadas en forma conjunta.

Asimismo, para los/as estudiantes que en agosto continúan con espacios curriculares en proceso, se sugiere armar el plan personalizado considerando las siguientes orientaciones:

- Definir, tomando como referencia los contenidos priorizados 2021,los principales contenidos acreditar de cada espacio curricular en proceso, habilidades o conceptos centrales/nodales que necesita alcanzar para avanzar en su trayectoria.

- Acordar criterios de evaluación del área en su conjunto y de cada espacio curricular.

- Diseñar tres tipos de actividades diferentes (integrando esos contenidos/habilidades nodales) que se constituyan como herramientas para la evaluación: preguntas, actividades con diferentes soportes, producciones finales, trabajos integradores, etc.

- Notificar a las familias y firmar un acuerdo que dé cuenta de los espacios curriculares o contenidos que aun en este corte evaluativo continúan pendientes de acreditación y el plan de trabajo conjunto propuesto por la escuela para el estudiante.

- **El Plan de Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación debe contemplar instancias concretas de evaluación donde se defina la acreditación de las áreas/espacios curriculares:**

Considerando que la promoción en proceso o acompañada continúa a lo largo de 2021, es fundamental establecer al menos dos cortes en el año para evaluar los objetivos logrados por los/las estudiantes a los fines de la acreditación, lo cual les permitirá tener una retroalimentación de su recorrido y organizar tiempos y espacios en función de los objetivos que aún queden pendientes y de los espacios curriculares que están cursando en 2021.

- **El Plan de Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación debe incluir instrumentos que permitan registrar los logros y las dificultades:**

Registrar los aprendizajes permite a los/as estudiantes desarrollar la regulación metacognitiva, una mayor autonomía y una mejor autoestima. Son muchas las variables que intervienen, lo que aquí destacamos es que contar con herramientas de registro de las actividades de cada estudiante y de la implicancia directa en ello del y de la estudiante, permite ir adaptando la forma de acompañarlos en su proceso de aprendizaje.

En el modelo de Plan Personal que se establece en el Anexo II, debe explicitarse la siguiente información:

- Espacios curriculares cuyos contenidos deben ser fortalecidos, objetivos de aprendizaje de cada disciplina o área, contenidos a fortalecer, tareas/actividades a realizar por el/la estudiante para fortalecer esos contenidos, dispositivos de apoyo o consulta con los que cuenta y plazos para la presentación de las actividades.

- Agendas semanales o mensuales para la organización de las tareas/actividades de fortalecimiento de manera que puedas gestionar el tiempo y prever plazos.

- Espacios para evaluar (desde las tutorías o acompañados por docentes referentes) el estado de avance de las actividades/objetivos alcanzados y abordar tanto dificultades como factores personales, afectivos, cognitivos o estratégicos; para el sostenimiento de sus trayectorias.

Asimismo, este modelo de Plan puede estar acompañado de un portafolio por espacio curricular o por áreas (de acuerdo a la situación de cada estudiante y a la organización institucional) incluyendo todas las producciones que, realizadas en diferentes instancias, dan cuenta de los aprendizajes y sirven como instrumento de evaluación para su eventual promoción. El portafolio podría proporcionar ciertas evidencias respecto de los conocimientos adquiridos, a partir de las distintas actividades realizadas, brindando información sobre logros, avances y dificultades en torno a los mismos.

- **El Plan de Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación debe ser comunicado a los/las estudiantes y sus familias:**

El Plan debe ser comunicado desde el comienzo a los/as estudiantes y a las familias, es decir, es importante brindar claridad respecto de cuáles son los espacios curriculares que debe fortalecer, los objetivos que debe alcanzar y lo que debe hacer para alcanzarlo. Al hacer esto, la escuela también informará (por distintos medios) los espacios y dispositivos que se ofrecerán para acompañar el logro de dichas metas.

En ese sentido, es importante que las escuelas sigan poniendo a disposición de las familias orientaciones destinadas a favorecer el sostén del vínculo pedagógico y la comunicación y continúen ofreciendo recomendaciones para el acompañamiento de la actividad educativa con algunas estrategias o propuestas sobre cómo abordar determinadas consignas o actividades. Saber cómo pueden ayudar y colaborar, conocer cuál es la propuesta que la escuela les brinda, tener claridad respecto de los momentos en los cuales intervenir o qué mirar, aproximarlos sobre dónde buscar material complementario, son acciones que contribuyen a que las familias se sientan acompañadas, y a la vez, puedan acompañar el plan. Es fundamental comprometer a las familias en la escolaridad y trabajar en la corresponsabilidad.

- **Plazos para el Plan de Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación:**

Conforme lo establecido en la Agenda Educativa, el período para la elaboración del Plan Personal de Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación (conforme el modelo aprobado en el ANEXO II, de corresponder) y entrega del mismo al estudiante y su familia, <u>será del 2 al 6 de agosto, ambos inclusive, del corriente año</u>.

El inicio de la implementación del Plan Personal para el Fortalecimiento de Aprendizajes y Acreditación <u>será a partir del 9 de agosto del corriente año</u>.

<u>2. ESTRATEGIAS VINCULADAS CON LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR, ACOMPAÑAMIENTO DE LAS TRAYECTORIAS Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES</u>

Dentro de este marco, se señala que las escuelas cuentan con información respecto de las actividades, propuestas y evaluaciones en la que cada estudiante participó. Toda esa información permite al equipo docente identificar los aprendizajes alcanzados por el/la estudiante, particularmente aquellos que constituyen la base para poder continuar aprendiendo toda vez que las mismas hacen foco en las capacidades centrales vinculadas con cada espacio curricular.

A estas fuentes de información, cada institución sumará otras que permitan no solo acompañar las trayectorias estudiantiles -considerando especialmente la situación de estudiantes con espacios curriculares cuya acreditación está en proceso -, sino recuperar la propia trayectoria escolar y aprender de ella. Toda la información disponible debe ser la base para la toma de decisiones en relación con diversos aspectos de los procesos de enseñanza, aprendizaje y trabajo institucional.

Es importante clarificar la situación de cada uno/a de los/as alumnos/as que aún deban acreditar contenidos del 2020 en el marco del trayecto curricular integrado 2020/2021 y materias previas al 2020. A los fines de avanzar en la promoción del año en curso, es importante identificar situaciones concretas en este momento de asis

trayectorias y generar un plan personalizado para fortalecer los aprendizajes y de esa forma favorecer la acreditación de dichos espacios curriculares con el objeto de avanzar en la promoción del año en curso .

Sobre la base de esta clarificación de las situaciones particulares de cada estudiante, se podrán diseñar diferentes estrategias de apoyo y evaluación para favorecer la acreditación de lo pendiente:

- Si logró dar cuenta de los aprendizajes del ciclo lectivo 2020 al mostrar su desempeño con conocimientos y habilidades más complejos desarrollados durante el presente año y/o acreditó los espacios curriculares pendientes en mesas de exámenes en los turnos previstos, se podrá seguir profundizando los contenidos a los fines de consolidar los saberes 2020 y 2021.

- Si avanzó en los aprendizajes del ciclo lectivo 2021 o está teniendo un buen desempeño en las propuestas de trabajo de este año pero no acreditó espacios curriculares pendiente o aún no tuvo oportunidad de acreditar aprendizajes relevantes del año anterior, se pueden plantear instancias de evaluación que integren saberes de los dos ciclos (2020-2021) y que se incluyan durante el desarrollo del segundo cuatrimestre en aquellos espacios curriculares con continuidad en dos cursos consecutivos; así como trabajos prácticos integradores que pongan en juego habilidades y contenidos claves de distintos espacios curriculares no acreditados. De esta manera, si una de las propuestas, por ejemplo, es la resolución de un trabajo práctico integrador diseñado por dos o más docentes, al evaluarse el/la estudiante se le brinda la posibilidad de acreditar dichos espacios curriculares o los contenidos de esos espacios que allí se desarrollan.

- Si no acreditó los saberes pendientes 2020 y no está pudiendo dar cuenta de sus aprendizajes en 2021, se puede plantear la integración de evaluaciones de materias correlativas/afines en las mesas de exámenes previos, instancias de previas por parciales o ReMa, para cuyo seguimiento se puede incorporar a otros roles de las escuelas además de los/as docentes (tutores, preceptores, asesores pedagógicos, bibliotecario/a, etc.) con una serie de entregas parciales de las distintas etapas de un proyecto. En este sentido, se puede incorporar el uso de herramientas como el portfolio que incluya la colección de trabajos parciales que deberá ser presentado en una instancia final como coloquio ante el/la/los docente/s a cargo del espacio curricular.

- Si acreditó los saberes pendientes y se encuentra desvinculado de la escuela, es fundamental ofrecer las instancias sincrónicas (presenciales o remotas) o asincrónicas adicionales necesarias en el segundo cuatrimestre para apoyar las trayectorias educativas (consultorías, clases de apoyo, encuentros de seguimiento) con los recursos disponibles en la institución.

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2021 - Año del Bicentenario de la Universidad de Buenos Aires"

Hoja Adicional de Firmas
Anexo

Número: IF-2021-20839762-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Miércoles 14 de Julio de 2021

Referencia: ANEXO I

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 6 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2021.07.14 14:52:54 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2021.07.14 14:52:55 -03'00'

Anexo II (IF-2021-20837031-GCABA-SSCPEE

ANEXO II

PLAN PERSONAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS APRENDIZAJES Y ACREDITACIÓN

NOMBRE Y APELLIDO DEL/LA ESTUDIANTE: _____

1. Espacios curriculares pendientes y contactos

Espacios curriculares pendientes del año 2020 // Asignaturas previas al 2020	Año de cursada	Docente responsable	Modo de contacto presencial y/o virtual del/de la docente	Instancias/ estrategias con la que se recuperan y acreditan los saberes (mesa de examen, PIA, REMA, otro)

2. Contenidos/Actividades/Plazos

(Hacer un seguimiento sistemático de lo aquí detallado permitirá contar con información clara de los proyectos o asignaturas en los que el/la estudiante avanzó y pensar en cómo continuar con los pendientes)

Asignaturas	Contenido a recuperar	Actividades que debo realizar	Fecha de entrega	¿A quién recurro ante una duda?	Devolución o nota
1.	1.	1.			
	2.	2.			
	3.	3.			
	Otro:	Otro:			
2.	1.	1.			
	2.	2.			
	3.	3.			
	Otro:	Otro:			
3.	1.	1.			
	2.	2.			
	3.	3.			
	Otro:	Otro:			

3. Agenda semanal

(Para registrar las consultorías, clases de apoyo, horarios de Rema o Previas por parcial, CATE, etc.)

HORARIO	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes

4. Calificaciones finales

Fecha	Asignatura	Nota final	Docente	Aclaración	Comentarios

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2021 - Año del Bicentenario de la Universidad de Buenos Aires"

Hoja Adicional de Firmas
Anexo

Número: IF-2021-20837031-GCABA-SSCPEE

Buenos Aires, Miércoles 14 de Julio de 2021

Referencia: ANEXO II

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 3 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2021.07.14 14:41:07 -03'00'

Maria Lucia Feced Abal
Subsecretario
SUBSEC. COORDINACION PEDAGOGICA EQUIDAD EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2021.07.14 14:41:07 -03'00'

7. Decreto N° 334-GCABA-AJG/21

DECRETO N.º 334/21

Buenos Aires, 22 de octubre de 2021

VISTO: La Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, La Ley Nacional N° 26.206 y sus modificatorias, el Decreto Nacional de Necesidad y Urgencia N° 260-PEN/20 y 167-PEN/21, la Ordenanza N° 40.593 (texto consolidado por Ley N° 6.347), las Leyes Nros. 114 y 6.292, (textos consolidados Ley N° 6.347), los Decretos reglamentarios Nros. 611/86, y modificatorios, los Decretos de Necesidad y Urgencia Nros 1/20, 8/20, 12/20, 15/20, 17/20, 5/21, 7/21, 8/21, 9/21, 10/21 y 11/21, las Resoluciones Nros. 10- LCABA/20, 37-LCABA/20, 95-LCABA/20, 122/LCABA/20, 131-LCABA/20, 182-LCBA/20, 9- LCABA/21, 15-LCABA/21, 74-LCABA/21,132-LCABA/21 y 151-LCABA/21, la Resolución N° 4.776- MEGC/06 y sus modificatorias, el Expediente Electrónico N° 31.021.636/GCABA-SSCDOC/21, y

CONSIDERANDO:

Que por el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 260-PEN/20, el Poder Ejecutivo de la Nación amplió la emergencia pública en materia sanitaria establecida por Ley Nacional N° 27.541, en virtud de la pandemia declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en relación con el coronavirus (COVID-19), por el plazo de un (1) año a partir de la entrada en vigencia de dicho decreto, el cual fue prorrogado por Decreto de Necesidad y Urgencia N° 167/PEN/21 hasta el día 31 de diciembre de 2021;
Que, mediante Decreto de Necesidad y Urgencia N° 1/20 y sus prórrogas establecidas por Decretos de Necesidad y Urgencia Nros. 8/20, 12/20, 15/20, 17/20, 5/21, 7/21, 8/21, 9/21, 10/21 y 11/21, se declaró la Emergencia Sanitaria en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires hasta el 31 de octubre de 2021, a los fines de atender y adoptar las medidas necesarias para prevenir y reducir el riesgo de propagación del contagio en la población del virus COVID-19;
Que por medio de las Resoluciones Nros. 10-LCABA/20, 37-LCABA/20, 95-LCABA/20, 122-LCABA/20, 131-LCABA/20, 182-LCBA/20, 9-LCABA/21, 15-LCABA/21, 74-LCABA/21 132-LCABA/21, y 151-LCABA/21 la Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires ratificó los Decretos de Necesidad y Urgencia Nros. 1/20, 8/20, 12/20, 15/20, 16/20, 17/20, 5/21, 7/21, 8/21, 9/21, y 10/21, respectivamente;
Que conforme la Ley Nacional N° 26.206, el Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación;
Que la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática, asegurando la igualdad de oportunidades y posibilidades para el acceso, permanencia, reinserción y egreso del sistema educativo;
Que la Ciudad asume la responsabilidad indelegable de asegurar la educación pública en todos los niveles y modalidades;
Que, en ese orden, corresponde al Ministerio de Educación, conforme las responsabilidades atribuidas mediante la Ley N° 6.292 diseñar, promover, implementar

y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social; así como planificar y administrar los recursos del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;
Que mediante la Ordenanza N° 40.593 y sus modificatorias, fue aprobado el Estatuto del Docente de la Ciudad de Buenos Aires que en su artículo 68, establece que, "La licencia anual ordinaria se otorgará por año calendario vencido, con goce íntegro de haberes, siendo obligatoria su concesión y utilización, de acuerdo con las siguientes normas: a) el término de la licencia será de (30) treinta días hábiles durante el receso escolar más prolongado. Cumplida la misma, el personal quedará a disposición de la autoridad mientras dure el receso indicado (...);
Que su reglamentación, aprobada por el Decreto N° 611/1986 y modificatorios, establece que, "Se considerará año calendario al período comprendido entre el 1 de enero al 31 de diciembre de cada año calendario. a) Todo el personal docente hará uso de esta licencia a partir del primer día hábil de enero. Los términos de esta licencia se computarán por días hábiles calendario para todo el personal, aun para aquellos cuya prestación de servicio se realice por horas de clase o en días discontinuos (...);
Que la "Agenda Educativa" prevista en el Anexo I de la Resolución N° 4776-MEGC/06, normas modificatorias y complementarias, es el instrumento pedagógico elaborado anualmente por el Ministerio de Educación, que contiene entre otras fechas el inicio del período escolar el sistema educativo del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires;
Que es dable recordar que, ante la emergencia sanitaria por el coronavirus (COVID-19) se articularon acciones con el esfuerzo de toda la comunidad educativa para garantizar la continuidad pedagógica de todas los/las estudiantes;
Que las clases presenciales en el presente ciclo lectivo permitieron recuperar el espacio escolar como ámbito prioritario para el encuentro, la enseñanza, el aprendizaje y la socialización de niños, niñas, jóvenes y adultos;
Que, en dicho sentido, es necesario continuar y avanzar hacia una mirada integral del proceso de aprendizaje que permita que las/os estudiantes consoliden y recuperen los conocimientos propuestos en función de los contenidos priorizados;
Que en virtud de ello el Ministerio de Educación propicia establecer excepcionalmente, y por las circunstancias expuestas anteriormente, que todo el personal docente hará uso de la licencia anual ordinaria prevista por el Artículo 68 de la Ordenanza N° 40.593 (texto consolidado por Ley N° 6.347), a partir del día 23 de diciembre del 2021, hasta el día 6 de febrero de 2022;
Que ello permitirá el inicio del período escolar para el ciclo lectivo 2022 a partir del 7 de febrero del 2022 para todos los establecimientos educativos de la Ciudad;
Que la medida se propicia en función del interés superior de los/las estudiantes garantizando la igualdad de oportunidades;
Que, en ese sentido, la Ley N° 114 de protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes dispone que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la educación con miras a su desarrollo integral;
Que, por lo anteriormente expuesto, corresponde dictar el acto administrativo que así lo establezca.
Por ello, y en uso de las atribuciones conferidas por los artículos 102 y 104 de la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires,

EL JEFE DE GOBIERNO

DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES
DECRETA:

Artículo 1°.- Establécese de manera excepcional, y en atención a las circunstancias expuestas, que todo el personal docente, hará uso de la licencia anual ordinaria prevista por el Artículo 68 de la Ordenanza N° 40.593 (texto consolidado por Ley N° 6.347), a partir del día 23 de diciembre del 2021, debiendo reintegrarse a sus funciones el día 7 de febrero de 2022.
Artículo 2°.- Encomiéndase a la Sra. Ministra de Educación y/o a la Subsecretaría de Carrera Docente dependiente del Ministerio de Educación y/o el organismo que a su futuro lo reemplace, a dictar las normas complementarias y/o aclaratorias y/o ampliatorias, para el cumplimiento y ejecución del presente.
Artículo 3°.- El presente Decreto es refrendado por la señora Ministra de Educación y por el señor Jefe de Gabinete de Ministros.
Artículo 4°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires. Comuníquese a las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, Agencia Aprendizaje a lo Largo de la Vida, de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos, y de Carrera Docente, y a la Dirección General de Educación de Gestión Privada, todas dependientes del Ministerio de Educación. Cumplido, archívese. **RODRÍGUEZ LARRETA - Acuña - Miguel**

8. Resolución N° 52-GCABA-SSCPEE/21 que aprobó la Agenda Educativa Ciclo Lectivo 2022 y sus modificatorias (Resolución N° 1-GCABA-SSCPEE/22; Resolución N° 4-GCABA-SSCPEE/22; Resolución N° 5-GCABA-SSCPEE/22; Resolución N° 19-GCABA-SSCPEE/22)

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

"2021 - Año del Bicentenario de la Universidad de Buenos Aires"

RESOLUCIÓN N.º 52/SSCPEE/21

Buenos Aires, 6 de diciembre de 2021

VISTO: Ley N° 6.292, los Decretos Nacionales de Necesidad y Urgencia Nros. 1/20, y sus modificatorios, el Decreto N° 463/19, y su modificatorio N° 128/20, el Decreto Nacional N° 1584/10, las Resoluciones Nros. 4776-MEGC/06 y sus modificatorias, y 2765-GCABA-MEDGC/20, el Expediente Electrónico N° 37072280/GCABA-SSCPEE/21 y,

CONSIDERANDO:

Que, mediante Decreto de Necesidad y Urgencia N° 1/20 y sus prórrogas establecidas por Decretos de Necesidad y Urgencia Nros. 8/20, 12/20, 15/20, 17/20, 5/21, 7/21, 8/21, 9/21, 10/21, 11/21, 12/21 y 13/21, se declaró la Emergencia Sanitaria en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires hasta el 31 de diciembre de 2021, a los fines de atender y adoptar las medidas necesarias para prevenir y reducir el riesgo de propagación del contagio en la población del virus COVID-19;
Que por medio de las Resoluciones Nros. 10-LCABA/20, 37-LCABA/20, 95-LCABA/20, 122-LCABA/20, 182-LCBA/20, 9-LCABA/21, 15-LCABA/21, 74-LCABA/21, 132-LCABA/21, 151-LCABA/21, 165-LCABA/21, 197-LCABA/21 la Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires ratificó los Decretos de Necesidad y Urgencia Nros. 1/20, 8/20, 12/20, 15/20, 17/20, 5/21, 7/21, 8/21, 9/21, 10/21, 11/21, 12/21 respectivamente;
Que la Ley N° 6.292 establece que el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros, de conformidad con las facultades y responsabilidades que les confiere dicha Ley;
Que en el marco de la precitada Ley, le corresponde al Ministerio de Educación "Diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social ";
Que, por el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 128/20, se aprobó la estructura organizativa del Poder Ejecutivo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;
Que entre las responsabilidades primarias asignadas por el citado Decreto a la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa surge aquella vinculada a diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos a fin de contribuir el desarrollo individual y social de la comunidad;
Que por el Decreto Nacional N° 1584/10 y sus modificatorios, se establecieron los días feriados nacionales y días no laborales en todo el territorio de la Nación;
Que el artículo 11 del Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública dependiente del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires aprobado por Resolución Nº 4776/MEGC/06, normas modificatorias y complementarias, establece que la "Agenda Educativa" es el instrumento pedagógico elaborado anualmente por el Ministerio de Educación, que contiene el cronograma para el funcionamiento del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires;
Que en el marco de la emergencia sanitaria se han implementado diversas acciones a

efectos de garantizar el derecho a la educación en condiciones de equidad y el acompañamiento a las instituciones, estudiantes y familias con el objeto de sostener el seguimiento de las trayectorias educativas;
Que en este contexto, y en función del interés superior de los estudiantes, se propicia seguir adoptando medidas que permitan afianzar la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, focalizando el fortalecimiento de las trayectorias educativas de los/as estudiantes y garantizando la igualdad de oportunidades;
Que los/as docentes del sistema educativo cumplen un rol fundamental para la efectivización del derecho a la educación y en los procesos de enseñanza y de aprendizaje; y es por ello que es necesario continuar fortaleciendo el vínculo pedagógico, mediante la construcción e implementación de alternativas de enseñanza que permitan seguir sosteniendo la continuidad pedagógica, fortaleciendo el seguimiento de las trayectorias, consolidando también el vínculo con las familias e implementando estrategias diversas para el acompañamiento a cada comunidad educativa;
Que el diseño y la organización de las actividades para el ciclo lectivo 2022 deben seguir siendo orientados a brindar las mayores y mejores oportunidades para que se pueda garantizar la continuidad de las trayectorias escolares para todos/as los/as estudiantes;
Que a tales efectos resulta necesario seguir diseñando estrategias acordes a la realidad de cada comunidad educativa para fortalecer el acompañamiento así como para igualar las oportunidades para todos los/as estudiantes respetando su derecho a aprender considerando cada situación y los distintos puntos de partida;
Que asimismo, se han definido las diferentes actividades a realizarse en el ciclo lectivo 2022 en los distintos Niveles Educativos de esta jurisdicción, correspondientes a la Educación de Gestión Estatal, Educación Superior y Educación Privada;
Que atento ello resulta necesario dictar el acto administrativo pertinente a efectos de aprobar la Agenda Educativa para el ciclo lectivo 2022;
Que han tomado intervención en el marco de sus competencias, las Subsecretarías de Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada;
Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado intervención dentro del marco de sus competencias;
Por ello, y en uso de las facultades delegadas por Resolución N° 2765/GCABA-MEDGC/20,

LA SUBSECRETARIA
DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA
RESUELVE:

Artículo 1°.- Apruébase la Agenda Educativa para el ciclo lectivo 2022 conforme se estipula en el Anexo I (IF-2021-37100703-GCABA-SSCPEE), que a todos sus efectos forma parte integrante de la presente Resolución.
Artículo 2°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Comuníquese a las Subsecretaría de Gestión Económico Financiera y de Administración Recursos, Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y para su conocimiento

y a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, de Escuelas Normales Superiores y Artísticas, de Escuela Abierta, de Planeamiento Educativo y de Coordinación Legal e Institucional. Cumplido, archívese. **Feced Abal**

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas.
En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

RESOLUCIÓN CONJUNTA N.º 1/SSCPEE/22

Buenos Aires, 4 de febrero de 2022

VISTO: La Constitución Nacional, la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, La Ley N°6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347), Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 10/22 la Resolución N° 1.502-GCABA-MEDGC/20 y sus ampliatorias, N° 52-GCABA-SSCPEE/21, Resolución de Firma Conjunta N° 1-GCABA-MEDGC/22 y el Expediente Electrónico N° 2022-06103475-GCABA-SSCPEE, y

CONSIDERANDO:

Que la educación es un derecho humano básico y fundamental y, por ende, universal, inalienable e inherente a toda persona humana, el cual contribuye inexorablemente al desarrollo de su personalidad y su dignidad;
Que este derecho ha sido reconocido en la Constitución Nacional y en la Constitución de la Ciudad, así como en los distintos tratados internacionales de derechos humanos que gozan de jerarquía constitucional conforme establece el artículo 75 inciso 22 de la Constitución Nacional;
Que la Ciudad asume la responsabilidad indelegable de asegurar la educación pública en todos los niveles y modalidades;
Que conforme la Ley N° 6.292, el Jefe de Gobierno es asistido, en sus funciones por los Ministros;
Que le corresponde al Ministerio de Educación diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social;
Que es responsabilidad del Ministerio de Salud asistir al Jefe de Gobierno en el diseño, planificación, ejecución y control de las políticas, planes y programas de promoción, prevención, recuperación y rehabilitación de la salud de la población, en el marco del Sistema Único e Integrado de Salud del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;
Que por el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 10/22 se aprobó la estructura organizativa del Ministerio de Educación de la Ciudad, contemplando a las Subsecretarías de Carrera Docente, de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa y Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida;
Que es responsabilidad de la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, "Diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos para contribuir al desarrollo individual y social de la comunidad";
Que corresponde a la Subsecretaría de Carrera Docente, "Planificar, programar y diseñar políticas relacionadas al personal docente y no docente";
Que es responsabilidad de la Subsecretaría Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, "Diseñar, promover, implementar y evaluar políticas y programas de aprendizaje a lo largo de la vida, que incluye las ofertas de educación vocacional, formación profesional, educación técnico superior y educación no formal destinada a jóvenes y adultos";
Que a través de la Resolución N° 52-GCABA-SSCPEE/21, se aprobó la Agenda Educativa 2022, que contiene el cronograma para el funcionamiento del sistema

educativo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;
Que en este sentido, prevé el inicio de clases para los niveles de inicial y primario el día 21 de febrero del corriente, y para el nivel secundario el día 2 de marzo del corriente;
Que la Ministra de Educación y el Ministerio de Salud a través de la Resolución de Firma Conjunta N° 1-GCABA-MEDGC/22, han encomendado a las áreas con competencia, de ambos ministerios la elaboración de las pautas y recomendaciones para el ciclo lectivo 2022;
Que por ello se propicia la aprobación de la "Guía y Pautas para el Ciclo Lectivo 2022" para todos los establecimientos educativos de gestión estatal y privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;
Que en el marco de su competencia la Subsecretaría de Planificación Sanitaria y Gestión en Red del Ministerio de Salud ha colaborado en la elaboración de la Guía que por la presente se propicia aprobar y ha avalado y prestado conformidad a la misma;
Que asimismo, han tomado intervención en las presentes actuaciones las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal y de Educación de Gestión Privada, y las Direcciones de Educación de Artística, de Escuelas Normales y Superiores, de Educación Inicial, de Primaria, de Media, del Adulto y del Adolescente, y de Especial brindando conformidad en los presentes;
Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado la intervención de su competencia.
Por ello, en uso de sus facultades,

LA SUBSECRETARIA DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA, EL SUBSECRETARIO DE CARRERA DOCENTE Y LA SUBSECRETARIA DE LA AGENCIA DE APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA RESUELVEN:

Artículo 1°.- Apruébase la "GUÍA Y PAUTAS PARA EL CICLO LECTIVO 2022" para todos los establecimientos educativos de gestión estatal y privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, conforme los criterios elaborados y avalados por el Ministerio de Salud, que como Anexo I (IF-2022-06198771-GCABA-SSCPEE) forma parte integrante de la presente Resolución.
Artículo 2°.- Establécese que durante la vigencia del presente, toda norma que resulte contraria queda sinefecto.
Artículo 3° - Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires. Comuníquese a las
Subsecretarías Carrera Docente, de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y a la Unidad de Coordinación del Sistema de Formación Docente y a las Direcciones de Educación Artística, de Escuelas Normales Superiores, de Inicial, Primaria, Media y Técnica, todas dependientes del Ministerio de Educación. Cumplido, archívese. **Cortona - Ghillione - Feced**

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas.
En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

RESOLUCIÓN N.º 4/SSCPEE/22

Buenos Aires, 4 de febrero de 2022

VISTO: Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347), el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 10/22, las Resoluciones Nros. 4.776-MEGC/06 y sus modificatorias, 2.765-GCABA-MEDGC/20, 52- GCABASSCPEE/21, el Expediente Electrónico N° 06.104.357-GCABA-SSCPEE/22 y,

CONSIDERANDO:

Que la Ley N° 6.292 establece que el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros, de conformidad con las facultades y responsabilidades que les confiere dicha Ley;
Que en el marco de la precitada Ley, le corresponde al Ministerio de Educación "Diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social";
Que, por el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 10/22, se aprobó la estructura organizativa del Poder Ejecutivo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;
Que entre las responsabilidades primarias asignadas por el citado Decreto a la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa surge aquella vinculada a diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos a fin de contribuir el desarrollo individual y social de la comunidad;
Que el artículo 11 del Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública dependiente del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires aprobado por Resolución N° 4.776/MEGC/06, normas modificatorias y complementarias, establece que la "Agenda Educativa" es el instrumento pedagógico elaborado anualmente por el Ministerio de Educación, que contiene el cronograma para el funcionamiento del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires;
Que, oportunamente, por la Resolución N° 2.765-GCABA-MEDGC/20, y a los efectos de asegurar la elaboración y aprobación anual de la Agenda Educativa, se delegó en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa la aprobación, modificación y/o rectificación de la misma;
Que, en el marco de la emergencia sanitaria, se han implementado diversas acciones a efectos de garantizar el derecho a la educación en condiciones de equidad y el acompañamiento a las instituciones, estudiantes y familias con el objeto de sostener el seguimiento de las trayectorias educativas;
Que en este contexto, y en función del interés superior de los/as estudiantes, se propicia seguir adoptando medidas que permitan afianzar la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, focalizando el fortalecimiento de las trayectorias educativas de los/as estudiantes y garantizando la igualdad de oportunidades;
Que los/as docentes del sistema educativo cumplen un rol fundamental para la efectivización del derecho a la educación y en los procesos de enseñanza y de

aprendizaje; es por ello que deviene necesario continuar fortaleciendo el vínculo pedagógico, mediante la construcción e implementación de alternativas de enseñanza que permitan seguir sosteniendo la continuidad pedagógica, fortaleciendo el seguimiento de las trayectorias, consolidando también el vínculo con las familias e implementando estrategias diversas para el acompañamiento a cada comunidad educativa;
Que, a tales efectos, resulta necesario seguir diseñando estrategias acordes a la realidad de cada comunidad educativa para fortalecer el acompañamiento así como para igualar las oportunidades para todos los/as estudiantes respetando su derecho a aprender considerando cada situación y los distintos puntos de partida;
Que, en ese sentido, mediante la Resolución N° 52-GCABA-SSCPEE/21 se han definido las diferentes actividades a realizarse en el ciclo lectivo 2022 en los distintos Niveles Educativos de esta jurisdicción, correspondientes a la Educación de Gestión Estatal, Educación Superior y Educación Privada;
Que el diseño y la organización de las actividades para el ciclo lectivo 2022 deben seguir siendo orientados a brindar las mayores y mejores oportunidades para que se pueda garantizar la continuidad de las trayectorias escolares para todos/as los/as estudiantes;
Que, por ello, se propicia reorganizar las actividades establecidas en la Agenda Educativa 2022, deviniendo oportuna la modificación de la misma en su parte pertinente;
Que han tomado intervención en el marco de sus competencias, las Subsecretarías de Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y las Direcciones Generales de Planeamiento Educativo y de Educación de Gestión Privada;
Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado intervención dentro del marco de sus competencias;
Por ello, y en uso de las facultades delegadas por Resolución N° 2.765-GCABA-MEDGC/20,

LA SUBSECRETARÍA
DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA
RESUELVE:

Artículo 1°.- Sustitúyase el Anexo I (IF-2021-37100703-GCABA-SSCPEE) de la Resolución N° 52-SSCPEE/21 en su parte pertinente, por el Anexo (IF-2022-06196932-GCABA-SSCPEE), el que a todos sus efectos forma parte integrante de la presente Resolución.
Artículo 2°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Comuníquese a las Subsecretaría de Gestión Económico Financiera y de Administración Recursos, Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y para su conocimiento y a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, de Escuela Abierta, de Planeamiento Educativo y de Coordinación Legal e Institucional. Cumplido, archívese **Feced Abal**

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas.
En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

RESOLUCIÓN N.º 5/SSCPEE/22

Buenos Aires, 8 de febrero de 2022

VISTO: Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347), el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 10/22, las Resoluciones Nros. 4.776-MEGC/06 y sus modificatorias, 2.765-GCABA-MEDGC/20, 52- GCABASSCPEE/21 y su modificatoria N° 4/GCABA.SSCPEE/22, el Expediente Electrónico N° 06188399-GCABA-SSCPEE/22 y,

CONSIDERANDO:

Que la Ley N° 6.292 establece que el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros, de conformidad con las facultades y responsabilidades que les confiere dicha Ley;
Que en el marco de la precitada Ley, le corresponde al Ministerio de Educación "Diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social";
Que, por el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 10/22, se aprobó la estructura organizativa del Poder Ejecutivo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;
Que entre las responsabilidades primarias asignadas por el citado Decreto a la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa surge aquella vinculada a diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos a fin de contribuir el desarrollo individual y social de la comunidad;
Que el artículo 11 del Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública dependiente del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires aprobado por Resolución N° 4.776/MEGC/06, normas modificatorias y complementarias, establece que la "Agenda Educativa" es el instrumento pedagógico elaborado anualmente por el Ministerio de Educación, que contiene el cronograma para el funcionamiento del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires;
Que, oportunamente, por la Resolución N° 2.765-GCABA-MEDGC/20, y a los efectos de asegurar la elaboración y aprobación anual de la Agenda Educativa, se delegó en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa la aprobación, modificación y/o rectificación de la misma;
Que, en el marco de la emergencia sanitaria, se han implementado diversas acciones a efectos de garantizar el derecho a la educación en condiciones de equidad y el acompañamiento a las instituciones, estudiantes y familias con el objeto de sostener el seguimiento de las trayectorias educativas;
Que en este contexto, y en función del interés superior de los/as estudiantes, se propicia seguir adoptando medidas que permitan afianzar la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, focalizando el fortalecimiento de las trayectorias educativas de los/as estudiantes y garantizando la igualdad de oportunidades;
Que los/as docentes del sistema educativo cumplen un rol fundamental para la

efectivización del derecho a la educación y en los procesos de enseñanza y de aprendizaje; es por ello que deviene necesario continuar fortaleciendo el vínculo pedagógico, mediante la construcción e implementación de alternativas de enseñanza que permitan seguir sosteniendo la continuidad pedagógica, fortaleciendo el seguimiento de las trayectorias, consolidando también el vínculo con las familias e implementando estrategias diversas para el acompañamiento a cada comunidad educativa;
Que, a tales efectos, resulta necesario seguir diseñando estrategias acordes a la realidad de cada comunidad educativa para fortalecer el acompañamiento así como para igualar las oportunidades para todos los/as estudiantes respetando su derecho a aprender considerando cada situación y los distintos puntos de partida;
Que, en ese sentido, mediante la Resolución N° 52-GCABA-SSCPEE/21 y su modificatoria N° 4/GCABA.SSCPEE/22 se han definido las diferentes actividades a realizarse en el ciclo lectivo 2022 en los distintos Niveles Educativos de esta jurisdicción, correspondientes a la Educación de Gestión Estatal, Educación Superior y Educación Privada;
Que el diseño y la organización de las actividades para el ciclo lectivo 2022 deben seguir siendo orientados a brindar las mayores y mejores oportunidades para que se pueda garantizar la continuidad de las trayectorias escolares para todos/as los/as estudiantes;
Que, por ello, se propicia reorganizar las actividades establecidas en la Agenda Educativa 2022, deviniendo oportuna la modificación de la misma en su parte pertinente;
Que han tomado intervención en el marco de sus competencias, las Subsecretarías de Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y de Educación de Gestión Privada;
Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado intervención dentro del marco de sus competencias;
Por ello, y en uso de las facultades delegadas por Resolución N° 2.765-GCABA-MEDGC/20,

LA SUBSECRETARÍA
DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA
RESUELVE:

Artículo 1°.- Sustitúyase el Anexo I (IF-2022-06196932-GCABA-SSCPEE) de la Resolución N° 52-SSCPEE/21 en su parte pertinente, por el Anexo (IF-2022-06438638-GCABA-SSCPEE), el que a todos sus efectos forma parte integrante de la presente Resolución.
Artículo 2°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Comuníquese a las Subsecretaría de Gestión Económico Financiera y de Administración Recursos, Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y para su conocimiento y a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, de Escuela Abierta, de Planeamiento Educativo y de Coordinación Legal e Institucional. Cumplido, archívese. **Feced Abal**

RESOLUCIÓN N.º 19/SSCPEE/22

Buenos Aires, 6 de mayo de 2022

VISTO: Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347), el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 10/22, las Resoluciones Nros. 4.776-MEGC/06 y sus modificatorias, 2.765-GCABA-MEDGC/20, 52- GCABA-SSCPEE/21 y sus modificatorias Nros. 4-GCABA-SSCPEE/22 y 5-GCABA-SSCPEE/22, el Expediente Electrónico N° 16464196-GCABA-SSCPEE/22 y,

CONSIDERANDO:

Que la Ley N° 6.292 establece que el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros, de conformidad con las facultades y responsabilidades que les confiere dicha Ley;
Que en el marco de la precitada Ley, le corresponde al Ministerio de Educación "Diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social";
Que, por el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 10/22, se aprobó la estructura organizativa del Poder Ejecutivo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;
Que entre las responsabilidades primarias asignadas por el citado Decreto a la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa surge aquella vinculada a diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos a fin de contribuir el desarrollo individual y social de la comunidad;
Que el artículo 11 del Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública dependiente del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires aprobado por Resolución N° 4.776/MEGC/06, normas modificatorias y complementarias, establece que la "Agenda Educativa" es el instrumento pedagógico elaborado anualmente por el Ministerio de Educación, que contiene el cronograma para el funcionamiento del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires;
Que, oportunamente, por la Resolución N° 2.765-GCABA-MEDGC/20, y a los efectos de asegurar la elaboración y aprobación anual de la Agenda Educativa, se delegó en la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa la aprobación, modificación y/o rectificación de la misma;
Que, en ese sentido, mediante la Resolución N° 52-GCABA-SSCPEE/21 y sus modificatorias se han definido las diferentes actividades a realizarse en el ciclo lectivo 2022 en los distintos Niveles Educativos de esta jurisdicción, correspondientes a la Educación de Gestión Estatal, Educación Superior y Educación Privada;
Que se propicia reorganizar las actividades establecidas en la Agenda Educativa 2022, deviniendo oportuna la modificación de la misma en su parte pertinente;
Que han tomado intervención en el marco de sus competencias, las Subsecretarías de Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, de Gestión Económico Financiera y de Administración Recursos y las Direcciones Generales de Educación de Gestión Privada y de Planeamiento

Educativo;
Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado intervención dentro del marco de sus competencias;
Por ello, y en uso de las facultades delegadas por Resolución N° 2.765-GCABA-MEDGC/20,

LA SUBSECRETARÍA
DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA
RESUELVE:

Artículo 1°.- Sustitúyase el Anexo I (IF-2022-06438638-GCABA-SSCPEE) de la Resolución N° 52-GCABA-SSCPEE/21 en su parte pertinente, por el Anexo (IF-2022-17076671-GCABA-SSCPEE), el que a todos sus efectos forma parte integrante de la presente Resolución.
Artículo 2°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Comuníquese a las Subsecretaría de Gestión Económico Financiera y de Administración Recursos, Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, Agencia de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y para su conocimiento y a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, de Educación de Gestión Privada, de Escuela Abierta, de Planeamiento Educativo y de Coordinación Legal e Institucional. Cumplido, archívese. **Feced Abal**

9. Resolución N° 971-GCABA-MEGC/22

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas.
En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

RESOLUCIÓN N.º 971/MEDGC/22

Buenos Aires, 17 de febrero de 2022

VISTO: la Constitución Nacional, la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la Ley Nacional N° 26.206, el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 1/20 y sus modificatorios Nros. 8/20, 12/20, 15/20, 17/20, 5/21, 7/21, 8/21, 9/21, 10/21, 11/21, 12/21, 13/21, 14/21 y 1/22, las Leyes Nros. 114, 1.218 y 6.292 (textos consolidados por Ley N° 6.347), el Decreto N° 463/19 y su modificatorio N° 10/22, la Resolución CFE N° 405/21, las Resoluciones Nros. 1658-MEGC/16 y su rectificatoria N° 4467-MEGC/16, 11-GCABA-SSCPEE/20, 2215-GCABA-MEDGC/20, 10-LCABA/20, 37-LCABA/20, 95-LCABA/20, 122-LCABA/20, 182-LCBA/20, 9- LCABA/21, 15-LCABA/21, 74-LCABA/21, 132-LCABA/21, 151- LCABA/21, 165-LCABA/21, 197-LCABA/21, 222-LCABA/21, 799-GCABA-MEDGC/21, 800-GCABA- MEDGC/21, 26-GCABA-SSCPEE/21, 2466-GCABAMEDGC/21, y el expediente electrónico N° 06995310-GCABA-DGESCA/22 y,

CONSIDERANDO:

Que, mediante Decreto de Necesidad y Urgencia N° 1/20 y sus prórrogas establecidas por Decretos de Necesidad y Urgencia Nros. 8/20, 12/20, 15/20, 17/20, 5/21, 7/21, 8/21, 9/21, 10/21, 11/21, 12/21, 13/21, 14/21 y 1/22, se dispuso la Emergencia Sanitaria en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires hasta el 28 de febrero de 2022, a los fines de atender y adoptar las medidas necesarias para prevenir y reducir el riesgo de propagación del contagio en la población del virus COVID-19;
Que por medio de las Resoluciones Nros. 10-LCABA/20, 37-LCABA/20, 95-LCABA/20, 122-LCABA/20, 182- LCBA/20, 9- LCABA/21, 15-LCABA/21, 74-LCABA/21, 132-LCABA/21, 151-LCABA/21, 165-LCABA/21, 197- LCABA/21 y 222-LCABA/21 la Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires ratificó los Decretos de Necesidad y Urgencia Nros. 1/20, 8/20, 12/20, 15/20, 17/20, 5/21, 7/21, 8/21, 9/21, 10/21, 11/21, 12/21 y 13/21 respectivamente;
Que la educación es un derecho humano básico y fundamental y, por ende, universal, inalienable e inherente a toda persona humana, el cual contribuye inexorablemente al desarrollo de su dignidad;
Que este derecho ha sido reconocido en la Constitución Nacional y en la Constitución de la Ciudad, así como en los distintos tratados internacionales de derechos humanos que gozan de jerarquía constitucional conforme establece el artículo 75 inciso 22 de la Constitución Nacional;
Que respecto de los instrumentos del derecho internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26 reconoce que toda persona tiene derecho a la educación y que "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 ...";
Que el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, reconoce el derecho a la educación y la obligación de los estados de proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza;

Que la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño dispone, en el artículo 28, la necesidad de adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y disminuir la deserción escolar y a través del artículo 29, proporciona directrices hacia las cuales estará encaminada la educación del niño, incluyendo el "desarrollo de su personalidad hasta el máximo de sus posibilidades.";
Que, por su parte, el Comité de Derechos del Niño sostuvo en relación a los propósitos de la educación, la necesidad de que ésta gire en torno al niño/a, le sea favorable y lo/a habilite; que lo/a preparare para la vida cotidiana, y fortalezca su capacidad de disfrutar de todos los derechos humanos (Observación General N° 1/2001 de dicho Comité);
Que conforme la Ley Nacional N° 26.206, el Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación;
Que así también dispone en su artículo 16 que la obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cuatro (4) años hasta la finalización del nivel de la educación secundaria y en su artículo 121 que los gobiernos provinciales y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en cumplimiento del mandato constitucional, deben asegurar el derecho a la educación en su ámbito territorial, cumplir y hacer cumplir la ley de educación nacional, adecuando la legislación jurisdiccional y disponiendo las medidas necesarias para su implementación, así como ser responsables de planificar, organizar, administrar y financiar el sistema educativo en su jurisdicción, según sus particularidades sociales, económicas y culturales;
Que la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires prevé en su artículo 23 que se reconoce y se garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática;
Que así también el artículo 24 establece que la Ciudad asume la responsabilidad indelegable de asegurar y financiar la educación pública, estatal, laica y gratuita en todos los niveles y modalidades, así como la de organizar un sistema de educación administrado y fiscalizado por el Poder Ejecutivo;
Que en ese sentido, la Ley N° 114 (texto consolidado por Ley N° 6.347) de protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes dispone que la Ciudad Autónoma de Buenos Aires propicia su participación social y garantiza todas las oportunidades para su pleno desarrollo físico, psíquico, moral, espiritual y social, en condiciones de libertad, igualdad y dignidad;
Que la Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires establece que el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros, de conformidad con las facultades y responsabilidades que le confiere dicha ley;
Que en el marco de aquella norma, le corresponde al Ministerio de Educación diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social;
Que por el Decreto Nº 463/19 y su modificatorio Nº 10/22, se aprobó la estructura orgánica funcional del Ministerio de Educación, contemplando a la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa y las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal y Escuela Abierta bajo su dependencia;

Que en este sentido, la mencionada Subsecretaría tiene entre sus funciones "Diseñar, promover y evaluar las políticas a efectos de la optimización de las condiciones pedagógicas de enseñanza y aprendizaje, en pos de mejorar la calidad educativa";
Que corresponde a la Dirección General de Educación de Gestión Estatal, "Implementar y llevar a cabo las políticas y programas educativos de todas las áreas, niveles y modalidades de la enseñanza de su dependencia, atendiendo los aspectos pedagógicos y administrativos, en función de la política educativa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires";
Que así también la Dirección General de Escuela Abierta, bajo su dependencia tiene a su cargo, "Diseñar, implementar y evaluar los lineamientos pedagógicos que prioricen el acceso igualitario a la educación y la cultura";
Que a través de la Resolución CFE N° 405/21, se acordó que dentro del calendario escolar 2022 se sumarán días y horas adicionales que establecerá cada jurisdicción para la priorización de los aprendizajes afectados por la pandemia Covid-19 y la recuperación de los tiempos escolares;
Que por Resolución N° 1658-MEGC/16 y su rectificatoria se aprobó la implementación progresiva a partir del ciclo lectivo 2016, del Proyecto de Jornada Extendida en instituciones de Nivel Primario Jornada Simple y de Nivel Secundario diurnas y vespertinas de gestión estatal, con el propósito de reforzar las trayectorias educativas de los niños/as y jóvenes participantes del mismo, así como proveer a esas escuelas de los recursos pedagógicos y el acompañamiento necesario y la mirada institucional continua que permita conocer el estado de avance en cada una de ellas, con un alto grado de participación de los estudiantes;
Que en función del interés superior de los/as estudiantes en el marco de la emergencia sanitaria, se adoptaron medidas que permitieron afianzar la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, focalizando el fortalecimiento de las trayectorias educativas de los/as estudiantes y garantizando la igualdad de oportunidades;
Que en dicho contexto se adoptaron oportunamente las siguientes acciones: 1) Priorizar contenidos básicos con el objetivo de focalizar la enseñanza en el contexto de la emergencia, 2) Promover el seguimiento y cuidado de las trayectorias educativas, a los fines de sostener el vínculo pedagógico comprendiendo a la diversidad de las/os estudiantes y las/os docentes y 3) realizar un registro sistemático y valoración del proceso pedagógico durante la emergencia;
Que por Resolución N° 11-GCABA-SSCPEE/20, la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa aprobó los "Lineamientos Generales para el Registro, Valoración, y Devolución del Proceso Pedagógico" a fin de establecer pautas generales a considerarse para plasmar el trabajo que se ha venido realizando con los referentes de los distintos niveles y modalidades y brindar un marco para el diagnóstico continuo del recorrido de cada estudiante, considerando cada situación en particular y la diversidad de contextos;
Que a través de las Resoluciones Nros. 2.215-GCABA-MEDGC/20, 799-GCABA-MEDGC/21 y 800-GCABAMEDGC/21, 26-GCABA-SSCPEE/21 y 2-466-GCABA-MEDGC/21 se aprobaron distintos documentos para la organización curricular, la acreditación y evaluación durante el ciclo lectivo 2021;
Que a través del Proyecto de Jornada Extendida se ofrecen mayores oportunidades a fin de lograr mejorar el aprendizaje significativo de todas/os las/os estudiantes, fortaleciendo a la escuela como un lugar de pertenencia y de desarrollo para los/as

niños/as y jóvenes;
Que el objetivo principal de dicho Proyecto se encuentra dirigido a fortalecer las trayectorias educativas de los niños, niñas y adolescentes en el pasaje del nivel primario al secundario a través de la extensión del horario escolar, brindando diferentes espacios educativos para el desarrollo integral de las capacidades, así como la adquisición de los contenidos deseados para finalizar el nivel primario, y necesarios para garantizar los aprendizajes de los siguientes niveles educativos;
Que este proyecto promueve asimismo el fortalecimiento del pasaje entre el nivel primario a secundario, toda vez que todos los espacios educativos se enmarcan en el diseño curricular de nivel primario y de la Nueva Escuela Secundaria (NES) y poseen como propósito principal trabajar en la formación del estudiante y promover la construcción de aprendizajes que les permitan a los/as estudiantes avanzar en su trayectoria escolar;
Que las actividades que se realizan en el marco del Proyecto no constituyen espacios educativos aislados e independientes de la jornada escolar, sino que se configuran como propuestas pedagógicas que potencian la tarea de la escuela, procurando una educación de calidad en el marco del cumplimiento de las políticas que garantizan el desarrollo integral de cada niño, niña y adolescente;
Que por su parte la extensión de la jornada escolar, posibilita fortalecer la enseñanza de los contenidos y el desarrollo de las capacidades de todas las áreas curriculares, articulando en horario extendido, aprendizaje y participación a través de otros espacios educativos que potencien la adquisición de habilidades socioemocionales y que permitan una organización diferente de los tiempos y espacios escolares, desde una mirada institucional;
Que el contexto actual nos moviliza a reforzar y promover un mayor tiempo en las escuelas con el fin de lograr la implementación de estrategias de enseñanza, y un mayor trabajo en equipo que permita sostener trayectorias educativas continuas y completas en pos de reducir y prevenir la deserción escolar;
Que en función de la experiencia transitada, es necesario continuar avanzando hacia una mirada integral del proceso de aprendizaje que permita que las/os estudiantes consoliden y recuperen los conocimientos propuestos en función de los contenidos priorizados;
Que para ello, es necesario continuar profundizando la labor desarrollada durante este periodo, mediante la adopción de decisiones pedagógicas adecuadas con el fin de sostener las oportunidades de aprendizaje de todos/as los/as estudiantes y desplegar acciones de retroalimentación, acompañamiento y apoyo;
Que a fin de avanzar en las acciones para seguir garantizando el derecho a la educación de las/los estudiantes que permitan sostener y enriquecer sus trayectorias educativas, se propicia establecer la implementación del Proyecto Jornada Extendida, que alcanzará obligatoriamente a todos/as los/as estudiantes de 6° y 7° grado de Nivel Primario y 1° año del Nivel Secundario diurnas y vespertinas dependientes de la Dirección de Educación Media y la Dirección de Escuelas Normales Superiores;
Que ello permitirá continuar implementando propuestas que garanticen el acceso y permanencia de forma integral e igualitaria de las/los estudiantes en el sistema educativo;
Que en este sentido, deviene necesario encomendar conjuntamente a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal y de Escuela Abierta dependientes de la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa el dictado de normas

complementarias y/o aclaratorias y/o ampliatorias que sean necesarias para el cumplimiento de la presente;
Que habiendo tomado intervención, las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, y de Escuela Abierta, la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa han prestado su conformidad en los presentes;
Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado la intervención que le compete.
Que la Procuración General de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires ha tomado intervención de conformidad con la Ley Nº 1218 (texto consolidado por Ley Nº 6347).
Por ello, y haciendo uso de las facultades que le son propias,

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN
RESUELVE:

Artículo 1°.- Establézcase que el Proyecto Jornada Extendida se aplicará obligatoriamente para todos/as los/as estudiantes de 6° y 7° grado de Nivel Primario de Jornada Simple y 1° año del Nivel Secundario diurnas y vespertinas dependientes de la Dirección de Educación Media y la Dirección de Escuelas Normales Superiores.
Artículo 2°.- Encomiéndase conjuntamente a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal y de Escuela Abierta dependientes de la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa el dictado de las normas complementarias y/o aclaratorias y/o ampliatorias que sean necesarias para el cumplimiento de la presente.
Artículo 3°.- Establécese que a partir de la firma de la presente Resolución toda norma que resulte contraria queda sin efecto.
Artículo 4°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires. Efectúense las comunicaciones oficiales a las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Carrera Docente, a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, y de Escuela Abierta y a la Direcciones de Educación Primaria y a la Dirección de Educación Media. Cumplido, archívese. **Acuña**

10. Resolución N° 972-GCABA-MEDGC/22 junto con su Anexo I (IF-2022-07520088-GCABA-DGEGE)

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas.
En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

RESOLUCIÓN N.º 972/MEDGC/22

Buenos Aires, 17 de febrero de 2022

VISTO: la Constitución Nacional, la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ley Nacional N° 26.206 y su modificatoria, Ley N° 6.292 (texto consolidado por Ley N° 6.347), el Decreto Nº 463- AJG/19 y su modificatorio N° 10-AJG/22, las Resoluciones CFE Nros. 84/09, 93/09, y 134/11, las Resoluciones Nros. 4.512-MEGC/16, y 970-GCABA-MEDGC/22, el Expediente Electrónico N° 07.412.022-GCABA-SSCPEE/22, y

CONSIDERANDO:

Que la educación es un derecho humano básico y fundamental y, por ende, universal, inalienable e inherente a toda persona humana, el cual contribuye inexorablemente al desarrollo de su dignidad;
Que este derecho ha sido reconocido en la Constitución Nacional y en la Constitución de la Ciudad, así como en los distintos tratados internacionales de derechos humanos que gozan de jerarquía constitucional conforme establece el artículo 75 inciso 22 de la Constitución Nacional;
Que respecto de los instrumentos del derecho internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26 reconoce que toda persona tiene derecho a la educación y que "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 ...";
Que el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, reconoce el derecho a la educación y la obligación de los estados de proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza;
Que la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño dispone, en el artículo 28, la necesidad de adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y disminuir la deserción escolar y a través del artículo 29, proporciona directrices hacia las cuales estará encaminada la educación del niño, incluyendo el "desarrollo de su personalidad hasta el máximo de sus posibilidades.";
Que, por su parte, el Comité de Derechos del Niño sostuvo en relación a los propósitos de la educación, la necesidad de que ésta gire en torno al niño/a, le sea favorable y lo/a habilite; que lo/a prepare para la vida cotidiana, y fortalezca su capacidad de disfrutar de todos los derechos humanos (Observación General N° 1/2001 de dicho Comité);
Que la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática, asegurando la igualdad de oportunidades y posibilidades para el acceso, permanencia, reinserción y egreso del sistema educativo;
Que conforme dispone la Ley Nacional N° 26.206, el Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as

habitantes de la Nación;
Que la Ley N° 6.292, establece que el Jefe de Gobierno es asistido en sus funciones por los Ministros, de conformidad con las facultades y responsabilidades que le confiere dicha ley;
Que, en el marco de la precitada norma, le corresponde al Ministerio de Educación diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social; así como planificar y administrar los recursos del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires;
Que la Ley Nacional N° 26.206 propicia que las jurisdicciones garanticen las alternativas de acompañamiento de la trayectoria escolar de los/as jóvenes;
Que por su parte, la Resolución CFE N° 84/09 aprobó el documento "Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria" el cual propone la organización de dispositivos específicos de apoyo para los estudiantes con dificultades, paralelamente a la cursada de las clases comunes, como una estrategia para acompañar y fortalecer las trayectorias escolares;
Que la Resolución CFE N° 93/09 aprobó el documento "Orientaciones para la Organización Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria" el cual recepta a las instancias de apoyo como parte de la trayectoria escolar del estudiante y suponen diferentes recorridos que den respuesta a la singularidad del proceso de aprendizaje y escolarización de cada alumno;
Que por Resolución CFE N° 134/11 se enfatiza la relevancia de implementar en nivel secundario estrategias para el acompañamiento de las trayectoria e instancias de apoyo que permitan el desarrollo de propuestas pedagógicas;
Que por su parte, mediante la Resolución N° 4.512-MEGC/16 se creó el Proyecto Recuperando Materias (REMA) en instituciones de Nivel Secundario de Gestión Estatal de conformidad con los lineamientos que allí se detallan;
Que dicho proyecto tiene como objetivo el desarrollo de actividades vinculadas al fortalecimiento de los contenidos curriculares aprendidos por los/as estudiantes en las asignaturas nodales en escuelas de gestión estatal de nivel secundario, con el fin de responder a la necesidad concreta que presentan los estudiantes frente a la dificultad que pueda generar el aprendizaje de ciertas asignaturas para la comprensión, el fortalecimiento y la acreditación de los aprendizajes;
Que la implementación del Proyecto Recuperando Materias (REMA) ha permitido la adquisición de nuevas estrategias por parte de los/as docentes para facilitar la continuidad de trayectoria de los/as estudiantes, como así también, ofrecer dispositivos adicionales los/as estudiantes para fortalecer y acreditar los contenidos curriculares;
Que se han trabajado herramientas para la profundización de la Nueva Escuela Secundaria que conllevan la plena aplicación de los diseños curriculares, acompañados por la implementación de nuevas herramientas y dispositivos, entre otros;
Que las mentadas herramientas permitieron, entre otros aspectos, profundizar el acompañamiento de las trayectorias de los/as estudiantes, mejorar tanto el proceso de enseñanza como de aprendizaje, fortalecer el autoconocimiento del estudiante y elaborar su proyecto de vida en base a sus propios intereses y preferencias, así como también priorizar el desarrollo de capacidades y acercar a los/as estudiantes un conocimiento de los problemas, los conceptos y las principales formas e instrumentos

de indagación propios de un área del saber y/o un campo de prácticas para prepararlos para el mundo que los/as espera fuera de la escuela;
Que por su parte, a raíz del contexto vivenciado durante los ciclos lectivos 2020 y 2021, el sistema educativo ha generado nuevos métodos de adecuación que dieron respuesta a las necesidades que el contexto presentaba y permitió pensar en lógicas y dinámicas institucionales diversas;
Que mediante Resolución N° 970-GCABA-MEDGC/22 se aprobó el "Régimen Académico de la Educación Secundaria" de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires";
Que en su apartado "Dispositivos para la acreditación de espacios curriculares pendientes" se establece que los/as estudiantes podrán recuperar los contenidos pendientes de aquellos espacios curriculares no acreditados, en paralelo a la cursada del año escolar siguiente, a través de formatos y dispositivos pedagógicos alternativos;
Que en virtud de ello, se propicia potenciar las herramientas existentes orientadas al fortalecimiento y acreditación de los aprendizajes a efectos de dar respuesta de manera más ajustada a las necesidades que presentan los/as estudiantes en su paso por el Nivel Secundario;
Que asimismo, se continuarán garantizando instancias para el fortalecimiento y la acreditación de los aprendizajes de forma tal que las mismas puedan dialogar con la matriz actual del Nivel Secundario y permitan asegurar un adecuado acompañamiento de las trayectorias educativas y la finalización de estudios del nivel;
Que de igual modo, se propicia contar en la jurisdicción con criterios de evaluación, acreditación e indicadores de aprendizaje comunes a todos los dispositivos de fortalecimiento de las trayectorias y acreditación, que permitan garantizar una mirada unificada respecto de los objetivos a alcanzar en las distintas áreas o espacios curriculares;
Que por el Decreto N° 463/19 y su modificatorio Nº 10/22, se aprobó la estructura orgánica funcional del Ministerio de Educación, contemplando a la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa;
Que en este sentido, la mencionada Subsecretaría tiene entre sus funciones "Diseñar, promover y evaluar las políticas a efectos de la optimización de las condiciones pedagógicas de enseñanza y aprendizaje, en pos de mejorar la calidad educativa";
Que atento lo expuesto, deviene necesario y oportuno el dictado del acto administrativo por el que se modifiquen los alcances de la Resolución N° 4.512-MEGC/16, potenciando el Proyecto Recuperando Materias (REMA) el cual se denominará en lo sucesivo Proyecto Red de Fortalecimiento y Acreditación de los Aprendizajes (RED FAAP);
Que asimismo, se regirá por los lineamientos detalladas en la presente, por lo que se propicia sustituir el Anexo (IF-23933555-SSCPEE-16) de la Resolución N° 4.512-MEGC/16 por el Anexo I (IF- 2022-07520088- GCABA-DGEGE) el que a todos los efectos forma parte integrante de la presente Resolución;
Que las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, y de Carrera Docente y la Dirección General de Planeamiento Educativo han tomado la intervención que les compete;
Que la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha tomado la intervención que le compete.
Por ello, en uso de las facultades que le son propias,

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

Artículo 1°.- Modifícanse los alcances de la Resolución N° 4.512-MEGC/16, y establézcase que el Proyecto Recuperando Materias (REMA) se denominará en lo sucesivo Proyecto "Red para el Fortalecimiento y Acreditación de los Aprendizajes" (RED FAAP).
Artículo 2°.- Sustitúyase el Anexo (IF-23933555-SSCPEE-16) de la Resolución N° 4.512-MEGC/16 por el Anexo I (IF-2022-07520088-GCABA-DGEGE) el que a todos los efectos forma parte integrante de la presente Resolución.
Artículo 3°.- Delégase en las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa y en la Dirección General de Planeamiento Educativo la facultad de crear las normas complementarias, ampliatorias y realizar todas las acciones que resulten necesarias para la implementación de la presente Resolución.
Artículo 4°.- Publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Efectúense las Comunicaciones Oficiales a las Subsecretarías de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, de Carrera Docente, de Tecnología Educativa y Sustentabilidad, y a las Direcciones Generales de Educación de Gestión Estatal, Educación de Gestión Privada, de Planeamiento Educativo y Escuela Abierta, a las Direcciones de Educación Media, Técnica, Artística, y Escuelas Normales Superiores. Cumplido, archívese. **Acuña**

Anexo I (IF-2022-07520088-GCABA-DGEGE)

ANEXO
RED PARA EL FORTALECIMIENTO Y ACREDITACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

1. INTRODUCCIÓN

En el marco de la obligatoriedad de la escuela secundaria, entendida como un derecho, garantizar una educación inclusiva implica, entre otros aspectos, dar la mejor respuesta a las necesidades pedagógicas de cada estudiante ofreciendo el acompañamiento que favorezca el ingreso, permanencia y egreso del nivel. En este sentido, garantizar trayectorias educativas completas implica comprender en cada contexto y en cada situación, qué rasgos definen las trayectorias escolares de los/las estudiantes y qué obstáculos se les presentan, para ajustar las propuestas institucionales que se les brindan y desplegando una serie de estrategias a efectos de facilitar los apoyos y andamiajes necesarios.

Con dicho objetivo, desde el Ministerio de Educación se vienen desarrollando múltiples estrategias y dispositivos que permiten garantizar el acompañamiento de las trayectorias de los y las estudiantes con una mirada integral de su paso por el nivel.

Diversas experiencias en la jurisdicción, dan cuenta de la capacidad y posibilidad de las instituciones educativas de generar espacios que fortalecen las trayectorias educativas de los y las estudiantes y que favorecen, en base a esa experiencia, generar distintas estrategias para continuar garantizando las condiciones de enseñanza y promoviendo efectivos aprendizajes.

De esta manera, el Proyecto Recuperando Materias (ReMa), aprobado por Resolución N° 4512-MEGC/2016, surge con el objeto de desarrollar actividades vinculadas al fortalecimiento de los contenidos curriculares de las asignaturas nodales en escuelas de gestión estatal de nivel secundario, con el fin de responder a la necesidad concreta que presentan los estudiantes frente a la dificultad que pueda generar el aprendizaje de ciertas asignaturas para la comprensión, el fortalecimiento y la acreditación de los aprendizajes.

La implementación de dicho Proyecto en los distintos establecimiento de nivel secundario ha favorecido, por parte de los docentes, la adquisición de nuevas estrategias para facilitar la continuidad de trayectoria de los/as estudiantes, como así también, ofrecer dispositivos adicionales a los/as estudiantes para fortalecer y acreditar los contenidos curriculares.

Por su parte, corresponde destacar que el nivel secundario viene experimentando una serie de cambios y adaptaciones que han permitido la plena aplicación de los Diseños Curriculares vigentes, de la normativa, nacional, local y Resoluciones del Consejo Federal de Educación.

En este contexto se han implementado, de forma progresiva, distintos dispositivos en el marco de la Profundización de la Nueva Escuela Secundaria, enfocados en profundizar el acompañamiento en el recorrido por el nivel a través de planes personales que dan lugar a singularidad y el diseño de prácticas de enseñanza innovadoras e interdisciplinarias.

Adicionalmente, la progresiva implementación de la Ley de Profesor por Cargo ha permitido multiplicar y mejorar los espacios de apoyo institucionales que se ofrecen a los/las

estudiantes para el fortalecimiento de los aprendizajes en los distintos espacios curriculares, ya sea para estudiantes con asignaturas pendientes de acreditación o andamiajes para disciplinas que se estén cursando de manera regular.

Por su parte, la situación durante 2020-2021, ha conllevado a transformar las relaciones interpersonales, modificando las formas de trabajo, imponiendo nuevos canales para la comunicación y reconfigurando rutinas que parecían inamovibles.

Este escenario impuso cambios al sistema educativo promoviendo adaptaciones e implementaciones para dar respuesta a las necesidades que el contexto demandaba. En el marco del derecho a la educación y la obligatoriedad abordamos las funciones sociales y tradiciones escolares del nivel, ampliando y reafirmando el sentido del aprendizaje focalizando en los contenidos a enseñar, en la cultura escolar y las lógicas y dinámicas institucionales en una escuela para todos/as,

La continuidad de las trayectorias escolares reconoce que los/as estudiantes transitan su escolaridad de modo diferente, heterogéneo y variable, por ello es importante conocer sus realidades, ajustar la enseñanza, acompañar y valorar los objetivos de aprendizaje alcanzados e identificar los pendientes, ofreciendo un marco claro para la acreditación y promoción del nivel secundario.

En este sentido, se han desplegado propuestas educativas diseñadas para que los/as estudiantes puedan construir y fortalecer los contenidos y los aprendizajes en materias troncales, incorporando variadas experiencias educativas bajo formatos pedagógicos diversos.

La coordinación y reorganización de dichas acciones permite planificar estratégicamente los diferentes dispositivos en función de la situación en cada escuela, distrito y región, promoviendo espacios para el aprendizaje de los contenidos pendientes de aprobación y brindando las instancias necesarias para la acreditación de los mismos, así como también facilitando espacios de apoyo para el fortalecimiento de los aprendizajes del ciclo lectivo en curso.

De esta manera, y destacando las acciones implementadas hasta el momento, se amplía y potencia el Proyecto Recuperando Materias (ReMa) promoviendo una Red para el Fortalecimiento y Acreditación de los Aprendizajes (RED FAAP) que se implementará en todas las escuelas de nivel secundario de gestión estatal de conformidad con los lineamientos que se detallan en el presente.

En virtud de todo ello, es fundamental dar un marco común a las diversas estrategias y herramientas que se ofrecen a los estudiantes para el fortalecimiento y la acreditación de los aprendizajes, dando así respuesta a los nuevos desafíos que presenta el nivel secundario.

2. OBJETIVOS

Por medio de la Red para el Fortalecimiento y Acreditación de los Aprendizajes, se busca:

- Incentivar la acreditación de las asignaturas pendientes a los fines de garantizar el avance en las trayectorias escolares y la consecuente titulación.

- Fortalecer y potenciar los espacios que se ofrecen a los/las estudiantes para la acreditación de asignaturas pendientes.
- Organizar las instancias de apoyo ofreciendo distintos días, horarios y espacios desde una visión estratégica a nivel institucional, regional y Ministerial.
- Lograr mayor articulación entre los distintos espacios de apoyo destinados a la acreditación (gestionados por la propia escuela u otros dispositivos ofrecidos por el ministerio) para lograr una mirada integral de las trayectorias escolares.
- Ofrecer mayor claridad a los/las estudiantes y familias respecto de las asignaturas pendientes y los espacios de apoyo, así como espacios de acreditación obligatorios.
- Establecer contenidos y criterios de evaluación comunes a todos los espacios que conforman la Red contribuyendo a una equidad educativa.

3. DEFINICIÓN

La Red para el Fortalecimiento y Acreditación de los Aprendizajes es el proyecto que organiza y articula los espacios pedagógicos, destinados a los/las estudiantes de nivel secundario, que ofrecen apoyo para lograr los objetivos de aprendizaje propuestos en cada área o espacio curricular pendiente de aprobación y para fortalecer aquellos aprendizajes en curso que requieran de instancias de apoyo adicionales.

Constituye el conjunto de acciones y dispositivos cuyo denominador común es ofrecer múltiples y variadas estrategias para el apoyo y la acreditación tanto en la escuela o en otro espacio fuera del edificio escolar dispuesto por el Ministerio de Educación. Los mismos pueden desarrollarse dentro o fuera del horario escolar.

Los/as estudiantes regulares de las escuelas secundarias de gestión estatal que tengan asignaturas pendientes de acreditación contarán con un **Plan Personal para el Fortalecimiento de los Aprendizajes y Acreditación** que confecciona la escuela donde se detallan, entre otros aspectos, las disciplinas pendientes, los contenidos a fortalecer y los espacios que forman parte de la Red en los que debe participar obligatoriamente para acreditar las mismas.

Los dispositivos que conforman la Red permiten la acreditación de disciplinas en distintos espacios, siempre respondiendo a criterios pedagógicos comunes.

De esta forma se formalizan estrategias de comunicación entre los dispositivos de los que participan los/las estudiantes y se establecen mecanismos de registro pedagógico y administrativo para la actualización de materias pendientes de acreditación de cada estudiante.

Por otra parte, la Red reúne los espacios de apoyo para el fortalecimiento de los aprendizajes del ciclo lectivo en curso, los cuales acompañan el recorrido escolar de cada estudiante de acuerdo a las necesidades específicas de cada uno/a, ofreciendo varias estrategias y herramientas que favorezcan la construcción de saberes.

4. TRAYECTOS FORMATIVOS

Es fundamental contar a nivel jurisdiccional con criterios de evaluación e indicadores de aprendizaje comunes a todos los dispositivos que componen la Red, de manera que, cada docente cuente con un marco común respecto de los objetivos y contenidos priorizados en las distintas áreas o espacios curriculares, que resultan indispensables para la construcción de los aprendizajes en los años siguientes.

Dichos denominadores comunes se plasman en los **Trayectos Formativos**, que oportunamente se aprueben. Los Trayectos constituyen una estrategia de planificación secuenciada de la enseñanza que plantean una articulación e integración de saberes, con el objeto de alcanzar los objetivos que no han sido logrados.

Todos los dispositivos que integran la Red orientados a la acreditación de asignaturas pendientes mencionado en el apartado 5.1 implementarán los Trayectos Formativos que podrán ser elaborados tanto por el Ministerio de Educación como por los establecimientos educativos. En el último caso deberán ser aprobados por la Supervisión Escolar correspondiente en base a los lineamientos de cada Dirección de Área y en todos los casos deberán responder a los siguientes criterios:

- Plantear una diversidad de estrategias para la enseñanza, el acompañamiento, la orientación y la evaluación de los saberes pendientes.
- Considerar la significatividad y la accesibilidad del contenido.
- Despertar el interés de los/as estudiantes
- Evaluar el alcance de los contenidos y priorizar aquellos que potencialmente pudieran ser trabajados con los de otras disciplinas/áreas.
- Permitir recuperar saberes construidos en años anteriores y que funcionan como base para futuros aprendizajes.
- Involucrar no solo cuestiones conceptuales, sino también modos de conocer y resolver problemas y situaciones, atendiendo a prácticas propias de cada espacio curricular/ bloque de contenidos.
- Los encuentros o instancias de apoyo podrán incluir jornadas de profundización temática, intercambio y trabajo colaborativo. En dichas jornadas se podrán presentar actividades de formatos diversos que pongan de manifiesto los aprendizajes alcanzados tales como seminarios temáticos, mesas de debate, olimpíadas, desafíos, talleres, actividades culturales, producciones artísticas, paneles temáticos, o cualquier otra forma de abordaje que permita fortalecer los aprendizajes.

Los Trayectos Formativos deberán incluir un mínimo de diez (10) encuentros de dos (2) horas cátedra cada uno. Dichos encuentros podrán cursarse de manera presencial o bajo la modalidad combinada con encuentros sincrónicos mediante el uso de la tecnología, en función de las características de cada establecimiento y los/las estudiantes. Asimismo, podrán sumarse instancias adicionales que enriquezcan la propuestas con otros formatos

Adicionalmente, deben incluir una instancia de evaluación integradora obligatoria una vez finalizada la cursada del mismo, la cual será valorada en conjunto con las actividades realizadas y el desempeño a lo largo del Trayecto. El docente a cargo del Trayecto deberá realizar un seguimiento y registro de los aprendizajes alcanzados.

5. DISPOSITIVOS DE LA RED

5.1 DISPOSITIVOS DE FORTALECIMIENTO PARA LA ACREDITACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

La Red nuclea los dispositivos orientados al fortalecimiento de los aprendizajes, permitiendo instancias múltiples para que los/as estudiantes acrediten aquellas asignaturas que se encuentran pendientes.

Contempla dispositivos para el apoyo y la acreditación tanto en el establecimiento escolar de cada estudiante, como así también en otros espacios, durante los días de la semana y sábados, en diversos horarios y turnos, de cursado presencial o mixto. Ello permite contar con un amplio abanico de opciones que se ajusten a las necesidades de cada alumno/a.

- **DISPOSITIVOS I: DEFINIDOS EN EL MARCO INSTITUCIONAL**

Dando continuidad a las buenas prácticas que las escuelas vienen desarrollando, los establecimientos educativos definirán instancias específicas para el fortalecimiento y acreditación dentro del edificio escolar en contraturno o en los horarios que cada establecimiento defina.

Estos espacios deberán dar respuesta preferentemente al fortalecimiento y acreditación de las materias específicas de la orientación o especialidad, puesto que el abordaje que se hace de los bloques de contenidos del diseño curricular, a menudo está sujeto a decisiones pedagógicas institucionales. Una vez cubierta esta necesidad, podrán avanzar en la organización de espacios destinados a las materias de la formación general.

La máxima autoridad del establecimiento deberá garantizar, con los recursos institucionales disponibles, la organización de espacios teniendo en consideración las necesidades de los/as estudiantes y procurando la mejor distribución horaria para el debido aprovechamiento del espacio.

Podrán asistir a estos dispositivos los estudiantes de la escuela oferente. Una vez garantizado el espacio para dicha población podrán asistir también otros estudiantes del mismo Distrito Escolar.

- **DISPOSITIVO II: DEFINIDOS EN EL MARCO DE UNA ESTRATEGIA DISTRITAL/REGIONAL (CENTROS DE ACOMPAÑAMIENTO A LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES)**

Una vez que las escuelas hayan identificado a los/las estudiantes que adeudan materias y hayan organizado institucionalmente los espacios de fortalecimiento y acreditación, las supervisiones escolares, junto con la Dirección General de Escuela Abierta en el marco de sus responsabilidades primarias, y las Direcciones de Área en caso de corresponder, deberán analizar estratégicamente la situación de cada distrito y región para poder dar respuesta al acompañamiento y la acreditación de la totalidad de los espacios curriculares pendientes.

En este sentido, definirán en conjunto con las instituciones escolares cuáles son las disciplinas con mayor demanda de acompañamiento a efectos de garantizar el dictado de Trayectos que aborden dichas asignaturas a los fines de su acreditación en los espacios, días y horarios que se definan.

En el marco de este Dispositivo se deberá tender al fortalecimiento de los espacios de formación general de 2° a 5° año, o 4° del segundo ciclo de la modalidad técnica profesional y ser dictados por docentes con formación en el campo disciplinar correspondiente.

- **DISPOSITIVOS III: DEFINIDOS EN EL MARCO DE LAS PROPUESTAS MINISTERIALES**

En el marco del Programa Vacaciones en la Escuela (versión invierno-verano), los/las estudiantes de nivel secundario también podrán cursar los Trayectos de asignaturas de la formación general de acuerdo a lo detallado en el Plan Personal para el Fortalecimiento elaborado y presentado por la escuela.

En el marco de este Dispositivo se deberá tender al fortalecimiento de los espacios de formación general de 2° a 5° año, o 4° del segundo ciclo de la modalidad técnico profesional y ser dictados por docentes con formación en el campo disciplinar correspondiente.

5.2 DISPOSITIVO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS APRENDIZAJES DEL CICLO LECTIVO EN CURSO

La Red reúne asimismo los espacios de apoyo para el fortalecimiento de los aprendizajes del ciclo lectivo en curso. Tienen por objetivo intervenir tempranamente frente a las situaciones de estudiantes que requieran estrategias y apoyos específicos para garantizar la continuidad de sus trayectorias.

Estos espacios brindan un conjunto de actividades, estrategias y propuestas para trabajar con los/as estudiantes, a fin recuperar y/o profundizar aprendizajes, considerando las necesidades de cada uno/a.

En estas instancias se ofrecen otros tiempos y espacios de trabajo que les permita a los/as estudiantes alcanzar los objetivos planteados en cada área o espacio curricular del ciclo en curso. Todas las actividades deben ser planificadas e involucrar habilidades, competencias y contenidos a reforzar del ciclo en curso.

Pueden ser ofrecidos por las instituciones escolares, de acuerdo al Proyecto Escuela y conforme las pautas de la Dirección de Área correspondiente en virtud del análisis institucional que se realice, como así también por el Ministerio de Educación.

CRITERIOS GENERALES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS DISPOSITIVOS PARA EL FORTALECIMIENTO Y LA ACREDITACIÓN DE APRENDIZAJES

Deberán diseñarse para cada uno de los Dispositivos precitados en el punto 5.1 una grilla de días, horarios y espacios en donde se dictará cada uno de los Trayectos.

La oferta consolidada de los diferentes dispositivos será un insumo valioso para la elaboración del Plan Personal de Fortalecimiento de cada estudiante, conforme lo establece la norma del mentado Plan.

Los Trayectos Formativos podrán implementarse, en el marco de los diversos dispositivos mencionados, dentro de los siguientes períodos:

1. Mayo a Julio
2. Agosto a Octubre
3. Diciembre a Febrero

Al finalizar cada periodo, los y las estudiantes serán evaluados integralmente y obtendrán una calificación numérica que acredite la aprobación (en una escala del 6 al 10) o la no aprobación (en una escala del 1 al 5) de cada espacio curricular cursado en dichos Trayectos.

A lo largo del Trayecto, el/la estudiante con ayuda de su/s docente/s irá construyendo un registro organizado de las actividades, ejercicios y trabajos prácticos que realiza en el marco de dicho período, junto con la evaluación integradora que acredite la aprobación de la materia. Para ello, el/la docente a cargo del Trayecto definirá el instrumento que le permitirá al/la estudiante organizar, documentar el proceso de aprendizaje y evidenciar los logros de un periodo de tiempo determinado. Estas acciones de registro promueven que los/as estudiantes ganen una mayor autonomía y responsabilidad por el propio aprendizaje.

Al mismo tiempo, durante el Trayecto, cada docente llevará adelante su propio registro y seguimiento de los aprendizajes (tales como rúbricas, registro narrativo, listado de cotejo, etc), lo cual favorece una mirada de proceso. Dichos registros constituyen un insumo fundamental para construir la calificación numérica ponderada y final que determine la acreditación o no de los contenidos correspondientes para la aprobación de la asignatura.

Ambas herramientas de proceso dan cuenta de los objetivos alcanzados, fundamentan la decisión de acreditación de un espacio curricular en el marco de la cursada de Trayectos y están a disposición de la escuela en la que el/la estudiante cursa regularmente si así lo requieran.

Para lograr la acreditación del Trayecto los/as estudiantes deberán haber aprobado la evaluación integradora y asistir a la totalidad de los encuentros previstos. Podrán contemplarse las situaciones particulares referidas a la asistencia únicamente de forma excepcional, las que deberán ser avaladas por la autoridad pertinente de cada Dispositivo mencionado.

El docente a cargo del Trayecto deberá dejar constancia de la calificación final en el espacio dentro del Plan Personal para el Fortalecimiento destinado para tal fin, para registro del/ de la estudiante.

Adicionalmente y a efectos de efectuar el asiento administrativo de las calificaciones, al finalizar cada período, los docentes a cargo de los Trayectos dejarán registro de la calificación obtenida por cada estudiante que haya cursado el Trayecto, en el documento que se designe a tal fin.

Dicho documento deberá ser refrendado por la autoridad pertinente de cada Dispositivo y remitido por Comunicación Oficial a las Direcciones de Área, quienes enviarán para conocimiento de supervisiones y escuelas cuando corresponda.

Cada escuela efectuará el asiento administrativo de aquellos estudiantes que hayan acreditado la asignatura en el libro de calificaciones y libro matriz conforme sea establecido oportunamente por Agenda Educativa.

Si finalizada la cursada del Trayecto en un periodo determinado, los/las estudiantes no han logrado acreditar los aprendizajes pendientes a través de las diferentes estrategias y espacios ofrecidos, cuentan con la posibilidad de rendir en los periodos de mesas examinadoras ante comisión, o bien, cursar nuevamente el trayecto en próximos períodos.

G O B I E R N O DE LA C I U D A D DE B U E N O S A I R E S
"2022 - Año del 40° Aniversario de la Guerra de Malvinas. En homenaje a los veteranos y caídos en la defensa de las Islas Malvinas y el Atlántico Sur"

Hoja Adicional de Firmas
Anexo

Número: IF-2022-07520088-GCABA-DGEGE

Buenos Aires, Jueves 17 de Febrero de 2022

Referencia: ANEXO

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 8 pagina/s.

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.02.17 18:57:22 -03'00'

Fabian Capponi
Director General
D.G. EDUCACION GESTION ESTATAL
MINISTERIO DE EDUCACION

Digitally signed by Comunicaciones Oficiales
DN: cn=Comunicaciones Oficiales
Date: 2022.02.17 18:57:23 -03'00'

11. Resolución N° 4.776-GCABA-MEGC/06, junto con su Anexo (Anexo I)

RESOLUCIÓN 4776 2006 MINISTERIO DE EDUCACION

Síntesis:

SE APRUEBA EL REGLAMENTO ESCOLAR PARA EL SISTEMA EDUCATIVO DE GESTIÓN OFICIAL DEPENDIENTE DEL GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES SE DEROGA LA RESOLUCIÓN N° 626-SED-80

Publicación:

12/02/2007

Sanción:

28/12/2006

Organismo:

MINISTERIO DE EDUCACION

Promulgación:

Texto original

Visto la Carpeta N° 10.040/06, y

CONSIDERANDO:

Que por las presentes actuaciones se tramita la aprobación del proyecto de un nuevo Reglamento Escolar que sustituya el reglamento vigente que fuera aprobado por Resolución N° 626-SED/80 ;

Que el reglamento actualmente vigente, fue originalmente dictado para las escuelas primarias que constituían el grueso de los establecimientos que dependían de la entonces Municipalidad de Buenos Aires;

Que como consecuencia de la Ley N° 24.049, se produjo la incorporación a la entonces Secretaría de Educación de Áreas tales como las de Enseñanza Media, Técnica, Artística y Superior , lo que determinó la inadecuación de aquella normativa pensada para otros ámbitos y otras épocas, resultando imperiosa su urgente actualización y adaptación a los diferentes ámbitos que pretende regular el reglamento;

Que desde hace más de dos años el sistema educativo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires ha trabajado en la redacción de un nuevo reglamento escolar que contemple las necesidades actuales del sistema educativo de gestión pública dependiente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires,

Que en dicha labor tomaron activa intervención los organismos técnicos del Ministerio de Educación, las diversas áreas educativas, las agrupaciones sindicales de docentes, la Comisión Permanente para la Reforma del Estatuto, etc., tanto en la propuesta de contenidos como en la revisión de las sucesivas versiones elaboradas;

Que la propuesta presentada finalmente por la Dirección General de Coordinación Legal e Institucional ha sido avalada por la Dirección General de Educación y la Dirección General de Educación Superior;

Por ello, y en uso de las facultades legales que le son propias,

EL MINISTRO DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

Artículo 1° - Apruébase el reglamento escolar para el sistema educativo de gestión oficial dependiente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, que se incorpora como Anexo I el que a todos sus efectos forma parte integrante de la presente resolución.

Artículo 2° - Derógase la Resolución N° 626-SED/80 y toda otra norma que se oponga a la presente resolución.

Artículo 3° - Regístrese, publíquese en el Boletín Oficial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y, para su conocimiento y demás efectos, pase a las Subsecretarías de Educación y de Coordinación de Recursos y Acción Comunitaria; a las Direcciones Generales de Educación, de Educación Superior, de Coordinación Financiera y Contable; de Infraestructura, Mantenimiento y Equipamiento; de Planeamiento y de Coordinación Legal e Institucional. Cumplido, archívese.

ANEXOS

Ver archivo 1 (https://boletinoficialpdf.buenosaires.gob.ar/util/imagen.php?idn=95989&idf=1)

Relaciones

Anexo

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06

REGLAMENTO DEL SISTEMA EDUCATIVO DE GESTIÓN PÚBLICA DEPENDIENTE DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES.

ÍNDICE

LIBRO I - PARTE GENERAL

TITULO I - ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS DEPENDIENTES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

CAPITULO I – SOBRE LA EDUCACIÓN EN GENERAL. CONCEPTOS, PRINCIPIOS Y FINES

Artículo 1°. PRINCIPIOS Y FINES.

Art. 2°. OBLIGATORIEDAD DE LA EDUCACIÓN.

Art. 3°. ÁMBITO DE APLICACIÓN.

Art. 4°. ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO.

Art. 5°. ESTRUCTURA GRADUAL.

Art. 6°. CICLO LECTIVO

Art. 7°. DE LA JORNADA ESCOLAR. HORARIOS.

Art. 8°. HORA DE CLASE.

Art. 9°. TURNO.

Art. 10. JORNADA HORARIA. CATEGORÍAS.

Art. 11. AGENDA EDUCATIVA.

Art. 12. DENOMINACIÓN DE LOS ESTABLECIMIENTOS ESCOLARES.

Art. 13. PADRINAZGO.

Art. 14. PERSONAL DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS.

CAPITULO II – INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA

Art. 15. EDIFICIOS ESCOLARES.

Art. 16. PLACAS Y BUSTOS EN LOS ESTABLECIMIENTOS.

Art. 17. EDIFICIOS ESCOLARES COMPARTIDOS.

Art. 18. USO DEL EDIFICIO ESCOLAR FUERA DEL HORARIO DE CLASES.

Art. 19. CANTIDAD DE ALUMNOS/ALUMNAS POR AULA (SALA, GRADO O AÑO) Y SECCIÓN / DIVISIÓN.

CAPITULO III –ARCHIVO, CONSERVACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LA DOCUMENTACIÓN DE LOS ESTABLECIMIENTOS

Art. 20. DOCUMENTACIÓN.

Art. 21. CONFECCIÓN.

Art. 22. CONSERVACIÓN DE LA DOCUMENTACIÓN.

CAPITULO IV – INSCRIPCIÓN EN LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

Art. 23. INSCRIPCIÓN DE ALUMNOS.

Art. 24. INSCRIPCIÓN PROVISORIA.

Art. 25. LISTAS DE INSCRIPCIÓN

Art. 26. INSCRIPCIÓN DE HIJOS/HIJAS DE DIPLOMÁTICOS ARGENTINOS Y/O EXTRANJEROS.

Art. 27. DE LAS SITUACIONES IRREGULARES.

Art. 28. TRÁMITE DE INSCRIPCIÓN EN NIVEL INICIAL Y PRIMARIO.

Art. 29. ESCUELAS DOMICILIARIAS.

Art. 30. TRÁMITE DE LA INSCRIPCIÓN EN NIVEL MEDIO.

Art. 31. DEL INGRESO A PRIMER AÑO NIVEL MEDIO.

Art. 32. ALUMNOS REPITIENTES.

Art. 33. DE LOS PASES DE ESTABLECIMIENTO.

Art. 34. TRÁMITE DE PASE DE ESTABLECIMIENTO.

Art. 35. DE LAS NORMAS PARA LOS ALUMNOS LIBRES.

Art. 36. INSCRIPCIÓN DE LOS ALUMNOS EN LAS ESCUELAS Y CENTROS EDUCATIVOS DE ADULTOS Y ADOLESCENTES.

CAPITULO V – ASISTENCIA A LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

Art. 37. AUSENTISMO Y DESERCIÓN.

Art. 38. LA ASISTENCIA DE LOS ALUMNOS REGULARES EN LOS "TURNOS DIURNOS"

Art. 39. LA PUNTUALIDAD DE LOS ALUMNOS REGULARES EN LOS "TURNOS DIURNOS".

Art. 40. DE LA PERMANENCIA.

Art. 41. JUSTIFICACIÓN DE LAS INASISTENCIAS.

Art. 42. DE LA REINCORPORACIÓN EN NIVEL MEDIO.

Art. 43. DE LA TRAMITACIÓN DE LA REINCORPORACIÓN.

Art. 44. DEL ALUMNO LIBRE POR INASISTENCIAS.

Art. 45. DE LA PÉRDIDA DE LA CONDICIÓN DE ALUMNO REGULAR.

Art. 46. DE LAS EXCEPCIONES AL RÉGIMEN VIGENTE.

Art. 47. DE LA ASISTENCIA DE LOS ALUMNOS REGULARES EN LOS TURNOS NOCTURNOS.

Art. 48. DE LA ASISTENCIA DE LOS ALUMNOS REGULARES EN SITUACIONES ESPECIALES.

CAPITULO VI – DE LAS ACTIVIDADES EN LOS ESTABLECIMIENTOS.

Art. 49. PLANIFICACIÓN ESCOLAR.

Art. 50. MATERIAL DIDÁCTICO.

Art. 51. SUSPENSIÓN DE ACTIVIDADES.

CAPITULO VII – EVALUACIÓN EDUCATIVA Y EXÁMENES

Art. 52. EVALUACIONES.

Art. 53. EXAMENES LIBRES NIVEL PRIMARIO.

Art. 54. INSCRIPCIÓN PARA RENDIR EXÁMENES LIBRES.

Art. 55. DESARROLLO DEL EXAMEN LIBRE EN EL NIVEL PRIMARIO

Art. 56. EXÁMENES COMPLEMENTARIOS EN EL NIVEL PRIMARIO.

Art. 57. EXÁMENES DE INGRESO EN EL NIVEL PRIMARIO.

Art. 58. EXÁMENES EN NIVEL MEDIO.

Art. 59. CERTIFICADO DE TERMINACIÓN DE ESTUDIOS DEL NIVEL.

CAPITULO VIII – PAUTAS DE CONVIVENCIA EN LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

Art. 60. DE LAS NORMAS QUE REGULAN LA CONVIVENCIA EN EL NIVEL PRIMARIO.

Art. 61. OBJETIVO DEL SISTEMA DE CONVIVENCIA EN EL NIVEL PRIMARIO.

Art. 62. DE LAS NORMAS QUE REGULAN EL SISTEMA ESCOLAR DE CONVIVENCIA EN EL NIVEL MEDIO.

CAPITULO IX - RESIDENCIAS Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Art. 63. RESIDENCIAS Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.

CAPITULO X – CEREMONIAL Y PROTOCOLO

Art. 64. TRATAMIENTO Y USO DE LA BANDERA NACIONAL.

Art. 65. DE LOS ACTOS ESCOLARES.

Art. 66. PROMESA DE LEALTAD A LA BANDERA NACIONAL.

Art. 67. TRATAMIENTO Y USO DEL HIMNO NACIONAL Y DE LOS HIMNOS EXTRANJEROS.

Art. 68. CONMEMORACIONES PATRIÓTICAS Y ACTOS CONMEMORATIVOS.

CAPITULO XI – ACTIVIDADES FUERA DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

Art. 69. EXPERIENCIAS DIRECTAS. SALIDAS.

Art. 70. VIAJES DE EGRESADOS.

CAPITULO XII – BIBLIOTECAS DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

Art. 71. BIBLIOTECAS.

CAPITULO XIII – PROCEDIMIENTO EN CASO DE ACCIDENTES

Art. 72. SINIESTROS Y ACCIDENTES.

CAPITULO XIV - DE LAS OBLIGACIONES Y LAS RESPONSABILIDADES DEL PERSONAL DOCENTE EN GENERAL

Art. 73. OBLIGACIONES DEL PERSONAL DOCENTE.

Art. 74. PROHIBICIONES DEL PERSONAL DOCENTE.

Art. 75. AUTORIDAD MÁXIMA DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO.

Art. 76. DEBER DE VIGILANCIA - PERSONAL DE CONDUCCION (NIVEL INICIAL Y PRIMARIO).

Art. 77. EQUIPO DISTRITAL DE SUPERVISIÓN.

LIBRO II – PARTE ESPECIAL: DE LAS ÁREAS DE LA EDUCACIÓN EN PARTICULAR

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

TITULO I – AREA DE EDUCACION INICIAL

CAPITULO I – ASPECTOS GENERALES

Art. 78. FUNCIONAMIENTO.

Art. 79 ACTOS CONMEMORATIVOS EN EL AREA DE EDUCACION INICIAL.

CAPITULO II – OBLIGACIONES DEL PERSONAL DOCENTE DEL NIVEL INICIAL

Art. 80. OBLIGACIONES DEL/LA SUPERVISOR/SUPERVISORA DE DISTRITO.

Art. 81 OBLIGACIONES DEL/LA SUPERVISOR/SUPERVISORA ADJUNTO/ADJUNTA.

Art. 82. MISIONES Y FUNCIONES DEL EQUIPO DIRECTIVO INSTITUCIONAL.

Art. 83. OBLIGACIONES DEL DIRECTOR/DIRECTORA DE NIVEL INICIAL.

Art 84 OBLIGACIONES DEL/LA VICEDIRECTOR/VICEDIRECTORA.

Art. 85. OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO SECRETARIO/ MAESTRA SECRETARIA.

Art. 86 OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/MAESTRA DE SECCIÓN.

Art. 87 OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/ MAESTRA DE APOYO PEDAGOGICO.

Art. 88. OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO CELADOR/ MAESTRA CELADORA DE NIVEL INICIAL.

Art. 89 OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/MAESTRA DE MATERIAS ESPECIALES

TITULO II – AREA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

CAPITULO I - FUNCIONAMIENTO

Art. 90. FUNCIONAMIENTO Y ORGANIZACION.

CAPITULO II – OBLIGACIONES DE LOS DOCENTES DE NIVEL PRIMARIO

Art. 91. OBLIGACIONES DEL/LA SUPERVISOR/SUPERVISORA DE DISTRITO.

Art 92. OBLIGACIONES DEL/LA SUPERVISOR/SUPERVISORA ADJUNTO/ADJUNTA.

Art. 93. EQUIPO DIRECTIVO

Art. 94. OBLIGACIONES DEL/LA DIRECTOR/DIRECTORA.

Art. 95 OBLIGACIONES DEL VICEDIRECTOR/A.

Art. 96. OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/MAESTRA SECRETARIO/A.

Art. 97. OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/MAESTRA DE GRADO

Art. 98 OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/MAESTRA DE MATERIAS ESPECIALES.

Art 99. OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/ MAESTRA AUXILIAR (DOCENTE EN TAREAS PASIVAS)

Art. 100. OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO BIBLIOTECARIO/ MAESTRA BIBLIOTECARIA.

CAPITULO III – ESCUELAS DE MODALIDAD PLURILINGÜE

Art. 101. CARACTERISTICAS DE LAS ESCUELAS DE JORNADA COMPLETA DE MODALIDAD PLURILINGÜE.

Art. 102. CAPACITACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE DE LAS ESCUELAS DE MODALIDAD PLURILINGÜE

Art 103. EVALUACIÓN DE LOS/LAS ALUMNOS/ALUMNAS DE LAS ESCUELAS MODALIDAD PLURILINGÜE.

Art. 104. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS DE MODALIDAD PLURILINGUE.

CAPITULO IV – DE LAS ESCUELAS DE MUSICA

Art. 105. ESCUELAS DE MÚSICA.

TITULO III – ÁREA DE EDUCACION ESPECIAL

CAPITULO I - FUNCIONAMIENTO

Art. 106. FUNCIONAMIENTO Y ORGANIZACIÓN.

CAPITULO II – OBLIGACIONES DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN ESPECIAL.

Art. 107. OBLIGACIONES DEL/LA SUPERVISOR/SUPERVISORA .

Art. 108. OBLIGACIONES DEL/LA SUPERVISOR/SUPERVISORA ADJUNTO/ADJUNTA

Art. 109. OBLIGACIONES DEL/LA DIRECTOR/DIRECTORA.

Art. 110. OBLIGACIONES DEL/LA VICEDIRECTOR/A.

Art. 111. OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/MAESTRA SECRETARIO/A.

Art. 112. OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/MAESTRA DE GRADO

Art. 113. OTRAS OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/MAESTRA DE GRADO.

Art. 114. OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO BIBLIOTECARIO/MAESTRA BIBLIOTECARIA.

Art. 115. EQUIPO INTERDISCIPLINARIO (GABINETE)
Comunes a escalafones A/B/C

Art. 116.

TITULO IV – ÁREA DE EDUCACION DEL ADULTO Y DEL ADOLESCENTE

CAPITULO I – DE LOS CENTROS EDUCATIVOS NUCLEADOS Y ESCUELAS PRIMARIAS PARA ADULTOS

Art 117. HORARIO.

Art. 118. OBLIGACIONES DE SUPERVISOR / SUPERVISORA DEL CENTRO EDUCATIVO NUCLEADO Y/O ESCUELA PRIMARIA PARA ADULTOS.

Art. 119. OBLIGACIONES DE SUPERVISOR/SUPERVISORA ADJUNTO/ADJUNTA DE CENTRO EDUCATIVO NUCLEADO Y/O ESCUELA PRIMARIA PARA ADULTOS.

Art. 120. OBLIGACIONES DE DIRECTOR/DIRECTORA DE ESCUELA PRIMARIA PARA ADULTOS Y/O DIRECTOR/DIRECTORA ITINERANTE DEL CENTRO EDUCATIVO NUCLEADO.

Art. 121. OBLIGACIONES DE MAESTRO/MAESTRA SECRETARIO DE ESCUELA PRIMARIA PARA ADULTOS.

Art. 122. OBLIGACIONES DE MAESTRO/MAESTRA DE CICLO DE ESCUELA, MAESTRO/MAESTRA DE CENTRO EDUCATIVO NUCLEADO

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

Art. 123. OBLIGACIONES DE MAESTRO/MAESTRA DE MATERIAS ESPECIALES DE CENTRO EDUCATIVO NUCLEADO.

CAPITULO II – DE LOS CENTROS EDUCATIVOS NIVEL SECUNDARIO

Art. 124. OBLIGACIONES DE SUPERVISOR/SUPERVISORA DE CENS

Art. 125. OBLIGACIONES DE DIRECTOR/DIRECTORA DE CENS

Art. 126. PROHIBICIONES

Art. 127. OBLIGACIONES DE SECRETARIO/ SECRETARIA DE CENS.

Art. 128. OBLIGACIONES DE PROFESOR/PROFESORA DE CENS.

Art. 129. OBLIGACIONES DE PRECEPTOR/ PRECEPTORA DE CENS.

CAPITULO III – DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Art. 130. OBLIGACIONES DEL/LA DIRECTOR/DIRECTORA DEL CENTRO DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Art. 131. OBLIGACIONES DEL DIRECTOR/DIRECTORA DE CENTRO DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE PROPIEDAD ESTATAL.

Art 132. PROHIBICIONES.

Art. 133. OBLIGACIONES DEL/LA REGENTE

Art. 134. OBLIGACIONES DEL SECRETARIO/A DE CFP.

Art. 135. OBLIGACIONES DE EL/LA PROFESOR/PROFESORA DE CFP.

Art. 136 OBLIGACIONES DEL JEFE GENERAL DE EDUCACIÓN PRÁCTICA Y DEL MAESTRO JEFE DE EDUCACIÓN PRÁCTICA

Art. 137. OBLIGACIONES DE LOS MAESTROS/AS JEFES/AS DE EDUCACIÓN PRÁCTICA, MAESTROS/AS DE ENSEÑANZA PRÁCTICA, JEFES/AS DE SECCIÓN

Art. 138. OBLIGACIONES DE LOS MAESTROS/AS DE ENSEÑANZA PRÁCTICA, MAESTROS/AS DE EDUCACIÓN PRÁCTICA.

Art. 139. OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/A AYUDANTE DE ENSEÑANZA PRÁCTICA.

Art. 140. OBLIGACIONES DEL JEFE/A DE PRECEPTORES.

Art. 141. OBLIGACIONES DE LOS PRECEPTORES/AS

Art. 142. DE LOS HORARIOS DE LABOR EN LOS CFP

TITULO V – ÁREA DE EDUCACIÓN MEDIA Y TÉCNICA

CAPITULO I – ASPECTOS GENERALES

Art. 143. TURNOS.

Art. 144. DE LOS HORARIOS.

Art. 145. ESCUELAS DE EDUCACIÓN TÉCNICA.

Art. 146. DE LA DURACIÓN DE LA HORA DE CLASE.

Art. 147. DE LOS MÓDULOS

Art. 148. DEL DICTADO DE LAS ASIGNATURAS.

Art. 149. DE LA HORA CÁTEDRA SEMANAL.

CAPITULO II - DE LOS REGISTROS Y LIBROS

Art. 150. REGISTRO GENERAL DE CALIFICACIONES (LIBRO MATRIZ).

Art. 151. DEL REGISTRO ANUAL DE CALIFICACIONES (LIBRO CALIFICADOR)

Art. 152. LIBRO DE ACTAS DE EXAMENES.

CAPITULO III – DE LOS DOCUMENTOS DE LA ESCUELA

Art. 153. DE LOS DOCUMENTOS INTERNOS .

CAPITULO IV – DE LOS DOCUMENTOS DE LOS ALUMNOS

Art. 154. ENUMERACIÓN.

Art. 155. LEGAJO ESCOLAR.

Art. 156. DOCUMENTOS REFERIDOS A CALIFICACIONES.

Art. 157. DOCUMENTOS REFERIDOS A LA ASISTENCIA.

Art. 158. DOCUMENTOS REFERIDOS A PASES.

Art. 159. DE LOS DOCUMENTOS REFERIDOS A SITUACIONES DE EXCEPCION O ESPECIALES.

Art. 160. DE LOS DOCUMENTOS DE INFORMACIÓN

CAPITULO V – DE LOS DOCUMENTOS DEL PERSONAL

Art. 161. DEL LEGAJO DEL PERSONAL.

Art. 162. DEL LIBRO DE TEMAS O LIBRO DE AULA (TEMARIO).

CAPITULO VI – DE LOS CARGOS ESCALAFONADOS

Art. 163. DE LOS CARGOS DIRECTIVOS.

Art. 164. DE LOS CARGOS JERÁRQUICOS.

Art. 165. DE LOS CARGOS DE BASE.

Art. 166. DE LAS AUSENCIAS.

Art. 167. DE LAS AUSENCIAS A REUNIONES GENERALES DE PERSONAL.

CAPITULO VII - DE LOS CARGOS NO ESCALAFONADOS

Art. 168. DE LA CARGA HORARIA .

CAPITULO VIII – DE LAS OBLIGACIONES EN PARTICULAR

Art. 169. OBLIGACIONES DEL /DE LA SUPERVISOR/ SUPERVISORA / ESCOLAR DE REGIÓN.

Art. 170. OBLIGACIONES DEL/LA RECTOR/A, DIRECTOR/A.

Art. 171. PROHIBICIONES DEL/LA RECTOR/A, DIRECTOR/A.

Art. 172. OBLIGACIONES Y ATRIBUCIONES DEL/LA VICERRECTOR/A, VICEDIRECTOR/A.

Art. 173. PROHIBICIONES DEL/LA VICERRECTOR/A. VICEDIRECTOR/A.

Art. 174. OBLIGACIONES DEL/LA REGENTE.

Art. 175. OBLIGACIONES DEL/LA SUBREGENTE.

Art. 176. DEL JEFE/JEFA GENERAL DE EDUCACIÓN O ENSEÑANZA PRÁCTICA.

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

Art. 177 OBLIGACIONES DEL/A SECRETARIO/SECRETARIA.

Art. 178. OBLIGACIONES DEL/LA PROSECRETARIO/ PROSECRETARIA

Art. 179 DEL COORDINADOR/A o JEFE/A DE ÁREA O DEPARTAMENTO.

Art. 180 DE LA CARGA HORARIA DE LOS COORDINADORES

Art. 181. DE LA CANTIDAD DE COORDINADORES

Art. 182. OBLIGACIONES DEL COORDINADOR/A O JEFE/A DE ÁREA O DEPARTAMENTO.

Art. 183 DE LOS PROFESORES.

Art. 184 DE LOS AYUDANTES DE CÁTEDRA

Art. 185 DE LOS PROFESORES-TUTORES

Art. 186 DE LOS MAESTROS/AS JEFES/AS DE EDUCACIÓN PRACTICA; JEFES/AS DE SECCIÓN.

Art. 187. DEL MAESTRO/ MAESTRA DE ENSEÑANZA PRÁCTICA Y MAESTROS/MAESTRAS AYUDANTES DE ENSEÑANZA PRÁCTICA.

Art. 188. DEL JEFE/JEFA DE LABORATORIO.

Art. 189 DEL JEFE/JEFA DE TRABAJOS PRÁCTICOS.

Art. 190. DEL AYUDANTE TÉCNICO DE CLASES/ TRABAJOS DE ENSEÑANZA PRÁCTICA. AYUDANTE DE LABORATORIO.

CAPITULO IX - DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA

Art. 191. DEL LOS/AS JEFES/AS DEL DEPARTAMENTO.

Art. 192. DE LOS/LAS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA.

CAPITULO X - DEL PERSONAL AUXILIAR DOCENTE

Art 193. DEL/LA JEFE/A DE PRECEPTORES/AS.

Art. 194. DE LAS PROHIBICIONES A LOS JEFES DE PRECEPTORES.

Art. 196. DEL/LA SUBJEFE/A DE PRECEPTORES/AS.

Art. 196. DE LOS/LAS PRECEPTORES/AS

Art. 197. DE LAS PROHIBICIONES A LOS PRECEPTORES

CAPITULO XI . DEPARTAMENTOS DE ORIENTACIÓN

Art. 198 FUNCIONES DE LOS DEPARTAMENTOS DE ORIENTACION.

Art. 199. DEL ASESOR PEDAGÓGICO EN LOS DEPARTAMENTOS DE ORIENTACIÓN.

Art 200. DEL/LA PSICOPEDAGOGO/A.

Art. 201. DEL/LA PSICÓLOGO/A.

TITULO VI ÁREA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

CAPITULO I

Art. 202. CONFORMACIÓN

Art. 203. NORMAS APLICABLES

Art. 204 MISION

Art. 205 ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL DE LOS ESTABLECIMIENTOS DE NIVEL EDUCACIÓN SUPERIOR .

Art. 206. OBLIGACIONES DEL/LA SUPERVISOR/SUPERVISORA ESCOLAR DE LOS ESTABLECIMIENTOS DEL ÁREA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Art. 207 AUTORIDADES DE LOS DEPARTAMENTOS DE APLICACIÓN / DEPARTAMENTOS DE NIVEL INICIAL, PRIMARIO Y MEDIO

Art. 208. OBSERVACIÓN RESIDENCIAS Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LOS DEPARTAMENTOS DE APLICACIÓN

Art. 209. INSCRIPCIÓN EN LOS ESTABLECIMIENTOS CON INTENSIFICACIÓN EN LENGUAS EXTRANJERAS NORMAS DE INSCRIPCIÓN NIVEL PRIMARIO Y NIVEL MEDIO

Art. 210. MAESTRO/A AUXILIAR DE SECCIÓN.

TITULO VII - AREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

CAPITULO I – ASPECTOS GENERALES

Art. 211.

Art. 212. DEL INGRESO DE ALUMNOS.

Art. 213. DE LA DOCUMENTACIÓN PARA EL INGRESO.

Art. 214. DE LAS PRUEBAS PARA EL INGRESO.

Art. 215. DEL PUNTAJE DE LOS ASPIRANTES.

Art. 216. DE LA MATRICULACIÓN.

Art. 217. DEL INGRESO.

Art. 218. DE LA FECHA DE MATRICULACIÓN.

Art. 219.

Art. 220. DEL DUPLICADO DE MATRICULACION.

Art. 221. DEL CÓMPUTO DE LA ASISTENCIA.

Art. 222.

Art. 223. DE LOS PASES.

Art. 224.

Art. 225.

Art. 226.

Art. 227. CALIFICACIONES.

Art. 228.

CAPITULO II - DE LAS OBLIGACIONES EN PARTICULAR DEL PERSONAL DOCENTE

Art. 229. OBLIGACIONES DEL/LA SUPERVISOR/SUPERVISORA DOCENTE DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA .

Art. 230.

Art. 231. MISIONES Y FUNCIONES DEL EQUIPO DIRECTIVO DE LA ESCUELA.

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

Art. 232. OBLIGACIONES DEL DIRECTOR / A.

Art. 233. OBLIGACIONES DEL VICEDIRECTOR/ VICEDIRECTORA.

Art. 234. OBLIGACIONES DEL/LA REGENTE

Art. 235. OBLIGACIONES DEL/LA SUB-REGENTE.

Art. 236. OBLIGACIONES DEL JEFE/JEFA GENERAL DE TALLER.

Art. 237. OBLIGACIONES DEL ASESOR PEDAGÓGICO.

Art. 238. OBLIGACIONES DEL/LA SECRETARIO/SECRETARIA.

Art. 239. OBLIGACIONES DEL/LA PROSECRETARIO/PROSECRETARIA.

Art. 240. OBLIGACIONES DEL/LA PROFESOR/PROFESORA.

Art. 241. OBLIGACIONES DE MAESTRO/MAESTRA DE TALLER.

Art. 242. OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/MAESTRA ESPECIAL.

Art. 243. OBLIGACIONES DE AYUDANTE DE CÁTEDRA.

Art. 244. OBLIGACIONES DEL MODELO VIVO (PLANTA TRANSITORIA) .

Art. 245. OBLIGACIONES DEL /DE LA BIBLIOTECARIO/BIBLIOTECARIA.

Art. 246. OBLIGACIONES DEL/LA CONTRAMAESTRE DE TALLER.

Art. 247. OBLIGACIONES DEL/LA JEFE/A DE PRECEPTORES.

Art. 248. OBLIGACIONES DEL/LA SUBJEFE/A DE PRECEPTORES/AS.

Art. 249. OBLIGACIONES DE LOS/LAS PRECEPTORES/AS.

Art. 250. OBLIGACIONES DEL/LA REGENTE (CURSOS VOCACIONALES).

Art. 251. OBLIGACIONES DEL SUBREGENTE (CURSOS VOCACIONALES).

Art. 252. OBLIGACIONES DEL DOCENTE (CURSOS VOCACIONALES).

Art. 253. DE LOS/LAS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA.

Art. 254. DEL COORDINADOR/A o JEFE/A DE ÁREA O DEPARTAMENTO.

Art. 255. DE LA CARGA HORARIA DE LOS COORDINADORES.

Art. 256. DE LA CANTIDAD DE COORDINADORES.

Art. 257. OBLIGACIONES DEL COORDINADOR/A O JEFE/A DE ÁREA O DEPARTAMENTO.

Art. 258. DE LOS PROFESORES-TUTORES

Art. 259. DEL COORDINADOR DEL EQUIPO DE TUTORES

LIBRO I - PARTE GENERAL

TITULO I - ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS DEPENDIENTES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

CAPITULO I – SOBRE LA EDUCACIÓN EN GENERAL. CONCEPTOS, PRINCIPIOS Y FINES

Artículo 1°. PRINCIPIOS Y FINES.
En cumplimiento de lo establecido en los artículos 23 y 24 de la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires este reglamento reconoce y garantiza a través de los establecimientos educativos de todos los niveles dependientes del Ministerio de Educación un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, de la ética y de la solidaridad, teniendo como finalidad la formación integral del individuo en los valores de una sociedad justa, equitativa, inclusiva, participativa y democrática.
La excelencia académica y la superación constante de los/las alumnos/alumnas en todos los niveles de la educación constituyen presupuestos de la formación de personas con conciencia crítica y capacidad de respuesta ante los cambios científicos, tecnológicos y productivos.

Art. 2°. OBLIGATORIEDAD DE LA EDUCACIÓN.
De acuerdo con lo establecido por Ley N° 898, la educación es gratuita y obligatoria desde los cinco (5) años de edad hasta completar trece (13) años de escolaridad.

Art. 3°. ÁMBITO DE APLICACIÓN.
El presente régimen es de aplicación a todos los establecimientos educativos de gestión pública dependientes del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, pertenecientes a las Áreas de Educación Inicial, Primaria, Media y Técnica, Especial, Artística, del Adulto y del Adolescente y los niveles Inicial, Primario y Medio de la Dirección General de Educación Superior.

Art. 4°. ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO.
Se entiende por establecimiento educativo de gestión pública al conjunto de recursos humanos, materiales e inmateriales que sirven de soporte para la ejecución de los planes de estudios, de todas las áreas y niveles, aprobados por el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Art. 5°. ESTRUCTURA GRADUAL.
Los establecimientos educativos de gestión pública dependientes del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tienen estructura

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

gradual, dividida en grados o años organizados a su vez en ciclos, según lo determinado por los planes de estudios correspondientes

Art. 6°. CICLO LECTIVO
Se denomina así al período comprendido entre el inicio de las actividades y la conclusión de las mismas conforme lo determine la Agenda Educativa del año calendario en curso, quedando asimismo incluido el "turno de exámenes complementarios de febrero-marzo" del ciclo lectivo inmediatamente anterior.
Cuando el ciclo lectivo en alguna modalidad se inicie en una fecha diferente a la general, se entenderá que el mismo se prolonga hasta la misma fecha del año siguiente, más el tiempo necesario para las evaluaciones complementarias.
El ciclo Lectivo se dividirá en períodos de acuerdo con lo dispuesto por el correspondiente Régimen de Calificación, Evaluación y Promoción

Art. 7°. DE LA JORNADA ESCOLAR. HORARIOS.
Se denomina Jornada Escolar al lapso de tiempo diario en que se desarrollan las actividades educativas, conforme el horario escolar establecido por el Ministerio de Educación y a las que deben concurrir obligatoriamente los alumnos que cursan en condición de regular
Las actividades educativas de la Jornada Escolar se desarrollarán alternando horas de clase / módulos y recreos. El inicio y la finalización de cada uno de esos momentos serán indicados mediante una señal sonora. Los establecimientos educativos funcionarán en los horarios que se establezcan para cada Área en este Reglamento o en resoluciones específicas.

Art. 8°. HORA DE CLASE.
Se denomina hora de clase a la unidad de tiempo en que se dictan las diferentes asignaturas durante la Jornada Escolar de acuerdo con el plan de estudios correspondiente y conforme al horario escolar preestablecido.

Art. 9°. TURNO.
Se denomina turno al período de tiempo que transcurre desde el inicio de la actividad diaria hasta la finalización del dictado de la última hora de clase del turno respectivo.

Art. 10. JORNADA HORARIA. CATEGORIAS.
Por su extensión horaria, los establecimientos educativos se clasifican de jornada simple y doble. Los primeros funcionan en un único turno (mañana, tarde, vespertino o noche) y los segundos con horario discontinuo.

Art. 11. AGENDA EDUCATIVA.
Se denomina "Agenda Educativa" al instrumento pedagógico elaborado anualmente por el Ministerio de Educación, que contiene el cronograma indispensable para el funcionamiento del sistema educativo del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Art. 12. DENOMINACIÓN DE LOS ESTABLECIMIENTOS ESCOLARES.
Los establecimientos educativos se identificarán con el nivel y la modalidad que les corresponde y un número o letra correlativos dentro de la organización del distrito correspondiente, al que deberá agregarse un nombre especial conforme lo dispuesto por la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Los establecimientos del Área de Educación Artística mencionarán además el lenguaje artístico específico para el cual fueron creados

Art. 13. PADRINAZGO.
El ofrecimiento de padrinazgo de un establecimiento educativo, por parte de un particular, asociación o institución privada, deberá gestionarse ante el Ministerio de Educación, el que deberá expedirse en forma fundada aceptando o rechazando la solicitud.
La decisión que recaiga al respecto no podrá ser recurrida.

Art. 14. PERSONAL DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS.
Los establecimientos educativos están integrados por el personal docente, administrativo y de servicios generales.

CAPITULO II – INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA

Art. 15. EDIFICIOS ESCOLARES.
1. Todos los establecimientos educativos llevarán en su frente la bandera nacional y una placa con el Escudo del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, no pudiéndose colocar otras inscripciones identificatorias sin autorización del Ministerio de Educación.
2. El edificio deberá estar en óptimas condiciones de conservación e higiene, su desinfección, desratización y desinsectación se realizarán una vez por año como mínimo y toda vez que las circunstancias lo requieran, tomándose los recaudos necesarios para no entorpecer el normal desarrollo de las actividades escolares.
3. Toda modificación que afecte la infraestructura del establecimiento o de sus instalaciones deberá ser autorizada por la superioridad.

Art. 16. PLACAS Y BUSTOS EN LOS ESTABLECIMIENTOS.
A los fines de colocar placas alusivas y/o bustos en los establecimientos, deberá seguirse el siguiente trámite:
1. La/El Dirección/Rectorado solicitará autorización a la Dirección del Área correspondiente para su colocación.
2. El pedido deberá fundamentarse en una breve reseña de los méritos que acreditan el homenaje y de los antecedentes del donante, en su caso
3. Se elevará el pedido con dos fotografías de la placa y/o el busto y el esquema del "lugar" y ámbito en el que será colocado.
4. Deberán determinarse las medidas y el material utilizado para su confección.
5. En caso de placas, se indicará el texto de la misma

Art. 17. EDIFICIOS ESCOLARES COMPARTIDOS.
Los Directores/as, Rectores/as de cada uno de los establecimientos serán responsables en forma conjunta de velar por el orden y cuidado del edificio como así también de los bienes de uso común y no común en los horarios correspondientes a su funcionamiento, pudiendo a tal efecto establecer los acuerdos necesarios entre las direcciones de los establecimientos involucrados mediante la firma de la documentación que organice la utilización de dichos espacios, la que será sometida para su aprobación por las Direcciones de Área correspondientes. En caso de no

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4.776-MEGC/06 (continuación)

similar a un alcance, la cuestión será resuelta de manera definitiva por la Dirección General de Educación.

Los establecimientos escolares, cualquiera fuese su área y nivel, que compartan el uso del edificio dentro de horarios, podrán disponer exclusivamente de algún sector del edificio con autorización escrita de los Supervisores correspondientes.

Art. 18. USO DEL EDIFICIO ESCOLAR FUERA DEL HORARIO DE CLASES.

Los edificios escolares, durante los días hábiles, feriados y receso escolares o durante los días hábiles fuera del horario de clases, podrán ser utilizados en su caso, por las asociaciones cooperadoras de cada escuela para la realización de actividades educativas, culturales, recreativas y de beneficencia, en horarios que no excedan prolongarse más allá de las 24 horas, debiendo elevarse la solicitud de autorización a la Supervisión correspondiente, con una anticipación no menor de diez días.

La nota deberá especificar las actividades a desarrollar, las cuales deberán guardar correspondencia con el espíritu y con los objetivos de los lineamientos curriculares vigentes, los lugares requeridos para las mismas y las personas expresamente autorizadas a tal efecto. La participación en las actividades autorizadas será de carácter gratuito.

La Supervisión deberá expresarse en el término de cinco días contados a partir de la recepción de la nota de pedido pudiendo además suspender o dejar sin efecto, según el caso, la autorización concedida, cuando la actividad no se ajuste al programa oportunamente autorizado o cuando se contravengan expresas disposiciones legales.

En ningún caso podrán autorizarse actividades en las que se traten equipos de carácter religioso, político partidario o racial, o que alteren los principios y fines establecidos por la Constitución Nacional y la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Durante la realización de las actividades programadas estará prohibido el expendio de bebidas alcohólicas y de tabaco y la realización de juegos de azar.

La Asociación Cooperadora a través de su Presidente o de la o las personas expresamente autorizadas a tal efecto, procederá a la apertura y cierre del establecimiento, al cuidado de los bienes existentes en el mismo y a la supervisión de la actividad autorizada, haciéndose responsable de los daños ocasionados en el establecimiento, excepto de aquellos resultantes de caso fortuito o fuerza mayor.

La Asociación Cooperadora tendrá a su cargo la limpieza y el orden del local escolar utilizado para la actividad autorizada, no pudiendo exigir al personal asignado del establecimiento la realización de estas tareas ni su colaboración en las mismas.

Art. 19. CANTIDAD DE ALUMNOS/ALUMNAS POR AULA (SALA, GRADO O AÑO) Y SECCIÓN / DIVISIÓN

La cantidad mínima y máxima de alumnos/alumnas por sala, grado, año o división, será la establecida a tal efecto en la normativa vigente.

En el caso en que el número de matrícula no sea suficiente para mantener las salas, grados o divisiones existentes, las secciones y/o divisiones/ cursos se fusionarán con sus paralelas del mismo turno, sin que afecte ello el normal desarrollo del ciclo escolar correspondiente.

CAPÍTULO III – ARCHIVO, CONSERVACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LA DOCUMENTACIÓN DE LOS ESTABLECIMIENTOS

Art. 20. DOCUMENTACIÓN.

Es obligación de todos los establecimientos educativos mantener un archivo cuya documentación será conservada y clasificada en legajos especiales por orden cronológico. Dicho archivo estará formado por los registros y estados que deben llevarse en cada escuela, su mantenimiento al día sin tachaduras, enmendadas o entrelíneas.

Los "errores" se salvarán por medio de otros asientos o por nota colocada en la columna de "Observaciones".

Art. 21. CONFECCIÓN.

En la confección de la documentación escolar, deberán seguirse los siguientes pautas:

1. Prolijidad y legibilidad: la escritura debe ser clara y respetará el espacio asignado para cada ítem, ya sea numérico o literal.
2. Correcciones: no deben presentar raspaduras, ni enmendas en palabras intermediadas. De producirse estas serán salvadas según se indica en cada documento. En caso de errores en "Ítems" o más enmiendas o respaduras corresponde la anulación del folio y la apertura de uno nuevo, quedando expresamente prohibido el uso de líquido corrector.
3. Tinta a utilizar: Debe ser azul-negra permanente o fija indeleble, evitando prolijidad consignar datos en lápiz.
4. Apertura: Corresponde al Director, Regente o Vicedirector en la contratapa con el siguiente texto:

"A partir de día de la fecha el Libro Nº ... se destina a ... (Registro General de Calificaciones, Libro de Actas de Exámenes de Alumnos Libres o Libro de Actas de Exámenes de Alumnos Regulares), que consta de ... (números y letras) folios útiles".

"Buenos Aires ... (día, mes y año), ..."

"Firma y sello de la Dirección, *Regente y/o Vicedirector*".

5. Habilitación: Corresponde a la Supervisión Escolar, elevando con el siguiente texto en el Registro General de Calificaciones, Libro de Actas de Exámenes de Alumnos Libres y Libro de Actas de Exámenes de Alumnos Regulares:

"Por el día de la fecha, la Supervisión de la Región ... habilita la *Apertura* del Libro de la Escuela Nº ... D.E. ... ", que consta de ... (letras y números) folios útiles".

"Se deja constancia que el mismo se solo utilizará hasta el folio ... (letras y números) inclusive" (para aquellos casos en que el libro ya esté en uso).

"Buenos Aires ... (día, mes y año) ..."

"Firma y sello de la Supervisora".

6. Cierre y sellado: Ella Vicerrectora y ella Secretaria deben cerrar y sellar los registros anteriores.
7. Supervisión: Ella Directora, Rectora de la escuela debe realizar periódicos controles, dejando constancia bajo firma.
8. Custodia, seguridad y archivo: Los volumenes del Registro General de Calificaciones (Libro Matriz) y los Registros Anuales de Calificaciones (Calificadores) deben ser archivados en ámbitos diferentes, a fin de que sirvan como documentos complementarios y probatorios de casos de daño (deterioro o extravío), robo, hurto, caso fortuito y/o fuerza mayor que pudieran corresponder.

Con igual criterio se obrará para el archivo de los Libros de Actas de Exámenes y las Actas Volantes de Exámenes.

Art. 22. CONSERVACIÓN DE LA DOCUMENTACIÓN.

Los documentos de uso obligatorio en los establecimientos escolares se clasifican de acuerdo con los plazos de su conservación como de caducidad inmediata, de permanencia transitoria y de permanencia definitiva, a saber:

1. *Elementos de caducidad inmediata*

Formularios en blanco fuera de uso.
Notas y comunicaciones fuera de actualidad.

2 Elementos de permanencia transitoria .
2 1 Elementos de permanencia transitoria: con plazo de un (1) año de conservación.
2.1 a) Cuaderno de novedades diarias.
2 1 b) Evaluaciones de alumnos correspondientes a los turnos de examenes.
2.1 c) Folletos diversos.
2.2 Elementos de permanencia transitoria: con plazo de dos (2) años de conservación
2.2.a) Agenda escolar.
2 2 b) Circulares internas (si es libro foliado la reserva se contará desde la fecha de terminación).
2.2.c) Cuaderno de asistencia diaria con inscripción de cada Sección de Grado
2.2 d) Prueba de exámenes complementarios y actas
2 2.e) Libro de firmas del personal.
2 2 f) Autorizaciones de experiencias directas.
2 2.g.) Legajos de los Alumnos
2 3 Elementos de permanencia transitoria con plazo de cinco (5) años de conservación.
2 3.a) Libro de actas de reuniones de personal.
2 3.b.) Planilla de asistencia mensual del personal
2.3.c) Parte diario general
2 3.d) Parte diario general del turno
2.3.e) Libro de Temas o Libro de Aula (Temario)
2.3.f) Correspondencia varia de otros Organismos oficiales o no, que por su tenor justifiquen su permanencia durante ese período
2.3.g) Planillas de Altas, Bajas y Modificaciones
2 3 h.) Registro de Asistencia de Alumnos por curso y división
2.3.i.) Libro de informes de organismos de apoyo (SAME, Bomberos, Defensa Civil, etc)
2 3 j) Archivo del duplicado de las respuestas (providencias, informes, memorandos) dadas en actuaciones administrativas, judiciales, dictámenes, notas, registros.
2 3.k) Correspondencia varia de otros organismos oficiales o no, que por su tenor justifique su permanencia durante ese período
2 3.l) Circulares internas
2 3.m) Registro de propuestas de cargos no aceptados correspondientes al orden de méritos para Interinatos y Suplencias

3. Elementos de permanencia definitiva
3 1. Registro General de Calificaciones (Libro Matriz).
3 2. Registro Anual de Calificaciones (Libro Calificador)
3 3. Libros de Actas de Exámenes de Alumnos Regulares y de Alumnos Libres.
3 4. Registro con Listado Completo de la Dotación del Personal del establecimiento
3.5. Circulares de interés permanente
3.6. Libro de Disposiciones Internas
3.7. Libro de Actas de los Departamentos de Materias Afines y/o Áreas
3.8 Registro de Asistencia Diaria o Libro General de Firmas de Entrada y Salida del Personal.
3.9 Registro de Solicitudes de Justificación de Inasistencias
3 10. Inventario General de la Escuela, Planillas de Altas de Bienes y Planilla de Bajas de Bienes en Desuso.
3 11. Listados Definitivos por orden de mérito para Interinatos y suplencias.
3 12. Libro Índice de la documentación archivada.
3.13. Libro de Entradas y Salidas de Documentación.
3 14 Libro de informes o actas de Supervisión Escolar
3 15 Comunicaciones de nombramientos, traslados y cese de personal
3 16. Registros de alumnos
3.17. Registro de Personal
3.18. Legajos del Personal, salvo cuando estos son remitidos a otro establecimiento.
3.19. Cuaderno de actuación profesional
3.20. Documentos de Apoyo para el personal docente
3.21. Resoluciones de carácter general (Reglamentos)
3.22. Plano del edificio escolar
3.23. Registro de socios de la Asociación Cooperadora con actuación permanente
3.24. Historia de la Escuela: Libro de Actas de la Asociación Cooperadora; Libro de Actas de la Asociación de Ex-alumnos; Libro de Actas del Club de Madres.
3.25. Documentos referidos a la fundación, historia e imposición de nombre de la escuela.
3 26. Registro Premios
3.27. Actas Volantes de Exámenes.
3.28. Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires

Sin perjuicio de lo establecido en el presente artículo, será de aplicación lo normado en los Decretos N° 2006 2007 y 2008 de fecha 30 de octubre de 2003, o las normas que en su futuro las reemplacen
Los documentos o registros antes mencionados podrán ser sustituidos por registros informatizados o digitalizados cuando así se disponga.

CAPITULO IV – INSCRIPCIÓN EN LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

Art. 23. INSCRIPCIÓN DE ALUMNOS.
1. La obligatoriedad escolar se regirá por la Ley 898. Las edades resultantes de dicha ley se calcularán al 30 de junio de cada año.
El período de inscripción de alumnos regulares será el establecido anualmente en la Agenda Educativa para cada una de las áreas de la educación.
La inscripción de los alumnos estará a cargo del responsable y/u persona debidamente autorizada
2. Los/las niños/niñas se inscribirán en el establecimiento educativo de nivel inicial o primario más cercano a su domicilio, teniendo prioridad aquellos que se encuentren en el área de influencia del establecimiento, que se establece en diez cuadras en las cuatro direcciones. En caso de que el alumno pertenezca al área de dos o mas escuelas, le corresponderá aquella que se encuentre a menos distancia del domicilio.
3. En los supuestos de existir equidistancia entre distintos postulantes e inexistencia de vacantes suficientes se resolverá por sorteo realizado en presencia del supervisor y el/la Rector/a, Directora/a del establecimiento que se trate. Este supuesto no se aplicará a los aspirantes a ingresar en las escuelas del Área de Educación Artística.
4 La inscripción se realizará bajo responsabilidad del/a Director/a, Rector/a del Establecimiento. Los docentes de las Áreas Inicial, Primaria, Adultos y Adolescentes deberán concurrir al establecimiento durante los días destinados a tal fin, cumpliendo las tareas de apoyo que se les asignen, exceptuando a aquellos que se encuentren cumpliendo tareas específicas de su cargo.
5. Cada unidad educativa debe exhibir en cartelera, para información de los interesados, los requisitos, procedimiento y documentación requerida para dicha inscripción, la que estará a cargo del personal de Secretaría del establecimiento El alumno o quien lo represente legalmente (padre, madre, tutor o responsable) según el área, llevará a cabo el trámite de inscripción respectivo.

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4.776-MEGC/06 (continuación)

6. Vencido el período de inscripción establecido en la Agenda Educativa la Autoridad/Dirección autorizará la inscripción de alumnos en condición de regulares siempre que existan vacantes disponibles en el establecimiento.
7. La Autoridad Escolar está facultada para flexibilizar el período de inscripción siempre que medie razón o causa fundada para ello y se pueda cumplir oportunamente con el proceso de evaluación y calificación establecido en las normas vigentes.
8. En caso de producirse la situación mencionada en el inciso 6º de este artículo, esta Dirección Transitoria deberá la correspondiente Disposición interna debidamente fundamentada, en la que constará la fecha de matriculación del alumno en la escuela. Además, indicará la cantidad de inasistencias en que incurrió el alumno hasta ese momento desde la fecha de cierre de la inscripción fijada por la Agenda Educativa y la primera asistencia a clase.

Art. 24. INSCRIPCIÓN PROVISORIA
Se tomará provisoriamente a los aspirantes menores de doce (12) años que por sí o por sus representantes legales lo soliciten, aun cuando no cuenten con el documento de identidad correspondiente (Ley Nº 203 reglamentada por Decreto Nº 62-GCBA-2002).

Art. 25. LISTAS DE INSCRIPCIÓN
1. En las listas de inscripción deberá constar:
   1.1. Apellido y nombre del aspirante.
   1.2. Fecha de nacimiento.
   1.4. Prioridad que determina su ingreso.
   1.5. Domicilio del alumno o del trabajo de responsable cuando corresponda.
2. Dichos datos se certificarán con la presentación de los siguientes documentos:
   2.1. Documento Nacional de Identidad o encontrarse adherido de la partida de nacimiento, no resultando exigible ninguno de estos documentos en los casos en que los postulantes no lo posean, pudiendo suplirse la ausencia de documentación mediante la declaración jurada de los datos del alumno suscripta por el responsable o los responsables del mismo.
   2.2. Declaración jurada del responsable del alumno sobre el domicilio de ese alumno.
   2.3. Constancia de trabajo del o de los responsables, en su caso, en la que conste el domicilio laboral respectivo. Si el responsable o los responsables tuvieren trabajadores autónomos se suplantará la anterior constancia mediante una declaración jurada. Este recaudo tampoco se adoptará en situación de desempleo, con apercibimiento de que tal constancia será cumplimentada cuando alguno de los responsables obtenga trabajo.

Art. 26. INSCRIPCIÓN DE HIJOS/HIJAS DE DIPLOMÁTICOS ARGENTINOS Y/O EXTRANJEROS
La inscripción de los hijos de los miembros de representaciones diplomáticas, acreditadas ante nuestro país, y de los hijos de Representantes argentinos en el extranjero, que regresan al país, se realizará en cualquier época del ciclo lectivo, teniendo presente el establecimiento ubicado en el radio de acción del domicilio real de dicho alumno/alumna. A tal efecto, deberá presentarse la documentación legalizada que acredite el nivel de estudio alcanzado.
El dominio del idioma castellano y el conocimiento de Historia y Geografía Argentina, no constituirán requisitos para la inscripción del alumno, pero sí para el otorgamiento de la aprobación del grado o año correspondiente.

Art. 27. DE LAS SITUACIONES IRREGULARES.
Ante la presentación de documentación fraudulenta o adulterada, por haya sido aportada por los responsables o los alumnos en cualquier condición, tales como: ocultamiento de identidad, constancias de pase en blanco, certificado analítico de estudios parciales, constancia de vacante otorgada, etc., la autoridad escolar deberá dar aviso de inmediato a la Supervisión a efectos de formalizar la denuncia pertinente y se establecen las acciones a que hubiere lugar.

Art. 28. TRÁMITE DE INSCRIPCIÓN EN NIVEL INICIAL Y PRIMARIO
La preinscripción de alumnos de Nivel Inicial y primer grado se realizará con el siguiente cronograma (etapas) y con carácter provisorio:
1. La Primera Etapa de preinscripción se cumplirá los primeros tres días hábiles establecidos al efecto, observándose el siguiente orden de prioridades:
   1.1. Niños/niñas con domicilio en el área de la escuela que ingresan en primer grado y que fueron alumnos de la sala de cinco años del establecimiento.
   1.2. Niños/niñas con domicilio en el área de la escuela y que fueron alumnos de alguna de las salas en el mismo establecimiento.
   1.3. Hermanos/hermanas de alumnos/alumnas del establecimiento.
   1.4. Hijos/hijas del personal del establecimiento.
   1.5. En escuelas de jornada completa, niños/niñas domiciliados en hogares familiares o pensiones, siempre esta circunstancia sea fehacientemente acreditada.
   1.6. Niños/niñas cuyo responsable es madre de familia, siempre esta circunstancia sea acreditada fehacientemente, con domicilio de trabajo en el área de la escuela, sea esta de jornada simple o completa.
   1.7. En los Jardines de Jornada Completa, Jardines Maternales y Escuelas Infantiles, los niños con necesidades básicas insatisfechas, considerando la situación familiar y institucional, la situación laboral de los padres o tutores, cuando esta circunstancia sea fehacientemente acreditada con la presentación de una Nota de los padres o responsables que tendrá carácter de Declaración Jurada.
   1.8. Niños cuyos responsables trabajen en el radio de la Escuela.
   1.9. Para la inscripción en Jardines Maternales y Escuelas Infantiles se considerará como primera prioridad lo que determina dicho convenio oportunamente suscripto entre el Ministerio de Educación y el Organismo o Institución correspondiente.
   1.10. Para la inscripción en el lactario se acepta la reserva de vacante de bebé no nacido, cuando el ingreso se efectúe antes del 30 de abril del ciclo lectivo para el cual se inscribió. Si el ingreso se prevé para fecha posterior, deberá inscribirse en una Lista de Espera no siendo reservarse vacante.
2. La Segunda Etapa de preinscripción se cumplirán los días hábiles cuarto, quinto y sexto de los establecidos al efecto, debiéndose ordenar la documentación correspondiente y elaborar la nómina de inscriptos.
El día sexto, como plazo máximo, se exhibirá la nómina en cartelera, elevándose a la Supervisión correspondiente su copia, especificándose la cantidad de vacantes.
3. La Tercera Etapa de inscripción, se cumplirá luego de transcurridos diez días de la iniciación de la inscripción, debiéndose inscribir –en caso de existir demanda– a los postulantes con el siguiente orden de prioridades:
   3.1. Niños/niñas de otros radios de la Ciudad de Buenos Aires.
   3.2. Niños/niñas con domicilio en la provincia de Buenos Aires, cuyos padres tengan su sede de trabajo en el radio de la escuela.
   3.3. Niños/niñas con domicilio en la provincia de Buenos Aires.

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

La adjudicación de vacantes se hará sobre la base del orden determinado por el cronograma precedentemente establecido.
A partir del decimosexto día y hasta el mes de marzo del curso lectivo para el cual se hubiera abierto la inscripción, se exhibirá la lista confeccionada para cubrir vacantes existentes.

4. En lo que respecta a la inscripción de alumnos/alumnas en 2° a 7° grado y que provengan de otros establecimientos educativos, sean o no repitientes, se considerará la cantidad de vacantes por sección teniendo en consideración la cantidad máxima de alumnos/alumnas establecida en el presente reglamento.

5. Durante los tres días previos a la iniciación del curso lectivo, se ratificará la inscripción en el Nivel Inicial y primer grado, previa presentación de la constancia de aptitud psicofísica otorgada por instituciones de la salud reconocidas oficialmente.
Asimismo, se confirmará también la inscripción de los/las alumnos/alumnas del establecimiento educativo y, en su caso, aquellos que ingresen en las secciones de 2° a 7° grado.
En las salas de Jardín Maternal se solicitará previo al ingreso un Certificado de Apto Médico.

6. Completada la matriculación de acuerdo con la capacidad establecida, la Dirección habilitará un Registro provisorio en el que se anotarán los datos de los/las niños/niñas cuya inscripción no pueda absorber o en su defecto remitirá el listado a la Supervisión para gestionar su ubicación en otros establecimientos.

7. Transcurridos diez días de la iniciación de las clases quedará anulada la matriculación de los alumnos que no se hubieran presentado a ocupar la vacante asignada, previa comunicación telefónica o por cualquier otro medio idóneo con los responsables del/la inscripto/a que verifique las causales de inasistencia.

Art. 29. ESCUELAS DOMICILIARIAS.
Los alumnos enfermos o que por cualquier causa no puedan asistir al establecimiento en forma permanente o semi-permanente serán inscriptos en la escuela domiciliaria correspondiente en forma directa o por intermedio de las autoridades del establecimiento donde concurrieran con anterioridad.

Art. 30. TRAMITE DE LA INSCRIPCIÓN EN NIVEL MEDIO..

1. La edad mínima requerida para matricularse como alumno regular o como alumno libre en los establecimientos de nivel medio diurno (turno mañana o tarde) es de doce (12) años cumplidos al 30 de junio del año calendario en que cursa efectivamente primer año.

2. La edad mínima requerida para matricularse como alumno regular o como alumno libre en los establecimientos de nivel medio vespertino o nocturno es de dieciséis (16) años cumplidos durante el año calendario en que cursa efectivamente en el citado horario.

3. El alumno regular y el alumno libre debe acreditar los estudios cursados, siendo indispensable que haya concluido los estudios de nivel primario o del curso y/o ciclo inmediato anterior, según corresponda su ingreso en primer año o en los otros cursos y/u ciclos en que solicita ingresar.

4. Al momento de inscribirse el alumno deberá presentar:

4.1 Solicitud de inscripción, en el pertinente formulario, que a tales efectos le será provisto por el personal de la secretaría escolar, con todos los datos allí solicitados firmado por el responsable del alumno.

4.2 Certificado Oficial de estudios.

a) Que acredite haber aprobado los estudios del curso y/o ciclo inmediato anterior al que se inscribe, debidamente legalizado.

b) Constancia de certificado de estudios en trámite cuando se trate de pase de otro establecimiento.

c) Estos requisitos no serán necesarios en caso de alumnos de la misma escuela.

d) Tratándose de extranjeros deberán acreditar los estudios cursados en el país de origen con la documentación original debidamente legalizada y la respectiva traducción autenticada realizada por traductor público, en caso de ser necesario.

4.3. Documentación de Identidad.

a) Argentinos y extranjeros con documentación nacional. Fotocopia de la primera y segunda hoja del documento expedido por la Autoridad local para los argentinos y extranjeros con residencia permanente en el territorio nacional.

b) Extranjeros sin documentación nacional. Deberán acreditar su identidad con documentación de su país de origen (pasaporte, cédula de identidad, partida de nacimiento, libreta de casamiento de los padres, y/u otros), conforme lo dispuesto en la Ley N° 203.

c) Familiares de personas integrantes y/o que prestan servicio acreditadas en misiones diplomáticas extranjeras. Deberán acreditar su identidad con el pasaporte respectivo, o el "Carnet Diplomático de Identidad" o el "Carnet Consular", que a tales efectos extiende el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la Nación Argentina por intermedio del Ceremonial del Estado y la documentación que acredite el vínculo de familiar directo de funcionario extranjero ante el gobierno argentino (Conforme lo dispuesto en el Decreto PEN N° 20.444/56 y Resolución N° 743–MCyE-1976 y Documento del MRECIyC N° 720/98 y/o la norma que lo sustituya dictada en consecuencia).

4.4. Libreta Oficial de Salud Escolar.

a) Otorgada por profesional médico de Hospital Público.

b) En caso de alumnos que no cuenten con la misma la autoridad escolar indicará la forma y procedimiento para tramitar la referida documentación.

c) Certificados de vacunas, para aquellos casos que los mismos no consten en la Libreta de Salud respectiva.

5. El incumplimiento en el término de noventa (90) días de lo determinado en los artículos precedentes para matricularse, ocasiona la pérdida de la vacante y de la condición de alumno regular y/o libre del establecimiento.

6. La documentación requerida constituye la base para la apertura del legajo escolar del alumno. En dicho legajo, que estará debidamente foliado, se acumulará toda la información que año tras año surja sobre su situación escolar hasta el momento de su egreso por pase o por haber finalizado sus estudios y haber recibido su correspondiente título.

7. En el Registro de Asistencia se consignará el nombre del alumno desde el mismo momento de su inscripción, lo que no constituye el reconocimiento de que esta matriculado como alumno regular en el establecimiento.

8. La inscripción en el curso inmediato superior de los alumnos regulares promovidos, que continúen estudios en el establecimiento, es automática. Para su matriculación dichos alumnos deberán completar, al comenzar el nuevo ciclo lectivo, la solicitud correspondiente ante la Secretaría de la escuela.

9. Para ingresar a un establecimiento como alumno regular, por pase de otra escuela del mismo nivel, es indispensable acreditar haber aprobado -estudios completos o estar en condición de promovido- el curso y/o ciclo inmediato anterior al que se aspira a ingresar, de acuerdo con el plan de estudios cursado.

Art. 31. DEL INGRESO A PRIMER AÑO NIVEL MEDIO.

ANEXO I - RESOLUCION Nº 4 776-MEGC-06 (continuación)

1. La inscripción de aspirantes para ingresar a primer año en cada ciclo lectivo se efectúa en las fechas determinadas por la Agenda Educativa. La inscripción se realiza una vez al año, en las respectivas unidades educativas.

2. Los aspirantes deberán concurrir en el día y horario establecido en el cronograma diseñado a tales efectos. El orden de inscripción que se establezca no significa prioridad para la asignación de vacantes, cursos, turno y división.

3. Para la inscripción en primer año, los aspirantes o progenitores deberán presentar constancia de que se encuentran cursando el último ciclo del nivel primario o su equivalente en otra jurisdicción.

4. En el momento de efectuar la inscripción se le entregará al/los aspirante/s la constancia de inscripción, en la que se indicará asimismo la fecha en que deberá realizar la ratificación de la respectiva inscripción.

5. Para el ingreso directo a primer año se establece el siguiente criterio de prioridad:

5.1. Tener hermanos/as en el establecimiento.

5.2. Ser hijo/a de algún miembro del personal de la escuela.

6. Los aspirantes no comprendidos en alguna de las causales mencionadas en el Artículo precedente se deberán inscribir en las fechas y horarios establecidos en la Agenda Educativa.

7. Cuando el número de aspirantes para ingresar a primer año supere las vacantes disponibles en la unidad educativa, finalizado el período de inscripción se procederá a efectuar un sorteo público para la asignación de las mismas. Asimismo, en dicho sorteo se asignará a todos los aspirantes el turno y división que deberán cursar.

8. Confirmada la vacante el alumno aspirante o su representante legal procederá a cumplimentar el trámite de matriculación respectivo debiendo presentar la documentación exigida por las normas legales vigentes, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 16 de este Reglamento.

9. La matriculación se efectivizará cuando el alumno aspirante o su representante presente el certificado de estudios oficial correspondiente, otorgado por la autoridad competente en la cual se acredite que ha concluido y aprobado todos los estudios de nivel primario o su equivalente.

10. Asimismo, deberá acreditar edad, en cada caso particular, la edad mínima requerida para cada nivel de la enseñanza.

11. El sistema por el/los de vacantes turno o división se realizará conforme a un padrón confeccionado a tales efectos por la Supervisión en la fecha y lugar que oportunamente se determine. Con la debida antelación se dará a publicidad el mecanismo del sorteo.

12. La asignación de vacantes turno o división, por sorteo público, tomará como referencia los dos (2) últimos dígitos del Documento Nacional de Identidad (DNI) o del documento que presente el aspirante. A tales efectos, el primer lugar corresponde al número de sorteo 001 y el último lugar al número de sorteo 000.

13. El padrón confeccionado por la Supervisión será exhibido en la cartelera del establecimiento junto con la planilla de inscriptos a partir de la fecha que determine la norma dictada en consecuencia.

14. Los aspirantes que no obtuvieran vacante en el establecimiento elegido serán reubicados en otro considerando la proximidad domiciliaria y la modalidad elegida.

15. Las Direcciones Escolares deben informar a las respectivas Supervisiones el número de vacantes sin cubrir en cada uno de sus cursos regulares, adjuntando otra información en el formulario respectivo.

16. Las Supervisiones Escolares deben remitir la información de vacantes disponibles a los referidos Centros elevando, en las fechas y formato indicados, a la Superioridad el resumen de las mismas.

17. A los efectos del ingreso a primer año para cada ciclo lectivo la Superioridad elaborará un cronograma de acuerdo con lo dispuesto en la respectiva Agenda Educativa donde se establezca:

17.1. Fechas de inscripción para los aspirantes con derecho a ingreso en turno/s directo.

17.2. Fechas de inscripción para el resto de los inscriptos.

17.3. Fechas complementarias.

17.4. Fechas del sorteo de vacantes, turno e división.

17.5. Fechas de notificación del sorteo de aspirantes.

17.6. Fechas de ratificación de inscripción y matriculación.

17.7. Nómina de los Centros de Vacantes y su ubicación.

17.8. Fechas y horarios de funcionamiento de los mencionados centros.

17.9. Nómina de los establecimientos que participan del Proyecto de Articulación entre escuela primaria y nivel medio.

Art. 32. ALUMNOS REPITIENTES

1. Todo alumno regular repitente tiene derecho a conservar la vacante en el establecimiento para continuar sus estudios, siempre que no solicite pase a otra unidad educativa, de acuerdo con lo dispuesto en el Reglamento de Evaluación vigente.

2. La inscripción de los alumnos repitientes del establecimiento se efectuará al finalizar el período complementario de evaluaciones del mes de marzo del año calendario inmediato siguiente.

Art. 33. DE LOS PASES DE ESTABLECIMIENTO

1. El pase es el acto por el cual el alumno solicita su incorporación a otro establecimiento quedando matriculado en el mismo en calidad de regular una vez que cumplimente toda la documentación exigida en este Reglamento.

2. El pase de alumnos de una unidad educativa a otra se podrá efectuar siempre que existan vacantes disponibles, y de acuerdo a lo previsto en la Resolución Ad-SED-2004, o la que la sustituya en el futuro.

3. El pase se hará efectivo siempre que exista vacante disponible en el establecimiento de destino, excepción hecha de los pases otorgados a alumnos hijos de funcionarios civiles, diplomáticos, militares y/o empleados del Estado que por razones de servicio, cambien de domicilio.

4. El alumno que solicite pase de un establecimiento a otro deberá presentar constancia, firmada por autoridad competente, que acredite estar promovido en el curso, ciclo o nivel inmediato anterior de acuerdo con el plan de estudios cursado y el régimen de equivalencias correspondiente.

5. El/la Rector/a, Director/a del establecimiento al que aspira ingresar un alumno que solicita pase, resolverá dicha solicitud en el día de la presentación del/de la mismo/a, o en caso negativo los motivos en virtud de los cuales denegó el pedido. Dicha resolución podrá ser recurrida dentro del plazo de 5 días por ante la Dirección del Área correspondiente, la que resolverá en definitiva.

Art. 34. TRAMITE DE PASE DE ESTABLECIMIENTO

El alumno o su representante legal (padre, madre, tutor o responsable) a efectos de tramitar el pase de un establecimiento escolar a otro deberá realizar el siguiente procedimiento:

1. Obtener la vacante en el establecimiento al que aspira ingresar, a tal efecto se le expedirá la respectiva constancia.
2. Solicitar en la escuela de origen, con la constancia mencionada precedentemente, la extensión de la Constancia de Pase en Trámite y gestionar el Certificado Analítico de Estudios Parciales.

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

3 La Constancia de Pase en Tramite tendrá una validez de (60) sesenta días a contar de la fecha de emisión.
4 La Secretaria de la escuela de origen tramitará ante el Dirección de Títulos y Legalizaciones el correspondiente Certificado Analítico de Estudios Parciales con destino al establecimiento receptor
5 La escuela de origen deberá remitir al establecimiento receptor toda aquella documentación referida a la situación escolar particular del alumno que haya dictado la Supenoridad
6. El establecimiento que otorga el pase deberá extender la documentacion exigida, para su legalización dentro de los diez (10) días
7 Concurrir a la Secretaria del establecimiento de destino para efectivizar el pase y completar la documentación que le sea requerida para su matriculación

Art. 35. DE LAS NORMAS PARA LOS ALUMNOS LIBRES.
1. Los alumnos en condición de "libres" se rigen por las mismas normas que regulan la inscripcion y matriculación correspondiente a los alumnos regulares siéndoles aplicables todas las disposiciones contenidas en este Reglamento.
2 Los alumnos libres no podrán solicitar pase de un establecimiento a otro salvo en los siguientes casos.
2.1. Razones de fuerza mayor debidamente fundadas que ameriten tal solicitud la que será evaluada por las Autoridades escolares de los establecimientos emisor y receptor
2.2 Hijos de funcionarios civiles, diplomaticos, militares y/o empleados del Estado que, por razones de servicio, cambien de domicilio.
2.3. Razones de cambio de domicilio por una distancia mayor de se senta (60) kilometros.
3 El/la Rector/a, Director/a del establecimiento, al que aspire a ingresar un alumno libre con pase, resolverá dicha solicitud en el día de la presentación debiendo hacer constar, en caso negativo, los motivos en virtud de los cuales deniega el pedido
4 El alumno libre o su representante legal (padre, madre, tutor o responsable) a efectos de tramitar el pase de una unidad educativa a otra deberá ajustar su cometido a los requisitos y procedimientos establecidos para los alumnos regulares en el presente Capítulo.

Art. 36. INSCRIPCION DE LOS ALUMNOS EN LAS ESCUELAS Y CENTROS EDUCATIVOS DE ADULTOS Y ADOLESCENTES.
La inscripción se realizará durante todo el ciclo lectivo, tanto para la modalidad presencial como para la semipresencial a partir de los catorce años salvo excepción fundada

CAPITULO V – ASISTENCIA A LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

Art. 37. AUSENTISMO Y DESERCIÓN.
1 Cuando un/una alumno/alumna faltare a clase incumpliendo la obligatoriedad prevista por la Ley 898, sin justificar la causa dos días consecutivos o tres o más alternados en el curso de un mes, el docente a cargo del curso y/o el preceptor informará a la Secretaría del establecimiento, la que deberá comunicarse con el responsable del alumno a fin de requerir informes al respecto, dejando constancia escrita de los mismos en el legajo del alumno.
Transcurridos veinte días corridos de ausencia injustificada, deberá elevarse un informe fundado a la Supervisión
2 En los supuestos de inasistencia por enfermedad que superaren los cuatro días consecutivos, incluyendo fines de semana, asuetos y/o feriados de por medio, se requerirá certificado médico en donde conste la patología y el tratamiento recibido.
3. Los trámites destinados a que el/la alumno/alumna reanude sus estudios en el establecimiento educativo donde estuvo matriculado será considerado como reingreso
4 No se computarán las inasistencias producidas en ocasión de las máximas festividades religiosas de cada credo en particular, conforme fueran reconocidos en la Agenda Educativa previa solicitud por escrito del/los responsables del/la alumno/alumna

Art. 38. LA ASISTENCIA DE LOS ALUMNOS REGULARES EN LOS "TURNOS DIURNOS"
1. El alumno regular tiene la obligación de asistir dianamente a clase y concurrir puntualmente a fin de recibir enseñanza sistemática en el curso, ciclo y/o nivel, computándose su asistencia por jornada escolar completa, conforme al horario escolar establecido por la unidad educativa al comenzar cada ciclo lectivo.
En caso de ausencia del alumno regular a la jornada escolar se computará su inasistencia como una (1) falta.
En escuelas de Jornada Completa, cuando el alumno inasista en uno de los turnos se computará la inasistencia como media (1/2) falta y se consignará en el registro pertinente la asistencia al otro turno
En las clases de Educación Física, de Taller -en las Escuelas de Educación Tecnica- y en aquellas asignaturas cuyas clases prácticas se dictan en contraturno, se registrará la asistencia del alumno a todas y cada una de ellas. En caso de ausencia a alguna de las mismas se computará su inasistencia como media (1/2) falta
El alumno regular que asiste a establecimientos educativos en turno diurno (mañana y/o tarde) podrá incurrir durante el ciclo lectivo hasta un maximo de quince (15) inasistencias, justificadas y/o injustificadas.
Para el caso que el alumno regular exceda el máximo de inasistencias establecido podrá solicitar reincorporación de acuerdo en este Reglamento
2. La Autoridad Escolar debe agotar todas las instancias posibles para retener a los alumnos dentro del sistema escolar, pudiendo considerar casos especiales debidamente justificados y resolver las excepciones por decisión fundada dictando la correspondiente Disposición Interna
3 El/la Rector/a/Director/a debe informar a la Supervisión Escolar respectiva cuando un alumno pierde la condición de regular por haber excedido el máximo de inasistencias permitido.

Art. 39. LA PUNTUALIDAD DE LOS ALUMNOS REGULARES EN LOS "TURNOS DIURNOS".
1. El alumno regular tiene la obligación de concurrir a clase puntualmente dentro del horario escolar establecido por la autoridad educativa para la iniciación y finalización de la jornada escolar de acuerdo al plan de estudios que se imparta en el establecimiento.
2. En caso que el alumno concurra al establecimiento ya iniciada la jornada escolar se computará la falta de puntualidad como llegada tarde, de acuerdo con la escala de tiempo estipulada en los artículos siguientes.
3. El alumno regular deberá concurrir al establecimiento con no menos de cinco (5) minutos de antelación a la iniciación de la jornada escolar, debiendo permanecer en los patios y galerías.
4 El alumno que ingrese con posterioridad al horario de inicio de las actividades escolares y con un retardo no mayor de quince (15) minutos de iniciadas las clases se le computará su asistencia consignándose la llegada tarde como media (1/2) falta

ANEXO I - RESOLUCION Nº 4.776-MEGC/06 (continuación)

Excedidas los quince (15) horas de tolerancia horaria se deberá autorizar el ingreso del alumno, pero a los efectos del cómputo de la asistencia se registrará en la documentación escolar correspondiente como ausente con presencia en clase.

5. Las inasistencias y las faltas de puntualidad en las que incurra el Alumno regular se deben comunicar en forma fehaciente e inmediata a los responsables, por medio del Cuaderno de Comunicaciones o Boletín de Inasistencias. Este cuaderno no el boletín firmado por las personas mencionadas será exigido a los alumnos en el momento de entrada a cada día que efectivamente se concurra.

Art. 40. DE LA PERMANENCIA.

1. El alumno regular una vez que ingresa al establecimiento debe permanecer en él hasta la finalización completa de su jornada escolar. Bajo ninguna circunstancia podrá retirarse solo o sin autorización de la unidad educativa durante la jornada escolar.

2. En caso de que el responsable concurra personalmente al establecimiento a retirar al alumno durante el desarrollo de la jornada escolar el Rector/Director podrá autorizar la salida anticipada.

3. En el supuesto mencionado precedentemente el alumno incurrirá en una (1) falta completa si no ha permanecido durante las cuatro (4) primeras horas de clase y media (1/2) falta si su retiro se produce por posterioridad.

4. El alumno regular que durante el desarrollo de las actividades escolares se vea impedido de continuar en la clase, talleres, laboratorios, gabinetes y/o patios por razones de salud, fuertes lluvias y/o causas de fuerza mayor podrá ser autorizado por la Rectoría/Dirección para retirarse del establecimiento.

En estos casos, se autorizará el retiro del alumno únicamente con la presencia de los padres o responsables por personal médico y docente cuando corresponda en traslado a una unidad hospitalaria.

5. La salida anticipada de un alumno por las causales mencionadas precedentemente se registrará como ausencia justificada, si así corresponde, en los registros y documentaciones pertinentes.

6. En los establecimientos de Nivel Medio y en los de Educación del Adulto y el Adolescente en todos los niveles y modalidades, los alumnos menores de 18 años y menores de 18 años, previa autorización escrita de los responsables, podrán presentarse luego de iniciado el horario de clases en los casos en que el docente de la primera hora de esas clases haya dado aviso anticipado de su tardanza o inasistencia. Esta tolerancia podrá extenderse a la hora o horas subsiguientes si los docentes correspondientes hubieran dado igual aviso. Igual tolerancia podrá aplicarse si se tratare de la última hora de clase o de esta y de la hora o horas que la precedan. La autorización no comprenderá en ningún caso, las ausencias de docentes en horas de clase intermedias.

La autorización interna cuando voluntario deberá ser extendida por quien responsable del alumno, debe de registrarse en un libro especial, rubricado por ella Rectora/Directora, asimismo los datos del alumno y de los responsables junto a la hora de ingreso. Las autorizaciones caducarán al finalizar el período escolar.

Art. 41. JUSTIFICACIÓN DE LAS INASISTENCIAS.

1. Se consideran inasistencias justificadas por motivos de fuerza mayor y siempre que estén debidamente acreditadas las que se enumeran a continuación:

1.1 Fallecimiento de familiar:

1.1.a) Padres, cónyuge o hijos, cinco (5) días.

1.1.b) Hermanos y abuelos, tres (3) días.

1.1.c) Tíos, suegros y cuñados, un (1) día.

1.2. Matrimonio, cinco (5) días.

1.3. Mudanza de grupo familiar, un (1) día.

2. Por razones de salud acreditadas con el correspondiente certificado médico.

La Autoridad Escolar está facultada a permitir el reingreso a clase del alumno que por enfermedad, hubiere inasistido treinta (34) días o más consecutivos siempre que los certificados médicos le otorguen el alta correspondiente.

Se consideran certificados válidos de autoridad médica competente los extendidos por:

2.1. Hospitales Nacionales, Provinciales o Municipales.

2.2. Obras Sociales Nacionales, Provinciales o Privadas.

2.3. Médicos Particulares (con firma y sello del médico actuante que acredite su matriculación).

Todas las actuaciones relacionadas con la reincorporación, así como las constancias y certificaciones médicas presentadas, serán archivadas en el legajo escolar correspondiente del alumno.

Art. 42. DE LA REINCORPORACIÓN EN NIVEL MEDIO.

1. El alumno regular que incurra en quince (15) inasistencias durante el ciclo lectivo -cualquiera sea la época del año- que hayan sido justificadas por autoridad médica, con la debida acreditación de los certificados correspondientes y por su representante legal (padre, madre, tutor o responsables) será reincorporado automáticamente.

2. Para el supuesto que dichas inasistencias no hayan sido justificadas el alumno podrá ser reincorporado previa consulta de la opinión de los docentes del curso y División al que pertenece y/o del Consejo Consultivo, si corresponde.

2.1. De la Primera Reincorporación.

2.1.a) Al alumno reincorporado por primera vez se le concederán diez (10) inasistencias más. Si excediere este máximo de veinticinco (25) inasistencias perderá su condición de alumno regular, salvo que su situación encuadre en alguna de las causales que se citan a continuación.

2.2. De la Segunda Reincorporación.

2.2.a) El alumno podrá ser reincorporado por segunda vez solamente en el caso de que, por lo menos, diecisiete (17) de las veinticinco (25) inasistencias acumuladas, estén justificadas por razones de salud con certificado de autoridad médica competente o por razones de fuerza mayor, debidamente acreditadas.

2.2.b) Para esta segunda reincorporación se deberá tener en cuenta que el mínimo de diecisiete (17) inasistencias justificadas por razones de salud deberá integrarse en períodos de tres (3) o más inasistencias consecutivas o de dos (2) si los días que median entre ambas fueran sin actividad escolar y sobre la base de la certificación de la autoridad médica competente, que el alumno presentará el mismo día de su reincorporación a clase.

El alumno reincorporado por segunda vez se le otorgará cinco (5) inasistencias más, es decir que podrá acumular en total treinta (30) inasistencias conservando la condición de regular.

2.2.c) Cuando las inasistencias en que incurrió el alumno se deben a razones de salud mencionadas en el artículo anterior, el Rector/a/Dirección está facultado para ampliar el margen de inasistencias a otorgar en la segunda reincorporación, sin que el alumno pierda la condición de regular.

2.2.d) La Autoridad Escolar debe agotar todas las instancias posibles para retener a los alumnos dentro del sistema escolar, por ello, en virtud de las facultades conferidas al Rector/Director, podrá considerar casos especiales debidamente justificados y resolver las excepciones por causas fundadas, dando la correspondiente Disposición Interna.

2.2.e) El/la Rector/a/Directora debe informar a la respectiva Supervisión Escolar los casos de alumnos que pierdan la condición de regular por haber excedido el máximo de inasistencias permitidas y quedarán en condición de libres.

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

Art. 43. DE LA TRAMITACIÓN DE LA REINCORPORACION.
El responsable del alumno que haya acumulado mas inasistencias de las autorizadas, debera presentar la solicitud de reincorporación pertinente, mediante nota por escrito debidamente firmada dirigida al Rector/Director dentro de los cinco (5) dias hábiles a partir de la fecha en que alcanzó el máximo de ausencias, según corresponda a la primera o segunda reincorporación.
El alumno que no presentare su pedido de reincorporación en las condiciones reglamentarias o no acompañe las constancias y/o certificados pertinentes, en los plazos fijados, perderá su condición de regular y pasará a la condición de alumno libre
La reincorporación será considerada a partir de la fecha en que el alumno haya quedado libre. Mientras se encuentre en trámite la solicitud de reincorporación, el alumno deberá concurrir a clase y se le computarán las inasistencias en las que incurra en dicho lapso

Art. 44. DEL ALUMNO LIBRE POR INASISTENCIAS.
1 El alumno que pierda su condición de regular por haber incurrido en el máximo de inasistencias permitidas, cualquiera sea la causal y no sea reincorporado a las veinticinco (25) inasistencias, quedará encuadrado en la figura de alumno "libre por inasistencias", debiendo continuar asistiendo a clase.
2 Si dicho alumno incurriera en cinco (5) inasistencias más, computando un total de treinta (30), perderá su condición de "libre por inasistencias" En este caso no podrá seguir concurriendo a clase y deberá aprobar todas las asignaturas del curso en que perdió la regularidad en condición de libre.
3 El alumno "libre por inasistencias" para poder aprobar las asignaturas de su curso y división, en los turnos y fechas fijados por la Agenda Educativa, de acuerdo con los programas de estudio desarrollados durante el ciclo lectivo, quedará sujeto a las obligaciones impuestas a los alumnos regulares siempre que cumpla con las siguientes condiciones.
3 1 Seguir asistiendo dianamente a clase
3 2 Presentar la correspondiente solicitud de continuar asistiendo firmada por el responsable
4 Las condiciones para encuadrar al alumno en la figura de "libre por inasistencias" son las siguientes
4.1 Causas de salud y/o de otra naturaleza fehacientemente comprobadas.
4 2 Desempeño escolar del alumno y su seguimiento, no obstante las inasistencias en que haya incurrido, deberán permitir apreciar que el mismo está en condición de alcanzar los objetivos planificados para el nivel que cursa
4 3 Opinión fundada y favorable de los profesores del curso y división, incluida la del Profesor Tutor, Guia y/o Consejero, si lo hubiere, como así también la del Preceptor a cargo del curso.
5 El alumno "libre por inasistencias" será evaluado en la instancia de evaluación de diciembre y/o en el turno complementario de febrero-marzo, en las condiciones previstas para los alumnos regulares.
6 El/la Rector/a, Director/a podrá resolver las excepciones al régimen vigente de reincorporaciones de Alumnos "Libres por Inasistencias", con el objeto de posibilitar la permanencia del alumno dentro del sistema escolar, a tal efecto dictará la correspondiente Disposición Interna, debidamente fundamentada, la que será notificada fehacientemente al responsable del alumno dentro de las cuarenta y ocho (48) horas de dictada la Disposición
7. En caso de denegatoria por parte de la Autoridad escolar de la condición de alumno "libre por inasistencias", los responsables del alumno podrán recurrir la medida, de acuerdo con los procedimientos administrativos vigentes, ante la respectiva Supervisión Escolar la que resolvera en definitiva

Art. 45. DE LA PÉRDIDA DE LA CONDICION DE ALUMNO REGULAR.
El alumno reincorporado por segunda vez que incurra en el máximo de inasistencias permitidas u otorgadas por la Autoridad Escolar, según cada caso, perderá definitivamente su condición de alumno regular

Art. 46. DE LAS EXCEPCIONES AL REGIMEN VIGENTE.
1 El/la Rector/a, Director/a está facultado para no computar como inasistencias, las ausencias de los alumnos que participen representando a la institucion escolar en certámenes, competencias, muestras academicas, deportivas o cientificas de carácter municipal, provincial, nacional o internacional, con reconocimiento oficial y debidamente autorizadas por la Superioridad
2. En tales casos la Autoridad Escolar deberá hacer consignar en los registros correspondientes la ausencia del alumno a clases -no computándose la inasistencia-, dictando a tales efectos la correspondiente Disposición interna.

Art. 47. DE LA ASISTENCIA DE LOS ALUMNOS REGULARES EN LOS TURNOS NOCTURNOS.
1. El alumno regular que asiste a establecimientos educativos que desarrollen sus actividades en turno nocturno (vespertino y noche) se regirá por las disposiciones que se establecen en el presente Capitulo
El alumno que incurra en más de veinte (20) inasistencias durante el ciclo lectivo (cualquiera sea la etapa del año), justificadas y/o injustificadas, sin encuadrar su situación en ninguna de las causales mencionadas en los articulos siguientes, perderá su condición de regular
2 En caso que la totalidad de las veinte (20) inasistencias fueran justificadas y el alumno demostrara una actitud propiciadora de convivencia armónica hasta el momento en que hubiere quedado libro, el/la Rector/a/Director/a deberá otorgar la reincorporación en forma automática.
En caso de registrar inasistencias justificadas e injustificadas el/la Rector/a/Director/a decidirá sobre la reincorporación teniendo en cuenta el comportamiento integral del alumno en el marco de la convivencia institucional.
2 1. De la Primera Reincorporación
El alumno regular que haya sido reincorporado conforme lo dispuesto en los articulos precedentes se le concederán diez (10) inasistencias mas hasta totalizar treinta (30) inasistencias.
2 2 De la Segunda Reincorporación
2 2 a) El alumno que incurra en treinta (30) inasistencias, justificadas y/o injustificadas no perderá su condición de regular siempre y cuando acredite las condiciones establecidas en los articulos siguientes para que se le pueda otorgar una segunda reincorporación
2.2.b) El alumno que justifique, como minimo veinte (20) de las treinta (30) inasistencias por motivos de salud comprobadas por autoridad médica competente, o por motivos de fuerza mayor, el/la Rector/a/Director/a deberá reincorporarlo, dándole diez (10) inasistencias más, sumando un total de cuarenta (40) inasistencias y sin perder la condición de alumno regular.
2.2 c) El margen mínimo de inasistencias que el alumno tiene que tener justificadas por razones de salud, en oportunidad de la segunda reincorporación deberá integrarse con periodos de tres (3) o más inasistencias consecutivas, o de dos (2) no consecutivas si todos los dias que mediaren entre ambas fueran inhábiles para la actividad escolar.

ANEXO I - RESOLUCION Nº 4 776-MEGC/06 (continuación)

2.2.d) El alumno que no justifique veinte (20) de las treinta (30) inasistencias deberá rendir examen como alumno libre en los turnos, condiciones y formas que establezca el Régimen de Evaluación, Calificación y Promoción vigente.

2.3. De la Tercera Reincorporación

2.3.a) La Autoridad Escolar podrá concedar una tercera reincorporación, cuando un alumno registre el total de treinta (40) inasistencias, computándose como inasistencias más, hasta sumar un total de cuarenta y ocho (48) inasistencias y siempre que fueran motivadas por razones de salud o fuerza mayor debidamente justificadas.

2.3.b) El alumno regular que supere cuarenta y ocho (48) inasistencias perderá definitivamente su condición de regular y deberá rendir las asignaturas en sus condiciones y turnos previstos en el Régimen de Evaluación, Calificación y Promoción para los alumnos libres.

2.4. En el Área de Educación Primaria Adultos y Adolescentes podrán acreditar saberes, para su formación independientemente de la regularidad de la asistencia. Quedará a cargo de la autoridad competente su evaluación de los mismos.

2.5. De la Tramitación de la Reincorporación

2.5.a) El alumno mayor de edad –para poder reintegrarse al establecimiento– deberá tramitar en forma inmediata su reincorporación mediante nota escrita dirigida al Vicedirector/Director. En el caso de que el alumno sea menor de edad dicha nota tendrá que estar firmada por el responsable del mismo. En todos los casos se deberán presentar las certificaciones correspondientes.

2.5.b) La Autoridad Escolar podrá requerir de los profesores del curso y demás que pertenezcan al alumno un informe o opinión escrita, debidamente fundamentada, sobre la conveniencia de la reincorporación solicitada.

2.5.c) Si la reincorporación fuera denegada en cualquiera de las instancias señaladas, esta decisión deberá hacer saber al alumno o su responsable, quien le asiste el derecho de recurrir dentro de las 48 horas de la notificación ante la respectiva Supervisión Escolar, quien deberá resolver en definitiva.

2.5.d) Las solicitudes de reincorporación denegadas deberán ser elevadas a la Supervisión Escolar dentro de las cuarenta y ocho (48) horas de su presentación con la información sobre la conducta y aptitudes del alumno, acompañadas por los informes del cuerpo de docentes del curso, tutores y de la autoridad escolar.

2.5.e) Mientras se encuentre en trámite la solicitud de reincorporación, el alumno deberá concurrir a clase y se le computarán las inasistencias en las que incurra mientras tanto. La reincorporación será considerada a partir de la fecha en que quedó libre.

2.5.f) Los alumnos regulares que concurran a establecimientos educativos de turnos cuyas clases se impartan en horarios nocturnos se rigen en la referencia a la justificación de inasistencias por las mismas normas que para los alumnos de turnos diurnos.

CAPITULO VI – DE LAS ACTIVIDADES EN LOS ESTABLECIMIENTOS.

Art. 49. PLANIFICACIÓN ESCOLAR

El docente tendrá al día su planificación y cualquier otro instrumento técnico pedagógico y/o administrativo que se establezca en los documentos curriculares vigentes.

Art. 50. MATERIAL DIDÁCTICO

Las autoridades de las escuelas dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires no podrán exigir a los alumnos: A) Compra de texto de determinada editorial; B) Otras escrituras de determinada marca, calidad, variedad, modelo o diseño; C) Guardapolvo de determinada marca o calidad; D) Equipo de educación física de determinada marca o calidad; E) Otro tipo de uniformes.

Art. 51. SUSPENSIÓN DE ACTIVIDADES

Esta Dirección Nacional podrá disponer la suspensión de actividades escolares, cuando cuenta con anticipación o inmediatamente después, según corresponda, de su decisión a la Supervisión, en los siguientes casos:

1. Actos celebratorios de 25, 50, 75 y 100 años de la fundación del establecimiento o de homenaje a los aniversarios de su patrono.
2. El día que se realice la Jornada de Educación Física.
3. Fecha del deceso de un miembro del personal o alumno del establecimiento.

Si el deceso se produjera en el establecimiento o el causante trabajara en él, su caso habilitación la suspensión de actividades se hará efectiva desde el momento del fallecimiento.

4. Cuando por razones sanitarias o de seguridad se hiciera indispensable la adopción de tal medida a juicio de la respuesta la respectiva autoridad competente.
5. En ocasión de peligro inminente y grave o por causa de calamidad o catástrofe.

La Supervisión podrá autorizar la suspensión de actividades por causas no previstas en los artículos anteriores. Los pedidos deberán notar la forma de recuperar las clases no dictadas, mediante la utilización de días hábiles o la prolongación del término escolar.

CAPITULO VII – EVALUACIÓN EDUCATIVA Y EXÁMENES

Art. 52. EVALUACIONES.

El Docente está obligado a verificar, en forma permanente, los resultados de su tarea educativa, debiendo tener en cuenta para evaluar a cada alumno, el avance, el esfuerzo realizado y las aptitudes generales.

El responsable final del aprendizaje y la promoción de los alumnos será el Docente Tutor/a.

Dentro del sistema de la Escuela Graduada, la promoción de los alumnos respetará los criterios de evaluación que determine el Ministerio de Educación.

Art. 53. EXÁMENES LIBRES EN NIVEL PRIMARIO.

1. Se considerarán alumnos/alumnas libres a aquellos/aquellas que reciban instrucción en sus hogares o en institutos no incorporados durante el lapso de edad escolar.

Dichos alumnos/alumnas libres y los regulares de las escuelas públicas podrán rendir exámenes para aprobar los estudios de nivel primario.

Se considerarán alumnos/alumnas regulares aquellos educandos que reciban instrucción sistematizada en un establecimiento de los mencionados en el artículo 2 del presente Reglamento.

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

2. Los Exámenes Libres se tomarán en las fechas que determine el calendario escolar y la normativa vigente, con anterioridad a la clausura del ciclo lectivo. Únicamente podrán rendir dicho examen antes de la iniciación del siguiente ciclo, los postulantes no aprobados o ausentes del turno anterior.
3. Los/las alumnos/alumnas regulares de las escuelas oficiales o privadas podrán rendir, mediante exámenes libres y siempre que reúnan los requisitos de edad mínima, los distintos grados del nivel primario, con excepción del que cursa como regulares. En caso de no ser aprobados, sólo podrán rendir el examen correspondiente en los turnos subsiguientes.
4. Los alumnos mayores de 14 años, se presentarán a rendir examen libre, exclusivamente en las Escuelas para Adolescentes y Adultos, debidamente designadas.
Se programarán cinco turnos por ciclo lectivo. A tal fin se instrumentarán tutorías de asesoramiento y orientación.

Art. 54. INSCRIPCIÓN PARA RENDIR EXÁMENES LIBRES.
1. A los efectos de rendir exámenes libres los/las interesados/interesadas presentarán, a la Dirección del establecimiento correspondiente, la siguiente documentación.
1.1. Solicitud que suscribirán el interesado y los responsables.
1.2. Partida de nacimiento.
1.3. Documento de identidad. Documento Nacional de Identidad. Cedula Argentina o Pasaporte individual para los niños extranjeros radicados en el país, con comprobante de diligenciamiento del documento nacional argentino.
1.4. Certificados de las vacunas, correspondientes al Programa de Vacunación vigente (Nivel Primario).
1.5. Certificado del último grado/año aprobado. Boletín de Calificaciones oficial.
1.6. Certificado/Constancia de domicilio.
1.7. Para rendir examen en las escuelas primarias de Adultos se exigirá.
- Tener 14 años o más
- Documento de Identidad

2. El establecimiento educativo que reciba la inscripción procederá a realizar las anotaciones correspondientes en una planilla de aspirantes y devolverá al interesado, previa verificación, la documentación personal. Al mismo tiempo y de no merecer objeción la inscripción, hará entrega de una autorización para rendir el examen libre en la que consten, además de los datos del alumno, la fecha, hora y lugar en que se llevará a cabo el examen.
3. La Supervisión designará anualmente las escuelas de nivel primario de cada distrito en las que se realizarán las pruebas. Deberá constituirse una Mesa Examinadora, integrada por dos docentes titulares del grado sobre el que se examine y por un Director o un Vicedirector de escuelas de la jurisdicción.
4. El Equipo Directivo y los docentes de la escuela no podrán integrar mesas examinadoras, a efectos de prestar su colaboración para el mejor desarrollo del mismo.
La Supervisión del Distrito Escolar preparará bajo su exclusiva responsabilidad los temas que hará llegar en sobres cerrados que serán abiertos en el momento del examen.

Art. 55. DESARROLLO DEL EXAMEN LIBRE EN EL NIVEL PRIMARIO.
1. Los exámenes no serán públicos.
En el acto del examen se comprobará previamente la identidad del examinado mediante la presentación del documento de identidad. Se exigirá la entrega de la constancia de inscripción. Sin el cumplimiento de estos requisitos no se podrá rendir la prueba correspondiente.

2. En todos los grados el examen será escrito y oral. La prueba escrita será eliminatoria.
En el Primer Ciclo (1°, 2° y 3° grado) la prueba escrita versará sobre Matemática y Lengua; en el Segundo y Tercer Ciclo (4° a 7°) se agregará un breve cuestionario sobre Estudios Sociales y Ciencias de la Naturaleza.
La prueba oral versará sobre: lectura, expresión oral e interpretación de textos. En la evaluación de la misma se atenderá a la comprensión general del aspirante antes que a su información de detalles.
En el Área de Educación de Adultos y Adolescentes la prueba versará sobre los cinco Componentes del Diseño Curricular de la Escuela Primaria de Adultos (Contenidos de los Componentes, Alfabetización, Iniciación al conocimiento Científico, Integración Comunitaria, Formación para el Trabajo y Empleo del Tiempo Libre).
La mesa examinadora, estará integrada en cada sede por los docentes, tutores y Sres. Supervisores Adjuntos. Se confeccionará una única Acta en la que figurarán todos los alumnos inscriptos.
3. A partir de cuarto grado se exigirá la memorización del Himno Nacional Argentino (parte que se canta) y comprensión del significado del mismo, y en los dos últimos grados la memorización del Preámbulo y comprensión de los lineamientos generales de la Constitución Nacional y la Declaración Universal de Derechos Humanos de la O.N.U. (10-12-48). En las Escuelas para Adultos y Adolescentes se rendirá solamente examen libre de 3° Ciclo (7° grado).
4. Cuando un aspirante solicitara rendir examen de más de un grado, se procederá de la siguiente manera: se comenzará la prueba por el grado superior, aprobado éste se considerarán aprobados los demás, pero sólo se extenderá el certificado correspondiente al grado que se rindió. Ante la no aprobación deberá rendir examen de los grados inmediatos inferiores en forma escalonada hasta llegar al grado que se aprueba.
5. Para la aprobación del examen se requerirá la calificación de "Aprobado" en ambas pruebas.
6. Se dará una duración máxima de dos (2) horas para la realización de las pruebas. No se darán indicaciones individuales de ninguna clase. Cada prueba debe ser firmada por el examinado.
7. La Mesa Examinadora labrará un acta planilla por cada grado que rinda prueba, consignando la calificación que le asigna cada miembro y la definitiva de la que se informará en el mismo acto al interesado o a sus responsables.
En las planillas figurarán todos los inscriptos hayan o no rendido examen. En este último caso se colocará la palabra "Ausente" en la columna de la calificación.
8. Concluidos los exámenes, las actas, planillas de inscripción, solicitudes, las pruebas y una copia de la planilla de resumen se archivarán en la escuela.
El original de la planilla de resumen con los datos de cada uno de los examinados, la calificación asignada que será suscripta por todos los miembros de la mesa examinadora, y los "Certificados de Estudio" o de "Terminación de Estudios", se elevarán con la firma del Supervisor de Distrito Escolar y Director del establecimiento, a la Dirección de Educación Primaria, para su autenticación.
9. La documentación que retiene la escuela y la cursada por Supervisión de Distrito Escolar, será archivada por año, con carácter permanente.

Art. 56. EXÁMENES COMPLEMENTARIOS EN EL NIVEL PRIMARIO.
1. Los exámenes complementarios se tomarán antes de iniciar el curso lectivo, en las fechas que determine la Agenda Escolar.
2. La Comisión Examinadora estará integrada por tres docentes titulares: el maestro del grado correspondiente y los de los grados inmediato superior e inferior.
3. Podrán rendir exámenes complementarios los alumnos que no hubieran aprobado el grado en el curso del año lectivo próximo anterior.

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4.176-MEGC/06 (continuación)

Los alumnos del segundo y tercer ciclo que no hubieren aprobado todas las áreas de aprendizaje, tendrán prueba complementaria parcial.

4. Las pruebas de recuperación complementarias serán todas de promoción.

En caso de exámenes de Materias Complementarias integrarán la mesa examinadora el maestro de área específica y el maestro del grado, en su defecto un maestro del área específica y el maestro del grado inmediato superior. Si en el momento del examen el cargo estuviese vacante se requerirá la colaboración del Supervisor de la Especialidad.

Las pruebas de Materias Complementarias se confeccionarán de acuerdo a sus características específicas de calificación.

5. Los promotores que tuvieren los alumnos de todas las áreas de aprendizaje serán orales y escritas, estas últimas con carácter eliminatorio.

6. Los exámenes complementarios se archivarán en el establecimiento, numerados y firmados por los miembros de la comisión examinadora.

7. Se labrará acta de cada grado que rindiere, cuyo duplicado se elevará a la Supervisión de Distrito Escolar para su archivo.

Los resultados obtenidos constarán en el boletín de Calificaciones de la Alumna/alumno y en el Registro del grado.

Art. 57. EXÁMENES DE INGRESO EN EL NIVEL PRIMARIO.

1. Estos exámenes se tomarán a todos los/las Alumnos/alumnas que deseen ingresar en los grados de 2º a 7º, y que no acrediten escolaridad anterior con certificados oficiales. La fecha límite será el último día hábil de julio, salvo excepciones debidamente justificadas. A tales efectos se seguirán las pautas establecidas para los exámenes libres.

2. Se exigirán a los aspirantes los mismos documentos que para los exámenes libres.

3. La comisión examinadora estará integrada por el Director y dos maestros titulares, el del grado para el que rinde y el del inmediato superior.

4. Los estudiantes a exámenes de ingreso deberán cursar sus estudios durante el año en la misma escuela donde hayan rendido el examen.

5. Las pruebas de nivel que se tomarán a los alumnos serán escritas y orales. Las primeras serán eliminatorias y quedarán archivadas en el establecimiento.

Art. 58. EXÁMENES EN NIVEL MEDIO

Los exámenes correspondientes al nivel medio se regirán por lo establecido en la Resoluciones del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Nº 94/1992 y 1060/1992, Resolución Nº 1654-CECI-2000 y demás Resoluciones, Disposiciones o Circulares que las complementen, rigen o modifican o las que las sustituyan en el futuro.

Art. 59. CERTIFICADO DE TERMINACIÓN DE ESTUDIOS DEL NIVEL.

La Dirección o Rectorado del establecimiento que se trate, entregará a cada alumna/alumno que haya terminado el último año del nivel respectivo, un certificado que será legalizado en el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, como así también un diploma, un ejemplar de la Constitución Nacional y de la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

CAPÍTULO VIII – PAUTAS DE CONVIVENCIA EN LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

Art. 60. DE LAS NORMAS QUE REGULAN LA CONVIVENCIA EN EL NIVEL PRIMARIO.

La disciplina dentro de los establecimientos educativos promueve la convivencia democrática y pacífica, el respeto por la vida y las libertades, salvaguarda la integridad física y moral de las personas en general, como así también el debido cuidado por el patrimonio público y privado. Las Escuelas deberán tender a la formación de la alumna/alumno tratando que esto alcance una conducta autónoma.

Art. 61. OBJETIVO DEL SISTEMA DE CONVIVENCIA EN EL NIVEL PRIMARIO.

1. - El sistema de convivencia deberá promover en toda la comunidad educativa los siguientes valores:

- el respeto por la vida, la integridad física y moral de las personas;
- la justicia, la verdad y la dignidad;
- la defensa de la paz y la no violencia;
- el respeto y la aceptación de las diferencias;
- la solidaridad, la cooperación y el rechazo de todo tipo de discriminación;
- la responsabilidad ciudadana, el respeto a los símbolos patrios y el compromiso social;
- la responsabilidad individual.

2. - El sistema de convivencia surgirá de la conjunción de los siguientes factores:

2.1. Del medio escolar que presente una atmósfera de trabajo grato.

2.2. Del enfoque renovador de la tarea del/la maestra/maestro que para la misma interesante para esta niñez/niño, respetando sus necesidades.

2.3. De la atención del período evolutivo por el que atraviesa el/la niño/niña con sus problemas y características específicas.

2.4. De la integración familia-escuela, con el fin de lograr la mayor convivencia en ellos.

2.5. De la conducta del/la maestra/maestro en todas las actividades de aprendizaje.

2.6. De los problemas internos de los distintos grupos de alumnos/alumnas.

3. - Las medidas necesarias para restablecer la adecuada convivencia que pueden alcanzar a todos/as alumnos/alumnas, en forma progresiva son:

3.1. Llamar a la reflexión en privado al/la alumno/alumna o alumnos/alumnas.

3.2. Citar a los responsables de los/las alumnos/alumnas, para convenir medidas conjuntas y solucionar el problema.

3.3. Sugerir la intervención del Equipo de Orientación Escolar, cuando el caso lo requiera.

3.4. Si el Equipo de Orientación Escolar prescribe la conveniencia de cambio de modalidad escolar, dicha educación deberá asentarse en el Boletín de Calificaciones para su inmediata o posterior inscripción en el otro establecimiento.

3.5. En caso de reubicación, la Dirección ayudará a cumplimentar y gestionar esa reubicación, no pudiéndose alegar bajo ninguna circunstancia el derecho a la educación.

Art. 62. DE LAS NORMAS QUE REGULAN EL SISTEMA ESCOLAR DE CONVIVENCIA EN EL NIVEL MEDIO.

El Sistema Escolar de Convivencia al que están sujetas todas las unidades educativas de nivel medio, cualquiera sea la modalidad y área, está determinado por la Ley Nº 223 y su respectiva reglamentación aprobada por Decreto Nº 1400/GCBA/2001.

CAPÍTULO IX - RESIDENCIAS Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

Art. 63. RESIDENCIAS Y PRACTICAS PEDAGOGICAS.
1. La realización de observaciones pedagógicas, practicas de la enseñanza y residencias a los alumnos/as de profesorados oficiales y de las escuelas de Educacion Artística de nivel medio y superior se llevarán a cabo en los establecimientos determinados por la/las Direcciones de Área correspondiente/s y conforme las pautas y acuerdos que ellas establezcan.
2. Los/las practicantes se ajustarán para el cumplimiento de su tarea a las indicaciones que fijen los documentos curriculares, sometiendo las planificaciones y toda otra información al/la docente responsable del área respectiva, con debida anticipación.
3. Es obligatorio durante la permanencia en el establecimiento de nivel primario, el uso de guardapolvo blanco o uniforme correspondiente, por parte del/la practicante, el cuidado de la correcta presentación personal y el de sus trabajos escritos.

CAPITULO X – CEREMONIAL Y PROTOCOLO

Art. 64. TRATAMIENTO Y USO DE LA BANDERA NACIONAL.
1. La Bandera de Ceremonia la del frente del edificio y la bandera del mástil, seran conducidas, izadas o arriadas por los alumnos en todos los actos.
Cuando el establecimiento cuente con mástil se realizarán simultáneamente la ceremonias de izar y arriar las banderas en el frente del edificio y en el mástil por comisiones de alumnos acompañados por miembros del personal docente. Los alumnos formarán dando frente al mástil. Cuando por razones climáticas los alumnos no puedan hacerlo, se pondrán de pie en el lugar que se encuentren, dando frente al lugar de la ceremonia

2. Abanderados y escoltas
Serán abanderados y escoltas los/las alumnos/alumnas del último año del Establecimiento. Para la designacion de los/las alumnos/alumnas que tendrán el honor de conducir o acompañar a la Bandera, se procederá de la siguiente manera.
Los/las alumnos/alumnas del último año del Establecimiento se reunirán una semana antes de cada acto conmemorativo y elegirán por voto secreto al abanderado y escoltas para ese acto. Los alumnos extranjeros podrán ser abanderados
Los criterios que los alumnos deberán tener en cuenta para la elección, serán los siguientes:
Mayor dedicacion al estudio,
Sentido de la solidaridad y compañerismo;
Esfuerzo para lograr un buen comportamiento en la escuela
El docente, previo a la elección, hará conocer a los alumnos los criterios enunciados precedentemente.
Asimismo, el docente proporcionara a cada alumno el día de la elección, una boleta donde se especificara
Elijo para abanderado ...
Elijo para primer escolta: . ...
Elijo para segundo escolta.
Elijo para escolta suplente
Serán elegidos por simple mayoría. En caso de empate se hara una nueva votación entre los/las dos alumnos/alumnas más votados/votadas
En caso de persistir el empate se dejara librado al azar entre los/las dos alumnos/alumnas más votados en cualquiera de las categorias donde se produjo el empate.
Si hay varias secciones en la escuela, la elección se hará en cada una de ellas en forma rotativa, haciéndose un sorteo la primera vez para determinar el orden.

3. Izamiento y arriada
Al iniciarse o terminar la actividad educativa la ceremonia del saludo de la bandera (izamiento o arriada) será realizada dentro de lo posible, con la presencia de todo el personal del establecimiento
Durante el izamiento o arriada se entonarán canciones u oraciones, conforme lo autorizado por la Autoridad Escolar. Se deberá sincronizar la duración del canto con el tiempo empleado para izar o arriar la bandera en el mástil.
Los actos de izamiento y arriada de la bandera se realizarán en la siguiente forma
- Dias hábiles:
Establecimientos en los que las actividades escolares abarcan dos turnos de un solo establecimiento o de dos establecimientos: el izamiento y la arriada se harán, respectivamente, al iniciar las clases del turno de la mañana y al terminar las del turno de la tarde.
Establecimientos en los que las actividades se realizan en un solo turno: el izamiento y la arriada se harán al iniciar y terminar, respectivamente, las tareas del día.
Los actos de izamiento y arriada serán efectuados en forma rotativa por todos los/las alumnos/alumnas de sexto y séptimo grado y quinto/sexto año y escoltas de todos los grados / años con que cuente el establecimiento
4. Bandera a media asta.
La bandera se colocará a media asta cuando así se disponga por ley o decreto local o nacional, para ello se la izará al tope, se la mantendrá un instante y luego se la bajara hasta el lugar correspondiente
5. Actos conmemorativos en el establecimiento.
5.1. Al iniciar el acto:
1° Entrada de la Bandera de Ceremonia
2° Izamiento de la bandera del mástil
Formados los/las alumnos/alumnas del establecimiento y con la presencia de todo el personal, se recibirá la Bandera de Ceremonia de pie y con aplausos, llegará acompañada por dos escoltas
En la marcha el/la abanderado/abanderada llevara la bandera apoyada sobre el hombro derecho, tomando con la mano del mismo lado el asta y la parte inferior del paño. Al colocarla en la cuja también se sostendrá con la mano derecha y al apoyar el asta en el suelo, el regatón tocará la punta del pie derecho, del lado exterior, y será tomada con la mano del mismo lado, en forma tal que el/la abanderado/abanderada no quede oculto
5.2. Durante el acto
El/la abanderado/abanderada y los dos escoltas se colocarán en lugar destacado, a la derecha, de manera que quienes actúen no den nunca la espalda a la bandera
Se entiende por derecha, siempre, la derecha del abanderado y no la del público
El/la abanderado/abanderada precederá a los dos escoltas.
Al izar la bandera en el frente del edificio o en el mástil y al entonarse el Himno Nacional o el de algún otro país, el/la abanderado/abanderada colocará la bandera en la cuja. Cuando se entone cualquier otra canción patriótica o marcha, el abanderado mantendrá la bandera con el asta vertical y apoyada en el suelo
Cuando se desfile ante la bandera, el/la abanderado/abanderada la colocará en la cuja, los alumnos pasarán dando su derecha a la bandera y dirigirán la vista hacia ella
5.3. Al terminar el acto.
Si no se hace desfile se procedera a retirar la Bandera de Ceremonia antes de salir los/las alumnos/alumnas. El/la abanderado/abanderada y ambos/ambas acompañantes se dirigirán hasta el lugar donde se guarda, despedida por los aplausos de los asistentes. Allí la recibirá un miembro del personal. Retirada la Bandera de Ceremonia se procederá a arriar las del mástil y del frente del edificio, si correspondiere. Si se hace desfile, todos los/las alumnos/alumnas lo harán ante

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4.776-MEGC/06 (continuación)

la bandera y cada grado volverá a colocarse en el lugar que tenía durante el acto. Terminado el desfile se procederá como en el caso anterior.

Si el local no permitiera el desfile y la ejecución de los cuatro grados en la forma antes mencionada, un grupo de alumnos/alumnas escoltará la bandera y todas demás formarán tras para el paso de la misma.

Por ningún motivo el abanderado y escoltas acompañantes quedarán solos en el lugar del acto a la finalización del mismo.

Estos abanderados/abanderada y escoltas serán instruidos/instruidas respecto del manejo de la bandera. Las escoltas no tocarán la bandera debiendo actuar solamente en caso de extrema necesidad. Se preverá el reemplazo de los abanderados/abanderada por otro alumno o segundo/segunda escolta en eventual caso de inasistencia de aquellos/aquellas, asimismo se dispondrá la presencia de un/una docente responsable de acudir con alumnos/alumnas para que actúen en función de apoyo en los cambios.

Ni los abanderados/abanderada y escoltas no podrán ser reemplazados por otros/otras alumnos/alumnas para el acto de recepción de premios o distinciones, lectura de trabajos o intervención en actividades especiales.

Cuando concurran abanderados/abanderadas de otro establecimiento las banderas con sus escoltas se colocarán en el lugar destinado a las mismas, antes de entrar la bandera de ceremonia del establecimiento, y se retirarán escoltando al término del acto. En el momento de izar la bandera de ceremonia. Las banderas de los establecimientos invitados serán colocadas en la caja.

6. Actos fuera del Establecimiento escolar

Con la intervención de todo el establecimiento o parte de él.

Será abanderado/abanderada y sus escoltas presididas las columnas. La bandera será llevada en la forma determinada para la marcha. A través de una bandera, ninguna serán colocadas en la caja.

En ningún caso esta abanderado/abanderada cambiará la posición de la Bandera por ningún motivo.

7. Delegaciones

7.1. Cuando deban concurrir fuera del establecimiento delegaciones compuestas por abanderado y los escoltas acompañados por un docente, la Bandera será conducida desarmada, debiendo armarse en el lugar del acto. Al terminar se procederá a desarmarla y entubarla.

7.2. Banderas de países extranjeros

Las banderas de ceremonia de países extranjeros, deberán ser de igual tamaño y material que el establecido para la Bandera Nacional de Ceremonia.

Los establecimientos hermanados con planes de países extranjeros, autorizados para tener bandera de ceremonia de otras naciones, solamente harán presentación de las mismas, acompañando a la Bandera Nacional, cuando se celebren en los respectivos locales los aniversarios de esos países o en actos relacionados con festividades de los mismos.

Cuando el espacio lo permita, la Bandera Nacional y la extranjera entrarán en la misma línea (Bandera Nacional a la derecha), acompañadas cada una por sus escoltas.

Cuando el espacio no lo permita entrará en primer término la Bandera Nacional con sus escoltas y luego la bandera extranjera con sus escoltas.

La Bandera Nacional como la de la nación extranjera van acompañadas por sus respectivas escoltas.

La Bandera Nacional estará colocada a la derecha y la del país extranjero a la izquierda.

En la celebración de las efemérides argentinas, todos establecimientos presentarán solamente la bandera nacional.

El establecimiento que lleve el nombre de un país extranjero se presentará con la bandera de esa nación en actos fuera del local. Únicamente con orden o autorización previa de la Superioridad.

En los actos de recepción o cambio de una bandera de ceremonia de país extranjero, se procederá en la misma forma establecida para el cambio de la bandera nacional.

Estos actos serán presididos por la Bandera de Ceremonia del establecimiento.

8. Actos de recepción de la Bandera de Ceremonia o cambio de la misma.

8.1. La bandera de Ceremonia será recibida en acto solemne, preferentemente el Día de la Bandera, en presencia de todos los alumnos. Se invitarán a las autoridades, padres de los alumnos, institutos culturales y vecinos en general. No se podrá realizar el 25 de mayo ni el 9 de julio.

8.2. La ceremonia se realizará conforme a las normas siguientes:

Presentación de la antigua Bandera de Ceremonia acompañada por una Vicedirector/Vicedirectora, Vicerrector/Vicerrectora o quien lo reemplace.

Izamiento de la bandera en el mástil en la forma establecida.

- Presentación de la bandera nueva con su abanderado y escoltas acompañada por una Director/Directora, Rector/Rectora la que será ubicada a la izquierda de la otra y a un metro de distancia.
- Bendición: La bendición y recepción de la Bandera se efectuará sin padrinos.
- Discurso de entrega.
- Discurso de recepción por una Director/Directora, Rector/Rectora.
- Cambio de la bandera.

Por la Director/Directora, Rector/Rectora se colocará frente al abanderado y recibirá la nueva bandera.

Esta Director/Directora, Rector/Rectora se desplazará hacia la izquierda y entregará la nueva bandera al/la abanderado/abanderada, y en ese momento éste entregará la antigua al/la ex-abanderado/abanderada.

La bandera antigua, con su nuevo y anterior abanderado y escolta, acompañada por una Vicedirector/Vicedirectora, Vicerrector/Vicerrectora, será llevada del lugar del acto para ser guardada en el que se la destine.

- Himno Nacional.

Desarrollo del programa.

- Durante el cambio, bendición y retiro de la Bandera, todas las Banderas de Ceremonia que se encuentren en el lugar rinden honores.

Mientras se realiza estas ceremonias, todos los asistentes permanecerán de pie.

La bandera se coloca en la caja:

- Cuando se iza la bandera en el mástil.

Al entonar el Himno Nacional.

- Al escuchar o entonar el Himno de otro país.

Cuando se desfile ante la bandera.

Cuando haya Banderas de Ceremonia invitadas, se izará la Bandera de establecimiento.

- A paso de otra bandera.
- En las misas durante la Consagración y Elevación de las dos especies.
- En todos los actos de bendición.

Al paso del Presidente de la Nación, o cuando se desfile ante él. En los saludos un momento de pasar el frente.

- Cuando los alumnos de nivel primario realicen la Promesa de Lealtad a la Bandera Nacional.
- Cuando se guarde un minuto de silencio.

8.3. Bandera en el hombro:

Solamente se apoyará la bandera en el hombro cuando el abanderado se desplace.

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

8.4. Bandera en descanso
En todo momento no consignado en los puntos anteriores, la bandera permanecerá con el asta vertical y apoyada en el suelo, y será tomada con la mano del mismo lado en forma tal que el abanderado no quede oculto
8.5 Bandera en desuso
- De Ceremonia
Se conservará en cofre, en vitrina o en otro lugar apropiado como reliquia, con una tarjeta en la que constarán las fechas de recepción y retiro
- De izar
Cuando la bandera de izar deba retirarse por desgaste o deterioro, el director procederá a su incineración en acto especial, de acuerdo con las siguientes normas
Se realizará en recinto cerrado y con la mayor solemnidad
Se anulará su carácter emblemático
Se incinerará
Se labrará un acta que será firmada por la autoridad máxima del establecimiento y dos testigos

Art. 65. DE LOS ACTOS ESCOLARES.
Los "Actos Escolares" son aquellas conmemoraciones especificadas anualmente por la Agenda Educativa los que se realizarán de acuerdo con lo prescripto al respecto. Los actos contarán con la colaboración de la Asociación Cooperadora y la comunidad educativa en general conforme la organización dispuesta por la Dirección del Establecimiento.
1. Los "Actos Escolares" previstos en la Agenda Educativa se clasificarán en
1 Actos solemnes (Forma I)
2 Actos celebratorios (Forma II)
3 Actos especiales (Formas I y II según corresponda).
1.1. Se consideran Actos Solemnes (Forma I) los de carácter patriótico previstos con motivo del aniversario de la Revolución de Mayo (25 de Mayo), el Día de la Bandera (20 de Junio), el aniversario de la Declaración de la Independencia (9 de Julio) y el de la Muerte del General Don José de San Martín (17 de Agosto) los que se conmemorarán en la fecha indicada por la Agenda Educativa
Los Actos Solemnes se llevarán a cabo el día indicado en la Agenda Educativa con asistencia plena del personal y alumnado presente en el establecimiento
Todo acto de esta naturaleza comprenderá dos etapas: la primera de formalidad patriótica, con la presentación de la Bandera de Ceremonia y a continuación, luego del retiro de la misma, otra de carácter alusivo a la fecha, con la participación de los alumnos en coros, danzas, exhibiciones gimnásticas, dramatizaciones, etc
La primera etapa incluirá en todos los casos las siguientes ceremonias
a) Presentación de la Bandera de Ceremonia
b) Izamiento del Pabellón en el mástil (cuando se realiza en la primera hora de clase).
c) Himno Nacional Argentino
d) Himno a Sarmiento (según Ley 16770), La Marcha de las Malvinas, Himno a San Martín (cuando corresponda según la fecha)
e) Palabras explicativas referidas al acto a cargo del personal directivo o de ejecución docente
f) Retiro de la Bandera de Ceremonia
g) Luego del retiro de la Bandera de Ceremonia, se desarrollará la segunda parte del acto.
h) Al finalizar esta segunda parte se procederá a arriar la Bandera del mástil si coincide con la finalización de las actividades en el turno tarde

1.2 Tienen carácter de Actos Celebratorios (Forma II) aquellos previstos en la Agenda Educativa (2 de Abril, 11 de Septiembre, 12 de Octubre) que se realizan en cada turno y sin suspensión de las restantes actividades. En su desarrollo en general seguirá los lineamientos de los "Actos Solemnes".
1.3. Se consideran "Actos Especiales" (Forma I y II) aquellos previstos en la Reglamentación vigente en estrecha relación con la actividad escolar, iniciación y término del período lectivo homenaje al Patrono de la escuela o al país cuya nominación ostenta, celebración de los 25, 50, 75 años o centenario de la fundación del establecimiento, imposición del nombre a la escuela o a sus dependencias; cambio de Bandera de Ceremonia, muestras dinámicas, exposiciones, etc
Cuando estos actos por razones de programación requieren la suspensión de las restantes actividades, la Rectoría/Dirección de la escuela solicitará con no menos de treinta (30) días hábiles de anticipación la autorización correspondiente (Conforme texto Art 11 de la Ordenanza N° 39.768, B.M 14.256)
La Rectoría/Dirección de las escuelas harán llegar a la Supervisión escolar con una antelación de diez (10) días hábiles una copia del programa a desarrollar, incluyendo la hora de iniciación y tiempo estimado de duración del acto (Conforme texto Art. 11 de la Ordenanza N° 39.768, B.M 14.256)
1.4. Las escuelas que tienen impuesto nombre de países extranjeros o de organizaciones internacionales llevarán a cabo el acto de homenaje el mismo día de la fecha patria o aniversario de fundación del organismo según sea el caso
2. El Acto de iniciación de clases se realizará en la primera hora de cada turno, con la asistencia del personal, padres y alumnos de la escuela. Luego de entonarse el Himno Nacional Argentino, el/la Rector/a; Director/a explicará mediante una exposición breve, adecuada a las circunstancias el plan de actividades elaborado para el período escolar y formulará las observaciones y comentarios que considere pertinentes. Las informaciones e instrucciones de mayor interés, serán reproducidas y entregadas a los responsables de los alumnos.
3. El Acto de Homenaje al Patrono se realizará en la fecha del aniversario de su nacimiento o de su fallecimiento. La elección de una de las fechas excluye a la otra durante el término lectivo. En caso de que el patrono fuera una institución, la celebración coincidirá con el día de su fundación. En ambos casos no habrá suspensión de actividades
4. Sin perjuicio de las conmemoraciones de las fechas en el ámbito de las escuelas, podrán enviarse delegaciones de docentes y alumnos a actos públicos de su jurisdicción, previa autorización de la Supervisión Escolar. En ninguna circunstancia se autorizarán asuetos compensatorios
5. Al finalizar el término lectivo, se realizará un acto de fin de curso que reuna a los docentes, alumnos y miembros de la comunidad.

Art. 66. PROMESA DE LEALTAD A LA BANDERA NACIONAL
La ceremonia escolar de la promesa de lealtad a la Bandera Nacional se realizará en acto solemne en la fecha indicada en la Agenda Educativa.
Los directores de los establecimientos harán prestar promesa de lealtad a la Bandera Nacional, a los alumnos de cuarto grado y a los de quinto a séptimo grado que no lo hubieran hecho anteriormente, de acuerdo con la siguiente fórmula:
Alumnos / Alumnas:
Ésta es la Bandera que creó Manuel Belgrano en los albores de nuestra libertad, simboliza a la República Argentina, nuestra Patria
Es el símbolo de los valores que los fundadores de la nacionalidad defendieron y promovieron con sus luchas y sus sacrificios, triunfos y derrotas. Esos valores son los de la libertad, la tolerancia, la justicia, la igualdad, la paz y la solidaridad.
Alumnos / alumnas

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4776-MEGC/06 (continuación)

Es el símbolo de nuestra vida solidaria que hace iguales a los hombres y mujeres y a todos los pueblos del mundo. Convoca al ejercicio de nuestros deberes y nuestros derechos, a respetar las leyes y las instituciones.

Es la expresión de nuestra historia forjada con la esperanza y el esfuerzo de millones de hombres y mujeres, los que nacieron en nuestra tierra y los que vinieron a habitarla al amparo de nuestra bandera y nuestra Constitución.

Representa nuestra tierra, nuestros mares, nuestros ríos y bosques, nuestros llanos y montañas, el estímulo de sus habitantes, sus sueños y realizaciones. Simboliza nuestra presente, en el que día a día debemos construir la democracia que nos sostiene, y conquistar el conocimiento que nos libera y nuestro futuro, el de nuestros hijos y el de las sucesivas generaciones de argentinos.

Alumnos:

¿Prometen defenderla, respetarla y acatarla, con firmeza, tolerancia y respeto, estudiando con firme voluntad, comprometiéndose a ser ciudadanos libres y justos, cuidando solidariamente en sus diferencias a todos los que pueblan nuestro suelo y honrándola, en todos y cada uno de nuestros actos sus valores permanentes e irrenunciables?

Los/las alumnos/alumnas prometen: Sí, prometemos

Art. 67. TRATAMIENTO Y USO DEL HIMNO NACIONAL Y DE LOS HIMNOS EXTRANJEROS

1. Solamente se entonará el Himno Nacional en los Actos que preceda la Bandera Nacional.

Al iniciarse la introducción, la Bandera de Ceremonia será colocada en la caja por pita abanderada/abanderado y permanecerá en alto hasta el término del mismo.

Todos los/las asistentes permanecerán de pie. Los/las alumnos/alumnas mantendrán correcta posición de firmes.

A su término, saludarán todos los asistentes: escolta abanderada y escoltas.

2. Los himnos de países extranjeros solamente se entonarán en los actos que preceda la Bandera Nacional de Ceremonia y la del país al que pertenezca.

Al iniciarse su introducción, la Bandera Nacional y la extranjera serán colocadas en alto y permanecerán en alto hasta su término.

Todos los asistentes permanecerán de pie. Los alumnos mantendrán correcta posición de firmes.

Todos los asistentes saludarán al término, escolta abanderada y escoltas.

Art. 68. CONMEMORACIONES PATRIOTICAS Y ACTOS CONMEMORATIVOS

1. Fuera de los actos y conmemoraciones previstos en la Agenda Educativa y el que corresponda en homenaje al Patronato, los establecimientos educativos no están autorizados a celebrar o concurrir a otros, salvo autorización de la Supervisión correspondiente, la que deberá requerirse con una anticipación no inferior a los diez (10) días hábiles previos.

2. Los actos tendrán una duración acordada acorde con la edad de los grupos escolares, no pudiendo exceder los cuarenta y cinco minutos. Se iniciarán a la hora prevista en el programa, presididos por la máxima autoridad presente.

3. La programación de estos actos será consecuencia natural de la programación diaria de las distintas actividades escolares. No demandará ensayos previos que perturben la tarea del aula, ni vestimenta especial.

4. El personal de conducción de los establecimientos educativos hará llegar a la Supervisión correspondiente, con una anticipación no inferior a los diez (10) días una copia del programa a desarrollar en el acto que se trate, indicando la hora de inicio y tiempo estimado de duración del acto.

5. Los establecimientos que tengan nombre de países extranjeros o de organismos internacionales llevarán a cabo el acto de homenaje el mismo día de la fecha patria o aniversario de fundación del organismo según sea el caso.

6. Si la fecha recayera en día inhábil o correspondiera feriado/ferias de los respectivos representantes diplomáticos que hubieran comprometido su asistencia no permitiera realizarlo en fecha coincidente, el acto se efectuará con una anticipación o postergación no mayor de tres días hábiles.

7. Si la alameda se produjera durante el receso invernal, la misma se convocará conforme lo indicado en la Agenda Educativa.

8. Los/las Directores/Directoras/Vicedirectores/Vicedirectoras Rectores deberán solicitar a la Supervisión correspondiente y con una anticipación no menor de treinta (30) días hábiles a la fecha de realización del acto, la autorización necesaria para invitar a representantes diplomáticos acreditados en nuestro país. La atención de los aspectos protocolares quedará a cargo de Ceremonial del Ministerio de Educación y se deberá elevará copia del discurso a pronunciarse.

9. Los actos de esta naturaleza incluirán en su desarrollo la presencia de la Bandera del país extranjero o del organismo internacional, la ejecución de su Himno, elementos especiales de su folklore.

10. No podrán superponerse a los Actos Conmemorativos ningún otro festejo, o actividad del que se realice el Día del Maestro o cuyo acto podrá desarrollarse a los/las docentes que se han acogido a la jubilación en el transcurso del año.

CAPITULO XI – ACTIVIDADES FUERA DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

Art. 69. EXPERIENCIAS DIRECTAS SALIDAS

Todos los establecimientos de gestión estatal dependientes del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, dentro de sus actividades programadas, incluirán las experiencias directas, las que pueden ser realizadas dentro y fuera del ámbito de aquellos.

Todas las solicitudes para las experiencias directas deberán ser presentadas ante la Dirección del Establecimiento con no menos de diez (10) días hábiles de anticipación, autoridad que deberá dar una respuesta con no menos de cinco (5) días hábiles previos a la fecha de la actividad, con el objeto de que se puedan efectuar los ajustes que, en su caso, sean indicados y para requerir y recibir las autorizaciones de los responsables de los alumnos para las experiencias a realizar fuera de los establecimientos.

a) Las solicitudes deben cumplir los siguientes requisitos:

1 - Fecha y hora.
2 - Número de docentes organizadores.
3 - Cantidad de alumnos participantes.
4 - Objetivos de la experiencia.
5 - Actividades anteriores y posteriores inherentes con relación a la experiencia.

b) Para las experiencias directas fuera del establecimiento, a los requisitos enunciados, se agregarán los siguientes:

1 - Lugar.
2 - Medio de transporte a utilizar.
3 - La proporción de docentes responsable deberá ser, como mínimo, de uno por cada veinticinco (25) alumnos y nunca podrán ser menos de dos docentes, aunque el grupo sea de menos de veinticinco (25) alumnos.

4 - Para el Nivel Inicial, la frecuencia de docentes será de un (1) docente por cada grupo de diez (10) niños y no menos de dos artistas profesionales. Igualmente prevalecerán deberán tomarse en las Escuelas de Educación Especial.

c) Las experiencias directas serán comunicadas a la Supervisión Escolar por cuaderna y sólo (48) horas de anticipación quedando archivada en dicha escuela la documentación expresada en los puntos a) y b).

d) Las salidas fuera de la Capital Federal, a una distancia de hasta 60 kilómetros, se regirán por lo requerido en los puntos a) y b) del presente artículo.

e) Las salidas fuera de la Capital Federal, a una distancia de más de 60 kilómetros, requerirán una autorización que será gestionada con treinta (30) días de anticipación ante la Dirección de Área. Transporte a nivel establecido y en caso de accidente, se tendrá la cobertura del asegurado.

f) Las experiencias directas organizadas para un día laborable, sólo se cumplirán dentro del ámbito escolar, en caso debidamente justificado podrán realizarse fuera de la escuela.

No se autorizarán viajes que impliquen el desplazamiento de niños alumnos/alumnas de sus hogares por más de una jornada, salvo aquellos que fueren promovidos por el Ministerio de Educación.

g) Las experiencias directas que tengan una duración superior a las 24 horas, se organizarán en forma conjunta entre los responsables de niños alumnos/alumnas, niños docentes / maestros - profesores/as compartidores/as y el Directorio Horario del establecimiento.

Art. 70. VIAJES DE EGRESADOS

Los viajes de egresados con el objeto de obtener la finalización de un nivel educativo sólo podrán ser organizados por los responsables de niños alumnos/alumnas.

El viaje de egresados será realizado bajo la exclusiva responsabilidad de sus organizadores, sin que pueda involucrarse al establecimiento y/o al Ministerio de Educación responsabilidad alguna.

El caso de coincidir con el período anterior las inasistencias por viaje de egresados se computarán en forma estricta.

Queda terminantemente prohibida la organización y/o comercialización de viajes de egresados por parte de las autoridades y del personal del establecimiento educativo.

CAPITULO XII – BIBLIOTECAS DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

Art. 71. BIBLIOTECAS.

1. Se entiende por biblioteca el espacio físico que concentra el conjunto del material bibliográfico, audiovisual y de multimedia debidamente organizado y clasificado, que se encuentra asignado en forma permanente a un establecimiento educativo y que sirve como fin la colaboración directa en la mejor prestación del servicio educativo.

2. El material bibliográfico, audiovisual y de multimedia de un establecimiento se constituye de la siguiente manera:

2.1 Por material remitido por el Ministerio de Educación.

2.2 Por material donado por instituciones y particulares.

3. Cuando una biblioteca cuente con más de 3.000 volúmenes y/o 3 registros audiovisuales, corresponde necesariamente la designación de cargo bibliotecario/maestro bibliotecario.

4. El personal de biblioteca dependerá de la Vicedirectora/Director del establecimiento.

5. Cada biblioteca llevará un catálogo de los libros existentes y un registro de entrada y salida.

6. Queda terminantemente prohibido el ingreso a la biblioteca a toda persona extraña a la comunidad educativa, así como el cobro de cuotas sociales para el uso del material existente.

7. El horario de funcionamiento de la biblioteca será el del establecimiento al que pertenezca.

8. Conjuntamente, cada Directora/Director/Vicedirectora/Vicedirector de los establecimientos remitirán al Ministerio de Educación un inventario de los elementos que integran la Biblioteca, detallando autor, editorial y fecha de edición.

CAPITULO XIII – PROCEDIMIENTO EN CASO DE ACCIDENTES

Art. 72. SINIESTROS Y ACCIDENTES.

1. En caso de siniestros ocurridos en el establecimiento (incendio, inundaciones, robos, destrucción de documentación, etc.) se dará aviso inmediato a las autoridades policiales y a la Supervisión, debiéndose labrar el acta correspondiente.

2. En caso de accidentes ocurridos al personal en funciones laborales, se comunicará el hecho ante las autoridades pertinentes para poder gestionar posteriormente la licencia por accidente de trabajo, siguiendo los pasos previstos en la Ley 24.557 o aquella que la modifique.

3. En caso de accidente de un niño alumno/alumna producido dentro del establecimiento se procederá en forma inmediata a:

3.1 Atender a la alumna/alumno, sin alterar con ello su integridad física.

3.2 Comunicarse con algún responsable del alumno y solicitar su concurrencia o la de cualquier otra persona autorizada, dejando constancia en el acta de la respuesta obtenida.

3.3 Solicitar la asistencia del Servicio de Asistencia Médica de Emergencias (SAME) del GCBA o aquel que lo sustituya.

3.4 Luego de haber intervenido la asistencia médica de emergencia, estando responsables del alumno/alumna que se hubieren presentado en el establecimiento decidirán la derivación a un hospital público o privado, en caso de no haberse presentado un responsable del alumno/alumna, la derivación será determinada por el médico interviniente. Deberá levantarse Acta por Secretaría donde quede asentada la decisión de los responsables del alumno/a, además de todas las circunstancias relevantes vinculadas con el Accidente y la atención brindada al alumno.

3.5 El Director/a Vicedirector determinará, si corresponde, qué integrante del personal del establecimiento acompañará al alumno/a afectado en caso de traslado a un hospital hasta tanto se haga presente el responsable del mismo.

3.6 Efectuar la denuncia policial en caso de requerirse intervención.

3.7 Informar a la Vicedirectora/Director y a la empresa Aseguradora del Ministerio de Educación, conforme los formularios establecidos al respecto, la situación acaecida, debiendo contar este último con la respectiva Acta.

CAPITULO XIV - DE LAS OBLIGACIONES Y LAS RESPONSABILIDADES DEL PERSONAL DOCENTE EN GENERAL

Art. 73. OBLIGACIONES DEL PERSONAL DOCENTE.

Son obligaciones del personal docente, además de las establecidas en el presente Reglamento para cada cargo en particular, en el Estatuto del Docente y otras normas:

ANEXO I - RESOLUCION Nº 4.776-MEGC-06 (continuación)

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4.776-MEGC/06 (continuación)

1. Impartir la enseñanza con arreglo al plan de estudios, diseño curricular y programas vigentes, siguiendo las indicaciones de la Supervisión y/o del personal de conducción del establecimiento.
2. Propender a la armonía de las relaciones entre miembros de la comunidad educativa.
3. Tender a la formación integral y permanente del educando como protagonista, actor, crítico y transformador de la sociedad en que vive conforme los principios democráticos, la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la Constitución Nacional.
4. Preparar sus clases con suficiente anticipación, previendo el material didáctico necesario.
5. Observar una conducta acorde con la función educativa y no desempeñar actividad que afecte la dignidad del docente.
6. Según el Área de la Educación que corresponda usar guardapolvo y/o equipo de gimnasia, durante las horas de clase y en las diversas actividades en las que participen los/las alumnos/alumnas, ya sea dentro o fuera del establecimiento.
7. Vestir con sencillez, decoro y pulcritud.
8. Usar como distintivo la Escarapela Nacional cuando corresponda.
9. Velar por el uso correcto y la conservación de los bienes del establecimiento. La negligencia y descuido en ese aspecto, será llegado a su debido reparo económico con cargo al responsable, independientemente de las sanciones disciplinarias que pudiere aplicarsele.
10. Firmar y consignar la hora de llegada en los registros reglamentarios. En caso de retiro por causa de fuerza mayor, anotar también la hora de salida y la de regreso, si así ocurriere.
11. Dar conocimiento inmediato de la inasistencia tres días que pudiera afectar la normal prestación del servicio educativo, debiendo informar por escrito la situación en un plazo máximo de veinticuatro horas.
12. Informar al superior inmediato en caso de inasistencia. La ausencia injustificada a una hora cátedra se considerará una falta leve y la que será descontada en forma proporcional.
13. Presentarse a tomar funciones en las oportunidades fijadas por la ley o indicadas en la Agenda Educativa.
14. Presentar toda vez que se modifique la situación de revista, la declaración jurada de la totalidad de las horas y/o cargos que detenta, incluyendo los que se encuentren en licencia.
15. Mantener con el personal docente, alumnos/alumnas y sus responsables una relación respetuosa tanto en el lenguaje como en el comportamiento.
16. Coadyuvar al mantenimiento del orden y de la disciplina en el establecimiento y convocatorias durante el desarrollo de las clases.
17. Colaborar en las tareas pedagógicas o administrativas para las que sean convocados por la autoridad.
18. Notificarse en el libro habilitado para tal fin de las comunicaciones a los docentes en un lapso que no supere los siguientes días hábiles a partir de la fecha de su comunicación.
19. Notificarse de las observaciones asentadas en su cuaderno de actuación profesional o en su hoja de concepto y firmar con indicación de fecha.
20. Concurrir a las reuniones periódicas convocadas por la superioridad. En estos casos, cuando un miembro del personal docente deba cumplir simultáneamente de actividades escolares en distintos establecimientos dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, deberá asistir a uno de ellos y no se computará inasistencia en los otros, siempre que la actividad simultánea esté previamente comunicada en su Declaración Jurada Anual. A tal efecto deberá anunciar con anticipación su ausencia y presentar posteriormente a la Dirección la constancia pertinente. Para tales casos se establece el siguiente orden de prelación:
   - Integración de Tribunales Examinadores.
   - Dictado de clases.
   - Asistencia a reuniones de personal que no excluya de una por otra.

Art. 74 PROHIBICIONES DEL PERSONAL DOCENTE.

Queda prohibido al personal docente, además de lo establecido en otras normas reglamentarias o legales:

1. Fumar, beber alcohol, consumir estupefacientes y/o otra sustancia prohibida dentro del establecimiento.
2. Desarrollar toda forma de proselitismo político partidario.
3. Suministrar indebidamente información vinculada a la documentación reservada del establecimiento.
4. Recibir emolumentos regalos o cualquier otro beneficio con motivo o en ocasión de sus funciones.
5. Promover, permitir o propiciar situaciones, días, horarios y criterios no autorizados.
6. Dictar lecciones particulares a los/las alumnos/alumnas del establecimiento.
7. En las Áreas de la Educación Inicial y Primaria y en los niveles Inicial y Primario de Educación Superior, dejar solos o desatender a los/las alumnos/alumnas en horas de clase o durante los recreos.
8. Permitir a los educandos la salida del establecimiento dentro del horario escolar, fuera de los casos expresamente autorizados. Estas salidas deberán quedar registradas debidamente en un registro habilitado a tal fin en la secretaría del establecimiento.
9. Destinar a los/las alumnos/alumnas a la realización de trabajos que por su naturaleza pertenezcan al personal de servicio del establecimiento.
10. Dirigir descalificaciones a los/las alumnos/alumnas que impliquen un agravio o desafecto manifiesto.
11. Realizar actos o manifestaciones que impliquen discriminación de cualquier índole hacia los/las alumnos/alumnas y/o el personal del establecimiento.
12. Agredir física o psicológicamente a los/las alumnos/alumnas.
13. Agredir física y/o psicológicamente a otros miembros del personal del establecimiento y/o padecer observaciones reiterada de los/las alumnos/alumnas.
14. Exigir a sus alumnos/alumnas un libro de texto determinado, debiendo adoptar cualquier libro de texto que se adapte al diseño curricular aprobado por el Ministerio de Educación.

Art. 75 AUTORIDAD MÁXIMA DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO.

Los/las Directores/Directoras/Rectores/Rectoras en los distintos niveles y Áreas de la Educación son las máximas autoridades de los establecimientos a su cargo y, en consecuencia, responsables de su gobierno y conducción pedagógica y gestión técnico-administrativa.

En los establecimientos de nivel Inicial, Primario, Primario de Adultos y Especial, en caso de ausencia del Director/a, lo reemplazará el/la Vicedirector/a, en caso de ausencia de ambos, los reemplazará el/la Secretario/a, y en caso de ausencia de los tres anteriores, serán reemplazados por el/la Maestro/a Tutor de mayor puntaje.

En los establecimientos de Enseñanza Media y Artística el Rector/a-Director/a será reemplazado por el/la Vicerrector/a-Vicedirector/a y en caso de ausencia de ambos, serán reemplazados por los otros cargos de conducción (Regente- Jefe/ General de Talleres). De no contar con estos, los reemplazará el/la Profesor/a Titular de mayor carga horaria durante el día del reemplazo.

ANEXO I - RESOLUCION N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

En los establecimientos de Educación Técnica el Rectorado será reemplazado por el/la Vicerrector/a, y en Caso de ausencia de ambos, serán reemplazados por el/la Regente. En caso de ausencia de los dos primeros los reemplazará el Subregente.
En las Escuelas Normales Superiores e Institutos de Educación Superior la cuarta autoridad será el Director/a Docente.

Art. 76. ORDEN DE VIGILANCIA - PERSONAL DE CONDUCCION (NIVEL INICIAL Y PRIMARIO).
El personal de conducción de los niveles inicial y primario arbitrará los medios de seguridad que necesitan, que garantiza la integridad física durante la entrada, salida, cruce de calles y avenidas próximas al establecimiento escolar de los alumnos, que concurren a las unidades educativas del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, coordinando acciones por intermedio de la Supervisión de Distrito y el personal de la jurisdicción dentro de la medida de la competencia asignada a cada órgano o área.

Art. 77. EQUIPO DISTRITAL DE SUPERVISIÓN.
Integrará el equipo distrital de supervisión la totalidad de los Supervisores y Supervisoras Adjuntos de las distintas áreas cuya ámbito de actuación coincida total o parcialmente con el territorio del Distrito Escolar de que se trata.
Sus Metas y funciones del Equipo de Supervisión Distrital

Metas
1. Contextualizar la Política del Ministerio de Educación a nivel Distrital.
2. Articular los actores pertenientes de los diversos niveles, modalidades y disciplinas para realizar un abordaje completo de la problemática del Distrito Escolar.
3. Coordinar la relación del sistema escolar con la comunidad del Distrito correspondiente.

Funciones
1. Elaborar el diagnóstico del Distrito Escolar, unidad básica regional del sistema escolar del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
2. Elaborar el planeamiento o proyecto distrital y actualizar y aprobar los proyectos institucionales y realizar el seguimiento de los proyectos educativos que involucren distintas áreas del distrito.
3. Coordinar las acciones educativas generadas por instituciones del Distrito Escolar que comprometan a los diversos niveles, modalidades y disciplinas.
4. Coordinar las acciones educativas de las instituciones del Distrito Escolar con otras dependientes del Ministerio de Educación.
5. Establecer vínculos con otras instituciones educativas, organismos y ciudadanos de la comunidad.
6. Vincularse con las autoridades específicas del Ministerio de Educación local ver que sea necesario.
7. Realizar por lo menos una reunión mensual a fin de diseñar las estrategias de trabajo y efectuar el seguimiento de los proyectos implementados.

LIBRO II – PARTE ESPECIAL: DE LAS ÁREAS DE LA EDUCACIÓN EN PARTICULAR

TITULO I – ÁREA DE EDUCACIÓN INICIAL

CAPITULO I – ASPECTOS GENERALES

Art. 78. FUNCIONAMIENTO.
1. Los establecimientos de nivel inicial deberán contar con el siguiente horario: 8.45 a 12.00 horas para el turno de mañana y de 13.00 a 16.15 horas para el turno tarde.
Los establecimientos de doble escolaridad cumplirán sus tareas con el siguiente horario: 8.45 a 16.15 horas.
Las Escuelas Infantiles y Jardines Maternales fijarán sus horarios de acuerdo a sus normas de creación.
Aquellos establecimientos de jornada simple que pasaran a jornada completa, cumplirán una extensión horaria mínima de treinta (30) minutos.
2. Para los establecimientos de Educación Inicial, el número de alumnos por aula se fijará de manera tal que las salas de lactantes, 1 año y 2 años, dispongan de 2,50 m² por niño y en las salas de 3, 4 y 5 años 1,25 m² por niño y en ambos casos de 4 a 5 m² de vacuidad.
3. Una Sección está conformada por un grupo de alumnos a cargo de una Maestra de Sección.
4. Una Sala es esta espacio físico en el que pueden funcionar una o más secciones simultáneamente según el nivel de edad.

Art. 79. ACTOS CONMEMORATIVOS EN EL AREA DE EDUCACION INICIAL.
Los actos que se realicen en establecimientos de nivel inicial deberán ajustarse a las siguientes normas:
1. Se realizarán el mes hábil anterior al que fija la Agenda Educativa, sin suspensión de actividades.
2. La Bandera de Ceremonia del establecimiento presidirá los actos de jardín de infantes, portada y escolares por alumnos/alumnas de la sala de 5 años. Los establecimientos que no posean Bandera propia o salas de 5 años solicitarán la presencia de abanderados y escoltas de otras instituciones.
3. La maestra de sección tendrá a su cargo la formación alusiva dirigida a los niños/niñas e ilustrará con los recursos didácticos con que cuente el establecimiento.
4. El programa del acto se presentará para su conocimiento con anticipación de diez (10) días a la Supervisión/Escuela del nivel.
5. La duración será breve y las actividades el fiel reflejo del trabajo del aula. Quedan terminantemente prohibidos los ensayos prolongados y los trajes especiales que sacrifiquen gastos a los hogares.

CAPITULO II – OBLIGACIONES DEL PERSONAL DOCENTE DEL NIVEL INICIAL

Art. 80. OBLIGACIONES DE LA SUPERVISOR/SUPERVISORA DE DISTRITO
La Supervisor/Supervisora le corresponde:

ANEXO I - RESOLUCION Nº 4.776-MEGC/96 (continuación)

1. Supervisar todos los establecimientos de su jurisdicción, visitándolos periódicamente y en todos aquellos casos en que las circunstancias requieran su presencia.
2. Planificar la tarea anual del grupo a su cargo la cual será presentada ante la Dirección de Área.
3. Asistir a los actos conmemorativos.
4. Asesorar al personal directivo sobre aspectos relacionados con la organización y conducción educativa.
5. Fiscalizar el cumplimiento de las disposiciones reglamentarias vigentes.
6. Orientar pedagógicamente al personal docente.
7. Evaluar el proceso y los resultados obtenidos en las acciones desarrolladas en la ejecución del Proyecto Institucional de cada establecimiento a su cargo.
8. Dejar constancia en el libro reglamentario de establecimiento de las visitas que realice y hacer las observaciones pertinentes.
9. Informar a la Dirección del Área correspondiente sobre el desarrollo de las actividades escolares y las necesidades pedagógicas, sociales y edilicias observadas en los establecimientos.
10. Estimular el perfeccionamiento, la actualización y la capacitación del personal docente, promoviendo –entre otras medidas- la realización de reuniones de trabajo.
11. Poner en conocimiento y asesorar al personal de conducción sobre la normativa vigente en materia educativa y administrativa, actualizando su información.
12. Coordinar la cooperación e interacción entre el establecimiento educativo y la comunidad.
13. Calificar anualmente a los directores de la jurisdicción y calificar o verificar la calificación de los docentes observados por él.
14. Proponer medidas tendientes a la racionalización de los recursos humanos y materiales disponibles y las que contribuyan a mejorar la prestación de los servicios educativos en su jurisdicción.
15. Promover el intercambio de experiencias entre docentes que se desempeñen en establecimientos de similares características.
16. Controlar la concepción anual en los establecimientos educativos a su cargo conjuntamente con el/la Director/Directora.
17. Efectuar el seguimiento de la evolución de la matrícula de los establecimientos de su jurisdicción a fin de promover acciones de retención o inclusión educativa.
18. Difundir los lineamientos de las políticas educativas promovidas por las autoridades de la jurisdicción.
19. Suplantar en caso de ausencia al Supervisor y Adjunto en sus funciones específicas.

Art. 81. OBLIGACIONES DEL/LA SUPERVISOR/SUPERVISORA ADJUNTO/A/JUNTA

El/la Supervisor/Supervisora Adjunta/Adjunto le corresponde:

1. Realizar visitas periódicas a los establecimientos de la jurisdicción.
2. Reemplazar o representar, siempre que el servicio lo haga necesario, al/la Supervisor/Supervisora de Distrito.
3. Dejar constancia de las visitas y observaciones que hubiere en forma independiente en el libro reglamentario.
4. Informar todas las novedades observadas al/la Supervisor/Supervisora de Distrito con el objeto de coordinar acciones.
5. Participar en las reuniones de perfeccionamiento promovidas por la Supervisión de Distrito.
6. Asistir a los actos conmemorativos en los establecimientos de su jurisdicción.
7. Verificar el orden de los archivos y la observancia de los plazos de realización de la documentación existente en la Supervisión y en los establecimientos a su cargo.
8. Ejercer el control de los actos administrativos y el cumplimiento de las reglamentaciones que rigen al respecto.
9. Supervisar los libros de las Asociaciones Cooperadoras.
10. Asesorar al personal directivo en todo lo relativo a aspectos administrativos.
11. Informar a la Supervisión de Distrito de las necesidades edilicias y de mantenimiento. Realizar las gestiones pertinentes ante la Dirección General de Infraestructura.
12. Promover la distribución equitativa de los operativos de servicios generales y observar el cumplimiento de sus obligaciones.

Art. 82. MISIONES Y FUNCIONES DEL EQUIPO DIRECTIVO INSTITUCIONAL.

En cada establecimiento del nivel inicial se conformará un equipo directivo.

Son Misiones y Funciones del Equipo Directivo:

Misiones:

1. Contextualizar las indicaciones provenientes de la Supervisión.
2. Articular la tarea pedagógica interna del establecimiento sobre la base de los Lineamientos Curriculares.
3. Articular los aportes externos al sistema que correspondan con la política educativa y los Lineamientos Curriculares.
4. Distribuirse coordinadamente el seguimiento del trabajo docente, administrativo y de auxiliares del establecimiento.
5. Asumir la representación del establecimiento ante la comunidad, en su conjunto o individualmente.
6. Elaborar conjuntamente con el personal de la escuela y el resto de la comunidad educativa, el Proyecto Institucional.

Funciones:

1. Elaborar el diagnóstico de la escuela para fundamentar las acciones a seguir valiéndose de diferentes medios.
2. Dar forma al planeamiento anual educativo del establecimiento, sobre la base del diagnóstico.
3. Coordinar las acciones extraescolares y de extensión educativa que se proyecten en la escuela.
4. Vincularse con otras entidades educativas, otros organismos del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, otros organismos oficiales y entidades de la comunidad.
5. Mantener una fluida comunicación con el Equipo de Supervisión.
6. Realizar las reuniones necesarias a fin de elaborar las estrategias de trabajo y efectuar el seguimiento y la evaluación del Proyecto Institucional.
7. Responder a las inquietudes de la comunidad relacionadas con la tarea educativa.

Art. 83. OBLIGACIONES DEL DIRECTOR/DIRECTORA DE NIVEL INICIAL.

El/la Director/Directora de Nivel Inicial tiene las siguientes obligaciones y atribuciones:

1. Organizar y dirigir el proceso educativo, cumpliendo las normas impartidas por la Supervisión, asesorando y apoyando la labor de todo el personal bajo su dependencia, efectuando el seguimiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, articulando los diferentes niveles.
2. Representar oficialmente al establecimiento.
3. Realizar frecuentes visitas técnicas a las clases, para orientar y estimular la labor del maestro, evaluar la tarea cumplida y dejar las constancias que permitan una calificación anual del mismo. El resultado de las visitas será asentado en el cuaderno de actuación profesional en forma clara y concisa con miras a evaluar los rubros de la hoja del concepto profesional. Los directores ampliarán verbalmente

todos los puntos que juzgaren necesario exponer en el momento en que ella inspectora sea llamada a notificarse con miras a elevar su dictamen.

4. Confeccionar o hacer mantener la documentación escolar reglamentaria, así como toda la información que le fuera solicitada por la autoridad competente, para su remisión dentro de los plazos reglamentarios.

5. Concurrir al establecimiento veinte minutos antes de la iniciación de las clases.

6. Solicitar a la Superioridad la cobertura de los cargos que integran la planta funcional del establecimiento.

7. Tomar posesión de su cargo ante el salente, inventariando el establecimiento y las existencias bajo inventario, labrando el acta correspondiente para entregarla de la misma manera al abandonar su cargo directivo. Dentro de los treinta días, elevará la copia de estos documentos a la superioridad.

8. Poner en posesión de las funciones al personal docente de acuerdo a la designación efectuada por la superioridad, teniendo en cuenta las normas vigentes y dar el alta correspondiente al personal que ingrese al establecimiento, no pudiendo disponer por sí cambios.

9. Garantizar la continuidad del servicio educativo ante eventuales ausencias o inasistencias de los docentes, tomando a su cargo o delegando en otro docente del equipo Directivo la atención de la sección. En ningún supuesto podrá dividirse la continuación habitual de la sección, teniendo en cuenta la cantidad de alumnos/alumnas en otras secciones.

10. Conocer y hacer conocer la normativa vigente en materia educativa y administrativa.

11. Asignar horas y horarios al personal docente de especialidades, teniendo en cuenta la situación de los docentes que acumulan más cargos o de los maestros de materias especiales que completan horas en otro establecimiento.

12. Realizar reuniones periódicas de cada período de receso escolar y convocar necesariamente a reuniones de personal docente para intercambiar opiniones sobre el marcha del establecimiento, la lectura y comentario de orientaciones y normas impartidas por la Superioridad y dar a conocer sus propios directivas e informaciones, debiendo labrar el acta respectiva.

13. Promover, dentro del horario escolar, reuniones de actualización docente o conferencias pedagógicas en las que se desarrollarán temas de tal carácter a cargo del propio director, del vicedirector o de un docente de la escuela o personas debidamente autorizadas y de reconocida idoneidad en la materia.

14. Calificar anualmente al personal docente a su cargo, elevando la calificación a la Superioridad.

15. Asistir diariamente con veinte minutos de anticipación a la iniciación de las actividades y permanecer constantemente en el establecimiento hasta que terminen las tareas del turno.

16. Recibir a los responsables de niños/niñas/alumnos/alumnas que concurran al establecimiento.

17. No dejar salir a niños/niñas/alumnos/alumnas antes de finalizar el horario habitual de clases, salvo autorización especial suscripta por su responsable.

18. Dentro del ciclo lectivo, reunirse con los responsables de niños/niñas/alumnos/alumnas según los turnos o las posibilidades de que dispongan. Estas reuniones se realizarán en los primeros días del ciclo lectivo, debatiendo aspectos del plan de actividades elaborado para el período, las normas de presentación de los alumnos/alumnas y en todo otro caso oportuno. Responder a observaciones y preguntas, tomar nota de sugerencias y exigir el respeto del horario de entrada y salida del establecimiento.

19. Organizará reuniones de docentes con responsables de alumnos/alumnas que presenten dificultades en el proceso de aprendizaje o de comportamiento.

20. Elaborar, en colaboración con el resto del personal de conducción y de ejecución, el Proyecto Institucional del establecimiento.

21. Fijar y hacer cumplir las tareas asignadas al personal administrativo, auxiliar y de portería.

22. Controlar el uso de la casa habitación por parte del personal auxiliar casero.

23. Comunicar en forma inmediata a la Superioridad cualquier eventualidad de carácter grave que se presente y la fuerza necesaria, por la naturaleza del hecho, denunciarla ante la autoridad correspondiente.

24. Controlar las reparaciones que se realicen en el edificio del establecimiento.

25. Coordinar y supervisar la obra de la residencia de niñas/niños/alumnos/alumnas de los Profesorados.

26. Respecto de las Asociaciones Cooperadoras, debe:

26.1 Fomentar su constitución.

26.2 Contribuir a su correcto funcionamiento, al progreso y al cumplimiento cabal de sus fines, actuando como Consejero y Asesor Permanente de la Comisión Directiva de la Asociación Cooperadora.

26.3 Asistir a las reuniones de Comisión Directiva y a las Asambleas Ordinarias y Extraordinarias de la Asociación Cooperadora.

26.4 Informar de inmediato y en forma directa a la Dirección General de Cooperadoras y Comedores Escolares sobre cualquier hecho que vinculado con la actividad de la Asociación Cooperadora sea delictual o perjudique el normal funcionamiento y cumplimiento de sus fines o signifique un manejo irregular de los recursos a ella asignados, deslindando de toda responsabilidad por actos o hechos a los que no hubiera prestado expreso consentimiento.

26.5 Elevar a la Superioridad, para su consideración, las peticiones de uso del local escolar, realización de actos festivales, conferencias y otras actividades socio culturales por parte de la Asociación Cooperadora.

26.6 Elevar a la Superioridad toda la información que le sea requerida por esta en relación con la actividad de la Asociación Cooperadora, así como informar cualquier situación que afecte la armonía en las relaciones entre la misma y los directivos docentes.

27. Asesorar, sugerir y guiar la participación cooperativa de todo el personal para el logro de los objetivos propuestos en el nivel.

28. Fomentar el intercambio de experiencias entre el nivel preescolar y el primer grado de la escuela primaria, articulando el pasaje de uno a otro ciclo.

29. Consultar la formación de jóvenes maestros/maestras que se inician en la docencia, colaborar en la solución de sus problemas, sugerir formas de trabajo y aportar novedades.

30. Supervisar las planificaciones realizadas por docentes y coordinadores en la aplicación de las mismas.

31. Estimular la integración del equipo docente, integrado por maestros/as de sección, docentes y maestros/as de materias especiales, que tengan a su cargo un mismo grupo de alumnos/alumnas, en las sucesivas etapas de escolaridad (niños).

32. Realizar necesarias entrevistas individuales por sección con docentes que tengan a su cargo un mismo grupo de alumnos/alumnas para evaluar el proceso educativo.

Art. 84. OBLIGACIONES DE LA VICEDIRECTOR/A/VICEDIRECTORA.

El/La Vicedirector/a/Vicedirectora es la autoridad que sigue en el orden jerárquico al/la Director/a, asumiendo en su ausencia sus mismos deberes y atribuciones.

El/La Vicedirector/a/Vicedirectora deberá:

1. Cumplir las disposiciones establecidas por esta Dirección/Directora y mantener una comunicación fluida con aquélla/é.
2. Colaborar en la dirección del establecimiento.
3. Proponer las medidas técnicas y administrativas que considere convenientes tendientes al mejoramiento de la gestión.

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

ANEXO I - RESOLUCION N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

4 Concurrir al establecimiento veinte minutos antes de la iniciación de las clases.
5 Elaborar con ella Director/a el plan anual de trabajo.
6 Elaborar con ella Director/Directora la asignación del personal del establecimiento.
7 Suscribir conjuntamente con ella Director/Directora del establecimiento instructivos generales de las que se notificará al personal.
8 Supervisar al sector técnico-docente bajo la coordinación de la Director/Directora.
9 Realizar las tareas administrativas que ella Director/Directora le asigne.
10 Distribuir la tarea docente de los/las maestros/maestras de sección de común acuerdo con ella Director/Directora, ofrendando la documentación correspondiente.
11 Coordinar con la/la Maestra/Maestro de sección la tarea de los/las alumnos/alumnas residentes de los Profesorados que realicen sus prácticas en el establecimiento.
12 Coordinar las experiencias directas.
13 El/la Vicedirector/a/Vicedirectora de jornada completa coordinará y ejecutará la toma del almuerzo.
14 Integrar la Comisión de Comedor Escolar.
15 Supervisar el Comedor Escolar.
16 Controlar el cumplimiento de las obligaciones del concesionario del servicio de comedor.
17 Garantizar la continuidad del servicio educativo, teniendo a su cargo las funciones que le delegue ella Director/Directora.

Art. 85. OBLIGACIONES DE LA MAESTRO SECRETARIO/ MAESTRA SECRETARIA.
A la Maestro Secretario/ Maestra Secretaria le corresponde:
1 Concurrir al establecimiento veinte minutos antes de la iniciación de las clases.
2 Promover con urgencia de ella Director/Directora reuniones de información administrativa.
3 Controlar las asistencias del personal y de los alumnos y revisar los registros de los profesores/maestros para comunicar a ella Director/Directora o a ella Vicedirector/a/Vicedirectora, según corresponda, las faltas, omisiones o faltas observadas.
4 Redactar y confeccionar las notas que por orden de la dirección deba producir el establecimiento, suscribiéndolas según la práctica.
5 Efectuar los asientos en los libros y registros de su competencia.
6 Participar de las reuniones de personal y conferencias pedagógicas, labrando las actas respectivas.
7 Atender la Biblioteca en ausencia de la Bibliotecario/Bibliotecaria o de la Maestro/Maestra Auxiliar a cargo de esta área.
8 Participar en las restantes tareas administrativas.
9 Quedar a cargo del establecimiento en ausencia de ella Director/Directora y/o de ella Vicedirector/a/Vicedirectora.
10 Colaborar con la Dirección de la escuela y los/las Maestros/Maestras de sección en la confección de los horarios.
11 Apoyar la tarea técnico-pedagógica de los/las maestros/maestras.
12 Organizar la utilización del material didáctico, cuidando su distribución y reintegro.
13 Cuidar el momento de comedor.
14 Garantizar la continuidad del servicio educativo, teniendo a su cargo las funciones que le delegue ella Director/Directora.

Art. 86. OBLIGACIONES DE LA MAESTRO/MAESTRA DE SECCIÓN.
El/la Maestro/a de Sección tiene las siguientes obligaciones y atribuciones:
1 Colaborar con las tareas de inscripción de acuerdo a lo decidido por la conducción del establecimiento.
2 Concurrir diez minutos antes de la iniciación de las clases salvo cuando cumpla turno vespertino, en que deberá hacerlo con veinte minutos de anticipación.
3 Elaborar en función de grupo, el plan educativo anual institucional, el plan de trabajo que deba desarrollar y los materiales necesarios a ese efecto, con arreglo a las normas pedagógicas y las pautas determinadas por la política impuestas por la autoridad escolar.
4 Llevar correctamente los registros administrativos de la sección.
5 Articular su tarea con los/las maestros/maestras de materias complementarias con el objeto de lograr una buena integración del proceso educativo.
6 Atender la conducta y disciplina del grupo a su cargo en todo momento de la actividad diaria.
7 Fomentar hábitos para el cuidado de la salud y la construcción de normas y valores socialmente válidos.
8 Velar por el aseo y conservación de los bienes muebles, inmuebles y útiles escolares.
9 Planificar con aprobación de la Director/Directora reuniones periódicas con los responsables de los/las alumnos/alumnas para fomentar la integración familia-escuela, labrando el acta correspondiente.
10 Comunicar las inasistencias del/la alumno/alumna a los responsables, a través del cuaderno de comunicaciones, requiriendo su justificación cuando corresponda.
11 Convocar e incorporar en su práctica el asesoramiento dado por la Dirección en todos los aspectos educativos, realizando también sus aportes.
12 Concurrir a las reuniones del personal y conferencias pedagógicas, salvo que fuera citado por la dirección del establecimiento, realizadas en su horario circular. Si no es facultativo del docente asistirlo o no.
13 Concurrir a los actos que establezca la Agenda Educativa. En caso de superposición horaria con actos en otros establecimientos dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, asistir donde propicie a aquel en el que hubiera participado en la preparación de los alumnos, debiendo presentar la constancia respectiva.
14 Notificarse de las observaciones anotadas en su cuaderno de actuación profesional y en su evaluación anual.
15 Confeccionar las fichas pedagógicas de cada alumno/a niño/a para de su orden y mantenerlas actualizadas.
16 Participar en la organización de los actos escolares de acuerdo a lo establecido por la Dirección.
17 Ejercer el contralor del alumnado de los profesorados de formación docente que se le asignen para realizar prácticas de la enseñanza en la sección.
18 Realizar con los responsables de la institución una tarea conjunta, estableciendo una interacción constante.
19 Desarrollar en ella autonomía aptitudes que favorezcan el pasaje de sección a nivel secundario teniendo en cuenta la continuidad del proceso educativo.
20 Informar a los responsables en caso de detectar problemas en los/las niños/as para lograr su atención, favoreciendo así la continuidad del proceso educativo.
21 Participar constante y directamente en todas las actividades programadas para el grupo de niños/niñas a su cargo y colaborar en las clases de música y educación física con los/las docentes de la especialidad, debiendo estar presente en todo momento en el desarrollo de dichas clases.

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 776-MEGC/06 (continuación)

Art. 87. OBLIGACIONES DE LA MAESTRO/ MAESTRA DE APOYO PEDAGÓGICO.

El/la Maestro/Maestra de Apoyo Pedagógico tiene las siguientes obligaciones y atribuciones:

1. Concurrir al establecimiento diez minutos antes de la iniciación de las clases.
2. Reemplazar al personal docente que incurra en inasistencias o se halle en uso de licencia hasta la designación del reemplazante siguiente.
3. Avivar la tarea técnico pedagógica de la Maestra / Maestro de Sección.
4. Mantener en condiciones y distribuir el material didáctico del establecimiento.
5. Organizar y mantener al día el fichero de libros de la biblioteca.
6. Colaborar en la organización de actos culturales, exposiciones de trabajos y conferencias.
7. Colaborar en el censo escolar.
8. Cumplir el horario de la Maestra / Maestro de Sección a cargo de la sección.
9. Prestar apoyo en las tareas de inscripción de alumnos/alumnas.

Art. 88. OBLIGACIONES DE LA/LA MAESTRO CELADOR/ MAESTRA CELADORA DE NIVEL INICIAL.

El/la Maestro/Celador/Maestra Celadora tiene las siguientes obligaciones y atribuciones:

1. Concurrir al establecimiento diez minutos antes de la iniciación de las clases.
2. Participar en los actos de perfeccionamiento docente y en la organización y desarrollo de los actos conmemorativos y exposiciones de trabajo.
3. Atender a los/las niños/niñas en forma prioritaria en el horario de comedor, cuando no exista propuesta para el alumnado y fomentando la formación de hábitos de higiene, de alimentación y pautas culturales. Colaborar con el equipo docente en la organización del trabajo pedagógico, en el mantenimiento del mobiliario y del material de la sala.
4. Colaborar con la organización de la documentación de los/las niños/niñas.
5. Asistir a los/las niños/niñas en toda la jornada escolar, en forma conjunta con el docente de sala: entradas, salidas y visitas.
6. Aportar información desde su rol, en la elaboración de los informes que refieren al seguimiento de alumnos.
7. La asignación de tareas y el horario de actividades a desempeñar, surgirá de consenso entre el Equipo Directivo y el Equipo Docente, priorizando las necesidades de cada sección y el desarrollo de los proyectos específicos.
8. Cubrir las eventuales inasistencias y licencias de los docentes cuando estas se extiendan de dos (2) días seguidos.

Art. 89. OBLIGACIONES DE LA/LA MAESTRO/MAESTRA DE MATERIAS ESPECIALES.

El/la Maestro/Maestra de Materias Especiales, sin perjuicio de las obligaciones establecidas en los artículos 60 y 64, le corresponde:

1. Planificar y articular con los maestros/maestras aquellos aspectos de las áreas que posibiliten una acción interdisciplinaria.
2. Participar de las reuniones con los responsables de alumnos/alumnas organizadas por los/las maestros/maestras de sección.
3. Colaborar en la preparación de los actos, exposiciones, torneos, etc., establecidos en la Agenda Educativa y los programados por la Dirección del Área.
4. Concurrir a los actos que se realicen en los establecimientos que le fueran asignados, en forma rotativa, presentarse, posteriormente, los respectivos comprobantes de asistencia.
5. Cumplir con las directivas emanadas de la Supervisión respectiva.
6. Elaborar en función de equipo, el plan educativo anual institucional, el plan de trabajo que deba desarrollar y los materiales necesarios para el mismo, con arreglo a las normas pedagógicas y las pautas determinadas por la política educativa vigente y a solicitudes escolares.
7. Desarrollar su plan de trabajo acorde con los lineamientos planteados en el Proyecto Institucional.
8. Propender a desarrollar el sentido estético y la actividad creadora, relacionando las actividades individuales de los alumnos y orientación en aprendizaje de acuerdo con las motivaciones naturales de los niños.
9. Presentarse a sus clases diez minutos antes del horario de inicio con la anticipación correspondiente.

TITULO II – ÁREA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

CAPÍTULO I - FUNCIONAMIENTO

Art. 90. FUNCIONAMIENTO Y ORGANIZACIÓN.

1. Los establecimientos de nivel primario de jornada simple desarrollarán sus actividades en un horario de 8:00 a 12:15 horas y de 13:00 a 17:15 horas. En los establecimientos con doble escolaridad los horarios serán de 8:15 a 12:20 horas y de 13:45 a 16:20 horas. Las puertas del establecimiento deberán abrirse 20 minutos antes de la hora de inicio.
2. El número de alumnos por aula se fijará de manera tal que cada alumno disponga de 1,35 m² cuadrados de superficie y de 4 a 5 m³ de volumen.

CAPÍTULO II - OBLIGACIONES DE LOS DOCENTES DE NIVEL PRIMARIO

Art. 91. OBLIGACIONES DE LA/LA SUPERVISOR/SUPERVISORA DE DISTRITO.

El/la Supervisor/Supervisora le corresponde:

1. Supervisar todos los establecimientos de su jurisdicción, visitándolos periódicamente y en todos aquellos casos en que las circunstancias requieran su presencia.
2. Asesorar al personal directivo sobre aspectos relacionados con la organización y conducción educativa.
3. Orientar pedagógicamente al personal docente.
4. Poner en conocimiento y asesorar al personal directivo sobre la normativa vigente en materia educativa y administrativa, actualizando su información.
5. Asistir a los actos conmemorativos.
6. Fiscalizar el cumplimiento de las disposiciones reglamentarias vigentes.
7. Evaluar el proceso y los resultados obtenidos en las acciones desarrolladas en la ejecución del Proyecto Institucional de cada establecimiento a su cargo.
8. Dejar constancia en el libro reglamentario del establecimiento de las visitas que realice y hacer las observaciones pertinentes.

ANEXO I - RESOLUCION N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

8. Informar a la Dirección del Área correspondiente sobre el desarrollo de las actividades escolares y las necesidades pedagógicas, sociales y edilicias observadas en los establecimientos.
10. Estimular el perfeccionamiento, la actualización y la capacitación del personal docente de conducción, promoviendo entre otras medidas la realización de reuniones de trabajo.
11. Promover la colaboración e interacción entre el establecimiento educativo y la comunidad.
12. Calificar de manera conjunta con los otros integrantes del equipo de supervisión anualmente a los directores de la jurisdicción y calificar o ratificar la calificación de los docentes desempeñados por él.
13. Proponer medidas tendientes a la racionalización de los recursos humanos y materiales disponibles y las que contribuyan a mejorar la prestación de los servicios educativos en su jurisdicción.
14. Promover reuniones de intercambio de experiencias entre docentes que se desempeñen en establecimientos de similares características.
15. Participar en la asignación de vacantes y/o redistribución de alumnos.
16. Efectuar el seguimiento de la evolución de la matrícula de los establecimientos de su jurisdicción a fin de promover acciones de retención e inclusión educativa.
17. Difundir los lineamientos de las políticas educativas provenientes por las autoridades de la jurisdicción.
18. Suplantar al Supervisor Adjunto en sus funciones específicas, en caso de ausencia.

Art. 92. OBLIGACIONES DE LA SUPERVISOR/SUPERVISORA ADJUNTO/ADJUNTA.

Al/la Supervisor/Supervisora Adjunto/Adjunta le corresponde:

1. Asesorar al personal directivo en todo lo relativo a aspectos administrativos.
2. Realizar visitas periódicas a los establecimientos de la jurisdicción.
3. Ejercer el contralor de los estados administrativos y el cumplimiento de las reglamentaciones que rigen al respecto.
4. Reemplazar o representar, a/la Supervisor/Supervisora de Distrito siempre que el servicio lo haga necesario.
5. Dejar constancia de las visitas y observaciones que hiciere en forma independiente en el libro reglamentario.
6. Informar todos los aspectos observados a/la Supervisor/Supervisora de Distrito con el objeto de coordinar acciones.
7. Participar en las reuniones de perfeccionamiento promovidas por la Supervisor/a de Distrito del Área.
8. Asistir a los actos conmemorativos.
9. Verificar el orden de los archivos y la observancia de los plazos de caducidad de la documentación existente en la Supervisión y en los establecimientos a su cargo.
10. Supervisar los libros de las Asociaciones Cooperadoras.
11. Informar a la Supervisión de Distrito de las necesidades edilicias y de mantenimiento.
12. Promover la distribución equilibrada de los cargos de servicio generales y observar el cumplimiento de sus obligaciones.
13. Organizar y coordinar la inscripción de los docentes en las fechas establecidas por la Jurisdicción educativa.
14. Organizar y administrar la designación de los maestros/as suplentes.

Art. 93. EQUIPO DIRECTIVO.

El Equipo Directivo estará integrado por: Director/a, Vicedirector/a y Maestro/a Secretario/a.

Tendrá las siguientes Funciones:

1. Coordinar acciones con el propósito de mejorar la propuesta curricular.
2. Intervenir en la toma de decisiones.
3. Gestionar la comunicación fluida entre los miembros del equipo.
4. Coordinar ciclos para lograr una adecuada articulación que dé coherencia interciclo e intraciclo en la planificación y evaluación institucional y curricular.
5. Acordar sobre organización, contenidos, metodologías, promoción de alumnos y evaluación de desempeño docente.
6. Establecer relaciones con alumnos, docentes y comunidad.
7. Generar espacios de intercambio de experiencias.
8. Participar en las reuniones con padres, capacitadores, equipos de supervisión, equipos de orientación, otros.
9. Asesorar e informar a los docentes.
10. Socializar los problemas que surjan en los grupos a su cargo y estimular la búsqueda de soluciones compartidas.
11. Acordar con el Área de Educación Especial las adaptaciones curriculares pertinentes.
12. Observar clases y visar cuadernos.
13. Elaborar acuerdos en Cuadernos de Actuación.
14. Coordinar el monitoreo de proyectos institucionales.
15. Supervisar legajos de los alumnos.
16. Proponer estrategias de capacitación y el empleo del material didáctico.
17. Tomar a su cargo el grado que eventualmente quede sin docente por ausencia o licencia hasta tanto se designe su reemplazante.

Art. 94. OBLIGACIONES DE LA DIRECTOR/DIRECTORA.

Al/la Director/Directora le corresponde:

1. Conducir y dirigir el proceso educativo, cumpliendo las normas impartidas por la Superioridad, asesorando y apoyando la labor de todo el personal bajo su dependencia, efectuando el seguimiento del proceso enseñanza-aprendizaje seleccionado grados y ciclos.
2. Representar oficialmente al establecimiento.
3. Coordinar las acciones del equipo directivo.
4. Realizar frecuentes visitas técnicas a las clases, para orientar y estimular la labor del maestro, evaluar la tarea cumplida y dejar las constancias que permitan una calificación equitativa del mismo. El resultado de las visitas será evaluado en el cuaderno de actuación profesional en forma clara y concisa siguiendo los ejes del instrumento de evaluación del desempeño profesional docente. Los directores ampliarán verbalmente todos los puntos que juzguen necesario explicar en el momento en que el maestro sea llamado para notificarse.
5. Elaborar o hacer elaborar la documentación escolar reglamentaria, así como toda la información que le fuera solicitada por la autoridad competente para su remisión dentro de los plazos reglamentarios.
6. Asegurar a la Supervisión la cobertura de los cargos que integran la planta funcional del establecimiento.
7. Tomar posesión de su cargo ante el saliente, recibiendo el establecimiento y los existencias bajo inventario y labrándose el acta correspondiente para entregarla de la misma manera al abandonar el cargo directivo. Dentro de los treinta días, elevará la copia de estos documentos a la superioridad.
8. Poner en posesión de las funciones al personal docente de acuerdo a la designación efectuada por la superioridad, teniendo en cuenta las normas impartidas y dar el alta correspondiente al personal que ingrese al establecimiento, no pudiendo disponer por sí cambios ...

9. Garantizar la continuidad del servicio educativo ante eventuales licencias o inasistencias de los docentes, tomando a su cargo o delegando en otro integrante del equipo Directivo la atención de grado. En ningún supuesto podrá dividirse la conformación habitual del grado, repartiendo la cantidad de alumnos/alumnas en otras secciones.
10. Conocer y hacer conocer la normativa vigente en materia educativa y administrativa.
11. Determinar en forma conjunta con esta Vicedirector/Vicedirectora la distribución de cargos, horarios, grados y secciones.
12. Asignar turnos y horarios del personal docente de acuerdo.
13. Realizar reuniones periódicas de cada tercio del horario escolar y convocar ocasionalmente reuniones de personal docente para intercambiar opiniones sobre la marcha del establecimiento, la lectura y cumplimiento de orientaciones y normas impartidas por la Superioridad y dar a conocer sus propias directivas o circunstancias, debiendose abrir el acta respectiva.
14. Organizar reuniones de actualización docente o conferencias pedagógicas en las que se desarrollarán temas de tal carácter, a cargo del propio director, un vicedirector o de un docente de la escuela o personas debidamente autorizadas y de reconocida idoneidad en la materia. Esta reunión se realizará fuera del horario escolar, será optativo para aquellos docentes que deseen concurrir.
15. Distribuir oportunamente junto con los demás integrantes del equipo directivo al personal docente a su cargo, elevando la ratificación a la Superioridad.
16. Asistir diariamente con veinte minutos de anticipación a la finalización de las actividades y permanecer en el establecimiento hasta que finalice el horario estipulado o hasta que se haya retirado el último alumno del establecimiento.
17. Notificar a los responsables de las/los alumnos/alumnas que concurran al establecimiento.
18. No dejar salir a las/los alumnos/alumnas antes de finalizar el horario habitual de clases, sino autorización escrita y firmada por sus responsables/encargados, y acompañados de un adulto responsable y autorizado.
19. Efectuar durante el ciclo lectivo reuniones con todos los responsables/tutores/encargados de las/los alumnos/alumnas según los turnos o las localidades de que dispongan. Estas reuniones se realizarán:
    19.1. A comienzos del ciclo lectivo, deberán dar a conocer el plan de actividades elaborado para el período, las normas de presentación de las/los alumnos/alumnas, recepcionar observaciones y preguntas, tomar nota de sugerencias y exigir el respeto del horario de entrada y salida del establecimiento.
    19.2. Fijar a las/los responsables de las/los alumnos/alumnas para la entrega del informe al término de cada período de calificación y en toda otra oportunidad en que así lo requiera.
20. Organizar reuniones de docentes con los responsables de alumnos/alumnas que presenten dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje o de comportamiento.
21. Elaborar en colaboración con la/el del personal de conducción y de ejecución, el Proyecto Institucional del establecimiento generando para ello espacios de participación para el conjunto de los miembros de la comunidad educativa.
22. Fijar y hacer cumplir las tareas asignadas a personal administrativo y de servicios generales.
23. Controlar el uso de la casa-habitación por parte del personal auxiliar caserío.
24. Comunicar en forma inmediata a la Superioridad, cualquier eventualidad de carácter grave que se presente y si fuera necesario por la naturaleza de hecho, denunciarlo ante la autoridad correspondiente.
25. Controlar las reparaciones que se realicen en el edificio del establecimiento.
26. Informar a la Dirección de Arquitectura y Mantenimiento edilicio por la vía jerárquica correspondiente, de las reparaciones que se hicieran en el edificio del establecimiento.
27. Coordinar y supervisar la labor de la residencia de las/los alumnos/alumnas de los Profesorados.
28. Respecto de las Asociaciones Cooperadoras, debe:
    28.1. Fomentar su constitución.
    28.2. Contribuir a su correcto funcionamiento, el progreso y el cumplimiento cabal de sus fines, actuando como Asesor Permanente de la Comisión Directiva de la Asociación Cooperadora.
    28.3. Asistir a las reuniones de Comisión Directiva y a las Asambleas Ordinarias y Extraordinarias de la Asociación Cooperadora.
    28.4. Informar de inmediato y en forma directa a la Dirección General de Cooperadoras y Comisiones Escolares sobre cualquier hecho que, vinculado con la actividad de la Asociación Cooperadora, sea perjudicial o pudiera perjudicar el normal funcionamiento y cumplimiento de sus fines o significare un manejo irregular de los fondos a ella asignados, desentendiéndose de tal manera toda responsabilidad por actos o hechos a los que no hubiera prestado expreso consentimiento.
    28.5. Elevar a la Superioridad, para su consideración, las peticiones de uso del local escolar, realización de actos festivales, conferencias y otras actividades socio culturales por parte de la Asociación Cooperadora.
    28.6. Elevar a la Superioridad toda información que le sea requerida por ésta en relación con la actividad de la Asociación Cooperadora, como así también cualquier situación que afectara la armonía en las relaciones entre la institución y los objetivos escolares.
29. Anticipar reuniones y promover reuniones con otras instituciones educativas.

Art. 95. OBLIGACIONES DEL VICEDIRECTOR/A

DA a Vicedirector/Vicedirectora es la autoridad que como miembro del equipo directivo, sigue en el orden jerárquico a la Director/Directora, asumiendo en su ausencia sus mismos deberes y atribuciones.

Corresponde en ello:

Esta Vicedirector/Vicedirectora deberá:

1. Cumplir las disposiciones establecidas por esta Director/Directora y mantener una comunicación fluida con aquélla/aquélla.
2. Colaborar en la elaboración del establecimiento.
3. Colaborar en la ejecución del plan anual de trabajo.
4. Participar junto a los demás miembros del equipo directivo en la evaluación del desempeño docente.
5. Distribuir la tarea docente de las/los maestros/maestras de grado de común acuerdo con esta Director/Directora, refrendando la documentación correspondiente.
6. Suscribir conjuntamente con esta Director/Directora del establecimiento instrucciones generales de las que se notificará al personal.
7. Proponer las medidas técnicas y administrativas que considere convenientes tendientes al mejoramiento de la gestión.
8. Supervisar en su carácter de coordinador de área, la labor docente, bajo la coordinación de la Director/Directora.
9. Colaborar con esta Director/Directora para la calificación del personal del establecimiento.
10. Realizar las tareas pedagógicas y administrativas que esta Director/Directora le asigne, refrendando la documentación pertinente.
11. Concurrir al establecimiento veinte minutos antes de la iniciación de las clases.
12. Controlar los expedientes de alumnos.

ANEXO I - RESOLUCION Nº 4.775-MEGC-06 (continuación)

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4776-MEGC/06 (continuación)

13. Ella Vicedirector/Vicedirectora de jornada completa asistirá a hora del almuerzo.
14. Integrar la Comisión del Comedor Escolar.
15. Controlar el cumplimiento de las obligaciones del concesionario del servicio de comedor.

Art. 96. OBLIGACIONES DE LA MAESTRO/MAESTRA SECRETARIO/A.

Forma parte del equipo directivo.

Cuando un cargo

Ella Maestro Secretario/ Maestra Secretaria le corresponde:

1. Controlar las asistencias del personal y de los alumnos y llevar los registros de los grados para comunicar a la Director/Directora o a la Vicedirector/Vicedirectora, según corresponda, los errores, omisiones o faltas observadas.
2. Redactar y confeccionar las notas que debe producir el establecimiento, suscribiéndolas según la práctica.
3. Concurrir al establecimiento veinte minutos antes de la iniciación de las clases.
4. Practicar con el acuerdo del equipo directivo reuniones de información administrativa.
5. Efectuar los asientos en los libros y registros de su competencia.
6. Participar de las reuniones de personal y problemáticas pedagógicas, labrando las actas respectivas.
7. Tomar a su cargo el grado que eventualmente quede por ausencia o licencia de docente hasta la designación del respectivo suplente.
8. Atender la Biblioteca en ausencia de la Bibliotecario/Bibliotecaria o de la Maestro/Maestra Auxiliar a cargo de esta tarea.
9. Quedar a cargo del establecimiento en ausencia de la Director/Directora y de la Vicedirector/Vicedirectora.
10. Colaborar con la Dirección de la escuela y las/los Maestros/Maestras de grado en la confección de los horarios.
11. Ayudar la tarea técnico-pedagógica de las/los maestros/maestras.
12. Controlar la labor docente en su carácter de coordinador de área.
13. Organizar la utilización del material didáctico, cuidando su distribución y mantenimiento.
14. Cumple turnos de comedor y de recreo.

Art. 97. OBLIGACIONES DE LA MAESTRO/MAESTRA DE GRADO.

Ella Maestro/Maestra de grado le corresponde:

1. Colaborar con las tareas de asistencia.
2. Concurrir diez minutos antes de la iniciación de las clases, salvo cuando tome turno escolar, en que ocurra nacerlo con veinte minutos de anticipación.
3. Elaborar en función de equipo, el plan de trabajo que debe desarrollar, y los materiales necesarios para el mismo, con arreglo a las normas pedagógicas y las pautas vigentes y establecidas en el PEI.
4. Llevar correctamente los registros administrativos del grado o sección.
5. Articular acciones con las/los maestros/maestras de materias complementarias con el objeto de lograr una buena integración del proceso educativo.
6. Propiciar clases de conducta y disciplina que favorezcan la convivencia de alumnado durante la jornada escolar.
7. Fomentar hábitos de higiene y buenas costumbres en el aula y el comedor.
8. Velar por el aseo y conservación de los bienes muebles, inmuebles y útiles escolares.
9. Planificar con el Coordinador de ciclo reuniones periódicas con los responsables de las/los alumnos/alumnas dejando registro fehaciente de lo actuado.
10. Comunicar las inasistencias de la alumnos/alumna a los responsables, a través del cuaderno de comunicaciones, requiriendo su justificación cuando corresponda.
11. Cumplir y respetar las pautas acordadas en la institución.
12. Concurrir a las reuniones del personal, jornadas de organización institucional y capacitaciones en servicio para las que fuera citado por la dirección del establecimiento.
13. Concurrir a los actos que establezca la Agenda Educativa. En caso de superposición horaria con actos en otros establecimientos dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, asistir dando prioridad a aquel en el que hubiera participado en la preparación de los alumnos, debiendo presentar la constancia respectiva.
14. Notificarse de las observaciones asentadas en su cuaderno de actuación profesional o en su instrumento de evaluación de desempeño docente.
15. Confeccionar las fichas pedagógicas de cada alumno/alumna a partir de su ingreso y mantenerlas actualizadas.
16. Participar en la organización de los actos escolares de acuerdo a lo establecido por la Dirección.
17. En caso de desempeñarse en establecimientos de jornada completa cumplir el turno de comedor.
18. Ejercer el contralor de las/los alumnos/as de los profesorados de formación docente que se le asignen para realizar prácticas de la enseñanza en el grado o sección.

Art. 98. OBLIGACIONES DE LA MAESTRO/MAESTRA DE MATERIAS ESPECIALES.

Ella Maestro/Maestra de Materias Especiales, sin perjuicio de las obligaciones establecidas en el artículo anterior en lo pertinente, le corresponde:

1. Planificar y articular con los/las docentes aquellos aspectos de las áreas que posibiliten una acción interdisciplinaria.
2. Participar de las reuniones con los responsables de vicedirectorías organizadas por las/los maestros/maestras de grado.
3. Colaborar en la preparación de los actos, exposiciones, torneos, etc. establecidos por la Agenda Educativa y los proyectados por la Dirección del Área.
4. Corregir a los actos que se realicen en los establecimientos que le fueran asignados en forma relativa, presentando, posteriormente, los respectivos comprobantes de asistencia.
5. Cumple con las directivas emanadas de la Supervisión específica.

Art. 99. OBLIGACIONES DE LA MAESTRO/ MAESTRA AUXILIAR (DOCENTE EN TAREAS PASIVAS).

El docente que se encuentre en situación pasiva, no está a cargo de grados.

Ella Maestro/ Maestra Auxiliar (DOCENTE EN TAREAS PASIVAS) le corresponde:

1. Cumple las jornadas de funciones y horarios de las/las Maestros/ Maestras de Grado en situación activa en el turno que le asigne el equipo directivo.
2. Auxiliar al equipo directivo en las tareas administrativas.
3. Asistir a las reuniones de personal, jornadas de organización institucional y encuentros pedagógicos.

Colaborar con ella Maestro Bibliotecario/ Maestra Bibliotecaria.

Art. 100. OBLIGACIONES DE LA MAESTRO BIBLIOTECARIO/ MAESTRA BIBLIOTECARIA.

El/La Maestro Bibliotecario/ Maestra Bibliotecaria será responsable del fondo bibliográfico del establecimiento, de los materiales audiovisuales y didácticos puestos bajo su custodia y del ambiente físico en el que cumple sus funciones. Sin perjuicio de

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4776-MEGC/06 (continuación)

las obligaciones establecidas por el artículo 68 del presente, si corresponde:

1. Asegurarse que el material de la biblioteca esté disponible para educadores y educandos.
2. Conocer el diseño curricular.
3. Presentar una planificación del trabajo a la dirección del establecimiento para su aprobación.
4. Intervenir en la vida escolar participando activamente de la tarea del aula.
5. Organizar actividades en el ámbito de la biblioteca en articulación con los maestros de grado, para el desarrollo curricular.
6. Mantener contacto con el Departamento pertinente a fin de aunar criterios de Catalogación y Clasificación tendientes a formar un Catálogo Centralizado de Bibliotecas Escolares.
7. Colaborar juntamente con la dirección del establecimiento el ingreso de libros y poner en conocimiento de aquella los requerimientos y necesidades.
8. Confeccionar el inventario de los libros existentes.
9. Llevar el registro de movimiento de libros.

CAPÍTULO III – ESCUELAS DE MODALIDAD PLURILINGÜE

Art. 101. CARACTERÍSTICAS DE LAS ESCUELAS DE JORNADA COMPLETA DE MODALIDAD PLURILINGÜE.

1. Las escuelas de modalidad plurilingüe tributarán en establecimientos de jornada completa, incluyendo el aprendizaje de dos (2) idiomas extranjeros conforme con los programas aprobados por el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
2. Las escuelas de modalidad plurilingüe tomarán como base para la enseñanza de la lengua extranjera el Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras inglesa, así como los lineamientos de desarrollo curricular que se elaboren a partir del mismo.
3. Los idiomas que se enseñarán serán los indicados en los proyectos aprobados por la autoridad competente para cada una de estas escuelas, entre los siguientes: alemán, francés, inglés, italiano y portugués.
4. La enseñanza de la primera lengua extranjera será incorporada desde primero a séptimo grado y la de la segunda lengua extranjera se iniciará a partir de cuarto grado.
5. En los establecimientos en los que la primera lengua extranjera fuera el inglés, no se incorporará como segunda lengua extranjera una seleccionada por la Subsecretaría de Educación.
6. En los casos en que la primera lengua extranjera enseñada fuera alemán, francés, italiano o portugués se incorporará como segunda lengua extranjera el inglés.
7. Las escuelas de modalidad plurilingüe ajustarán su organización y funcionamiento a las normas establecidas para las escuelas primarias.
8. El horario del comedor escolar en las escuelas de modalidad plurilingüe tendrá una duración de 45 minutos para todos los días de la semana.
9. Los equipos de conducción distribuirán los horarios de docentes maestros/maestras de grado y de docentes maestros/maestras de materias curriculares según las necesidades surgidas de la organización institucional, de tal manera que la carga horaria de trabajo de docentes del establecimiento no sea modificada, debiendo establecer, en cada caso, los horarios de ingreso y egreso del establecimiento de docentes.
10. Cuando la hora de clase que comienza a las 13 horas sea cumplida por docentes de grado o curriculares, no se acrecentará el horario habitual de trabajo, es decir, docentes deberán retirarse del establecimiento una hora de clase antes de la finalización del horario escolar, una vez terminado el recreo correspondiente.

Para el cumplimiento de este artículo, se tomará como referencia la Resolución Nº 1 DSSEDM/99 sobre atención del comedor escolar.

11. Hasta tanto los cargos de docentes maestros/maestras de grado y curriculares, entren en concurso por las vacantes habituales previstas en la normativa, los cambios en la distribución horaria de docentes deberán efectuarse de común acuerdo entre estos y el equipo de conducción de la escuela, establecéndolos con anticipación y con carácter permanente durante el año escolar.
12. La enseñanza de la primera lengua extranjera, para cada sección (grupo de alumnos) de 1º a 5º grado, tendrá una carga horaria de 6 horas cátedra semanales y en 6º y 7º grado esta carga horaria será de 7 horas cátedra semanales.
13. La enseñanza de la segunda lengua extranjera se incorporará en 4º y 5º grados con una carga horaria de 3 horas cátedra semanales, que en 6º y 7º grado pasará a ser de 4 horas cátedra semanales.
14. Las clases de la primera lengua extranjera se distribuirán en cuatro días de la semana, destinándose el día miércoles a la capacitación de los docentes de lengua extranjera.
15. Cada docente de la primera lengua extranjera tendrá como máximo tres grupos de alumnos, privilegiando el turno tarde para el dictado de la primera lengua extranjera.

Art. 102. CAPACITACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE DE LAS ESCUELAS DE MODALIDAD PLURILINGÜE.

1. Los/Las docentes de la primera lengua extranjera realizarán capacitación y seguimiento durante dos horas con una frecuencia semanal, otorgándoseles para ello dos horas cátedras por Planta Transitoria de la Subsecretaría de Educación independientemente del número de grupos que tuviera a su cargo.
2. Los días miércoles deberán destinarse a la capacitación de los docentes de lengua extranjera sin modificar el cronograma de las clases del turno tarde a las 12 horas.
3. Los/Las docentes de la primera lengua extranjera recibirán capacitación desde el momento en el que ingresen a trabajar en la modalidad plurilingüe hasta por lo menos dos años después.
4. Los/Las docentes de la segunda lengua extranjera podrán recibir capacitación fuera de su horario de trabajo desde el momento en el que ingresen a trabajar en la modalidad plurilingüe hasta por lo menos dos años después.
5. Los/Las maestros/maestras de grado recibirán capacitación en servicio obligatoria en el área de Prácticas del Lenguaje conforme la incorporación de sus grados a cargo a la modalidad. Esta capacitación comprenderá actividades de transferencia de los aprendizajes de los docentes al aula.

Art. 103. EVALUACIÓN DE LOS/LAS ALUMNOS/ALUMNAS DE LAS ESCUELAS MODALIDAD PLURILINGÜE.

1. Los/Las alumnos/alumnas que ingresen a la escuela a partir de 3º grado deberán recibir una asistencia especial a cargo de docentes con horas cátedra destinadas a tal fin.

Los/Las alumnos/alumnas ingresados podrán asistir a clases de apoyo extraescolar que se llevarán a cabo en los Centros Complementarios de Idioma Extranjero dependientes de la Subsecretaría de Educación.

2. Al finalizar séptimo grado, los/las alumnos/alumnas que cursen el nivel primario completo en una escuela de modalidad plurilingüe deberán obtener, para la primera lengua extranjera, por lo menos dos Certificados de Lenguas Extranjeras (CLE) otorgados por el Ministerio de Educación.

Al finalizar séptimo grado, los alumnos que ingresen a la escuela de modalidad plurilingüe después del primer ciclo deberán obtener, para la lengua extranjera por lo menos un Certificado de Lenguas Extranjeras (CLE) emitido por el Ministerio de Educación.
3. Los/Las alumnos/alumnas que cursen el nivel primario en una escuela de modalidad plurilingüe deberán obtener, por lo menos un Certificado de Lenguas Extranjeras emitido por el Ministerio de Educación (nivel 1) para la segunda lengua extranjera al finalizar séptimo grado.
4. El boletín de los alumnos de las escuelas de modalidad plurilingües contendrá una hoja conceptual para la evaluación de la primera y la segunda lengua extranjera.

Art. 104. ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS DE MODALIDAD PLURILINGÜE.
Las Escuelas con modalidad plurilingüe contarán en su organización, además de los cargos establecidos dentro de la estructura de nivel primario con: una Coordinación General, Coordinadores de Lengua Extranjera, un Centro de Recursos y los/las Maestros/Maestras especiales de apoyo en lengua extranjera.
1. La Coordinación General tendrá las siguientes funciones:
1.1. Colaborar en la organización de la modalidad plurilingüe y en su inserción plena en las escuelas.
1.2. Articular acciones con la Dirección General de Educación, la Dirección General de Planeamiento, las Direcciones de Educación Primaria, Currícula e Investigación.
1.3. Articular acciones con las Supervisiones Escolares, de Idioma Extranjero y Curriculares.
1.4. Coordinar acciones con los equipos de conducción de las escuelas en lo referente a la inserción en ellas de la modalidad plurilingüe.
1.5. Establecer relación con los representantes de los países cuyas lenguas están incluidas en el Programa.
1.6. Coordinar las tareas de los asistentes de lenguas extranjeras.
2. Los Coordinadores de Lengua Extranjera, tendrán como funciones:
2.1. Realizar el seguimiento del proceso de enseñanza de las lenguas extranjeras en las escuelas (entre 2 y 5 escuelas cada uno).
2.2. Capacitar a los docentes, observar clases, realizar devoluciones.
2.2. Coordinar una reunión semanal de monitoreo y puesta en común de propuestas y estrategias pedagógicas.
2.3. Presentar un informe mensual a la coordinación general sobre el desarrollo del trabajo.
2.4. Asesorar a los equipos de conducción acerca de la asignación de los docentes a cada una de las secciones.
2.5. Realizar contactos periódicos con los Supervisores de idiomas de las escuelas.
3. El Centro de Recursos se conformará con profesores de cada una de las lenguas que se enseñen, con las siguientes funciones:
3.1. Brindar apoyo a los alumnos que ingresan a partir de segundo grado sin conocimientos de la lengua extranjera.
3.2. Elaborar material didáctico que será destinado a cada escuela y/o sección, para asegurar:
- un contexto alfabetizador variado,
- copias de material de lectura especialmente diseñado para la práctica de los contenidos curriculares,
- versiones grabadas de material de audio y video adaptado especialmente a los contenidos a enseñar
- materiales didácticos que permitan la realización de actividades diferentes (juegos didácticos, títeres, disfraces, etc).

4. Los/las Maestros/Maestras Especiales de Apoyo en Lengua Extranjera se desempeñarán en aquellas escuelas que tengan una inscripción superior a [illegible] alumnos por sección y garantizarán que todos los alumnos accedan a una mayor interacción docente-alumno en la lengua extranjera.
5. Los cargos de Coordinador General, Coordinador de lengua extranjera, Profesores para el Centro de Recursos y Maestro/Maestra Especial de Apoyo en Lengua Extranjera, así como las horas de capacitación para los docentes, serán incluidos dentro de Planta Transitoria dependiente de la Subsecretaría de Educación.

CAPITULO IV – DE LAS ESCUELAS DE MÚSICA

Art. 105. ESCUELAS DE MÚSICA.
1. Las Escuelas de Música funcionan como extensión cultural de la labor de las escuelas diurnas de los niveles inicial y primario dependientes del Ministerio de Educación durante el horario vespertino, de 17:15 a 21:00 horas, totalizando (5) cinco horas didácticas por día.
2.En cada nivel el aprendizaje musical se organizará en consideración a la edad y a las etapas evolutivas del educando.

TITULO III – ÁREA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

CAPITULO I - FUNCIONAMIENTO

Art. 106. FUNCIONAMIENTO Y ORGANIZACIÓN.
1. Los establecimientos de Educación Especial se encuentran agrupados por su modalidad de prestación del servicio en :
1.1. Escalafón A:
1.1.a. Escuelas hospitalarias : que comprenden estimulación temprana, nivel inicial y primario.
Brindan enseñanza sistematizada a los niños internados y/o ambulatorios que estén autorizados por el servicio médico. Dicha enseñanza será articulada con las escuelas de origen así como con los diferentes servicios de Salud de la institución hospitalaria.
1.1.b. Escuelas domiciliarias: en los niveles inicial, primario y medio.
Ofrecen escolaridad a los alumnos con residencia en la jurisdicción de la Ciudad de Buenos Aires, que presentan discapacidades físicas transitorias y/o permanentes exceptuando los que sufran enfermedades infecto-contagiosas o severas, problemáticas sociales, en hogares de tránsito y/o de rehabilitación.
1.2. Escalafón B:
1.2. a. Escuelas de Recuperación: nivel primario.
Destinadas a alumnos con necesidades educativas especiales determinando la asistencia pedagógica que requiera cada caso en particular.
1.2.b. Centros Educativos para Niños con Trastornos Emocionales Severos (CENTES): niveles inicial y primario.
Destinados a alumnos con trastornos emocionales severos.
1.2.c. Escuela para Discapacitados motores: niveles inicial y primario.
Destinada a alumnos cuyos trastornos motores no le permiten concurrir a la escuela común.
1.2.d. Centros Educativos de Recursos Interdisciplinarios (CERI): Destinado a niños/as que requieren estimulación temprana, nivel inicial y primario. Se emplazan en los distritos que no cuentan con escuela de recuperación. Atienden las demandas de las escuelas comunes frente a las situaciones de fracaso escolar, alumnos con

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 776-MEGC/06 (continuación)

necesidades educativas especiales. Realizan tareas de prevención y de rehabilitación temprana.

1.3. Escolaridad C:

1.3.a. Centros maternos infantil: Destinado a estimulación temprana y niveles inicial para niños/as entre los 45 días y los 3 años de edad que presentan, al momento de la consulta, trastornos que pueden alterar el desarrollo, sean estos auditivos, visuales o motrices. La clínica atiende a niños/as en situación de riesgo ambiental.

1.3.b. Escuelas especiales y de formación laboral: Destinado a estimulación temprana, nivel inicial, primario y formación laboral para adolescentes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidades asociadas. Comprende escuelas para niñas/os y jóvenes con discapacidad mental leve y moderada, niñas/os con discapacidad mental severa, niñas/os con severos trastornos de la personalidad, niñas/os y jóvenes con discapacidad auditiva, niñas/os, jóvenes y adultos con discapacidad visual.

1.3.c. Escuela especial domiciliaria: nivel inicial, primario y postprimaria.

Escuelas de formación laboral pos-primaria: Para jóvenes con necesidades educativas especiales. Con o sin discapacidades asociadas.

2. Por su extensión horaria: las escuelas son de jornada simple o de jornada completa. Los docentes de jornada simple funcionan en los turnos mañana, tarde y vespertino.

2.1. Las escuelas de escolaridad A y B funcionan en los mismos horarios que las escuelas comunes.

2.2. Las escuelas hospitalarias ajustan su actividad a las conjeturas de la estadía del hospital, asistencia médica, horarios de visitas y visitas.

2.3. Las escuelas de Escolaridad C funcionan en los siguientes turnos:

2.3.a. Escuelas: 6, 17, 22, 26, 27, 34, 37.

Horarios: Mañana: 8 a 12 hs. - Tarde: 13 a 17 hs.

2.3.b. Escuelas de jornada completa:

Escuelas: 1, 2, 3, 4, 5, 8, 7, 11, 14, 16, 18, 21, 25, 32.

Horarios: 8 a 16 hs.

Escuelas: 9, 30.

Horario: 8:45 a 16:45 hs.

2.3.c.

2.3.c.1. Escuelas de turno vespertino: 1, 2, 3, 4, 5, 14.

Horario: de 16.30 a 20.30 hs.

2.3.c.2. Escuelas: 28, 29.

Horario: de 13 a 21 hs.

Los establecimientos educativos del Área de Educación Especial deberán abrirse 20 minutos antes del horario de iniciación de la labor.

CAPÍTULO II - OBLIGACIONES DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN ESPECIAL.

Art. 107. OBLIGACIONES DE LA SUPERVISOR/SUPERVISORA

Alta Supervisor/Supervisora le corresponde:

1. Supervisar todos los establecimientos de su jurisdicción, visitándolos periódicamente y en todos aquellos casos en que las circunstancias requieran su presencia. Conformar el equipo de Supervisores del Área de Educación Especial, articulando acciones de integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en los diferentes niveles, áreas, y modalidades del sistema educativo.
2. Participar en la elaboración de los proyectos distritales, interactuando con las áreas para el apoyo y el mejoramiento de la calidad educativa.
3. Asesorar al personal directivo sobre aspectos relacionados con la organización y conducción educativa.
4. Orientar pedagógicamente al personal docente.
5. Proveer en conocimiento y asesorar al personal de conducción sobre la normativa vigente en materia educativa y administrativa, actualizando su información.
6. Asistir a los actos conmemorativos.
7. Fiscalizar el cumplimiento de las disposiciones reglamentarias vigentes.
8. Evaluar el proceso y los resultados obtenidos en las acciones desarrolladas en la ejecución del Proyecto Institucional de cada establecimiento a su cargo.
9. Dejar constancia en el libro reglamentario del establecimiento de las visitas que realice y hacer las observaciones pertinentes.
10. Informar a la Dirección del Área correspondiente sobre el desarrollo de las actividades escolares y las necesidades pedagógicas, sociales y edilicias observadas en los establecimientos.
11. Estimular el perfeccionamiento, la actualización y la capacitación del personal docente, promoviendo entre otras medidas la realización de reuniones de trabajo dentro del horario escolar.
12. Continuar la colaboración e interacción entre el establecimiento educativo y la comunidad.
13. Calificar anualmente a los directores de la jurisdicción y realizar el seguimiento de la calificación de los docentes observados por él.
14. Proponer medidas tendientes a la racionalización de los recursos humanos y materiales disponibles y las que coadyuven a mejorar la prestación de los servicios educativos en su jurisdicción.
15. Promover el intercambio de experiencias entre docentes que se desempeñan en establecimientos de similares características.
16. Coordinar la inscripción anual en los establecimientos educativos a su cargo, conjuntamente con la Dirección/Directora.
17. Efectuar el seguimiento de la evolución de la matrícula de los establecimientos de su jurisdicción a fin de promover acciones de retención e inclusión educativa.
18. Difundir los lineamientos de las políticas educativas promovidas por las autoridades de la jurisdicción.
19. Suplantar en caso de ausencia a Supervisor/a Adjunto/a, en sus funciones específicas.
20. Facilitar los vínculos interdisciplinares para la coordinación de programas y proyectos de desarrollo social, trabajo, salud, deportes y cultura, tanto en el ámbito interno como en el barrio.

Art. 108. OBLIGACIONES DE LA SUPERVISOR/SUPERVISORA ADJUNTO/A/ADJUNTA

Alta Supervisor/Supervisora Adjunto/Adjunta le corresponde:

1. Asesorar al personal directivo en todo lo relativo a aspectos pedagógicos.
2. Realizar visitas periódicas a los establecimientos de la jurisdicción.
3. Llevar el registrador de los estados administrativos y el cumplimiento de las reglamentaciones que rigen al respecto.
4. Reemplazar o representar, alta Supervisor/Supervisora Escolar sólo en aquellos casos en que el servicio lo haga necesario.
5. Dejar constancia de las visitas y observaciones que hubiere en forma independiente en el libro reglamentario.

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4.776-MEGC-06 (continuación)

6 Informar todos los aspectos observados al/la Supervisor/Supervisora Escolar que el/ella le corresponda.
7 Participar en las reuniones de perfeccionamiento promovidas por la Supervisión de Distrito.
8 Asistir a los actos conmemorativos.
9 Verificar el orden de los archivos y la observancia de los plazos de caducidad de la documentación existente en la Supervisión y en los establecimientos a su cargo.
10 Supervisar los libros de las Asociaciones Cooperadoras.
11 Informar al Supervisor Escolar de las necesidades edilicias y de mantenimiento.
12 Promover la distribución equilibrada de los operativos de servicios generales y observar el cumplimiento de sus obligaciones.

Art. 109 OBLIGACIONES DE LA/LA DIRECTOR/DIRECTORA

A/la Director/Directora le corresponde:

1 Organizar y dirigir el proceso educativo cumpliendo las normas impartidas por la Superioridad, asesorando y apoyando la labor de todo el personal bajo su dependencia, efectuando el seguimiento del proceso enseñanza-aprendizaje, articulando grados y ciclos.
2 Representar oficialmente al establecimiento.
3 Elaborar el Proyecto educativo institucional en colaboración con el personal de la escuela y el resto de la comunidad educativa.
4 Promover y sostener la integración de los alumnos/as con necesidades educativas especiales en los ámbitos social y laboral.
5 Promover la participación activa de los padres para posibilitar la inclusión en el proceso educativo de los alumnos.
6 Organizar reuniones de ciclo y las acciones de los gabinetes interdisciplinarios.
7 Realizar frecuentes visitas técnicas a las clases, para orientar y estimular la labor del maestro, evaluar la tarea cumplida y dejar las constancias que permitan una verificación ecuánime del mismo. El resultado de las visitas será asentado en el cuaderno de actuación profesional en forma clara y concisa; sin miras a evaluar los niveles de la labor del concepto profesional, los directores deberán verbalizarle todos los puntos que juzguen necesario explicar en el momento en que el maestro sea llamado para notificarse.
8 Elaborar o hacer elaborar la documentación escolar reglamentaria, así como toda la información que le fuera solicitada por la autoridad competente, para su remisión dentro de los plazos reglamentarios.
9 Solicitar a la Supervisión la cobertura de los cargos que integran la planta funcional del establecimiento.
10 Tomar posesión de su cargo ante el/la/lo/s/a/s/e/s Supervisor/a/es/a/s/e/s, recibiendo el establecimiento y las existencias bajo inventario y labrándose el acta correspondiente, para entregarlas de la misma manera al abandonar el cargo directivo. Dentro de los treinta días, elevará copia de estos documentos a la Superioridad.
11 Tomar posesión de las funciones al personal docente de acuerdo a la designación efectuada por la Superioridad, teniendo en cuenta las normas vigentes y dar el alta correspondiente al personal que ingrese al establecimiento, no pudiendo disponer por sí cambios.
12 Garantizar la continuidad del servicio educativo ante eventuales licencias o inasistencias de los docentes, tomando a su cargo o delegando en otro integrante del equipo Directivo la atención de la sección. En ningún supuesto podrá dividirse la conformación habitual de la sección, repartiendo la cantidad de alumnos/alumnas en otras secciones.
13 Conocer y hacer conocer la normativa vigente en materia educativa y administrativa.
14 Determinar en forma conjunta con el/la Vicedirector/Vicedirectora, la distribución de cursos, horarios, grados y secciones.
15 Asignar turnos y horarios al personal docente de ejercicio.
16 Realizar reuniones periódicas de ciclo dentro del horario escolar y convocar mensualmente a reuniones de personal docente para intercambiar opiniones sobre la marcha del establecimiento, la lectura y comentario de orientaciones y normas impartidas por la Superioridad y dar a conocer sus propias directivas e instrucciones, debiéndose labrar el acta respectiva.
17 Promover reuniones de actualización docente o conferencias pedagógicas en las que se desarrollarán temas de tal carácter a cargo del propio director, del supervisor o de un docente de la escuela o personas debidamente autorizadas y de reconocida idoneidad en la materia. Si la reunión se realizara fuera del horario escolar, será optativo para aquellos docentes que deseen concurrir.
18 Calificar anualmente al personal docente a su cargo, elevando la calificación a la Superioridad.
19 Asistir diariamente con veinte minutos de anticipación a la iniciación de las actividades y permanecer constantemente en el establecimiento hasta que terminen las tareas del turno o se retire el último alumno.
20 Recibir a los responsables de los/las alumnos/alumnas que concurran al establecimiento.
21 No dejar salir a los/las alumnos/alumnas antes de finalizar el horario habitual de clases, salvo autorización escrita suscripta por sus responsables/responsables.
22 Efectuar durante el ciclo lectivo reuniones con los/las responsables de los/las alumnos/alumnas según los turnos o las actividades de que dispongan.
23 Estas reuniones se realizarán:
23.1 En los primeros días del ciclo lectivo, debiéndose explicar el plan de actividades elaborado para el período y las normas de presentación de los/las alumnos/alumnas. Responderá a observaciones y requisitos, tomará nota de sugerencias y exigirá el respeto del horario de entrada y salida del establecimiento.
23.2 Citará a los/las responsables de los/las alumnos/alumnas para la entrega del Boletín al término de cada período de calificación.
24 Organizar reuniones de docentes con responsables de alumnos/alumnas que presenten dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje o de comportamiento.
25 Elaborar, en colaboración con el resto del personal de conducción y de ejecución, el Proyecto institucional del establecimiento.
26 Fijar y hacer cumplir las tareas asignadas al personal administrativo y de servicios generales.
27 Controlar el uso de la casa habitación por parte del personal auxiliar casero.
28 Comunicar en forma inmediata a la Superioridad, cualquier eventualidad de carácter grave que se presente y si fuera necesario, por la naturaleza del hecho, comunicarlo ante la autoridad correspondiente.
29 Controlar las reparaciones que se hicieran en el edificio del establecimiento.
30 Coordinar y supervisar la labor de la residencia de los/las alumnos/alumnas de los Profesorados.
31 Respecto de las Asociaciones Cooperadoras debe:
31.1 Fomentar su constitución.
31.2 Contribuir a su correcto funcionamiento, al progreso y al cumplimiento cabal de sus fines, actuando como Consejero y Asesor Permanente de la Comisión Directiva de la Asociación Cooperadora.

31.3 Asistir a las reuniones de Comisión Directiva y a las Asambleas Ordinarias y Extraordinarias de la Asociación Cooperadora.

31.4 Informar de inmediato y en forma directa a la Dirección General de Cooperadoras y Comedores Escolares sobre cualquier hecho que, vinculado con la actividad de la Asociación Cooperadora, fuera perjudicial o pudiera perjudicar el normal funcionamiento y cumplimiento de sus fines o significare un manejo irregular de los recursos a ella asignados, deslindando de tal manera toda responsabilidad por actos o hechos a los que no hubiere prestado expreso consentimiento.

31.5 Elevar a la Supervisión para su consideración las peticiones de uso del local escolar para la realización de actos, festivales, conferencias y otras actividades socio culturales por parte de la Asociación Cooperadora.

31.6 Elevar a la Supervisión toda la información que le sea requerida por esta en relación con la actividad de la Asociación Cooperadora, como así también cualquier situación que alterare la armonía en las relaciones entre la misma y los directivos escolares.

Art. 110 OBLIGACIONES DE LA VICEDIRECTORA

El/La Vicedirector/Vicedirectora es la autoridad que sigue en el orden jerárquico a la Director/Directora, asumiendo en su ausencia sus mismos deberes y atribuciones.

El/La Vicedirector/Vicedirectora deberá:

1. Cumplir las disposiciones establecidas por el/la Director/Directora y mantener una comunicación fluida con aquel/aquélla.
2. Colaborar en la Dirección del establecimiento.
3. Proponer las medidas técnicas y administrativas que considere convenientes tendientes al mejoramiento de la gestión.
4. Concurrir al establecimiento veinte minutos antes de la iniciación de las clases.
5. Colaborar en la ejecución del plan anual de trabajo.
6. Colaborar con el/la Director/Directora para la calificación del personal del establecimiento.
7. Subrogar inmediatamente con el/la Director/Directora del establecimiento en las funciones generales de las que se notificará al personal.
8. Supervisar la labor técnico-docente, bajo la coordinación del/la Director/Directora.

8.1 La Vicedirección de las escuelas del escalafón B es la responsable de la supervisión pedagógica de la tarea de los maestros de apoyo/grado de recuperación que se desempeñan en escuelas primarias comunes.

8.2 La vicedirección de las escuelas del escalafón C para discapacitados auditivos tiene la tarea de supervisar el desempeño de los intérpretes de lengua de señas que se desempeñan en escuelas Medias y Medias de Adultos dependientes de las Direcciones de Educación Media y Técnica, Educación Artística y Educación del Adulto y del Adolescente.

8.3 La vicedirección del Escalafón A estará a cargo de la supervisión técnico docente en los domicilios, hospitales e instituciones donde se desempeñan los docentes alternando con actividades propias de la función en la sede escolar.

9. Realizar las tareas administrativas que el/la Director/Directora le asigne.
10. Distribuir la tarea docente de las/los maestras/maestros de grado, de común acuerdo con el/la Director/Directora, teniendo la documentación correspondiente.
11. Coordinar con el/la Maestro/Maestra de grado/sección la tarea de los/las alumnos/alumnas residentes de los Profesorados que realizan sus prácticas en el establecimiento.
12. Coordinar las experiencias directas.
13. Integrar la Comisión del Comedor Escolar.
14. Controlar el cumplimiento de las obligaciones del concesionario del servicio de comedor.

Art. 111 OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/MAESTRA SECRETARIO/A.

El/La Maestro Secretario/Maestra Secretaria le corresponde:

1. Controlar la asistencia del personal y de los alumnos y revisar los registros de los grados para comunicar al/la Director/Directora o al/la Vicedirector/Vicedirectora según corresponda, las faltas, omisiones o fallas observadas.
2. Redactar y confeccionar las actas que por orden de la Dirección deba producir el establecimiento, suscribiéndolas según la práctica.
3. Concurrir al establecimiento veinte minutos antes de la iniciación de las clases.
4. Promover con anuencia de/la Director/Directora reuniones de información administrativa.
5. Efectuar los asientos en los libros y registros de su competencia.
6. Participar en las reuniones de personal y conferencias pedagógicas, labrando las actas respectivas.
7. Reemplazar a los/las docentes ausentes hasta la designación del respectivo suplente.
8. Atender la biblioteca en ausencia de/la Bibliotecario/a o de/la Maestro/Maestra Auxiliar a cargo de esta tarea.
9. Participar en las restantes tareas administrativas.
10. Quedar a cargo del establecimiento en ausencia de/la Director/Directora y de/la Vicedirector/Vicedirectora.
11. Colaborar con la Dirección de la escuela y los/las Maestros/Maestras de sección en la confección de los horarios.
12. Apoyar la tarea técnico pedagógica de los/las maestros/maestras.
13. Organizar la utilización del material didáctico, cuidando su distribución y rotación.
14. Cumplir turnos de comedor y de recreos.

Los Maestros/as Secretarios/as que se desempeñen en escuelas del escalafón A cumplirán sus funciones en la sede del establecimiento.

Art. 112 OBLIGACIONES DE LA MAESTRO/MAESTRA DE GRADO.

El/La Maestro/Maestra de grado le corresponde:

1. Colaborar con las tareas de inscripción de acuerdo a lo dispuesto por la conducción del establecimiento.
2. Concurrir diez minutos antes de la iniciación de las clases, salvo cuando cumpla turno escolar, en que deberá hacerlo con veinte minutos de anticipación.
3. Elaborar en función de equipo, el plan de trabajo que deba desarrollar, y los materiales necesarios para el mismo con arreglo a las normas pedagógicas y las pautas impuestas por la autoridad escolar.
4. Llevar correctamente los registros administrativos de grado o sección.
5. Efectuar consultas con los/las maestros/maestras de materias complementarias con el objeto de lograr una buena integración del proceso educativo.
6. Atender la conducta y disciplina del grupo escolar a su cargo no sólo en los recreos y entrada y salida de las clases y del establecimiento (aunque no estuviera de turno).
7. Fomentar hábitos de higiene y buenas costumbres en el aula y el comedor.
8. Velar por el aseo y conservación de los bienes muebles, inmuebles y útiles escolares.
9. Planificar con aprobación de/la Director/Directora reuniones periódicas con los responsables de los/las alumnos/alumnas, labrando el acta correspondiente.

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4.776-MEGC/06 (continuación)

10. Comunicar las inasistencias del/la alumno/alumna a los responsables, a través del cuaderno de comunicaciones, requiriendo su justificación cuando correspondiere.
11. Cumplir con las instrucciones de la Dirección.
12. Concurrir a las reuniones del personal y conferencias pedagógicas para las que fuera citado por la dirección del establecimiento.
13. Concurrir a los actos que establezca la Agenda Educativa. En caso de superposición horaria con actos en otros establecimientos dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, asistir dando prioridad a aquél en el que hubiera participado en la preparación de los alumnos, debiendo presentar la constancia respectiva.
14. Notificarse de las observaciones asentadas en su cuaderno de actuación profesional o en su hoja de concepto.
15. Confeccionar las fichas pedagógicas de cada alumno/alumna, a partir de su ingreso y mantenerlas actualizadas.
16. Participar en la organización de los actos escolares de acuerdo a lo establecido por la Dirección.
17. En caso de desempeñarse en establecimientos de jornada completa, cumplir el turno de comedor.
18. Ejercer el contralor del alumnado de los profesorados de formación docente que se le asignen para realizar prácticas de la enseñanza en el grado o sección.

Art. 113. OTRAS OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO/MAESTRA DE GRADO.
Además de las obligaciones detalladas en el artículo anterior al/la Maestro/Maestra de grado, le corresponde:

1. En el escalafón A:

a) Brindar enseñanza sistemática a niños en salas de internación y/o ambulatorias en forma individual o grupal.

b) Concurrir a los domicilios de los alumnos, hospitales o instituciones, designados por la Dirección de la escuela para el cumplimiento de sus funciones docentes.

2. En el escalafón B: podrán desempeñarse dentro de la institución o fuera de la misma apoyando pedagógicamente a los alumnos en diferentes grados de la escuela primaria común .

3. En el escalafón C: podrán desempeñarse como integradores en las escuelas con las que se elaboran proyectos conjuntos de integración.

Art. 114. OBLIGACIONES DEL/LA MAESTRO BIBLIOTECARIO/ MAESTRA BIBLIOTECARIA.
El/La Maestro Bibliotecario/ Maestra Bibliotecaria, será responsable del fondo bibliográfico del establecimiento, de los materiales audiovisuales y didácticos puestos bajo su custodia y del ámbito físico en el que cumple sus funciones . Sin perjuicio de las obligaciones establecidas en el artículo 68 del presente en lo pertinente, le corresponde:

1. Asegurarse que el material de la biblioteca esté disponible para educadores y educandos;
2. Conocer el diseño curricular.
3. Presentar una planificación del trabajo a la dirección del establecimiento para su aprobación.
4. Intervenir en la vida escolar participando activamente de la tarea del aula.
5. Organizar actividades en el ámbito de la biblioteca en articulación con los maestros de grado, para el desarrollo curricular.

TITULO IV – ÁREA DE EDUCACIÓN DEL ADULTO Y DEL ADOLESCENTE

CAPITULO I – DE LOS CENTROS EDUCATIVOS NUCLEADOS Y ESCUELAS PRIMARIAS PARA ADULTOS

Art. 117. HORARIO.
El funcionamiento de las Escuelas de Adultos y Adolescentes se desarrollará en la franja horaria de 18 a 22 horas, con 10 horas reloj semanales los Ciclos y 6 horas reloj los Cursos Especiales, a excepción de la Escuela N°29 D.E. 4° con el horario continuado de 8 a 22 horas.

Art. 118. OBLIGACIONES DE SUPERVISOR/SUPERVISORA DEL CENTRO EDUCATIVO NUCLEADO Y/O ESCUELA PRIMARIA PARA ADULTOS.
El/la Supervisor/a tiene las siguientes obligaciones y atribuciones:
Supervisar todos los establecimientos escuelas/centros de su jurisdicción, visitándolos periódicamente y en todos aquellos casos que las circunstancias así lo requieran.
Asistir a los Actos Conmemorativos.
Asesorar al personal directivo/maestros de ciclo de Centros Educativos sobre aspectos relacionados con la organización y conducción educativa.
Fiscalizar el cumplimiento de las disposiciones reglamentarias vigentes.
Orientar pedagógicamente al personal docente.
Poner en conocimiento y asesorar al personal de conducción/ejecución sobre la normativa vigente en materia educativa y administrativa, actualizando su información.
Coordinar la colaboración e interacción entre las unidades educativas, la comunidad e instituciones.
Evaluar el proceso y los resultados obtenidos en las acciones desarrolladas en la ejecución del Proyecto Educativo Institucional de cada establecimiento.
Dejar constancia en el libro reglamentario del establecimiento de las visitas que realice y hacer las observancias pertinentes.
Informar a la Dirección del Área correspondiente sobre las actividades escolares y las necesidades pedagógicas, sociales, edilicias observadas en cada establecimiento.
Estimular el perfeccionamiento, la actualización y la capacitación del personal docente, promoviendo la realización de reuniones de trabajo.
Fomentar el intercambio de experiencias entre el personal docente que se desempeñe en establecimientos de características similares.
Calificar anualmente a los directores/maestros de ciclo de Centros Educativos de su jurisdicción y ratificar o rectificar la calificación de los docentes observados por él/la.
Coordinar la inscripción anual en los establecimientos educativos conjuntamente con el director/maestro de ciclo del Centro Educativo correspondiente.
Proponer medidas tendientes a la racionalización de los recursos humanos y materiales disponibles y las que contribuyan a mejorar la prestación de los servicios educativos a su cargo.
Recoger la información necesaria con vistas a la instrucción de las actuaciones sumariales que correspondan. Efectuar el seguimiento de la evolución de la matrícula de los establecimientos de su jurisdicción a fin de promover acciones de retención e inclusión educativa.

ANEXO I - RESOLUCION Nº 4 776-MEGC/06 (reorganización)

6. Mantener contacto con el Departamento pertinente a fin de evitar errores de Clasificación y Direccionar faltantes a formar un Catálogo Centralizado de Bibliotecas Escolares.
7. Controlar juntamente con la dirección del establecimiento el ingreso de libros y poner en conocimiento de aquella los requerimientos y necesidades.
8. Confeccionar el inventario de los libros existentes.
9. Llevar el registro de movimiento de libros.

Art. 115 EQUIPO INTERDISCIPLINARIO (GABINETE)

Comunes a establecimientos AIBA:

Tendrá las siguientes funciones:

1. Participar en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional con el equipo de conducción y docentes de la escuela.
2. Atender niños, contribuyendo al fortalecimiento de la integración y de la inclusión educativa, social y laboral, articulando acciones con otras escuelas y con la comunidad.
3. Promover la interacción entre las familias y la escuela.
4. Contribuir a la tarea con respecto a los niveles de inseguridad, legales e institucionales.
5. Investigar y analizar las causas de repitencia, ausentismo, pedagógicas o inasistencias injustificadas ante niños, a la escuela y a la familia.
6. Evaluar las trayectorias educativas (psico-pedagógicas-cognitivas) de los alumnos para su continuidad en la modalidad o el ingreso, admisión o derivación a otra modalidad educativa.
7. Entrevistar a los padres o familiares de los alumnos/as que reciben apoyo pedagógico desde las Escuelas Especiales o de Recuperación con el fin de conocer el contexto en el que se desenvuelven, dando una devolución de lo evaluado y orientarlos.
8. Articular acciones con los miembros de equipos del Área de Salud, profesionales, Centros Comunitarios Zonales, Centros Educativos de Recursos Interdisciplinarios (CERI), Centros de Juzgados, Defensorías, Escuelas Especiales, Escuelas de Recuperación, etc.
9. Realizar periódicamente reuniones con los Profesionales que atienden a los niños (salud).
10. Participar y planificar con el Vicedirector de la escuela de recuperación las reuniones de personal docente de los maestros/as de grado de recuperación que se desarrollarán en las escuelas del Área de Educación Primaria.

Art. 116

Específicos (Ley 1):

Conformado por la Conducción de la escuela, maestros de recuperación y/o integradores y miembros de Equipos Interdisciplinarios.

- Elaboración del proyecto de integración del alumnado.
- Diseñar estrategias pedagógicas | adecuaciones curriculares.
- Realizar reuniones periódicas de evaluación del proyecto.
- Informar a los padres o familiares sobre la marcha del proyecto de integración.
- Realizar periódicamente reuniones con los Profesionales que atienden a los niños integrados (salud).
- Realizar reuniones con las escuelas de las otras Áreas de Educación que comparten proyecto de integración a fin de hacer conocer y evaluar los proyectos correspondientes.

Difundir los lineamientos de las políticas educativas promovidas por las autoridades de la jurisdicción.

Art. 119 OBLIGACIONES DE SUPERVISOR/SUPERVISORA ADJUNTO/ADJUNTA DE CENTRO EDUCATIVO NUCLEADO Y/O ESCUELA PRIMARIA PARA ADULTOS

El/la Supervisor/a Adjunto/a tiene las siguientes obligaciones y atribuciones:

1. Realizar visitas periódicas a los establecimientos de su jurisdicción.
2. Reemplazar o representar, siempre que el servicio lo haga necesario, al/la Supervisor/a.
3. Dejar constancia de las visitas realizadas y las observaciones que hiciere en forma independiente en el libro reglamentario.
4. Informar todos los aspectos observados al/la Supervisor/a del Sector, con el objeto de coordinar acciones.
5. Participar en reuniones de perfeccionamiento docente promovidas por la Supervisión.
6. Asistir a actos conmemorativos.
7. Verificar el orden de los archivos y la observancia de las reglas de continuidad de la documentación existente en la Supervisión y en los establecimientos a su cargo.
8. Ejercer el contralor de los estados administrativos y el cumplimiento de las reglamentaciones que rigen al respecto.
9. Asesorar al personal de conducción en todo lo relativo a aspectos administrativos.
10. Informar al Supervisor/a de necesidades edilicias y de mantenimiento.

Art. 120 OBLIGACIONES DE DIRECTOR/DIRECTORA DE ESCUELA PRIMARIA PARA ADULTOS Y/O DIRECTOR/DIRECTORA ITINERANTE DEL CENTRO EDUCATIVO NUCLEADO

El/la Director/a tiene las siguientes obligaciones y atribuciones:

1. Organizar, asesorar, dirigir y evaluar la actividad pedagógica, cumpliendo con las normas impartidas por la superioridad.
2. Representar oficialmente al establecimiento.
3. Conocer y aplicar el sistema legal reglamentario vigente.
4. Tomar posición de su cargo ante el saliente, recibiendo el establecimiento y sus existencias bajo inventario y labrándose el acta correspondiente. Dentro de los treinta días elevará la copia de estos documentos a la superioridad.
5. Poner en posesión de las funciones al personal docente de acuerdo a la designación efectuada por la superioridad, teniendo en cuenta las normas vigentes y dar el alta correspondiente al personal que ingrese al establecimiento, no pudiendo disponer por sí cambios.
6. Notificar fehacientemente al personal docente del establecimiento de toda la documentación y/o normativa emanada de la superioridad, según corresponda y especialmente de aquellas resoluciones que les afecten.
7. Asistir frecuentemente a las clases para observar, orientar y estimular la labor docente, focalizando el desarrollo de lo planificado, dando en cada caso, las evaluaciones condicionales a la obtención de óptimos resultados. Lo relevado en la visita será asentado en el cuaderno de actuación profesional en forma clara y concisa con miras a la evaluación de los ejes del Informe de Actuación Profesional. Los directivos ampliarán verbalmente todos los puntos que consideren necesarios en el momento en que el docente sea llamado para notificarse.
8. Controlar que el personal del establecimiento cumpla con las normas legales y reglamentarias vigentes y con las obligaciones asignadas, en especial las relativas a la efectiva prestación del servicio y el cumplimiento del horario establecido. Adoptar las medidas necesarias para ello.
9. Aplicar las sanciones previstas en las normas legales vigentes que correspondan.

ANEXO I - RESOLUCION Nº 4.776-MEGC/06 (continuación).

10. Justificar [illegible] no según corresponda por la reglamentación las inasistencias de personal docente.
11. Atender, salvo obligaciones más urgentes, los cargos eventualmente sin docente por ausencias o licencias, hasta tanto se designe reemplazante.
12. Mantener actualizada la labor administrativa, correspondencia y rendiciones de subsidios compartidas con el Maestro Secretario.
13. Estimular la participación del alumnado en las asociaciones cooperadoras.
14. Participar y estimular la acciones de la Asociación Cooperadora en su condición de miembro de esta.
15. Comunicar en forma inmediata a la superioridad cualquier eventualidad de carácter grave que se presentare.
16. Controlar que el personal del establecimiento o alumnos no retiren máquinas, herramientas, muebles, útiles u otros elementos inventariados.
17. Denunciar ante las autoridades competentes los casos de extravío, pérdida, hurto o deterioro de materiales y elementos que estén inventariados.
18. Producir toda la información que sea requerida por la superioridad dentro de los plazos reglamentarios.
19. Solicitar autorización en todos los casos, al Supervisor para retirarse del establecimiento.
20. Cuando un miembro del personal docente titular cumple simultáneamente actividades docentes en otros establecimientos, asistirá a uno de ellos y no se computará inasistencia en los otros. A tal efecto deberá anunciar con anticipación su ausencia y presentar posteriormente a la dirección la constancia pertinente. Para estos casos se establece el siguiente orden de prelación:
- Integración de Mesas examinadoras.
- Dictado de clases.
- Asistencia a reuniones de personal que no exceda de una por mes.
21. Proponer reuniones de actualización docente: encuentros pedagógicos, en las que se desarrollará temas de tal carácter a cargo del propio director, de un docente de la escuela o personas debidamente autorizadas y de reconocida idoneidad en la materia. Si la reunión se realizara fuera de horario escolar, será optativa para aquellos docentes que deseen concurrir.
22. Efectuar reuniones de personal, de acuerdo a lo establecido en la Agenda Educativa, según las siguientes reglas:

Sus objetivos serán:
- Intercambio de opiniones, coordinar y articular acciones y evaluar el proceso de enseñanza y de aprendizaje.
- Fijar pautas para el desarrollo de planificaciones y las actividades escolares.
- Generar espacios para la formulación, evaluación y requisitos del Proyecto Institucional.
- Leer y cumplimentar orientaciones impartidas por la supervisión.
- Dar a conocer sus propias directivas e instrucciones.
23. Cumplimentar y hacer cumplimentar todas las actividades previstas en la Agenda Educativa.
24. Encontrarse en la escuela en la fecha prevista por la Agenda Educativa.
25. Asistir diariamente con verdad con más de antelación a la iniciación de las actividades y permanecer constantemente en ella hasta la finalización de la jornada.
26. Calificar al Maestro Secretario e intercambiar con éste las apreciaciones e información necesaria para la calificación del personal docente, elevando la calificación a la Superioridad.
27. Atender personalmente a los alumnos y/o responsables que concurran a la escuela, cuando se trate de problemas inherentes a la tarea educativa.
28. Evitar que por ningún motivo los alumnos menores sean despedidos de la escuela fuera de los horarios establecidos.
29. Elaborar con la participación de toda la comunidad educativa el Proyecto Institucional.
30. Fijar y hacer cumplir las tareas asignadas al personal administrativo y de servicios generales.

Art. 121. OBLIGACIONES DE MAESTRO/MAESTRA SECRETARIO DE ESCUELA PRIMARIA PARA ADULTOS.

El Maestro Secretario tiene las siguientes obligaciones y atribuciones:
1. Estar presente en la escuela en la fecha establecida por la Agenda Educativa.
2. Concurrir diariamente veinte minutos antes de la iniciación de las clases y permanecer hasta la finalización de las tareas del turno.
3. Conocer el sistema legal y reglamentario vigente, velando por su adecuado cumplimiento.
4. Promover con la anuencia del Director mejoras de información administrativa y las pautas para la confección de la documentación pertinente.
5. Confeccionar toda la documentación administrativa del personal.
6. Registrar las asistencias, inasistencias, licencias y postulaciones de todo el personal de la escuela e informar al director los errores, omisiones o faltas observadas.
7. Asistir a las reuniones de personal, labrar el acta correspondiente.
8. Redactar y confeccionar las notas y otra documentación que por orden del Director deba tramitar el establecimiento para elevar a la superioridad o otras autoridades.
9. Llevar y actualizar los legajos del personal del establecimiento.
10. Reemplazar a los maestros de grado en caso de inasistencias o de licencias hasta la designación del respectivo suplente.
11. Atender la biblioteca escolar en ausencia del Maestro bibliotecario.
12. Quedar a cargo del establecimiento en ausencia del Director.
13. Participar de todas las tareas administrativas observando verdad, discreción y absoluta reserva en todo lo que atañe a su función.
14. Organizar el material didáctico y cuidar su existencia.

Art. 122. OBLIGACIONES DE MAESTRO/MAESTRA DE CICLO DE ESCUELA, MAESTRO/MAESTRA DE CENTRO EDUCATIVO NUCLEADO.

El Maestro de ciclo, agente docente que tiene a cargo el ejercicio directo de la enseñanza, le corresponden las siguientes atribuciones y deberes:
1. Estar presente en el establecimiento en la fecha prevista por la Agenda Educativa.
2. Realizar la ocupación de los alumnos.
3. Concurrir diariamente diez minutos antes de la iniciación de las tareas, salvo en la hora templa el turno escolar, en que deberá estar presente veinte minutos antes.
4. Participar de las reuniones de personal.
5. Participar en forma de equipo de la elaboración, ejecución y aplicación de los Proyectos áulicos que integren la confección del Proyecto Institucional.
6. Elaborar el plan de trabajo que debe desarrollar con la planificación y los materiales necesarios para el mismo, de acuerdo a las normas pedagógicas y las pautas dadas por el director o/o supervisor.
7. Llevar correctamente las tareas administrativas del ciclo.
8. Poner en conocimiento del Director toda anormalidad observada que atente contra el buen nombre o marcha del establecimiento.
9. Tender a la formación integral del alumnado.
10. Atender la conducta y disciplina de los alumnos en el aula, entrada y salida de la escuela.

ANEXO I – RESOLUCION Nº 4 775-MEGC/06 (continuación)

11. Velar por el aseo y conservación de los bienes muebles, inmuebles y útiles escolares.
12. Comunicar las inasistencias de los alumnos mayores a sus familiares, tutores y/o responsables inquiriendo sobre los motivos de las mismas.
13. Cumplir con las instrucciones del Director y seguir sus indicaciones, en caso de duda o disidencia cumplir asimismo las disposiciones vigentes y apelar ante la superioridad, siempre por la vía jerárquica, respetando los plazos establecidos en el Estatuto del Docente.
14. Concurrir a las reuniones de personal y encuentros pedagógicos para los que fuere citado por la dirección de la escuela o la supervisión, siempre que se realicen en horario laboral.
15. Concurrir a los actos escolares que establezca la Agenda Educativa. En caso de superposición horaria, asistir alternativamente dando prioridad a aquel en el que atendiera alumnos o aquellos en cuya preparación estuviera a cargo. En todos los casos deberá presentar la constancia correspondiente.
16. Notificarse de las observaciones asentadas en el cuaderno de actuación profesional o en su informe de actuación profesional, y firmar con indicación de la fecha. Si no concordara con las mismas, podrá apelar por escrito, siguiendo la vía jerárquica correspondiente, conforme a lo establecido por el Estatuto del Docente.
17. Confeccionar toda la documentación requerida por la dirección.

Art. 123. OBLIGACIONES DE MAESTRO/A/MAESTRA DE MATERIAS ESPECIALES DE CENTRO EDUCATIVO NUCLEADO.

Al maestro especial, agente docente que tiene a cargo el ejercicio directo de la enseñanza específica de su materia, le corresponden las siguientes atribuciones y deberes:

1. Estar presente en el establecimiento en la fecha prevista por la Agenda Educativa.
2. Evaluar la incorporación de los alumnos para los Cursos especiales.
3. Concurrir durante los diez (10) días anteriores a la iniciación de las tareas, salvo el día que comience el turno escolar, en que deberá estar presente veinte (20) minutos antes.
4. Participar de las reuniones de personal.
5. Participar en tareas de equipo junto a los maestros de ciclo, de la elaboración, ejecución y aplicación de los Proyectos anuales que facilitan la concreción del Proyecto Institucional.
6. Elaborar el plan de trabajo que deba desarrollar con el alumnado y los materiales necesarios para el mismo, de acuerdo a las normas pedagógicas las pautas dadas por el director y/o superiores.
7. Llevar correctamente los estados administrativos del curso a su cargo.
8. Poner en conocimiento del Director toda anormalidad observada que afecte contra el buen nombre o marcha del establecimiento.
9. Tender a la formación integral del alumno.
10. Atender la conducta y disciplina de los alumnos en el aula, entrada y salida de la escuela.
11. Velar por el aseo y conservación de los bienes muebles, inmuebles y útiles escolares.
12. Comunicar las inasistencias de los alumnos mayores a sus familias, tutores y/o responsables inquiriendo sobre los motivos de las mismas.
13. Cumplir con las instrucciones del Director y seguir sus indicaciones, en caso de duda o disidencia cumplir asimismo las disposiciones vigentes y apelar ante la superioridad, siempre por la vía jerárquica, respetando los plazos establecidos en el Estatuto del Docente.
14. Concurrir a las reuniones de personal y encuentros pedagógicos para los que fuere citado por la Dirección de la escuela o la supervisión, siempre que se realicen en horario laboral.
15. Concurrir a los actos escolares que establezca la Agenda Educativa. En caso de superposición horaria, asistir alternativamente dando prioridad a aquel en el que atendiera alumnos o aquellos en cuya preparación estuviera a cargo. En todos los casos deberá presentar la constancia correspondiente.
16. Notificarse de las observaciones asentadas en el cuaderno de actuación profesional o en su informe de actuación profesional, y firmar con indicación de la fecha. Si no concordara con las mismas, podrá apelar por escrito, siguiendo la vía jerárquica correspondiente, conforme a lo establecido por el Estatuto del Docente.
17. Confeccionar toda la documentación requerida por la Supervisión inmediata.

CAPITULO II – DE LOS CENTROS EDUCATIVOS NIVEL SECUNDARIO

Art. 124. OBLIGACIONES DE SUPERVISOR/SUPERVISORA DE CENS

El/la Supervisor/a tiene las siguientes obligaciones:

1. Supervisar todos los establecimientos de su sector, dependientes periódicamente y en aquellos casos en que las circunstancias requieran su presencia.
2. Asesorar al personal docente sobre aspectos relacionados con la organización y conducción educativa.
3. Fiscalizar el cumplimiento de las disposiciones reglamentarias vigentes.
4. Orientar pedagógicamente al personal docente.
5. Evaluar el proceso y los resultados obtenidos en las acciones desarrolladas en la ejecución del Proyecto Institucional de cada establecimiento a su cargo.
6. Dejar constancia en el libro reglamentario del establecimiento las visitas que realice y hacer las observaciones pertinentes.
7. Informar a la Dirección de Área sobre el desarrollo de las actividades escolares y las necesidades pedagógicas, sociales y edilicias observadas en los establecimientos.
8. Estimular el perfeccionamiento, la actualización y la capacitación del personal docente, promoviendo la realización de reuniones de trabajo.
9. Poner en conocimiento y asesorar al personal de conducción sobre la normativa vigente en materia educativa y administrativa, actualizando su información.
10. Calificar anualmente a los directores de la jurisdicción y ratificar o rectificar la calificación de los docentes observados por él.
11. Proponer medidas tendientes a la racionalización de los recursos humanos y materiales disponibles y las que contribuyan a mejorar la prestación de los servicios educativos de su jurisdicción.
12. Fomentar el intercambio de experiencias entre docentes que se desempeñen en otros establecimientos de Área.
13. Organizar y presidir el Acto Público para la cobertura de cargos efectivos y suplentes.
14. Efectuar el seguimiento de la evolución de la matrícula de los establecimientos de su jurisdicción a fin de promover acciones de retención e inclusión educativa.
15. Difundir los lineamientos de las políticas educativas promovidas por las autoridades de la jurisdicción.
16. Fomentar la implementación y el funcionamiento de los Consejos de CENS en los establecimientos a su cargo.

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4.776-MEGC/06 (continuación)

Art. 125. OBLIGACIONES DE DIRECTOR/DIRECTORA DE CENS

El/la Director/a tiene las siguientes Obligaciones y atribuciones

1. Organizar, asesorar, dirigir y evaluar la actividad pedagógica, cumpliendo las normas impartidas por la Superioridad.
2. Representar oficialmente al establecimiento.
3. Conocer y aplicar el sistema legal y reglamentario vigente.
4. Tomar posesión de su cargo ante el/la Rectora/o o personal Jerárquico correspondiente por la Superioridad, recibiendo el establecimiento y inventariarlo bajo inventario y labrándose el acta correspondiente. Dentro de los treinta días elevará copia de estos documentos a la Superioridad.
5. Poner en posesión de las funciones y/o cargos al personal docente auxiliar de acuerdo con la designación efectuada por la Superioridad, teniendo en cuenta las normas vigentes y dar el alta correspondiente a todo el personal que ingrese al establecimiento, no pudiendo disponer por sí, cambios en la situación de revista del personal, ya sea respecto del turno, asignatura y/o función en que hayan sido designados.
6. Calificar al personal docente, elevando la calificación a la Superioridad.
7. Notificar fehacientemente al personal docente y no docente del establecimiento de toda documentación y/o normativa emanada de la Superioridad, según corresponda y reglamentariamente las/los resoluciones que les afecten.
8. Asistir frecuentemente a las clases para observar lecciones teóricas y prácticas, la disciplina y el orden del Aula y/o talleres, laboratorios, etc., y controlar el desarrollo de programas, dando en cada caso, las indicaciones conducentes a la obtención de los mejores resultados. De cada una de estas visitas deja constancia, usando el libro en que se registre la actividad respectiva, debiendo notificar por separado al correspondiente docente del concepto formado que le/le merezcan, el que se incorporará a su legajo de actuación profesional.
9. Controlar que el personal del Establecimiento cumpla con las normas legales y reglamentarias vigentes y con las obligaciones asignadas, en especial las referidas a la efectiva prestación de servicios y al cumplimiento del horario establecido por parte del personal docente y no docente del establecimiento. Adoptar las medidas necesarias para ello.
10. Aplicar las sanciones previstas en las normas legales vigentes que correspondan.
11. Justificar o no según corresponda por la reglamentación, las inasistencias del personal docente y auxiliar.
12. Asesorar a los/las alumnos/as sobre la normativa, el plan de estudios vigente, equivalencias y sistema de cursada.
13. Realizar el cómputo y difusión de equivalencias notificando a los alumnos en forma fehaciente.
14. Someter a consideración del Consejo del CENS los casos de alumnos que no tienen la asistencia mínima requerida según la norma vigente.
15. Presidir el Consejo de acuerdo a las normas vigentes, asesorar a la asociación cooperadora del CENS.
16. Instrumentar el Sistema Escolar de Convivencia conforme lo prescripto en la ley respectiva y aplicar las sanciones previa intervención del Consejo de Convivencia según circunstancias y gravedad de los incumplimientos en que incurrieran los alumnos.
17. Comunicar en forma inmediata a la Superioridad sobre cualquier eventualidad de carácter grave que se suscite y dar intervención a toda otra autoridad si corresponderre.
18. Controlar que los miembros del personal del establecimiento o alumnos no retiren máquinas, instrumentos, herramientas, muebles útiles u otros elementos inventariados, salvo que lo sea a efectos de su reparación o para las actividades educacionales del Establecimiento.
19. Denunciar ante las autoridades competentes los casos de extravío, pérdida, robo y/o hurto de elementos que estén inventariados como patrimonio escolar.
20. Producir toda la información que le fuera solicitada por la autoridad competente para su remisión dentro de los plazos reglamentarios.
21. Solicitar autorización al Superior jerárquico para abandonar la sede de sus funciones.
22. Remitir el informe circunstanciado del inventario de los libros que integran el fondo bibliográfico –con el detalle correspondiente– al organismo pertinente del Ministerio de Educación, a los efectos de centralizar la información del material existente en la Biblioteca Escolar.
23. Dar trámite ante la Superioridad de toda actuación presentada y/o solicitud que requiriera contestación a la misma.
24. Asistir al establecimiento diariamente con veinte minutos de antelación a la iniciación de las actividades, firmar el libro respectivo y permanecer en el mismo hasta cumplir su carga horaria, no pudiendo retirarse sin que otro docente lo reemplace. En caso de ausencia adoptará los medios para avisar al superior inmediato.
25. En caso de ausencia del Director, la unidad educativa estará a cargo del docente titular de mayor antigüedad y/o carga horaria que cubra la totalidad del horario de ese día. Si eso no se logra con un solo Profesor, se designarán dos o más docentes a tal fin. Se labrará un acta con las designaciones que llevará las firmas de las autoridades y de los afectados.
26. Asignar los horarios de clases teniendo en cuenta las disponibilidades presentadas por los docentes de sus dedicaciones totales.
27. Conceder vacantes y/o pases de alumnos.
28. Distribuir – mediante Disposición Interna del Rectorado – y hacer cumplir las tareas del personal docente y no docente de acuerdo con las funciones y deberes de cada uno.
29. Asesorar y apoyar la labor de todo el personal bajo su dependencia a fin de garantizar la prestación y la calidad del servicio educativo.
30. Efectuar las Reuniones Generales de Docentes, establecidas en la Agenda Trimestral.
31. Establecer y supervisar, en forma eficiente y eficaz, los mecanismos internos de control de asistencia, puntualidad y permanencia del personal docente y no docente conforme indican las normas vigentes.
32. Certificar la documentación exigida y/o la información que le sea requerida por los funcionarios de los organismos técnicos pertinentes encargados de efectuar las auditorías y controles del personal.
33. Mantener actualizada la carpeta administrativa, correspondencia y planillas de cuentas.
34. Registrar su firma y sello ante los organismos que lo requieran.
35. Firmar conjuntamente con el Secretario toda documentación producida en la escuela y elevada a la Superioridad.
36. Firmar toda documentación relativa al funcionamiento del establecimiento, al personal y los alumnos.
37. Controlar y dar permanentemente la documentación interna del establecimiento.
38. Elaborar o hacer elaborar en tiempo y forma la Documentación Escolar Reglamentaria de uso obligatorio. Conjuntamente con el Secretario son responsables primarios de su guarda y custodia quedando facultados para adoptar los recaudos pertinentes que garanticen su seguridad e inviolabilidad.
39. Abrir los siguientes libros que serán elevados a Supervisión para su correspondiente rubricación:
    39.1. Registro General de calificaciones (Libro Matriz)

ANEXO I - RESOLUCION N° 4 776-MEGC-06 (continuación)

39.1. Libro de Actas de Examenes
39.2. Libro de Supervisión
39.4. Libro de Consejo de CENS

40. Confeccionar el inventario anual de las existencias del establecimiento al 11 de diciembre de cada año, con las correspondientes actualizaciones, conforme a las normas que fije el organismo técnico-contable correspondiente.

41. Respecto de las Asociaciones Cooperadoras debe:

41.1. Fomentar su constitución.

41.2. Continuar a su contacto funcionamiento, el progreso y el mejoramiento cabal de sus fines, actuando como Consejero y Asesor Permanente de la Comisión Directiva de la Asociación Cooperadora.

41.3. Asistir a las reuniones de Comisión Directiva y a las Asambleas Ordinarias y Extraordinarias de la Asociación Cooperadora.

41.4. Informar de inmediato y en forma directa a la Dirección General de Cooperadoras y Comisiones Escolares sobre cualquier hecho que, vinculado con la actividad de la Asociación Cooperadora, sea perjudicial o pudiera perjudicar el normal funcionamiento y cumplimiento de sus fines o significare un manejo irregular de los recursos a ella asignados, asumiendo de tal manera toda responsabilidad por actos o hechos a los que no hubiere prestado expreso consentimiento.

41.5. Elevar a la Superioridad, para su consideración, las peticiones de uso del local escolar, realización de actos, festivales, conferencias u otras actividades socio culturales por parte de la Asociación Cooperadora.

42. Elevar a la Superioridad toda la información que le sea requerida por ésta en relación con la actividad de la Asociación Cooperadora, como así también cualquier situación que alterare la armonía en las relaciones entre la misma y las autoridades escolares.

Art. 126. PROHIBICIONES

Se prohíbe a los Directores de CENS:

1. Modificar los fechas establecidas por el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para la iniciación y/o finalización del período lectivo y de las fechas en el que éste se divide.
2. Habilitar cursos, divisiones o especialidades, sin previa autorización escrita de la Superioridad.
3. Extender certificados analíticos o títulos que no se ajusten a los requisitos establecidos o que carezcan de constancia formal de que las respectivas asignaturas fueran reglamentariamente aprobadas.
4. Disponer la matrícula de los alumnos que no reunan los requisitos reglamentarios.

Art. 127. OBLIGACIONES DE SECRETARIO/SECRETARIA DE CENS.

El/La Secretario/a tiene las siguientes atribuciones y deberes:

1. Asesorar al Director y al personal docente en todos los asuntos administrativos.
2. Refrendar la firma del director en la Documentación.
3. Llevar y custodiar el archivo de los documentos pertenecientes a establecimiento así como los sellos del mismo.
4. Confeccionar los certificados y/o títulos de egreso llevando al mismo tiempo el registro correspondiente según la reglamentación vigente.
5. Confeccionar el legajo de cada docente con la documentación exigida por las reglamentaciones vigentes.
6. Llevar el Libro de Actas de las reuniones de Consejo Asesor en su carácter de Secretario del mismo.
7. Concurrir al establecimiento veinte minutos antes de la iniciación de las clases y firmar el libro respectivo, encontrándose en sus funciones a la hora de inicio de las clases.
8. Controlar la asistencia diaria del personal docente.
9. Preparar, distribuir y guardar diariamente los informes de rendición de cuentas, exámenes, etc. de acuerdo con los formatos establecidos por la Dirección del CENS, así como preparar las planillas de fin de ciclo.
10. Confeccionar la documentación reglamentaria que debe atender del CENS, a solicitud de la Dirección de Educación del Adulto y Adolescente y los diferentes organismos técnico-administrativos.
11. Debe custodiar conjuntamente con el Director la siguiente documentación:

- Planilla de evaluación Anual por Asignatura
- Registro Anual de Evaluaciones
- Libro de Actas de Exámenes
- Libro de Visitas de Supervisión
- Libro de Actas del Consejo de CENS
- Libro de Actas de reuniones de Personal
- Libro de Comunicaciones a los Profesores
- Libros de Temas
- Registro de Asistencia de los Alumnos por Asignatura
- Legajos del Personal Docente y Administrativo
- Legajo de los Alumnos
- Archivo de Documentación recibida y copia de la salida
- Planificación Institucional Participativa
- Planificación de cada sub área o Asignatura
- Toda documentación originada, enviada y recibida por el CENS

Art. 128. OBLIGACIONES DE PROFESOR/PROFESORA DE CENS.

Los Profesores/as tendrán las siguientes atribuciones y deberes:

1. Implementar las acciones educativas correspondientes a la Asignatura o Sub área a su cargo (extraídas de la *Planificación Institucional Participativa del CENS*), para lo cual deberá elaborar la correspondiente planificación anual.
2. Ser la autoridad máxima de la clase a su cargo durante las horas de labor.
3. Concurrir al establecimiento 10 minutos antes de la iniciación de las clases y firmar el libro respectivo, encontrándose en sus funciones a la hora de inicio de las clases.
4. Asentar diariamente en el Libro de Temas de la división, el tema a desarrollar, en la forma en que establecen las reglamentaciones vigentes.
5. Llevar diariamente, en forma clara y prolija, el registro de asistencia de alumnos que cursen su asignatura, realizar al concluir el mes los resúmenes correspondientes, salvando cada enmienda o respaldura y notificando fehacientemente al alumno/a de las inasistencias en las que se incurra.
6. Participar en el diseño e implementación de las Jornadas Inter Áreas.
7. Integrar las mesas examinadoras para las que fueran designados.
8. Asistir a las reuniones de personal.
9. Llevar el control de asistencia de los alumnos de cada asignatura.
10. Cumplir con las obligaciones y actividades que emanen de la autoridad educativa.
11. Respetar la jerarquía.

Art. 129. OBLIGACIONES DE PRECEPTOR/PRECEPTORA DE CENS.

El/la Preceptor/a tiene las siguientes Obligaciones y atribuciones:

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

1. Actuar como auxiliar del Secretario/a desempeñando las tareas que le asigne el/la Director/a.
2. Concurrir al establecimiento 10 minutos antes de la iniciación de las clases y firmar el libro respectivo encontrándose en sus funciones a la hora de las mismas.

CAPITULO III – DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Art. 130. OBLIGACIONES DEL/LA DIRECTOR/DIRECTORA DEL CENTRO DE FORMACIÓN PROFESIONAL

El/la Director/a tiene las siguientes Obligaciones y atribuciones:

1. Organizar, asesorar, dirigir y evaluar a la actividad pedagógica, cumpliendo las normas impartidas por la Superioridad.
2. Representar oficialmente al establecimiento.
3. Conocer y aplicar el sistema legal y reglamentario vigente.
4. Asistir al establecimiento diariamente con veinte minutos de antelación a la iniciación de las actividades, firmar el libro respectivo y permanecer en el mismo hasta cumplir su carga horaria, no pudiendo retirarse sin que otro docente lo reemplace. En caso de ausencia arbitrará los medios para informarlo al superior jerárquico.
5. Tomar posesión de su cargo ante el saliente o personal Jerárquico comisionado por la Superioridad.
6. Poner en posesión de las funciones y/o cargos al personal docente de acuerdo con la designación efectuada por la Superioridad, teniendo en cuenta las normas vigentes y dar el alta correspondiente a todo el personal que ingrese al establecimiento, no pudiendo disponer por sí, cambios en la situación de revista del personal, ya sea respecto del turno, asignatura y/o función en que hayan sido designados.
7. Notificar fehacientemente al personal docente y no docente del establecimiento de toda documentación y/o normativa emanada de la Superioridad, según corresponda y especialmente aquellas resoluciones que les afecten.
8. Asistir frecuentemente a las clases para observar lecciones teóricas y prácticas, la disciplina y el orden del aula y/o talleres, laboratorios, etc., y fiscalizar el desarrollo de programas, dando en cada caso, las indicaciones conducentes a la obtención de los mejores resultados. De cada una de estas visitas, dejar constancia, visando el libro en que se registre la actividad respectiva, debiendo notificar por separado al correspondiente docente, del concepto fundado que hubiere merecido, el que se incorporará a su legajo de actuación profesional.
9. Controlar que el personal del Establecimiento cumpla con las normas legales y reglamentarias vigentes y con las obligaciones asignadas, en especial las referidas a la efectiva prestación de servicios y al cumplimiento del horario establecido por parte del personal docente y no docente del establecimiento. Adoptar las medidas necesarias para ello.
10. Aplicar las sanciones previstas en las normas legales vigentes que correspondan.
11. Justificar o no, según corresponda por la reglamentación ,las inasistencias del personal docente y auxiliar .
12. Justificar las inasistencias de los alumnos y conceder reincorporaciones.
13. Autorizar las excepciones al régimen de reincorporación de alumnos mediante disposición fundada.
14. Asesorar a los/las alumnos/as sobre la normativa, el plan de estudios vigente, equivalencias y sistema de cursada.
15. Realizar el trámite y dictamen de equivalencia notificando a los alumnos en forma fehaciente.
16. Instrumentar el Sistema Escolar de Convivencia conforme lo prescripto en la ley respectiva y aplicar las sanciones –previa intervención del Consejo de Convivencia- según circunstancias y gravedad de los incumplimientos en que incurrieran los alumnos.
17. Comunicar en forma inmediata a la Superioridad sobre cualquier eventualidad de carácter grave que se presente y dar intervención a toda otra autoridad si correspondiere.
18. Controlar que los miembros del personal del establecimiento o alumnos no retiren máquinas, instrumentos, herramientas, muebles útiles u otros elementos inventariados, salvo que lo sea a efectos de su reparación o para las actividades educacionales del Establecimiento.
19. Producir toda la información que le fuera solicitada por la autoridad competente dentro del plazo reglamentario.
20. Solicitar autorización al Superior jerárquico para abandonar la sede de sus funciones.
21. Dar curso ante la Superioridad de toda actuación, trámite y/o solicitud presentada cuya resolución corresponda a la misma.
22. Asignar los horarios de clases teniendo en cuenta las disponibilidades presentadas por los docentes de sus declaraciones juradas.
23. Conceder vacantes y/o pases de alumnos.
24. Distribuir – mediante Disposición Interna de la Dirección- y hacer cumplir las tareas del personal docente y no docente de acuerdo con las funciones y deberes de cada uno.
25. Asesorar y apoyar la labor de todo el personal bajo su dependencia a fin de garantizar la prestación y la calidad del servicio educativo.
26. Efectuar las Reuniones Generales de Personal, establecidas en la Agenda Educativa.
27. Establecer y supervisar, en forma exclusiva y excluyente, los mecanismos internos de control de asistencia, puntualidad y permanencia del personal docente y no docente conforme indican las normas vigentes.
28. Facilitar la documentación exigida y/o la información que le sea requerida por los funcionarios de los organismos técnicos pertinentes encargados de efectuar las auditorías y controles del personal.
29. Mantener actualizada la tarea administrativa, correspondencia y rendiciones de cuentas.
30. Registrar su firma y sello ante los organismos que lo requieran.
31. Firmar toda documentación producida en la escuela y elevada a la Superioridad.
32. Firmar toda documentación relativa al funcionamiento del establecimiento, el personal y los alumnos.
33. Controlar y visar periódicamente la documentación interna del establecimiento.
34. Elaborar o hacer elaborar en tiempo y forma la Documentación Escolar Reglamentaria de uso obligatorio. Conjuntamente con el Secretario son responsables primarios de su guarda y custodia quedando facultados para adoptar los recaudos pertinentes que garanticen su seguridad e inviolabilidad.
35. Abrir los siguientes libros que serán elevados a Supervisión para su correspondiente rubricación:
    36.1. Registro General de calificaciones (Libro Matriz).
    36.2. Libro de Consejo de CFP
36. Respecto de las Asociaciones Cooperadoras debe:
    36.1. Fomentar su constitución.

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4.776-MEGC/06 (continuación)

36.2 Contribuir a su correcto funcionamiento, al prestigio y al cumplimiento fiel de sus fines, actuando como Consejero y Asesor Permanente de la Comisión Directiva del organismo.

36.3 Asistir a las Reuniones de Comisión Directiva y a las Asambleas Ordinarias y Extraordinarias del organismo.

36.4 Informar de inmediato y en forma directa a la Dirección General de Cooperadoras y Comedores Escolares sobre cualquier acción que vinculada con la actividad del organismo, sea negligente o pudiera perjudicar el normal funcionamiento y cumplimiento de sus fines o significare un manejo irregular de los recursos o ella asignados, deslindando de tal manera toda responsabilidad por actos o hechos a los que no hubiera prestado expreso consentimiento.

36.5 Elevar a la Superioridad toda la información que le sea requerida por esta en relación con la actividad del ORGANISMO, como así también cualquier situación que altere la armonía en las relaciones entre la familia y los directivos escolares.

37. En caso de ausencia del Director, la unidad educativa estará a cargo del Docente titular de mayor antigüedad y/o carga horaria que cubra la totalidad del horario de clase. Si esto no se lograra con un solo Profesor, se designarán dos o más docentes a tal fin. Se levantará un acta con las designaciones o se levantarán las firmas de las autoridades y de los alcanzados.

Art. 131. OBLIGACIONES DEL DIRECTOR/DIRECTORA DE CENTRO DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE PROPIEDAD ESTATAL

El/la Director/a de Centro de Formación Profesional de Propiedad Estatal tiene las siguientes Obligaciones y atribuciones, además de las establecidas en el artículo anterior:

1. Recibir el establecimiento y existencias bajo inventario y rubricándose el acta correspondiente. Dentro de los treinta días remitirá copia de estos documentos a la Superioridad.
2. Confeccionar el anteproyecto anual de las existencias de establecimiento al 31 de diciembre de cada año con las correspondientes actualizaciones conforme las normas que fije el organismo técnico-contable correspondiente.
3. Remitir el informe pormenorizado del inventario de los bienes que integran el fondo bibliográfico (con el detalle correspondiente) al organismo pertinente del Ministerio de Educación, a los efectos de centralizar la información del material existente en la Biblioteca Escolar.
4. Denunciar ante las autoridades competentes los casos de extravío, pérdida, robo y/o hurto de elementos que estén inventariados como patrimonio escolar.

Art. 132. PROHIBICIONES

Se prohíbe a los Directores de CFP:

1. Modificar las fechas establecidas por el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para la iniciación y/o finalización del ciclo lectivo y de los períodos en que éste se divide.
2. Habilitar cursos, divisiones o especialidades sin previa autorización escrita de la Superioridad.
3. Extender certificados, títulos o títulos que no se ajusten a los requisitos establecidos o que carezcan de constancia formal de que las respectivas asignaturas fueron reglamentariamente aprobadas.
4. Disponer la matriculación de los alumnos que no reúnan los requisitos reglamentarios.

Art. 133. OBLIGACIONES DEL/LA REGENTE

El/la Regente del Centro de Formación Profesional de Propiedad Estatal tendrá las siguientes Obligaciones y atribuciones:

1. Evaluar el desarrollo de las actividades docentes y administrativas a su cargo.
2. Integrar comisiones de requerimiento y de recepción de materiales conjuntamente con la Dirección y el responsable del Área de adquisición de los mismos.
3. Confeccionar, con la colaboración de la Secretaria los horarios de clases, talleres, comisiones de profesores y de actividades relacionadas con los exámenes.
4. Atender al normal desarrollo de la enseñanza observando que los docentes y demás personal del Centro cumplan con sus obligaciones.
5. Asistir frecuentemente a las clases observando acciones técnicas y pedagógicas, el normal desarrollo de las mismas, el seguimiento de los contenidos curriculares, dando en cada caso indicaciones conducentes al logro de resultados satisfactorios del proceso de enseñanza aprendizaje.
6. De cada una de esas visitas dejará constancia escrita y firmada conceptos que notificará a los docentes atendidos.
7. Controlar la asistencia de los profesores a sus respectivas clases, al igual que el resto del personal de su dependencia, efectuando el parte informativo de inasistencias, faltas de puntualidad y/o otros actos de índole.
8. Integrar las reuniones de personal que se efectúen por fines detallados, realizando el acta respectiva.
9. Colaborar con el Director/Directora, en la formulación del proceso de calificación anual del personal del Centro.
10. Autorizar y supervisar la preparación de todos los instrumentos necesarios para la calificación de cada período en que se dividen las actividades lectivas del Centro, su recepción, diligenciamiento y archivo.
11. Supervisar la preparación de listas de evaluaciones, clasificadas por divisiones, comisiones, área o familia profesional y categoría del alumnado.

Art. 134. OBLIGACIONES DEL SECRETARIO/A DE CFP

El/la Secretario/a tiene las siguientes atribuciones y deberes:

1. Asesorar al Director/a en todos los asuntos administrativos.
2. Refrendar la firma del Director/a en los certificados de alumnado de estudios.
3. Llevar y custodiar el archivo de los documentos pertenecientes al establecimiento, así como los sellos del mismo.
4. Confeccionar los certificados y/o títulos de estudio llevando al día en el libro correspondiente según la reglamentación vigente.
5. Confeccionar el legajo de cada docente con la documentación exigida por las reglamentaciones vigentes.
6. Concurrir al establecimiento veinte minutos antes de la iniciación de las clases y firmar el libro respectivo, encontrándose en sus funciones a la hora de inicio.
7. Controlar la asistencia diaria del personal docente.
8. Preservar, distribuir y guardar diariamente los elementos de trabajo para las mesas examinadoras, de acuerdo con los horarios establecidos por la Dirección del CFP, así como preparar las planillas a las efectos.
9. Cumplimentar la documentación reglamentaria que deba enviar el CFP a solicitud de la Dirección de Educación del Adulto y Adolescente y los diferentes organismos técnico-administrativos.
10. Debe custodiar la siguiente documentación:

10.1 Planilla de evaluación Anual por Asignatura
10.2 Registro Anual de Evaluaciones
10.3 Libro de Actas de Exámenes
10.4 Libro de Visitas de Supervisión

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4 776-MEGC/06 (continuación)

10.5 Libro de Actas del Consejo de CFP
10.6 Libro de Actas de Reuniones de Personal
10.7 Libro de Comunicaciones a los Profesores
10.8 Libros de temas
10.9 Registro de Asistencia de los Alumnos por Asignaturas
10.10 Legajos del Personal Docente y Administrativo
10.11 Legajo de los Alumnos
10.12 Archivo de Documentación recibida y copia de la salida
10.13 Planificación Institucional Participativa
10.14 Planificación de cada sub área o Asignatura
10.15 Toda documentación ordenada emanada o requerida por el CFP

Art. 135. OBLIGACIONES DE EL/LA PROFESOR/PROFESORA DE CFP

Los Profesores/as tendrán las siguientes atribuciones y deberes:

1. Implementar las acciones educativas correspondientes a la Asignatura o Sub área a su cargo, previstas en la Planificación Institucional Participativa del CFP, para lo cual deberán elaborar la correspondiente planificación anual.
2. Ser la autoridad máxima de la clase a su cargo durante las horas de labor.
3. Asentar diariamente en el libro de temas de la división, el tema a desarrollar en la forma en que establecen las reglamentaciones vigentes.
4. Llevar diariamente, en forma clara y prolija, el registro de asistencia de alumnos que cursen su asignatura, realizar al concluir el mes los resúmenes correspondientes, salvando cada enmienda o raspadura y notificando fehacientemente al alumno/a de las inasistencias en la que ha incurrido.
5. Participar en el diseño e implementación de las Jornadas Inter Áreas.
6. Integrar las mesas examinadoras para los que fueran designados.
7. Asistir a las reuniones de personal.
8. Cumplir con las obligaciones y actividades que emanen de la autoridad educativa.
9. Concurrir a establecimiento 10 minutos antes de la iniciación de las clases y firmar el libro respectivo, encontrándose en sus funciones a la hora de inicio.

Art. 136. OBLIGACIONES DEL JEFE GENERAL DE EDUCACIÓN PRÁCTICA Y DEL MAESTRO JEFE DE EDUCACIÓN PRÁCTICA

Los Jefes Generales de Educación Práctica y los Maestros Jefes de Educación Práctica tendrán las siguientes atribuciones y deberes:

1. Relevar la asistencia del personal de su dependencia, efectuando el parte diario correspondiente (superposición de funciones con Regente y Secretario).
2. Recibir, comunicar y velar por el cumplimiento en su área, de las directivas emanadas de la Dirección del Centro.
3. Informar circunstanciadamente y por escrito a la Dirección de Centro de cuanto se relacione con la marcha del proceso educativo en la práctica.
4. Convocar periódicamente a reunión a los Maestros/as Jefes de Educación Práctica, Maestros/as de Enseñanza Práctica, Jefes/as de Sección, Maestros/as de Enseñanza Práctica, Maestros/as de Educación Práctica, Maestros/as Ayudantes de Educación Práctica para tratar asuntos relacionados con la enseñanza en la práctica de taller en sus aspectos técnicos y pedagógicos, la formación integral de los asistentes a los servicios de formación profesional y la realización coordinada de la actividad con la teoría, de acuerdo a las directivas que reciba de la Dirección del Centro. De todo ello labrará el acta con referencia de lo tratado, elevándola a la Dirección.
5. Atender el cumplimiento de las pautas pedagógicas que armonicen y conciben la técnica y la teoría en las distintas actividades de manera que la práctica represente una unidad en función de responder a los objetivos de la programación educativa del Centro, en el marco de un proceso integrado de formación profesional y dentro de las normas de seguridad e higiene.
6. Controlar las pedidas de los materiales solicitados en cuanto corresponda a su necesidad, cantidad y calidad.
7. Disponer lo necesario para la ejecución de trabajos cuando se realicen actividades de formación profesional dentro de los principios de enseñar produciendo.
8. Controlar los registros de entrada y salida de material, de entrada y salida de trabajos terminados, de entrada y salida de muebles, útiles, maquinas y herramientas llevando registro de reparaciones, instalaciones o ampliaciones.
9. Efectuar el seguimiento del plan anual de trabajos en la práctica y de producción en colaboración con los Maestros/as Jefes/as de Educación Práctica, Maestros/as de Enseñanza Práctica, Jefes/as de Sección, Maestros/as de Enseñanza Práctica, Maestros/as de Educación Práctica, Maestros Ayudantes de Educación Práctica para someterlo a consideración de la Dirección del Centro.
10. En caso de accidente, desaparición de elementos, siniestro u otros hechos que ocurran en los talleres y que puedan dar motivo a diligencias posteriores, llamará los medios que aconsejen las circunstancias, avisará de inmediato a la Superioridad y labrará el acta circunstanciada de lo ocurrido para que con ella se encauzen los actados.
11. Al final de cada período en que se divide el ciclo lectivo del Centro, adoptará medidas para la conservación y seguridad de las instalaciones, máquinas, herramientas y otros elementos de su área, llevando control inventariado de todo ello.
12. Colaborar con la Dirección en la formulación del concepto anual del personal a su cargo.

Art. 137. OBLIGACIONES DE LOS MAESTROS/AS JEFES/AS DE EDUCACIÓN PRÁCTICA, MAESTROS/AS DE ENSEÑANZA PRÁCTICA, JEFES/AS DE SECCIÓN

Los Maestros/as Jefes/as de Educación Práctica, Maestros/as de Enseñanza Práctica, Jefes/as de Sección tendrán las siguientes atribuciones y deberes:

1. Monitorear el cumplimiento del plan anual de trabajos prácticos y de aplicación del proceso de enseñanza-aprendizaje, también los trabajos relacionados con las reparaciones, instalaciones o ampliaciones del local del Centro.
2. Orientar y colaborar con los Maestros/as de Enseñanza Práctica, Maestros/as de Educación Práctica, Maestros/as Ayudantes de Educación Práctica en el dictado de la tecnología aplicada a las tareas prácticas de la formación profesional.
3. Verificar que los alumnos realicen las tareas prácticas previstas, adecuándolas a la metodología y objetivos de formación profesional que resulten más eficientes para el logro de los objetivos enunciados.
4. Tenerla responsabilidad del correcto uso y conservación de los elementos de su sección.
5. Procurar que el alumnado tenga conocimientos prácticos de limpieza, conservación, lubricación y mantenimiento de los elementos que usan.
6. Requerir al Jefe General de Educación Práctica los materiales necesarios para el desarrollo de las clases.
7. Mantener al día el inventario de los elementos que componen su Sección, llevando mensualmente a la Dirección del Centro el informe sobre el alta y baja de bienes.
8. Dar cuenta inmediata de deterioros o desajustes producidos en herramientas, instrumental o máquinas, informando las causas y posibles soluciones.
9. Colaborar, como primera instancia, en la calificación anual del personal de su Sección.

ANEXO I - RESOLUCION N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

Art. 138. OBLIGACIONES DE LOS MAESTROS/AS DE ENSEÑANZA PRACTICA. MAESTROS/AS DE EDUCACION PRACTICA.

Los Maestros/as de Enseñanza Práctica y Maestros/as de Educación Práctica tendrán las siguientes atribuciones y deberes:

1. Colaborar en su calidad de auxiliar docente con el Profesor a cargo del curso en sus actividades prácticas de talleres, laboratorios, gabinetes o clases.
2. Integrar el Cuerpo de Profesores de su respectiva Sección y el Claustro de docentes del Centro.
3. Desarrollar las tareas que le asigne directamente la Dirección del Centro o por Delegación el Regente o Jefe General de Educación Práctica.
4. Dar cumplimiento a las indicaciones del Profesor responsable a cargo del curso, quien podrá encomendarle actividades vinculadas al desarrollo de clases.
5. Tomar a su cargo el curso en ausencia del profesor, con anuencia del personal directivo, para realizar actividades e indicaciones dadas por aquel, si así se hubiere previsto.
6. Colaborar en la atención de los alumnos, de forma efectiva y eficiente, cuando se lo consulte en cuanto a ejercitación propia de la actividad de formación profesional, preparación de trabajos prácticos y experiencias en talleres, laboratorios, gabinetes, en base a los lineamientos establecidos por el Profesor a cargo del curso.
7. Cuidar y mantener el estado de conservación para su efectivo uso, del material didáctico, aparatos, instrumental y herramientas y todo otro elemento de gabinetes, talleres y laboratorios.
8. Clasificar o inventariar el material didáctico correspondiente a gabinetes, talleres y laboratorios, llevando toda la documentación necesaria.
9. Informar a la Dirección del Centro cuando se lo requiera, sobre cantidad, características y calidad de materiales inservibles y también de los que se reubiquen con destino a integrar el patrimonio de la unidad educativa.
10. Informar de inmediato y por escrito al personal directivo del turno sobre averías, pérdidas, roturas, deterioro y/o inutilización de los elementos y/o insumos utilizables en gabinetes, talleres y laboratorios, proponiendo soluciones a la cuestión, así como también mecanismos de reparación y/o reposición.
11. Mantener informado a los Profesores del área, curso o familia profesional correspondiente sobre insumos, aparatos, instrumental, equipos, muebles, útiles y elementos existentes para la realización de las experiencias prácticas.
12. No realizar ni permitir la realización de trabajos externos a los objetivos y programación educativa del Centro, cuando no estén contemplados en programas o acciones de aprendizaje productivo.
13. No retirar ni permitir el retiro del Centro de maquinas, herramientas, elementos o materiales pertenecientes al mismo.

Art. 139. OBLIGACIONES DE LA/LA MAESTRO/A AYUDANTE DE ENSEÑANZA PRACTICA.

Los Maestros/as Ayudantes de Enseñanza Práctica tendrán las siguientes atribuciones y deberes:

Secundar al Maestro de Educación Práctica o el del CIFPA y reemplazarlo en caso de ausencia, comprendiéndole las obligaciones dadas para el mismo.

Art. 140. OBLIGACIONES DEL JEFE/A DE PRECEPTORES.

Los Jefes/as de Preceptores tendrán las siguientes atribuciones y deberes:

1. Organizar y verificar que el Cuerpo de Preceptores cumpla con las obligaciones asignadas implementando las medidas necesarias para ello.
2. Comunicar a la autoridad del turno las novedades de funcionamiento que se presenten, con perjuicio de adoptar las medidas inmediatas que el caso requiera dentro de su competencia.
3. Elevar diariamente el parte general con las novedades producidas (resumen de asistencia, inasistencias y/o faltas de puntualidad de docentes no docentes y alumnos del turno).
4. Promover permanentemente el cumplimiento de las normas de convivencia de toda la comunidad educativa.
5. Distribuir por turnos los horarios del personal a su cargo de acuerdo con las necesidades del Centro y teniendo en cuenta la PDF anual vigente.
6. Llevar detallado control del comienzo y finalización de clases y duración de los horarios vigentes para cada acción de formación profesional.
7. Controlar periódicamente los Registros de Asistencia y los Libros Anuales de Calificaciones.
8. Presentar con su firma mensualmente, el Registro de Asistencia de Alumnos a la firma de la Dirección del Centro.
9. Colaborar con la Dirección del Centro en la calificación anual del personal a su cargo.
10. Sugerir, en forma inmediata, notificaciones para los responsables de los alumnos comunicando la ausencia injustificada o llamadas de atención a éstos.
11. Colaborar con la Secretaría del Centro en la obtención de toda la documentación necesaria para la matriculación de los alumnos.
12. No podrá justificar ausencia de alumnos sin la debida constancia medica o informe de los responsables de los alumnos.
13. No podrá rectificar Registros y/o Libros sin la expresa indicación de la Dirección del Centro.
14. Permitir la salida de alumnos del Centro en el horario escolar con autorización de la Dirección del Centro o del responsable del turno y con arreglo a la normativa vigente en la materia.

Art. 141. OBLIGACIONES DE LOS PRECEPTORES/AS.

Los/las de Preceptores/as tendrán las siguientes atribuciones y deberes:

1. Conocer y cumplir el sistema legal y reglamentario vigente, en particular el sistema de convivencia.
2. Mantener informados a los alumnos sobre las normas vigentes y/o alcances de las mismas.
3. Asegurar el cuidado de los alumnos y el respeto por su integridad física y psíquica procurando la integración grupal.
4. Informarse por los aspectos que hacen a sus necesidades y orientarlos para facilitarles la búsqueda de soluciones a las mismas.
5. Promover en ellos el sentido de responsabilidad, compañerismo, solidaridad, integración y respeto por las normas.
6. Conocer, respetar y difundir las disposiciones de los Órganos del Centro en materia de convivencia.
7. Concurrir al establecimiento 10 minutos antes de la iniciación de las clases y firmar el libro respectivo, encontrándose en sus funciones a la hora de ingreso.
8. Comunicar de inmediato al Jefe/a de Preceptores todo acto que altere dichas normas y recibir los informes de los Profesores que soliciten medidas conforme a las mismas.
9. Mantener actualizada la información al Jefe/a de Preceptores sobre la situación de alumnos que estén próximos a perder su condición de regulares o haya acumulado el máximo de inasistencias para notificar a sus responsables.
10. Comunicar a las autoridades, en forma inmediata, la ausencia de un Profesor.

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4.776-MEGC/06 (continuación)

11. Permanecer con los alumnos a su cargo y entregar la clase al Profesor respectivo o atenderlos en caso de ausencia de Aste.
12. Estar presente en los patios durante los recreos o cambios de horas de clase.
13. Entregar a las mesas examinadoras toda la documentación necesaria para el desarrollo del acto.
14. Mantener actualizada y ordenada la información de los Registros y toda documentación a su cargo.
15. Comunicar toda información vía notificación a los responsables de los alumnos, verificando su declaración debidamente rectificada.
16. Cumplimentar al parte diario de aula, curso consejo a su cargo e informar a la autoridad del turno diez (10) minutos después de la hora de entrada, la nómina de alumnos que ausentaron.
17. Entregar a los profesores las planillas de calificaciones con la debida anticipación y confeccionar.
18. Confeccionar en tiempo y forma los instrumentos de calificaciones, de asistencia y de convivencia de los alumnos a su cargo.
19. Preparar mensualmente el Libro de Aula, anotando en los casilleros correspondientes la fecha del dictado de clases, verificando el cumplimiento de los Profesores.
20. Confeccionar las planillas de estadísticas que requiera la Dirección del Centro.
21. Informar a los Preceptores las mismas prohibiciones enumeradas para esta Jefatura de Preceptores.

Art. 142. DE LOS HORARIOS DE LABOR EN LOS CFP
El horario de labor diaria del personal docente que revista en el Centro por el régimen de cargos es el que se indica a continuación.

Director: corresponde a la duración de un turno completo determinado en la POF anual vigente, debiendo cumplir 25 horas reloj - 37.50 horas cátedra semanales.
Cuando no se hubiere determinado en la POF anual vigente, deberá elevar a la superioridad, al inicio del ciclo lectivo y con carácter de declaración jurada, el turno adoptado para ese período.

Regente: será el correspondiente a un turno completo determinado en la POF anual vigente, debiendo cumplir:
25 horas reloj - 37.50 horas cátedra semanales.
Cuando no se hubiere determinado en la POF anual vigente deberá elevar a la Dirección del Centro, al inicio del ciclo lectivo y con carácter de declaración jurada, el turno adoptado para ese período.

Jefe General de Educación Práctica: atenderá sus funciones con horario semanal de 25 horas reloj - 37.50 horas cátedra distribuidas de acuerdo con las necesidades de labor en talleres, laboratorios, gabinetes, hasta en dos turnos.

Maestro Jefe de Educación Práctica: atenderá sus funciones con horario semanal de 20 horas reloj - 30 horas cátedra distribuidas de acuerdo con las necesidades de labor en talleres, laboratorios, gabinetes, hasta en dos turnos.

Secretaria/o: es de un turno completo, debiendo cumplir 22.50 horas reloj - 33.75 horas cátedra semanales y, preferentemente, en el turno en que se desempeñe el Director.

Maestros/as de Educación Práctica, Jefaturas de Sección o la denominación que asuma en el CIFPA, **Maestros/as de Educación Práctica** o la denominación que asuma en el CIFPA y **Maestros/as Ayudantes de Educación Práctica** o la denominación que asuma en el CIFPA: cumplirán sus funciones en 18 horas reloj - 27 horas cátedra semanales del cargo y por turno determinado en la POF anual vigente.

Jefe de Preceptores y Preceptores: cumplirán 22.50 horas reloj - 33.75 horas cátedra semanales en un turno completo.

TITULO V – ÁREA DE EDUCACIÓN MEDIA Y TÉCNICA

CAPITULO I – ASPECTOS GENERALES

Art. 143. TURNOS.
Las escuelas pueden funcionar en uno o más turnos a saber:
1. Turno **Mañana** (inicio a partir de las 7.30 hs.)
2. Turno **Tarde** (inicio a partir de las 13.00 hs.)
3. Turno **Vespertino** (inicio a partir de las 17.30 hs.)
4. Turno **Noche** (inicio a partir de las 19.15 hs.)

Art. 144. DE LOS HORARIOS.
Los horarios para el dictado de las clases de las diferentes asignaturas deben estar confeccionados con anterioridad al inicio del ciclo lectivo. La elaboración del horario de clases debe efectuarse dentro del marco pedagógico a fin de asegurar las mejores condiciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Art. 145. ESCUELAS DE EDUCACIÓN TÉCNICA.
En las escuelas de Educación Técnica se tendrá en cuenta lo siguiente:
1. Las asignaturas, de acuerdo al plan de estudios y modalidad, que demanden clases teóricas y prácticas (talleres, laboratorios, gabinetes y plantas) se podrán dictar en turnos opuestos.
2. Las prácticas de laboratorios, talleres y gabinetes, las experiencias que demanden un período no lectivo no programado, el directivo a cargo del turno podrá autorizar o no la permanencia del personal docente y de los alumnos en los gabinetes, talleres, laboratorios y/o plantas.

Art. 146. DE LA DURACIÓN DE LA HORA DE CLASE
Cada hora de clase tiene una duración de cuarenta (40) minutos en los turnos mañana y tarde y de treinta y cinco (35) minutos en los turnos vespertino y noche.

Art. 147. DE LOS MODULOS
Las asignaturas se dictan por módulos. Dichos módulos comprenden dos (2) horas de clase inmediatas, sucesivas y continuas. Cada módulo dura ochenta (80) minutos en los turnos diurnos y setenta (70) minutos en los turnos vespertino y noche. En todos los casos habrá entre los módulos intervalos de diez (10) o de cinco (5) minutos para recreo.

Art. 148. DEL DICTADO DE LAS ASIGNATURAS.
Las asignaturas teóricas podrán impartirse hasta en un (1) módulo por día y las asignaturas prácticas (trabajos de laboratorios, talleres, gabinetes y plantas) podrán prolongarse hasta el doble del tiempo señalado.

Art. 149. DE LA HORA CÁTEDRA SEMANAL

ANEXO I - RESOLUCION N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

1 La hora cátedra semanal es la modalidad de prestación de servicio del profesor es una unidad de tiempo de carácter laboral para dicho docente en base a la cual se liquidan sus haberes.

2 Cada hora cátedra semanal cualquiera sea la asignatura- impone al profesor el deber de no menos de cuatro (4) horas de clase en el mes.

3 Cada hora de clase no tiene obligación, por lo tanto la cantidad de obligaciones que el profesor debe tener en un mes se determina sumando la cantidad de clases que la asignatura tiene en dicho mes en determinado curso y división- conforme al horario preestablecido.

4 La asunción a una hora de clase (obligación) es una excepción. Las obligaciones en las que el profesor incurra indebidamente se descontarán en forma proporcional y en base a lo establecido en la reglamentación vigente.

CAPITULO II - DE LOS REGISTROS Y LIBROS

Art. 1ro.- REGISTRO GENERAL DE CALIFICACIONES (LIBRO MATRIZ).

El Registro General de Calificaciones o Libro Matriz está sujeto a los siguientes requisitos y formalidades:

1 Apertura:

1.1 Se registra un folio para cada alumno.

1.2 En la página derecha parte superior del folio, apellido y nombre del alumno, número de documento de identidad y número de legajo o similar.

1.3 Se efectuará a partir de la "matriculación" del alumno en el establecimiento, ya sea en condición de libre o regular.

1.4 Para el caso de los alumnos que ingresen con pase se considerarán matriculados cuando el establecimiento reciba el certificado analítico de pase.

1.5 Se deberá tener en cuenta que la "inscripción" es la asignación provisoria de vacante que da derecho a cursar hasta tanto se complete la correspondiente matriculación.

2 Confección.

2.1 Los datos del encabezamiento deben estar completos.

2.2 El nombre de las asignaturas será el fijado en el plan de estudios y se consignarán en el orden establecido.

2.3 La escritura se hará con letra tipo imprenta o bien mediante uso de sellos.

2.4 No deberán incluirse asignaturas extra y/o no programáticas.

2.5 Se podrá usar "comillas" solo en los casos referentes a nombre del establecimiento y condición del alumno.

2.6 Todos los espacios sin utilizar deben ser anulados con una línea.

2.7 La persona que confeccione el folio, firmará en el lugar previsto para ello.

3 Asentado de las Calificaciones.

3.1 Se registrará en números y letras únicamente la calificación definitiva con mención de la aprobación de la asignatura.

3.2 Si finalizado el turno de evaluación complementaria de febrero/marzo quedaran asignaturas sin aprobar, en el espacio respectivo se consignará indefectiblemente la palabra "AUSEUNA".

Cuando se aprueba la asignatura, se registrará la nota y fecha en la columna "REPITE".

3.3 En el caso de materias aprobadas ante Comisión de Evaluación, en la columna "Acta N°" deberá consignarse el número de libro y folio del Libro de Actas de Exámenes.

3.4 Se completará la columna de "Calificación Definitiva" una vez que estuvieren aprobadas todas las asignaturas, y se registrará al pie del curso, en Observaciones "CURSO COMPLETO" y el promedio general de calificaciones de dicho curso.

3.5 En caso de ingresar al nuevo curso se transcribirán las calificaciones de las asignaturas aprobadas en la nueva carpeta en la columna "REPITE" del mismo curso. En los demás aspectos se procederá como se describe en los puntos anteriores.

Para los casos de escuelas técnicas se tendrá en cuenta lo establecido en la parte pertinente del "Régimen de Evaluación, Calificación y Promoción de Alumnos".

En caso de repetir por segunda vez se iniciará el último cuadro del folio de la derecha siguiendo las indicaciones anteriores.

Si no se dispone de dicho cuadro corresponde la apertura de un nuevo folio.

En el folio de origen se anularán estos cuadros de los años subsiguientes consignando en "Observaciones" (al pie del folio de la derecha) la leyenda: "Continúa en el Libro N° ... folio N° ...".

3.6 La apertura del nuevo folio se efectuará conforme a lo establecido en el Apartado 1 - Apertura.

La suma de las calificaciones se registrará en el cuadro del curso correspondiente.

Se inutilizarán los cuadros anteriores si fuera pertinente.

En este caso los dos folios asignados al alumno conservarán su vigencia por ser complementarios.

4 Registro de Ingreso de Alumnos.

4.1 Ingreso de alumnos a 1er. Año.

Cuando se matriculen en 1er. Año por primera vez, procedente del nivel o ciclo anterior, se deberá proceder en la forma establecida en el apartado 1 - Apertura.

4.2 Ingreso de alumnos con pase.

Cuando se matriculen en cualquier año, con certificado analítico de pase u otra documentación similar de acreditación de estudios provenientes de establecimientos de esta jurisdicción o de otras, según corresponda o jurisdicciones del interior del país o de alguna provincia o de la Provincia de Buenos Aires, se obrará según se indique a continuación.

Se transcribirán las asignaturas del plan de la escuela de destino según se indica en el punto 2.2 del apartado 2.

1) En caso de estar aprobadas, se consignará "*Aprobada por Equivalencias Resolución N° ....., Escuela N° ...*"

2) En caso de estar desaprobadas, se registrará "AUSEUNA".

Una vez aprobadas las asignaturas pendientes se procederá de acuerdo a lo indicado en el Apartado 1.

5 Registro de Egreso de Alumnos.

5.1 Por haber completado estudios.

Al pie de la página derecha en el espacio previsto se asentará la fecha de extensión del título, su número de serie o año y su número de folio. En Observaciones se consignará el título obtenido y la norma legal que establece el plan de estudios correspondiente.

5.2 Por solicitud de pase.

5.2 a) Al finalizar el ciclo lectivo:

i) Se otorgará pase en las condiciones previstas en las normas pertinentes.

ii) Deberá completarse la columna "Calificaciones Definitivas" con las notas de las asignaturas aprobadas o "AUSEUNA" según corresponda.

iii) Al pie de cada curso, en "Observaciones" se consignará "CURSO COMPLETO" o "CURSO INCOMPLETO" según corresponda.

iv) Al pie del folio derecho en "Observaciones" se asentará:

- Nombre y apellido del alumno
- Número de documento de identidad

- Escuela de destino del pase.
- Plan de estudios cursado.
- Asignaturas pendientes y cursos que faltan cursar para completar ciclo y/o estudios.

5.2.b) Durante el ciclo lectivo

Previo a la emisión del Certificado de Estudios Parciales (Fotocopia del Libro Matriz) se verificará el cumplimiento de lo indicado en los puntos i), ii), iii) y iv del apartado 5.2. a).

Art. 151. DEL REGISTRO ANUAL DE CALIFICACIONES (LIBRO CALIFICADOR).

El Registro Anual de Calificaciones o Libro Calificador está sujeto a los siguientes requisitos y formalidades:

1. Apertura:
   1.1. Se asignará un libro para cada curso y división el que deberá estar foliado.
   1.2. El/la Rector/a del establecimiento lo habilitará una vez concluido el periodo de inscripción de alumnos regulares.
2. Confección:
   2.1. Se asentará la nómina de alumnos regulares en orden alfabético, a continuación uno de otro.
   2.2. Además, se tendrá en cuenta lo indicado en los puntos a), b), c) y d) del apartado 1.2.
   2.3. Los cuadros no utilizados, a partir del último alumno, serán anulados al finalizar las clases.
   2.4. Las raspaduras o enmiendas serán salvadas por el/la Vicerrector/a del establecimiento. La anulación de los folios también será de su responsabilidad, siguiendo lo dispuesto en el Capítulo III del Título I, del Libro I del presente Reglamento.
3. Asiento de las Calificaciones:
   3.1. Se volcarán los datos de las planillas de calificaciones –elaborada por los docentes al finalizar cada trimestre–, debiendo el responsable inicialar al pie de la columna.
   3.2 En el espacio *"Previas"* y *"Observaciones"* se efectuará el registro y seguimiento de las asignaturas pendientes hasta su aprobación.
   3.3. En caso de no aprobación se deberá trasladar la situación al curso subsiguiente.
   3.4. Cuando se registren todas las asignaturas aprobadas se asentará la leyenda *"Curso Completo"*.
   3.5. Al finalizar el período de evaluación de febrero, el directivo responsable de cada turno -previa verificación de los datos y para proceder a su cierre- inicialará avalando lo consignado en el cuadro de cada alumno y en lugar destacado asentará "PROMOVIDO" o "NO PROMOVIDO" según corresponda.
   3.6. A partir de este momento, la Secretaría estará habilitada para volcar las calificaciones en el Registro General de Calificaciones (Libro Matriz).
4. Registro de Ingreso de Alumnos Regulares:
   Los alumnos que se incorporen con pase como regulares, durante el ciclo lectivo, se registrarán a continuación del último consignado.
5. Registro de Egreso de Alumnos Regulares:
   5.1. Por solicitud de "pase" durante el ciclo lectivo:
   a) Corresponde anular las columnas no utilizadas y asentar en "Observaciones" la fecha de egreso.
   b) Las calificaciones parciales o trimestrales se informarán a la escuela de destino del alumno mediante el "Certificado de Pase".
   5.2. Por solicitud de "pase" al finalizar el ciclo lectivo:
   A este efecto se utilizará el Registro General de Calificaciones (Libro Matriz).

Art. 152. LIBRO DE ACTAS DE EXAMENES.

El Libro de Actas de Exámenes está sujeto a los siguientes requisitos y formalidades:

1.Apertura

1.1. Se utilizarán Libros de Actas de Exámenes atendiendo a la condición de alumnos regulares y libres.

1.2. La habilitación se realizará según se indica en el Capítulo III del Título I, del Libro I del presente Reglamento.

2.Confección

2.1. En cada folio se transcribirá el Acta Volante respectiva, previa verificación de si se trata del libro correspondiente.

2.2. Los miembros de la Comisión de Evaluación son responsables de dicha transcripción, la que deberá ajustarse a lo establecido en el Régimen de Evaluación Calificación y Promoción.

2.3. Los docentes no podrán retirarse del establecimiento hasta tanto no se haya efectuado el control y visado del acta.

2.4. Las raspaduras y enmiendas serán salvadas por los miembros de la Comisión de Evaluación, siguiendo los requisitos establecidos en el Capítulo III del Título I, del Libro I del presente Reglamento.

2.5. La anulación del folio y apertura de uno nuevo compete al/la Rector/a, quien deberá cumplir con los requisitos dispuestos en el Capítulo III del Título , del Libro I del presente Reglamento.

3.Asiento de las calificaciones

3.1. Se asentará **sólo** la calificación final y los ausentes en la columna "Calificación Definitiva" anulando las columnas no utilizadas.

3.2. Dicha calificación se registrará en números y letras.

3.3. En el cierre del acta los datos se consignarán en números y letras.

3.4. A continuación del último alumno se inhibirán los renglones en blanco.

3.5. Para efectuar correcciones, se deberán seguir los requisitos establecidos en el Capítulo III del Título I, del Libro I del presente Reglamento.

CAPITULO III – DE LOS DOCUMENTOS DE LA ESCUELA

Art. 153. DE LOS DOCUMENTOS INTERNOS .

Los documentos internos de la escuela son los que se enumeran a continuación.

1. Actas Volantes de Exámenes.
2. Actas de Desaprobación de Exámenes.
3. Libro de Disposiciones Internas del Rectorado
   (Se asientan: Actas de toma de posesión de cargos docentes u horas cátedra, Disposiciones sobre: excepciones al régimen de asistencia de alumnos, declaración de nulidad de exámenes, autorización de evaluaciones extraordinarias, aplicación de sanciones al personal, y/u otras).
4. Libro General de Firmas de Entrada y Salida del personal.
5. Planillas de Altas, Bajas, Descuentos y Liquidación de Haberes del Personal.

ANEXO I - RESOLUCION Nº 4.176-MEGC/06 (continuación)

6 Libro de Familias (Individual Anual o Asistencia Diaria)
7 Carpeta con las Solicitudes de Justificación de Inasistencias
8 Libro de Actas de Reuniones del Personal
9 Libro de Actas de las Áreas o de los Departamentos de Materias Afines
10 Listados Colectivos por Orden de Mérito para Interinatos y Suplencias del Cargo Docente correspondiente
Registro de Propuestas de Cargos No Ocupados correspondientes al Orden de Mérito para Interinatos y Suplencias
11 Libro de Entradas y Salidas de Documentación
12 Libro Índice de la Documentación Archivada
13 Inventario General de la Escuela, Planillas de Altas de Cargos Activos y Planillas de Bienes en Desuso
14 Libro de Actas de la Asociación Cooperadora y Registro de Socios Participantes
15 Libros de Actas de Supervisión Docente
16 Libro de Temas de Clases o Libro de Aula (Trimestral)
17 Parte Diario General: Se confeccionará al concluir el día e incluye resumen de asistencia de alumnos, de personal docente y no docente, novedades de funcionamiento, siendo responsabilidad del Jefe de Preceptores elevarlo a la autoridad a cargo del turno
18 Carpeta con los legajos de cada uno de los docentes

CAPÍTULO IV - DE LOS DOCUMENTOS DE LOS ALUMNOS

Art. 154. ENUMERACIÓN

Los documentos referidos a los alumnos con los que se alimentará a Sarmiento:

1. Legajo Escolar
2. Documentos sobre "Calificaciones"

Los documentos referidos a "Calificaciones" son: Libreta de Calificaciones, Boletín de Calificaciones, Planilla Trimestral de Calificaciones, Planilla de Resumen Anual de Calificaciones, Permiso de Examen, Acta Volante de Examen, Acta de Desaprobación de Examen, Solicitud de Examen

3. Documentos sobre "Asistencia"

Los documentos referidos a la "Asistencia" son: Parte Diario de Aula/Taller, Parte de Educación Física, Parte General Diario, Registro de Asistencia de Alumnos, Boletín de Inasistencias, Solicitud de Reincorporación

4. Documentos sobre "Pases"

Los documentos referidos a "Pases" son: Constancia de Vacante, Constancia de Pase en Trámite, Solicitud de Pase, Certificado de Estudios Parciales

5. Documentos sobre "Situaciones de Excepción o Especiales"

Los documentos referidos a "Situaciones de excepción o especiales" son entre otros: Dictámenes de Equivalencias de Estudios, Regímenes de Proyecto de Educación Física, Disposiciones del Rectorado autorizando reincorporaciones y/o evaluaciones extraordinarias

6. Documentos de Información

Cuaderno de Comunicaciones a los padres

Art. 155. LEGAJO ESCOLAR.

Deberá abrirse un legajo escolar por cada alumno del establecimiento que estará conformado por toda la documentación del alumno.

1. Apertura

Corresponde a la Secretaria Escolar quien es la responsable directa de la apertura, actualización, validez y actualización del mismo.

2. Confección

Debe estar numerado, foliado y precedido de un índice con el detalle de la documentación que obra en el mismo.

3. Conformación:

Debe obrar la siguiente documentación según corresponda en cada caso:

3.1 Fotocopia del Documento Nacional de Identidad (DNI). Tratándose de extranjeros no radicados en el país menores de 18 años se aplicarán las disposiciones de la Ley 203.
3.2 Certificado de Estudios anteriores.
3.3 Solicitud de Inscripción - Matriculación
3.4 Libreta Oficial de Salud Escolar (LOSE)
3.5 Solicitud de Pase
3.6 Certificado Analítico de Estudios Parciales
3.7 Constancia de Pase en Trámite
3.8 Dictámenes de Equivalencias
3.9 Solicitud de Reincorporaciones
3.10 Oficios, testimonios y/o actuaciones judiciales o documentos análogos
3.11 Disposiciones Internas del Rectorado referidas al otorgamiento de una situación de excepción o especial
3.12 Copia de las constancias otorgadas
3.13 Certificados médicos
3.14 Actas o informes sobre medidas y/o sanciones por aplicación del Régimen de Convivencia Escolar cuando correspondiere
3.15 Constancia de sanción que determina la separación definitiva del establecimiento
3.16. Toda otra documentación en relación con la situación escolar del alumno.

4. Validez:

Los documentos obrantes en el mismo serán originales. En caso de copias simples, las mismas deberán estar autenticadas.

La Autoridad Escolar está facultada para autenticar las fotocopias de los documentos que sean necesarios para la conformación de los "legajos" del "personal docente" del establecimiento y de los "alumnos" con exclusividad de uso interno de la institución, con el único requisito de la presentación de los originales legalizados por la Dirección de Títulos y Legalizaciones y que dicho trámite se refleje en las fotocopias presentadas por el interesado (Conforme Resolución Nº 407-SEU-2002).

5. Archivo:

Se procederá a su archivo, en la forma de estilo y por el plazo establecido en este Reglamento.

Art. 156. DOCUMENTOS REFERIDOS A CALIFICACIONES.

1. Libreta de Calificaciones del Profesor
   1.1 Se asentarán las calificaciones parciales, las que se informarán a los padres mediante el Cuaderno de Comunicaciones.
   1.2 Es de actualización permanente y no puede ser retirada del establecimiento.
2. Planilla Trimestral
   2.1 Es responsabilidad de profesor quien la completará en la forma de estilo.
   2.2 Puede consignarse en una planilla anual todos los trimestres.
   2.3 Debe archivarse en el establecimiento.
3. Boletín de Calificaciones

ANEXO I - RESOLUCION Nº 4.776-MEGC/06 (continuación)

3.1 Puede ser manuscrito o informatizado.
3.2 Transcurridos 15 (quince) días de la finalización de cada término lectivo, debe tener transcriptas las correspondientes calificaciones para su remisión a los responsables.
3.3 Deberá notificarse fehacientemente a los responsables y con la firma de los mismos, su devolución al establecimiento dentro de las cuarenta y ocho (48) horas de emitido.
3.4 Se archivará en el establecimiento, durante el año escolar. Al finalizar dicho período lectivo se entregará y quedará en poder del alumno.

4. Planilla de Resumen Anual
4.1 Es responsabilidad de la autoridad del turno su implementación y control.
4.2 Se lleva por curso y división.
4.3 Permite el seguimiento de la situación escolar del alumno para determinar su promoción y posterior inscripción.
4.4 Registra -mediante rúbrica- de cada las asignaturas aprobadas, desaprobadas y pendientes.

5. Permiso de Examen
5.1 Lo emite la Secretaría Escolar al finalizar el período de inscripción para cada turno de examen (ante mesa).
5.2 Se entregan numerados y firmados por ella Secretaria.
5.3 Habilita al alumno para ser examinado y notifica a los padres o resultado de la evaluación.

6. Acta Volante de Exámenes
6.1 La confecciona la Secretaría Escolar sobre la base de los permisos de exámenes.
6.2 Suministra la información para confeccionar el Libro de Actas de Exámenes, debiendo asentarse en ella el número de libro y folio en que se transcribe.

7. Acta de Desaprobación de Examen
7.1 La confecciona el docente o los miembros de la Comisión de Evaluación para realizar el registro sintético de las causas de desaprobación.
7.2 Se ajustará a lo dispuesto en el Régimen de Evaluación, Calificación y Promoción.

8. Solicitud de Examen
8.1 El alumno deberá solicitar individualmente su inscripción, ajustándose a lo dispuesto en el Régimen de Evaluación, Calificación y Promoción.
8.2 Los alumnos con asignaturas pendientes y/o libres deberán presentarse en la Secretaría Central en los períodos que establezca anualmente la Agenda Educativa.

Art. 157. DOCUMENTOS REFERIDOS A LA ASISTENCIA.

1. Parte Diario de Aula/Taller
1.1 Lo confecciona el preceptor/docente de enseñanza práctica (MEP) al comenzar el turno.
1.2 Se registra el número de alumnos inscriptos, presentes y ausentes, detallando los nombres de los ausentes, en los que ingresan con posterioridad y/o se retiran anticipadamente.
1.3 Se consignarán las asignaturas y la firma del profesor en cada caso.
1.4. También se asentarán las novedades de aula/taller.

2. Parte de Educación Física.
2.1 Es responsabilidad del profesor de cada uno de los grupos de alumnos.
2.2 Se registra el número de alumnos inscriptos, presentes y ausentes, detallando los nombres de los ausentes, de los que ingresan con posterioridad y/o se retiran anticipadamente.
2.3 Se entregará en Preceptoría el mismo día, antes de retirarse del establecimiento o, como mínimo, una vez en la semana a la autoridad de pertenencia. Firma del docente.
2.4 Las novedades deberán comunicarse de inmediato a la autoridad del turno.
2.5 El seguimiento de los alumnos incorporados al Régimen de Proyecto de Educación Física, estará a cargo del Jefe de Departamento de Educación Física.

3. Registro de Asistencia
3.1 Lo confeccionará diariamente el Preceptor. Debe cerrarse el último día hábil del mes y deberá ser visado por el Jefe de Preceptores y el Vicerrector o Rector.
3.2 Se deberá consignar P (Presente), A (Ausente) y T (Tarde), exclusivamente con tinta, tanto en la lista de Clases teóricas, de Educación Física o Taller.
3.3 Se completarán los datos personales de los alumnos y el registro de la firma del responsable.

4. Duplicado de Inasistencia
4.1 Podrá formar parte del Cuaderno de Comunicaciones.
4.2 Lo completará el Preceptor y se entrega como mínimo una vez a la semana.
4.3 Deberá verificarse su correcta notificación del responsable del alumno.

5. Solicitud de Reincorporaciones.
El responsable del alumno la completará en las situaciones previstas en el Régimen de Reincorporaciones.

Art. 158. DOCUMENTOS REFERIDOS A PASES.

1. Constancia de Vacante.
La emite la Secretaría del establecimiento de destino.

2. Solicitud de Pase
2.1 Se utilizará para los pases otorgados durante el ciclo lectivo.
2.2 Informará provisoriamente la situación escolar del alumno hasta la recepción en la escuela de destino del Certificados de Estudios Parciales o Certificado de Pase de Establecimiento.
2.3. Se entregará al interesado en original, sin raspaduras ni enmiendas con la firma de la Rectoría y Secretaría y sello del establecimiento.

3. Constancia de Pase en Tránsito
3.1 Se extenderá cuando el interesado solicite pase a otro establecimiento.
3.2.No se podrá otorgar pase durante los turnos de exámenes de diciembre y complementario de febrero-marzo del año siguiente.
3.3 Se entregará al interesado en original, sin raspaduras ni enmiendas con la firma de la Rectoría y Secretaría y sello del establecimiento.

4. Certificado de Estudios Parciales o Certificado para Pase de Establecimiento
Se deberá observar lo dispuesto en las normas vigentes al respecto.

Art. 159. DE LOS DOCUMENTOS REFERIDOS A SITUACIONES DE EXCEPCION O ESPECIALES.
Las situaciones referidas al alumno, en cuanto a la asistencia y evaluación, podrán ser resueltas por ella Rectoría, mediante el dictado de la correspondiente Disposición Interna, para los casos de Equivalencias de Estudios, Régimen de Proyecto de Educación Física, Reincorporaciones, Evaluaciones y/o otras. Deberá notificarse a las partes involucradas de lo dispuesto.

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4.715-MEGC/06 (continuación)

Art. 160 DE LOS DOCUMENTOS DE INFORMACION

1 En el Cuaderno de Tareas de Comunicaciones constarán todas las comunicaciones referidas a la situación del alumno e informaciones generales y particulares emitidas por la Autoridad Escolar que deban ser puestas en conocimiento de los responsables.

2 Cada alumno dispondrá del suyo para el Preceptor al responsable de la directiva. Comunicación entre el establecimiento y los responsables, quienes deberán firmar la misma, enterándose de las comunicaciones recibidas.

CAPITULO V – DE LOS DOCUMENTOS DEL PERSONAL

Art. 161 DEL LEGAJO DEL PERSONAL

El legajo del personal es individual y deberá ser abierto, al momento de su incorporación al establecimiento. Estará sujeto a las siguientes formalidades:

I) Vía Secretaría será ella responsable directiva de la apertura, actualización, custodia y archivo del mismo.

Deberá ser foliado, foliado y precedido de un índice de la documentación que obrare en el mismo.

Estará conformado por la siguiente documentación:

- Ficha de datos personales.
- Fotocopia de Documento Nacional de Identidad, Libreta Cívica o Libreta de Enrolamiento según corresponda.
- Fotocopia certificada de Títulos.
- Fotocopia certificada de Constancia de Alta Ministerial.
- Fotocopia certificada de constancias y certificaciones de cursos realizados, inscripciones y/o becas.
- Antecedentes laborales y/o profesionales.
- Declaración Jurada Anual de la Institución de cargos y/o horas cátedra en la que se consigna la totalidad de los cargos/horas que desempeña en todos los ámbitos en que presta funciones, incluyendo aquellos en que se encuentre en licencia. Debe ser presentada al comienzo de cada ciclo lectivo y actualizada toda vez que se modifique la situación de revista.
- Hoja de Concepto y Calificación Anual Profesional.
- Planilla Individual Anual de Asistencia Diaria (Dicha planilla se incorpora al Legajo después de concluido cada período escolar).
- Planilla de Solicitud de Justificación de Inasistencias (Esta planilla se incorpora al legajo al finalizar cada período escolar).
- Constancias de Licencias Ordinarias y/o Extraordinarias.
- Constancias de Licencias Médicas.
- Constancia de Designación en Interinato y/o Suplencias.
- Copia de todos los actos administrativos relativos al ejercicio profesional del docente.
- Registro o Cuaderno de Actuación Profesional.

Los documentos obrantes en el mismo, referidos a antecedentes laborales y profesionales, títulos, certificaciones y diplomas que constaten en fotocopias deberán ser autenticados por esta Secretaría quien deberá complementar los requisitos establecidos en la Resolución Nº 407/SEDU/2002.

Art. 162 DEL LIBRO DE TEMAS O LIBRO DE AULA (TEMARIO).

En el Libro de Temas o Libro de Aula (Temario) deberá registrarse toda la información de carácter didáctico-pedagógico que se suscite en cada curso y división, en cada hora de clase de cada una de las asignaturas, conforme al plan de estudios que se imparte en la unidad educativa a lo largo del ciclo lectivo.

I) Su apertura es responsabilidad de Preceptoría a quien curso quien deberá llevarlo debidamente en las oportunidades correspondientes, las horas en que debe dictarse cada asignatura según el horario escolar preestablecido para cada curso y división.

2) Cada profesor deberá completar al comienzo cada hora de clase, con la fecha correspondiente, los datos requeridos y con su firma dejará constancia de su presencia en el aula.

3) Deberá ser revisado periódicamente por esta Dirección/Dirección y/o la autoridad a cargo del turno, quien consignará su firma y sello cada vez que controle el mismo.

4) El archivo y custodia del Libro de Aula (Temario) es responsabilidad de la Jefatura de Preceptores.

CAPITULO VI – DE LOS CARGOS ESCALAFONADOS

Art. 163 DE LOS CARGOS DIRECTIVOS

La carga horaria que desempeñan los cargos directivos debe estar en concordancia con lo establecido en la planta orgánica funcional del establecimiento.

1 Rector/Director: el turno completo para el cual fue designado.

2 Vicerector/Vicedirector: el turno completo para el cual fue designado.

3 Regente: el turno completo para el cual fue designado debiendo cumplir funciones en turnos alternos al Rector/Director y/o Vicerector/Vicedirector en el caso de establecimientos con tres (3) turnos.

4 Subregente: el turno completo para el cual fue designado.

5 Jefe General de Enseñanza Práctica (escuelas técnicas "transferidas"): 24 horas reloj distribuidas de acuerdo a las necesidades en dos (2) turnos. En caso de percibir retribución por prolongación de jornada, el horario será de dos (2) turnos completos o dos de días distribuidos en tres (3), cuando los talleres funcionen en tres turnos.

6 Jefe General de Educación Práctica (escuelas técnicas de "origen municipal"): 30 horas cátedra semanales.

El establecimiento educativo siempre deberá contar con la presencia de alguno de los miembros del personal directivo mientras permanezcan alumnos en el local escolar, por lo que deberá aguardar la llegada de la autoridad respectiva del turno siguiente para poder retirarse.

Art. 164 DE LOS CARGOS JERARQUICOS.

La carga horaria de los cargos jerárquicos debe estar en concordancia con lo establecido en la planta orgánica funcional del establecimiento.

1 Secretario: desempeña un turno completo. Dicho turno deberá coincidir con el del Rector/Director.

2 Maestro de Enseñanza Práctica - Jefe de Sección (escuelas técnicas "transferidas"): desempeña veinticuatro (24) horas de clase semanales.

3 Maestro Jefe de Educación Práctica (escuelas técnicas de "origen municipal"): desempeña treinta (30) horas cátedra semanales.

4 Jefe de Laboratorio y Gabinete (escuelas técnicas "transferidas"): desempeña veinticuatro (24) horas cátedra semanales.

5 Jefe de Laboratorio (escuelas técnicas de "origen municipal"): desempeña treinta (30) horas cátedra semanales.

6 Jefe de Trabajos Prácticos (escuelas técnicas "transferidas"): desempeña veinticuatro (24) horas de clase semanales.

7 Jefe de Preceptores (Escuelas Medias y Técnicas "transferidas"): desempeña un turno completo.

ANEXO I - RESOLUCIÓN Nº 4.776-MEGC/06 (continuación)

P Jefe de Preceptores (Escuelas Medias y Técnicas de Origen Municipal) desempeña un turno completo
Q Subjefe de Preceptores desempeña un turno completo
R Jefe de Talleres (escuelas técnicas "transferidas") desempeña un turno completo

Art. 166. DE LOS CARGOS DE BASE
La carga horaria de los cargos de base debe estar en concordancia con lo establecido en la planta orgánica funcional del establecimiento
1 Profesor - Profesor Tutor se desempeña con la modalidad de prestación del servicio por hora cátedra cuya duración es de cuarenta (40) minutos

2 Profesor por Cargo (establecimientos que cuentan con el Régimen de Profesor por cargo) se desempeña por hora cátedra las que se agrupan conformando cargos según el siguiente detalle
2.1 TC 36 horas
2.2 TP1 30 horas
2.3 TP2 24 horas
2.4 TP3 18 horas
2.5 TP4 12 horas
3 Ayudante de Cátedra (escuelas técnicas de origen municipal) se desempeña con la modalidad de prestación de servicio por hora cátedra
4 Prosecretario desempeña un turno completo
5 Preceptor desempeña un turno con jornadas de 4,30 horas reloj de duración cualquiera sea el índice de remuneración
6 Maestro de Enseñanza Práctica (escuelas Técnicas "transferidas") desempeña 24 horas de clase semanales
7 Maestro de Enseñanza Práctica (escuelas técnicas de origen Municipal) desempeña un cargo conformado por hora cátedra según su carga horaria a saber
7.1 Módulo 15 horas
7.2 Módulo 12 horas
7.3 Módulo 9 horas
7.4 Módulo 6 horas
8 Maestro Ayudante de Enseñanza Práctica (escuelas técnicas "transferidas") desempeña 24 horas de clase semanales
9 Ayudante Técnico de Trabajos Prácticos (escuelas técnicas "transferidas") desempeña 24 horas de clase semanales en un turno.
10 Ayudante de Laboratorio (escuelas de origen municipal) desempeña un cargo conformado por hora cátedra según su carga horaria a saber
10.1 Módulo 15 horas
10.2 Módulo 10 horas
11 Bibliotecario desempeña un turno completo

Art. 168. DE LAS AUSENCIAS
La ausencia justificada a una hora de clase (una obligación) se considerará una inasistencia la que será descontada en forma proporcional a las horas de clase obligatoria que deba dictar en el turno

Art. 167. DE LAS AUSENCIAS A REUNIONES GENERALES DE PERSONAL
La ausencia del profesor a cada Reunión General de Personal, establecida en la Agenda Educativa, es considerada como inasistencia a una hora cátedra de la interjuntas de Calificación Examinadora o de Evaluación como dos (2) horas cátedra

CAPITULO VII - DE LOS CARGOS NO ESCALAFONADOS

Art. 168. DE LA CARGA HORARIA .
La carga horaria de los cargos no escalafonados debe estar en concordancia con lo establecido en la planta orgánica funcional del establecimiento
1 Asesor Pedagógico, desempeña un cargo equivalente a TC = 36 horas cátedra semanales
2 Psicólogo desempeña cargos equivalentes a
2.1 TP2 24 horas cátedra semanales
2.2 TP3 18 horas cátedra semanales
2.3 TP4 12 horas cátedra semanales
3 Psicopedagogo desempeña un cargo equivalente a TP3 = 18 horas cátedra semanales
4 Ayudante del Departamento de Orientación desempeña 16 horas cátedra semanales
5 Ayudante de Clases Prácticas (escuelas medias "transferidas") desempeña 10 horas cátedra semanales
6 Ayudante de Clases Prácticas (escuelas técnicas de origen municipal) desempeña cargos equivalentes a
6.1 Módulo 15 horas
6.2 Módulo 10 horas
7 Jefe del Departamento de Educación Física (escuelas medias y técnicas "transferidas")
7.1 Desempeña un cargo equivalente a 8 (ocho) horas cátedra semanales
7.2 Desempeña un cargo equivalente a 5 (cinco) horas cátedra semanales

CAPITULO VIII – DE LAS OBLIGACIONES EN PARTICULAR

Art. 169. OBLIGACIONES DEL/DE LA SUPERVISOR/ SUPERVISORA ESCOLAR DE REGION.
El/la Supervisor/Supervisora tiene las siguientes obligaciones y atribuciones
1 Supervisar todos los establecimientos de su jurisdicción visitándolos periódicamente y en todos aquellos casos en que las circunstancias requieran su presencia
2 Asistir a los actos conmemorativos
3 Asesorar al personal directivo sobre aspectos relacionados con la organización y conducción educativa
4 Fiscalizar el cumplimiento de las disposiciones reglamentarias vigentes
5 Orientar pedagógicamente al personal docente
6 Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje y los resultados obtenidos en las acciones desarrolladas en la ejecución del Proyecto Institucional de cada establecimiento a su cargo
7 Dejar constancia en el libro reglamentario del establecimiento de las visitas que realice y hacer las observaciones pertinentes
8 Informar a la Dirección del Área correspondiente sobre el desarrollo de las actividades escolares y las necesidades pedagógicas, sociales y edilicias observadas en los establecimientos.

ANEXO I - RESOLUCIÓN N° 4.776-MEGC/06 (continuación)

9. Estimular el perfeccionamiento, la actualización y la capacitación del personal docente, promoviendo, entre otras formas, la realización de reuniones de trabajo.
10. Poner en conocimiento y asesorar al personal de conducción sobre la normativa vigente en materia educativa y administrativa, actualizándola y informándola.
11. Incentivar la colaboración e integración entre el establecimiento educativo y la comunidad.
12. Calificar anualmente a los directores de la jurisdicción y rectificar o ratificar la calificación de los docentes observados por el.
13. Proponer medidas tendientes a la racionalización de los recursos humanos y materiales disponibles y las que contribuyan a mejorar la prestación de los servicios educativos en su jurisdicción.
14. Fomentar el intercambio de experiencias entre docentes que se desempeñen en establecimientos de similares características.
15. Efectuar el seguimiento de la inserción social en los establecimientos educativos a su cargo, conjuntamente con ellos Director/Directora/Hector/Hectora correspondientes.
16. Efectuar el seguimiento de la evolución de la matrícula de los establecimientos de su jurisdicción a fin de promover acciones de retención e inclusión educativa.
17. Difundir los lineamientos de las políticas educativas promovidas por las autoridades de la jurisdicción.
18. Proponer espacios de trabajo en equipo entre Jefaturas y Coordinaciones de los distintos sectores del Establecimiento.
19. Promover el desarrollo de Proyectos Pedagógicos Institucionales asociados a las necesidades de la comunidad educativa de cada establecimiento.
20. Propiciar la implementación y el funcionamiento de los Consejos Escolares de Convivencia de acuerdo a la normativa.
21. Suplantar en caso de ausencia al Supervisor Adjunto, en sus funciones específicas.

Art. 170. OBLIGACIONES DE LA RECTORA, DIRECTORA.

Este Rector/a, Directora tiene las siguientes Obligaciones y Atribuciones:

1. Organizar, asesorar, dirigir y evaluar la actividad pedagógica cumpliendo las normas impartidas por la Superioridad.
2. Representar oficialmente al establecimiento.
3. Conocer y aplicar el sistema legal y reglamentario vigente.
4. Tomar posesión de su cargo ante el saliente o personal jerárquico comisionado por la superioridad, recibiendo el establecimiento y sus bienes, bajo inventario y rubricándolo el acta correspondiente. Dentro de los treinta días elevará copia de estos documentos a la Superioridad.
5. Poner en posesión de las funciones y/o cargos a personal docente y auxiliar de acuerdo con la designación efectuada por la Superioridad, teniendo en cuenta las normas vigentes y dar el alta correspondiente a todo el personal que ingrese al establecimiento, no pudiendo disponer por sí, cambios en la situación de revista del personal, ya sea respecto del turno, asignatura y/o función en que hayan sido designados.
6. Calificar al personal docente, elevando la calificación a la Superioridad.
7. Notificar fehacientemente al personal docente y no docente del Establecimiento de toda la documentación y/o normativa emanada de la Superioridad, según corresponda y especialmente de aquellas resoluciones que les afecten.
8. Asistir frecuentemente a las clases para observar lecciones teóricas y prácticas, la disciplina y orden del aula y/o talleres, laboratorios, etc., y facilitar el desarrollo de programas, dando en cada caso, las indicaciones conducentes a la obtención de los mejores resultados. De cada una de estas visitas dejar constancia, usando el libro en que se registre la actividad respectiva, debiendo notificar por separado al correspondiente docente, del concepto logrado que le hubiere merecido, el que se incorporará a su legajo de actuación profesional.
9. Cuidar que el personal del Establecimiento cumpla con las normas legales y reglamentarias vigentes y con las obligaciones asignadas, en especial las referidas a la efectiva prestación de servicios y el cumplimiento del horario establecido por parte del personal docente y no docente del establecimiento. Adoptar las medidas necesarias para ello.
10. Aplicar las sanciones previstas en las normas legales vigentes que correspondan.
11. Autorizar o no, las inasistencias del personal docente y no docente en la forma prescripta en las normas reglamentarias.
12. Justificar inasistencias de los alumnos y convalidar reincorporaciones. Autorizar las excepciones al régimen de reincorporación de alumnos mediante disposición fundada.
13. Establecer contacto con las responsables de los alumnos, a fin de verificar la marcha del establecimiento y facilitar su cooperación en situaciones relacionadas con el cumplimiento de las obligaciones de los alumnos, y atendiendo estas acorde a necesidades de aplicación: asistencia o conducta.
14. Presidir el Consejo Consultivo, el Consejo Escolar de Convivencia de acuerdo a las normas vigentes, asesorar a la Asociación Cooperadora, Asociación de ex Alumnos y demás entidades privadas de cooperación con la actividad del establecimiento.
15. Instrumentar el Sistema Escolar de Convivencia conforme lo prescripto en la ley respectiva y aplicar las sanciones previa intervención del Consejo de Convivencia según circunstancias y gravedad de los incumplimientos en que incurrieran los alumnos.
16. Ejercer el contralor en el uso de la casa habitación por parte del/la auxiliar casero/a.
17. Comunicar en forma inmediata a la Superioridad, cualquier eventualidad de carácter grave que se presentare y dar intervención a toda otra autoridad si correspondiere.
18. Controlar que los miembros del personal del establecimiento o alumnos no retiren maquinas, instrumentos, herramientas, muebles, útiles u otros elementos inventariados, salvo que lo sea a efectos de su reparación o para actividades educacionales del establecimiento.
19. Denunciar ante las autoridades competentes los casos de extravío, pérdida, robo y/o daño de materiales y/o elementos que estén inventariados como patrimonio escolar.
20. Producir toda la información que le fuera solicitada por la autoridad competente, para su remisión, dentro de los plazos reglamentarios.
21. Solicitar autorización en todos los casos al Superior jerárquico para abandonar la sede de sus funciones.
22. Elevar el informe circunstanciado del inventario de los libros que integran el fondo bibliográfico –con el detalle correspondiente- al organismo pertinente del Ministerio de Educación, a los efectos de sistematizar la información del material existente en la Biblioteca Escolar.
23. Dar trámite ante la Superioridad de toda actuación presentada, trámite y/o gestión cuya resolución corresponderá a la misma.
24. Elevar en tiempo y forma el Informe Mensual de la dotación del Personal del establecimiento al organismo pertinente del Gobierno de la Ciudad a los efectos de realizar el control de la prestación efectiva de servicios y horarios de los agentes.
25. Comunicar, de acuerdo con las disposiciones vigentes, toda variación que se produzca en la matrícula de los cursos, necesidades y/o vacantes que incidan en la planta orgánica horizontal del establecimiento.
26. Asistir al establecimiento diariamente con veinte minutos de anticipación a la iniciación de las actividades y/o turno y permanecer en el establecimiento hasta cumplir su carga horaria, no pudiendo retirarse sin que otro miembro del personal directivo o docente/auxiliar o familiar permanezca a cargo en el establecimiento.