



República de *Argentina*
 Ministerio de Educación

Ministerio de Educación

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Indígenas



USHUAIA.

VISTO, la Ley de Educación Nacional 26206, Ley Provincial de Educación 1018 y la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 188/12.

CONSIDERANDO,

Que la Ley de Educación Nacional 26206 en su artículo 28° establece que las Escuelas Primarias serán de Jornada Extendida o Completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este Nivel por la presente Ley;

Que la Ley Provincial de Educación 1018 en su artículo 35° afirma que las Escuelas Primarias deberán adecuarse progresivamente a lo establecido en el artículo 28° de la Ley Nacional 26206, implementando la Jornada Completa o Extendida para mejorar las condiciones de calidad educativa

Que la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 188/12 establece las políticas orientadas a mejorar las posibilidades de acceso a la Educación, las que tienen por finalidad el fortalecimiento de las trayectorias escolares generando mejores condiciones para la enseñanza y los aprendizajes como así también el fortalecimiento de la Gestión Institucional.

Que es necesario contar con un Documento Organizador de las Propuestas Pedagógicas de la Ampliación de la Jornada Escolar que establezca las pautas, criterios y lineamientos jurisdiccionales para el Nivel Primario.

Por ello:

**LA MINISTRA DE EDUCACIÓN
 RESUELVE.**

ARTÍCULO 1°.- Aprobar el Documento Organizador Provincial de la Propuesta de Jornada Ampliada del Nivel Primario que obra como Anexo I de la presente, por los motivos expuestos en el exordio.

ARTÍCULO 2°.- Comunicar. Dar al Boletín Oficial de la Provincia y archivar

RESOLUCION MED N°

0974

2015.-

Mano firmada
 Dra. Gisela MOLINA
 Ministra de Educación
 Provincia de Tierra del Fuego
 Antártida Argentina



Comisión de Fomento del Libro
 Científico e Histórico del Ministerio de
 Educación Argentina

Ministerio de Educación

GOBIERNO PROVINCIAL

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos (1816)

0974

Autoridades Provinciales

Gobernadora

Farmacéutica María Fabiana Ríos

Ministra de Educación

Lic. Sandra Isabel Molina

Secretaría de Educación

Prof. María Elena Ventura

Subsecretaría de Planeamiento y Calidad Educativa

Prof. María Celeste Torres

Subsecretaría de Educación Primaria

Prof. Gloria Noemi González

Referente Provincial de Jornada Ampliada

Lic. Rosana A. Srehnisky

Autor: Coordinación Técnica y Pedagógica

Prof. Gorena Alejandra Silvana

Referentes Pedagógicos

Acompañamiento al Estudiante: Gabriela F. Basso

Ciencias Sociales: Patricia M. Fariña

Ciencias Naturales: Oscar A. Amín, Diana Sarmiento

Lenguas: Claudia A. Colabato

Matemática: Gabriela Alessio

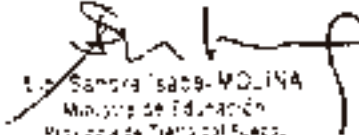
Educación Tecnológica: Natalia A. Celso

Lenguaje Artístico Plástico Visual: Gloria Hernández, Susana M. Igar Milio

Lenguaje Artístico Teatro: Cecilia C. Amador

Lenguaje Artístico Música: Guido M. Gilgoume, Christian A. Rodríguez Errotaberri

Lenguas Extranjeras Inglés: Patricia Hirschfeld


 Lic. Sandra Isabel MOLINA
 Ministra de Educación
 Provincia de Tierra del Fuego,
 Antártida e Islas del Atlántico Sur



Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación



0974

ANEXO I DE LA RESOLUCIÓN M. ED. N°

2015

EDUCACIÓN PRIMARIA

PAUTAS, CRITERIOS Y LINEAMIENTOS JURISDICCIONALES PARA LA AMPLIACIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR

PROVINCIA TIERRA DEL FUEGO, ANTÁRTIDA E ISLAS DEL
ATLÁNTICO SUR

2015



Constitución Nacional del Párrafo
 Decretado a Talca de Argenico San
 Republica Argentina

Ministerio de Educación

... 2.

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos de Chile

0974

PAUTAS, CRITERIOS Y LINEAMIENTOS JURISDICCIONALES PARA LA AMPLIACIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 establece en su artículo 28: "Las Escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel por la presente Ley."

La Ley de Educación Provincial N° 1.018 establece en su artículo 35: "Las escuelas primarias deberán adecuarse progresivamente a lo establecido en el artículo 28 de la Ley nacional 26.206, implementando la Jornada Completa o Extendida para mejorar las condiciones de equidad y calidad educativa."

En el proceso de su gradual implementación se atenderá la revisión y recreación de las condiciones que favorezcan los procesos educativos, dando prioridad a las escuelas a las que asisten los sectores más desfavorecidos."

DE LA AMPLIACIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR

I. Del Marco Legal de Amparo

Conforme a lo establecido por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en su artículo 28 - Título II El Sistema Educativo Nacional, Capítulo III Educación Primaria - "Las Escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel por la presente Ley"

Dichos objetivos se prescriben en el artículo 27: "La Educación Primaria tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común y sus objetivos son:

- a) Garantizar a todas las niñas y niños el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permitan participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria.
- b) Ofrecer las condiciones necesarias para un desarrollo integral de la infancia en todas sus dimensiones.
- c) Brindar oportunidades equitativas a todas las niñas y niños para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial la lengua y la comunicación, las ciencias sociales, la matemática, las ciencias naturales y el medio ambiente, las lenguas extranjeras, el arte y la cultura y la capacidad de aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana.
- d) Generar las condiciones pedagógicas para el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como para la producción y recepción crítica de los discursos mediáticos.
- e) Promover el desarrollo de una actitud de esfuerzo, trabajo y responsabilidad en el estudio y de curiosidad e interés por el aprendizaje, fortaleciendo la confianza en las propias posibilidades de aprender.
- f) Desarrollar la iniciativa individual y el trabajo en equipo y hábitos de convivencia solidaria y cooperadora.
- g) Fomentar el desarrollo de la creatividad y la expresión, el placer estético y la comprensión, conocimiento y valoración de las distintas manifestaciones del arte y la cultura.
- h) Brindar una formación ética que habilite para el ejercicio de una ciudadanía responsable y permita asumir los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.
- i) Ofrecer los conocimientos y las estrategias cognitivas necesarias para continuar los estudios en la educación



Secretaría de Planeación Estratégica
 Secretaría de Políticas del Nivel Primario y Secundario
 República Argentina

Ministerio de Educación

10/12/16

Secundaria

ii) Brindar oportunidades para una educación física que promueva la formación corporal y motriz y consolide el desarrollo armónico de todas las niñas y niños/as.

ki) Promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.

li) Promover el conocimiento y los valores que permitan el desarrollo de actitudes de protección y cuidado del patrimonio cultural y el medio ambiente.”

A modo de hacer previsible un modelo para la educación argentina siguiendo una línea de política educativa y acciones para materializarlas: el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016 en sus dos matrices condensa: “las políticas orientadas a mejorar las posibilidades de acceso a la educación, las que tienen por finalidad el fortalecimiento de las trayectorias escolares generando mejores condiciones para la enseñanza y los aprendizajes como así también el fortalecimiento de la gestión institucional.” El desarrollo de políticas que atraviesan todos los niveles y modalidades del sistema educativo como, la ampliación del tiempo de la escolarización, el fortalecimiento del gobierno y el desarrollo de los sistemas jurisdiccionales y el fortalecimiento y la profundización de las políticas de evaluación.” Este Plan (como anexo) forma parte integrante de la Resolución del Consejo Federal de Educación N°188/12.

En consonancia con lo descripto arriba; La Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075 (LFE), la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN) y el “Acuerdo de Buenos Aires - Metas Educativas 2021” constituyen el marco normativo y político para el acuerdo de metas y objetivos a mediano plazo a ser acordados entre las máximas autoridades del Ministerio de Educación de la Nación y de los gobiernos provinciales a través de los Convenios Bilaterales 2012-2016.

El Convenio Bilateral de Metas 2012-2016 constituye el marco de regulación político-programático de las políticas educativas nacionales en acuerdo con las jurisdicciones provinciales. Incluye un cuerpo principal con un conjunto de catorce cláusulas y tres anexos en los que las partes se comprometen a realizar acciones conjuntas para dar cumplimiento a los objetivos de la Ley de Educación Nacional, Ley de Financiamiento Educativo y el Acuerdo de Buenos Aires – Metas Educativas 2021.

2. De las Principales Lineamientos Político Pedagógicos

Ampliar el tiempo escolar de las escuelas primarias del país implica mover hacia delante el cumplimiento efectivo del marco legal prescripto a partir de la Ley de Educación Nacional y la Ley de Financiamiento Educativo. La jornada extendida y/o completa desde una *perspectiva pedagógica renovada* abre la posibilidad de reformular conceptual y organizativamente la escuela primaria, sosteniendo una jornada entre 6 y 7 horas diarias, en las que se deberían planificar y diseñar propuestas de enseñanza que contemplen transversalmente las potencialidades y particularidades de los alumnos y alumnas, de las maestras y los maestros y del contexto comunitario.

“Sabemos también que las transformaciones culturales y sociales de los últimos treinta años han aportado rasgos de complejidad al escenario cotidiano de las escuelas, lo que requiere encontrar mejores maneras de enseñar y ofrecer más y mejores condiciones para que el aprendizaje se torne efectivo. En los últimos años, la tasa neta de escolarización del nivel ha aumentado y los indicadores vienen mostrando una alta tendencia de mejora; sin embargo aún persisten situaciones que indican la existencia de desigualdades educativas.”

10/13



Ministerio de Educación
 Consejo Nacional de Educación
 República Argentina

Ministerio de Educación

ES COPIA DEL ORIGINAL

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos (1816)

Marcelo Javier GODOY
 Director de Despacho
 M.E.C.

0974

En este sentido, ampliar el tiempo escolar, en término de decisión pone en el centro un enfoque que ubica a la escuela como espacio de vitalización de lo público en una trama de relaciones interinstitucionales que participan del mismo entorno comunitario y a la niñez como sujeto de políticas integrales garantizando la defensa de sus derechos, entre los cuales el acceso a la educación y la cultura se ubican entre los más relevantes.

De lo que se trata, entonces, es de pensar la "ampliación de la jornada escolar como una oportunidad para revitalizar la escuela pública, recuperarla como escenario de debates y reflexiones que alberguen las mejores tradiciones pedagógicas y también animen la posibilidad de revisar las propuestas con que en la actualidad enseñamos a nuestros alumnos.

Democratizar el trabajo pedagógico en cada una de las instituciones, hacer vibrar la vida en la escuela, desplegar la potencia colectiva del pensar/hacer, producir nuevos sentidos, generar y distribuir la riqueza del conocimiento, no sólo entre los chicos sino también entre colegas."

En este contexto, una escuela que amplía su tiempo de estudio para los niños y las niñas, involucra a todos los actores institucionales a reorganizar la jornada escolar e invita a reestructurar la tarea y las obligaciones de sus supervisores, directivos, docentes, y todos los que forman parte de una comunidad educativa. Implica la inclusión de un tiempo de trabajo institucional del colectivo docente dispuesto a habilitar una reflexión conjunta para el enriquecimiento de la propuesta escolar, cuidando que la extensión de la jornada no quede en un agregado de horas que se planifican de manera aislada, sino que las prácticas pedagógicas requieren otras prácticas institucionales que comprendan a la escuela y a la comunidad en su conjunto.

Al decir de Laura Pitman², hoy se trata de plantear otro sentido político en la escuela, partiendo desde políticas de inclusión. Esto es hacer frente a la cultura de mercado - que en mayor medida nos muestran los medios de comunicación e información - a través de un CURRÍCULUM PLURAL, COMÚN e INCLUSIVO. Cuidando lo que no circule en la escuela información que siga una "lógica de medios sino saberes con lógicas escolares".

Sobre esta base, Laura Pitman, plantea dos opciones políticas de la ampliación de la jornada escolar para las escuelas primarias:

1. Una escuela instrumentalista-utilitaria que sirva como medio para vincular los saberes con las prácticas actuantes. Que les sirva a los alumnos y alumnas para "entender el verdadero sentido de lo que están aprendiendo y cómo hacer uso de este en sus trayectorias imperativas y la construcción compleja a lo largo de ella".
2. Una escuela integral-generosa: se trata de "una escuela en la que el mundo cabe".
3. De los Prohibidos

La ampliación del tiempo escolar en las escuelas primarias expresan una clara intención de:

1. Centralizar la enseñanza: lo que implica poner en el centro a la práctica docente. "La enseñanza es la razón de ser de la institución escolar, su especificidad y el núcleo de su responsabilidad social."

¹ Ministerio de Educación de la Nación. Material de acompañamiento para los docentes de Pasaje

Relación con los docentes que reciben el pasaje

² Laura Pitman (s.d). Un Camarero de la Educación. Una docente en las contornos de la reproducción de desigualdades. Política Nacional de Ampliación de la Jornada Escolar, año 2014

³ Mica Torres (2012). La enseñanza como especificidad de la institución escolar. La ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación



Ministerio de Educación
 Consejo Federal de Educación
 República Argentina

Ministerio de Educación

0974

2013 - Año del Bicentenario del Cese de los Reclutas Libres

EXPOSICIÓN

0974

- II. Generar nuevas y mejores condiciones para el logro de aprendizajes relevantes y significativos para las niñas y los niños, a fin de promover trayectorias educativas continuas y completas, así como de mejorar el carácter propedéutico del nivel con respecto a la educación secundaria obligatoria.
- III. Ampliar el universo cultural de los niños y las niñas ofreciéndoles diferentes posibilidades para participar en actividades relacionadas al arte, al juego, al deporte, las ciencias, las nuevas tecnologías u otras relevantes que contribuyan a su inclusión social y cultural.
- IV. Renovar tiempos, espacios y dinámicas escolares. La reorganización del uso de espacio físico como así también la renovación de los modos tradicionales de estar en la escuela posibilitan el despliegue de nuevas estrategias de trabajo con los alumnos y las alumnas y entre los mismos docentes. En ese sentido, un tiempo escolar distinto convoca a diseñar un mayor aprovechamiento de los recursos y un movimiento de adaptación de todos los que habitan la escuela en función de una nueva propuesta.

4. De la Propuesta Pedagógica

Introducción:

"El devenir de las diversas etapas de crisis sociopolíticas en nuestro país, junto con otros cambios producidos en el interior de los sistemas educativos, cambios e indefiniciones en los paradigmas pedagógicos y en los modelos organizativos de la escuela, cambios respecto del lugar social y escolar del maestro y de la escuela, debilitamiento progresivo del impacto que la formación de grado tiene en el desempeño profesional de los maestros, y muchas otras transformaciones sobre las que no tenemos indagación ni registro parecen haber influido en el empobrecimiento o pérdida de uno de los ejes de la vida escolar: la enseñanza de los contenidos. La enseñanza es la razón de ser de la institución escolar, su especificidad y el núcleo de su responsabilidad social. Muchas veces, trabajando en los sistemas públicos, se puede llegar a sospechar que las políticas tienden a preservar los sistemas educativos. Orientadas hacia esta preservación, pierden de vista la centralidad de la enseñanza, que es el sentido, la razón de ser, la meta y la causa por la cual los sistemas educativos existen. La enseñanza, por su parte, parece estar encerrada entre las paredes del aula, como un problema didáctico del que el maestro es único responsable y cuya concreción – la de la enseñanza sistemática a los contenidos – ha dejado de ser, incluso, tema habitual de diálogo entre docentes en los pasillos y otros espacios de encuentro en la escuela."

Por ende: pensar en la organización de la escuela de jornada completa implica la obligación de discutir y volver la mirada sobre el conjunto de las experiencias que se ofrecen a los niños y las niñas a lo largo del día y en el transcurso de su trayectoria escolar. Es volver la mirada sobre nuestras prácticas como docentes, no para cuestionarlas desde un lugar de "fiscales": sino para poner en situación la *praxis*. Es reflexionar sobre *para* que y *por* que enseñar lo que se enseña, y las conclusiones a las que se llega permiten decidir con fundamento *el* que y *el* cómo de la enseñanza.

0974



Ministerio de Educación
 Consejo Federal de Educación
 República Argentina

Ministerio de Educación

2015

SECRETARÍA DE POLÍTICA EDUCATIVA

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de las Provincias Unidas

0974

De lo que se trata, entonces, es de pensar en una escuela como "productora crítica de sentido, y contribuir a que la pedagogía no sea una mera dimensión técnico-instrumental de procesos adaptativos centrados en el aprendizaje individual."¹

"No se trata de un proyecto coyuntural, sino que se inscribe en los sentidos político-pedagógicos que señalan un nuevo horizonte para la escuela primaria argentina. Dichos sentidos nos ponen frente a los desafíos de:

- repensar las cualidades de la experiencia escolar;
- fortalecer y producir modelos pedagógicos y organizacionales que potencien la enseñanza y el aprendizaje en contextos de diversidad (culturales, de ritmos de apropiación, etcétera);
- fortalecer las trayectorias escolares de los niños y las niñas a partir del despliegue de estrategias institucionales y mejores condiciones de enseñanza."²

Aspecto Curricular:

Resulta necesario "poner sobre la mesa" todo aquello que se definió como aprendizaje prioritario para este nivel en el marco de lo prescripto por la Ley de Educación Nacional, los acuerdos federales sobre Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, el Diseño Curricular de nuestra jurisdicción, el Proyecto Curricular Institucional y el Proyecto de escuela – y el Proyecto de Aula. Todos ellos forman parte de los ámbitos de identidad y producción del currículum. Son los que dan un horizonte a la propuesta pedagógica.

Se vuelve imprescindible dirigir la mirada hacia las decisiones que se toman sobre los tiempos dedicados a los saberes y a qué saberes. Aquí la prioridad es el derecho de los niños y niñas a aprender más y mejor jerarquizando a la escuela pública y sus propuestas de enseñanza.

"Al brindar más horas de clase, buscamos ofrecer al conjunto de estudiantes la posibilidad de acceder a saberes y experiencias que son valorados socialmente, buscamos hacerlos públicos y ponerlos al alcance de todos. Esto supone, entonces, apostar a un modelo de escuela universal e igualitaria preocupada porque todos los niños y las niñas aprendan todo lo que le corresponde a la escuela enseñar. En este sentido, las artes, los idiomas extranjeros y la tecnología son parte de un universo cultural que, en las últimas décadas, con frecuencia se ha transmitido de manera privada o, en algunos casos, desde el Estado, pero por fuera de la escuela. Reincorporar estos saberes en la escuela y ampliar los modos en que ellos se recatan y transmiten vuelve más igualitaria su distribución en la sociedad y valoriza la propuesta académica de la escuela pública. Todos los niños y las niñas tienen el derecho de aprender el conjunto de saberes que entendemos relevantes para ellos, todos tienen el derecho de acceder a un amplio abanico de experiencias cognitivas, afectivas y sociales que les abran las puertas a la diversidad de mundos y que los ayude a crecer integralmente, sin saberes limitados, mínimos o simplificados.

Conforman la propuesta los saberes que tradicionalmente han sido patrimonio de la escuela transmitir (basicamente, los de las áreas Lengua y Matemática), aquellos que, aún formando parte de ese patrimonio, quedaron relegados o con poca expresión en el currículum real (tal es el caso de los saberes de las áreas Ciencias Naturales y Sociales y Educación Artística) y aquellos que conforman el universo cultural de la contemporaneidad (saberes en torno a los medios de comunicación, las tecnologías de la información, otras disciplinas artísticas y otras lenguas menos presentes en el currículum, entre otros)."³

2015

¹ Los Ríos (2004) El sentido de educar. Críticas a los procesos de transformación educativa en Argentina, dentro del libro La Interculturalidad. 1a ed. Buenos Aires: Trilce y Dada s.r.l.

² Steiner, Silvia (2012) Criterios para pensar la propuesta pedagógica de una escuela que amplía su jornada. Más tiempo, mejor escuela. 1a ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

³ Véase referencia 5.



Comisión de Fomento del Trabajo
Asesorada en Temas del Niño por
República Argentina

Ministerio de Educación

.../...

ES COPIA DEL 2º ORIGINAL

Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres

Marcelo Javier GC
Director de Despl.
M. So.

0974

Todo este conjunto de saberes debería organizarse considerando estrategias didácticas u metodologías coherentes con el enfoque y los "intereses constitutivos del saber" del conjunto de docentes responsables de la oferta pedagógica. Tales estrategias didácticas pueden ser: talleres, laboratorios, proyectos, aulas digitales, aulas-talleres, clases regulares, etc.

Esto implica agrupar de manera distinta a los alumnos y alumnas en función del tema y/o la propuesta de trabajo a cargo, también, de distintos docentes. Animándose a salir de la rutina acostumbrada se invita a la comunidad educativa de las escuelas primarias a re-diseñar la distribución de los grados clásicos en grupos de alumnos y alumnas organizados por: edades, intereses, temas, momentos, etc.

En síntesis: esta propuesta se fundamenta en la clara necesidad de diversificar los espacios, situaciones y perspectivas de enseñanza de un mismo contenido, potenciar alternativas organizacionales diferentes a la homogeneidad expresada por edad y grado, y transformar al docente, en docente de la escuela y no sólo de una sección de grado determinada.

Tiempo de Ampliación Manifestado en Horas:

La jurisdicción se ha propuesto como meta al 2016 ampliar la jornada en 12 escuelas primarias, potenciando la enseñanza en el segundo ciclo (4º, 5º y 6º año). La distribución horaria se organizará en jornadas de 7 hs. reloj diarias (8.00 a 15.00 hs. y 9.30 a 16.30 hs. - con la misma distribución por momentos o turnos), siempre que se entienda que es "una escuela que amplía el tiempo escolar de los niños y niñas" y no una escuela dividida en turnos o por proyectos.

En términos de plazos, se propone una gradualidad en la implementación de la ampliación de la jornada escolar:

- comenzar con módulos¹¹ de 80' tres (3) veces por semana para el segundo ciclo e
- comenzar con menor cantidad de alumnos¹² en tres (3) módulos de 80' tres (3) o dos (2) veces por semana; se puede privilegiar al 6º año de tal modo que se contribuya a un mayor compromiso de articulación pedagógica con la Escuela Secundaria Obligatoria.

En el caso de las Escuelas que amplían sus dos ciclos (Primer Ciclo: 1º, 2º y 3º, Segundo Ciclo: 4º, 5º y 6º), la jornada escolar será de 7 hs. reloj diarias para ambos ciclos. Inician su jornada a las 8.00 hs. y finalizan a las 15.00 hs. Es una escuela de jornada completa que no sólo debe modificar su estructura curricular -siguiendo el enfoque de la jornada completa o ampliada- sino, también, los modos y las formas de enseñar y resolver la propuesta político pedagógica. Aquí cabe la insistencia (incansable) de "volver la mirada sobre la oferta pedagógica".

Claro está que ante esta cantidad de horas de estudio dentro de la escuela, y para ambos casos, se incluye el *comedor escolar* para todos los niños y niñas que formarán parte de la extensión del tiempo escolar.

Más tiempo escolar, entonces, invita a discutir sobre la duración de las propuestas en función de sus propósitos pedagógicos y a organizarlas con una duración acorde a estos propósitos. Así podrían combinarse propuestas que duren tres meses o seis meses con otras que se desarrollen a lo largo de todo el año escolar como: la construcción de una revista digital o la foro-novela, o la radio, etc. O propuestas sistematizadas que se

6/11/16

¹¹ El módulo es un espacio de la actividad pedagógica motivado por necesidades, habilidades e intereses, con intereses constitutivos de segundo porque es un y dan forma a la manera en que se construye el saber en relación con las diferentes actividades humanas. El saber humano se constituye en un al de tres (tres) constitutivos de saber. El término módulo entra en los términos técnicos, técnicos y empujadores del saber (M. Cury & García, 1986).

¹² Los módulos deberán tener una duración de 20 minutos como mínimo. "Ese es el preo"

Es este con un 100% o 50% o 40%. También pueden ser los 16' y 50'



Ministerio de Educación
 Consejo de Salas del Nivel Primario
 República Argentina

Ministerio de Educación

LA APARTE...

1995 Año del Bicentenario del Surgimiento del Povo de los Pueblos Unidos

0974

desarrollen a lo largo de todo el año en un tiempo más acotado - 15 a 20 minutos - como: representaciones gráficas libres o pautadas (usando en el patio, el pasillo, las escaleras, etc.), lecturas hechas por los niños o por los docentes (poemas, adivinanzas, chistes, cuentos cortos, etc.), sopas de letras, crucigramas, ... entre otros. Incluso, estas propuestas, pueden estar a cargo de los equipos interdisciplinarios; siempre que se piense en el acompañamiento de las trayectorias escolares de los niños y niñas y "no en la segmentación de grupos con dificultades".

El desafío, aquí, no es ubicar las propuestas de los módulos dentro del horario que se asigna a la jornada escolar habitual, sino es volver la mirada en todo el horario escolar en función de las mejores condiciones para el desarrollo de las actividades y el mejor aprovechamiento de los espacios y recursos institucionales. Por eso es muy importante la flexibilidad organizacional y la capacidad de gestión de los tiempos según las realidades de cada escuela.

Sugerencias de organización

A continuación se ofrecen dos propuestas (tablas A-B y C-D) de *organización curricular* para escuelas que amplían su jornada de modo gradual y paulatino¹⁶ en el segundo ciclo. La primera propuesta es diseñada pensando en una modificación de toda la estructura curricular, en donde ya están incorporados los módulos al horario escolar de la totalidad de los alumnos, tanto primer ciclo como segundo ciclo). A su vez se observa que, al costado derecho de la tabla, se incorpora (para una apreciación más amplia) una columna que muestra la organización curricular de los alumnos sin ampliación de la jornada escolar. Esta, también, es viable para aquellas escuelas que amplían toda su jornada escolar, es decir ambos ciclos (Primer Ciclo: 1º, 2º y 3º; Segundo Ciclo: 4º, 5º y 6º).

En la segunda propuesta se va introduciendo los estímulos de ampliación de la jornada escolar al horario escolar de la totalidad de los alumnos.

Se diseñan estas disposiciones horarias a partir de la caja curricular jurisdiccional para el Nivel Primario. Teniendo presente que el total de horas cátedras semanales es de 35 - considerando la superación de horas para ambos ciclos - . Sobre las cuales se suman 5 horas, más, a una propuesta de "jornada completa", lo que hacen un total de 40 hs cátedras semanales.¹⁷

El Diseño Curricular Provincial de Educación Primaria prescribe: "... se presentan las cajas curriculares de Primero y Segundo Ciclo con una carga horaria supradadora (...). La caja presentada incluye un estímulo más de Lenguajes Artísticos y un estímulo más de Educación Tecnológica. Se presentan 3 horas semanales cuya definición será institucional, en función a temas, tareas, trabajo y/o, producto según área de enseñanza se defina fortalecer a fin de que las trayectorias escolares de los alumnos sean continuas y completas."¹⁸

¹⁶ Se puede evaluar propuestas por escuelas considerando, además, de las actividades...

¹⁷ MEF, Resolución N° 2581/95



Comisión de Fomento del Trabajo
Incorporada a la Ley del Alumnado de la
República Argentina

Ministerio de Educación

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Unidos

0974

Caja Curricular para el Nivel Primario

Espacio curricular	Primer ciclo	Segundo Ciclo	Total de horas cátedras semanales
Prácticas del Lenguaje	6	5	35
Matemática	6	6	
Ciencias Sociales	5	4	
Construcción de la Ciudadanía		2	
Ciencias Naturales	5	5	
Lengua Extranjera: Inglés	2	3	
Ed. Física	2	2	
Ed. Tecnológica	2	2	
Música			
Lenguajes Plástico-visual	4	4	
Teatro			
Artísticos Danza			
Taller	3	2	

Jornada Ampliada: Organización Curricular

Tabla A

JORNADA DE MAÑANA 8:00 a 15:10 HS			
Instancia	Duración	Horarios	
Bloque clase	80 minutos	8 a 9.20 hs (primera hora)	
Recreo - Desayuno	20 minutos	9.20 a 9.40 hs (recreo 1 INI)	
Bloque clase	80 minutos	9.40 a 11 hs (segunda hora)	
Recreo	20 minutos	11 a 11.20 hs (recreo 2 INI/UT)	Alumnos sin ampliación de su jornada escolar
Bloque clase	80 minutos	11.20 a 12.40 hs (tercera hora)	12.40 a 12.50 hs (recreo)
			12.50 a 13.30 hs (bloque clase 40')
			Salida 13.30 hs
Almuerzo y Tiempo de descanso	70 minutos	12.40 a 13.50 hs	
Bloque clase	80 minutos	13.50 a 15.10 hs (cuarta hora)	
Salida 15.10 hs			



Ministerio de Educación
 Consejo de Salas de Actores en
 República Argentina

Ministerio de Educación

1999

2010 - Año del Bicentenario de Congreso de los Pueblos Unidos

0974

En esta tabla se observa una distribución de instancias, duración y horarios de una "jornada escolar completa". En la columna de instancias tenemos al bloque clase; este es un estímulo en donde se incorpora el nombre del Espacio Curricular y/o el Módulo. En la columna de horarios se observa que un recreo será para los alumnos de jornada de mañana (JM) y jornada de tarde (JT), esto para el caso de las escuelas que hacen el cruce de ambas jornadas (mañana y tarde). La tabla completa puede servir a los fines de una organización curricular de ambos ciclos (Primer Ciclo: 1º, 2º y 3º. Segundo Ciclo: 4º, 5º y 6º). Se observa que la tabla tiene una columna adherida en su costado derecho, esta muestra una distribución, en horas, para los alumnos "sin ampliación de sus jornada escolar": por lo que (estos alumnos) ingresan a las 8 hs. comparten estímulos y recreos con los otros alumnos de "jornada completa" hasta las 12,40 hs. a partir de ella se organizaran de modo distinto (con un recreo de 10' y un bloque clase de 40').

Tabla B

JORNADA DE TARDE			
9:40 a 16:50 HS			
Instancia	Duración	Horarios	
Bloque clase	50 minutos	9,40 a 11 hs (primera hora)	
Recreo	20 minutos	11 a 11,20 hs (recreo 1 JT/JM)	
Bloque clase	50 minutos	11,20 a 12,40 hs (segunda hora)	
Almuerzo y Tiempo de descanso	70 minutos	12,40 a 13,50 hs	Alumnos sin ampliación de su jornada escolar
Bloque clase	80 minutos	13,50 a 15,10 hs (tercera hora)	13,50 a 15,10 hs
Recreo - Merienda	20 minutos	15,10 a 15,30 hs (recreo 2 JT)	15,10 a 15,30 hs
Bloque clase	80 minutos	15,30 a 16,50 hs (cuarta hora)	15,30 a 16,50 hs 16,50 a 17 hs (recreo 1) 17 a 18,20 (bloque clase 80') 18,20 a 18,30 hs (recreo 1) 18,30 a 19,10 hs (bloque clase 40') Salida 19,10 hs
Salida 16,50 hs			

Este tabla muestra una diferencia (con la anterior) en su columna de horarios, dado que se pensó para la organización de los alumnos de la jornada de tarde (JT), estos tendrían un ingreso escolar 9,40 hs y su salida 16,50 hs. Se observa que todos los espacios que transcurren entre las 9,40 hasta las 12,50 hs (primera hora, recreo 1, segunda hora, y almuerzo y tiempo de descanso) son compartidos con los alumnos de la jornada de mañana (JM). La columna adherida en la parte derecha de la tabla muestra una distribución, en horas, para los alumnos "sin ampliación de sus jornada escolar": por lo que (estos alumnos) ingresan a las 13,50 hs y comparten estímulos y recreos con los otros alumnos, de "jornada completa" hasta las 16,50 hs, a partir de ella se organizaran de modo distinto (con dos recreos de 10', un bloque clase de 80' y otro de 40').

[Handwritten signature]



Unidad de Promoción del Trabajo,
Atención e Ingreso del Alumno por
República Argentina

Ministerio de Educación

2010

2010 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres

0974

Tabla C

JORNADA DE MAÑANA		
8,00 a 15,00 HS		
ALUMNOS DE AMBOS CICLOS		
Instancia	Duración	Horarios
Bloque clase	30 minutos	8 a 9,20 hs (primera hora)
Recreo - Desayuno	10 minutos	9,20 a 9,30 hs (recreo 1 JM)
Bloque clase	80 minutos	9,30 a 10,50 hs (segunda hora)
Recreo	10 minutos	10,50 a 11 hs (recreo 2 JM, 1T)
Bloque clase	30 minutos	11 a 12,20 hs (tercera hora) (y primer módulo de JA)
Recreo	10 minutos	12,20 a 12,30 hs (recreo 3)
Bloque clase	40 minutos	12,30 a 13,10 hs (cuarta hora)
Almuerzo		
Salida		
SÓLO PARA ALUMNOS DEL SEGUNDO CICLO CON JORNADA AMPLIADA		
Almuerzo y Tiempo de Descanso	70 minutos	12,20 a 13,40 hs
Bloque clase	80 minutos	13,40 a 15 hs (segundo módulo de JA)
Salida		

Esta tabla muestra una distribución en columnas compuestas por instancia, duración y horarios. La diferencia con las tablas A y B es sobre su estructura de organización. En ésta se observa que los módulos (resaltados con color) de una "jornada completa" se van incorporando al horario escolar de la totalidad de los alumnos. Los alumnos ingresarán a las 8 hs y saldrán a las 15 hs, comparten estímulos y recreos con los alumnos "sin ampliación de sus jornada escolar" hasta las 12,20 hs.



Comisión de Fomento del Trabajo
Escolar y Juicio del Maestro por
República Argentina

Ministerio de Educación

N.º 11

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres

0974

Tabla D

JORNADA DE TARDE		
9,30 a 16,30 HS		
SÓLO PARA ALUMNOS DEL SEGUNDO CICLO CON JORNADA AMPLIADA		
Instancia	Duración	Horarios
Bloque clase	80 minutos	9,30 a 10,50 hs (primer módulo de JA)
Recreo	10 minutos	10,50 a 11 hs (recreo JT/JM)
Bloque clase	80 minutos	11 a 12,20 hs (segundo módulo de JA)
*Almuerzo y Tiempo de descanso	70 minutos	12,20 a 13,40 hs
ALUMNOS DE AMBOS CICLOS		
	Almuerzo	
Bloque clase	80 minutos	13,30 a 14,50 hs (primera hora)
Recreo	10 minutos	14,50 a 15 hs (recreo 1 JT)
Bloque clase	80 minutos	15 a 16,20 hs (segunda hora)
Recreo - Merienda	10 minutos	16,20 a 16,30 hs (recreo 2)
		Salida de los alumnos de JA
Bloque clase	80 minutos	16,20 a 17,40 hs (tercera hora)
Recreo	10 minutos	17,40 a 17,50 hs (recreo 3)
Bloque clase	40 minutos	17,50 a 18,30 hs (cuarta hora)
	Salida	

En esta tabla (y la tabla C) se observa el cruce de jornadas (mañana y tarde) entre los alumnos de "jornada completa". Se observa que los alumnos ingresan a las 9,30 hs y salen a las 16,30 hs, sus primeras horas de trabajo (resaltadas con color) transcurren durante la mañana. A partir de las 13,30 hs hasta las 16,30 hs comparten estímulos y un recreo con los alumnos "sin ampliación de sus jornada escolar".

Tiempo de Ampliación Manifestado en Propuestas Pedagógicas:

Ampliar el tiempo escolar de los niños y niñas implica pensar en propuestas de enseñanza atractivas, potentes y coherentes con el proyecto de la escuela. "Al hacerlo resulta necesario poner en claro el sentido y el fundamento de esta tarea, para no caer en reformulaciones inconducentes o en innovaciones justificadas en la mera novedad: el eje de nuestras reflexiones en torno al modelo pedagógico escolar está puesto en los aprendizajes y en las trayectorias educativas de los chicos."¹

11/11/2015

¹ Sztajn S. (2012). Criterios para pensar la propuesta pedagógica de una escuela que amplía su jornada. *Más tiempo, mejor escuela*. La Plata: Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.



Ministerio de Educación
Provincia de Tucumán
República Argentina

Ministerio de Educación

... 12 -

La planificación de las propuestas debe seguir la lógica de la secuencia y de la continuidad en la construcción de los saberes y no la de la compilación. A su vez, será necesario alertar sobre los tiempos que demanda la conformación de los grupos y el establecimiento de los vínculos de confianza necesarios para el aprendizaje, en el contexto de agrupamientos flexibles o distintos a los que ya se hicieron de rutina.

Las propuestas se conforman por saberes propios de un Espacio Curricular. De tal modo que, por ejemplo, en un "Taller de Dibujo y Pintura con diversos elementos" se trabajarán con los saberes propios del Espacio Curricular Lenguajes Artísticos: Plástico-visual, o en un "Taller de Procesos tecnológicos: elaboración de instrumentos musicales" se trabajará con los saberes propios del Espacio Curricular Educación Tecnológica; ambos Espacios ya tienen una carga horaria estipulada por el Diseño Curricular de la Provincia.

En este contexto, y una vez que la especificidad (en la planificación) de cada Espacio Curricular sea visible y clara, se podrá hacer una "articulación entre áreas" (en el formato que se le quiera dar). Así, por ejemplo, el "Taller de Procesos tecnológicos: elaboración de instrumentos musicales" se puede articular con los saberes propios del área Lenguajes Artísticos: Música. De tal modo que: el uso de los instrumentos musicales elaborados por los mismos alumnos fuera usado y manipulado por ellos mismos. Se puede organizar ambas propuestas en dos cuatrimestres, por ejemplo. Finalizado los tiempos se pueden hacer muestras o representaciones artísticas en actos escolares, cuando se realizan visitas a otras instituciones, etc.

Debe quedar muy clarificada la importancia de no "hacer una articulación forzada e innecesaria de saberes", ya que se cae en el riesgo de "vacío pedagógico" o de compilaciones de contenidos.

Ahora bien, las horas cátedra prescriptas para cada Espacio Curricular marcan el camino de distribución en horas para las propuestas pedagógicas de jornada ampliada. Por ejemplo (y siguiendo con los ejemplos mencionados arriba), el Espacio Curricular Lenguajes Artísticos Plástico-visual: "Taller de Dibujo y Pintura con diversos elementos" le corresponde dos (2) horas cátedra (además de las horas prescriptas para Lenguajes Artísticos).

En efecto: se consideran sólo aquellas propuestas que sigan la normativa estipulada de horas cátedras prescriptas (en el nuevo Diseño Curricular Provincial): 35 hs. más las 5 hs de propuestas de jornada completa - de un total de 40 hs -. Es decir, no podrán incorporarse propuestas pedagógicas si estas se salen del campo de horas permitido para cada espacio curricular o si salen del total de horas cátedras de jornada completa.

Con la intención de graficar lo expuesto se presenta el siguiente cuadro (considerando sólo el segundo ciclo):

Espacio Curricular		Horas cátedra semanal	Distribución de Propuestas Pedagógicas Jornada Ampliada
Prácticas del Lenguaje		5	
Matemática		6	
Ciencias Sociales		4	
Construcción de la Ciudadanía		2	
Ciencias Naturales		5	
Lengua Extranjera: Inglés		3	
Educación Física		2	
Educación Tecnológica		2	
Lenguajes Artísticos	Música	4	
	Plástico-visual		
	Teatro		
	Danza		
"Formato Didáctico ..."		2	"Taller de Dibujo y Pintura con diversos elementos"
"Formato Didáctico ..."		2	"Taller de Procesos tecnológicos: elaboración de instrumentos musicales"
"Formato Didáctico ..."		3	Acompañamiento al estudio

0974



Comisión de Formas del Consejo
Asesorado a Nivel del Asesorado Superior
República Argentina

Ministerio de Educación
N.º 13.-

0974

Finalmente, toda Propuesta Pedagógica debería tener en cuenta (a modo generalizado) estos aspectos:

- **Sobre el Nombre del proyecto:** es preciso y responde a la práctica a realizar, no se consideran designaciones ficticias ni "románticas".
- **Sobre la Introducción:** presentación de la propuesta, justificación (¿por qué la propuesta), a quien está dirigida, etc.
- **Sobre los Propósitos del proyecto.**
- **Sobre los Adultos-Responsables:** los que estarán a cargo de la gestión y puesta en marcha de la propuesta.
- **Sobre las Áreas disciplinares involucradas:** en el caso que se haga articulación entre áreas.
- **Sobre los recursos:** libros de texto, equipamiento, material didáctico, etc.
- **Sobre las Secuencias didácticas**
- **Sobre su Duración:** el tiempo de la propuesta, hasta su finalización, expresado en un cronograma de secuenciación de acciones
- **Sobre la Evaluación**

Ahora bien, con el propósito de retomar conceptos y discutir sugerencias orientadoras para el armado de estos aspectos se presenta algunas acotaciones más relevantes y, frecuentemente, "más confusas" en la cotidianidad institucional. Estos son: secuencia didáctica, taller, laboratorio escolar y propuestas para la enseñanza por área (en la que se consideran: enfoque, saberes y metodología o estrategia didáctica), en el marco de la ampliación de la jornada escolar.

- **Propuestas pedagógicas manifestadas en secuencias didácticas¹⁷:**

A continuación se presentan sugerencias de secuenciación. Cada ítem tiene su correspondiente recomendación orientativa para su armado. La secuencia va dentro de la Propuesta Pedagógica.

Sugerencia Uno¹⁸:

- a- **Enfoque:** nombrar aspectos claves del enfoque que orienta las prácticas del área en cuestión.
- b- **Algunas consideraciones didácticas del área que enmarca la propuesta pedagógica:** si se trata de educación artística (por ejemplo) y la propuesta es "Taller de expresión corporal" se puntualizarán algunas cuestiones generales y relevantes para el abordaje del área, primero, y luego de modo específico se considerará cuestiones de Teatro y sus articulaciones con otras áreas (siempre en el marco del proyecto de escuela).
- c- **Saberes:** se debe discriminar por ejes y contenidos. Se consideran los saberes de los NAP de educación primaria y el Diseño Curricular de la Provincia.
- d- **Propuesta para el aula:**
 - a. cómo se desarrollará la propuesta,
 - b. quiénes formarán parte de ella,
 - c. cómo se distribuyen las tareas,
 - d. cómo se organizarán los momentos de intercambio y reflexión con los alumnos.

¹⁷ Cada sugerencia puede ser adaptada al área y a los propósitos de la propuesta general de la escuela.

¹⁸ Inspirada en la colección "Más tiempo, mejor escuela. Propuestas para la enseñanza en el área de educación artística" entre varias las áreas y ejes en la escuela primaria: propuesta en relación con el espacio público y las nuevas tecnologías. Alejandro Ceballos. (2014)



Comisión de Fomento del Trabajo
Investigación Científica y Tecnológica
República Argentina

Ministerio de Educación

... 14-



2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres

0974

- c. Propuesta para la institución:
 - a. qué acuerdos institucionales se hacen,
 - b. cómo se organizarán los momentos de intercambio y reflexión entre docentes,
 - c. habrá acuerdos con otras instituciones; cómo se harán, quiénes estarán a cargo.

f. Evaluación: se debe elaborar un instrumento de evaluación que sirva para todo el proceso de la secuencia.

Sugerencia dos¹⁹:

- a. Enfoque: nombrar aspectos claves del enfoque que orienta las prácticas del área en cuestión.
- b. Descripción de la Propuesta: debe corresponder a la práctica a realizar.
- c. Saberes: se debe discriminar por ejes y contenidos. Se consideran los saberes de los NAP de educación primaria y el Diseño Curricular de la Provincia.
- d. Actividades: enumerar y describir claramente cuáles serán las actividades programadas para la secuencia en cuestión.
- e. Materiales: nombrar los materiales y describir cómo y en que momento serán usados.
- f. Organización de la clase:
 - g. habrá distribución de grupos: cual será el criterio de distribución,
 - h. cómo se organizarán las tareas,
 - i. cuales serán las reglas,
 - j. qué materiales se usarán.
- A. Análisis de las actividades: una vez finalizada cada actividad se deberá generar un espacio de análisis de los procedimientos, las estrategias y los resultados.

Sugerencia tres²⁰:

- A. Enfoque: nombrar aspectos claves del enfoque que orienta las prácticas del área en cuestión.
- B. Introducción: es la presentación del tema a abordar
- C. Objetivos específicos de la secuencia didáctica: qué se espera que alcancen los alumnos y alumnas en términos de destrezas.
- D. Saberes: se debe discriminar por ejes y contenidos. Se consideran los saberes de los NAP de educación primaria y el Diseño Curricular de la Provincia
- E. Fase 1: presentación del problema
 - a. Actividades
- Fase 2: presentación y búsqueda de nueva información y presentación de nuevos conceptos
 - a. Actividades
- Fase 3: favorecer la reorganización de los esquemas de conocimiento de los estudiantes
 - a. Actividades
- Fase 4: difundir/ dar a conocer por medio de la publicación de producciones propias
 - a. Actividades

¹⁹ Inspirada en la colección Más Tiempo, mejor escuela. Chusa, Silvia. Propuestas para la enseñanza en el área de matemática: cómo mejorar las estrategias de cálculo con números naturales? El juego como un recurso de enseñanza. Silvia Chusa, con la colaboración de Cecilia Bortoloz, Marion Ruth Evans, Graciela Chemello. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2012.



Ministerio de Educación
 Consejo Provincial de Educación
 Provincia de Buenos Aires

Ministerio de Educación
 Consejo Provincial de Educación
 Provincia de Buenos Aires

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
 CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de las Provincias Argentinas

0974

Análisis de las actividades: una vez finalizada cada actividad se deberá generar un espacio de análisis de los procedimientos, las estrategias y los resultados.

Sugerencia cuatro:

- A. **Enfoque:** nombrar aspectos claves del enfoque que orienta las prácticas del área en cuestión.
- B. **Destinatarios:** para quiénes se hará esta secuenciación. Hacer una breve descripción del diagnóstico pedagógico de los destinatarios alumnos/as.
- C. **Tiempo destinado:** cuánto durará la propuesta en términos de tiempo expresada en minutos.
- D. **Objetivos específicos de la secuencia didáctica:** qué se espera que alcancen los alumnos y alumnas en términos de destrezas.
- E. **Saberes:** se debe discriminar por ejes y contenidos. Se consideran los saberes de los NAP de educación primaria y el Diseño Curricular de la Provincia.
- F. **Fases y actividades:**

- a. Presentación del problema: actividades
- b. Presentación y búsqueda de nueva información y presentación de nuevos conceptos: actividades
- c. Favorecer la reorganización de los esquemas de conocimiento de los estudiantes: actividades
- d. Difundir: dar a conocer por medio de la publicación de producciones propias: actividades

G. Principios que orientan la evaluación del aprendizaje:

- a. Tarea grupal
- b. Pensamiento crítico y resolución de problemas
- c. Creatividad e innovación
- d. Comunicación y colaboración

H. Cronograma de evaluación:

- a. Antes de empezar la propuesta
- b. Durante el trabajo de la propuesta
- c. Después de terminar el trabajo de la propuesta

Sugerencia cinco:

- A. **Visión general:** se incluye el propósito de la secuencia, el desarrollo tanto de las competencias en el área como de las competencias comunicativas, la descripción procesual de las intencionalidades pedagógicas, la complejización del saber, los momentos de evaluación y los desempeños esperados para la secuencia.
- B. **Ruta de aprendizaje:** los elementos que la conforman pueden mostrarse a modo de cuadro apaisado:
 - a. disparadores a modo de preguntas.
 - b. conceptos claves.
 - c. destrezas.
 - d. descripción de las actividades.

X. Organización de la clase:

- a. habrá distribución de grupos: cuál será el criterio de distribución.
- b. cómo se organizarán las tareas y los momentos de trabajo



Comisión de Fomento del Fuero
 Agrario y Pesca del Territorio Sur
 República Argentina

Ministerio de Educación

.../16-

0974

- c. cuáles serán las reglas.
- d. qué materiales se usarán.

f. **Evaluación:** se debe elaborar un instrumento de evaluación que sirva para todo el proceso de la secuencia.

• **Propuestas pedagógicas manifestadas en talleres:**

El taller es una de las metodologías de trabajo más usadas, por ello se hace necesario retomar y revalorizar su concepción¹⁴. Forma parte de un conjunto de estrategias didácticas o metodologías de trabajo y, además, guía las acciones de la secuencia didáctica.

Se trata de una "organización didáctica" centrada en el hacer, que promueve el trabajo en equipo, la vivencia, la reflexión, el intercambio y la toma de decisiones. Para que un taller sea tal¹⁵ se requiere de:

- 1) Una situación problemática real sobre un contenido a través de una teoría explicativa de la realidad y exploración de ideas previas
- 2) La conformación de grupos de trabajo: a través de la contrastación social de las ideas, en donde,
 - a) cada grupo justifica desde teorías explicativas luego
 - b) se hace una contrastación entre grupos.
- 3) La intervención del docente: al notar la incompletud o errores constructivos que tienen los grupos, el docente argumenta desde teorías explicativas de la ciencia haciendo que los alumnos y alumnas tengan una nueva forma de ver la realidad.

• **Propuestas pedagógicas manifestadas en laboratorios escolares:**

Otra de las definiciones (dentro del conjunto de estrategias didácticas o metodologías de trabajo) que se considera oportuno retomar es el *Laboratorio Escolar*¹⁶.

El laboratorio escolar es el ámbito adecuado para plantear situaciones de aprendizaje que permitan a los alumnos superar las evidencias del sentido común, introduciendo un trabajo experimental y a la vez creativo y riguroso, una metodología que requiera imaginar nuevas posibilidades a ritos de explicaciones alternativas que pongan en cuestión lo obvio y someter esas explicaciones a constatación en situaciones controladas (diseños experimentales). Asimismo, debe promover observaciones que permitan avanzar más allá de los datos perceptivos, aprender el objeto, y esto se consigue desde un marco interpretativo que los dote de significado.

Desde nuestra experiencia, al hacer ciencias, los alumnos estarán más motivados, incorporarán competencias indispensables, trabajarán en equipo y podrán romper más fácilmente las barreras entre la escuela y el mundo cotidiano (Jenkins, 1999).

Contar con un laboratorio escolar para las clases de Ciencias Naturales permitirá a los alumnos la

.../17-

¹⁴ El taller involucra "posicionamiento ideológico" (en términos de Habermas) lo que hace que la práctica este guiada por el interés práctico o emancipador del saber.

¹⁵ Si se entiende la línea Piagetiana y Vigotskiana.

¹⁶ Prácticas desarrolladas por la Profa. Diana Sarmento (Referente del Área Ciencias Naturales) En el marco de la ampliación de la jornada escolar (2014) Ministerio de Educación de la Provincia de Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur (Rio Grande, Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur).



Universidad Nacional de Tucumán
 Universidad e Institutos de Investigación
 República Argentina

Ministerio de Educación

17

2015 Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos y Cien
 años de la Universidad Nacional de Tucumán

0974

apropiación de saberes científicos a partir de procesos dinámicos tales como: explicitar sus ideas y explicaciones acerca de los fenómenos del mundo natural, formular hipótesis y anticipaciones, ponerlos a prueba diseñando y planificando experiencias, confrontando sus puntos de vista con otros, interpretando los resultados, analizando la información y, en ese proceso, aprender cómo funciona el mundo. Al hacerlo utilizarán su creatividad, su imaginación, su técnica y necesitarán de una gran persistencia y de la colaboración de otros.

Todo laboratorio escolar debería contar con estos materiales básicos:

Cantidad	Materiales de vidrio, medición, observación y otros
1	Arpilla de decantación
1	Aro de acero
1	Balanza electrónica
6	Broches de madera
6	Cajas de Petri 100 x 20
1	Cápsula de porcelana
1	Cepillo de pipeta
1	Cepillo para tubo de ensayo
6	Cronómetro digitales
1 caja	Cubreobjetos
1	Cucharita de metal
6	Embudo pirex
6	Erlenmeyer 250 ml pirex
6	Frascos con gotero
6	Gradillas
6	Lupas
3m	Manguera goma
2	Matraces 250 ml pirex
6	Mecheros de Bunsen
1	Microscopio monocular de 640 aumentos
1	Mortero de 10 cm de diámetro
1	Rollito papel aluminio
1 paquete	Papel de filtro
6	Pinzas de disección
3	Pipetas graduadas de 10 ml
3	Pipetas graduadas de 5 ml
1 caja	Portaobjetos
6	Probetas graduadas de 100 ml
1	Soporte universal
6	Tubos
12	Tapones de goma para tubos de ensayo
2	Tapones de goma perforados para matraz
6	Telas de aniano
6	Termómetros (de -10°C a 150°C)
1	Termómetro de ambiente de alcohol
6	Tripodes
24	Tubos de ensayo 20 x 20 pirex
6	Varillas de vidrio agitadoras
6	Vasos de precipitados pirex 100 ml
6	Vidrios de reloj 6-9 cm de diámetro



División de Fomento del Progreso
Escuelas e Institutos de Nivel Primario
República Argentina

Ministerio de Educación

134

ANEXO

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de las Puestas Libres

0974

Cantidad	Reactivos
250 ml	Aceite vegetal
500 ml	Acido acético (vinagre)
250 g	Acido ascórbico (VITC)
250 ml	Acido sulfúrico
250 ml	Agua de cal
1 kg	Alambre galvanizado
500 ml	Alcohol etílico (etanol)
250 g	Almidón
250 ml	Amoníaco
250 g	Azufre en polvo
100 ml	Azul de brometol
100 ml	Azul de metileno
250 g	Bicarbonato de sodio
250 g	Borato de sodio (bórax)
150 g	Clavos de cobre
250 g	Cloruro de sodio
100 ml	Glicerina
250 g	Glucosa
250 g	Hidróxido de sodio
100 ml	Indicador universal de pH
250 g	Limaduras de hierro
100 ml	Iugol
250 ml	Peróxido de hidrógeno (agua oxigenada)
250 ml	Reactivo de Benedict
250 g	Sacarosa
250 g	Sulfato de cobre
100 ml	Tintura de yodo

• **Propuestas para la enseñanza por área:**

A continuación se presentan *propuestas orientadoras* para la construcción pedagógica por área, todas ellas tendrán estos aspectos (que van dentro de la secuencia didáctica): Enfoque, Saberes y Metodología o Estrategia didáctica. A cada uno de estos aspectos se les dará "cierta identidad", de modo tal que colabore con la construcción ordenada y sistemática de las propuestas, colaborando, además, con la decisión política pedagógica de hacerlo.

No se trata de propuestas orientadoras ceñidas a una receta ya elaborada, sino de poner la mirada en el "encaadre". En el interior de éste se juega la creatividad del docente, su capacidad hacedora y decisiva le da forma a ese encaadre.

Con este punto se estaría completando las sugerencias para el armado de las propuestas pedagógicas. Sobre todo, "el enfoque y los saberes", son aspectos que no estaban explicados anteriormente, pero, nada más lejos de segregarlos del conjunto sino, más bien, retomarlos en el interior de propuestas que deberían considerar los docentes para la enseñanza.

Educación Artística

De modo integral se hará, en primer término, una presentación de la Educación Artística en la escuela primaria. Seguido, se presentarán las propuestas de enseñanza distribuidas por Lenguajes.

"La Ley de Educación Nacional N° 26206 otorgó a la Educación Artística un lugar relevante en la política educativa, en tanto promueve la comprensión del arte y la cultura como herramientas de inclusión social."



Universidad Nacional del Sur
 Instituto de Investigaciones en
 Pedagogía Argentina

Ministerio de Educación

2015



2015 - Año del Bicentenario de la Declaración de los Derechos Humanos

0974

destacando además el importante papel que juega el acceso a los bienes culturales en la construcción de ciudadanía [...] Dado que su objetivo primordial es el desarrollo de capacidades para la interpretación estética y artística de las producciones y bienes culturales y simbólicos, lo que conlleva el abordaje del pensamiento crítico, abstracto y divergente, necesario para una actuación ciudadana plena. [...]

La inclusión de la educación Artística en la escuela implica:

- garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a los diversos lenguajes artísticos, promoviendo la presencia de sus saberes específicos y estrategias de enseñanza y de aprendizaje particulares;
- abordar instancias de producción en los diferentes lenguajes, a través de diversos modos de realización y de contextualización de las prácticas artísticas, desarrollando conocimientos desde una perspectiva sociocultural;
- incluir manifestaciones artísticas y estéticas de múltiples grupos sociales, las provenientes del ámbito académico y de la cultura popular, las vinculadas a la industria cultural y aquellas en las que se emplean medios tecnológicos, considerando siempre los nuevos escenarios contemporáneos.

Por lo tanto, la Educación Artística se presenta como un campo clave de conocimiento para la formación de sujetos capaces de interpretar la realidad sociohistórica con un pensamiento crítico y de operar sobre ella, soberana y comprometidamente, para transformarla. [...]

La Educación Artística está conformada por diversos lenguajes (artes visuales, danza, música y teatro) que involucran conceptos, técnicas, procedimientos y niveles de abstracción de grado distinto, a la vez que comparten como rasgo identitario la producción ficcional¹¹ y metafórica¹², portadora de diversos sentidos sociales y culturales, y que se manifiesta a través de procesos de producción y análisis crítico. [...]

Cabe recordar que los lenguajes artísticos forman un campo de conocimiento común, el del arte, pero responden a tradiciones, procedimientos, perspectivas, funciones sociales e historias muy distintas y específicas, razón por la cual, si bien comparten su dimensión poética y metafórica, no resultan traducibles ni reemplazables entre sí. [...]

Tomado como punto de partida el reconocimiento de la identidad y especificidad de cada uno de los lenguajes y su contribución a la formación integral de los niños y las niñas, la presencia del arte en la ampliación del tiempo escolar, requiere fortalecer su inserción en la planificación institucional y proyectar

(2011)

¹¹ Se entiende aquí a la ficción como una construcción interpretativa de la realidad, que a diferencia de los discursos científicos no opera según una generalización de los fenómenos o una única proposición, sino que se concentra en la producción de sentido y en lo particular, de alguna manera outside del mundo, sean estas retrospectivas, actuales o prospectivas. Se configura a partir de los dispositivos que son propios del arte, es decir, la manipulación y reorganización de materiales y la generación de imágenes (visuales, sonoras, corporales, etc.) por abstracción. Este carácter "ficcional" ni quita menor "verdad" a las producciones artísticas, sino que sus implicancias o resultados interpelan y ponen en crisis las certezas de otros campos de conocimiento. Alan Badiou propone que el arte es un acontecimiento cuyas obras son lo real y no el objeto. Este pensamiento, o las verdades que a él se someten, a otras verdades, ya sean estas científicas, políticas (o filosóficas). (Pequeño manual de estética. Buenos Aires: Prometeo, 2009). Se despara a ver al arte de un paradigma estético sensible vinculado con la libre expresión espontánea e individual cuya función principal es educar a través de la reproducción o copia de verdades preexistentes desde fuera.

¹² Uno de los procedimientos preferenciales de la producción artística es la metáfora que según Umberto Eco es una manifestación del pensamiento analógico, que comparte una vez común con el pensamiento científico y el filosófico (Los límites de la interpretación, Barcelona: Lumen, 1982). La metáfora genera un plus de sentido que trasciende los materiales y las técnicas artísticas, sus usos, aspectos racionales y emocionales, muestra a la vez que oculta y es efectiva en la medida en que el interés se sitúa en la relación dialéctica entre sentido y referente, en su carácter presentencial, más que en los referentes, merales que pueden deber la existencia. Según Daniel Bell la metáfora es información [...] misma provoca que nos alejemos de la realidad y, por ende, requiere de la imaginación para dar forma a los conceptos o, mejor, para crear conceptos (Arte, cultura y educación. La Plata: FBA UNLP, 2011). Esto es la razón por la cual una emocionalidad subjetiva descontextualizada, la mera técnica o el paradigma comunicacional no son suficientes para explicar la producción artística y mucho menos agotar los saberes y los posibles pedagógicos de la Educación Artística.



Comisión de Fines del Proceso
 Académico e Investigación Científica
 República Argentina

ESTADO DE LA UNIÓN

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos y de la

0974

Ministerio de Educación

... 2015

nuevas lógicas de organización y articulación entre las cuales podemos destacar el entrecruzamiento de lenguajes en experiencias integradas; la vinculación del arte con otras áreas del currículo a partir de contenidos afines o temáticas comunes; la renovación de los tiempos, espacios y dinámicas escolares, la promoción de nuevas formas de agrupar a los alumnos, procurando mayores niveles de autonomía; la vinculación entre las prácticas de enseñanza y su contexto comunitario.

Pensar el desarrollo de las propuestas de arte en la ampliación de la jornada para la Educación Primaria, implica puntualizar algunas cuestiones relevantes para el abordaje del área en el nivel.

- La instancia de producción, tanto individual como grupal, constituye un ámbito para la asunción de diferentes roles y para la exploración y experimentación con los elementos del lenguaje para la construcción de estructuras con coherencia discursiva. El abordaje a través de situaciones problemáticas que requieren la toma de decisiones técnicas y compositivas, evitando las consignas cerradas como "trabajos prácticos" de aplicación de conceptos, constituye una estrategia pertinente para este tramo educativo.
- El análisis y la reflexión son imprescindibles como fuente de acceso a nuevos conocimientos, poniéndose en juego en actos declarativos, es decir, mediando permanentemente la palabra en las interacciones docente-alumno y alumno-alumno. Comienza a tomar relevancia la incorporación paulatina de terminología específica para la construcción de conceptos disciplinares y sus relaciones.
- Los procesos de aprendizaje de los alumnos deben atravesar diversas situaciones en las que será necesario vincular la producción y la reflexión, tanto durante la acción misma de producción como luego de ella. En estas instancias el docente se constituye en un facilitador de la transferencia de conocimientos.¹¹

Por otra parte, hasta la actualidad existen algunas "falicencias en la articulación y/o comunicación entre docentes", más aún, si se trata de los maestros de alguno de los lenguajes artísticos, ya que estos (por lo menos en esta provincia)¹² se encuentran a cargo de los grupos con intervenciones semanales que suelen no implicar la asistencia diaria a la escuela. En tal sentido, el trabajo del director resulta fundamental al momento de incluirlos en las diversas temáticas institucionales. Podríamos enumerar algunas cuestiones, tales como:

- la comunicación y circulación de la información tanto de cuestiones internas como externas;
- la comunicación y la participación de los docentes del área tanto en la definición de los ejes centrales del Proyecto Institucional, como en el tratamiento de las problemáticas o las fortalezas de la comunidad educativa;
- el trabajo conjunto con otros docentes en torno a las características y relaciones vinculares que presenta el grupo-clase.¹³

Esto tiene mucho que ver con la inclusión del docente del área artística en el escenario institucional.

• Propuesta para la enseñanza en el área de Educación Artística Plástico-visual

... 2015

¹¹ Alejandra Calabrese, et al. (2012) Propuestas para la enseñanza en el área de educación artística. Política Nacional para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario. Más tiempo mejor escuela, 1a ed., Buenos Aires, Argentina. Ministerio de Educación de la Nación.

¹² Gamarrón, Rosalva (2012) El trabajo del director y los contenidos escolares. segunda parte. Entre creadores de escuela primaria. La



Ministerio de Educación
 Ciencia y Tecnología
 República Argentina

Ministerio de Educación

121



0974

Enfoque:

En *esa manera de interpretar*¹ el mundo de las artes visuales, es modular el mundo de la imagen en contexto y, cómo se reacciona críticamente frente a ellas contrastando y aprendiendo nuevas visiones de ese mundo.

Habríamos: "Hablar de las artes visuales en la actualidad es hablar del mundo de la imagen, de 'la visual', teniendo en cuenta que hoy la imagen construye relatos que se configuran en un determinado contexto social, histórico y cultural, donde operan significados compartidos por la comunidad a la que pertenecemos.

Esta consideración marca un camino a la hora de enseñar. Hoy podemos decir que la enseñanza de las artes visuales en la contemporaneidad implica desarrollar capacidades interpretativas respecto del universo artístico y cultural con el que conviven los niños. Estas se conjugan en "un saber hacer" y "un saber explicar lo que se hace" en una praxis que permita modificar el entorno y que a la vez se vea modificada por este. La escuela debe garantizar el acceso a esta forma de conocimiento, indispensable para que los niños participen críticamente en el mundo y puedan construir nuevos relatos arraigados en su tiempo y espacio."²

Saberes:

Estos serán seleccionados siguiendo la línea del enfoque de las artes visuales y, considerando los saberes de los NAP del Nivel, como los del Diseño Curricular de Primaria, los documentos de la Serie Ampliación de la Formación Escolar en el Nivel Primario (generado por el Ministerio de Educación de la Nación) o alguna otra fuente que la institución considere pertinente.

Los NAP del Nivel dicen que los ejes organizadores de los saberes serán:

- Para el Segundo Ciclo,
 - En relación con la práctica del lenguaje visual
 - En relación con la contextualización de la imagen visual
- Para el Primer Ciclo,
 - En relación con la práctica del lenguaje visual
 - En relación con la construcción de identidad y cultura

El Diseño Curricular Provincial propone organizar los saberes desde tres ejes para ambos Ciclos

- La producción plástica visual
- La reflexión en la imagen.
- La contextualización de las artes visuales

Ahora bien: "Es tarea de los docentes de artes visuales en la escuela primaria ampliar y profundizar el campo de experiencias y saberes de los alumnos, abordando una de las características constitutivas del arte: el sentido ficcional y poético de la producción. Resulta fundamental, entonces, poner en juego diferentes modos de acceso al conocimiento para desarrollar la interpretación estético-artística:

- Desde la *percepción*: articulando la experiencia de las representaciones propias con el imaginario colectivo. En este acto cognitivo se elaboran conceptos preceptuales, en los que influyen las concepciones previas, el contexto, la historia (construcciones situadas que dependen de la interacción social y cultural y de las estructuras de referencia desde donde los sujetos perciben).
- Desde la *producción*: articulando las representaciones simbólicas particulares del mundo visual que surgen de la percepción y del análisis crítico a través de la materialización en un producto visual. Esto

¹ Desde la concepción de paradigma



Ministerio de Educación
 Provincia de Buenos Aires

Ministerio de Educación

2015



0974

implicará el abordaje de procedimientos compositivos y técnicos (la articulación y organización del lenguaje), la selección y empleo de materiales, las herramientas y los soportes en función de la construcción de sentido.

- *Desde la reflexión:* lo que implica el análisis crítico de las manifestaciones visuales, atendiendo a la situacionalidad cultural, social e histórica. Esto requiere abordar el conocimiento en la acción y fuera de la acción. El conocimiento en la acción se encuentra ligado a la instancia de producción. Abarca las instancias de la ideación y la composición, atendiendo a las implicancias contextuales y a la intencionalidad comunicacional de la producción (funciones, destinatarios). Es la instancia en que se identifican las propuestas, se reformulan o se convalidan las decisiones compositivas y técnicas adaptadas. El conocimiento fuera de la acción se sitúa más allá del tiempo de la producción. Se pone en juego en actos declarativos e implica el desarrollo de capacidades de análisis, donde se describen y se relacionan las estructuras visuales con las intencionalidades expresivas y comunicativas.
- *Desde la contextualización de las artes visuales:* se implementarán propuestas para que los alumnos conozcan y valoren las artes plásticas visuales como un bien cultural. Los nexos que se establezcan entre problemas, lugares y tiempo permiten contextualizar una producción artística, a partir del momento histórico en el que fue realizada, las condiciones en las cuales fue producida y los datos de su autor. El conocimiento y el abordaje de producciones de artistas locales, nacionales y universales permiten, entre otras cosas, la comprensión de diferentes contextos y el acceso a los bienes culturales" (Diseño Curricular Provincial, M. E.D. N° 2857-14).

Estas instancias marcan el abordaje de los saberes que están organizados por ejes (tanto en los NAP del nivel como en el Diseño Curricular de Primaria, de la Provincia), lo cual organiza la selección de los contenidos a la hora de planificar.

Estrategia didáctica:

El formato que se propone para esta área es el Taller¹², en donde se conjugan las siguientes apreciaciones:

"Las propuestas didácticas deberán contemplar diversas estrategias de enseñanza que permitan la construcción de conocimientos a partir del rastreo de las representaciones y los conceptos previos de los niños y las niñas, entre otras cuestiones. Las propuestas de producción resultan significativas para la construcción de conocimientos artísticos, por lo que se sugiere que el docente proponga, a través de consignas claras, las acciones que desarrollarán los alumnos y que el acompañará permanentemente. Las situaciones e inquietudes que vayan surgiendo de los niños en estas instancias se retomarán y socializarán, para debatir los diferentes modos de construcción discursiva o las alternativas de resolución que cada uno propone. Es importante propiciar la interacción permanente entre la exploración, el análisis y la reflexión de las producciones artísticas contextualizadas. Se podrán abordar y poner en discusión los conocimientos desarrollados tanto en las instancias de producción propia como de otros, y en los diversos usos que atraviesan la producción artística en la actualidad y los saberes que estos implican. Las instancias en las que los alumnos reflexionan sobre los conocimientos desarrollados requieren la proyección de estrategias didácticas específicas. Para ello se puede considerar el análisis de las propuestas en plenarios grupales y en actividades de autoevaluación, entre otros. Es fundamental que la intervención no sea sólo del docente, sino que participen los alumnos. El aula y

¹² Véase el anexo 15.

¹³ Las imágenes que aparecen en esta obra... De la Dirección Provincial de Educación Primaria, Secundaria y Tercer Ciclo



Ministerio de Educación
 Consejo Nacional de Educación
 República Argentina

Ministerio de Educación

... 23 ...



0974

implica poner en palabras las ideas, para lo cual se deberá proyectar el desarrollo de la atención sostenida sobre el objeto de reflexión, el respeto de los tiempos y espacios de intervención de los alumnos y la concreción de conclusiones. Este momento puede ser comprendido como una instancia del proceso de evaluación¹⁰⁰.

Son innumerables las actividades que se pueden nombrar para el diseño y puesta en marcha de la propuesta de esta área, tales como:

- Salidas didácticas a muestras o presentaciones desarrolladas en algún marco (cultural, educativo, etc.) de la región.
- "Intercambios educativos de artes visuales", en donde se pueda desarrollar la interpretación estético-artística de producciones entre alumnos y alumnas de dos o más escuelas.
- "Intercambio virtual de artes visuales". Esto es, hacer producciones y compartirlas con otros alumnos y alumnas de algún lugar del país, la provincia, o el mundo.
- Armar blogs o wikis del área, en donde se pueda poner en acción los conceptos trabajados. Estos pueden ser subidos a la plataforma de la provincia o a algún otro sitio seguro en la web, cuidando siempre la "seguridad virtual" de los niños/as.
- Trabajos tutoriales realizados por los alumnos de secundaria a los alumnos de primaria. En donde se produzca el "intercambio de ideas y saberes", modos de trabajo, representaciones de la práctica de artes visuales, etc.
- Trabajos tutoriales realizados por los alumnos de primaria a los alumnos de inicial. En donde pueda aparecer el *juego* como herramienta de trabajo.
- Armar un proyecto sobre cerámica - desde un lugar más simple - a través del modelado donde los alumnos/as estimulen la imaginación, el desarrollo de las capacidades sensoriales y perceptivas, al mismo tiempo se produce la interacción grupal, etc. En el mismo proyecto se puede hacer uso de elementos de la investigación al indagar sobre: "cómo hacían sus creaciones las distintas civilizaciones a lo largo de la historia", las creaciones en otras regiones del país y el mundo, etc. Hasta se puede articular con otros lenguajes o áreas: "Modelado ciego con la ayuda del tacto, Modelado combinado con música, Arte cinético, entre otros."

Estas actividades, por supuesto que, deben estar enmarcadas en un contexto de trabajo de aula¹⁰¹, en donde fueron considerados todos los aspectos pedagógicos de cada propuesta. Estas pueden ser usadas como disparadores, desarrollo, o cierre de una propuesta. Quedan abiertas a la creatividad de los docentes.

• Propuesta para la enseñanza en el Área de Educación Artística Música:

Enfoque:

En esa manera de interpretar¹⁰² el mundo de la música, es medular la música en contexto a partir del "¿qué es música?" y, cómo se reacciona críticamente frente a éste contrastando y aprendiendo nuevas visiones de ese

¹⁰⁰ Véase referencia a 25

¹⁰¹ Aula en este caso hace referencia a al espacio físico sino más bien, al contexto de trabajo pedagógico donde tiene lugar la práctica pedagógica del área



Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
 República Argentina

Ministerio de Educación

... 24.

música.

"El lenguaje musical se va incorporando en el niño a partir del 'hecho musical' y la reflexión sobre la experiencia.

Es sumamente importante proponer espacios de producción y experimentación en donde se reflexione sobre los elementos constructivos de la música y puedan utilizarse los mismos en la construcción de las propias ideas. Espacios donde la música pueda ser palpable"¹⁴ En donde pueda entenderse la música en contexto.

"La música es una de las artes en donde la práctica social se da con mayor fuerza. La interacción, la integración, la creación cooperativa, la colaboración, la producción grupal, el juego concertante, la asignación de roles en el grupo, el respeto por los tiempos de cada uno, el consenso, etc.; hacen de la música una actividad social que da a los miembros sentido de pertenencia, exige compromiso"¹⁵.

En este sentido; "la comunicación [...] implica un gran compromiso con el mensaje que se transmite. La interpretación de la obra musical trasciende la ejecución del instrumento y exige involucrarse afectiva, mental y corporalmente con la causa. Recordemos que una de las misiones del arte es establecer nuevas formas de comunicar, es decir, de expresar."¹⁶

El escenario de la ampliación de tiempo escolar "obliga a la escuela y a los docentes a replantearse que y cómo enseñar música en la escuela primaria. La opción de extender el tiempo dedicado a la praxis musical, a su enseñanza y aprendizaje, implica la posibilidad de lograr una formación que incluya tanto la realización musical como la reflexión crítica en torno a las manifestaciones musicales, y que por lo tanto constituya un aporte a una de las formas de entender el mundo actual. En este sentido, la clase de Música es una oportunidad para garantizar el desarrollo de capacidades complejas que permitan a los niños y las niñas participar, cantando y/o tocando solos o en grupo las músicas que eligen, y decidir con criterios autónomos, las que utilizan, consumen, quieren. Además, permite ofrecer las herramientas para transferir exitosamente a Educación Secundaria, también obligatoria, que incluye la formación en arte, pudiendo darse la situación de que sea la música el lenguaje que se ofrezca aprender a un estudiante a lo largo de su trayectoria escolar.

Las propuestas de música que ofrece la educación obligatoria no tienen como finalidad formar instrumentistas, directores o compositores, tampoco formar meros lectores de la música, y mucho menos seleccionar 'talentos' que con ciertas aptitudes, podrán acceder a una formación específica. Por ello es necesario reflexionar sobre algunas tradiciones educativas a roles de la música en la escuela, que reproducen modos de aprender para la formación profesional de los músicos.

Es una práctica educativa frecuente en la enseñanza del análisis musical centrar la atención en la descripción de partes formales, rítmicas, melódicas, armónicas, que si bien tiene valor en el proceso de aprendizaje de un músico profesional, en la enseñanza de la música para la educación obligatoria fomenta atomizaciones y deja de lado la totalidad de la obra musical, dificultando la comprensión de los procedimientos que construyen el lenguaje musical."¹⁷

... 25.

¹⁴ Producción realizada por el Prof. Cristian Rodríguez (Referente de Lenguajes Artísticos Música). En el marco de la ampliación de la jornada escolar (2014), Ministerio de Educación de la Provincia de Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur (Río Grande, Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur).

¹⁵ Ídem referencia 14.

¹⁶ Ídem referencia 14.

¹⁷ Zimuel Larregui, et al. (2012) Propuestas para la enseñanza en el área de educación artística musical: alternativas para niños y niñas de música con chicos y chicas. Política Nacional Para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario. Más tiempo mejor escuela. Ciudad Buenos Aires, Argentina Ministerio de Educación de la Nación.



Provincia de Tucumán
 Universidad e Ictas del Atlántico Sur
 República Argentina

Ministerio de Educación

... 75 -



"2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres"

0974

Saberes:

Estos serán seleccionados siguiendo la línea del enfoque de la música y, considerando los saberes de los NAP del Nivel, como los del Diseño Curricular de Primaria, los documentos de la Serie Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario (generado por el Ministerio de Educación de la Nación), o alguna otra fuente que la institución considere pertinente.

Los NAP del Nivel dicen que los ejes organizadores de los saberes serán:

- Para el Segundo Ciclo:
 - En relación con las prácticas del lenguaje musical
 - En relación con la contextualización
- Para el Primer Ciclo:
 - En relación con los elementos del lenguaje musical
 - En relación con la práctica del lenguaje musical
 - En relación con la construcción de identidad y cultura

El Diseño Curricular Provincial propone organizar los saberes desde tres ejes para ambos Ciclos:

- Producción Musical
- Apreciación Reflexiva
- Contextualización del Hecho Sonoro - Musical

A este último eje - contextualización del hecho sonoro-musical - se le agrega: "Trabajar la Contextualización del Hecho Sonoro y Musical en el aula, en una de sus dimensiones, es hacer explícito aquello que, por el contacto cultural, está implícito. Un modo posible de dar cuenta de dicha adquisición es que progresivamente puedan asignar títulos, expresar sus percepciones y opiniones a través de la palabra y/o distintos medios de expresión. Estas son herramientas que facilitan la comprensión en la experiencia concreta.

La construcción de los aprendizajes en este sentido, implica la enseñanza y la comprensión de los marcos contextuales, participando en proyectos de producción musical en los que se experimenten diversos modos de creación, y se analicen reflexivamente tanto las producciones propias como de terceros..." (Diseño Curricular Provincial, M. ED. N° 2857/14).

Ahora bien, "Pegar el desarrollo de las propuestas de arte en la ampliación de la jornada para la Educación Primaria, implica puntualizar algunas cuestiones relevantes para el abordaje del área en el nivel. Entre ellas:

- La instancia de producción, tanto individual como grupal, constituye un ámbito para la asunción de diferentes roles y para la exploración y experimentación con los elementos del lenguaje, para la construcción de estructuras con coherencia discursiva. El abordaje a través de situaciones problemáticas que requieren la toma de decisiones técnicas y compositivas, evitando las consignas cerradas como 'trabajos prácticos' de aplicación de conceptos, constituye una estrategia pertinente para este trama educativo.
- El análisis y la reflexión son imprescindibles como fuente de acceso a nuevos conocimientos, poniéndose en juego en actos declarativos, es decir, mediando permanentemente la palabra en la interacción docente-alumno, y alumno-alumno. Comienza a tomar relevancia la incorporación paulatina de terminología específica para la construcción de conceptos disciplinares y sus relaciones.
- Los procesos de aprendizaje de los alumnos deben atravesar diversas situaciones en las que sea necesario vincular la producción y la reflexión, tanto durante la acción misma de producción como luego de ella. En estas instancias el docente se constituye en un facilitador de la transferencia de



Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
 República Argentina

Ministerio de Educación

76



0974

conocimientos.

[...]

Para la elaboración de propuestas áulicas, una cuestión a considerar es la selección de temas abordados que contemplen los diferentes aspectos que involucra la realización musical. Una manera enriquecedora de organizar el trabajo resulta hacerlo mediante proyectos que contemplen diferentes posibilidades de acceso al saber musical. En tal sentido, la práctica musical involucra aspectos referidos tanto a la audición y el análisis, la composición y la ejecución, así como a la reflexión. Esto implica la inclusión de diferentes etapas en la resolución de problemas, entre las que se encuentran: el diagnóstico de los saberes previos, la presentación de problemas específicos en relación con los temas a abordar, la elaboración de hipótesis posibles en torno a las dificultades que se presenten, la consideración de los intereses y posibilidades de concreción de la propuesta, y los múltiples acercamientos a resultados diversos.³³

Estrategia didáctica:

El formato que se propone para esta área es el "taller", en donde se conjugan las siguientes apreciaciones:

"[...] las propuestas didácticas deberán contemplar diversas estrategias de enseñanza que permitan la construcción de conocimientos a partir del rastreo de las representaciones y los conceptos previos de los niños y las niñas entre otras cuestiones.

Las propuestas de producción resultan significativas para la construcción de conocimientos artísticos, por lo que se sugiere que el docente proponga, a través de consignas claras, las acciones que desarrollarán los alumnos, y que él acompañará permanentemente. Las situaciones e inquietudes que vayan surgiendo por parte de los niños en estas instancias se retomarán y socializarán como vía para debatir los diferentes modos de construcción discursiva o las alternativas de resolución que cada uno propone.

Es importante propiciar la interacción permanente entre la exploración, el análisis y la reflexión de las producciones artísticas contextualizadas. Se podrán abordar y poner en discusión los conocimientos desarrollados tanto en las instancias de producción propia como de otros, y en los diversos usos que atraviesan la producción artística en la actualidad y los saberes que estos implican.

Las instancias en las que los alumnos reflexionan sobre los conocimientos desarrollados requieren de la proyección de estrategias didácticas específicas. Para ello se podrá considerar el análisis de las propuestas en plenarios grupales, actividades de autoevaluación, entre otros. Es fundamental que la intervención no sea sólo del docente, sino que participe los alumnos.

El análisis implica poner en palabras las ideas, para lo cual se deberá propiciar el desarrollo de la atención sostenida sobre el objeto de reflexión, el respeto de los tiempos y espacios de intervención de los alumnos y la concreción de conclusiones. Este momento puede ser comprendido como una instancia del proceso de evaluación.³⁴

El campo de la música en la escuela puede ser explorado desde una diversidad de actividades, tales como:

- Diseñar y producir videos de obras elaborados por los mismos alumnos/as. Aquí se pueden hacer distribución de roles y tareas organizadas por ellos mismos (coordinados por sus docentes). Los

³³ Véase referencia 37

³⁴ Delante en el presente documento "En la Propuesta Pedagógica manifestada en talleres"



Provincia de Buenos Aires
 Ministerio de Educación
 República Argentina

Ministerio de Educación

... 27 ...



2015 Año del Bicentenario del Congreso de los Fundadores

0974

videos pueden ser editados con la colaboración de alumnos y alumnas de otros niveles como: la secundaria o el superior. Cuidando siempre que los alumnos/as productores son los que "tomaran las decisiones" sobre lo que se "quiere mostrar", según el o los objetivos propuestos.

- Armar blogs o wikis del área, en donde se pueda poner en acción los conceptos trabajados. Estos pueden ser subidos a la plataforma de la provincia o a algún otro sitio seguro en la web, cuidando siempre la "seguridad virtual" de los niños/as.
- "La orquesta de la escuela", en donde se juegan los procedimientos técnico y compositivos, además, del trabajo en equipo, las emociones, el disfrutar la música como "hecho", etc.
- "El intercambio de orquestas entre escuelas". Donde los alumnos/as pueden vislumbrar y descubrir otros modos de hacer música.
- La producciones artísticas musicales, en donde interaccionan la música con el cuerpo y la cultura. Aquí se puede considerar la autonomía de los alumnos al darles la posibilidad de ser "gestores y protagonistas", a la vez, de esas producciones.
- Articular propuestas pedagógicas de música entre niveles. La primaria con el inicial o la primaria con la secundaria. En donde se prioricen cuidadosamente la articulación de los saberes. El juego puede ser uno de los formatos para el intercambio entre la primaria y el inicial. Para la articulación entre la primaria y la secundaria se puede considerar "las clásicas batallas de bandas musicales", por ejemplo.
- Concurrir a eventos artísticos musicales o teatrales de la región. Considerando el análisis y la reflexión de obras producidas por otros, sobre todo de los artistas locales. Quizá esta sea una oportunidad para hacer foco en las representaciones que tienen los alumnos/as de las obras y de sus artistas, contrastándola, además, con otras obras del país, o del mundo.

Estas actividades, por supuesto que, deben estar enmarcadas en un contexto de trabajo de aula¹², en donde fueron considerados todos los aspectos pedagógicos de cada propuesta. Estas pueden ser usadas como disparadores, desarrollo, o cierre de una propuesta. Quedan abiertas a la creatividad de los docentes.

- Propuesta para la enseñanza en el área de Educación Artística Teatro y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC):

Enfoque:

En esa manera de interpretar¹³ el mundo del teatro y las tecnologías de la comunicación, es medular "el arte total" (en contexto) y, cómo se reacciona críticamente frente a éste contrastando y aprendiendo nuevas visiones de esos mundos.

"Hoy, iniciado el siglo XXI, la humanidad es heredera de las experimentaciones de las vanguardias artísticas con las máquinas del siglo XX (el cine, por antonomasia) y da un paso más, ya que las máquinas son las computadoras.

En cuestiones teatrales, lo que se ponía en cuestión era el principio de verosimilitud naturalista: la escena,

¹² Aquí no solo hace referencia al espacio físico sino, más bien, al contexto de trabajo pedagógico, donde tiene lugar la propuesta pedagógica de área.



Ministerio de Educación
República Argentina

Ministerio de Educación

11/2013

SECRETARÍA

2013 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres

0974

había perdido: sus procedimientos espectaculares, su sensorialidad. Aquí, inicia la búsqueda de un teatro exa-disciplinario (hay que salirse de él, de sus sistemas, y buscar por fuera de otros aportes, de otros lenguajes). Kiesler, sobre su diseño escénico para R.U.R., dijo:

"Esta obra era una cuestión para utilizar, por primera vez, una película de fondo en un teatro en lugar de pinturas y también la televisión en el sonido de que había usado una gran ventana para el control remoto, en el medio del escenario..."

El R.U.R., entonces, se experimentó con artefactos mecánicos y ópticos, proyecciones y películas para "fuerza la rigidez del espacio".

Este encuentro entre máquina y distintas disciplinas en el espacio escénico marcó el inicio de unas búsquedas que continúan hasta el día de hoy.

En sus escritas sobre el arte futuro, Richard Wagner acuñó el concepto de arte total para referirse a un tipo de arte que integra todas las artes (musicales, plásticas, escénicas) jugando con la multiplicidad de lenguajes y tecnologías (espaciales, visuales y sonoras) en un espacio común. Wagner tenía en mente la ópera, pero el concepto de arte total es la semilla de las experiencias de inmersión con las que hoy se convive.

El tema es la hibridación y la convergencia de los medios, cómo se mezclan y liberan sus diferentes potenciales expresivos.¹¹

"Peter Greenaway, artista multifacético, sostiene que la llamada revolución digital nos ofrece la posibilidad de re-crear el cine, el teatro y las artes en general de una manera nueva, con un potencial inimaginable, que basa sus arquitectura en dos pilares o conceptos claves: multimedia e interactividad."¹²

Saberes:

Estos serán seleccionados siguiendo la línea del enfoque de teatro y las tecnologías de la comunicación y, considerando los saberes de los NAP del Nivel, como los del Diseño Curricular de Primaria, los documentos de la Serie Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario (generado por el Ministerio de Educación de la Nación), o alguna otra fuente que la institución considere pertinente.

En la planificación se puede tomar los ejes – organizadores de los contenidos seleccionados – del Lenguaje Artístico Teatro, para armar la propuesta. Estos contenidos estarían atravesados (didácticamente hablando) por las Tecnologías de la Información y la Comunicación. En este sentido la planificación tendrá mucho que ver con un conjunto de prácticas del lenguaje teatral y no solo con el dominio de herramientas o la producción de recursos tecnológicos.

Los NAP del Nivel dicen que los ejes organizadores de los saberes serán:

- Para el Segundo Ciclo:
 - En relación con los elementos y la práctica del lenguaje teatral
 - En relación con la contextualización de las manifestaciones teatrales en la construcción de identidad y cultura
- Para el Primer Ciclo:
 - En relación con los elementos del lenguaje teatral
 - En relación con la práctica del lenguaje teatral

11/2013

¹¹ María Berruti (2013). Más allá de computadores y teatro. Educar (Buenos Aires, Argentina). Fecha de recurso: Primaria, Educación Artística, Teatro.

¹² Carlos Mogueregui (2013). El teatro y las nuevas tecnologías. Educar (Buenos Aires, Argentina). Fecha de recurso: Secundaria, Educación Artística, Teatro.



División de Fomento del Trabajo
 Accidental y Subvención Altruista por
 República Argentina

Ministerio de Educación

... 29.



0974

- En relación con la construcción de identidad y cultura

El Diseño Curricular Provincial propone organizar los saberes desde tres ejes para ambos Ciclos:

- Producción
- Apreciación
- Contexto

“La alfabetización multimедial se concibe integrada al conjunto de prioridades educativas planteadas para el Nivel Primario. Bajo este marco, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se articulan con la propuesta curricular desde dos aspectos: en primer lugar, como contenido puesto a disposición de los niños para alcanzar mejores niveles de justicia educativa; en segundo término, como entornos de trabajo que amplían las potencialidades pedagógicas de la escuela para transmitir contenidos que históricamente fueron su responsabilidad.

En la actualidad, la preocupación continúa centrada en la desigualdad de oportunidades en el acceso a las TIC que atraviesa a la población infantil. En las distancias respecto de la formación, la participación y el desarrollo de los propios proyectos de vida de niños y niñas.

[...] la propuesta se orienta a lo establecido por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 respecto a los fines y objetivos de la política educativa nacional: “Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación”. Asimismo, busca generar las condiciones para el avance en los objetivos establecidos para la educación primaria en particular: “Mejorar las condiciones pedagógicas para el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, así como para la producción y recepción crítica de los discursos mediáticos”.²⁴ La propuesta de integración pedagógica de TIC se asienta en una perspectiva socio-cultural superadora de abordajes instrumentales. Desde allí, la formación se orienta a la apropiación crítica, creativa y responsable de los soportes, los lenguajes, los contenidos y las posibilidades de interacción social que las nuevas configuraciones comunicacionales promueven. [...]

Mucha de la experiencia diaria de chicos y chicas con las TIC está orientada al entretenimiento y se produce en forma solitaria o entre pares. Sin embargo, el sentido de su integración en la escuela potencia otros fines y lo adapta a estrategias de enseñanza y aprendizaje para convertirlo en conocimiento escolar. Dentro de las aulas, la intencionalidad, la sistematicidad, la secuencialidad, la contextualización y la presencia de adultos son piezas clave del proceso de formación. La escuela necesita entonces recuperar aquello que los niños y niñas viven en su cotidianidad con las TIC para abordarlo a partir de objetivos y formatos propios. No se trata de reproducir lo que ocurre fuera del salón de clase sino de pensarlo y repensarlo, comprenderlo y disfrutarlo de un modo diferente, ampliarlo y enriquecerlo, aprender y abrir espacio a lo nuevo [...]. Es función de la escuela, por ello, acercar los mundos y hacerlos dialogar. Ponerlos en común. Convertirse en el espacio donde a cada niño y cada niña puede hacerse del repertorio integral, comprenderse y desenvolverse como parte de comunidades de intereses y prácticas cada vez más amplias.”²⁵

Añade bien: “Las llamadas performances o el arte de acción – términos difíciles de delimitar porque justamente en su constitución misma se encuentran los rasgos de su resistencia a las categorizaciones estancas

24, 30.

²⁴ Ley de Educación Nacional N° 26.206 – Título I, Capítulo II, art. 11.

²⁵ Ley de Educación Nacional N° 26.206 – Título II, Capítulo I, art. 27, inc. e.

²⁶ Paula Cimarro, et al. (2012) Campaña multimедial de bien público: TIC escuela y comunidad. Política Nacional Para la ampliación de la alfabetización escolar en el Nivel Primario. Más niños leyendo mejor. La Es. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.



Ministerio de Educación
 República Argentina

0974

Ministerio de Educación

... 31.-

... pueden pensarse como discursos o conjuntos de enunciados que constituyen obras de cruce de lenguajes. Estos procesos artísticos deshacen u al menos elastizan los bordes disciplinares, a través de lo cual muchas prácticas contemporáneas pueden ser leídas [...]

La característica más obvia de estos discursos es que cruzan el lenguaje corporal con el visual, y en otros casos con la sonora y la verbal, cuyos enunciados principales se constituyen como un conjunto de acciones. Así mismo se constituyen como obras de cruce, lo que implica que los lenguajes dialogan sin jerarquías o dominantes en este modo de articulación se constituyen discursos que en su misma estructuración implican elementos constitutivos de más de un lenguaje, por coincidencia o equivalencia, produciendo una puntura o pliegue que los muestra fusionados y por lo tanto inseparables en la obra.¹¹

Cabe, aquí, un interrogante ¿qué se juega en ese "diálogo de lenguajes que se muestran fusionados?"

"[...] resulta atractiva la diferenciación que hace Fontanille¹², entre el cuerpo como carne y el cuerpo propio, donde la 'carne' es aquella instancia que resiste y colabora al mismo tiempo con la acción transformadora de los estados de las cosas, y que cumple también el rol de 'centro de referencia', el centro de la toma de posición. El 'cuerpo propio' es aquello que se constituye en la semiótica, lo que se construye con la reunión de los dos planos del lenguaje en el discurso en acto, que podemos asimilar al concepto del uso del cuerpo como soporte y el uso significativo del cuerpo. Es en este último modo, del cuerpo como significativo, en el que podemos hablar del cuerpo como elemento constitutivo del lenguaje corporal. El cuerpo es un elemento constitutivo, por lo tanto, siempre que sea un significativo, puesto en relación con los otros elementos constitutivos del lenguaje corporal: el movimiento, el espacio y el tiempo [...]"¹³

Estrategia didáctica:

El formato que se propone aquí es el Taller¹⁴, en donde se propone la interacción con las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Se conjugan las siguientes apreciaciones:

"Pasar en común y analizar cuestiones de preocupación grupal o comunitaria, es una estrategia educativa y comunicacional privilegiada para reposicionar el debate sobre aquello que es común, que preocupa, interesa y demanda responsabilidades individuales y colectivas que niños y niñas están en condiciones de asumir. En ese sentido, el trabajo bajo la modalidad de taller permite el ensayo y error, la reflexión sobre la experiencia propia, la observación del contexto y el análisis de las prácticas, pero también el desarrollo de actitudes de respeto hacia la diversidad de opiniones y la responsabilidad ante decisiones o acciones que involucran a los demás."¹⁵

"[...] la interacción con las TICs permite una interesante convergencia de lenguajes y modos de expresión que renuevan los formatos de comunicación manteniendo vigentes los aprendizajes que estos proyectos requieren.

... El equipamiento informático en las escuelas permite que el Estado contrarreste la fuerte presencia del mercado, ya que este distribuye desigualmente los bienes materiales y los simbólicos. Pero no solo se trata de máquinas: el acompañamiento de ese acceso por parte de los adultos de la escuela resulta crucial. Maestros,

... 31.-

¹¹ Bermanstein Alfredo y Miller Jacqueline (2010) Arte de acción y performance: lo corporal en el caso de Uruguay. Congreso Internacional Artes en Cruzar: bicentenarios: itinerarios, artes y globalización (4, 5, 6 de octubre). Este documento forma parte del Material educativo (Gremio de Artes) que se puede encontrar en la Serie 2, Más Escuela en el marco de la Política Nacional para la Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario (2014). Ministerio de Educación e la Nación.

¹² Fontanille (2001)

¹³ Ídem referencia 43

¹⁴ Definido en el presente documento. De la Propuesta Pedagógica manifestada en talleres.

¹⁵ Ídem referencia 44



Ministerio de Educación
 Consejo Federal de Educación
 República Argentina

Ministerio de Educación
 C. 31.-

0974

profesores y bibliotecarios tienen un rol decisivo en la puesta en práctica de experiencias intencional y progresivas respecto del contacto con los contenidos, las herramientas y la información que ellas proporcionan¹²¹.

“Las escuelas que extienden su jornada recibirán un ‘Aula digital móvil’. Se trata de un nuevo dispositivo para la integración de TIC en las escuelas. Una configuración de equipamiento que se adecua con una gran facilidad a las condiciones edilicias existentes, a las necesidades pedagógicas del nivel primario y que resulta susceptible de articularse con otros formatos preexistentes, como los laboratorios o aquella escuela que ha recibido notebooks en el modelo uno a uno.

“La ‘Aulas digitales móviles’ para el Nivel Primario cuentan con el siguiente equipamiento, en función de poder cumplir con los objetivos propuestos en relación al modo de concebir la integración de TIC a la perspectiva multimedial:

- 30 notebooks (una destinada al docente con contenidos específicos para su tarea pedagógica).
- 1 servidor pedagógico.
- 1 UPS.
- 1 impresora multifunción.
- 1 cámara fotográfica.
- 1 proyector.
- 1 pizarra digital.
- 1 router access point.
- 3 pendrives.
- 1 carro de guarda, carga y/o transporte.

La posibilidad de combinar usos individuales y grupales a este tipo de equipamiento vuelve a la modalidad de ‘Aula digital móvil’ un formato versátil, pertinente a la propuesta pedagógica que se plantea y escalable en niveles de complejidad de organización de las tareas (cada alumno con una máquina; equipos por grupos dentro del aula; equipos en distintas aulas al mismo tiempo funcionando en red, etc.). Este formato:

- no necesita un espacio dedicado para su funcionamiento.
- habilita la posibilidad de utilizarse en lugares abiertos o cerrados, lo que lo hace amigable a cualquier tipo de actividad;
- permite administrar el tiempo de contacto con el equipamiento y las redes tanto locales como externas en función del objetivo de la propuesta;
- está imbuido de sentido grupal;
- favorece la organización por grupos del trabajo en el aula;
- favorece los procesos de observación, registro, investigación y producción de recursos en formato multimedial gracias a la posibilidad de capturar imágenes y sonidos desde las cámaras.

Además, la posibilidad de configuración de una red optimiza la exposición de distintos recursos de enseñanza (a través de la proyección ampliada o por las pantallas de las terminales), el trabajo simultáneo de los alumnos

¹²¹ Perini, Laura (2014) Clase N° 5. Todos los mundos en la escuela. Infancia, escuela primaria y TIC. Políticas y competencias. Especialización docente de nivel superior en Educación Primaria y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

¹²² Varela, Marcos (ed.) (2014). Propuestas para la enseñanza con medios de comunicación audiovisual. Radio, televisión, cine, fotografía y otros. Política Nacional Para la Impulsión de la Jornada Escolar en el Nivel Primario. Serie 2 Mes Escuela. Ministerio de



Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

32-

0974

y las posibilidades de socialización de las tareas, cuestiones que se potencian también con la presencia del dispositivo de proyección, y la existencia de un equipo dedicado a la función de servidor pedagógico resguarda los trabajos realizados por los alumnos y optimiza la red.³²

• **Propuesta para la enseñanza en el área de Educación Artística Danza:**

Enfoque:

En una manera de interpretar³³ el mundo de la danza, es modular el cuerpo y las relaciones que construye con el espacio, el tiempo y el movimiento (en contexto) y, cómo se reacciona críticamente frente a ellos contrastando y aprendiendo nuevas visiones de ese mundo.

En efecto: "estamos en presencia de un lenguaje artístico cuya característica primordial es generar sentidos ficcionales y poéticos desde el cuerpo y el movimiento. Su enseñanza incluye abundar aspectos relacionales con la adquisición de saberes técnicos, con la historia, las costumbres, las tradiciones y, por sobre todo, con la capacidad de generar imágenes metafóricas desde el lenguaje corporal.

[...]

La danza en la escuela ofrece un espacio de formación que pone de relieve múltiples dimensiones de la corporeidad dentro de los códigos de un lenguaje cuyo instrumento básico es el cuerpo y las relaciones que construye con el espacio, el tiempo y el movimiento. Su enseñanza ofrece a los niños y a las niñas recursos para explorar sus mecanismos y representaciones posturales, tónicas y gestuales con el fin de ampliar sus posibilidades de disponibilidad corporal. Asimismo, su aprendizaje permite conocer los valores espaciales y los parámetros de organización temporal jerarquizando las dimensiones expresivas, comunicativas y compositivas que estos adquieren dentro de los sentidos discursivos de la danza.

Así como hay consenso en la pertinencia de situar a las danzas en relación con el contexto social y cultural en el que fueron producidas y en la necesidad de atender a la construcción de nuevos sentidos al momento de su interpretación y recepción, quizá resulte igualmente apropiado construir consensos acerca de la posibilidad de que los distintos aspectos del lenguaje puedan trabajarse desde todas y cada una de las formas específicas que adquiere la danza. En el mismo sentido, si algunas formas de la danza se encuentran asociadas a determinados géneros y estilos musicales como característicos de su construcción identitaria, nos parece conveniente señalar que tanto esa vinculación como las que pueden surgir de cualquiera de las músicas y los repertorios que el docente elija para llevar adelante las propuestas pedagógicas son, en sí mismas, portadoras de construcciones culturales que ameritan su análisis dentro de la situación de enseñanza y aprendizaje.³⁴

Saberes:

Estos serán seleccionados siguiendo la línea del enfoque de la danza y, considerando los saberes de los NAP del Nivel, como los del Diseño Curricular de Primaria, los documentos de la Serie Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario (generado por el Ministerio de Educación de la Nación), o alguna otra fuente que

³² -Ibid referencial 54

³³ Desde la concepción de paradigma

³⁴ Estrover Mariana y Contorno Daniela (Versión Preliminar), Propuestas para la enseñanza en el área de educación artística danza. Política Nacional para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario. Más tiempo para enseñar. La ed. Buenos Aires.



Ministerio de Educación
 República Argentina

Ministerio de Educación

0974

la institución considere pertinente.

Ahora bien: "La ampliación de la jornada escolar brinda la posibilidad estratégica de ofrecer situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos y en las alumnas el desarrollo de los saberes propios del lenguaje de la danza acordados federalmente en el marco de la Educación Artística. Tal como proponen los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para el Segundo Ciclo de la Educación Primaria,¹² la enseñanza del lenguaje se organiza a partir de dos ejes de trabajo:

- 1) en relación con la práctica de la danza,
- 2) en relación con la contextualización sociocultural.

Los ejes no están planteados como unidades temáticas que separen contenidos de corte práctico o teórico, sino que atraviesan de manera conjunta la enseñanza de la danza. A su vez, el primer eje presenta los contenidos bajo dos grandes aspectos: uno vinculado al reconocimiento y a la experimentación con los componentes del lenguaje del movimiento (cuerpo, espacio, tiempo, peso, calidades de movimiento y comunicación) y el otro referido al reconocimiento y al uso de estos componentes en la producción y en la recepción crítica.¹³

En cuanto al Primer Ciclo¹⁴, el lenguaje está centrado en "Artes del Movimiento". Cuyos ejes son:

- 1) En relación con los elementos de las artes del movimiento
- 2) En relación con la práctica de las artes del movimiento
- 3) En relación con la construcción de identidad y cultura

El Diseño Curricular Provincial propone organizar los saberes desde tres ejes para ambos Ciclos:

- Producción
- Reflexión
- Contextualización

Estrategia didáctica:

El formato que se propone para esta área es el Taller¹⁵, en donde se conjugan las siguientes apreciaciones:

"Será de mucha utilidad, al momento de enseñar danza en el ámbito escolar, identificar y recuperar las diferentes expresiones de la música y de la danza a las que los chicos y las chicas hayan tenido acceso previamente. [...]

Estamos convencidos de que los docentes de danza en la Educación Primaria tienen la necesidad de buscar estrategias para situar las distintas manifestaciones de la danza en relación con las concepciones, usos y funciones que sustentan sus prácticas. Igualmente, sabemos que precisan promover la comprensión y el respeto por esa diversidad en tanto y en cuanto esas prácticas responden a identidades y tradiciones valoradas por sentidos compartidos entre los miembros de una determinada comunidad en sus dimensiones sociales, culturales y artísticas. Desde esa concepción, les proponemos desarrollar – en el ámbito escolar – una práctica de la danza que permita considerar, valorizar, compartir, integrar y ampliar las imágenes, representaciones y significaciones personales, sociales y culturales sobre la corporeidad, la gestualidad y el movimiento. Para ello será necesario formular ajustes y adaptaciones respecto de las prácticas específicas que la danza adquiere en otros ámbitos de enseñanza. Como todo docente sabe, en la Educación Primaria no se busca formar bailarines

¹² Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para Segundo Ciclo de Educación Primaria y Séptimo Año de Educación Primaria. Programa de Educación Secundaria. Resolución 135-11-Anexo 1, véase <http://www.mec.gov.ar/contenidos/docs/contenidos/135-11-21.pdf>

¹³ ídem referencia 57

¹⁴ Según los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para Primer Ciclo de Educación Primaria.

¹⁵ Del título en el presente documento "De la Práctica Pedagógica manifestada en talleres".



Presidencia del Poder del Pueblo
 Comisión de Cultura del Poder del Pueblo
 República Argentina

Ministerio de Educación

34.

0974

profesionales, ni coreógrafos, ni críticos de arte. Se trata de generar espacios en los que los niños y las niñas puedan desarrollar capacidades complejas que les permitan construir sentido a través del lenguaje del cuerpo y el movimiento. La propuesta consiste en involucrar a los niños y a las niñas en la adquisición de los aprendizajes rítmicos, posturales, espaciales, temporales, comunicativos, interpretativos y compositivos que la danza tiene para aportarles, como modo particular de conocer y entender el mundo. Se pueden adaptar distintos espacios disponibles para la clase de danza (el aula del grado, el aula de Música, el gimnasio, el salón de actos, entre otras dependencias) y prever el desarrollo de las clases en función de las características específicas del contexto en el que estas se realizarán. Será posible organizar dinámicas de clase que contemplen una primera parte de preparación del cuerpo en la que se aborden aquellos aspectos técnicos que no requieran demasiado desplazamiento y que permitan trabajar con todo el grupo en un espacio acotado; y una segunda parte en la que se proponga la división en grupos más pequeños de modo que se pueda utilizar sucesivamente el espacio amplio disponible para el trabajo. [...]

La instancia de trabajo en pequeños grupos podría continuar en torno a la búsqueda de otras formas de sostén y de equilibrio que se logran dentro de una construcción grupal. [...] Al respecto, la alternancia de los roles grupales de intérprete y de observador, además de optimizar el uso del espacio amplio disponible, pueden facilitar la integración de instancias de reflexión, análisis y puesta en común sobre aspectos técnicos, expresivos y discursivos de lo observado en la producción propia y en la de los compañeros. El docente podrá ir generando un ámbito de trabajo con un ambiente de confianza, comodidad y contención que permita enseñar a los chicos y las chicas aspectos relacionados con el cuidado y el respeto por el propio cuerpo y el del otro.¹¹

Existen variedad de actividades que se pueden considerar para el despliegue de esta área, tales como:

- Armar blogs o wikis del área, en donde se pueda poner en acción los conceptos trabajados. Estos pueden ser subidos a la plataforma de la provincia o a algún otro sitio seguro en la web, cuidando siempre la "seguridad virtual" de los niños/as.
- Diseñar y producir videos de obras elaborados por los mismos alumnos/as. Aquí se pueden hacer distribución de roles y tareas organizados por ellos mismos (coordinados por sus docentes). Los videos pueden ser editados con la colaboración de alumnos y alumnas de otros niveles como; la secundaria o el superior. Cuidando siempre que los alumnos/as productores son los que "tomarán las decisiones" sobre lo que se "quiere mostrar", según el o los objetivos propuestos.
- "El grupo de danza escolar", en donde se juegan saberes propios del área y la transversalización de otros como; valores, la música, la cultura, etc.
- La articulación de propuestas pedagógicas del nivel primario con el inicial, en donde se considera al juego como formato de trabajo. La primaria con la secundaria, que puede ser a través de encuentros de la "puesta en escena de obras", cuyo objetivo puede ser el enriquecimiento de saberes culturales, a través del intercambio. En ambos casos se debe cuidar qué saberes se selecciona para hacer "el cruce". En estos encuentros de articulación se pueden invitar a las familias.
- La articulación con el Ministerio de Cultura de la Provincia para participar en las presentaciones que se realizan en la región. Así se podrá conocer otras obras, las realizadas en otros contextos que no son el escolar. El objetivo, aquí, es contrastar el saber escolar con el cultural (en general); cómo se organizan, cuál es su metodología, cuáles son sus objetivos y

¹¹ Véase referencia 57



Comisión de Fomento del Fago,
Ciencia y Artes del Aislado, en
República Argentina

Ministerio de Educación

35-

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Leales

0974

metas, etc.

• ...

Estas actividades, por supuesto que, deben estar enmarcadas en un contexto de trabajo de aula¹⁰, en donde fueron considerados todos los aspectos pedagógicos de cada propuesta. Estas pueden ser usadas como disparadores, desarrollo, o cierre de una propuesta. Quedan abiertas a la creatividad de los docentes.

Educación Tecnológica

• Propuesta para la enseñanza en el área de Educación Tecnológica:

Enfoque:

En esa manera de interpretar¹¹ el mundo de la tecnología, es medular el "quehacer tecnológico" en las sociedades (en contexto) y, cómo se reacciona críticamente frente a éste contrastando y aprendiendo nuevas visiones de ese mundo.

"Los niños desde edades tempranas se interesan por 'cómo se hacen' y por 'cómo funcionan' las cosas. La Educación Tecnológica en la escuela procura ampliar el universo de experiencias de los chicos, retomando sus intereses y acercándolos al conocimiento sobre el 'quehacer tecnológico' en las sociedades de ayer y de hoy, para que puedan comprender y actuar en el medio en el que viven. Se busca que reflexionen acerca de los procesos tecnológicos desde una mirada crítica, resuelvan problemas prácticos - a la vez que desarrollan su capacidad de anticipar y planificar sus acciones - y se inicien en los modos de comunicación de la tecnología."¹²

Saberes:

Estos serán seleccionados siguiendo la línea del enfoque de la educación tecnológica y, considerando los saberes de los NAP del Nivel, como los del Diseño Curricular de Primaria, los documentos de la Serie Agrupación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario (generado por el Ministerio de Educación de la Nación), o alguna otra fuente que la instrucción considere pertinente.

"Los saberes acordados federalmente en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP)¹³ para el Primero y Segundo Ciclo de la escuela primaria se organizan, por tanto, en torno a tres ejes:

Los procesos tecnológicos: refieren a la secuencia ordenada de pasos necesarios para lograr un fin determinado o un producto tecnológico, centrando la mirada en las operaciones mediante las que se transforman insumos materiales, energía o información;

10/2015

¹⁰ Esta no sólo hace referencia al espacio físico sino, más bien, al contexto de trabajo pedagógico. Onde tiene lugar la propuesta pedagógica del aula.

¹¹ Desde el conocimiento en paradigma.

¹² Silvia Ortíz Kien (versión Preliminar) Propuestas para la enseñanza en el área de educación tecnológica. Práctica Nacional para la América Latina de la escuela primaria en el Nivel Primario. Más tiempo mejor escuela. 1ª ed. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.

¹³ Los NAP de Tecnología pueden consultarse en http://portal.educacion.gov.ar/primaria/files/2010/03/nag_eduapoc_2007.pdf (Primer



Comisión de Fomento del Trabajo
Asamblea Federal del Magisterio N.º 1
República Argentina

Ministerio de Educación

1936

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Leídos

0974

- *Los medios técnicos:* refieren a las tecnologías, los procedimientos y el uso de herramientas, máquinas o instrumentos como intermediarios de la acción para realizar las tareas; focalizando en su análisis funcional y en la resolución de sus problemas de diseño;
- *La diversidad, continuidad y cambio tecnológico en diversos contextos:* implica la reflexión acerca de la creación, producción y reproducción de tecnologías, en sentido amplio, como resultado de la acción sociocultural del hombre a lo largo de la historia.

En la escuela primaria la inclusión del área es relativamente nueva, por lo cual consideramos que la ampliación de la jornada escolar brinda una nueva oportunidad para su consolidación como un espacio curricular propio donde desarrollar las formas de enseñanza pertinentes para que los chicos se apropien significativamente de los saberes tecnológicos. [...]

Pensar la enseñanza del área en la escuela primaria supone el desafío de ofrecer a los alumnos oportunidades para tomar contacto con los modos de pensar y actuar propios del quehacer tecnológico:

Consideramos necesario tener en cuenta que el conocimiento tecnológico está relacionado con la posibilidad que tienen las personas para intervenir sobre el medio y transformarlo, partiendo en luego su pensamiento de tipo estratégico, es decir, un pensamiento que implique para los alumnos la posibilidad de identificar y analizar situaciones problemáticas, de proponer y evaluar alternativas de solución, de tomar decisiones creando o seleccionando sus propios procedimientos y diseñando sus propios productos. (MECyT, 2008)

[...]

Se espera que las secuencias de enseñanza promuevan en los chicos la curiosidad y el interés por hacerse preguntas y encontrar respuestas acerca de las situaciones que se presentan; propicien el desarrollo de su creatividad y de la confianza en las propias posibilidades para resolver problemas; los ayude a reflexionar sobre los procedimientos seguidos durante el desarrollo de una tarea, identificando las dificultades que tuvieron que enfrentar; y les brinden oportunidades de trabajar en forma colaborativa contando, además, con la posibilidad de comunicar sus ideas.⁵⁵

A su vez, el Diseño Curricular Provincial propone organizar los saberes desde dos ejes para el primer ciclo:

- El objeto como Producto de un Proceso Tecnológico
- Medios Técnicos

Tres ejes para el segundo ciclo:

- La Tecnología como Proceso Socio Cultural
- Procesos Tecnológicos
- Medios Técnicos

Estrategia didáctica:

El formato que se propone para esta área es el Taller⁵⁶, en donde se conjugan las siguientes apreciaciones:

"Contar con más tiempo de trabajo permitira, entonces, desarrollar propuestas de enseñanza que brinden a los niños la posibilidad de abordar situaciones problemáticas, poniendo en juego su pensamiento estratégico, al enfrentarse a la necesidad de tomar decisiones y encontrar caminos alternativos, contando con tiempo para compartir sus ideas con los compañeros, buscar información pertinente, organizar y planificar sus

⁵⁵ Ídem, referencia 55

⁵⁶ Del mismo es el punto 4 del contenido del documento "De la Propuesta Pedagógica manifestada en la tarea".



Comisión de Planificación Tecnológica
Asesorado a Nivel de Atención Primaria
República Argentina

Ministerio de Educación

... 37 -

2016 - Año del Bicentenario del Congreso de los Estados Unidos

0974

producciones y, finalmente, evaluar y comunicar los resultados.

[...]

En el área de Educación Tecnológica, el trabajo en base a problemas no sólo constituye una de las estrategias de enseñanza privilegiadas sino que es un contenido propio del área. En efecto, la "acción técnica" se vincula con la posibilidad de identificar y analizar situaciones problemáticas, elaborar ideas y ponerlas a prueba, tomar decisiones en base a los resultados de su accionar, organizarse e intervenir sobre el medio a modificar, crear procedimientos, técnicas o artefactos¹¹⁹.

Pueden nombrarse variedad de actividades para el despliegue de esta área, tales como:

- Armar blogs o wikis del área, en donde se pueda poner en acción los conceptos trabajados. Estos pueden ser subidos a la plataforma de la provincia o a algún otro sitio seguro en la web, cuidando siempre la "seguridad virtual" de los niños/as.
- Articulación de propuestas pedagógicas con el nivel inicial y el secundario. Cuidando los contenidos que se seleccionan para hacer la articulación. En ambas situaciones la primaria será la "organizadora del encuentro".
- Visitas y/o salidas didácticas a las escuelas secundarias orientadas, especializadas y con modalidad técnica (de la ciudad) para conocer los modos y estilos de trabajo en el área. Aquí es importante la organización en la distribución de tareas y roles que se les asignará a cada alumno/a, ya que serán ellos los que se encargarán de la "gestión y puesta en marcha de la actividad", siempre con la coordinación del docente.
- "La tecnología escolar va a las familias". Esta puede ser una manera de organizar una propuesta en donde los alumnos y las alumnas puedan "crear procedimientos, técnicas o artefactos" que sirvan para *modificar algo* en sus ambientes familiares. Los alumnos/as serán los organizadores del encuentro (coordinados por sus docentes), en el que invitarán a sus familias para presentar sus producciones. Se debe tener mucho cuidado con la búsqueda y el análisis que se haga de la información, ya que esta servirá como "insumo de trabajo" para que los alumnos y alumnas hagan sus creaciones, esperando que éstas produzcan alguna modificación en el propio ambiente familiar.
- ...

Estas actividades, por supuesto que, deben estar enmarcadas en un contexto de trabajo de *aula*¹²⁰, en donde fueron considerados todos los aspectos pedagógicos de cada propuesta. Estas pueden ser usadas como disparadores, desarrollo, o cierre de una propuesta. Quedan abiertas a la creatividad de los docentes.

¹¹⁹ Ídem referencia 65

¹²⁰ Aquí no sólo hace referencia al espacio físico sino, más bien, al contexto de trabajo pedagógico. Debe tener lugar la propuesta (o) pedagógica del área.



Comisión de Fomento del Deporte
Asociación Civil del Atleta del Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

... 38 ...

Educación Física

2015 Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos (1815)

0974

• **Propuesta para la enseñanza en el área de Educación Física:**

Enfoque:

En esa *nómina de interpretar*¹² el mundo de la educación física, es medular lo corporal y la matriz para el desarrollo integral de los niños y niñas (en contexto) y, cómo se reacciona críticamente frente a estos contrastando y aprendiendo nuevas visiones de ese mundo.

Es posible señalar tres modelos de concepción de la Educación Física¹³:

Biológica: hay una relación *cuerpo-máquina* (concepción fordistas). Necesita ordenar las piezas de la *adaptación* (porque genera *rendimiento* (ese es el objetivo). Entonces, la clase se desarrollará por resistencia, fuerza y velocidad. "El *vitalito* es el elemento indispensable". Aquí se priorizan los modelos del deporte y, "como hay que rendir hay que seleccionar".

Psicomotricista: hay una "reeducación" atravesada por la dimensión psicológica. Entonces, la clase se reduce a la noción de *espacio*.

Cultura corporal: hay una concepción desde lo social y lo corporal. Debe existir un "puente" entre la vida cotidiana y lo que la escuela enseña. Es posible pensar la enseñanza a través de *situaciones problemáticas* (plantear interrogantes, incorporar al otro, uso de dimensiones – espacio gráficas – ocupar distintos roles, etc.). Sobre éste último se pretende enfocarse a la educación física en jornada ampliada. "2... se sugiere la enseñanza de actividades corporales lúdico-expresivas como recorte de la cultura corporal. Se trata tanto de los juegos como de actividades circenses, murgas, danzas populares y otras [...]"

Si bien lo lúdico y lo expresivo se complementan e interrelacionan, cabe aquí realizar una aproximación a sus características particulares. Lo expresivo en la educación física implica la posibilidad de recrear, con cierta pretensión ética y estética, desde y con el cuerpo en movimiento, ideas, sensaciones, emociones, textos, juegos, conceptos, imágenes, en forma de intercambio lúdico con otros. Esos "otros" pueden ser: los compañeros de juego; aquellos que han inventado las historias, los juegos y entretenimientos que se jugarán; u los otros para quienes pueden organizarse las presentaciones de las actividades. A su vez, lo lúdico incluye no solamente "los juegos" (sea en estos contenidos en sí mismos o recursos de enseñanza), sino y sobre todo el jugar. El jugar se refiere a esa forma particular de hacer/querer/sentir/pensar que involucra integral e instrumentalmente al sujeto que juega en libertad. El jugar es el despliegue de la actitud lúdica de un sujeto en el encuentro que se sustancia entre una propuesta, una actividad, una idea, un juego, y el deseo y placer de quien se entrega a ello.

En síntesis, al hablar de lo lúdico-expresivo en educación física, se hace referencia a la posibilidad de jugar y con diversas historias, en forma de juegos y/u otras actividades corporales metódicas propias de la cultura, que forman parte de la vida social.¹⁴

... 39 ...

¹² Desde la concepción de paradigma

¹³ Prof. Patricia Gómez (2011) Taller de Educación Física, en el marco del Trayecto Nacional de Formación de Docentes. Cuarto encuentro Nacional de Capacitación de capacitadores (Sala 9, 10 y 11 de marzo)

¹⁴ Gómez, María Fernanda (2012) Propuestas para la enseñanza en el área de educación física: un patio para jugar y aprender. Política Nacional Para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario, Más tiempo mejor escuela, 1ª ed. Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación de la Nación



Comisión de Planeación del Trabajo
Asesorado a Nivel del Asesorado por
República Argentina

Ministerio de Educación
... 39.-

0974

Saberes:

Estos serán seleccionados siguiendo la línea del enfoque de la educación física y, considerando los saberes de los NAP del Nivel, como los del Diseño Curricular de Primaria, los documentos de la Serie Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario (generado por el Ministerio de Educación de la Nación), o alguna otra fuente que la institución considere pertinente.

Los NAP del Nivel dicen que los ejes organizadores de los saberes serán:

- Para el Segundo Ciclo:
 - En relación con las prácticas corporales, motrices y ludomotrices referidas a la disponibilidad de sí mismo
 - En relación con las prácticas corporales, motrices y ludomotrices en interacción con otros
- Para el Primer Ciclo:
 - En relación con las prácticas corporales ludomotrices referidas al conocimiento, expresión, dominio y cuidado del cuerpo
 - En relación con las prácticas corporales ludomotrices en interacción con otros
 - En relación con las prácticas corporales ludomotrices en el ambiente natural y otros

El Diseño Curricular Provincial propone organizar los saberes desde tres ejes para ambos Ciclos:

- Corporeidad y motricidad: centraliza un conjunto de contenidos que apuntan a
 - profundizar el conocimiento del propio cuerpo,
 - adquirir las habilidades motrices básicas y combinadas acordes a las características de los alumnos.
- Corporeidad y motricidad en relación con el otro: centraliza un conjunto de contenidos, a partir de los cuales el docente propiciará la posibilidad de:
 - aprender a jugar distintos juegos,
 - profundizar la comprensión del sentido de las reglas como reguladoras del juego y de la convivencia,
 - reconocer los aspectos expresivos y comunicativos del cuerpo y el movimiento.
- Corporeidad y motricidad en relación con el ambiente: centraliza un conjunto de contenidos, a partir de los cuales se favorecerá la relación de los alumnos con el ambiente, de modo tal que puedan respetarlo, cuidarlo, preservarlo.

Es interesante proponer que desde la educación física escolar se generen oportunidades para aprender todo aquello que permita ser activos sujetos en el intercambio cultural, a través del conocimiento y la participación en sus prácticas, como también en el proceso de recreación, transmisión, producción y transformación de estas.

Para ser sujetos activos de la cultura en la perspectiva planteada, la escuela debería abrir el abanico de la cultura y presentar el mundo a los niños y las niñas de la manera más amplia y democrática posible. En tal sentido, se advierte que las actividades corporales lúdico-expresivas constituyen un universo lúdico que la educación física, con frecuencia, ha descuidado, olvidado o expulsado de la escuela. Por tal razón, resulta interesante que, conjuntamente con la implementación de la ampliación de la jornada escolar, la educación física se dé a sí misma la oportunidad de ampliar también el universo simbólico en el cual se propone insertar.



Estado de San Luis
 Provincia de San Luis
 República Argentina

Ministerio de Educación

.../40.-

0974

a los niños y las niñas para que sean plenos sujetos de la cultura en toda su riqueza.”¹¹

Estrategia didáctica:

El formato que se propone para esta área es el Taller¹², en donde se conjugan las siguientes aproximaciones:

“El docente debe elaborar su propuesta pedagógica no como una estructura cerrada, sino que la misma debe permitir y facilitar la interacción en articulaciones horizontales y verticales de acuerdo con lo concertado en el proyecto educativo de la institución.

Finalmente no debe faltar la etapa de reflexión de la tarea realizada, los alumnos deben reflexionar acerca de lo que aprendieron, qué cosas ya sabían y pudieron aplicar en la adquisición de nuevos conocimientos, y el docente debe preguntarse si la tarea se apartó de lo planificado o no, qué hechos no esperados se suscitaron y qué ajustes deberá pensar y producir para sus próximas intervenciones. La tarea docente debe ser abierta y estar abierta a nuevas ideas y alternativas.”¹³

Educación física para la ampliación de la jornada escolar abre otros modos de hacer actividades corporales-motrices:

- “La murga de la escuela”. Se trata de una propuesta en donde se pone en juego el cuerpo y la expresión de éste. Se puede pensar en reagrupamientos de alumnos de diversos años/grados. Los espacios de trabajo pueden ser: los patios (traseros o delanteros) de la escuela, o algún lugar público (como una plaza), etc. Los mismos alumnos/as pueden confeccionar la ropa, hasta puede convocar a las familias para ello.
- “La batalla de murgas”. Se puede pensar en hacer presentaciones entre escuelas, en donde se invite a las familias. Toda la organización será “gestionada y materializada” por los alumnos/as y alumnas (coordinado por sus docentes), cuidando la distribución de roles y tareas. Los docentes y directivos también deberían incorporarse a la murga y hacer la presentación junto a los alumnos. “A veces, los docentes, debemos dejar de ser más angelicales y pasar a ser más terrenales”¹⁴
- “El circo en la escuela”. El cuerpo y el movimiento serán los motores de la propuesta. Se puede crear personajes y situaciones tales como: “el hombre de los siete brazos que resuelve todos los problemas...”, “la mujer fogaz de los músculos de estrellas...”, “los amigos filósofos de la escuela de musculación...”, etc. En cualquier propuesta los alumnos/as son los creadores, protagonistas y “gestores” de cada actividad.
- Seleccionados deportes (voleibol, básquetbol, fútbol, entre otros) forman parte de la tradición escolar. Se propone no dejarlos sino, más bien, hacer de ellos una oferta “generosa”, proponiéndolos desde la capacidad de jugar en libertad, las reglas (de cada deporte) y los conceptos; “generosa” en el sentido de no segmentar ni jerarquizar ninguno de estos puntos.

¹¹ Ídem referencia 73

¹² Definiendo en el presente documento “De la Propuesta Pedagógica manifestada en talleres.”

¹³ Camporini Raquel (2010): El trabajo de director y los contenidos escolares, segunda parte, Entre directores de escuela primaria, Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación de la Nación

¹⁴ Daniel Fediman (Prof. e Investigador de la UBA) en Escuela de Maestros, Capítulo I Enseñanza, Con el Encuentro, Ministerio de Educación de la Nación



Ministerio de Educación
 Ciencia y Tecnología
 República Argentina

0974

Ministerio de Educación
 11-41-

sino, más bien, relacionados (fusionados).

Estas actividades, por supuesto que, deben estar enmarcadas en un contexto de trabajo de aula¹⁰, en donde fueron considerados todos los aspectos pedagógicos de cada propuesta. Estas pueden ser usadas como disparadores, desarrollo, o cierre de una propuesta. Quedan abiertas a la creatividad de los docentes.

Lenguas Extranjeras

- **Propuesta para la enseñanza en el área de Lenguas Extranjeras:**

Enfoque:

En esa manera de interpretar¹¹ el mundo de la lengua extranjera, es modular una perspectiva intercultural¹² y plurilingüe (en contexto) y, cómo se reacciona críticamente frente a ésta contrastando y aprendiendo nuevas visiones de ese mundo.

"La perspectiva plurilingüe e intercultural, antes de atender una oferta meramente acumulativa en términos de la cantidad de lenguas que se puedan ofrecer, apunta a tornar visibles las relaciones entre las lenguas y culturas que están o podrían estar en el currículum y a sensibilizar hacia la pluralidad constitutiva de estas lenguas y culturas. Apunta, asimismo, a contribuir a que la enseñanza de lenguas en el contexto escolar reconozca el papel del español¹³ en tanto lengua de escolarización y sus distintas variedades y valore el lugar de las otras lenguas y culturas maternas diferentes del español que circulan en Argentina"¹⁴. [...]

Esta perspectiva de enseñanza de lenguas, entonces, promueve enfoques multidisciplinares y combina el aprendizaje de lenguas con la capacidad de reflexión y disposición crítica necesaria para convivir en sociedades de gran diversidad cultural; en otras palabras, propicia la participación activa en procesos democráticos y contribuye a la educación para la ciudadanía y la paz.¹⁵

Saberes:

Estos serán seleccionados siguiendo la línea del enfoque de las lenguas extranjeras y, considerando los saberes de los NAP del Nivel, como los del Diseño Curricular de Primaria, los documentos de la Serie Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario (generado por el Ministerio de Educación de la Nación), o alguna otra fuente que la institución considere pertinente.

Los NAP de Lenguas Extranjeras para el nivel primario (que es nuestro caso) dicen que los ejes organizadores de los saberes serán:

- En relación con la **COMPRESIÓN ORAL**
- En relación con la **LECTURA**
- En relación con la **PRODUCCIÓN ORAL**.

¹⁰ Aula o espacio físico o virtual, más bien, al "contexto de trabajo pedagógico" donde tiene lugar la propuesta pedagógica del aula.

¹¹ Desde un contexto de paradigma.

¹² En este documento se utilizaron los términos español y castellano indistintamente.

¹³ El Documento Base del área de Lenguas Extranjeras, "La enseñanza de lenguas extranjeras en el sistema educativo argentino: situación, desafíos y perspectivas" estuvo aprobado en la Hora del Nacional de las Lenguas Extranjeras del 15 de abril de 2011.

¹⁴ Resolución CTE N° 10.112 Núcleos de Aprendizaje Prioritarios - Lenguas Extranjeras, Educación Primaria y Secundaria. Las Hirs Matóns, Giorgos y Simichich del Sur van a ser en Argentina.



República de San Carlos de Bariloche
 Gobernación de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur
 República Argentina

Ministerio de Educación

...42.-

- En relación con la ESCRITURA
- En relación con la REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE
- En relación con la REFLEXIÓN INTERCULTURAL.

"En esta organización, sin embargo, sin desconocer la posibilidad de funcionamiento simultáneo de algunas prácticas – como sabemos, es posible, por ejemplo, de acuerdo con la edad de los/las estudiantes y de la tarea a realizar, escuchar y al mismo tiempo tomar notas y/o hablar a partir de lo que se escucha –, se ha privilegiado la presentación de cada práctica por separado. En lo que se refiere al orden de los ejes y saberes, este no responde a secuencia alguna.

Asimismo, dado que la enseñanza de una lengua extranjera en contexto escolar involucra saberes acerca de las lenguas y el lenguaje, se espera que la organización por ejes propicie el diálogo y la articulación con la enseñanza del español como lengua de escolarización."²²

"De acuerdo con las líneas de trabajo que se vienen construyendo en el área y orientan el diseño de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, es fundamental considerar la enseñanza de lenguas extranjeras integrada al conjunto de saberes que se enseñan en la escuela y enfatizando su papel en la educación lingüística – en el acceso a la cultura letrada, la reflexión sobre las lenguas y el lenguaje, la comprensión de la diversidad – y en los procesos de construcción de la identidad sociocultural de los niños, adolescentes y jóvenes de nuestro país."

A su vez el Diseño Curricular Provincial propone organizar los saberes desde tres ejes para ambos Ciclos:

- Integrador de la Comunicación
- Trabajo Interdisciplinario
- Expresiones Culturales y Literarias

Los dos últimos ejes presentan diferentes escenarios, para enriquecer el trabajo realizado en el primero

Estrategia didáctica:

El foro es el que se propone para esta área es el taller²³, en donde se conjugan las siguientes apreciaciones:

"Según diferentes investigaciones del campo de la educación lingüística, las actitudes positivas hacia la diversidad lingüística y la curiosidad hacia las lenguas son elementos que favorecen el aprendizaje de nuevos idiomas, como pueden ser las lenguas extranjeras. Es a través de la sensibilización y la creación de un entorno cognitivo favorable hacia el aprendizaje de lenguas como facilitamos la construcción de nuevos saberes lingüísticos a la par que propiciamos el conocimiento y respeto de las diversas identidades de nuestros estudiantes.

[...] La didáctica de las lenguas actual postula que las lenguas se aprenden, por un lado, haciendo cosas con ellas y, por otro lado, en relación con otros contenidos, no lingüísticos."²⁴

Las lenguas extranjeras abren esta posibilidad de entrar en sintonía con la diversidad lingüística que, a la vez, abre caminos al conocimiento de otras culturas, estilos de vida y costumbres diversas, etc. Pueden diseñarse actividades como:

- "Las lenguas que no hablan". Aquí se puede seleccionar frases, en diversas lenguas, que representen situaciones o "discursos callados (oprimidos)", se debe tener en cuenta el contexto

²² Ídem referenc. a 20

²³ Unamuno, Verónica (2012) Propuestas para la enseñanza de lenguas (lenguas en plural). Política Nacional Para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario. Más tiempo mejor escuela, 1a ed. Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación de la Nación.

²⁴ Definido en el presente documento "De la Propuesta Pedagógica manifestada en talleres"

²⁵ Ídem referenc. a 20



Ministerio de Educación
 República Argentina

Ministerio de Educación

2015

0974

de cada una de ellas. El objetivo será el uso de la diversidad lingüística en contexto. Se deberá abordar el contexto, cuidando que cada frase sea explicada y argumentada, y reflexionar sobre las conclusiones a las que se llegaron.

- "El mercado de las lenguas". Se puede representar un mercado en donde no se vendan frutas ni verduras, sino frases cortas en diversas lenguas. Las frases deben, además, vender el contexto del que forman parte y en el cual fueron armadas. Incluso, la representación de la moneda para la compra y la venta será dependiendo del origen de la lengua. El reagrupamiento puede ser una gran estrategia, ya que pueden armarse grupos de alumnos/as de diversos años/grados. El día de la puesta en escena del "mercado de lenguas" podrá convocarse a las familias.
- "La canción de las lenguas en plural". Se puede agrupar alumnos/as del mismo año/grado o de diversos años, en donde se arme una obra musical usando varias lenguas. Para eso se armará la letra de una canción en español (como lengua madre y de escolarización), se elegirá el ritmo de la música que acompañará a esa letra, se seleccionarán los párrafos y a cada uno de ellos se le asignará una lengua. La distribución de las lenguas, y por ende los párrafos, será por grupos (no tan numerosos). Finalmente, se unen los párrafos cantados en la diversidad de lenguas. Es importante la distribución de roles y tareas que se asignan a los alumnos/as, cuidando su lugar de autonomía y creatividad.
- ...

Estas actividades, por supuesto que, deben estar enmarcadas en un contexto de trabajo de aula²⁸, en donde fueron considerados todos los aspectos pedagógicos de cada propuesta. Estas pueden ser usadas como disparadores, desarrollo, o cierre de una propuesta. Quedan abiertas a la creatividad de los docentes.

Ciencias Sociales

- Propuesta para la enseñanza en el área de Ciencias Sociales:

Enfoque:

En esa manera de interpretar²⁹ el mundo de las ciencias sociales, es medular los fenómenos sociales (en contexto) y, como se reacciona críticamente frente a éstos contrastando y aprendiendo nuevas visiones de ese mundo.

"Sus tiempos de replanteos de paradigma, de mucha lectura, de revisión histórica y geográfica, cambia la manera de mirar, se incluyen otras voces que fueron silenciadas y se comprenden los espacios como construcciones sociales, debemos reaprender entonces la manera de enseñar, de construir aprendizajes, siempre dejando nuevos interrogantes que generen en los alumnos desafíos por descubrir o encontrar nuevas respuestas a viejas preguntas.

[...] La enseñanza de las Ciencias Sociales está atravesada por algunos conceptos que las estructuran y por

²⁸ Aquí no sólo hace referencia al espacio físico sino más bien, al "contexto de trabajo pedagógico" donde tiene lugar la propuesta pedagógica del aula

²⁹ Desde la construcción de paradigma



*Libro de Fines del Plan
curricular de Historia del Arte para
la Educación Secundaria*

Ministerio de Educación

...44...

0974

principios explicativos que orientan el análisis de los fenómenos sociales. [. . .]

La vida de las sociedades se desarrolla en el entrecruzamiento de dos categorías fundamentales: el tiempo y el espacio, y esto se vivencia en la cotidianeidad. De allí que se considera que los conceptos de tiempo histórico, espacio geográfico y sujetos sociales, son los que estructuran las Ciencias Sociales.

Tiempo histórico: hace comprensibles las transformaciones que se producen en el interior de una sociedad. No se trata de una mera cronología de los hechos sociales, sino de comprender cuál fue el alcance, la injerencia, los condicionamientos que conformaron el presente tal como es.

Se trata de que los alumnos construyan distintas relaciones entre el antes, el ahora y el después. La construcción del concepto de tiempo histórico requerirá de situaciones de enseñanza que permitan el reconocimiento de cambios y de permanencias. Las conclusiones obtenidas a partir del análisis de los objetos con los que se trabaje, las construcciones que se observen, los testimonios escritos y orales, etc., vale decir, la caracterización de las formas de vida presentadas en correspondencia con el recorte seleccionado y la comparación entre el pasado y el presente, permitirá a los alumnos ubicar elementos y actividades humanas en distintos momentos, reconocer rupturas, regularidades, ritmos de cambio, duraciones diversas (tiempo corto, mediano, largo) y avanzar en la comprensión del devenir histórico.

Espacio geográfico: durante muchos años el concepto de espacio estuvo asociado a su interpretación como escenario en donde las sociedades desarrollaban sus actividades. En la actualidad, el espacio es considerado como producto de los procesos históricos en los se incluyen las dimensiones económicas, políticas, culturales y simbólicas. La organización espacial es el resultado de una construcción social, en el que las sociedades se apropian del espacio, lo transforman, modifican y organizan a través de sus acciones y de su trabajo. En este sentido, el espacio es la materialización del tiempo.

Se apunta a que la enseñanza supere la visión empírica que se centra en el análisis del paisaje. Esta perspectiva implica reconocer tanto las relaciones de apropiación, uso, ocupación, localización, distribución, delimitación, transformación, organización y valoración, como de las limitaciones y posibilidades que el territorio presenta a las distintas actividades sociales.

Sujetos sociales: son los que participan de la vida social y actúan de acuerdo con el contexto, con diferente grado de responsabilidad. *Individuales o colectivos, públicos o privados, comunitarios o institucionales y en estos sujetos los protagonistas de las acciones correspondientes a la construcción de los territorios. [. . .] sujetos sociales portadores de ideas, puntos de vista e intereses que se traducen en acciones y decisiones que afectan a las luchas, o no en los territorios.*

Se trata de que los alumnos avancen en la construcción y aplicación de un concepto desde el cual mirar y pensar sobre lo geográfico; supone mucho más que identificar y reconocer características de un paisaje. Este concepto da lugar a una comprensión más profunda y completa en tanto articula espacio, tiempo y sujetos sociales en permanente interacción e incidencia mutua.

Desde la enseñanza, este concepto se aborda cuando se orienta a los alumnos para considerar cuáles intervienen en los casos analizados, en el desarrollo de sus conflictos, cómo son sus relaciones e intervenciones. También se plantea en relación con las escalas de análisis seleccionadas en cada situación.

La propuesta del área reconoce también los principios explicativos que orientan el análisis de los fenómenos sociales. Se trata de conceptos organizadores básicos, comunes a todas las Ciencias Sociales. Algunos autores

...44...



Ministerio de Educación
 Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur
 Repùblica Argentina

Ministerio de Educación

145

0974

como Pilar Benjean (1997) los denominan conceptos transdisciplinarios o conceptos clave paradigmáticos, y que además de posibilitar el abordaje de las diferentes disciplinas que integran las Ciencias Sociales, organiza el enfoque de su enseñanza y del análisis de la realidad social mediante el estudio de su complejidad.¹¹⁴

Saberes:

Estos serán seleccionados siguiendo la línea del enfoque de las ciencias sociales y, considerando los saberes de los NAP del Nivel, como los del Diseño Curricular de Primaria, los documentos de la Serie Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario (generado por el Ministerio de Educación de la Nación), o alguna otra fuente que la institución considere pertinente.

Los NAP del Nivel dicen que los ejes organizadores de los saberes serán

- Para ambos Ciclos.
 - En relación con las sociedades y los espacios geográficos
 - En relación con las sociedades a través del tiempo
 - En relación con las actividades humanas y la organización social

el Diseño Curricular Provincial propone organizar los saberes desde tres ejes para ambos Ciclos:

- Las sociedades y los espacios geográficos
- Las sociedades a través del tiempo
- Las actividades humanas y la organización social

La enseñanza de las Ciencias Sociales en el Segundo Ciclo retoma y profundiza el estudio de la vida en sociedad en el presente y en el pasado que se realizó en el Primer Ciclo, recuperando la riqueza conceptual y los enfoques, lecturas y visiones de la realidad que aportan las distintas disciplinas que componen el área. Descansamos avanzar en la elaboración de interpretaciones cada vez más complejas, plurales y ricas sobre el acontecer humano. Por lo tanto, se convierten en propósitos básicos de la enseñanza de las Ciencias Sociales el conocimiento de los procesos y actores sociales implicados en la configuración del espacio geográfico en diversas escalas, el reconocimiento de cambios y permanencias en las formas históricas de la vida social y la aproximación a problemáticas y categorías de análisis referidas a la organización social y política, a las instituciones, normas y sistemas de creencias.

Desde esta perspectiva se espera contribuir a un requerimiento social básico: la formación de una ciudadanía crítica, responsable y participativa. En este sentido, es responsabilidad de la escuela brindar herramientas para que los niños tengan oportunidad de participar, intercambiar y debatir ideas explicitando criterios y argumentos. Poner en juego estas operaciones propicia que los alumnos puedan asumir una actitud comprometida y respetuosa hacia diversas formas de vida, así como también hacia diferentes puntos de vista. El ejercicio de pensar, de reflexionar, de contrastar y de justificar las propias opiniones se realiza al mismo tiempo que los niños enriquecen sus prácticas de debate y discusión.

Durante el Primer Ciclo los alumnos se han aproximado a estos saberes y han adquirido sus primeras herramientas para mirar y leer la realidad social. Ya a partir de este año/grado se aborda de modo más sistemático y profundo el análisis y la interpretación de los procesos sociales. Esto implica un trabajo sostenido con la conceptualización y la generalización, al mismo tiempo que un enriquecimiento progresivo

¹¹⁴ Ídem referencia 88

¹¹⁵ Producción realizada por la Prof. Patricia M. Iturza (Referente del Área Ciencias Sociales), en el marco de la ampliación de la jornada escolar (2014) Ministerio de Educación de la Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (Río Grande, Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur)



Comisión de Planes del Proceso
Curricular de Ciencias del Ambiente del
Proceso Argentino

Ministerio de Educación

1996

0974

la información básica necesaria para la comprensión de los problemas sociales en estudio. Se retoma la apuesta iniciada en los primeros años de la escolaridad respecto de la ampliación de los horizontes culturales de los alumnos, la presentación de múltiples desafíos, problemas, certezas e incertidumbres contemporáneas que los pongan en diálogo con sus propias vivencias y experiencias sociales y culturales. También se continúa avanzando en el desarrollo del pensamiento autónomo, en la profundización de las habilidades de argumentación y fundamentación, así como en la preparación para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Estrategia didáctica:

Una de los formatos que se propone para esta área es el Taller⁴⁴, en donde se conjugan las siguientes apreciaciones:

"Somos los docentes quienes definimos y recortamos, en la selección misma del contenido a enseñar, el encuadre, el contexto. [...]"

Delimitar el contexto, es decir el acotamiento temático, temporal y espacial en el que se desarrollará la propuesta pedagógica implica un conjunto de operaciones relacionadas entre sí: la selección de contenidos de información, la elaboración de actividades, la utilización de recursos y materiales específicos, la adopción de estrategias de enseñanza y evaluación. Este proceso servirá también para ponderar el caudal de información que se ofrece, la relevancia de los contenidos que se deciden, la pertinencia de las actividades. En este sentido, el trabajo con las distintas fuentes (relatos, textos informativos, mapas y planos, fotografías, etc.) situadas en el contexto permitirá el establecimiento de relaciones entre los distintos aspectos del problema en estudio, facilitando poner en juego ideas que habiliten interpretaciones válidas y promoviendo que la información cobre sentido en el marco del tema en cuestión.

Una entrada posible para trabajar contextos significativos es instalar interrogantes y trabajar con ellos, teniendo en cuenta que puedan ser asumidos como tales por los alumnos. La clave estará en proponer situaciones problemáticas que despierten su interés, permitan poner de manifiesto sus concepciones y estimulen la búsqueda de caminos de resolución a los problemas o conflictos planteados⁴⁵.

Otra forma de trabajo que se propone son los "Proyectos de Investigación"⁴⁶:

Cuando hablamos de propuestas de investigación en el área de Ciencias Sociales, debemos referirnos a la "metodología de la investigación", la que cuenta con los siguientes pasos:

Selección de una problemática o de un interrogante

- Teniendo en cuenta las ideas previas de los alumnos acerca del nuevo conocimiento.
- Centrarse en el aprendizaje como proceso constructivo que suele partir de un conflicto.
- Hacerse preguntas sobre la realidad, cuestionarla, problematizarla, pero a la vez generando una búsqueda de significado que exige que el sujeto realice determinadas operaciones intelectuales que le permitan entender la experiencia.

⁴⁴ Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación (2007) Cuadernos para el Aula. Ciencias Sociales 6. 1a ed. Buenos Aires: Argentina.

⁴⁵ Definido en el presente documento: "De la Propuesta Pedagógica manifestada en talleres".

⁴⁶ Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación (2007) Cuadernos para el Aula. Ciencias Sociales 6. 1a ed. Buenos Aires: Argentina, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación.

⁴⁷ Curriculo Básico M (2011) Proceso de Investigación Escolar. Documento de apoyo. Feria de Ciencias, I.S.E.S. Río Grande. Territorio Argentino de las Islas del Atlántico Sur.



Ministerio de Justicia del Poder
Judicial y del Poder Ejecutivo
República Argentina

Ministerio de Educación

47

2015 Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres

0974

- Se aprende en la medida en la que se trabaja con los problemas y se elaboran respuestas adecuadas a ellos.
- Este forma moviliza las estructuras cognitivas del sujeto y los esquemas compartidos del grupo de alumnos, generando un conocimiento compartido y ayudando asimismo a buscar vías de solución.

Posibles supuestos o respuestas

Frente a estos interrogantes los alumnos dan posibles respuestas que tendrán que ver con sus conocimientos previos.

La repregunta a las mismas generará la necesidad de búsqueda de respuestas y corroboración o no de las supuestas.

Esto estimulará su curiosidad, activará su motivación y desencadenarán en la construcción de nuevas conexiones.

Las ideas que los alumnos poseen pueden:

- Estar sesgadas de una cierta incapacidad para el análisis.
- Tener una imagen determinada y cerrada.
- Tener información diversa y contradictoria.
- Estar influidos por ideas de otros, por los medios de comunicación.

Todo esto generará una tensión que motivará la búsqueda de respuestas.

Objetivos o propósitos

Una vez definido el problema y las posibles respuestas, se plantearán los objetivos o propósitos a corto y largo plazo, lo que permitirá elaborar un cronograma de acciones.

Asimismo marcará el camino y permitirá no alejarse de la meta.

Definición de conceptos e ideas (marco teórico)

La definición de conceptos e ideas, hace referencia al paradigma y al marco ideológico y teórico que se tiene. Desde allí la necesidad de definir cada concepto en forma grupal.

Para ello se podrá trabajar con bibliografía específica, esto permitirá al lector comprender el significado y sentido de la investigación.

Selección de pasos a seguir para recabar información en diferentes fuentes

Se hará necesario pensar en un cronograma de acciones. En el cronograma se deberá tener en cuenta también los recursos humanos y materiales que se necesitarán para la búsqueda de respuestas y medir los tiempos.

Análisis de la información, clasificación, comparación

Durante este proceso se generarán hábitos intelectuales necesarios para el análisis, de tal manera que se desarrollarán contenidos.

El trabajo individual y grupal, así como la puesta en común van combinándose en función de las circunstancias específicas de cada grupo de alumnos.

El cuaderno de trabajo o carpeta de campo del alumno desempeña un papel fundamental en esta fase, en él se registrarán las diversas informaciones con el orden y rigor necesarias para que puedan ser aprovechadas.

Confrontación de lo recabado con los supuestos. Corroboración o refutación de los mismos

Esta parte está totalmente relacionada con la anterior y la posterior, van en forma paralela y se podrá lograr si hubo un verdadero registro del proceso realizado en forma individual y conjunta.

Conclusiones finales

Establecer conclusiones es, en realidad, organizar las informaciones obtenidas en torno de las cuestiones de



Provincia de Tierra del Fuego
 Comodoro Rivadavia, 11 de Noviembre de 2015
 República Argentina

Ministerio de Educación

1000-486

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres

0974

investigación en que se concreta el objeto de estudio.

Al finalizar el proceso de investigación los alumnos deberán haber modificado o matizado sus primitivas concepciones, e incluso reformulado los problemas iniciales. Ahora es el momento de constatarlo en grupo y reflexionar sobre ello. Es por tanto el momento básico de sistematización. Con ayuda del cuaderno de campo se establecerán y escribirán las conclusiones, fundamentadas, aportando argumentos y datos de documentación y de otras fuentes, que sirvan para apoyar lo que se concluya acerca de las cuestiones investigadas.

Comunicar lo aprendido

El pensar en contarlo a otro, se genera la necesidad de recapitular lo aprendido, reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y consolidar los conocimientos construidos. Asimismo se trabajará la síntesis en la presentación y la creatividad de la misma para que ese otro, que no lo vivió pueda sentirse atraído y movilizado.

Ciencias Naturales

• **Propuesta para la enseñanza en el área de Ciencias Naturales:**

Enfoque:

En esa *manera de interpretar* el mundo de las ciencias naturales, es modular el "hecho científico" (en contexto) y, como se reacciona críticamente frente a éste contrastando y aprendiendo nuevas visiones de ese mundo.

"La visión sobre la ciencia ha cambiado a lo largo del tiempo. A partir de los años sesenta, especialmente, algunos autores plantearon la existencia de factores racionales, subjetivos y sociales en la construcción del conocimiento científico. Según esta perspectiva, la ciencia construye modelos que se ajustan aproximadamente a una parte de la realidad, a partir de hipótesis basadas en las teorías ya construidas y consensuadas en la comunidad científica. [...]"

Lo que caracterizaría la actividad científica, por lo tanto, no es la existencia de un método único, constituido por pasos rígidos, generalmente conocido como "método científico". En efecto, esta visión establece una simplificación excesiva frente a la complejidad del proceso de producción de nuevos conocimientos.

Por el contrario, desde los enfoques actuales, que reconocen la complejidad e historicidad de estos procesos, el corazón de la actividad científica es la búsqueda de estrategias adecuadas y creativas para resolver problemas y responder preguntas en un intento por explicar la naturaleza. Se trata de una búsqueda que convierte los fenómenos naturales en "hechos científicos", es decir, hechos vistos desde las teorías.

En el marco de esta visión, las teorías se entienden como las entidades más importantes de las ciencias, ya tanto constituyen instrumentos culturales para explicar el mundo. La ciencia se considera una actividad cuyo fin es otorgar sentido al mundo e intervenir en él. Consecuentemente, el aprendizaje de las ciencias puede interpretarse como otro de los aspectos del desarrollo de la ciencia, sin desconocer su especificidad en el contexto educativo, ámbito de la "ciencia escolar". Con ese enfoque, buscamos instalar, en la escuela y en la sociedad, una educación en ciencias que convoque a nuevos desafíos, que propicie el tránsito de una

10.7

 Destino la concepción de paradigma



Comisión de Historia del Fuego
 Atlántico e Islas del Atlántico Sur
 República Argentina

Ministerio de Educación

100049

0974

perspectiva a otra. Así, pensamos que es importante reemplazar los siguientes preconceptos:

- La idea de una ciencia solo para elites de futuros científicos, por la de una educación en ciencias para todos los alumnos.
- La visión de la ciencia solo como producto, por la de una visión de la ciencia como proceso. La actividad científica incluye los conceptos e ideas de las ciencias, pero también la reflexión acerca de la naturaleza de la ciencia, el rol de la evidencia científica y la manera en que los científicos sustentan sus afirmaciones.
- Una imagen de las ciencias como "descubrimiento de la verdad", por una imagen de las ciencias como construcción social, como perspectiva para mirar el mundo y también como espacio de "creación" o "invención".

Finalmente, la presentación de la búsqueda científica como un hecho aseptico, por una visión de la ciencia como empresa humana, con su historia, sus comunidades, sus consensos y sus contradicciones.¹⁴

"El conocimiento científico posee un modo de producción histórico social y colectivo.

La imagen de un científico loco, solitario y alejado de la realidad, suponiendo el trabajo del científico solitario y descontextualizado de la sociedad, cada vez pierde más fuerza ya que quienes hacen ciencia remarcan el carácter histórico, social y colectivo de su trabajo.

La labor científica solo es tal cuando es colectiva. La tarea científica se enmarca en estructuras institucionizadas, la tarea científica no es autónoma sino que es orientada desde líneas de investigación establecidas por el trabajo de investigación del que forman parte, y la posibilidad de construir conocimiento objetivo está íntimamente relacionado con el carácter social del conocimiento científico". (Fornagalli, 1993)

Saberes:

Estos serán seleccionados siguiendo la línea del enfoque de las ciencias naturales, en acuerdo con el Plan Nacional de Enseñanza de las Ciencias y, considerando los saberes de los NAP del Nivel, como los del Diseño Curricular de Primaria, los documentos de la Serie Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario (generado por el Ministerio de Educación de la Nación), o alguna otra fuente que la institución considere pertinente.

Los NAP del Nivel dicen que los ejes organizadores de los saberes serán:

- Para ambos Ciclos:
 - En relación con los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios
 - En relación con los materiales y sus cambios
 - En relación con los fenómenos del mundo físico
 - En relación con la tierra, el universo y sus cambios

El Diseño Curricular Provincial propone organizar los saberes desde tres ejes para el primer ciclo:

El ambiente

- El cuerpo humano y sus estados
- Los fenómenos del mundo físico-químico

¹⁴ Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación (2007) *Guadernus para el aula. Ciencias Naturales 6*, 1a ed. Buenos Aires



Comando en Jefe del Ejército
Comisión Militar de Asesoría Científica
República Argentina

Ministerio de Educación

1150.-

0974

Cinco ejes para el segundo ciclo.

- Los seres vivos
- El cuerpo humano y sus cuidados
- La Tierra, el Universo y sus cambios
- Los fenómenos del mundo físico
- Los materiales y sus transformaciones.

[...] el aula es un espacio de diálogo e intercambio entre diversas formas de ver, de hablar y de pensar el mundo, donde los participantes (alumnos y maestros) ponen en juego los distintos conocimientos que han construido sobre la realidad. Por eso, enseñar ciencias significa abrir una nueva perspectiva para mirar una perspectiva que permite identificar regularidades, hacer generalizaciones e interpretar cómo funciona la naturaleza. Significa también promover cambios en los modelos de pensamiento iniciales de los alumnos y las alumnas, para acercarlos progresivamente a representar esos objetos y fenómenos mediante modelos teóricos. Enseñar ciencias es, entonces, tender puentes que conecten los hechos familiares o conocidos por los chicos con las entidades conceptuales construidas por la ciencia para explicarlos.

[...] un objetivo central de la educación científica es enseñar a los chicos a pensar por medio de teorías para dar sentido al mundo. Para lograrlo, ellos deberían comprender que el mundo natural presenta cierta estructura interna que puede ser modelizada. Sin embargo, es necesario matizar esta afirmación y decir que los hechos elegidos y los aspectos del modelo que los explica deben adecuarse a sus edades y a los saberes que poseen en cada etapa.

En efecto, el núcleo de la actividad científica escolar está conformado por la construcción de modelos que puedan proporcionar a los alumnos una adecuada representación y explicación de los fenómenos naturales que les permitan predecir determinados comportamientos.

Sin embargo, también es necesario reconocer que esta modelización debe estar al servicio de mejorar la calidad de vida de los chicos y la de los demás (Adúriz-Bravo, 2001). Esto es así porque la ciencia escolar tiene una finalidad conectada con los valores educativos. [...] Si bien la ciencia experta es el referente cultural último, en el proceso de construcción de los saberes escolares el margen de libertad es más amplio y requiere de un proceso de "transformación" del contenido científico. En efecto, los conocimientos que se enseñan no son los mismos que en la ciencia experta, por lo que la 'ciencia escolar' es el resultado de los procesos de 'transposición didáctica' (Chevallard, 1991). Yves Chevallard concibe la clase como un 'sistema didáctico' en el que interactúan alumnos, maestros y contenidos, y cuyo propósito es que los alumnos aprendan.

[...] la transposición didáctica puede entenderse como el proceso de selección de problemas relevantes e incluyentes, es decir, aquellos inspirados en hechos y fenómenos del mundo que permitan la contextualización y sean potentes para trabajar con los alumnos la perspectiva científica. Se trata de una tarea profesional específica, que reconoce la diferenciación epistemológica del conocimiento escolar. Este proceso se realiza recurriendo a sucesivas mediaciones que tienen como destinatario último a los alumnos. Los maestros y las maestras participan de ese proceso, ya que su tarea al enseñar ciencias consiste en realizar parte de esa 'transformación' de los modelos científicos. Así, tienden puentes entre aquellos modelos de sentido común construidos por sus alumnos y los modelos de la ciencia escolar, y, de este modo, les permiten ampliar sus marcos de referencia.

Este proceso de acercamiento, mediado por los docentes y la escuela, reconoce dos sentidos: de los alumnos

134



Comisión de Fomento del Trabajo
 Científico y Técnico del Ministerio de
 Educación Argentina

Ministerio de Educación

...51-



2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres

0974

hacia la ciencia y de la ciencia hacia los alumnos y la comunidad educativa.”⁵⁰

Estrategia didáctica:

Uno de los formatos que se propone para esta área es el uso del – laboratorio escolar⁵¹. Otro, puede ser el Taller⁵². Para ambos se conjugan las siguientes apreciaciones:

“Es necesario construir desde la escuela una visión de la ciencia que incorpore la idea de que sus productos y procesos suponen ciertos valores imbuidos de perspectivas ideológicas determinadas, no siendo la actividad científica ajena a los intereses económicos, políticos y sociales que la atraviesan y definen.

Como se plantea desde los Cuadernos para el Aula, resulta importante diseñar situaciones didácticas contextualizadas en el sentido de que la selección y secuenciación de los contenidos adquieran significatividad para el alumno y despierten su interés, a la vez que apunten a ir construyendo progresivamente un modo particular – el científico – de pensar el mundo natural.

Desde este punto de vista, resulta fundamental considerar la elección de los problemas que se propondrán y la planificación de las acciones que se van a realizar en la tarea de enseñar ciencias: se trata de elegir aquellas preguntas o problemas que sean capaces de darle sentido a la tarea, así como de planificar actividades a partir de las cuales los chicos puedan hacer conjeturas o anticipaciones y plantear ‘experimentos’, pensarlos, ponerlos a prueba y hablar sobre ellos. Al mismo tiempo se trata de que los contenidos seleccionados permitan ir comprendiendo que este modo de pensar y actuar sobre el mundo, como toda actividad humana, impacta de diversa forma sobre la naturaleza y la sociedad.

De esta forma, las clases de Ciencias Naturales con la oportunidad que brinda la ampliación de la jornada constituyen un ámbito propicio para promover la utilización de una rica variedad de lenguajes para expresar ideas y conocimientos. Narraciones orales o escritas, resúmenes, informes, mapas o redes conceptuales, dibujos, esquemas, tablas, gráficos, diagramas y relaciones matemáticas, irán acompañando el aprendizaje de cada una de sus etapas, aportando elementos para la negociación de significados y la construcción de conceptos y modelos.”⁵³

Lengua

- Propuesta para la enseñanza en el área de Lengua:

Enfoque:

En esa manera de interpretar⁵⁴ el mundo de la lengua, es medular el conocimiento metalingüístico (el contexto) y, cómo se reacciona críticamente frente a éste contrastando y aprendiendo nuevas visiones de ese mundo.

“Los chicos reflexionan sobre el lenguaje en situaciones específicas en las que el foco de atención está puesto en la lengua o en los textos. Para que esas situaciones sean productivas, es indispensable que los maestros y los

...52-

⁵⁰ Véase referencia 57

⁵¹ Definido en el presente documento: ‘Del la Propuesta Pedagógica manifestada en laboratorios escolares’

⁵² Del uso en el presente documento: ‘De la Propuesta Pedagógica manifestada en talleres’

⁵³ ‘Política Nacional’ para la Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario, Mis escuelas (2014) Material educativo: Ciencias Naturales. Serie 2 Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario (Buenos Aires, Argentina)

⁵⁴ Desde la concepción de paradigma

‘Los hijos Malinco, Georgina y Susana del Sur con Carolina Argentina’



División de Política del Idioma
 Dirección de Política del Idioma
 República Argentina

Ministerio de Educación

1101521-

0974

maestros trabajen a partir de la intuición lingüística de los alumnos, pues constituye una forma de conocimiento que procede de su carácter de hablantes nativos de una lengua y de su contacto con textos diversos.

[...] los niños tienen un conocimiento de tipo intuitivo, un conocimiento de uso, sobre su lengua y sobre los textos (orales y escritos) con los que se hayan enfrentado, aun cuando desconozcan términos técnicos que los especialistas acuñaron para hacer referencia a ellos.

En este sentido, desarrollar la posibilidad de reflexionar sobre el lenguaje quiere decir pensar sobre los sonidos (conciencia fonológica), las palabras (conciencia léxica), las estructuras de las palabras y las de las oraciones (conciencia morfológica y sintáctica), la ortografía (conciencia ortográfica), el uso de la lengua en relación con las situaciones comunicativas (conciencia pragmática) y la reflexión y uso de los distintos formatos textuales (conciencia metatextual).

Este conjunto de posibilidades conforma el conocimiento metalingüístico, que es la habilidad de prestar atención al lenguaje y de convertirlo en objeto de análisis.

En el Primer Ciclo, la reflexión acerca de la gramática de la lengua y de los textos no implica necesariamente la incorporación de términos especializados, sino la actividad de pensar sobre el lenguaje y los textos. Ahora bien, esa terminología comienza a ser necesaria en Segundo Ciclo, ya que es conveniente que paulatinamente los niños empiecen a hablar sobre la lengua y los textos utilizando un vocabulario compartido y con cierto grado de precisión. Por esa razón, es recomendable que el maestro no solo defina y dé ejemplos de los términos introducidos, sino que además los utilice una y otra vez en distintas situaciones y con distintos propósitos." #

Saberes:

Estos serán seleccionados siguiendo la línea del enfoque de la lengua y, considerando los saberes de los NAP del Nivel, como los del Diseño Curricular de Primaria, los documentos de la Serie Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario (generado por el Ministerio de Educación de la Nación), o alguna otra fuente que la institución considere pertinente.

Los NAP del Nivel dicen que los ejes organizadores de los saberes serán:

- Para el Segundo Ciclo:
 - En relación con la comprensión y producción oral
 - En relación con la lectura y la producción escrita
 - En relación con la literatura
 - En relación con la reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos
- Para el Primer Ciclo:
 - En relación con la comprensión y producción oral
 - En relación con la lectura
 - En relación con la escritura
 - A partir de 2º Año se considera el eje: En relación con la reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos

El Diseño Curricular Provincial propone organizar los saberes desde tres ejes para ambos Ciclos:



Provincia de Buenos Aires
 Dirección General de Planeación y
 Políticas Educativas
 Ministerio de Educación

1553

- El ámbito de la literatura
- El ámbito de estudio
- El ámbito de la formación ciudadana

0974

"Los contenidos de las Prácticas del Lenguaje en el Primer y Segundo Ciclo se agruparán en torno a las habilidades lingüísticas básicas del hablar, escuchar, escribir y leer..." (Diseño Curricular Provincial, M. E. N° 2857/14).

"Creemos que hay consenso en que el espacio de Lengua tiene como tarea fundamental poner a disposición de todos unos bienes culturales específicos: la literatura y la reflexión sobre la lengua y los textos, ambas centrales en la desnaturalización de la relación con el lenguaje. Al mismo tiempo, Lengua asume con énfasis la enseñanza de la producción y comprensión de textos orales y escritos; de ahí la presencia de los ejes 'Comprensión y producción oral' y 'Lectura y escritura', cuyos aprendizajes se presentan de manera explícita en el área [...]."

Los chicos que inician su recorrido en el Segundo Ciclo ya han aprendido a desenvolverse en el espacio escolar, cuyas formas de comunicación son diferentes de las de otros ámbitos. Durante los primeros años, la escuela ha asumido la responsabilidad – y, por lo tanto, la tarea – de lograr que se apropien de nuevas palabras, temas y formas de decir, que en algunos casos pudieron entrar en conflicto con sus saberes extraescolares [...].

Por consiguiente, nuestro objetivo en Segundo Ciclo es ahondar en esos saberes, conjugando espacios de conversación a propósito de lo que se lee y escribe con momentos destinados específicamente a que los chicos aprendan a desenvolverse frente a nuevos interlocutores, por ejemplo, en las entrevistas y en formatos dialógicos como la exposición oral. Es importante recordar que esta última supone su formación con estudiantes: la escucha de exposiciones a cargo del docente y de sus compañeros se articula necesariamente con la conversación y con formas de registro de lo escuchado (por ejemplo, la toma de notas); estas formas, aún incipientes en los primeros años, permiten que desarrollen prácticas de escucha cada vez más reflexivas [...].

De acuerdo con la perspectiva asumida en los Cuadernos para el aula de Primer Ciclo, el proceso de alfabetización no consiste en pasar de las letras a las palabras, y de las palabras a las oraciones hasta llegar a los textos. Por el contrario, un genuino proyecto alfabetizador debe incluir a los niños desde un principio como lectores de textos completos. A tal efecto, el maestro de Primer Ciclo organiza situaciones de exploración del material escrito, de lectura en voz alta y de lecturas compartidas, en las que asume la lectura de unas zonas del texto y los niños leen otras por sí mismos. A través de estas situaciones, los chicos van ganando autonomía y que los docentes les van delegando paulatinamente responsabilidades sobre la lectura, y la conquista de esa autonomía los entusiasma para seguir leyendo, porque la lectura es más placentera cuando se presenta un desafío que podemos sortear.

Ahora bien, esta conquista paulatina de la autonomía no supone que en el Segundo Ciclo se abandonen ciertas prácticas habituales del Ciclo anterior como, por ejemplo, la lectura en voz alta por parte del maestro. La voz del maestro que lee en el aula es quizá uno de los modos más poderosos para instaurar una comunidad de lectura [...]. El docente de Segundo Ciclo, como lector entusiasta que en cada acto de lectura pone en juego toda su pasión, puede transmitir sentidos con los tonos de voz, con los ritmos (lee más rápidamente unas zonas, en otros casos lo hace detenidamente), con las silencias. Al leer para los niños, el maestro también relee o comenta lo que lee cuando advierte que hay alguna zona especialmente interesante (por su contenido o por la manera en que está expresada o porque simplemente le gustó mucho) o bien cuando considera que resulta in-



*Universidad de Buenos Aires
 Facultad de Filosofía y Letras
 Departamento de Lengua y Literatura*

Ministerio de Educación

1954.

2015 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres

0974

difícil de comprender; y, por supuesto, también acepta y valora las interrupciones de los chicos que preguntan o comentan algo respecto de lo que se lee. Esas decisiones durante la lectura no solo colaboran para que todos se sumen en el texto y lo vayan comprendiendo, sino que también resultan un modelo de cómo los lectores vamos tomando distintas decisiones cuando leemos (por ejemplo, leemos más pausadamente una definición; por ejemplo, porque necesitamos darnos más tiempo para entender).

[...] en un aula de Lengua se entrecruzan diversas formas de trabajo – escritura colectiva, en pequeños grupos o individual – al mismo tiempo que se profundiza en el sentido de la escritura, en términos de la valoración de los procesos además de los productos, y la vivencia del desafío que constituye poner en texto las ideas, sensaciones, sentimientos, deseos. Las prácticas de lectura se entrecruzan también con las de escritura, y constituyen así un disparador potencial del deseo de escribir. En toda situación de escritura se ponen en juego saberes de distinto tipo. Esquemáticamente, diríamos que ese esfuerzo se orienta a resolver ‘qué digo’ y ‘cómo lo digo’. [...]

La literatura es un discurso, una práctica cultural milenaria que mira la realidad y la afronta sin obediencia. La literatura como escritura es el lugar donde los hombres reflexionan profundamente sobre los orígenes, misterios de la vida y del mundo en clave de ficción, de simbolización, vale decir de desplazamiento. Y esas formas especiales de trabajar el lenguaje requieren una forma de leer en la que el lector se comprometa integralmente. La literatura pide un lector que se emocione, que reflexione, que suelte su imaginación para la construcción de mundos posibles, que se detenga a interrogar y disfrutar las palabras [...]

La segunda institución social encargada de formar lectores es la escuela, que desde las salas de Jardín y el Primer Ciclo ofrece oportunidades para la escucha y la lectura de narraciones y poemas, así como para la participación en situaciones con juegos de lenguaje. En Segundo Ciclo se trata, entonces, de profundizar la formación de los niños como lectores de literatura.¹⁰⁵

Estrategia didáctica:

Uno de los formatos que se propone para esta área es el Taller¹⁰⁶. Otro, puede ser un Proyecto (de alfabetización, o la construcción de una revista digital, el diario de la escuela, etc.) Para ambos se conjugan las siguientes apreciaciones:

“Son recomendables instancias de trabajo de los equipos docentes en que se detenga la mirada sobre las planificaciones, el libro de clase o los cuadernos de los niños. Esto permite ver si el aprendizaje de estos contenidos se promueve a través de actividades descontextualizadas y en el marco de proyectos, o secuencias didácticas de la lectura y escritura que sistemáticamente apunten al conocimiento y reflexión sobre distintos aspectos de la lengua y los textos, o una combinación de esas modalidades. [...]

Si no revivimos la necesidad de que en algunas ocasiones se deba romper la fila de bancos para que los chicos puedan trabajar juntos, resulta muy difícil pensar que el aula pueda transformarse en un taller de lectura y escritura. Los docentes de 1º grado podríamos hacer el ejercicio de preguntarnos, por ejemplo, cómo y por qué llega a ser rutina, además de cuál es el sentido alfabetizador de copiar diariamente en el cuaderno ‘Hoy es día con sol’/ ‘Hoy es día nublado’. [...]

A lo largo de la escuela primaria es importante que vayan experimentando las distintas funciones que tiene la escritura en relación con el conocimiento. Al estudiar, escribimos para dejar sentado lo que queremos saber [...]

¹⁰⁵ Véase referencia 103.

¹⁰⁶ Definido en el presente documento: “De la Propuesta Pedagógica manifestada en los libros ‘Los Ibsen Malvinas, Geografía y Sudamérica del Sur con y desde Argentina’”



Comisión de Paros del Párrafo
 Accidental y Víctimas del Atentado del
 Populismo Argentino

Ministerio de Educación

11/2015

0974

dejar, los interrogantes), para asentar palabras claves y extraer información que consideramos importante (tomar notas durante la escucha y la lectura), para clarificar cuestiones que cuesta comprender (armar cuadros, esquemas, hacer dibujos, gráficos) y para comunicar a otros lo aprendido (resumir, reformular) [12].

El campo de la lengua puede ser abordado, en la escuela primaria, desde diversas actividades, tales como:

- Armar blogs o wikis del área, en donde se pueda poner en acción los conceptos trabajados. Estos pueden ser subidos a la plataforma de la provincia o a algún otro sitio seguro en la web, cuidando siempre la "seguridad virtual" de los niños/as.
- Armar foros de debate en la plataforma de la provincia (POMETEO), en donde los alumnos/as serán los organizadores de la propuesta (coordinados por sus docentes); ellos se encargarán de seleccionar los temas de debate, quién será el "moderador", qué videos subir, etc.
- Diseñar y producir videos de obras teatrales, musicales, o dramatizaciones elaborados por los mismos alumnos/as. Aquí se pueden hacer distribución de roles y tareas organizados por ellos mismos (coordinados por sus docentes). Los videos pueden ser editados con la colaboración de alumnos y alumnas de otros niveles como; la secundaria o el superior. Cuidando siempre que los alumnos/as productores son los que "tomarán las decisiones" sobre lo que se "quiere mostrar", según el o los objetivos propuestos.
- Armar un encuentro de "dramatización de cuentos cortos". Para ello deberán haber leído e interpretado y armado las dramatizaciones. Los alumnos/as se encargarán de la selección de los cuentos y la preparación de las dramatizaciones, los docentes serán mediadores y coordinadores. Para la puesta en escena de la obra se puede invitar a las familias.
- Articular espacios de lectura con abuelos/as de los alumnos/as (en el caso de no tenerlos viviendo con ellos en la provincia se puede invitar a algún abuelo vecino o conocido). El ámbito del encuentro para el trabajo puede ser; una plaza, los alrededores de la bahía, el SUM de la escuela, etc. Se puede privilegiar la lectura de chistes, adivinanzas, o trabalenguas.
- Realizar/producir/armar una revista (en formato papel o digital) destinada a la comunidad de la escuela (alumnos, docentes y familias), que dé a conocer lo realizado y aprendido por los alumnos en los diversos proyectos, talleres u otras propuestas curriculares que se desarrollan durante el año, en el marco de la ampliación de la jornada escolar. Se propone también recomendar los libros favoritos y seleccionados por los chicos de toda la escuela.

Estas actividades, por supuesto que, deben estar enmarcadas en un contexto de trabajo de aula¹², en donde fueron considerados todos los aspectos pedagógicos de cada propuesta. Estas pueden ser usadas como disparadores, desarrollo, o cierre de una propuesta. Quedan abiertas a la creatividad de los docentes.

[12] Gileno Puato (2011): El trabajo del docente y los contenidos escolares: primera parte. Entre Directores de escuela primaria. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación

[13] Aquí no se hace referencia al espacio físico sino, más bien, al "contexto de trabajo pedagógico" donde tiene lugar la propuesta pedagógica del área



Comisión de Fomento del Trabajo
Académico e Investigación Científica
República Argentina

Ministerio de Educación

1996

Matemática

2016 - Año del Bicentenario del Congreso de los Pueblos Libres

0974

• Propuesta para la enseñanza en el área de Matemática:

Enfoque:

En esa manera de interpretar¹⁰⁰ el mundo de la matemática, es medular la construcción del sentido de los conocimientos matemáticos por medio de la resolución de problemas y de la reflexión sobre estos y, cómo se relaciona críticamente frente a estos contrastando y aprendiendo nuevas visiones de ese mundo.

"Cuando se quiere estudiar una determinada situación o interactuar con ella desde la Matemática, se formulan preguntas que pueden referirse tanto al mundo natural y social como a la misma Matemática. Para responderlas, se utilizan modelos matemáticos conocidos o se elaboran conjeturas y se producen nuevos modelos. En todos, las conclusiones que se elaboran se interpretan para determinar si responden o no a las preguntas planteadas inicialmente [...]"

También forma parte de este proceso mejorar la eficacia de los modelos que se crean y de las formas de comunicar los descubrimientos, así como establecer relaciones entre lo nuevo y lo que ya se conoce. [...]"

La concepción que cada persona se va formando de la Matemática depende del modo en que va conociéndola usando los conocimientos matemáticos. En este proceso, la escuela tiene un rol fundamental, ya que es allí donde se enseña y se aprende de un modo sistemático a usar la Matemática. El tipo de trabajo que se realice en la escuela influirá fuertemente en la relación que cada persona construya con esta ciencia, lo que incluye el hecho de sentirse o no capaz de aprenderla.

Cuando la enseñanza de la Matemática, en lugar de plantearse como la introducción a la cultura de una disciplina científica, se presenta solo como el dominio de una técnica, la actividad en el aula se limita a reconocer, luego de las correspondientes explicaciones del maestro, qué definición usar, qué regla hay que aplicar o qué operación "hay que hacer" en cada tipo de problema. Se aprende qué hacer, pero no para qué hacerlo ni en qué circunstancia hacer cada cosa. [...]"

Resulta pues vital que prioricemos en la escuela, desde el momento en que los niños se inician en el estudio de la Matemática, la construcción del sentido de los conocimientos por medio de la resolución de problemas y de la reflexión sobre estos, para promover así un modo particular de trabajo matemático que esté al alcance de todos los alumnos y que suponga para cada uno:

- Involucrarse en la resolución del problema presentado, vinculando lo que se quiere resolver con lo que ya se sabe y plantearse nuevas preguntas.
- Elaborar estrategias propias y compararlas con las de sus compañeros considerando que los procedimientos incorrectos o las exploraciones que no los llevan al resultado esperado son instantes inevitables y necesarias para el aprendizaje.
- Discutir sobre la validez de los procedimientos realizados y de los resultados obtenidos.
- Reflexionar para determinar qué procedimientos fueron los más adecuados o útiles para la situación resuelta.
- Establecer relaciones y elaborar formas de representación, discutir las con los demás, confrontar las interpretaciones sobre ellas y acerca de la notación convencional.
- Elaborar conjeturas, formularlas, comprobarlas mediante el uso de ejemplos o justificarlas utilizando

¹⁰⁰ Desde la concepción de paradigma



Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación
 Universidad de Buenos Aires
 República Argentina

Ministerio de Educación

...57.

0974

contraejemplos o propiedades conocidas.

- Reconocer los nuevos conocimientos y relacionarlos con los ya sabidos.
- Interpretar la información presentada de distintos modos, y pasar de una forma de representación a otra según su adecuación a la situación que se quiere resolver.
- Producir textos con información matemática avanzando en el uso del vocabulario adecuado.¹⁰²

Saberes:

Estos serán seleccionados siguiendo la línea del enfoque de la matemática y, considerando los saberes de los NAP del Nivel, como los del Diseño Curricular de Primaria, los documentos de la Serie Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario (generado por el Ministerio de Educación de la Nación), o alguna otra fuente que la institución considere pertinente.

Los NAP del Nivel dicen que los ejes organizadores de los saberes serán

- Para ambos Ciclos:
 - En relación con el número y las operaciones
 - En relación con la geometría y la medida

El Diseño Curricular Provincial propone organizar los saberes desde tres ejes para el primer ciclo:

- La Geometría
- El Sistema de Numeración y las Operaciones
- La Medida

Cuatro ejes para el segundo ciclo:

- La Geometría
- El Sistema de Numeración y las Operaciones
- La Medida
- La Estadística

"No se logran genuinos aprendizajes en el área sin concebir un alumno activo que asuma una tarea que es mucho más allá de repetir y reproducir fielmente lo que el docente expone. Se puede sostener que estudiar matemática es hacer matemática en el sentido más amplio, puesto que demanda la puesta en funcionamiento de un conjunto de prácticas tales como apropiarse de una problemática específica, indagar las conclusiones particulares y generales que involucra, reconocer las regularidades que presenta, generar conjeturas y formular sus ideas en forma oral o escrita, modelizar, identificar nociones teóricas con las que se puede atacar el problema, desplegar técnicas aceptadas en ese cuerpo teórico, validar lo realizado, analizar el campo de validez de un cierto resultado o procedimiento. El alumno que repite elaboraciones impuestas, desconociendo las razones que le dieron origen solo tendrá alguna información empobrecida y deformada de ellas. Frente a esto, se someterá al aprendizaje de técnicas sin conocer su sentido o creyendo que es él quien no se lo encuentra [...]"

Bajo esta concepción, enseñar matemática es ayudar a estudiar matemática y como docentes, somos responsables de los temas de discusión dentro del aula y de su orientación [...] Preocuparnos por el aprendizaje matemático de nuestros alumnos nos exige elegir cuidadosamente los problemas que proponemos, conducir convenientemente los intercambios de ideas, promover la enunciación de argumentaciones, salir a escuchar y reorientar en caso de necesidad, promover reflexiones sobre los procedimientos, impulsar la

¹⁰² Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación (2007) Cuadernos para el aula Matemática 5. 1ª ed. Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación



Comisión de Historia del Progreso
 Científico y Técnico del Ministerio de Educación
 de la República Argentina

Ministerio de Educación

1000/58.-

0974

generación de instancias de validación. Las decisiones que tomamos pueden abrir la puerta de acceso a constituir una invitación genuina al conocimiento o solo mostrar por una ventana un maravilloso banquete de saberes del que el alumno jamás logrará participar.”¹¹

Estrategia didáctica:

El formato que se propone para esta área es el Taller¹², en donde se conjugan las siguientes apreciaciones:

“Los que conocemos el sistema educativo podemos afirmar que en muchas clases algunos chicos tienen el papel protagonista y son los que más participan pero otra gran cantidad de chicos, si bien están sentados y callados, ‘quedan afuera’, es decir, no entienden, no preguntan. Ciertas escenas se repiten. Por ejemplo: los docentes suelen comenzar la clase explicando el contenido o la actividad que van a desarrollar; a continuación, los alumnos resuelven la tarea de manera individual para luego armar una fila a fin de que el docente corrija lo que acaban de realizar; en otras ocasiones, el docente organiza una corrección colectiva; en ambos casos se está desperdiciando un momento fundamental de la clase en el cual también se producen conocimientos, que es la puesta en común. El gran desafío para el docente es cómo organizar la clase de manera de favorecer el mayor trabajo matemático de cada uno de los alumnos.”¹³

“Es muy importante instalar en la escuela las condiciones necesarias para que los niños sientan que los errores y los aciertos surgen en función de los conocimientos que circulan en la clase, es decir que pueden ser discutidos y validados con argumentos y explicaciones. Es así como pretendemos que los niños vayan internalizando progresivamente que la Matemática es una ciencia cuyos resultados y progresos se obtienen como consecuencia necesaria de la aplicación de ciertas relaciones y del debate entre quienes las plantean, no como una práctica de la adivinación o del azar o un saber que no sufre transformaciones.”¹⁴

El juego es una estrategia privilegiada para la enseñanza de la matemática: “¿Por qué y bajo qué condiciones el juego puede ser considerado un recurso para la enseñanza de la matemática? Para tratar de responder a esta pregunta podemos afirmar algo que resulta obvio: a los niños les gusta jugar, pero esto no es suficiente para aprender. Cuando pensamos en el juego a disposición del aprendizaje debemos sostener que es la intencionalidad del docente lo que diferencia el uso didáctico del juego de su uso social. En un contexto educativo, el juego no es un entretenimiento sino una herramienta efectiva y útil para aprender determinados contenidos. Debe estar inserto en una secuencia de enseñanza planificada para el aula. Jugar no es suficiente para aprender, es necesario a continuación del juego generar espacios de intercambio en los que es posible plantear, según la intencionalidad original del docente, algunas preguntas que lleven a los alumnos a reflexionar sobre el contenido particular que se ha querido trabajar con el juego planteado. Por otro lado, ningún juego se juega una sola vez, ya que si se hiciera así, se impediría el progreso de los alumnos en el uso de mejores estrategias aprendidas en ocasión de la discusión de la partida anterior.”¹⁵

11, 51.

¹² Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2007) Matemática: leer, escribir y argumentar, último año Educación Secundaria. Serie Cuadernos para el Aula Docente. 1a ed., Buenos Aires, Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

¹³ Del 130 en el presente documento: “De la Propuesta Pedagógica manifestada en talleres”

¹⁴ Gamonal, Rafael (2010) El trabajo del docente y los contenidos escolares: segunda parte, Entre Directores de escuelas primarias. 1a ed. Buenos Aires, Argentina. Ministerio de Educación de la Nación.

¹⁵ Véase referencia 109.

¹⁶ Clara Silva (2021) Propuestas para la enseñanza en el área de matemática: cómo mejorar las estrategias de cálculo con números naturales? y juego como un recurso de enseñanza. Política Nacional Para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, Argentina. Ministerio de Educación de la Nación. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/politica-nacional-para-la-ampliacion-de-la-jornada-escolar-en-el-nivel-primario>



Presidencia de la Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación
2015

Acompañamiento al Estudio

0974

• Propuesta para la enseñanza en el área de Acompañamiento al Estudio:

Enfoque:

En esa manera de interpretar¹¹² el "mundo del acompañamiento al estudio" (como espacio curricular), se medulará el aprender a estudiar (en contexto) y, cómo se reacciona críticamente frente a este contrastando y aprendiendo nuevas visiones de ese mundo.

"El tiempo-espacio curricular de Acompañamiento al Estudio está destinado a todos los alumnos del Segundo Ciclo y se organiza en función de los siguientes propósitos pedagógicos:

- la formación de los niños como estudiantes y
- la atención más personalizada de algunos niños.

Respecto del primero de estos propósitos, entendemos que los chicos y las chicas se constituyen en estudiantes en el entorno escolar, siempre y cuando los docentes les ofrezcan experiencias sistemáticas a tal fin. En este sentido:

Conformarán la propuesta de este espacio actividades sistemáticas y continuas que permitan que los chicos y chicas incrementen sus niveles de autonomía en el proceso de aprender. Ello supone adquirir saberes y quehaceres propios de la lectura y la escritura en contextos de estudio; aprender a organizar el tiempo y diferenciar sus usos (tiempo escolar, de estudio, tiempo libre), y a organizar un trabajo en equipo, así como desarrollar paulatinamente otras estrategias de estudio variadas y pertinentes según diferentes situaciones escolares y de acuerdo con los conocimientos; quehaceres propios en juego"

Consideramos que este propósito adquiere una especial relevancia para los chicos que transitan el Segundo Ciclo de la escolaridad primaria, tramo en el cual se hace aún más evidente la complejización e incremento de los saberes a aprender.

Respecto de la atención más personalizada, el conocimiento y la consideración de los docentes acerca de las trayectorias reales de los chicos y chicas permite valorar la necesidad de que algunos de ellos cuenten con un tiempo específico para ser acompañados en sus procesos de aprendizaje, a fin de fortalecerlos en pos de lograr trayectorias escolares continuas y completas. Será en este sentido, y teniendo en cuenta las particularidades de cada alumno, un espacio, además, para 'hacer la tarea'. Hablamos de un espacio para:

Propiciar progresivamente un trabajo más autónomo y responsable, aunque con la presencia o acompañamiento de un adulto-docente que esté disponible para orientar a los alumnos, que permita profundizar y volver a mirar temáticas trabajadas en las diferentes áreas. Habilitar un espacio en la escuela para 'hacer la tarea' con un docente de referencia es también igualar condiciones (un adulto disponible, un tiempo propio), espacios (tanto simbólicos como físicos) y materiales (materiales escolares como materiales de lectura o de consulta virtual); es decir, es tender hacia una escuela cada vez más igualitaria"¹¹³

¹¹² Desde la concepción de paradigma

¹¹¹ Documento para la discusión "Criterios y lineamientos para la ampliación del tiempo escolar en las escuelas de nivel primario", Ministerio de Educación de la Nación, pag. 13

¹¹² Documento para la discusión "Criterios y lineamientos para la ampliación del tiempo escolar en las escuelas de nivel primario", Ministerio de Educación de la Nación, pag. 10

¹¹³ Silvestri - Saizma (2012) Acompañamiento al estudio. Más tiempo, mejor escuela. 1a ed., Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación



Ministerio de Educación
República Argentina

Ministerio de Educación

160

0974

"El espacio descripto cobra importancia al asumir la centralidad del aprender a estudiar en relación con las trayectorias escolares de los niños y las niñas. Se concibe como un espacio de características amplias por ser producto de un importante trabajo de planificación institucional y docente según las necesidades, posibilidades y potencialidades de los grupos de alumnos y alumnas"¹¹⁰

"En este sentido, no debería entenderse como la disponibilidad de una o dos horas más en la escuela para abordar aquello que 'no llega a verse' en el tiempo asignado a los distintos espacios curriculares."

Saberes:

Estos serán seleccionados siguiendo la línea del enfoque que se le dio al acompañamiento al estudio, considerando los saberes de los NAP del Nivel, como los del Diseño Curricular de Primaria, los documentos de la Serie Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario (generado por el Ministerio de Educación de la Nación), o alguna otra fuente que la institución considere pertinente.

Los saberes serán seleccionados dependiendo del horizonte que se le quiera dar a la propuesta pedagógica de acompañamiento al estudio. De este modo, la propuesta puede ser vista desde dos aspectos organizadores por el aula:

- Por un lado, la secuencia didáctica sobre el tema seleccionado.
- Por otro lado, el fortalecimiento de las trayectorias escolares de los niños y niñas como: las actividades sin terminar, un tema que no se entendió en el grado, etc. (pues, recordarse, que éstos no son el propósito final del acompañamiento al estudio).

En este contexto, para la planificación del espacio curricular Acompañamiento al Estudio se considera:

- los dos propósitos (centrales) que guían esta práctica,
- el tema - en términos de saberes - a desarrollar,
- la identificación de los ejes - en términos de contenidos - del área involucrada (según el tema a desarrollar),
- la tarea de profundizar y volver a mirar temáticas ya trabajadas en las áreas,
- la consideración de las particularidades de cada alumno habilitando un espacio para "hacer tareas".

... será necesario no perder de vista que la posibilidad de construir conocimiento requiere que los alumnos se encuentren comprometidos con su propio proceso de aprendizaje y no sólo que tengan al día sus tareas. Consideramos que aprende quien quiere hacerlo, quien deposita en ello algún tipo de interés. Por ello, se hace necesario que el espacio de Acompañamiento al Estudio enriquezca la propuesta educativa con actividades que interpelen a los alumnos, les propongan desafíos, movilicen interrogantes genuinos: es decir, que pongan en juego recursos que posibiliten el involucramiento de los alumnos en la situación. Para lograr este objetivo se requerirá poner en conocimiento de los chicos y las chicas los temas y proyectos que se llevarán adelante para permitirles ejercer un control sobre lo que estudiarán, saber qué se espera de ellos, conocer de qué materiales podrán disponer, entre otros aspectos.

Siguiendo las palabras de Delia Lerner,¹¹¹ se requerirá inscribir a los alumnos en el concepto del tiempo con...

¹¹⁰ Skorno, Silvia (2012) Criterios para pensar la propuesta pedagógica de una escuela que amplía su jornada. *Nueve tiempos, n.º 1*, escuela. La Plata, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

¹¹¹ Ídem referencia 110.

¹¹² Delia Lerner "La autonomía del lector", *Lectura y Vida*, año 23, n.º 3, 2002.



Ministerio de Educación
 República Argentina

Ministerio de Educación

[...]

0974

duración para que puedan hacer propio el proyecto de aprender y no entenderlo como un tiempo de compartimentos estancos, de actividades aisladas, con un pasado desvinculado de los aprendizajes presentes y la incertidumbre sobre los que vendrán.

Estamos proponiendo hacer del Acompañamiento al Estudio un lugar donde se realicen, la mayoría de las veces en forma simultánea, una "diversidad de tareas", a diferencia de lo que suele ocurrir en la cotidianidad del aula donde todos los niños hacen lo mismo, al mismo tiempo. Esta forma de trabajo permitirá atender a diversas necesidades que se presenten y planifiquen en el momento de trabajar con un grupo¹¹⁸ reducido.

Estrategia didáctica:

El encuadre del trabajo pedagógico y educativo de este Espacio puede ser "el Proyecto de Acompañamiento al Estudio", en el que se incorporen (los dos puntos organizadores) las secuencias didácticas y el fortalecimiento de las trayectorias escolares de los niños/as. También se propone un formato de Taller¹¹⁹. Para ambos, se conjugan las siguientes apreciaciones:

"El Acompañamiento al Estudio tendría que ser un espacio creativo, que busque deliberadamente evitar repetir las mismas condiciones de la organización en grados que en muchas ocasiones dificultan el trabajo con la diversidad, resultante de una planificación institucional y docente acorde a las necesidades, posibilidades y potencialidades de los grupos de alumnos."¹²⁰

"El considerar la propuesta académica incluye también revisar las distintas alternativas didácticas, como talleres, laboratorios, clases tradicionales y paseos. En este punto, es importante preservar el sentido de la propuesta pedagógica y la coherencia entre la enseñanza y los aprendizajes que se esperan lograr. Se abre la oportunidad para repensar las prácticas de enseñanza, pero no significa que haya que modificar el formato solamente, sin acompañarlo de los cambios que requiere un formato novedoso. Por ejemplo, el trabajo en el laboratorio supone cierta dinámica, determinados objetivos y tareas diferentes de los de la clase tradicional que es necesario poner en práctica. Las formas de agrupar a los estudiantes también serán revisadas en función del tema o de la tarea a realizar y de la asignación de cada espacio a diferentes docentes. Como se mencionó, el espacio de acompañamiento al estudio invita a trabajar con grupos reducidos y no con la clase completa que llevará a diagramar los grupos, espacios y tiempos de acuerdo con ese propósito."¹²¹

"El espacio de Acompañamiento al Estudio deberá, por lo tanto, presentar la posibilidad de volver a trabajar ofreciendo un contexto distinto. Esta propuesta plantea la necesidad de repensar las modalidades, de incluir a todos los chicos y chicas en el Acompañamiento al Estudio. A la luz del anterior análisis, la diversificación y propuestas parecería ser un modo adecuado de atender a los alumnos, especialmente si se busca romper con la lógica de la homogeneidad en la propuesta y el tipo de atención que suele darse por la dinámica que plantea el grado. Esta forma de trabajo permitirá alternar momentos en los que todo el grupo se focaliza en el aprendizaje de algunos temas con estrategias de estudio y modos de organización con otros espacios en los que puede desplegarse una atención centrada en lo que cada alumno necesita de manera particular (en relación con los requerimientos del grado como al propio proceso).

[...] es importante tener en cuenta que las horas de Acompañamiento al Estudio no suplirán las necesidades

¹¹⁸ ídem referencia 118

¹¹⁹ Definido en el presente documento "En la Propuesta Pedagógica manifestada en talleres"

¹²⁰ ídem referencia 118

¹²¹ ídem referencia 118



Ministerio de Educación
 República Argentina

Ministerio de Educación

11/12/15

0974

irresueltas en el grado, sí podrán acompañar y complementar la tarea del maestro de grado, pero de ningún modo este espacio es el que absorberá todas las demandas de temas que no hayan sido comprendidos o aprendidos con solvencia por los alumnos. Así también, no quisiéramos abonar a la idea equivocada de que el maestro de Acompañamiento al Estudio será el responsable único de volver a explicar una y otra vez a los niños que necesitan tiempos diferentes para aprender, aquellos contenidos que más les cuestan. Esta será siempre una función indelegable del maestro de grado de ese alumno. [...]

Finalmente, es aconsejable que el maestro de Acompañamiento al Estudio tenga un modo de registro del proceso de cada alumno. Se sugiere el uso de un cuaderno o carpeta en el cual se puedan ir dejando asentadas algunas cuestiones relevantes, en consonancia con lo que cada docente y escuela defina como objetivos específicos para un grupo en un determinado año.¹²²

Tiempo de Ampliación Manifestado en Espacios Físicos:

Si hacemos un recorrido por nuestro edificio escolar, observando (y "verdaderamente observando") los espacios en uso - en qué y cómo están siendo usados - y los espacios que por algún motivo han quedado en desuso podemos empezar a pensar en la "re-funcionalización de espacios muertos".

Más tiempo en la escuela probablemente nos lleve a ampliar el continente espacial de la escolaridad en nuestras escuelas. Tradicionalmente se cree que la acción educativa de la escuela debe quedar circunscripta a los límites físicos del edificio. Sin embargo, se pueden programar salidas didácticas, organizar proyectos de exploración afuera del edificio escolar o hacer visitas pedagógicas a otras instituciones, hacer propuestas culturales en los patios traseros o delanteros de la escuela u en edificios cercanos a la comunidad, etc.

De lo que se trata es de traspasar las paredes del edificio escolar observando (y "verdaderamente observando") otros espacios o ámbitos de la comunidad que sirvan para el desarrollo de propuestas sistematizadas o eventuales pero respondiendo claramente a los propósitos del proyecto.

Las escuelas primarias que amplían su jornada deberán ofrecer diversas propuestas de enseñanza que, a su vez, den lugar a distintas formas de aprender en la escuela. Estas propuestas podrán desarrollarse con distintas intencionalidades: en diversos espacios (aulas, patio, club, polo cultural, polideportivo, salas teatrales, etc.), con extensiones temporales variables, en agrupamientos distintos, con diversas estrategias didácticas y abordando multiplicidad de temáticas. Estas son las bases de la política estatal de ampliación de la jornada escolar.

Del Agrupamiento de los Alumnos:

Retomando el cuarto propósito de la ampliación de la jornada escolar: "Renovar tiempos, espacios y dinámicas escolares. La reorganización del uso de espacio físico como así también la renovación de los modelos tradicionales de estar en la escuela posibilitan el despliegue de nuevas estrategias de trabajo con los alumnos y las alumnas y entre los mismos docentes. En este sentido, un tiempo escolar distinto convoca a diseñar un mayor aprovechamiento de los recursos y un movimiento de adaptación de todos los que habitan la escuela a la función de una nueva propuesta". Aquí hacemos énfasis en los modos de agrupar a los alumnos y en la distribución de los docentes.

Se hace algunas recomendaciones, a sabiendas de que cada escuela puede acomodarlas a su propia realidad.



Presidencia de la Nación
 Ministerio de Educación
 República Argentina

0974

Ministerio de Educación

.../63.-

haciendo consciente el uso de los criterios y de la creatividad que se permita:

- **Agrupamientos por años:** se puede juntar dos años (5° y 6° por ejemplo) para abordar una temática; puede estar a cargo de dos docentes (más otro personal de la institución).
- **Agrupamientos por temáticas y/o actividades:** el criterio convocante será la temática y/o la actividad a desarrollar (por ejemplo; un taller de educación sexual integral) a cargo de dos docentes (más otro personal de la institución) y puede ser según:
 - las mismas edades aunque estén en diferentes años,
 - los mismos intereses; que hace que los alumnos y alumnas elijan de modo opcional una oferta independientemente del año que cursan.
- **Agrupamientos por cantidades:** si los grupos son muy numerosos pueden estar a cargo de dos docentes (más otro personal de la institución). Se entiende que todos los que forman parte de este tipo de agrupamiento son responsables de la propuesta pedagógica convocante.
- **Agrupamientos entre dos turnos o con otras instituciones:** aquí la actividad a desarrollar debe ser precisa y con objetivos claros y puntuales. Seguramente se armarán grupos numerosos lo que hace que estén a cargo de dos o más docentes (también con tareas y funciones claras y delimitadas). La actividad o la temática será la que convoque a este tipo de agrupamiento.

De la Evaluación – De la asistencia, acreditación y promoción:

“La evaluación es el medio menos indicado para mostrar el poder del profesor ante el alumno y el medio menos apropiado para controlar las conductas de los alumnos. [...]”

La evaluación no es ni puede ser apéndice de la enseñanza. Es parte de la enseñanza y del aprendizaje. Es la medida que un sujeto *aprende simultáneamente evaluar*: discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, ejuticia, argumenta, opta... entre lo que considera que tiene valor en sí y aquello que carece de él. Es una actividad evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo [...].

Si la evaluación no es fuente de aprendizaje queda reducida a la aplicación elemental de técnicas inhibiendo u ocultando procesos complejos que se dan en la enseñanza y en el aprendizaje. En estos casos, la evaluación se confunde con el instrumento, el examen.” (Álvarez Méndez, 2003: 126-127)

En este contexto se propone armar un “plan de evaluación”¹²⁹ (considerando, además, las “recomendaciones para la evaluación”, por espacio curricular, prescriptas en el Diseño Curricular de la Provincia, Educación Primaria). De lo que se trata es de organizar la *evaluación* en un plan, y para ello se consideran los siguientes aspectos:

- A. **Tema:** describir el tema a evaluar (qué y cómo?)
- B. **Contenidos:** clasificar los contenidos que se tendrán en cuenta para la evaluación
- C. **Año (o Grado)**
- D. **Destinatarios:** especificar el grupo/clase.
- E. **Tiempo destinado:** desde su inicio hasta el cierre del plan.
- F. **Objetivos**
- G. **Principios que orientan la evaluación**¹³⁰: tales como, tarea grupal, pensamiento crítico y resolución

¹²⁹ Inspirado en el curso “Evaluación en las clases del siglo XXI-Intel” (2012). Educar: capacitación a distancia en entornos virtuales.

¹³⁰ Elementos de Intel: Educar (2010); Destrezas del siglo XXI: Evaluación en las clases del siglo XXI (Argentina): Educar, Capacitación a distancia en entornos virtuales.



Ministerio de Educación
 República de Colombia

Ministerio de Educación

0974

de problemas, creatividad e innovación, comunicación y colaboración, entre otros.

- H. **Métodos de evaluación:** propósitos, criterios, procesos e instrumentos (en qué momentos y cómo serán utilizados).
- I. **Cronograma de evaluación:** acciones que se realizarán (antes de empezar el proyecto, durante el trabajo del proyecto, después de terminar el trabajo del proyecto).

Con esta propuesta de evaluación, se pretende:

- Legitimar la propuesta de los nuevos estímulos como instancias de enseñanza y de aprendizaje constitutivas de la propuesta pedagógica de la institución, al considerarlos en el proceso evaluativo integral de los alumnos y alumnas.
- Resignificar y enriquecer las propuestas de enseñanza en las áreas curriculares a partir de la consideración y reflexión, de los docentes, sobre los aprendizajes de los alumnos y alumnas en los nuevos estímulos implementados; como así también de sus propias prácticas.
- Reconocer a la evaluación como parte integrante de la enseñanza y el aprendizaje; considerando la trayectoria de los alumnos y alumnas y no, solamente, el producto o resultado de un conjunto de actividades. Considerar la trayectoria de los alumnos y alumnas implica, además, una mirada integral de los docentes que formaron parte del proyecto.

Ahora bien, en cuanto a la asistencia, acreditación y promoción, estarán regidas por las normativas vigentes. De tal modo que, las escuelas con ampliación de la jornada escolar (al igual que otras) se rigen por el mismo régimen y cumplimiento en tanto asistencia, acreditación y promoción.

5. Del trabajo de los Supervisores Directivos Docentes

La escuela tiene como función principal: *enseñar*. Y, nuevamente, se considera oportuno revalorizar el lugar que esta debería ocupar en la escuela, aunque, para ello, se deba volver sobre su concepción ¿Qué se entiende por enseñanza?

Dice Andrea Alliaud¹²:

"Entendiendo justamente la enseñanza como *un obrar* que hacen los docentes con otro, o con otros, y que está destinado a producir transformaciones, modificaciones en esos sujetos con los que trabaja. Hoy por hoy la complejidad de la enseñanza ha aumentado, y entonces, cada vez más, tiene sentido el resque de lo situacional, justamente, para después, a partir de esa apertura, y de esa familiarización con nuevas situaciones, poder, en sus clases, más que aplicar un conocimiento o una técnica, poder *crear*... No sería es una tarea vinculada con el procedimiento, o con las metodologías, o con las formas, sino que esos procedimientos y esas metodologías son válidos siempre y cuando logren algo... Yo creo que la enseñanza tiene un sentido, y el oficio docente tiene un sentido no cuando no pasa nada, sino cuando algo pasa con ese otro... Esta es la parte *más artesanal* del oficio. Para mí es muy importante detenernos en esa parte productiva del trabajo docente... Uno podría hablar en este sentido de los efectos de la enseñanza o de los efectos del obrar de un docente sobre las otras personas cuando uno puede constatar que algo de lo que hizo quedó en otro... A diferencia de una obra donde se opera sobre una materia que no es humana, la obra del artista es propiedad del que la produjo, mientras que la obra

¹² Andrea Alliaud (docente e investigadora en la UBA) en Escuela de Maestros, Capítulo VI Obras Maestras, Carta Encuentro, Ministerio de Educación de la Nación



Comando en Jefe del Fuero
 Comodoro en Jefe de Armamento Sur
 República Argentina

0974

Ministerio de Educación
 .../65-

de un docente... o el destino del obrar de un docente o de su enseñanza, justamente tiene que ser no la propiedad o la apropiación de aquel o aquella a quien formo, sino más bien su liberación... Allí está justamente la magia del acto pedagógico. Entre esta voluntad de transmitir y de hacer algo con ese otro que tiene el docente y el deseo de aprender por parte de quien aprende. Cuando ese encuentro produce aparece lo más mágico de la enseñanza... El efecto de una enseñanza es dejar a otro modificado, transformado, pero, además, listo para la marcha, justamente no para quedar agarrado o atado a ese docente que lo formó, sino preparado para la marcha, para salir al mundo”

Dice Daniel Feldman¹²¹:

“La enseñanza es una actividad de ir, pero para retirarse, no para quedarse: porque el otro tiene que aparecer en ese espacio donde uno se va... Enseñar es siempre una situación social, siempre implica al menos dos (dos metafóricamente, siempre son más)... Y está claro que sería con situaciones de asimetría, o sea, que alguien sabe algo que otro no sabe... y que al final del proceso dos sepan lo que al principio sabía solamente uno”... La escuela como estructura puede hacer una diferencia, con cuestiones muy sencillas, que tienen que ver con el carácter de la dirección, un equipo que piense que los alumnos pueden aprender y que se preocupa por tratar de brindar alguna oportunidad a cada uno, cuando hablo de estas escuelas no son escuelas especializadas... no son escuelas de pedagogía sofisticada... son escuelas que lo poco que tienen lo usan bien, se preocupan por usarlo bien...”

Dice Laura Duscharzki¹²²:

“Parte de que la enseñanza es una cuestión complicada, es compleja, pero me gusta tomar un aspecto... esto, que es pensarla como un convite... me gusta pensar en dos acepciones de la palabra convite que son ‘convitar’ e ‘invitar’. Convitar tiene que ver con ofrecer algo al otro que uno cree que es agradable para uno y para compartir con el otro. Invitar implica ofrecerle algo y llevarlo a algún sitio que nos parece agradable...tiene que ver con el movimiento. Entonces, enseñar tiene que ver con producir un movimiento.”

Promover la centralidad de la enseñanza es: “tener una mirada política” de ella “[...] implica instalar el interrogante acerca del sentido sobre lo que se enseña, el direccionamiento de las acciones que se toman y el efecto de esas decisiones en la vida de los sujetos. [...] Darle esa centralidad a la enseñanza supone elaborar y sustentar una propuesta que no se limite solo a enseñar lo mínimo, sino a incorporar la mayor cantidad de saberes y conocimientos sociales y culturales que amplie el potencial y los márgenes de aprendizaje de los niños y adolescentes. Y esto es posible cuando se considera a los niños y adolescentes como sujetos con derecho, cuando no se establecen diferencias en sus posibilidades de aprender o en sus inteligencias, porque la diferencia está en lo que se enseña; eso es lo que empobrece y se devalúa. Esto supone hacer efectivo el seguimiento de los niños respecto a sus aprendizajes.”¹²³

Pero, resulta que, esa mirada política no solo la debe tener el docente responsable de lo que acontece entre el

¹²¹ Daniel Feldman (Prof. e Investigador en la UBA) en Escuela de Maestros. Capítulo I Enseñanza. Con el Encuentro. Ministerio de Educación de la Nación

¹²² Laura Duscharzki (Lic. En Ciencias de la Educación y Analista Pedagógica) en Escuela de Maestros. Capítulo II Convianza. Con el Encuentro. Ministerio de Educación de la Nación

¹²³ Macdonni Patricia y Sipes Marta (2013) El trabajo del director y el estado de las trayectorias educativas. Entre directores de escuelas primarias. Tercer. Buenos Aires, Argentina. Ministerio de Educación de la Nación
 “Los Islas Malvinas, Guayaquil y San Juan del Sur sus vecinos Argentinos”



Ministerio de Educación de la República Argentina
 Consejo Nacional de Educación
 Buenos Aires, Argentina

Ministerio de Educación

1996

0974

grupo-clase, también debe ser tarea del director. Ambos son agentes del estado, ambos ocupan el estado. Ahora, aparecen otros interrogantes: ¿Qué es ser ocupante del estado? ¿Hay condiciones con las que nos encontramos al ocupar hoy el estado? ¿Qué es hacerse responsable en estas condiciones?

De acuerdo con los desarrollos teóricos de Abad y Cantarelli, podemos pensar en dos modos posibles de ocupar el Estado. El primero, corresponde a una *subjetividad demandante*. Desde esta posición, el campo de intervención se agota en la pura demanda, reconociendo sólo los derechos que como ciudadanos portamos y pero sin considerar los derechos que como funcionarios estatales debemos hacer efectivos. "Si no me mandan los partidos, no puedo hacer nada", "si las familias no se ocupan, yo no puedo hacer la tarea por ellos", "si nosotros ponemos todos de acuerdo, no podemos resolver este problema". Este tipo de posición ubina la posibilidad de pensar en el *mientras tanto*. No se trata de renunciar a la demanda cuando el reclamo es justo, pero sí que la posibilidad de acción no se agote y estanque en ella, dejando desprotegidos a los más vulnerables. [...]

En este sentido, se trata de tener en cuenta que hay distintos niveles de responsabilidad. Así como una parte de esta le compete al directivo, es necesario considerar que hay responsabilidades que conciernen a otros niveles. Abad y Cantarelli hablan de un segundo modo de ocupación estatal: *la subjetividad responsable*. Ocupar el Estado desde una subjetividad responsable supone: considerar las condiciones de contexto, pensar en una escala de intervención efectiva, tener en cuenta ciertas normas que encuadran la tarea. Esta forma de ocupación es condición para el pasamiento estatal. A partir de aquí se abre un camino posible que nos lleva a pensar en las propias prácticas profesionales, en situaciones con las que el directivo se enfrenta a diario y que hacen a la temática de la gestión de las instituciones.¹²

Frente a esto, de lo que se trata es de "recuperar fuertemente el aspecto político de la gestión, entender la conducción de una escuela como una práctica política-pedagógica. [...] *El director es quien tiene una intención clara de dónde quiere llegar y la decisión política de hacerlo*. Director es quien busca generar condiciones para que los proyectos se materialicen..."¹³

Entender la gestión de la escuela como gobierno, al decir de Graciela Frigerio¹⁴, también es "intervenir, interrumpir, inaugurar."

- resistir: a la reproducción de lo mismo, a que se cumpla la profecía del fracaso, a la impotencia. Es suponer que "con este no se puede".
- interrumpir: la repetición automática de una tarea, la aplicación incontestable de una norma. Es decir "más de lo mismo". Interrumpe cuando dice no, cuando pone límites.
- inaugurar: es parte de la decisión de dar pasos hacia donde se ha fijado ir, es ir más allá con el proyecto que uno ha creado y generado. Es introducir una acción política allí donde el escenario muestra que "no hay condiciones para".

Ahora bien, en la agenda del director, también, se debe incorporar el trabajo vinculante a la supervisión. Se trata de compartir responsabilidades y pensar reflexivamente con otros.

"[...] el supervisor"¹⁵ no sólo tiene a su cargo el control, sino también el aseguramiento de las instituciones. Es

¹² Mariana M. Havarezo P., Toranzo R., Jolo G. y Calzavara J. (2010) Entre directores de escuela primaria. El trabajo del director y la dirección de la escuela. In: el. Buenos Aires, Argentina. Ministerio de Educación de la Nación

¹³ Ídem referencia 137

¹⁴ Ídem referencia 133

¹⁵ Pensar la supervisión como una "función" más allá de cargo es entender que también los directivos ejercen la función supervisa dentro de las escuelas



Ministerio de Educación
 República Argentina

Ministerio de Educación

167

0974

este sentido, el supervisor controla varias escuelas de una misma zona o región, lo cual le posibilita una mirada más amplia. El conocer la realidad de distintas escuelas podría aportar elementos para pensar la gestión de cada escuela en situación, tanto en aspectos didáctico-pedagógicos como en los que refieren a la convivencia en la institución. De este modo, esos encuentros pueden constituirse en una instancia para pensar la mejora de la institución y enriquecer las propuestas de enseñanza, como así también el trabajo con la comunidad y con otras escuelas.¹¹⁷

Docente-grupo-clase, docente-director, docente-supervisor, son responsables estatales de las decisiones que toman, cada uno desde el lugar y la función que ocupan. No se trata de "tirar la pelota", se trata del poder decidir y hacerse cargo de las decisiones que tomamos cuando seleccionamos tal o cual contenido, cuando optamos por tal metodología, cuando usamos un libro de texto u otro, cuando reagrupamos a los alumnos u otras cuando evaluamos del modo en que lo hacemos, etc.

Y, nuevamente, la enseñanza aparece como el centro de la tarea docente, es a través de ella donde se produce esa conexión "especializada" con el aprendizaje. En este sentido, proponemos (inevitablemente) revisar la oferta pedagógica, aunque revisarla implique "más tiempo". Y, de eso se trata. Más tiempo, también para ese acto de auto-reflexión de nuestras prácticas docentes. Más tiempo para compartir "entre docentes", para revertir "el trabajo en soledad", para evaluar la propuesta; para planificar; para intercambiar posturas, miradas, momentos, experiencias... y la lista puede continuar.

Es en este contexto donde se propone que las escuelas con ampliación de la jornada escolar destinen un tiempo institucional de trabajo docente:

- se trata de organizar el tiempo institucional para establecer en agenda encuentros de trabajo entre docentes,
- estos deben ser sistemáticos,
- y deben estar coordinados por el equipo directivo (al menos uno de sus integrantes),
- deberán formar parte de estos encuentros todos los docentes involucrados directamente con la ampliación de la jornada escolar y los docentes de los años-graduados de los alumnos que forman parte de esta modalidad,
- la duración de cada encuentro tendrá un mínimo de 80 minutos semanales.

Entonces, este tiempo institucional implica generar las condiciones para que pueda producirse ese colectivo docente capaz de diseñar una propuesta conjunta de enseñanza y, a su vez, de evaluarla.

En la escena de la implementación de la jornada completa o ampliada aparecen otras figuras y otras funciones que esta jurisdicción considera aprobar:

- **Maestro de jornada completa con una carga horaria de 7 hs¹¹⁸**
 - Será responsable de armar la propuesta pedagógica,
 - Estará a cargo de un grupo-clase, como también de los reagrupamientos de alumnos (y de las demandas que esta modalidad requiera),
 - Será responsable de la evaluación de la trayectoria educativa del grupo-clase, como también

¹¹⁷ Véase referencia 132

¹¹⁸ Activos de las que ya se constata por normativa aprobada en el Estatuto Docente sancionado en el año 2002 y todas sus modificaciones y ampliaciones siguientes hasta la actualidad

¹¹⁹ Este cargo se considera en el contexto de una escuela que ampara su tiempo escolar en sus dos roles (Primer Ciclo 1º - 2º - 3º)



Ministerio de Educación
República Argentina

Ministerio de Educación

1997-68.-

0974

de la evaluación de su propuesta pedagógica.

- Estará a cargo de organizar, en agenda, reuniones con padres o responsables de sus alumnos/ alumnas.
 - Será responsable del cuidado de los niños y niñas, tanto en ámbitos de recreo como en la hora de almuerzo y tiempo de descanso.
 - Será responsable de organizar, en agenda, reuniones con los equipos interdisciplinarios para organización de propuestas en conjunto o para el intercambio de información de la trayectoria escolar de los alumnos y alumnas.
- **Maestro a cargo de diferentes formatos escolares por horas cátedra¹⁴¹**
 - Será responsable de armar la propuesta pedagógica.
 - Estará a cargo de un grupo-clase, como también de los reagrupamientos de alumnos (y de las demandas que esta modalidad requiera).
 - Será responsable de la evaluación de la trayectoria educativa del grupo-clase, como también de la evaluación de su propuesta pedagógica.
 - Estará a cargo de organizar, en agenda, reuniones con los demás docentes a cargo del grupo-clase.
 - Estará a cargo de organizar, en agenda, reuniones con padres o responsables de sus alumnos/ alumnas.
 - **Maestro auxiliar de jornada simple o jornada completa¹⁴²**
 - Será responsable de armar la propuesta pedagógica, junto con el maestro de jornada completa y/o aquel que tiene horas cátedra.
 - Será responsable de acompañar, al maestro de jornada completa y/o aquel que tiene horas cátedra, en la propuesta pedagógica del grupo-clase, como también en los reagrupamientos de alumnos (y de las demandas que esta modalidad requiera).
 - Será responsable de acompañar, al maestro de jornada completa y/o aquel que tiene horas cátedra, en la evaluación de la trayectoria educativa del grupo-clase, como también en la evaluación de la propuesta pedagógica.
 - Será responsable de acompañar, al maestro de jornada completa y/o aquel que tiene horas cátedra, en la organización - en agenda - de reuniones con padres o responsables de los alumnos y alumnas.
 - Deberá asumir la función y responsabilidad del maestro de jornada completa y/o aquel que tiene horas cátedra, en caso de ausencia de éste.

Todos estos docentes forman parte de una institución escolar y están a cargo de un equipo directivo y de un supervisor escolar y general. Lo que hace volver la mirada sobre la responsabilidad conjunta que tendrán los agentes estatales en la implementación de la jornada completa o ampliada. Y todos, al igual que cualquier docente en función, tienen misiones y funciones que cumplir.

¹⁴¹ También forman docente de los niveles de ... Son docentes que forman parte de las escuelas que amplían su jornada de modo gradual a partir del último año del segundo ciclo (6°, 5° y 4°) o en el contexto de escuelas que amplían su tiempo escolar en sus dos ciclos (Primer Ciclo: 1°, 2° y 3° Segundo Ciclo: 4°, 5° y 6°)

¹⁴² Este también forma parte de las escuelas que amplían su jornada de modo gradual a partir del último año de segundo ciclo (6°)

¹⁴³ O en el contexto de una escuela que amplía su tiempo escolar en sus dos ciclos (Primer Ciclo: 1°, 2° y 3° Segundo Ciclo: 4°, 5° y 6°)



Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires
 Secretaría de Planeación y Políticas
 Dirección de Políticas de Gestión y Evaluación

Ministerio de Educación

1000/19

0974

En cuanto a la organización y distribución de horas docentes, la jurisdicción considera:

- En el caso de escuelas que amplíen los dos ciclos (Primer ciclo: 1º, 2º y 3º. Segundo ciclo: 4º, 5º y 6º): una carga horaria de 35 hs reloj (equivalentes a 40 hs cátedra) semanal para los maestros con cargo de jornada completa, de la cual destinarán 80 minutos (como mínimo) para el tiempo institucional de trabajo docente.
- En el caso de escuelas que amplíen de modo gradual a partir del segundo ciclo (6º, 5º y 4º)¹¹² una carga horaria base de 80 minutos (equivalentes a 2 hs cátedra) para los maestros con horas cátedra (por ejemplo, maestro de Lenguajes Artístico-Música o Tecnología o Teatro, etc.), esta distribución la hará según la cantidad de estímulos implementados y, teniendo en cuenta, el tiempo institucional de trabajo docente. Así por ejemplo: si una escuela implementa tres (3) estímulos de 80 minutos (cada uno) en una semana, el docente tendrá a su cargo 240 minutos de trabajo con alumnos y 80 minutos de trabajo (cada 15 días) entre docentes, lo que hace un total de 320 minutos (equivalentes a 5 hs cátedra).
 - En el caso del maestro auxiliar de jornada simple o jornada completa: tendrá una carga horaria dependiente de la cantidad de estímulos implementados, de esa carga debe destinar 80 minutos de trabajo entre docentes. Es decir, si una escuela implementa tres (3) estímulos la organización horaria será similar al de los maestros con horas cátedra.

6. Del Trabajo de los Equipos Técnicos

"Ampliar el tiempo de la jornada constituye una oportunidad para reconfigurar la propuesta pedagógica de la escuela primaria y revalorar su propuesta académica. Se trata de reposicionar a la escuela pública como la instancia formativa por excelencia para todos los niños y niñas de nuestro país. [...]"

La ampliación del tiempo escolar requiere que los equipos técnicos tengan en cuenta en sus decisiones la generación de las condiciones necesarias para que pueda producirse un colectivo docente capaz de dar lugar a una propuesta conjunta de enseñanza. Este colectivo no viene dado y necesita de la decisión política del Estado en el sentido de generar condiciones para poder organizarse.¹¹³

Ante ello, se puede decir que en el marco de la Ley de Educación Nacional N° 26206, "el Ministerio de Educación de la Nación asume la responsabilidad de acompañar a las jurisdicciones en la implementación de la ampliación de la jornada escolar [...], de modo que, en un marco de trabajo común, cada estado provincial construya la viabilidad y consolidación de esta política."¹¹⁴

En este sentido, el Ministerio de Educación de la Nación y el Ministerio de Educación de las Provincias se fusionan en un trabajo en conjunto en la toma de decisiones, aunque con responsabilidades diversas pero semejantes, a la vez.

Por esto, "los principales criterios que sustentan las decisiones a tomar por los equipos técnicos tanto territoriales como jurisdiccionales y nacionales [...] permitirán establecer los rasgos de unidad necesarios para el proyecto de manera que la escuela primaria, en cualquier lugar del país, pueda reconocerse como una experiencia compartida e igualitaria. Compartir los criterios nos permitirá tener un repertorio de concepciones"

(...)

¹¹² Estas horas serán recordables y abonadas por normativa a cargo del Ministerio de Educación de la Provincia

¹¹³ Ministerio de Educación de la Nación (2012). Política Nacional para la Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario. Documento de Trabajo. Documento de apoyo para los equipos técnicos que acompañan la escuela (Buenos Aires, Argentina).

¹¹⁴ Idem, párrafo 140.



Secretaría de Planeamiento y
 Actuación y Desarrollo Educativo
 República Argentina

Ministerio de Educación

...-70.-

0974

que orienten las decisiones a tomar y a la vez hacerlas efectivas. Estas decisiones giran en torno a un conjunto de dimensiones: la organización institucional, la propuesta curricular, los puestos de trabajo docente, el desarrollo profesional, la dotación de recursos didácticos, las decisiones ligadas a la escalabilidad de la propuesta, la selección de las escuelas y otras decisiones estructurales de planeamiento, tales como la organización de los comedores escolares, la planificación de la ampliación de infraestructura, la estimación de costos y la elaboración de presupuestos. Todas estas variables han sido tenidas en cuenta en el proyecto de ampliación y se encuentran desplegadas por distintos equipos de trabajo. En este sentido, la ampliación de jornada como proyecto compromete a un conjunto importante de equipos: Equipos de Nivel Primario [...], Equipos de planeamiento [...], Equipos de infraestructura [...], Equipos de formación inicial y continua [...], Equipos curriculares [...], Equipos socioeducativos [...].¹⁴⁵

Por su parte, y considerando estas líneas de acción, el Ministerio de Educación de esta Provincia será responsable de coordinar y gestionar en forma directa la implementación de la propuesta. Para ello es necesario que se tomen decisiones respecto de:

- El criterio de selección de las escuelas que ampliarán su jornada escolar.
- El Dispositivo que organice la puesta en marcha de la ampliación de la jornada escolar. Tomando como marco regulatorio el presente documento.
- La selección y conformación del "equipo técnico de jornada ampliada", a cargo de un coordinador, quienes, a su vez, serán supervisados por la Subsecretaría de Nivel Primario.
- La articulación con otras líneas de acción del Nivel.
- La articulación y el trabajo conjunto y permanente con la Supervisión del Nivel y otros actores del Sistema Educativo.
- Los acuerdos y convenios con otros Niveles del Sistema Educativo.
- Los acuerdos y convenios (de ser necesario) con otras entidades, organizaciones u otras instituciones de la sociedad tales como, municipios, centros de salud, otros ministerios de gobierno, entre otros.

El equipo técnico jurisdiccional de jornada ampliada, estará conformado por referentes de área y un coordinador. Este equipo, con acompañamiento del equipo nacional, tiene a su cargo dos funciones principales: la *capacitación* y el *asesoramiento técnico* en la implementación.

- En cuanto a la capacitación: deberán armar un dispositivo tanto para los docentes como para los equipos directivos de las escuelas que amplifiquen su jornada escolar.
- En cuanto al asesoramiento técnico:
 - deberán asistir y acompañar en forma permanente a las escuelas que amplían su jornada escolar (ya sea de modo gradual o en sus dos ciclos).
 - deberán acompañar en el diseño y desarrollo de todas las propuestas pedagógicas por área.
 - deberán asistir y asesorar en la revisión del proyecto curricular institucional, en cuanto a la demanda que genera la nueva organización con la ampliación de la jornada escolar.

7. Del Avanzado y Tiempo de Descanso

La puesta en marcha de la ampliación del tiempo de la jornada escolar implica necesariamente la inclusión y puesta en marcha del *comedor escolar*, que contemple:

¹⁴⁵ Ministerio de Educación de la Nación (2012) Política Nacional para la Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario. Tiempo mejor escuela. Documentos de apoyo para los equipos técnicos que acompañan la escuela (Buenos Aires, Argentina).
 "Las Islas Malvinas - Georgias y Sandwich del Sur son Argentinas"



Comisión de Fomento del Trabajo
Asesoría a la Sala del Asesorado San
Provincia de Buenos Aires

Ministerio de Educación

... 71.-

0974

• **La función, organización y tareas de los adultos responsables**

Se debe empezar a correr la mirada "asistencialista" que, hasta la actualidad, se tiene sobre los comedores escolares. Si bien es cierto contempla una función básica de alimentación y nutrición (y por el solo hecho de estar dentro de horario y funcionamiento de una escuela) se resalta su función educativa en cinco sentidos:

- Por su recurso complementario en materia de educación para la salud, tanto en el aspecto nutricional como de higiene.
- Por su contexto, como espacio que sirva para complementar el desarrollo de relaciones interpersonales.
- Por constituirse como una herramienta para el desarrollo de habilidades individuales y sociales en el comportamiento en la mesa, la utilización de los cubiertos, el tiempo de espera y los turnos para comer, la comida, la aceptación y cumplimiento de las normas de convivencia establecidas, etc.
- Por su capacidad facilitadora en la identificación del origen, proceso y transformación de los alimentos hasta llegar a la mesa.
- Al contribuir en el conocimiento de la cultura, en cuanto a las variedades gastronómicas regionales e internacionales.

Con todo esto se acredita su condición necesaria de planificación de las acciones. Esto es: darle formato de proyección y organización con objetivos y tareas claras a desarrollar en el "almuerzo y tiempo de descanso".

Algunos criterios de organización:

- Definir el o los objetivos de espacio del comedor escolar.
- Distribuir las tareas de cada adulto responsable del cuidado de los alumnos mientras dura el "almuerzo y tiempo de descanso". Considerando (en el conjunto de responsabilidades) la capacidad de crear un clima agradable y de confianza.
- Tener un registro de la cantidad de alumnos que asistirán al comedor.
- Es indispensable tener en cuenta las individualidades para los casos de alumnos con alguna problemática de salud (como celiaquismo, diabetes, alergias, etc.).
- Hacer un "inventario" de los recursos que ya están, para proyectar sobre los recursos que aún no se cuenta: humanos, materiales, horarios o turnos.
- Si el espacio físico no es suficiente para la totalidad de comensales, se debe organizar varios turnos.
- **Las condiciones de calidad de los alimentos, las instalaciones y las dietas diarias**

Para algunas escuelas, esto no implicará un cambio, pero para otras será un nuevo desafío, sobre todo porque la población de los comensales aumentará.

El Ministerio de Economía de la Provincia es el encargado de "velar" por las condiciones de calidad de los alimentos y las instalaciones del comedor escolar. Éste es el primer responsable de regular que todas las normas de seguridad (sobre la elaboración, manipulación, conservación de alimentos y sobre las instalaciones) se cumplan. En cuanto al armado y la distribución de las dietas diarias, para los comedores escolares, también queda a cargo del Ministerio de Economía. De igual manera será para las escuelas que amplían su jornada escolar (tanto gradual como completa). En ambos casos el Ministerio de Educación de la Provincia trabaja en articulación con el de Economía.



Provincia de Santa Fe
 Asamblea y Junta del Poder Ejecutivo
 República Argentina

Ministerio de Educación

100072

0974

8. Del Trabajo y Acompañamiento de los Equipos Interdisciplinarios

"Los equipos de orientación escolar, con sus diferentes denominaciones, historias institucionales, modos de inscripción en el sistema educativo, modalidades de funcionamiento y formas de intervención, trabajan en todas las jurisdicciones del país junto a supervisores, directivos y docentes, ante las más diversas situaciones que requieren orientación o apoyo, y en el marco de diferentes proyectos."¹

En el caso de esta jurisdicción los equipos interdisciplinarios (conformados por profesionales, tales como fonoaudiólogos, psicomotricistas, asistentes educacionales, asistentes sociales, psicopedagogos, psicólogos) entre otros cumplen sus funciones dentro y fuera de las escuelas, siempre en horario escolar. Dependen de una dirección y supervisión de la Institución Gabinete de Psicopedagogía y Asistencia al Escolar. A su vez forman parte del sistema educativo y son considerados como tal, tienen funciones y modos de intervención diferentes a la de los docentes pero no dejan de ser inherentes a la tarea de enseñar y acompañar.

Ahora bien, contar con más tiempo en la escuela brinda también la oportunidad de ofrecer espacios de aprendizaje más individualizados para quienes se considere que requieran un acompañamiento específico para fortalecer su trayectoria educativa. Sin embargo, este tipo de propuestas no debe entrar en contradicción con la convicción que se tiene como Ministerio de Educación de la Provincia acerca del *derecho* de todos los niños y niñas de acceder a una propuesta educativa común, ni con oposiciones a cualquier tipo de dispositivo que pueda generar estigmatización y/o discriminación.

Cabe, quizá, el siguiente interrogante: "¿qué implica acompañar trayectorias educativas para los equipos?" y cómo hacerlo de modo que se garantice el derecho a educarse de todo niño, niña...!

En todos los casos, una intervención institucional se plantea desde un encuadre de trabajo con criterios definidos, propósitos y recortes de situaciones sobre los que promover un conjunto de acciones que se construyen colectivamente entre quienes participan de la escena educativa, no sólo los equipos y sus integrantes. [...]

La intervención institucional no se circunscribe a los sujetos en sí, sino que puede delinearse ya sea como estrategia ante problemáticas puntuales (por ejemplo, situaciones de violencia o problemas puntuales en la enseñanza y el aprendizaje, de conflicto o en problemáticas específicas) o como abordaje de temáticas de interés para la comunidad en el marco de proyectos educativos, por ejemplo, en convivencia escolar, prácticas de cuidado, promoción de condiciones favorables para los aprendizajes y la convivencia, acompañamiento de trayectorias educativas a partir de un trabajo colectivo [...]

En el proceso de construcción de intervenciones, de composición de objetos de intervención, el trabajo de los equipos de orientación se despliega en el diálogo interdisciplinario, entre las disciplinas y los saberes que componen el trabajo: la psicología, la pedagogía, la sociología, la psicopedagogía, la fonoaudiología, el trabajo social. Según Moscovici (1996) "en el trabajo interdisciplinario, el primer paso no es la defensa del campo sino la apertura a las otras disciplinas: [...] el fenómeno fundamental es la interacción". En este sentido, vale la pena preguntarnos por el trabajo en el equipo bajo los presupuestos de la interdisciplinariedad y la complejidad."²

Caben estos interrogantes "¿Cuál es el objeto de trabajo de alguien en posición de orientar, acompañar o asesorar a otros? ¿Podría hablarse de un objeto o de varios, múltiples, constituidos de acuerdo con prioridades

¹ María Beatriz Greco, Sandra Alejo y Gabriela Lavaggi (2014) Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención. Argentina. Ministerio de Educación de la Nación. 10 ed., Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.

² Ibídem, referencia 145.



Comisión de Fomento Pedagógico
Instituto de Estudios del Ministerio de
Educación, Argentina

0974

Ministerio de Educación

... 73 -

necesidades, demandas, etc.? [...]

Delimitar un objeto de trabajo supone recortar, acotar, poner un encuadre de trabajo a funcionar, definir límites, delimitar lo que compete a cada posición. [...]

El objeto de trabajo de un equipo no es un sujeto, ni tampoco una disciplina o conjunto de conocimientos cerrados sobre sí o una institución en sí misma. [...] requiere un trabajo de mediaciones para poner a disposición de otros ese objeto de trabajo. [...]"¹⁰

"La construcción del objeto de trabajo opera una delimitación del foco donde se colocará la mirada para la intervención, que estará vinculada con la generación de las mejores condiciones posibles para que el acto educativo tenga lugar, promoviendo el reconocimiento de los sujetos, sus capacidades y garantizando el ejercicio de sus derechos. [...]

Desde esta perspectiva se pone un énfasis particular en la dimensión institucional del objeto de trabajo, para el análisis e intervención, considerando a la escuela como el ámbito donde todo proceso educativo se desarrolla donde lo subjetivo se produce siempre en el marco de relaciones con otros. Este énfasis habilita a concebir la construcción del propio lugar profesional en el marco de las instituciones escolares, la propia disciplina - necesaria pero insuficiente al mismo tiempo - vinculada al ámbito educativo, situada en la escuela y la interdisciplinariedad como forma de pensamiento colectivo a la hora de configurar el objeto de análisis e intervención. [...]

Los requerimientos de intervención a los Equipos de Apoyo y Orientación suelen provenir a través de diversas vías y actores del sistema educativo, la consideración de 'quién' demanda y que implicación tiene en la situación, constituirá un aspecto relevante para el proceso de problematización y construcción de los dispositivos de intervención. [...]

Pensar las intervenciones de los Equipos de Apoyo y Orientación no exclusivamente como respuesta a una solicitud o demanda, sino como una propuesta de intervención que habilita el tránsito por una experiencia por los diversos actores de una escuela, de un conjunto de escuelas, de una zona o región constituye una alternativa que promueve y da sustentabilidad a los procesos de desarrollo institucional y comunitario orientados a mejorar las prácticas de enseñanza, de aprendizaje, las modalidades de habitar y convivir en la escuela.

Este tipo de intervenciones, no sólo contribuyen a generar y sostener procesos de cambio, sino que además impactan en la transformación paulatina de los modos tradicionales de solicitar la intervención de los equipos - caracterizados generalmente por la depositación de la dificultad en el alumno y su familia -, que aparecen como portadores del "fracaso"."¹¹

"A menudo nos preguntamos: ¿se interviene sólo a partir de problemas entendidos como conflictos e intentar producir transformaciones se interviene de modo sistemático, reconstruyendo los problemas, construyendo objetos de trabajo, recortando objetos específicos a partir de ciertas demandas explícitas o implícitas atendiendo a lo que el proyecto educativo reclama? Nos interesa profundizar la idea de dispositivo en el marco de las organizaciones educativas porque los dispositivos justamente disponen y ponen a disposición un

¹⁰ ver referencia 146

¹¹ Documento construido colectivamente con los referentes provinciales y a coordinación del equipo nacional en el marco de Ciclo de Estrategia Profesional para Equipos de Apoyo y Orientación a las escuelas, organizado por la Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la Nación con la participación de los referentes jurisdiccionales de país. Pueden descargar desde http://portal.educacion.gob.ar/?page_id=223



República de la Provincia de Buenos Aires
 Gobernación y Secretaría de Educación
 Provincia de Buenos Aires

Ministerio de Educación

10074 -

0974

conjunto de elementos diversos para que se inicien procesos, son artificios creados para producir algo, para generar movimiento en los sujetos, para disponer relaciones y espacios, tiempo y tareas, de modo de crear y motivar transformaciones [...]

La elaboración de dispositivos de intervención responde a una intencionalidad ligada al cambio y a la concepción política de ese cambio. [...]

Es interesante que a la hora de concebir y desarrollar un dispositivo se pueda pensar en términos de creación de condiciones (el antes y el durante del dispositivo) y visualización de los efectos (el durante y el después del dispositivo), lo que puede dar lugar a recalcular rumbos, generar nuevos dispositivos, recurrir a nuevos objetos, dar por finalizados procesos, etc. [...]

Se trata de disponer espacios, objetos y relaciones, preparar con una intencionalidad, para que algo ocurra. Es por esto que en la creación de un dispositivo y su puesta en funcionamiento hay un cierto ejercicio de la autoridad (un lugar que no se delega o renuncia) y se juegan relaciones de poder al servicio de un cambio. En tanto, la creación de dispositivos es parte de la tarea de intervenir. Entonces, un dispositivo es lo que dispone y también lo que pone a disposición de otros. Permite crear y desarrollar. Encierra el doble significado de lo que abre y lo que construye, emmarca, delimita y promueve. El riesgo de todo dispositivo es que se fija de tal modo que nos olvidemos de reflexionar sobre él y se naturalice como única posibilidad de generar lo que se propone.¹⁴

Desde esta visión de trabajo o delimitación de este, y en el marco de la ampliación de la jornada escolar en los Equipos de Apoyo y Orientación del nivel, son parte del proyecto pedagógico y educativo que la escuela va construyendo. En ese andar, los equipos pueden hacer un trabajo "con otros", en donde, además, es importante pensar que se pondrán en juego las subjetividades del equipo. "Así, los recursos, puntos de vista y sentidos que habrán de ponerse en obra se justificarán subjetivamente. [...] subjetividad no significa lo mismo que individuo, interioridad o particularidad, sino más bien lo contrario. En tanto subjetividad designa un modo de pensar, actuar y sentir colectivo y públicamente accesible, habremos de seleccionar materiales, conceptos y operaciones de tal suerte que no valdrán para cualquier espacio, cualquier tarea, cualquier proyecto. La subjetividad desde la cual y hacia la cual pensamos es la subjetividad estatal, es decir, aquella que distingue a los hombres y mujeres que habitan el Estado." (Abad y Cantarelli, 2010)

En este sentido, la mirada política debería hacer foco en una propuesta escolar de jornada ampliada capaz de generar condiciones justas - en términos de derecho - para todos los niños y niñas. Y, seguramente habrá que "derecharse" (no solo los equipos de Apoyo y Orientación) en dispositivos de acompañamiento, también, para aquellos niños y niñas que experimentan una trayectoria escolar "distinta". Sin embargo, estos niños/as no pueden quedar aislados del conjunto de propuestas de sus compañeros de salón o grupos de trabajo. Por eso habrá que pensar en estrategias pedagógicas y educativas generadoras de cambio y, que a la vez, no segmenten ni "aislen" a los niños/as de sus grupos de pares, o se armen propuestas "para un grupo de alumnos con las mismas características, en cuanto a dificultad" (por ejemplo: "niños con problemas de conducta o niñas con dificultades en lectura y escritura", entre otros). Queda claro que esto no debe suceder.

Los dispositivos, que diseñen los equipos de Apoyo y Orientación, en las escuelas que amplían su jornada, deben nacer del proyecto de escuela y construirse en conjunto con otros (docentes, directivos, etc.), esta es la parte más rica de la construcción, dado que el centro no es la "dificultad", ni el "sujeto" sino la "situación".¹⁵

¹⁴ Véase referencia 146



Ministerio de Educación
República Argentina

0974

Ministerio de Educación
República Argentina

contexto en el que se da esta situación es clave para la problematización de ésta.

En efecto, no se trata de ponerse en el lugar de jueces diciéndoles a los equipos interdisciplinarios lo que debían hacer o dejar de hacer. Sino, más bien, de invitarlos a formar parte de esta compleja construcción de proyecto de jornada ampliada desde el lugar que ocupan y la responsabilidad que tienen en estas escuelas. "sus escuelas".

FUENTES DE CONSULTA Y FUENTES DE ASIENTOS BIBLIOGRÁFICOS

A continuación se presentan todas las fuentes usadas, consultadas, analizadas, referenciadas y asentadas.

- Barreto Marías (2013) Más allá de computadoras y teatro. Educar (Buenos Aires, Argentina). Ficha de recurso. Primaria..., Educación Artística, Teatro.
- Caamaño Paula... et al. (2012) Campaña multimedia de bien público: TIC escuela y comunidad. Política Nacional Para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario. Más tiempo mejor escuela, 1a ed., Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Carril, María Fernanda (2012) Propuestas para la enseñanza en el área de educación física: un juego para jugar y aprender. Política Nacional Para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario. Más tiempo mejor escuela, 1a ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación de la Nación.
- Curbela Alejandra... et al. (2012) Propuestas para la enseñanza en el área de educación artística. Política Nacional Para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario. Más tiempo mejor escuela, 1a ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación de la Nación.
- Chara Silvia (2012) Propuestas para la enseñanza en el área de matemática: ¿cómo mejorar las estrategias de cálculo con números naturales? el juego como un recurso de enseñanza. Política Nacional Para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario. Más tiempo mejor escuela, 1a ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación de la Nación.
- Elementos de Intelig. Educar (2010) Destrezas del siglo XXI, Evaluación en las clases del siglo XXI (Argentina), Educar, Capacitación a distancia en entornos virtuales.
- Estévez Mariana y Conterno Daniela (Versión Preliminar) Propuestas para la enseñanza en el área de educación artística danza. Política Nacional Para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario. Más tiempo mejor escuela, 1a ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación de la Nación.
- Gamarnik Raquel (2010) El trabajo del director y los contenidos escolares: segunda parte, Entre directores de escuela primaria, 1a ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación de la Nación.
- Ghione Paula (2010) El trabajo del director y los contenidos escolares: primera parte, Entre Directores de escuela primaria, 1a ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación de la Nación.
- Greco María... et al. (2014) Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención, Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 1a ed., Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Larregui Rosario... et al. (2012) Propuestas para la enseñanza en el área de educación artística música: alternativas para las clases de música con chicos y chicas. Política Nacional Para la ampliación de la...



Provincia de Tierra del Fuego
Antártida e Islas del Atlántico Sur
República Argentina

Ministerio de Educación

2014

2014 - Año del Bicentenario del Congreso de los Fueros Libres

0974

jornada escolar en el Nivel Primario, Más tiempo mejor escuela, 1a ed., Buenos Aires, Argentina Ministerio de Educación de la Nación.

- Ley de Educación Nacional N° 26206.
- Ley de Financiamiento Educativo N° 26075.
- Madoe Martela... et al. (2014) Propuestas para la enseñanza con medios de comunicación audiovisual: Radio, televisión, cine, fotografía y otros. Política Nacional Para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario, Serie 2 Más Escuela, Ministerio de Educación de la Nación.
- Maddonni Patricia y Sipes Marta (2010) El trabajo del director y el cuidado de las trayectorias educativas, Entre directores de escuela primaria, 1a ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación de la Nación.
- Maguregui Carina (2013) El teatro y las nuevas tecnologías, Educar (Buenos Aires, Argentina). Fuente de recurso, Secundaria, Artes, Teatro.
- Marturet M... et al. (2010) Entre directores de escuela primaria, El trabajo del director y el proyecto de la escuela, 1a ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación de la Nación.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación (2007) Cuadernos para el Aula: Ciencias Sociales 6, 1a ed., Buenos Aires, Argentina.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación (2007) Cuadernos para el Aula: Ciencias Sociales 5, 1a ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación (2007) Cuadernos para el aula: Ciencias Naturales 6, 1a ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación (2007) Cuadernos para el aula: Lengua 6, 1a ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología (2007) Matemática leer, escribir y argumentar. Último año Primaria/Inicio Secundaria, Serie Cuadernos para el Aula Docentes, 1a ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación (2007) Cuadernos para el aula: Matemática 5, 1a ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Ministerio de Educación de la Nación (2012) Política Nacional para la Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario, Más tiempo mejor escuela, Documentos de apoyo para los equipos técnicos que acompañan la escuela (Buenos Aires, Argentina).
- Ministerio de Educación de la Provincia de Tierra del Fuego Antártida e Islas del Atlántico Sur Resolución N° 2587/14.
- Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para Primer Ciclo y el Segundo Ciclo de Educación Primaria.
- Orra Klein Silvina (Versión Preliminar) Propuestas para la enseñanza en el área de educación tecnológica..., Política Nacional Para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario, M



Ministerio de Educación
 República Argentina

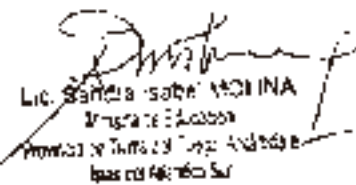
Ministerio de Educación

... 77

0974

Más tiempo, mejor escuela. La ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación de la Nación.

- Política Nacional para la Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario. Más escuela (2012). Material educativo: Ciencias Naturales, Serie 2 Ampliación de la Jornada Escolar en el Nivel Primario. (Buenos Aires, Argentina) Resolución del Consejo Federal de Educación N° 188/12.
- Resolución del Consejo Federal de Educación N° 181/12, Núcleos de Aprendizaje Prioritario. Lenguas Extranjeras. Educación Primaria y Secundaria.
- Rigal Luis (2014) El sentido de educar. Críticas a los procesos de transformación educativa en Argentina, dentro del marco latinoamericano, la ed., Buenos Aires, Niño y Davila srl
- Rosenbaum Alfredo y Miller Jacqueline (2010) Arte de acción y performance: la corporal en el cruce de lenguajes Congreso Internacional Ares en Cruce: bicentenarios latinoamericanos y globalización (4, 5 y 6 de octubre).
- Silberstein, Sabrina (2012) Acompañamiento al estudio, Más tiempo, mejor escuela. La ed., Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Storino, Silvia (2012) Criterios para pensar la propuesta pedagógica de una escuela que amplía jornada, Más tiempo, mejor escuela, la ed., Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Torres Mira (2012) La enseñanza como especificidad de la institución escolar, la ed., Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Unamuno, Virginia (2012) Propuestas para la enseñanza de lenguas: lenguas en plural. Política Nacional Para la ampliación de la jornada escolar en el Nivel Primario, Más tiempo mejor escuela. La ed., Buenos Aires, Argentina, Ministerio de


 Lic. Virginia Unamuno
 Área de Educación
 Unidad de Lenguas Extranjeras
 Buenos Aires, Argentina