



CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN  
Gobierno de Entre Ríos

**Ampliación de la Jornada**

**Escolar en las Escuelas Primarias**

**Entrerrianas**

**2016**

**RECOMENDACIONES Y**

**ORIENTACIONES PARA LAS ESCUELAS**

**QUE RESIGNIFICAN SU TIEMPO**

**ESCOLAR**

## **GOBERNADOR**

Cdor. Gustavo Bordet

## **VICEGOBERNADOR**

Cdor Adán Humberto Bhal

## **PRESIDENTE DEL CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN**

Prof. José Luis Panozzo

## **VOCALES**

Prof. Rita Nievas

Prof. Marcela Mangeón

Prof. Gastón Echepare

## **DIRECTORA DE NIVEL PRIMARIO**

Lic. Rosana Castro

## **EQUIPO TÉCNICO DE ESCUELAS CON AMPLIACIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR**

Ref. Provincial Prof. Raúl Méndez

Téc. Pedagógica Lic. Lorena Colignón

Téc. Pedagógica Prof. María de los Ángeles Hergenreder

### **Aportes y colaboración desde:**

## **EQUIPO TÉCNICO PLAN DE MATEMATICA 2015**

Ref. Provincial Lic. Claudia Cardú

Cap. Prof. Cánepa Mauricio

Cap. Prof. Bordón Ofelia

## **EQUIPO TÉCNICO PLAN DE CIENCIAS NATURALES**

Ref. Provincial Prof. María Teresa Battistutti

## **EQUIPO TÉCNICO FORTALECIMIENTO DE LAS CIENCIAS SOCIALES 2015**

Ref. Provincial Prof. María del Carmen Pesoa

Ref. Provincial Prof. Fabiana Feito

## **EQUIPO TÉCNICO TRAYECTORIAS ESCOLARES 2015**

Ref. Prov. Lic. Evelyn Schneider

## **APORTES TÉCNICOS DESDE EL CAMPO SUPERVISIVO**

Prof. Gloria Gregorutti



# Prólogo

Queridos docentes:

La Dirección de Nivel Primario en el marco de las políticas educativas vigentes pretende acompañar los procesos de mejora de la educación, bregando por los derechos de nuestros niños y niñas entrerrianas, fortaleciendo los debates pedagógicos, reflexionando y enriqueciendo las prácticas áulicas con la mirada puesta en el sujeto que enseña y aprende en distintos contextos.

Cada escuela entrerriana y cada docente tiene la responsabilidad social de enfrentar este desafío y construir caminos y recorridos propios a la luz de los aportes teóricos, orientaciones metodológicas y marcos normativos actuales.

Inés Dussel (2004) sostiene que *“la escuela se encuentra con sujetos diferentes de los que estaba acostumbrada, y a los que esperaba. Los niños hoy se saben portadores de derechos, discuten, argumentan y negocian la ley y la autoridad”*. Por tal la escuela debe estar preparada no sólo en lo que la constituyó en el pasado, ni siquiera en el presente, la escuela básicamente debe estar preparada para definir las temporalidades en función de las nuevas generaciones. *Ha de ser el lugar donde se ponga en contacto con otros, con otro mundo, desafiando lo desconocido y generando posibilidades y oportunidades*.

Este material de trabajo pretende ser un recurso y un apoyo para repensar las escuelas primarias del siglo XXI, redefinidas en tiempos, espacios, formatos y destinatarios distintos a los de sus orígenes. Es nuestro interés llegar al docente, al aula, a la escuela y el fin último, redundar en aportes que enriquezcan las propuestas para nuestros alumnos/estudiantes entrerrianos: el sujeto que aprende.

Lic. Rosana Castro  
Directora de Nivel Primario



## Presentación

La realidad escolar se ha modificado profundamente en los últimos tiempos y el nuevo milenio nos enfrenta a situaciones desafiantes. Somos herederos de una manera de pensar y hacer escuela de inicios del sistema educativo, que poco tiene que ver con las exigencias y necesidades de aquel proyecto de país y de sociedad de fines del siglo XIX. La escuela de hoy está interpelada, y necesita de un re-posicionamiento sobre el lugar del saber, las vinculaciones con la práctica cotidiana y las reflexiones colectivas de los actores institucionales. El punto de partida debe estar dado en la necesidad de redimensionar la enseñanza, para pensarla en rango institucional y no quedar vinculado a lo doméstico y a los intereses personales.

El Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos en el marco de la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 (art. 28), asume el compromiso de generar estrategias en beneficio del enriquecimiento de las propuestas educativas, que ofrece la totalidad de las escuelas de Educación Primaria. La ampliación de la Jornada escolar tiene antecedentes en distintos formatos en nuestra provincia, generando oportunidades para los aprendizajes de calidad y aportando al enriquecimiento y sostenimiento de los procesos de cada alumno en las mejores condiciones.

Estas orientaciones tienen dos grandes propósitos. Por un lado nos interesa centrarnos en algunos aspectos y dimensiones que re-significan el tiempo escolar, y por otro inaugurar un espacio de narrativas, de experiencias, relatos y producciones de saberes pedagógicos que requieren de trascender el mero relato para conceptualizar. Esto implica repensar la categoría de tiempo escolar, para habilitar nuevos contextos de enseñanza y de aprendizaje. El escrito ha sido organizado de manera colaborativa entre el equipo técnico de líneas del Nivel, miradas desde la supervisión y relatos escolares. Acompaña y divulga el trabajo escolar y las transformaciones que se operan en él; e intenta orientar en la revisión de las posturas y complejizar las situaciones de enseñanza, los aprendizajes, las estrategias, los recursos, la evaluación, los tiempos, los agrupamientos y los espacios.

La enseñanza requiere de un dominio de saber sustentado en una producción teórica que se vislumbra en propuestas didácticas, donde el eje de atención *“esté dado en formas de trabajo pedagógico capaces de cambiar la relación de los alumnos con el saber y de habilitarlos para dominar el saber y construir un poder intelectual”*.<sup>1</sup> La enseñanza implica pensar en la escuela

---

<sup>1</sup> Flavia Terigi. (2010) Cap. 1. La enseñanza como Problema político en Frigerio. G, Diker G. La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Los conceptos de una educación en acción. . Pág. 191. Ed Novedades educativas. Bs. As

como lugar privilegiado, ya que es el espacio por excelencia donde se establece la enseñanza institucionalizada.

Los tiempos actuales requieren de instalar y promover la socialización de la tarea pedagógica, desde la problematización teórica y práctica; y re-construir recorridos propios a la luz de los aportes teóricos, orientaciones metodológicas, iniciativas y marcos normativos, rompiendo con la lógica del trabajo individual y aislado.

La Dirección de Nivel Primario tiene como propósito acompañar y fortalecer la construcción de modos de gestión institucional que permitan socializar, narrar, relatar y producir saber, entendiendo a la enseñanza como un problema político. *“La enseñanza entendida y definida habitualmente como un problema didáctico, diseñada a diario por maestros y profesores, es definida aquí como un problema que requiere un nivel de reflexión y de propuesta en un plano en el que su aparición es inhabitual: el plano político.”*<sup>2</sup> La didáctica tiene una importancia de suma importancia en el proyecto político acerca de la producción, construcción y circulación del saber pedagógico, es decir una enseñanza sostenida desde los derechos de la infancia en el marco de un proyecto social.

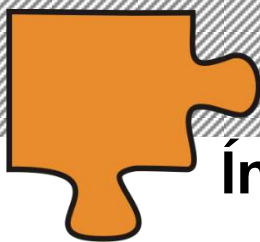
En la escuela, todos los días pasan múltiples situaciones. Las mismas suceden en escenarios escolares con un permanente transitar de docentes, alumnos, padres, con silencios y bullicios, con gritos y diálogos, en medio de una trama de significado que les es propia, a las escuelas. Algunas situaciones se constituyen en grandes acontecimientos, mientras otras pasan a ser sólo parte de esa rutina.

Las escuelas deben estar estrechamente vinculadas a la enseñanza y el aprendizaje. Pero también están atravesadas por aspectos burocráticos, asistenciales y relacionales. Indefectiblemente están teñidas por acontecimientos de distinta índole.

Por esto, el presente escrito pretende ser una excusa para el intercambio que habilite la problematización sobre algunas categorías centrales que trascienden el cotidiano escolar.

---

<sup>2</sup> Flavia Terigi. (2010) Cap. 1. La enseñanza como Problema político en Frigerio. G, Diker G. La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Los conceptos de una educación en acción. . Pág. 191. Ed Novedades educativas. Bs. As



# Índice

Escuela: nuevos desafíos de la educación hoy .....	8
Trayectorias escolares: qué sentidos tiene ese “continuo estar juntos” .....	12
Antecedentes de la ampliación de la jornada escolar: sentidos y marcos normativos .....	15
Misión .....	15
Sentidos de la vulnerabilidad .....	16
Lineamientos generales de la ampliación de la jornada escolar .....	18
Re-significar la centralidad del conocimiento y la visibilidad del estudiante como sujeto de derecho.....	18
Fortalecer acciones que sostengan la igualdad y la justicia social en el marco de la Ley de Educación y de las líneas de acción del Plan Educativo Provincial.....	20
Brindar oportunidades de formación de estudiantes críticos.....	21
Fomentar la participación colectiva y el desarrollo de lectores y escritores que interpelen la realidad social.....	21
Enriquecer las prácticas educativas y las trayectorias escolares desde iniciativas pedagógicas inclusivas, creativas, significativas y dinámicas.....	23
Fomentar el vínculo escuela- familia- comunidad.....	24
Generar, sostener y monitorear acciones de formación docente en el marco de las líneas prioritarias, objetivos y matrices del Plan Nacional de Formación docente y educación obligatoria.....	25
Propuesta pedagógica .....	26
Gestión y organización curricular .....	28
Los tiempos escolares en la cotidianeidad de las instituciones .....	32
Tiempo de acompañamiento al estudio.....	33
Tiempo del comedor.....	34
Tiempo docente .....	35

Tiempo de construcción y debate .....	36
Tiempo dentro y fuera del ámbito de la escuela.....	37
Tiempo de organización institucional .....	38
Tiempo del equipo de conducción y supervisión .....	40
Tiempo de evaluación pedagógica: evaluación de aprendizajes y evaluación de las prácticas educativas.....	41
Tiempo de relación y acuerdos con la familia .....	44
Agrupamientos.....	44
Talleres.....	46
Caracterización.....	46
Implementación, acompañamiento y evaluación del proyecto de taller .....	47
Orientaciones para el espacio de idioma extranjero: inglés. Nuevos espacios, nuevos aprendizajes .....	48
Orientaciones para el espacio de Acompañamiento al Estudio. ....	49
El trabajo con las ciencias en el segundo ciclo.....	52
Plan de matemática para todos: Al interior de las secuencias, experiencias compartidas..	52
Plan nacional para la enseñanza de las Ciencias Naturales para todos. ....	57
Fortalecimiento en la Enseñanza de las ciencias sociales. La Enseñanza de la Geografía en el segundo ciclo.....	59
Experiencias educativas: más tiempo, más y mejor aprendizaje. ....	63
Narrando-nos. Producción de saberes y relatos de experiencias pedagógicas: ejes de las narrativas. ....	64
Eje temático 1: Los saberes que tradicionalmente se enseñan en la escuela: Aprender lo mismo pero distinto.....	64
Eje temático 2: Los saberes que conforman el universo cultural de la contemporaneidad: Prácticas de enseñanza: entre la justicia social y curricular.....	70
Eje temático 3: La construcción de una propuesta de enseñanza relevante y significativa: armado de la caja curricular como expresión de lo cotidiano: la propuesta de saberes y la propuesta académica.....	78

Eje temático 4: Los saberes propios del currículum pero que habían quedado relegados (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Áreas artísticas, la Formación Ética y Ciudadana, Educación Física). .....	95
Eje temático 5: La construcción de una propuesta de enseñanza relevante y significativa: armado de la caja curricular como expresión de lo cotidiano: la propuesta de saberes y la propuesta académica.....	100
Eje 6 La organización institucional: los tiempos libres y los pautados, los espacios y modos de trabajo de en la escuela, instancias institucionales entre pares para la reflexión sobre la práctica docente. ....	106
Eje temático 7: Promoción de la convivencia democrática. Los vínculos en la escuela: entre pares, entre niños y adultos, con los otros actores de la comunidad, con las familias, las organizaciones de la sociedad, etc. ....	108
Bibliografía.....	118





# Escuela: nuevos desafíos de la educación hoy

*(...) enseñar, enseñar bien es ser cómplice de una posibilidad trascendente. Si lo despertamos ese niño exasperante de la última fila tal vez escriba versos, tal vez conjeture el teorema que mantendrá ocupado a los siglos.*  
**G. Steiner**

Los retos de la Pedagogía en el siglo XXI son muchos, y la escuela se encuentra en este entramado con múltiples tensiones. Las transformaciones sociales, culturales, políticas y económicas han instalado nuevos escenarios, con realidades educativas diversas, únicas, dinámicas, complejas y multifacéticas. La escuela ante este escenario necesita mirarse, cuestionarse y romper con formatos cerrados, graduales, rígidos y lineales que instaló un modelo moderno de escuela, y otorgarle un nuevo sentido a su función esencial: **enseñar**.

La escuela tiene un gran desafío: que todos los niños y niñas estén en ella, aprendiendo, poniendo en valor las propuestas pedagógicas que se desarrollan en el día a día. *“Hay días en los que tendríamos ganas de soñar con la enseñanza como si se tratara de un proyecto fácil...Imaginar una hilera de cabecitas sonrientes y atentas, que se entusiasman ante cualquier saber que les presentamos y que lo enriquecen con preguntas, prueba de su interés inteligente. Imaginar, por cierto que nosotros, docentes, sabemos responder a esas preguntas según lo esperado por todos, haciendo, al mismo tiempo, algo útil (...) Pero el sueño se detiene ahí (...) ¿Por qué esta ilusión de la enseñanza como trasvasamiento?, ¿Por qué soñar con una supuesta ciencia del maestro y una hipotética ignorancia de los discípulos, a quienes convoca la instrucción obligatoria?, ¿Cuál es el objeto del encuentro maestro-alumnos?, ¿Qué se dice ellos? Cuando se hablan, ¿se comprenden?, ¿Y cómo?”*<sup>3</sup>

La invitación es justamente ésta: abrir a preguntas que cuestionen la relación de la escuela, el docente, el niño/a con el conocimiento, generando condiciones para que todos aprendan, y cada uno sea considerado desde lo que lo define como sujeto. Nuestras instituciones educativas conjugan distintos formatos, así como también deseos y sueños de quienes las conformamos. Buscamos convertir a la escuela en un espacio histórico y social de democratización y distribución

---

<sup>3</sup> Anne-Nelly Perret-Clermont- Michel Nicolet. (1988) Interactuar y conocer. Desafíos y regulaciones sociales en el desarrollo cognitivo. Prólogo. Reflexiones didácticas sobre la enseñanza. Extravío en un sueño. Pág. 11. Miño y Dávila Editores. Bs. As.

igualitaria de conocimientos, donde se instale un estilo de gestión que dé lugar a la diversidad como aspecto constitutivo.

Un punto clave, es la constitución de un sujeto educable. La educabilidad no debe, ni puede equipararse a la “capacidad para aprender”, ya que va mucho más allá de la posibilidad de lograr aprendizajes. El ser humano tiene la posibilidad de constituirse en sujeto de una cultura. Tal como lo sostiene Ricardo Baquero<sup>4</sup>, la “educabilidad de un sujeto no sólo expresa la naturaleza originaria sino, principalmente, como se dijo, los efectos de la vida social o de la crianza”, (...) “no sólo se expresa en la superficie de emergencia de las prácticas educativas, sino que éstas pueden tomar como objeto de su trabajo a la generación de condiciones para la educación posibles, incluso aquellas condiciones que parecían ser privativas de la naturaleza del sujeto”.

La escuela como el ámbito de aprendizaje, más bien, la escolarización, no se inicia con la implementación de las leyes de obligatoriedad escolar, sino mucho tiempo antes. La instalación de los discursos de obligatoriedad se inicia en la segunda mitad del SXIX con leyes como la Ley Nro. 1420. “La escolarización masiva de la población exige una instancia colectiva de trabajo, la organización de las poblaciones según cierta economía de esfuerzos. La masividad es una condición de la escuela moderna, y en tal sentido, estar en la escuela obliga a quienes asisten a ella en calidad de alumnos a aprender a “vivir en una masa” (Jackson, 1991) y a quienes se desempeñan en ellas como docentes a controlar grandes grupos. Todos nuestros intentos por individualizar la enseñanza, por personalizarla, tropiezan una y otra vez con este rasgo estructural de la escuela: en ella se concentran muchas personas para hacer al mismo tiempo las mismas cosas al comando de unos pocos”<sup>5</sup>.



La masividad fue una decisión político-social de control del crecimiento poblacional, que antecedió a la pedagogía y a la organización didáctica, con una imagen de alumno pasible, indiferenciado de otros. Hoy la discusión se corre e instala en el centro de la escena al sujeto; exigiendo la revisión de las prácticas escolares que garanticen la enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, el aprendizaje escolar no se trataría de la mera adquisición de habilidades o conocimientos descriptos como un proceso psicológico-individual de despliegue de una naturaleza

---

<sup>4</sup> La educabilidad bajo sospecha. Cuaderno de Pedagogía Nro. 9. Rosario. Universidad Nacional de Quilmes.

<sup>5</sup> Ministerio de Educación de la Nación. Programa de Formación Docente Nuestra Escuela. Especialización docente en Políticas Socioeducativas Módulo EPS. Clase 1. Sobre la escuela y el aprendizaje escolar. Introducción. 2015.

infantil, suficiente o adecuadamente estimulada, sino, que el proceso de aprendizaje en el contexto escolar debería ser visto como un potente proceso de apropiación mutua, entre sujeto y cultura. Proceso que porta ineludibles conflictos y, como veremos, no puede ser reducido en absoluto a un problema “técnico”, a menos que disimulemos su carácter profundamente político.

El cumplimiento efectivo de la obligatoriedad escolar, conlleva a generar nuevos formatos pedagógicos y organizacionales. La propuesta de ampliación del tiempo escolar es la expresión de una política educativa en el marco de una política para la niñez que ofrece a cada niño y niña una experiencia valiosa y relevante en el marco de un proyecto social y cultural.

Se entiende a la escuela como el lugar privilegiado de transmisión sistemática del conocimiento y el currículum es la “bisagra” articuladora entre el conocimiento anterior y las nuevas construcciones teóricas que sustentan las innovaciones en las prácticas educativas. Es así que se propone a directivos y maestros reflexionar sobre los espacios que el currículum habilita, qué lugar se le otorga a “lo ausente”; interrogar acerca de qué conocimientos se transmiten y cómo son transmitidos, qué saberes disciplinares y didácticos se incluyen y cómo se los articula y con qué coherencia epistémica son incluidos, sin perder de vista aquellos conocimientos que son dejados de lado, cómo se desnaturalizó un modelo y formato de escuela a partir de la ampliación de la jornada escolar, qué desafíos enfrentan a diario, qué avances y resultados de la propuesta se evidencian en los aprendizajes de los niños y niñas, qué decisiones nos bastan para responder a las demandas de estos tiempos.

Existe una tendencia a considerar que la escuela es el contexto natural de desarrollo del niño. *“Legitimamos las prácticas escolares que consideramos que están en línea con el desarrollo del niño natural. Bajo esta mirada, perdemos la perspectiva histórica del sistema escolar, como un dispositivo que produce -y que debe producir, puesto que para ello existen- formas particulares de desarrollo infantil (Baquero y Terigi, 1996).<sup>6</sup>* Enseñar supone, en este sentido, alejarse de comprensiones moralizantes, dictaminadoras de lo que debe ser y de lo que es la escuela, y trabajar, en cambio, sobre la perplejidad que nos produce hacerlo en el actual escenario educativo. En contextos educativos atravesados por condiciones de vulnerabilidad, muchas veces la enseñanza es concebida como una acción que tiene que brindar “asistencia” y “contención”. Sin embargo, sabemos que la educación si bien tiene que ver con el cuidado, va más allá de esto. Sostener en el campo de la educación una relación de causalidad entre sujetos y contexto social de pertenencia, implica considerar que los sujetos asumen al interior de éste una posición pasiva

---

<sup>6</sup> Baquero y Terigi (1996) “En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar”. Dossier “Apuntes pedagógicos” de la revista Apuntes. UTE/ CTERA. Buenos Aires.

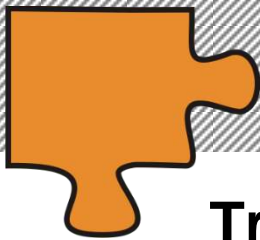
y definida, y que el contexto determina a los sujetos que en él se constituyen. No puede negarse que la realidad social ocupa un lugar significativo en la configuración de las subjetividades. Sin embargo, esto no implica necesariamente asumir el supuesto de que el sujeto esté determinado por las condiciones sociales. El desafío de toda enseñanza, más allá y en todo contexto, consiste entonces en pensar y proponer diversas maneras para “conectar de manera inteligente y valiente el cuidado con el conocimiento, el cuidado con la enseñanza”. La respuesta no puede eludir que, cuando hablamos del cuidado del otro en el terreno educativo, hablamos también de la “responsabilidad” de los adultos frente al futuro que podemos ayudar a proyectar para las nuevas generaciones. Podría decirse entonces que nuestra tarea se juega en la compleja tensión entre no dejar a los niños y jóvenes librados a sí mismos y a sus propios recursos, y no ejercer sobre ellos la violencia que implicaría el desprecio, la piedad, la compasión que no hacen otra cosa que sostener y profundizar la desigualdad.

La educación es el acto de abrir, de ofrecer un sitio para que el que viene pueda habitarlo sin ser reducido a la lógica de la normalización o a la de los discursos de la diversidad, en suma, sin ser reducido a lo esperado. La tarea de un educador se define por el verbo “enseñar”, en la búsqueda obstinada de transmitir ese legado cultural del que son herederos, conscientes de que aquello que los niños “esperan” de los educadores es un trabajo sostenido en la riqueza simbólica de los saberes que se le ofrecen y en la creencia en sus posibilidades de crecimiento singular, de participación en la producción de un orden social más justo para todos y sin transformar la diversidad en patología. *“El sistema educativo, la escuela, tiene muchas dificultades para lidiar con la diversidad respecto del aprendizaje (...) hemos avanzado mucho en cierta batalla ideológica respecto al reconocimiento de la diversidad de los sujetos, pero el problema sigue estando ubicado centralmente en la enseñanza y en cómo se responde a la diversidad cognoscitiva de los humanos, con propuestas educativas que permitan que todos aprendan, y que propongan, sostengan, defiendan y alcancen un horizonte.”*<sup>7</sup>

En la escuela tomamos decisiones y éstas involucran la vida de los sujetos, sus posibilidades a futuro, y nada más ni nada menos que forjamos su identidad. No podemos quedar anclados en un modelo escolarizado de la niñez de dos siglos atrás, la escuela debe romper con la imagen de que lo que pasa en su interior es homogéneo y rutinario. El mundo actual y sus condiciones exigen generar propuestas que permitan comprometernos con los derechos de los niños y con el carácter político de la enseñanza.

---

<sup>7</sup> Flavia Terigi. (2015). Las cronologías de aprendizaje entre las trayectorias escolares y las trayectorias educativas en Problemas, estrategias y discursos sobre políticas socioeducativas. Ministerio de Educación de la Nación. Pág. 11. Bs As.



## Trayectorias escolares: qué sentidos tiene ese “continuo estar juntos”

*Somos cinco amigos, hemos salido uno detrás del otro de una casa; el primero salió y se colocó junto a la puerta; luego salió el segundo, o mejor se deslizó tan ligero como una bolita de mercurio, y se situó fuera de la puerta y no muy lejos del primero; luego salió el tercero, el cuarto y, por último, el quinto. Al final formábamos una fila. La gente se fijó en nosotros, nos señalaron y dijeron: «Los cinco acaban de salir de esa casa». Desde aquella vez vivimos juntos. Sería una vida pacífica, si no se injiriera continuamente un sexto. No nos hace nada, pero nos molesta, lo que es suficiente. ¿Por qué quiere meterse donde nadie lo quiere? No lo conocemos y tampoco queremos acogerlo entre nosotros. Si bien es cierto que nosotros cinco tampoco nos conocíamos con anterioridad y, si se quiere, tampoco ahora, lo que es posible y tolerado entre cinco, no es posible ni tolerado en relación con un sexto. Además, somos cinco y no queremos ser seis. Y qué sentido tendría ese continuo estar juntos. Tampoco entre nosotros cinco tiene sentido, pero, bien, ya estamos juntos y así permanecemos, pero no queremos una nueva unión, y precisamente a causa de nuestras experiencias. ¿Cómo se le podría enseñar todo al sexto? Largas explicaciones significarían ya casi una acogida tácita en el grupo. Así, preferimos no aclarar nada y no le acogemos. Si quiere abrir el pico, lo echarnos a codazos, pero si insistimos en echarlo, regresa.*

*“La Comunidad”, Franz Kafka, (1920)*

Al instalarse la inclusión como mandato, la escuela abrió sus puertas para que ingresen; por un lado los sectores hasta el momento postergados, y por otro; los sectores que habían ingresado pero no pudieron finalizar ese recorrido. Este hecho no es neutral para la institución escolar, es un fenómeno que deja nuevas marcas modificando escenarios, escenas, protagonistas, modos de vinculación que se manifiestan en la tensión entre las políticas inclusivas y las políticas de enseñanza, re-significando la palabra **educar**.

Estos nuevos entramados implicarán la construcción de nuevas y diferentes prácticas de subjetivación escolar y el diseño de otras prácticas escolares cotidianas, generando puntos de conflicto al mandato fundacional de la institución escolar. Si el mandato moderno ha sido el de la homogeneización, a partir de la incorporación del mandato de la inclusión, los pedestales del panteón pedagógico, como diría Pablo Pineau, serán la diversidad y la diferencia.

Pensar la escuela en estos términos nos lleva a recuperar su carácter político. Enmarcados en el pleno convencimiento de que los niños/as tienen el legítimo derecho a recibir una escolaridad plena y oportuna, es que necesitamos recuperar no sólo un saber acerca de lo escolar, sino,

también, un saber irreductiblemente político acerca de los límites o posibilidades de constituirse como experiencia educativa; por ello: política.

La ampliación de la jornada escolar rompe con la gramática escolar a partir, fundamentalmente, de dos variables: el tiempo y la forma. A partir de estos dos elementos se genera un contexto que trae aparejada la necesidad y la posibilidad de volver a pensar en prácticas que se encuentran ya consolidadas. **Podemos** y **debemos** revisar prácticas usuales en la enseñanza tales como: las condiciones de asistencia, los modos de abordaje de los contenidos, la selección de contenidos, los modos de evaluar, los criterios de organización de los grupos y la vinculación con el entorno para poder generar y mejorar las condiciones que ofrecemos para que todos puedan aprender.

Contar con más tiempo y/u ofrecer diversos talleres no implica la mejora de las condiciones escolares, pero habilita escenarios para afrontar de otro modo el desafío de la inclusión.

La mejora implica el desafío colectivo de pensar y repensar en qué modos estamos enseñando, qué propuestas elaboramos. Si consideramos que todos nuestros alumnos tienen posibilidades de aprender, ya no estaremos “buscando” a aquellos que se “interesan” por lo que enseñamos, sino que se propondrán intervenciones que interpelen el interés real de nuestros alumnos, despertando en todos el deseo por saber. Sostener que todos pueden aprender desde la perspectiva de Rancière que toma a la igualdad como punto de partida, nos posiciona y obliga a pensar en esto, no poniendo a discusión la propuesta escolar, no al niño/a. La pregunta que nos debe movilizar e inquietar en el día a día es saber si la escuela ofrece un lugar a todos los niños/as para que puedan estar y aprender.

Debemos recuperar el carácter político de la inclusión educativa. Retomar la pregunta de Rancière acerca de la cuestión política del sistema educativo, nos obliga a indagar si el sistema de enseñanza tiene como presupuesto una desigualdad a reducir o si por el contrario tiene igualdad a verificar.

Centrar la propuesta curricular y el desarrollo de las prácticas de enseñanza en los niños que llegan a la escuela en situación de desventaja, cambia las reglas del juego. No se trata de concebir escuelas para unos y otros, sino de fortalecer la educación pública como espacio DE y PARA todos. Es en esta escuela pública donde nos encontramos, donde se tejen lazos sociales y se construye lo común a partir de las diferencias. Más aún: se trata que –más allá de estas diferencias- todos puedan participar en condiciones de igualdad y aprender. La enseñanza re-encuentra su sentido, distanciándose de aquel mandato fundacional homogeneizador, y da lugar a: **la producción de aprendizajes de los alumnos a partir de la diferencia.**

Desde esta perspectiva, la buena escuela no es la que selecciona y diferencia alumnos “mejores” y “peores”, sino aquella capaz de reconocer la condición de sujetos del derecho a la educación de todos, reconocidos iguales en su dignidad y capacidad de aprender y trabajar para producir aprendizajes en el marco del respeto por la diversidad.

El concepto de Trayectorias Escolares busca instalar preguntas incómodas, preguntas que nos hagan pensar una y otra vez en nuestros modos de hacer la escuela en el cotidiano. Nos permite volver a pensar en las condiciones de escolarización que permitieron la masificación del sistema pero no su universalización, buscando nuevas y diversas formas de acompañar a los niños en sus recorridos escolares que superen el voluntarismo individual y permisivo. Es un concepto que permite habilitar oportunidades para que el otro aprenda, reinstalando la pregunta acerca del sentido de la escuela. Esta mirada implica desplazar preconceptos, imágenes, representaciones sociales, miradas estigmatizantes que se cristalizan; para volver a pensar en la escuela y su sentido último. Si la fuerza de ser de la escuela es enseñar, ¿qué es enseñar hoy? ¿Qué significa enseñar frente a los que no aprenden? ¿Qué le pasa a la escuela cuando se mira a sí misma frente a aquellos alumnos que no aprenden?<sup>8</sup>

Inclusión es un concepto complejo, multifacético, holístico, extenso. Es un concepto que está en todo y afecta todo. Buscamos “abrir el juego” y ver la inclusión como aquello que nos permite “dar el lugar a todos”, preguntándonos así, si dar lugar a todos es simplemente dejarlo entrar, es incorporarlo a lo ya dado, o es reconocerle su lugar desde su diferencia.

El desafío es complejo y nos invita a hacernos parte aportando lo que sabemos y desconstruyéndolo, recuperando la experiencia del trabajo institucional y colectivo, escuchando las voces de quienes transitan por nuestras escuelas y sumando para construir juntos la escuela que queremos, y así construir el sentido para que *“nosotros cinco” le demos sentido a la incorporación del sexto.*



---

<sup>8</sup> Debate que surgiera en la jornada de Fo Ríos. Noviembre 2015.



# Antecedentes de la ampliación de la jornada escolar: sentidos y marcos normativos



## Misión

La ampliación de la jornada escolar busca mejorar las experiencias educativas habilitando más y mejor tiempo escolar, más espacios y diversificación de propuestas pedagógicas, generando condiciones y oportunidades de acceso a los conocimientos y a la cultura, permitiendo la aprehensión de temáticas específicas y nuevos modos y formatos de abordaje de los saberes.

Contar con más tiempo de clase torna posible hacer lugar a la enseñanza de un conjunto de saberes y experiencias, valorados socialmente, que brinda a todos la posibilidad de adquirir los contenidos del curriculum básico, en un espacio que se constituye, muchas veces, en casi el único ámbito donde los niños pueden ampliar su universo cultural.

La escuela es un territorio de encuentro, de vínculos, de oportunidad para posibilitar y encarar proyectos entre todos y donde persevera la intención de construir experiencia colectiva y sentido de pertinencia, *“(...) es el lugar del “cara a cara” que sin duda genera conflictos, problemas, desavenencias pero también fortalece la posibilidad de pensar y producir un nosotros, de discutir en conjunto las ideas que tenemos, de pensar un camino compartido”*.<sup>9</sup>

A través de las distintas generaciones, a la escuela, se le ha encomendado y ella ha asumido como su tarea prioritaria: enseñar para aprender, en fin, pensarla como ámbito de aprendizaje nos

---

<sup>9</sup> Ministerio de Educación de la Nación. Mejores propuestas pedagógicas para construir una escuela igualitaria. Políticas de igualdad para las escuelas primarias programa integral para la igualdad educativa PIIE.



permite entenderla en continua creación, abierta a las decisiones y a la transformación, “corriendo el límite de lo posible y de lo pensable”.<sup>10</sup>

La escuela es el ámbito específico de aprendizaje, es el lugar del conocimiento. Llega a cumplir con su función cuando genera evidencias de diferencia, es decir cuando agrega un plus a la experiencia y donde cada alumno puede hacerse preguntas y cuestionamientos. La escuela es quien se hace responsable de la transmisión del patrimonio cultural, es el lugar de garantías de la transmisión y de condiciones de igualdad en tanto pone los saberes en condiciones de ser puestos en discusión, analizados, apropiados y legitimados.



## Sentidos de la vulnerabilidad

La escuela primaria, tiene el irrenunciable desafío de garantizar la educación sistemática de todos/as los/as niños/as, generando las estrategias necesarias para dar cumplimiento y acceso a este derecho. “La acción en la escuela debe ser transformadora... debe favorecer la movilidad social. Debe producir mejoras personales.”<sup>11</sup> Es una realidad que la escuela enfrenta diversos avatares y obstáculos que impactan en la vida escolar y marcan las trayectorias, que son tan particulares como cada sujeto de la educación.

El término *vulnerabilidad educativa* se define “como el conjunto de condiciones (materiales y simbólicas, de orden objetivo y subjetivo) que debilitan el vínculo de escolarización de un

<sup>10</sup> Ministerio de Educación de la Nación. Mejores propuestas pedagógicas para construir una escuela igualitaria. Políticas de igualdad para las escuelas primarias programa integral para la igualdad educativa PIIE.

<sup>11</sup> Juan Carlos Priora. (2009) La educación: *Una responsabilidad de todos*. Santa Fé: Editorial Amalevi. Pág. 52.

*alumno*<sup>12</sup>. En este concepto quedan implicadas diferentes dimensiones que hacen al vínculo de escolarización: socioeconómica; familiar; modelo organizacional escolar y subjetiva. Como consecuencia “la noción de vulnerabilidad educativa exige dar cuenta de las interacciones entre estas dimensiones, con particular atención a aquellos factores propiamente escolares, que son sobre los que más directamente podemos incidir.”<sup>13</sup>

*“En este sentido se trata de precisar cómo un conjunto de factores (sociales, institucionales y pedagógicos) que pueden generar condiciones de vulnerabilidad educativa. La interpretación que se propone aquí, se orienta a visibilizar y actuar sobre situaciones en las que es posible que se produzca la discontinuidad de la escolaridad y/o las dificultades para aprender los contenidos prescriptos en el Diseño Curricular del Nivel, en los tiempos esperados”*<sup>14</sup>.

La escuela como institución, tal como lo hemos mencionado, fue creada para un contexto y un proyecto de país que pretendía la nacionalización y la homogeneización. “El modelo” de escuela estaba pensada para atender familias inmigrantes, rurales y con escasas alternativas, una escuela para moldear.

Actualmente, *“la escuela debe enseñar en un contexto donde se hace necesario, también, recrear las redes interpersonales ahora dañadas o destruidas, o de generar otras nuevas. Para bien o para mal, la escuela se convierte en un centro de referencia comunitario, donde se construye identidad, sentido y conocimiento, que antes venían dados por el contexto.”*<sup>15</sup>

De esta manera coincidimos en destacar las afirmaciones que se formulan en la Resolución 0300/12 CGE y que especifican que “la escuela se sitúa como ámbito de producción de aprendizajes relevantes para los niños y como espacio de experiencias colectivas de carácter transformador. El desarrollo de estrategias innovadoras genera acciones potencialmente transformadoras. Es necesario conocer las demandas de educación de los distintos grupos sociales y adecuar la propuesta educativa. La escuela es para los niños, el espacio donde entender que son sujetos de derecho ciudadano hoy y no postergable a un futuro.”<sup>16</sup>

---

<sup>12</sup> Dirección General de Cultura y Educación. Dirección Provincial de Planeamiento Educativo. Dirección de Prospectiva e Investigación Educativa. Documento de Trabajo Nº 1. “Definiciones para la comprensión de situaciones de vulnerabilidad educativa”. 2009. Pág. 9. Vulnerabilidad educativa – Documento de trabajo – Dirección Provincial de Educación Primaria Bs. As- 2010

<sup>13</sup> Op. Cit

<sup>14</sup> Op. Cit

<sup>15</sup> Ernesto Gore. (2007) Prólogo. Gestionar es hacer que las cosas suceda. Competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones de Bernardo Blejmar. Pág. 10. Novedades Educativas. Bs. As.

<sup>16</sup> Resolución 0300/12 C.G.E. Provincia de Entre Ríos.

Para avanzar en una educación de calidad, la institución debe analizar su propuesta educativa y lograr que los responsables y los destinatarios de las mismas, sean partícipes activos de ese futuro y coherentes con el cumplimiento del discurso pedagógico.

## **Lineamientos generales de la ampliación de la jornada escolar**

La ampliación de la Jornada Escolar es una línea de acción prioritaria para el Nivel Primario en el marco de las políticas de inclusión e integración: “Más tiempo, mejor escuela”. Dicha línea se enmarca en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, la Ley Provincial de Educación N° 9890 y el Plan Nacional de Educación Obligatoria 2012-2016 Resolución del CFE N° 188/12. En nuestra provincia las escuelas que amplían su jornada escolar: Escuelas Nina, se encuadran en la Resolución N°0300/2012 CGE y N°0355/2012 CGE. La propuesta tiene siete objetivos centrales. A continuación se desarrollan los mismos.

### ***Re-significar la centralidad del conocimiento y la visibilidad del estudiante como sujeto de derecho.***

*Los hijos se identifican más a su tiempo que a sus padres.*<sup>17</sup> Cada momento histórico imprimió una forma peculiar de entender y caracterizar a los sujetos, que a su vez responden a modelos sociales y a proyectos políticos determinados. *“La escuela tuvo mucho que ver con la delimitación de la infancia, tanto por la difusión de un discurso psicológico que estableció de manera taxativa que debía esperarse de los niños, como por la expansión de una idea de minoridad-incompletud-inmadurez que colocó a la infancia en un lugar subordinado, cuya voz y perspectivas no debían tenerse en cuenta. También tuvo mucho que ver con la producción de una infancia “correcta” y “aceptable” en términos morales y políticos...”*<sup>18</sup>

Siguiendo a Sandra Carli<sup>19</sup> podemos esbozar una serie de hipótesis respecto de la niñez, a fin de identificar aquellos aspectos que han quedado anclados en la mirada que hoy tenemos acerca de la infancia.

1. La niñez devino un verdadero laboratorio social en el marco de un proceso histórico dominado por la aceleración del cambio científico-tecnológico, la desaparición gradual del mundo del trabajo, la globalización económica y tecnológica y la mundialización de la cultura. Se produjo, el pasaje de una sociedad infantil caracterizada por la mezcla social a una sociedad crecientemente marcada por las diferencias sociales. Pasaje traumático que permite identificar distintas temporalidades de la historia argentina en el presente.

---

<sup>17</sup> Proverbio árabe.

<sup>18</sup> Dussel y Southwell. (2006-2007). Prólogo La niñez contemporánea. Aportes para repensar a los sujetos de la escuela. En El monitor de la educación N°10. Dossier: Las infancias hoy. Revista del Ministerio de Educación de la Nación.

<sup>19</sup> Sandra Carli. Notas para pensar la infancia en la Argentina- Figuras de la historia reciente. El Monitor 10.

2. En este escenario en franca mutación, la niñez adquirió visibilidad, al mismo tiempo que se produjo cierta invisibilización de las consecuencias trágicas que tuvo sobre los niños, el cambio de estructura social, en la Argentina.
3. Se desarrolló en este ciclo histórico un proceso de creciente mercantilización de los bienes y servicios para la infancia, que adquirieron valor de cambio, valor de uso y valor de signo en un escenario de acceso material desigual de la población infantil al consumo, y de debilitamiento general de los espacios públicos.
4. Las identidades infantiles se vieron afectadas por procesos de homogeneización y heterogeneización sociocultural.
5. El carácter simétrico o asimétrico de la relación entre niños y adultos resulta una clave de lectura de fenómenos y procesos de este ciclo histórico. Las fronteras entre las edades y el sentido social y cultural de la prohibición están permeados por la crisis de un imaginario de continuidad, de pasaje intergeneracional para la sociedad en su conjunto y de alcances de la responsabilidad adulta.

Hoy, nos interpela la pluralidad de infancias, que encierra a su vez a cada uno de los niños/as de nuestras escuelas. Estas pluralidades nos enfrentan a un modelo de niño cerrado en la rigidez, en la falta, en la incompletud, en la inmadurez. *“La Educación debía dar lugar a una nueva socialización creando en el niño una segunda naturaleza, la (...) que suponía sustraerlo de la naturaleza, dejar de reconocer su crecimiento como un fenómeno biológico para ser sesgado por la educación (Aries). Para Sarmiento, la inclusión del niño en una masa de pares permitía a la personalidad infantil pasar de la hostilidad egoísta y del espíritu “pendenciero” a la adaptación, por efecto de los hábitos repetidos en la rutina escolar.”*<sup>20</sup>

La escuela argentina y entrerriana en este transitar de la segunda década del siglo XXI necesita de modos de ser que piensen en infancias plurales, que la miren pensando en las pedagogías que necesitan estas infancias, desde las políticas educativas que deben ponerse en marcha y hacerse carne, con el fin último de que la experiencia para la niñez de hoy, sea inolvidable y relevante. El proceso histórico que se sintetiza en lo anteriormente citado, nos indica que la imagen del niño, como parte del proceso educativo, ha variado de acuerdo a las distintas ideas de las épocas históricas por las que transitamos. No siempre se lo consideró como centro del acto educativo, ni tampoco sus derechos y posibilidades.

La realidad infantil nos habla así a través de su representación, pero también de lo que en ella está ausente, por lo que todo lo referente a su formación debe concebirse como un importante

---

<sup>20</sup> Sandra Carli. (2000) Niñez, pedagogía y política. Editorial Miño y Dávila. Pág. 39. Buenos Aires.

trabajo de planificación institucional y docente, según las necesidades, posibilidades y potencialidades de los niños.

***Fortalecer acciones que sostengan la igualdad y la justicia social en el marco de la Ley de Educación y de las líneas de acción del Plan Educativo Provincial.***

Parte de lo que queremos “*esbozar, es sobre el encuentro de los sujetos con sus relatos, así como sobre los problemas o cuestiones sobre las que se ha venido investigando*”<sup>21</sup>. Es momento de plasmar conclusiones y de avanzar hacia las proyecciones realizadas, sosteniendo las preguntas para desplegar el material y rescatar las experiencias en su riqueza y apertura:

*“Hemos transitado una historia de la infancia que recorre la historia de la educación con nuevas preguntas, centradas en las formas como la sociedad argentina ha pensado a los niños, los ha situado en las experiencias escolares y los ha convertido en un tema clave de políticas y teorías pedagógicas”*<sup>22</sup> y en ese marco es que se fundamenta la propuesta de la ampliación de jornada como línea de acción de la Dirección de Educación Primaria.

El entramado de relaciones, facilita la interacción de las distintas líneas, cuyos objetivos generales tienden a la construcción del pensamiento.

Entre las conclusiones de distintos autores, se podría afirmar que las posibilidades futuras, se encuentran sintetizadas en las expresiones de Dubet (2005:87), quien expresa la confianza en la escuela diciendo que: “*...más allá de los conocimientos, las competencias y su utilidad social, la escuela produce un bien educativo particular que es la formación de individuos como sujetos capaces de dominar sus vidas, construir sus capacidades subjetivas de confianza en sí mismo y en los demás. Este aprendizaje deriva menos de los saberes adquiridos que de su modo de transmisión y del estilo educativo elegido por la escuela*”<sup>23</sup>

Una escuela justa no sólo debe ser útil para la integración social de los alumnos, sino que debe formar sujetos de una sociedad democrática y solidaria por lo que las distintas líneas de acción convergen en un objetivo final que se sintetiza en el logro de trayectorias educativas completas.

---

<sup>21</sup> Graciela Frigerio, Gabriela Diker. (2004). La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación acción. Noveduc. Cem.

<sup>22</sup> Sandra Carli. (2000) Niñez, pedagogía y política. Sandra Carli. Editorial Miño y Dávila. Pág. 185. Buenos Aires.

<sup>23</sup> Dubet Francois. (2005) La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa? Barcelona Editorial Gedisa.

### ***Brindar oportunidades de formación de estudiantes críticos.***

*¿De qué hablamos cuando hablamos de infancia?*<sup>24</sup> Según Dussel, es fundamental reconocer que ser niño o adulto, no era lo mismo a fines del siglo XX que a inicios del XXI.

La idea respecto de qué significa ser niño va cambiando a lo largo del tiempo. Por eso se afirma que la infancia es una construcción social e históricamente variable. Contrariamente a lo que muchas veces creemos, ser niños no se limita a la edad biológica que se transita. La infancia no se corresponde a un tiempo “natural”, sino que tiene que ver con las características que le asigna cada sociedad. De este modo, entender la infancia como una categoría social e históricamente construida, implica comprender que sus características no son únicas e inmutables, sino que varían de acuerdo al contexto histórico en el que se inscriben. En las sociedades modernas, comienza a configurarse un nuevo espacio para el niño dentro de la familia y de la sociedad en general. La infancia comienza a ser vista como una etapa de larga duración que requiere de atención y formación especial. Sin embargo, transformaciones actuales tienen nuevas implicancias sobre lo que se entiende por infancia, lo que se espera de ella y lo que se le ofrece. Se han ido produciendo cambios en lo político, lo económico, lo social y lo cultural que han dado paso a nuevas formas de pensar, mirar y nombrar a la niñez. Por otro lado, las transformaciones vinculadas al orden del derecho también han aportado al cambio de mirada sobre la niñez de los últimos tiempos. Desde allí se fortalece el reconocimiento de los alumnos como sujetos de derecho, resaltando sus necesidades, otorgando cierta voz, autonomía y capacidad de decisión.

Hoy en día, la convivencia de modelos culturales y económicos ha dado lugar a procesos complejos que impactan de modos diversos en la población infantil, donde es fundamental reconocer la multiplicidad de experiencias, regiones, paisajes y realidades que atraviesan los niños de nuestro país.

Desde esta perspectiva, es que consideramos que existe una sola infancia y que debemos fortalecer todos aquellos aspectos que la conviertan en estudiantes críticos, enseñándoles a constituirse precisamente, como seres creativos, autónomos y conscientes.

### ***Fomentar la participación colectiva y el desarrollo de lectores y escritores que interpelen la realidad social.***

*¿Cuáles son algunas características de las infancias actuales?* Baquero y Nadarowski<sup>25</sup>, sostienen que la infancia actual se encuentra en crisis, pues es una construcción de la modernidad. Según

---

<sup>24</sup> Dussel y Southwell. (2006-2007). Prólogo La niñez contemporánea. Aportes para repensar a los sujetos de la escuela. En El monitor de la educación N°10. Dossier: Las infancias hoy. Revista del Ministerio de Educación de la Nación.

<sup>25</sup> Baquero y Nadarowski. Escuela y Construcción de la Infancia. Editorial Terras. Pág 8.

ellos la sociedad en su ánimo de hacer visibles a los niños, con lo que ello implica, ubica a la escuela en un papel central. Infancia y escuela son dos fenómenos paralelos y complementarios.

Desde esta posición se podría afirmar que estamos frente al nacimiento de una nueva infancia, donde todos los adelantos, “*la revolución de las comunicaciones y la simplificación en la operación de la tecnología de la información, han colocado a los niños en una posición de igualdad frente a los adultos*”<sup>26</sup>. La escuela debe esforzarse por estar atenta y actualizada con respecto a estos cambios, para que los niños puedan encontrar en ella, lo necesario para aprender.

Se observa que si bien la autonomía de la infancia parece acelerarse y mientras se potencia la estimulación de los niños propiciando un desarrollo que modifica las normas del pasado, vemos como se anticipa la adolescencia, demorándose sin embargo, cada vez más, el proceso de autonomía que insertará definitivamente al joven en la sociedad adulta.

En relación a lo antes dicho, Laura Pitman<sup>27</sup>, en una entrevista sostiene que en la actualidad, los medios masivos de comunicación y las tecnologías digitales ocupan un lugar importante en la vida diaria de los niños de nuestro país. Estos entornos tecnológicos configuran sus maneras de ser y de estar en el mundo. Celulares, internet, videojuegos, televisión, brindan a los niños nuevos espacios de entretenimiento, intercambio o comunicación. Dichos espacios se vuelven fundamentales en la conformación de identidades y dan nuevas formas a su sociabilidad.

Hoy es necesario reconocer que los chicos aprenden, conocen el mundo, descubren, se relacionan con el conocimiento, con la información y con el mundo adulto no sólo a partir de lo que las familias, la escuela y la cultura escrita aportan, sino también de lo que los medios y las tecnologías producen o ponen en circulación. Es por ello que, más allá de la diversidad de contextos, los niños suelen tener una experiencia rica con el lenguaje audiovisual y están en contacto con el código de la imagen desde sus primeros años. Del mismo modo — tras las más recientes transformaciones tecnológicas—, el espacio virtual y la interactividad o la lectura no lineal, no secuencial, hiper-textual y simultánea desarrollan nuevas formas de desempeñarse y de relacionarse con la realidad.

El contacto permanente con una multiplicidad de pantallas —de TV, del cine, de los teléfonos celulares, de los videojuegos y de la PC— genera en los niños la facilidad para relacionar, asociar y comparar con mayor rapidez, inmediatez y fragmentación. La mensajería instantánea exige

---

<sup>26</sup> Baquero y Nadarowski. Escuela y Construcción de la Infancia. Editorial Terras. Pág. 8.

<sup>27</sup> Pitman Laura. (2006) Las condiciones de enseñanza en contextos críticos. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

respuesta inmediata y estar siempre disponible. Los medios interactivos exigen el ingreso constante de datos y la elaboración de respuestas. Los medios no lineales ofrecen la posibilidad de ingresar y egresar en cualquier momento y lugar, generando un recorrido propio.

Los niños tienen hoy la capacidad de realizar varias tareas al mismo tiempo y de procesar en paralelo. Por ejemplo, el chat y la mensajería instantánea requieren de habilidades específicas como aprender a leer matices sutiles, normas y etiquetas de la comunicación online, y variar entre géneros o registros de lenguajes distintos. Los consumidores pueden convertirse en productores.

Pueden publicar; reproducir; subvertir; editar; producir creativamente; crear contenidos web, de video, de radio; crear cómics; medir prestigio; compararse con los demás; conformar redes sociales. Estas posibilidades que ofrecen los nuevos medios configuran a los niños de hoy como ciudadanos con nuevas capacidades y, también, con nuevos desafíos.

Del mismo modo, serán concebidos como sujetos reflexivos, creativos y responsables que pueden construir y re significar aquello que reciben en función de su propio contexto. Por eso, una propuesta de calidad para los niños, es aquella que los considera como ciudadanos partícipes en su comunidad y contexto.

Los niños son portadores de saberes y de modos propios de ver el mundo. Tienen inquietudes, deseos, preguntas y cuestionamientos a la sociedad en la que viven. Cada niño es portador de una historia valiosa y singular que enriquece la vida en común de toda la sociedad. De allí que podemos aprender de los niños tanto como ellos pueden aprender de nosotros. Sin embargo, nuestro lugar de adultos exige hacernos responsables de su cuidado y orientación, creando y sosteniendo las condiciones necesarias no sólo para que se cumplan sus derechos, sino también para que se logre una participación crítica, creativa y responsable.

Los niños son protagonistas y, en consecuencia, el espacio que les ofrecemos es aquel en el que pueden expresarse como sujetos activos en la construcción de la realidad en que viven y como productores de cultura.

***Enriquecer las prácticas educativas y las trayectorias escolares desde iniciativas pedagógicas inclusivas, creativas, significativas y dinámicas.***

La escuela como lugar de transmisión de la herencia cultural y de formación de las nuevas generaciones tiene la función de ofrecer herramientas valiosas que les permitan a los niños y los jóvenes comprender el mundo, analizar las situaciones sociales que día a día nos atraviesan y participar en interacción con los adultos educadores en la construcción de trayectorias de vida más inclusivas.



Resulta imprescindible entonces apostar por una experiencia escolar que recupere, tanto para los estudiantes como para los docentes, un encuentro productivo con el conocimiento a través del cual se habiliten nuevas preguntas y se brinden otros saberes.

### ***Fomentar el vínculo escuela- familia- comunidad.***

En la actualidad y en la compleja realidad social podemos destacar una multiplicidad de configuraciones familiares que se han ido sosteniendo en la nueva época postmoderna. Deteniéndonos en Duby y parafraseando a Paul Celan<sup>28</sup>, tomamos algunos postulados de su libro...

- La familia pierde progresivamente sus funciones, las que hacían de ella una micro-sociedad.
- La socialización de los niños ha abandonado totalmente la esfera doméstica. La familia deja de ser una institución para convertirse, en simple lugar de encuentro de vidas privadas; parecería que si la familia ya no es lo que era, ya no es. Lo que nos dificulta inteligir sus transformaciones.
- Lo que antes parecía instituido sólidamente pasó a ser un piso de características fluidas. El consumo es una práctica instituyente de subjetividad, desbordante y difícil de limitar. Familia y escuela, como instituciones, creían ser "fundadoras" de diferentes marcas generadoras, de distintos tipos de lazo social. Esta función determinante velaba su condición determinada por la sociedad, la cultura y la época.
- Los padres eran los agentes de socialización primaria de los niños; ahora, en cambio, la publicidad asume la tarea de "educarlos" a ambos, simetrizando a padres e hijos para que hagan carrera como consumidores. La norma pasa a ser una opinión más.

Hoy los cambios sociales, afectan a la educación familiar, en dos planos: interno y externo. Hacia el interior, la familia necesita un marco de referencia para guiar, orientar y educar a sus hijos; vive atravesada por un mundo cambiante, inestable e incierto; se encuentra confundida, las viejas creencias, los valores vividos, en definitiva, la educación recibida, no le alcanza para educar a su generación actual. Por otro lado, desde lo externo, no puede resolver sus propias situaciones ni las demandas de sus hijos que están fuera de los esquemas de sus propias experiencias y vivencias. En este contexto la familia se siente desdibujada, sin puntos de sustentación, por lo que vuelca su esperanza a la escuela como forma de reafirmar su nueva identidad.

---

<sup>28</sup> Juan Vasen. Niños, padres y maestros. El monitor N°10. Ministerio de Educación de la Nación.

Con la ampliación de jornada “el trabajo conjunto con las familias y el entorno socio-comunitario permitirá enriquecer cualitativamente la propuesta en el sentido de ampliar la idea de lo escolar y abrir las puertas de la escuela para iniciativas renovadas.”<sup>29</sup>

En congruencia con lo anterior, podemos resaltar que “la propuesta de ampliación del tiempo escolar de clase pretende ser la expresión de una política educativa inserta dentro de una política para la niñez que se preocupa por ofrecer a cada niño y niña una experiencia rica, valiosa y relevante en el marco de un proyecto social y cultural que promueve el bienestar, la felicidad y el cuidado de cada uno de los que habitan nuestro territorio nacional”<sup>30</sup> y afianzar así, las redes institucionales, en las que la familia, se convierte en activa protagonista de su desarrollo.

En la Resolución N° 0300/12 del CGE, se considera a la escuela como una oportunidad de encuentro que favorece la revalorización de lo público fortaleciendo las relaciones con las familias, la comunidad y las organizaciones de la sociedad civil. La escuela primaria es parte de nuestra tradición histórica vinculada al proyecto formativo de la niñez con nuestro destino como Nación.

***Generar, sostener y monitorear acciones de formación docente en el marco de las líneas prioritarias, objetivos y matrices del Plan Nacional de Formación docente y educación obligatoria.***

Intentando hilar más fino en el planteo, Rockwell (2000) va a proponer pensar la escuela, en sentido amplio, como aquel lugar donde se encuentran unos sujetos -unos que “saben”, que “conocen” y otros que esperan poder acceder a esos saberes-, unos determinados saberes y herramientas consideradas valiosas en un momento histórico. “Los que saben” intentan poner saberes a disposición del resto de los sujetos y para esto interactúan. En este acto -que supone siempre una producción que no es dejada a su suerte en ninguna comunidad y que nunca es unidireccional- se forman nuevas generaciones.<sup>31</sup>

Repensar las culturas escolares y los modos en que las generaciones adultas ponen a disposición de las nuevas generaciones el mundo -a sabiendas de que las jóvenes generaciones lo reinventarán-, permite advertir los procesos de redefiniciones múltiples de la escuela. Entonces, cambiar aquello que permanece en la escuela, lo que es difícil de alterar, no es sólo un tema y un

---

<sup>29</sup> Ministerio de Educación de la Nación. Política Nacional para la ampliación de la jornada escolar en el nivel primario. Más tiempo, mejor Escuela. (2012) Propuesta para la ampliación de la jornada escolar. Criterios para pensar la propuesta pedagógica de una Escuela que amplía su jornada.

<sup>30</sup> Op.cit.

<sup>31</sup> Ministerio de Educación de la Nación. Programa de Formación permanente. Nuestra Escuela. (2015) Especialización Docente en Políticas Socio educativas. La gramática escolar en debate. Otras formas de lo escolar.

problema de quienes piensan la escuela sino de todos aquellos que allí comparten su construcción.

## Propuesta pedagógica

En el contexto de un proyecto político de construcción del “Estado Nación”, a fines del XIX, la escuela primaria fue esencial para conformar una cultura común: socializar a todos de la misma forma, más allá de sus orígenes, clase, religión. Esto trajo aparejado formas de inclusión con exclusión encubierta, ya que de alguna manera obligaba a abandonar las identidades, dejando atrás las características propias para someterse a un modelo único de ser argentino. Esto ha perdurado, dejado rastros y anclado fuertemente en las escuelas: los guardapolvos blancos, las formas de tratar las efemérides, los rituales patrios y algunas prácticas docentes, entre otros, donde subsisten estos ideales que han invisibilizado y dificultado las nuevas conceptualizaciones sobre la inclusión y la igualdad, vinculadas directamente con la propuesta pedagógica. Lo común es necesario sostenerlo, pero estamos obligados a poner en acción un saber pedagógico y didáctico que respete las diferencias.

Laura Pitman citando a Maddonni y Sipes, sostiene *“que asistir a la escuela puede no ser sinónimo de aprender. El desafío de la inclusión educativa, hoy, pasa por preguntarse sobre las condiciones pedagógicas que hacen posible que los niños y niñas en situación de vulnerabilidad social, puedan no solamente ingresar al sistema escolar y permanecer en él, sino lograr los aprendizajes que establece el currículo. Ahora queda claro que la inclusión plena de los alumnos/as en la escuela pasa por garantizar sus aprendizajes.”*<sup>32</sup>

La ampliación de la jornada escolar exige el desarrollo de una propuesta curricular formativa, que incluya instancias de profundización del estudio y talleres integrales relacionados con la cultura, lenguas extranjeras, los lenguajes artísticos, la música, el deporte, el teatro, las tecnologías de la información y la comunicación, educación física, danza, con diferentes formatos de organización pedagógica, donde se hace lugar a los intereses de los alumnos y donde tiene lugar una escuela equilibrada.

El sistema educativo en sí, debe ser permeable, ante estas modificaciones y permitir el desenlace de este entramado de vivencias. La riqueza se percibirá entonces, en las relaciones e interacciones que el sujeto manifiesta; romper diseños rígidos de estructuras formales, con sentido y significado, evidenciará el creciente movimiento creativo y reflexivo. La escuela propone y define un trabajo que se asocia a ciertos formatos organizacionales, regímenes, que también *“son un*

---

<sup>32</sup> Ministerio de Educación de la Nación. Programa de Formación docente permanente. Nuestra Escuela. (2015) Postítulo políticas socioeducativas.

*contenido de aprendizaje*” y su forma de apropiarse influye en el éxito de las trayectorias escolares.

El diseño de la propuesta institucional exige el planteamiento de metas y aspiraciones, que define e integra las líneas de acción del Nivel Primario. La propuesta integra además sentidos políticos-pedagógicos, pertenencia y compromiso colectivo que toma forma en cada acto concreto de la vida escolar y que se expresa en cada uno de los aspectos de la propuesta político-pedagógica que la escuela ha podido construir.

El sentido de los saberes y sus modos de transmisión, no deben limitar a los sujetos que emergen. Es de central importancia que la escuela pueda pensar, discutir y diseñar una propuesta pedagógica que parta de aquellos aspectos que pretenden ser foco de mejora, tales como:

- Redefinir su propuesta pedagógica a partir de los resultados de aprendizaje de los alumnos.
- Revisar el uso del tiempo escolar en términos de mayor aprovechamiento del mismo con propuestas superadoras: relevar periódicamente la cantidad efectiva de horas de clases es un buen ejercicio de memoria institucional.
- Elaborar documentos con propuestas para aprovechar mejor el tiempo.
- Construir indicadores escolares que permitan visibilizar las trayectorias escolares. Esto apunta a evaluar y analizar la inversión en más tiempo escolar en redundancia de mejora de los aprendizajes. La ampliación en un tiempo útil a la escuela, en función de sus espacios, sus necesidades, sus alumnos, las demandas de comunidad, la vulnerabilidad.
- Organizar la vida institucional y su movimiento, en función de sus objetivos prioritarios (distribuciones espaciales, temporales, agrupamientos).
- Evaluar sus acciones en forma permanente, coherente y criteriosa, dando prioridad a la dimensión pedagógica.
- Definir metas claras, con datos precisos, que permitan tener visibilidad de los niños en cuanto a sus aprendizajes, avances, necesidades y de los Docentes en relación a sus conocimientos, propuestas, relaciones, entre otros.

La propuesta pedagógica debe incluir metas con objetivos claros a alcanzar; estas metas, responden a aspectos tales como: disminuir los índices de repitencia, abandono, sobre edad, etc. Aquellos componentes del proyecto que orienten la tarea de los docentes respecto de qué y cómo enseñar contribuirán a dar dirección a las propuestas que mejorarán la situación problemática detectada.

Es importante también decir, que el aprendizaje escolar requiere continuidad y el evitar cualquier situación que amerite o de lugar a las discontinuidades. Cabe aclarar que se entiende la continuidad en términos de una lógica de la enseñanza y aprendizaje que es sostenida en el tiempo, como procesos prolongados. *“Continuidad en la perspectiva de aprendizaje quiere decir enlazar, coordinar, quiere decir (...) integrar. Quiere decir que se proteja la secuencia formativa, que está permanentemente amenazada por las rupturas”*.<sup>33</sup> Este proceso no está atado a ninguna acción ligada a reforzar, repetir, ni insistir, sino a estrategias que conecten aprendizajes, escuelas, momentos de la enseñanza y aprendizaje, espacios curriculares, entre otros.

## **Gestión y organización curricular**

La organización curricular de la escuela con doble jornada, contempla espacios de enseñanza y de aprendizaje de las diferentes áreas del diseño curricular en un turno y espacios de Acompañamiento al Estudio, de Lengua Extranjera y de Talleres, en relación al cumplimiento de los siguientes objetivos:

- Disminución de los índices de repitencia: repitencia cero.
- Fortalecimiento de la asistencia escolar (descenso de la inasistencia escolar).
- Construcción de genuinos vínculos interpersonales (conformación de pares pedagógicos).
- Acercamiento de la comunidad, familia y la escuela.
- Recuperación del sentido de participación, la alegría, el compromiso y la pasión por construir conciencia ciudadana en las iniciativas pedagógicas.
- Disfrute del espacio escolar.
- Ampliar el conocimiento cultural de los niños y niñas.

*“Instalar en la escuela la perspectiva del conocimiento entendido como producción histórica y social, supone considerar los aspectos relacionados con su producción, circulación y apropiación. Esto implica tener en cuenta en cada intervención pedagógica, en cada lectura sugerida, en cada búsqueda de información que se propicia, el derecho de los niños a acceder a un espacio público de bienes culturales y simbólicos. El equipo directivo, junto con los docentes, pueden encabezar un proceso colectivo de construcción de conocimiento que supere la transmisión de visiones del mundo únicas, acabadas, terminadas para siempre. Estamos hablando de un tipo de proyecto educativo que recupere múltiples formas de producción de conocimiento, donde dialoguen el*

---

<sup>33</sup> Flavia Terigi. Las cronologías de aprendizaje entre las trayectorias escolares y las trayectorias educativas en Problemas, estrategias y discursos sobre políticas socioeducativas. Ministerio de Educación de la Nación. Pág. 21. 2015. Bs As.

*discurso de las ciencias, el arte, las tecnologías, la literatura, el periodismo, las diversas narrativas. Resulta sumamente fértil poner en circulación la noción de conocimiento como un producto histórico, no cerrado, inacabado, al momento de realizar la tarea de selección y organización de contenidos en los distintos espacios curriculares y extracurriculares que tienen lugar todos los días en las escuelas”.*<sup>34</sup>

Lo curricular y su organización en las escuelas con más tiempo escolar debe estar pensado desde la dimensión institucional, lo que implica dar lugar y atender a los distintos modos de habitar la escuelas y todos los que forman parte de ella, todos los que la habitan. Los contenidos de enseñanza no pueden separarse de la relación pedagógica, en las situaciones de enseñanza se transforman y construyen contenidos.

¿Qué enseñar? La respuesta ya está dicha: alfabetizar y poner a andar las estrategias necesarias para desplegar los contenidos escolares prescriptos en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios y Diseños Curriculares de la Provincia. Pero más allá de estas prescripciones, los mismos son revisados por los docentes desde la mirada profesional y se van adecuando y matizando a la luz de las planificaciones y previsiones de la enseñanza que cada docente va realizando individual y colectivamente en los proyectos institucionales. Esto implica recuperar la discusión institucional respecto del análisis de las orientaciones curriculares y de los acuerdos que se realizan en cada escuela en función de los contenidos que indican el progreso entre año y año y entre ciclo y ciclo. Instalar este debate permite orientar y acordar entre docentes sobre los contenidos de la enseñanza y los progresos en el aprendizaje de cada uno de los niños. Es decir la institución asegura el progreso de los aprendizajes y de la profundización de los conocimientos.

En lo que respecta a la enseñanza, la misma sigue una secuenciación que prevé el maestro. Esta propuesta debe ser coherente, centrada en el sujeto, en el seguimiento y en la profundización del currículum, lo que implica un equipo directivo y docente activo, desafiante, que desarrolle distintas formas de encararlo, con estrategias apropiadas, etc. Es decir hacer gestión curricular, o sea generar condiciones para que los proyectos y las propuestas se materialicen y concreten en un continuo hacer y movilizar un clima de trabajo centrado en la enseñanza de los contenidos curriculares propiamente dichos, con justicia social. Cabe considerar que a la escuela trasciende lo curricular, la escuela también enseña otros contenidos que quedan al margen del diseño.

---

<sup>34</sup> Ministerio de Educación de la Nación. (2010) Entre Directores de la Escuela Primaria. El trabajo del director y los contenidos escolares. Segunda Parte.

*“Los contenidos que la escuela enseña no son sólo disciplinares (...) Cuando pensamos en los contenidos curriculares disciplinares estamos hablando de una propuesta sistemática de enseñanza que nos desafía a otorgar su verdadero valor a las poblaciones que atendemos. Los contenidos curriculares disciplinares, los contenidos de la enseñanza, no se pueden limitar a lo familiar, a lo conocido, a lo cercano, a lo fácil, a lo mínimo.”<sup>35</sup>*

El proyecto curricular tendiente a mejorar los aprendizajes de los niños, deberá considerar los siguientes principios básicos <sup>36</sup> :

a) Recuperar la visibilidad del alumno como sujeto de derecho: Los niños son sujetos de derecho a la educación. En este sentido el Estado y los adultos responsables en el sistema educativo deben otorgarle la centralidad que tienen en el proceso de enseñanza y del aprendizaje y en la institución educativa, como protagonistas de este hecho. El derecho no deberá limitarse a asegurar el ingreso, la permanencia y egreso sino a construir una trayectoria escolar relevante en un ambiente de cuidado y confianza de sus posibilidades.

b) Recuperar la centralidad del conocimiento: Revalorizar el trabajo con el conocimiento, tanto desde las prácticas de los docentes como desde una nueva vinculación de los alumnos con el aprendizaje y el saber, constituye un imperativo y un eje sustancial.

Para ello, docentes y directivos, tendrán la misión de diseñar estrategias que logren implicar subjetivamente a los alumnos en sus aprendizajes, abriendo espacios para que los alumnos inicien procesos de búsqueda, apropiación y construcción de saberes que partan desde sus propios enigmas e interrogantes y permitan poner en diálogo sus explicaciones sobre el mundo con aquello que conforman el acervo cultural social.

...Ayudar a los alumnos a construir tramas de significados interconectados y funcionales sobre los contenidos escolares y a atribuir sentido al aprendizaje de estos contenidos es una tarea experta (del docente) propia de los profesionales de la educación, que no puede abordarse simplemente desde el sentido común, sino que requiere la adquisición de un conocimiento especializado...

c) Establecer un nuevo diálogo con los saberes: Producir acuerdos con los saberes a ser transmitidos en la escuela, implica la revisión del proyecto de socialización que ésta promueve. Para ello resulta necesario que las decisiones acerca de lo que es importante transmitir, en

---

<sup>35</sup> Ministerio de Educación de la Nación. (2012) La enseñanza como especificidad de la institución escolar.

<sup>36</sup> Resolución 0300/12 C.G.E. Provincia de Entre Ríos.

diferentes instancias de la experiencia escolar, cumplan con el objetivo de socializar desde múltiples oportunidades.

No es suficiente incorporar contenidos del currículum, sino que es necesario revisar las prácticas institucionales para reflexionar sobre lo que se enseña y qué se aprende en la convivencia cotidiana, en el clima de trabajo institucional, en las relaciones que se establecen entre docentes, alumnos y la comunidad educativa, en el modo de abordar los conflictos, en la posición que los adultos asumen frente a los derechos de los niños, en los espacios que se abren a la participación.

También es necesario incluir aquellos saberes que circulan en la vida social y cultural, y que todavía no han logrado traspasar las fronteras de nuestras escuelas, o lo han hecho como respuestas muy incipientes y reflejas, pero sin suficiente articulación con los conocimientos establecidos y sobre lo que hay más consenso.

d) Incluir variados espacios para enseñar y aprender: En las propuestas curriculares, se promoverán variadas experiencias de aprendizaje, que recorran diferentes formas de construcción, apropiación y reconstrucción de saberes, a través de distintos formatos y procesos de enseñanza que reconozcan los modos en que los alumnos aprenden.

Estos formatos deberán promover otras prácticas en las que la enseñanza favorezca la creatividad de los docentes en el marco de dinámicas profesionales renovadas, articuladas y cooperativas. En este trabajo escolar se hace necesario plantear distintos formatos para el desarrollo de prácticas socio-culturales, en forma anual o cuatrimestral, con nuevos agrupamientos de alumnos, incorporando otros lugares, por fuera de la escuela a ser transitados por los alumnos con sus profesores o con otros actores de la comunidad que se integren a la propuesta educativa de la escuela.

La interrelación y los conceptos planteados por los distintos autores, antes mencionados, permiten enunciar una serie de aseveraciones, que dan pie a una evolución y consecuente proyección sobre la construcción filosófica y pedagógica de nuestras prácticas.

La ampliación de la jornada escolar surge de la necesidad de atender a las profundas transformaciones sociales, políticas y económicas, propiciando un nuevo formato de escuelas ante los nuevos escenarios de la realidad educativa. Repensar el sentido de la doble jornada escolar en la escuela primaria resulta prioritario, tanto por los desafíos planteados por las leyes vigentes como por lo que ello implica en la generación de iguales oportunidades en el acceso al conocimiento y a los bienes culturales de nuestros niños entrerrianos.



## Los tiempos escolares en la cotidianeidad de las instituciones

La escuela es el lugar de bienvenida, y como tal da cuenta de la recepción, el encuentro entre las generaciones, al pasaje de la herencia cultural para que otro se la pueda apropiarse, volver a transmitir, crear, transformar, otorgarle nuevos sentidos y sobre todo mantenerla latente.

Philippe Merieu sostiene que *el alumno tiene derecho de que le exijamos la perfección, es el derecho mayor del niño, del alumno que le dice a su maestro: Exíjame la perfección, así voy a poder progresar y voy a poder aprender*. Es el docente quien tiene la definición última en términos de lo que se le posibilita aprender al alumno. Merieu sostiene que el adulto es quien debe *exigir la perfección, más que la mediocridad de sus alumnos*, pues, expresa, es allí donde hace realmente su trabajo educador.<sup>37</sup>

La escuela democrática transmite saberes que se inscriben en una historia y se proyectan en futuro. El autor antes mencionado, sostiene que muchas veces los sistemas enseñan saberes que fueron contruidos curricularmente que se reduce n a pruebas, donde el niño no alcanza a ver muy bien cuál es el sentido para su vida. “*Un saber es emancipador solamente si le trasmite al alumno la sensación de que ese saber permitió construir una emancipación en el hombre*”.<sup>38</sup>

La educación define como uno de sus principios, garantizar el acceso y apropiación efectiva de los saberes culturales, en tanto tal, es obligación indiscutida del estado generar las oportunidades para que la educación se torne posible. Los equipos de conducción tienen la misión político pedagógica de impulsar, estimular, direccionar la tarea educativa y hacer que sucedan de manera colectiva.

Los desafíos de la sociedad actual, es decir, la complejidad cultural y las demandas atendiendo a las particularidades de las comunidades, requieren de recuperar espacios y tiempos.

La política de ampliación de la jornada se instituye en poner la mirada en las intervenciones de diferentes tipos para incluir y posibilitar la visibilidad de los lugares y no lugares. Además, busca instalar el seguir educando y el mandato fundacional de la escuela desde otras coordenadas, donde nos conectemos todos los actores.

El tiempo es una dimensión fundamental en el quehacer de la vida áulica.

---

<sup>37</sup> Philippe Merieu. Conferencia: La pedagogía tiene que seguir siendo subversiva. Plan Nacional de Lectura. Ministerio de Educación de la Nación. Diciembre 2013.

<sup>38</sup> Op. Cit.

*“El conocimiento escolar no existe fuera de la categoría tiempo, el uso del tiempo, de hecho, comunica sentidos, pedagógicos (...) muestra el status que tienen las disciplinas escolares en el peso de las tradicionales escalafones, las disciplinas en general y como esto se formaliza en el curriculum que no es otra cosa que pensar en las jerarquías de saberes que efectivamente se formalizan en espacio escolar”.*<sup>39</sup>

Las escuelas son quienes internalizan las jerarquías. Por tal, hay mucho por pensar y debatir cuando tenemos enfrente el desafío de construir una escuela que modifica estructuralmente su oferta pedagógica. Las escuelas que amplían su tiempo escolar, no solo agregan “más tiempo”, no es más de lo mismo. La propuesta se diversifica, los saberes se amplían y cobran otra relevancia. La escuela tiene mucho por mirar, sobre todo cómo juega la tradición escolar en relación a una política educativa, que pretendemos se universalice.

Otro aspecto relevante tiene que ver cómo se va institucionalizando el “más tiempo escolar”. Suele escucharse docentes, alumnos, padres que dicen: “hoy tenemos jornada”, “voy a la Nina”, “tenemos contraturno”, esto nos lleva a preguntarnos: ¿no hay una sola escuela cuando hay más tiempo escolar?, ¿Cómo aparece resignificado este tiempo en toda la escuela?

Aquí se visualiza claramente una situación que puede derivar en un problema, que es la fragmentación de la jornada escolar. El desafío debe estar centrado en trabajar y armar una propuesta pedagógica que mire la integralidad de la escuela y que pueda pensarse

La mirada hacia la escuela se modifica. Definir, esbozar, delinear las marcas, que hacen que a la escuela se la llame escuela, posiciona a los actores de la escuela y posiciona a los de afuera.

### ***Tiempo de acompañamiento al estudio***

Más tiempo escolar implica oportunidades de espacios de aprendizaje más personalizados en pos de fortalecer las trayectorias escolares de los niños. Desde los espacios de acompañamiento al estudio se pretende generar condiciones y oportunidades de igualdad con calidad en el acceso a la enseñanza y en los logros de aprendizaje. La progresiva complejización de los saberes promovidos por la escuela requiere su apropiación por parte de los alumnos para favorecer la adquisición de metodologías y estrategias de estudio específicas.

---

<sup>39</sup> Ministerio de Educación de la Nación. (2015) Ponencia de la Dra. Adela Coria en el Congreso de experiencias pedagógicas vinculadas a la Ampliación de la jornada escolar.

Es así que en el espacio de “Acompañamiento al estudio” se propone abordar específicamente la formación de los niños como estudiantes. Este espacio consiste en un ámbito para trabajar puntualmente en la adquisición de herramientas que los conviertan en estudiantes independientes. En este sentido, se ofrecerán actividades sistemáticas y continuas que permitan a los niños y niñas incrementar sus niveles de autonomía en el proceso de aprender, guiados por un docente que los oriente, que permita profundizar y volver a mirar temáticas trabajadas en diferentes áreas, lo que significa también igualar condiciones (un adulto disponible, un tiempo propio), espacios (tanto simbólicos como físicos) y materiales (tanto útiles como instrumentos de lectura o consulta virtual), es decir, tender hacia una escuela cada vez más igualitaria.



Además, se otorgará un tiempo específico para la atención más personalizada a algunos alumnos en función de acompañar y mejorar sus trayectorias escolares. En conclusión, el tiempo de “Acompañamiento al estudio” será un espacio resultante de la planificación institucional y docente acorde a las necesidades, posibilidades y potencialidades de los alumnos.

### ***Tiempo del comedor***

La ampliación horaria requiere incorporar el almuerzo a las escuelas. Este tiempo debe ser considerado como un tiempo pedagógico que tiene una función educativa integradora y fortalecedora del concepto de permanencia en la jornada escolar. Deberá ser planificado y organizado, teniendo en cuenta la organización horaria, los espacios, los actores intervinientes en su funcionamiento y la vinculación con propuestas pedagógicas.

No es una acción o tarea independiente de la planificación escolar, está incluida en los aspectos curriculares y requiere además de un trabajo de articulación intersectorial, de comunicación con

la comunidad y con los equipos docentes. Debe ser abordado como un espacio de aprendizaje y enseñanza y no de pasaje entre la jornada de la mañana y la tarde y/o como asistencialista.

El comedor escolar ha de constituirse en un marco en el que día a día se adquieran hábitos alimentarios saludables y se conozcan de forma práctica las normas para una óptima alimentación y nutrición durante toda la vida.

Es responsabilidad de la escuela definir el carácter educativo, en la organización y funcionamiento del comedor, ya que éste es un espacio propicio no sólo para favorecer la socialización, integración, hábitos alimentarios, sino que debe integrarse en la planificación de actividades o secuencias de la enseñanza. Es una tarea de la escuela desmitificar la función contenedora y asistencialista del comedor. La organización del comedor implica, además, la articulación y trabajo en red con otras instituciones involucradas en la atención, y el seguimiento del desarrollo social de la comunidad

### ***Tiempo docente***

Las escuelas necesitan dejar memoria escrita y documentada, o narrada de las experiencias, de las decisiones, de los avances, de las mesetas, de los retrocesos, de las repreguntas. Esto es una tarea diaria, continua y progresiva, que marca la orientación de las prácticas, y habilita permanentemente el cuestionamiento de lo que hacemos bien, y no tan bien respecto de la enseñanza. Permitiendo repensarlas, analizarlas y abrir los espacios institucionales de discusión que permitan mejoras.

Podemos identificar distintos tipos de memoria: una que se pregunta, otra que se convierte en registro de anécdotas, y otra que se enfoca en mirar la estadística escolar. La escuela necesita dejar huellas y marcar caminos, por lo cual las memorias, en sus distintos formatos, han de incluir los tres aspectos antes mencionados. Existe un estrecho vínculo entre la práctica cotidiana, el hacer y ser docente, la reflexión, la constitución de la profesión docente, la continua formación, produciendo un giro en torno a la construcción de un saber pedagógico a partir de la experiencia. *“Saber pedagógico desde la experiencia forma parte de un mundo de sentido donde es central mirar la experiencia y reflexionar para su transformación; donde se habla de reflexión desde la práctica, maestros reflexivos, profesionales reflexivos, profesionalidad, profesionalismo colectivo, investigación reflexiva, enseñanza reflexiva, maestros escritores, escritura como reflexión, comunidades de aprendizaje, sistematización educativa.”*<sup>40</sup>

---

<sup>40</sup> Formación docente: del control al saber pedagógico. (2008) Docencia Nro. 34. Pág 82

Concebir al saber pedagógico de esta manera implica pensar que la pedagogía deja de ser algo que está por fuera del docente, de manera objetiva, con un corpus teórico por fuera del educador, y comienza a ser patrimonio de todos. Es una manera de legitimar el trabajo docente. Esto no implica negar una concepción de pedagogía constituida como disciplina teórica producida por expertos y especialistas, sino, permitir y abrir la posibilidad a que los docentes dialoguen con sus propios saberes, los interpelen y problematicen.

El desarrollo profesional debe estar centrado en las escuelas, con tiempo para la reflexión sobre las propias prácticas, observaciones entre pares docentes, elaboración de propuestas colectivas de enseñanzas personalizadas que atiendan a las trayectorias particulares de los alumnos, análisis grupales de cuadernos y producciones de las clases, ateneos, jornadas, talleres, debates grupales, tutorías de docentes con recorridos diversos, entre otros para fortalecer y generar dinámicas de movimiento institucional con foco en las prácticas de enseñanza y aprendizajes dentro de la escuelas y con otras escuelas.

La generación institucional de dichos tiempos dependerá, también de la planificación del Equipo Directivo, en cuanto a las demandas de formación profesional de los docentes que allí trabajan, los intercambios con otras instituciones, el movimiento interno, entre otros. Las posibilidades de encuentro y de intercambio, abocados a la tarea de estudiar para enseñar, fortalecerán los vínculos institucionales y la idea de trabajar por objetivos comunes que favorezcan los aprendizajes de los niños.

### ***Tiempo de construcción y debate***

Las escuelas entrerrianas cuentan con un día de trabajo institucional mensual. Este espacio necesita de una re-significación que mire la integralidad del tiempo escolar enriquecidos y planificado por el equipo directivo con el aporte y especificidad de todos los actores escolares (Maestros de grados y/o talleristas de cada uno de los espacios). Las horas institucionales consistentes en un encuentro mensual de 4 horas reloj, están destinadas y planificadas para: articular, integrar y evaluar la propuesta pedagógica y las improntas.



Será desarrollada por el equipo directivo. Las jornadas hacen eje en la creación de condiciones que ayudan a repensar lo institucional, hacerle lugar a la prolongación del tiempo escolar, de

modo que sea instituyente de modificaciones y movimientos en toda la institución educativa. Da lugar a repensar las experiencias que se ofrecen a los niños y niñas partiendo de la praxis educativa que refiere hacer y reflexionar sobre el hacer para luego conceptualizar. El punto de partida es la igualdad, la calidad y el uso adecuado de más tiempo para más aprendizaje en el marco del fortalecimiento de las trayectorias escolares. Estos puntos de partida se entretujan con la problematización en torno a:

- La Revisión de criterios acerca del Proyecto Educativo coherente con los lineamientos de la política educativa de ampliación de la jornada, los curriculares, las líneas prioritarias del nivel primario y las necesidades del sujeto de la educación en su contexto.
- Los vínculos con la comunidad y la familia.
- El rol de los equipos directivos en sostenimiento, organización, planificación y gestión de estrategias que permitan desarrollar y sostener un trabajo colectivo, dinámico y en continua revisión.
- Orientaciones para la reflexión institucional de enseñanza y aprendizaje y comunitaria para facilitar la toma de decisiones pertinentes, consensuadas y efectivas.
- La definición de espacios institucionales para la enseñanza y aprendizaje renovando y repensando los tiempos, los agrupamientos, las dinámicas y la organización escolar.
- La producción y circulación de saberes institucionales dentro de la escuela y para la comunidad.
- El fortalecimiento del trabajo en red con otras instituciones, fundamental para el trabajo inclusivo.

### ***Tiempo dentro y fuera del ámbito de la escuela***

Ampliar el tiempo escolar conlleva en muchas ocasiones, la reorganización de espacios institucionales para posibilitar otros ámbitos de aprendizaje y para permitir la convivencia con otros que hacen uso del edificio escolar. Es necesario repensar los espacios en función de los objetivos y pilares del proyecto educativo institucional; estos pueden ser nuevos, ser el resultado de análisis, consensos y re funcionalización de los existentes en la escuela o ser recursos disponibles en la comunidad, que mediante acuerdos pueden ser utilizados para desarrollar diversas actividades, tales como municipios, centros comunitarios, clubes, etc. La disponibilidad de espacios y el diseño de los mismos para el desarrollo de las actividades, es central en la gestión de la propuesta curricular. Esta organización y nueva dinámica implica imaginar una escuela que en su funcionamiento cotidiano se diferencia y distancia de la escuela “para dentro” y estará habitando otros espacios y promoviendo la expansión hacia la comunidad.

Por otro lado, en lo que al aspecto pedagógico respecta, la educación dentro y fuera de la escuela, las vinculaciones que se establecen entre el saber cotidiano y el saber escolar depende en gran medida de la capacidad de los educadores para comunicarse entre, establecer redes, diálogos para lograr compartir significados y comprensiones conjuntas de los procesos de los alumnos. Generar las condiciones para el aprendizaje exige hablar sobre el mismo, ponerlos en debate y discusión, replantearnos los paradigmas desde donde estamos accionando y ajustar nuestro entendimiento al de los otros que trabajan con nosotros y con los mismos sujetos que son los alumnos/as.

### ***Tiempo de organización institucional***

La escuela es por naturaleza el ámbito específico de aprendizaje; un espacio que desde sus orígenes se ha consolidado y ha logrado organizar el trabajo educativo. Ahora bien, esta organización tiene incorporado rasgos, modelos, formas que le son propias a las ideas que la originaron, arrastran modelos que impactan fuertemente en la escuela que se requiere para las complejidades del Siglo XXI.

A lo largo del tiempo la escuela ha hecho lo posible para dar cumplimiento el derecho a la educación, aunque no siempre alcanzó a todos. Hoy, es necesario, debemos y podemos dar un giro a las prácticas escolares. Necesitamos de nuevos formatos, concepto que necesita ganar terreno y solidez; este cambio es posible si establecemos una *“relación entre dos dimensiones: lo que llamaremos el **modelo organizacional**, y el **modelo pedagógico**”*<sup>41</sup>.

En el intento por personalizar la enseñanza, la escuela tropieza con el modelo estructural que le dio orígenes, se ubican en una misma aula, un grupo de alumnos para hacer lo mismo, en lo posible al mismo tiempo, al frente de un docente con el saber que comanda la clase. Este modelo de organización<sup>42</sup> influye directamente sobre el modelo pedagógico<sup>43</sup>, hasta lo torna insuficiente, lo asfixia, así como también al mismo saber didáctico.

---

<sup>41</sup> Ministerio de Educación de la Nación. (2015). Postítulo Políticas socioeducativas. Módulo EPS. Clase1: Sobre la escuela y el aprendizaje escolar. Introducción. Pág. 1.

<sup>42</sup> Modelo organizacional refieren a la clase de restricciones que están determinadas por la organización escolar y que quien enseña encuentra predefinido; por ejemplo, que las aulas sean graduadas, que los alumnos se agrupan por edad, etc. Las realidades organizacionales tienen una materialidad que plantea restricciones a la pedagogía y a la didáctica.

<sup>43</sup> Modelo pedagógico refiere a: la producción específica en respuesta a la pregunta sobre cómo promover los aprendizajes de un número de alumnos agrupados bajo ciertas condiciones organizacionales. Al sostener la distinción entre modelo organizacional y modelo pedagógico, estamos afirmando que el segundo no se infiere del primero, ni lo espeja, sino que debe ser producido. (Nuestra escuela. Postítulo políticas socioeducativas. Clase 1: sobre la escuela y el aprendizaje escolar). 2015

La gramática escolar<sup>44</sup> ha definido reglas, estructuras, organizaciones escolares, que las han instalado como las únicas formas posibles de pensar las aulas, las escuelas y los niños/as aprendiendo en ellas.

Las aulas graduadas por edades, no ha escapado a este modelo, y es lo que las escuelas hoy necesitan poner en tensión, ya que el saber pedagógico y didáctico, la mirada del sujeto y la complejidad social requiere que la escuela pueda operar desde otro lugar, que se distancie de la instalada por el modelo de la escuela homogénea moderna.

El tiempo escolar se divide en unidades de tiempo que son similares y los contenidos se presentan con más o menos duración, de acuerdo con la hora de clase. La decisión organizacional ha tenido una tendencia hacia la homogeneización, con consecuencias no muy positivas en la enseñanza. Ordenar el tiempo y repensar los agrupamientos, en función de las necesidades, de los intereses, de las edades, etc. Son exigencias para irrumpir en nuevos formatos de escuelas.

Se asoma la necesidad de una reorganización interna de las instituciones, que involucra la flexibilización de tiempos y espacios, el ordenamiento del tiempo, los ritmos de aprendizaje, la duración de las jornadas escolares, duración de cada unidad, hora o bloque de trabajo escolar, la definición en términos de la manera de organizar los grupos. Esta reorganización debe y necesita estar pensada en función del sentido de la propuesta pedagógica. No puede la escuela repensar su modelo de organización independientemente, la misma debe estar dada, orientada y principalmente fundamentada desde la organización pedagógica, atendiendo a que cada niño aprenda.

En el marco de la ampliación de la jornada escolar y de la carga horaria, la institución formulará proyectos que respondan a las necesidades de la población y de la comunidad donde está inmersa. En relación a la Resolución 0300/12 CGE, este tiempo organizacional permitirá replantear aspectos organizativos de la institución a efectos de poder realizar una diversificación de actividades que conllevan una carga horaria y duración diferente de los nuevos espacios de trabajo. Contar con más horas de trabajo, implica el compromiso de docentes, alumnos y familias para que el aprovechamiento del tiempo sea óptimo. La prolongación de la jornada posibilita incluir en la propuesta escolar otras lógicas de enseñanza, que contemplan otra forma de apropiación de los contenidos, por parte de los niños, tendientes a mejorar la calidad de los aprendizajes, potenciar sus capacidades, actualizar las prácticas docentes.

---

<sup>44</sup> Remite a un conjunto de reglas sobre la manera en que las escuelas dividen el tiempo y el espacio, califican a los estudiantes, asignan aulas, estructuran el conocimiento, distribuyen y organizan las aulas.



Con el fin de que los espacios curriculares se piensen en articulación con los talleres es que insiste en las planificaciones y actividades de integración. Los proyectos y propuestas didácticos pedagógicos deben:

- Contemplar la articulación como uno de las primeras dimensiones de posibilidad.
- Distribuir tiempo de acuerdo adecuadamente, posibilitando que las propuestas pedagógicas se puedan desarrollar positivamente.
- Diseñar agrupamientos dinámicos. Estos son una alternativa escolar que la escuela puede concretar dando lugar a la flexibilización de los tiempos y los espacios.
- Diseñar instancia evaluativas de avances a fin de realizar ajustes en función de los resultados que se vayan obteniendo.
- Transformar el desarrollo de los recorridos pedagógicos en espacios de generación de conocimientos que rompan con las barreras disciplinares o de repetición de contenidos de cada área.
- Incentivar la innovación de las prácticas docentes, desde una perspectiva compleja de la educación.
- Incorporar los nuevos espacios complementarios, activos y acordes con los intereses de los alumnos.
- Atender los desafíos cognitivos y complejos de enseñar en la heterogeneidad mediante un curriculum que favorece la justicia social y el acceso de todos al conocimiento.

### ***Tiempo del equipo de conducción y supervisión***

La ampliación del tiempo escolar implica el compromiso, participación y gestión de los equipos directivos y de supervisión, esto será parte del progreso. Son los equipos directivos quienes garantizarán la articulación institucional y la permanente retroalimentación de las acciones.

La educación tiene como finalidad garantizar el acceso, permanencia y egreso, poniendo a andar estrategias para la apropiación de saberes culturalmente válidos. Es responsabilidad del estado generar las condiciones para que la educación sea posible, haciendo efectivo el derecho a la educación, poniendo el acento en las preocupaciones que se relacionan con la justicia educativa. Es decir, los equipos directivos que conducen las escuelas han de organizarse, generando las condiciones institucionales para que todos estén en la escuela aprendiendo. Les cabe una responsabilidad política y pedagógica que se vincula con los esfuerzos y decisiones que impulsa y direcciona las acciones para que los propósitos institucionales se puedan concretar en función del proyecto institucional y curricular y de las trayectorias educativas de los niños y niñas.

*“Gestionar una institución supone un saber pero no un mero saber técnico sino un saber sobre la situación en la que se interviene. Intento en un punto vano porque jamás podremos capturar en su totalidad los sentidos de las diversas situaciones que acontecen en una institución, ni podremos asegurar que el proyecto que ponemos en juego responde al conjunto de motivaciones o expectativas de los actores educativos. Sin embargo lo que no es vano es la posición de seguir: escuchando, proponiendo, creando condiciones, rectificando, buscando”<sup>45</sup>*

La gestión de una escuela no se mide por lo que ha llevado a cabo, sino por la capacidad de generar y crear las condiciones para que algo suceda, se movilice y se transforme en los sujetos y en los itinerarios de la institución. Desde los términos de la autora, podemos distinguir dos tipos de gestión: *“la gestión como fatalidad”* y al otro *“la gestión como ética”*, la primera tiene como intención ajustar la realidad educativa a un debe ser, en cambio *la gestión como ética* tiene un posicionamiento frente al hecho educativo, donde el perfil de esta gestión apuesta a escuelas que se puedan nombrar desde las habilitaciones y los acontecimientos desde una implicancia institucional, desde el pensar, hacer, decidir responsablemente en función de la misión de la escuela y de la relevancia de los procesos de enseñanza y del aprendizaje.

### ***Tiempo de evaluación pedagógica: evaluación de aprendizajes y evaluación de las prácticas educativas***

La evaluación es uno de los momentos clave del proceso formativo en cualquier nivel o modalidad del sistema educativo. Está vinculada directamente con la calidad de la enseñanza, la oportunidad de generar conocimiento y acompañar la redefinición de los marcos necesarios para intervenir en los procesos de aprendizajes de los niños y volcar así la mirada sobre las prácticas educativas. Los enfoques tradicionales de la evaluación se centran casi exclusivamente en calificar, certificar y acreditar algunos contenidos. No siempre son coherentes con las finalidades y propósitos de enseñanza explicitados al iniciar el proceso de aprendizaje pensado para los niños y niñas y no siempre es coherente o acorde a la trayectoria educativa. Como consecuencia de esta perspectiva, el estudiante no interviene en el proceso, de enseñanza y de evaluación, lo controla en su totalidad el docente.

Reflexionar sobre evaluación educativa<sup>46</sup> es primordial si lo que está en juego son posturas y/o posiciones coherentes con la enseñanza comprensiva como alternativa al modelo tradicional de repetición. La definición de evaluación y las funciones, así como los instrumentos están en relación directa con el modelo educativo. Un sistema de enseñanza rígido y selectivo, tiene un

---

<sup>45</sup> Dirección General de Cultura y Educación. La planificación desde un currículum prescriptivo. (2009) Buenos Aires.

<sup>46</sup> Tomado de documento de circulación interna de apoyo a las prácticas docentes: Recomendaciones metodológicas para la enseñanza. Septiembre 2012.

tipo de evaluación sancionador y restrictivo; y el instrumento fundamental es el examen. Mientras que, en un sistema de enseñanza abierta y democrática, el tipo de evaluación es orientador y crítico, se convierte en una mejora del aprendizaje y de la enseñanza y los instrumentos son diversificados.

Los Diseños Curriculares vigentes en la provincia adhieren a un enfoque formativo de la evaluación educativa. Esto permite al alumno: orientarlo sobre qué debe hacer para avanzar adecuadamente, ayuda a corregir errores, facilita y mejora los procesos cognitivos que los estudiantes realizan para aprender, cuida su autoestima y la motivación al momento de aprender y ser evaluado, comprueba el nivel de las adquisiciones alcanzadas, tienen un papel activo en el aprendizaje pero también en la evaluación, conocen la evaluación y entienden sus criterios, pues éstos son los aspectos centrales de la enseñanza recibida, ayuda a que se involucre en su ruta de aprendizaje, fortaleciendo y significando su propio proceso.

También y en simultáneo es un recurso para el docente pues: aporta información sobre la gestión del curriculum en la escuela, mejora la enseñanza, la enseñanza se revisa en función de los resultados que arroja la evaluación, ratifica enfoques, la evaluación está integrada al proceso de enseñanza y de aprendizaje: docentes y alumnado comparten los objetivos de aprendizaje.

Las actividades de evaluación deben generar procesos de reflexión del docente sobre sus propósitos de enseñanza y los procesos deseables en el estudiantado. La evaluación ayuda a comprender los obstáculos que los alumnos tienen y cómo el docente desde la enseñanza los identifica y debilita comprensivamente. Los instrumentos de evaluación son sólo recursos que se ponen a disposición de la enseñanza. Es parte integral del proceso de enseñanza comprensivo cuando el docente:

- Explicita la diferencia entre repetir contenidos en relación con el saber: comprender y saber hacer.
- Compara el tiempo que se destina a corregir y el tiempo escolar que invierte para dialogar con los estudiantes.
- Ofrece nuevas explicaciones, pero no vuelve a repetir lo mismo.
- Revisa su planificación para proseguir la enseñanza.
- Transforma sus estrategias de enseñanza cuando los resultados que alcanzan los estudiantes no le satisfacen o está disconforme pues esperan logros más valiosos y/o de nivel cognitivo más complejo.
- Manifiesta siempre confianza, desde la enseñanza y como adulto, a sus estudiantes.

- Ayuda a elevar la autoestima con comentarios, estrategias y altas expectativas, ya que todos tienen derecho a aprender.
- Realiza una devolución de los resultados de modo grupal y trabaja la necesidad de progreso, identificando los procesos que deben alcanzar y para ello destina tiempo en el aula.
- Recolecta información de la enseñanza mediante diagramas, preguntas abiertas, dibujos, esquemas, resúmenes.
- Explicita claramente qué procesos deben lograr los alumnos para que estos sean saberes de calidad logrados por todo.

La evaluación es parte integral del proceso del aprendizaje activo del estudiante cuando el mismo:

- Participa en la detección de sus logros y dificultades durante el proceso de evaluación.
- Solicita volver a revisar algunos conocimientos y conocen los pasos a seguir para solucionar los errores.
- Ensayo nuevas estrategias que retomen los obstáculos de pensamiento que el docente identifica como principales a resolver.
- Identifica procesos valiosos alcanzados.
- Ubica los obstáculos y retroalimentan su aprendizaje.

La evaluación del Proyecto implica un proceso de retroalimentación permanente, lo que involucra relevar, sistematizar y analizar información pertinente, con periodicidad suficiente como para detectar el acercamiento o alejamiento de las acciones del proyecto a los resultados previstos, de modo de facilitar mejores decisiones que permitan reforzar o reorientar las acciones, procurando modificar los cambios de gestión y direccionalidad en forma oportuna. Por otra parte, implica tener elementos de juicios confiables y suficientes para conocer el alcance de los resultados esperados y los objetivos planteados. Este modelo de evaluación pretende abarcar los aspectos vinculados a la formulación y reglamentación del proyecto, los relacionados a su desarrollo o implementación (estructuras y procesos) y los vinculados a los resultados (productos, efectos e impactos). El abordaje cuali-cuantitativo brinda indicadores sintéticos y numéricos sobre resultados así como explicaciones que reflejan los procesos que llevaron a la obtención de esos resultados y dan cuenta de las creencias, representaciones y comportamientos de los diferentes actores facilitando la triangulación de modo tal de acrecentar la comunicabilidad de los mismos y optimizar la viabilidad de la propuesta pedagógica.

La mirada que permite retroalimentar el proceso evaluativo, es aquella que ofrece una visión holística, sincera y coherente; el dinamismo implícito, le facilitará, la observación global de las

situaciones es desmedro de un análisis circunstancial y horizontal. Por lo que toda situación es inicio de nuevas evaluaciones y tendrá en cuenta la continuidad de los sucesos a evaluar y la previsión en cuanto a las consecuencias.

La trayectoria de aprendizaje de los alumnos es evaluada de manera integral y conjunta. Un aspecto importante de la evaluación lo constituyen los criterios desde los cuales se evalúa, que deben ser puestos a discusión, consensuados y analizados. Estos criterios para la evaluación de los alumnos que concurren a una escuela con ampliación de la jornada escolar pueden orientarse en:

- Asistencia y participación activa en el desarrollo de los talleres.
- Compromiso, creatividad y solidaridad en el trabajo grupal.
- Reflexión crítica y problematizadora frente a las propuestas.
- Desarrollo de progresivos niveles de complejidad.
- Argumentación de intercambio con compañeros y docentes.
- Capacidad crítica y autocrítica.

### ***Tiempo de relación y acuerdos con la familia***

La escuela es un espacio de encuentro y es allí donde se construye el vínculo, las oportunidades para trabajar colaborativamente y para entramar lazos y realizar proyectos colectivos, donde se potencia el trabajo con las familias.

La ampliación del tiempo escolar interpela el vínculo con las familias. Ampliar el tiempo escolar involucra directamente sobre la organización familiar y puede generar entusiasmo, compromiso, fortalecimiento de vínculos, pero también puede generar disconformidades y conflictos que hay que abordarlos institucionalmente, con el fin de que el proyecto de ampliación de la jornada escolar se promueva, se concrete en el tiempo y redunde en beneficios de aprendizaje de nuestros niños y niñas. Es fundamental socializar el alcance de los objetivos de la ampliación de la jornada escolar.

### **Agrupamientos**

Los agrupamientos se enmarcan en la flexibilización de la conformación de grupos de alumnos trabajando y aprendiendo de acuerdo a las necesidades, intereses particulares, independiente de las edades, grados e incluso turnos. La ampliación de la jornada escolar tiene dentro de sus objetivos renovar, desarmar, armar, habilitar tiempos, espacios y dinámicas institucionales. En este marco, se permiten habilitaciones en términos de realizar cambios en la manera que habitualmente se agrupan los alumnos. El grupo es entendido como un sujeto de aprendizaje, en tanto se potencian y enriquecen potencialidades por la interacción, la comunicación y la

flexibilidad de estar con otros. La institución, en función de sus propósitos y con la mirada atenta en las trayectorias escolares de los niños/as, evaluará y debatirá, elaborando propuestas con objetivos específicos sobre cuáles son las mejores oportunidades, actividades, organización grupal, contenidos, etc. que redundan en mejores posibilidades de aprendizaje para que los niños/as participen en grupos de aprendizaje multiplicando las potencialidades que la interacción con otros, con propuestas específicas, posibilita.

Desde finales del SXIX los ámbitos áulicos han presentado la misma configuración, que fueron pensadas e imaginadas por pedagogos y afines a la educación de fines del siglo XVII y principios del Siglo XVIII. Se han estructurado como espacios cerrados, rígidos, con grupos de alumnos alineados unos detrás de otros, con una conformación de grupos regidos por las edades, de manera gradual, con métodos de enseñanza únicos para todos los alumnos; donde la organización del tiempo alterna clase y recreos, seguimiento y evaluación individual de los alumnos. Hoy la escuela del nuevo milenio requiere pensarse desde otros formatos, con más tiempo, con mayor flexibilidad, con grupos dinámicos, con agrupamientos y reagrupamientos de acuerdo con otros criterios distintos a la edad, centrados en los intereses y en las trayectorias.

La resolución 174/12 CFE sostiene que en el modelo escolar actual, la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje constituye un aspecto central a la hora de sostener las trayectorias escolares de los alumnos.

La población escolar es heterogénea, cada niño/a tiene una trayectoria escolar propia. Por ejemplo, hay casos de inasistencias reiteradas de los estudiantes, continuas o discontinuas, donde la escuela deberá activar de manera inmediata los procedimientos para conocer sus causas y desarrollar las estrategias necesarias para re-establecer la continuidad, recuperar los saberes pertinentes, reagrupar, diseñar propuestas pedagógicas con objetivos específicos. La posibilidad de implementar una propuesta específica para niños con sobre-edad, niños que requieren del fortalecimiento de sus trayectorias, etc. son habilitación del nuevo formato de escuela que tenemos hoy.

Las escuelas en este marco de ampliación de la jornada escolar se encuentran interpeladas y centradas en la revisión de sus proyectos y fortalecimiento de sus acciones para garantizar mejores aprendizajes. Cómo organizar los agrupamientos, cómo y con qué criterios se desarman y vuelven a armar, con qué fundamentos y con qué estrategias, son algunos de los desafíos de las escuelas que re-significan su tiempo escolar.

Al momento de repensar la organización de trabajo de los grupos y establecer criterios para agrupar, las escuelas deben centrar la mirada en la propuesta didáctica, en el replanteo de las estrategias, en el fortalecimiento de las trayectorias de cada niña/a en coherencia con la intencionalidad con la que se conformarán los nuevos grupos, en relación con los criterios que fueron conformados.

## Talleres

### *Caracterización*

Un taller constituye un modo de organización del trabajo pedagógico centrado en el hacer, que integra el saber, el ser y también el convivir, con la mirada puesta en la construcción y ampliación de saberes.

Los talleres en la ampliación de la jornada escolar que se definen como espacios establecidos son Acompañamiento al Estudio e Idioma Extranjero (inglés). También existen otros espacios elegidos en función del ejercicio autónomo de la escuela y corresponden al campo de las nuevas Tecnologías de la información y comunicación, otros idiomas, lenguajes artísticos, educación física y recreativos, de investigación y ciencia, formación ética y ciudadana, etc.

Los propósitos de la ampliación de la jornada escolar incitan a re-significar la vida escolar, atendiendo a las condiciones de fragilidad y a los modos de construcción del saber; para ello ha sido fundamental habilitar nuevos espacios para la transmisión cultural, sostenidos en la participación y la comprensión de los procesos de apropiación del conocimiento. La Res. N° 0355/12 CGE, es el marco legal que legitima el acto pedagógico en los espacios de taller, que no se desvinculan del quehacer cotidiano de la escuela, sino que están pensados y deben estar desarrollados en función de ellos. Las actividades se abordan a partir de metodologías, que particularmente parten de estrategias lúdicas, resolución de problemas e investigación, generando en la infancia la reflexión e interpelación acerca de las transformaciones sociales, históricas, filosóficas, políticas, culturales, entre otras.

En los talleres, en tanto espacio curricular dentro de la ampliación de la jornada escolar, predominan la enseñanza y aprendizaje desde lo vivencial y no desde la trasmisión, es un aprender haciendo a través de una práctica concreta. En tanto dinámica, tiene algunos rasgos significativos que lo diferencian de otras. Tiene una metodología participativa, donde prevalece el trabajo colectivo, la tarea conjunta, tiende a la inter-disciplinariedad, se basa en la experiencia de los integrantes, articula vivencias, intereses y contenido. Puede utilizar diferentes técnicas para su desarrollo. Las mismas implican una participación activa de los alumnos, tales como la discusión,

el debate, la puesta en común, la presentación, la comunicación, el dinamismo y exige una experiencia de trabajo colectivo (intercambio, argumentar, contra argumentar, construir consenso, etc.) y concreto (lo que implica y conlleva un compromiso grupal de aprender y desarrollar acciones)

### ***Implementación, acompañamiento y evaluación del proyecto de taller***

Según la normativa vigente en la Provincia de Entre Ríos, los talleres tienen el propósito de desarrollar capacidades y competencias que contribuyan a la formación integral de los alumnos y fortalecer las habilidades vinculadas con sus potencialidades, permitiendo el desarrollo de capacidades y habilidades correspondientes a las distintas áreas del conocimiento.

Para planificar un taller se requiere tener en cuenta y explicitar algunos puntos, tales como:

- Orientar, justificar y fundamentar el taller según los propósitos institucionales y las metas pedagógicas de la institución. Es decir, definir las intencionalidades formativas del espacio curricular, el contenido temático y las particularidades y especificidad del taller.
- Definir la especificidad del taller y las propuestas de trabajo en función del objetivo que se persigue.
- Establecer estrategias de vinculación con otros contenidos.
- Abordar experiencias de necesidades de aprendizaje de los estudiantes, así como los intereses comunes en el grupo y de las demandas de la comunidad.
- Vincular los procesos intelectuales y socio afectivos entre los integrantes de los agrupamientos.
- Definir criterios de trabajo grupal y reagrupamiento en función de los progresos, intereses y necesidades de los alumnos. La organización de los agrupamientos y la previsión de estrategias y dinámicas flexibles son fundamentales para el desarrollo de las actividades.
- Considerar y llevar adelante una evaluación en proceso desde el seguimiento y valoración consensuada de los progresos de aprendizajes, atendiendo a las trayectorias escolares de cada uno de los integrantes del grupo.

La propuesta de ampliación del tiempo escolar implica un trabajo de reorganización, implementación y desarrollo de las líneas de política educativa del nivel primario. Este transitar requiere sostener principios que garanticen la educación como derecho y al mismo tiempo desnaturalizar algunas prácticas docentes, para dar lugar a nuevas miradas y propuestas. Los proyectos de trabajo que se desarrollen en los talleres deben recuperar y centrar la mirada en la



escuela como espacio de enseñanza, como un lugar de encuentro, integradoras y potenciadora de construcción de ciudadanía.

Para lo mismo el equipo de conducción ha de gestar espacios de acompañamiento que movilicen, den lugar a otras miradas, que ayuden a reconocer problemáticas pedagógicas y que acompañen a una nueva escuela con una organización distinta en más tiempo. La pertinencia, viabilidad y coherencia de la propuesta de cada taller, deben estar orientados a la inserción de prácticas institucionales y pedagógicas innovadoras.

### ***Orientaciones para el espacio de idioma extranjero: inglés. Nuevos espacios, nuevos aprendizajes***

La ampliación de la jornada escolar habilitó nuevos espacios curriculares y permitió de esta manera no sólo profundizar el estudio en las áreas curriculares tradicionales, sino también implementar talleres en función de los intereses y las capacidades de los estudiantes.

En relación a qué contenidos incluir en estos nuevos espacios, el Idioma Extranjero (inglés), se presenta como alternativa indiscutible e interesante ya que posibilita la inclusión de conocimientos que permitan abrir la mirada hacia otras existencias, no para señalar las diferencias, sino como medio para acercar otras culturas, otros contextos para conocer e interactuar.

En la actualidad, en la provincia de Entre Ríos no sólo las Escuelas Nina (Resol. N° 300/12 C.G.E.) cuentan con el espacio para la enseñanza de Idioma Extranjero: inglés; sino también las Escuelas Primarias de Jornada Completa, Jornada Completa con Anexo Albergue y Jornada Extendida (Resol. N° 2834/12 C.G.E.). Se ha recorrido un trayecto interesante con la implementación y el acompañamiento del Equipo Técnico, que no sólo permitió identificar situaciones a mejorar, sino recuperar información para poder tomar decisiones y proyectar acciones superadoras.

Con el objetivo de construir sobre lo trabajado se comparten estas orientaciones para el espacio Idioma Extranjero (inglés). Intentan ser premisas que cuestionen la práctica al momento de planificar, enseñar y evaluar-nos.

En lo que sigue se explicitan diez orientaciones para una práctica relevante y significativa.

- El niño es el eje vertebral de la educación. Todas las decisiones y/o cambios que se lleven a cabo se implementarán con el único objetivo de que él sea beneficiado; que sea motivado a investigar, indagar, proponer, fundamentar, crear, inferir, poner en duda,

replantear; que su interés por aprender una lengua extranjera sea verdadero e intrínseco, que disfrute de los talleres.

- No se debe olvidar el contexto en donde el encuentro con el conocimiento se llevará a cabo. Para la redacción de proyectos se debe leer previamente la normativa vigente relacionada con educación en la Provincia de Entre Ríos, léase: Núcleos de aprendizajes prioritarios, diseños curriculares, resoluciones, proyectos institucionales, entre otros.
- Al enseñar una lengua extranjera se debe maximizar las oportunidades de aprendizaje, facilitar la negociación, favorecer la reflexión intercultural y promover la autonomía del estudiante.
- Enseñamos para comunicar: comunicar información, opinión, deseo, interés. Enseñamos comunicativamente: escuchando, leyendo, hablando y escribiendo en el idioma sobre temáticas relevantes contextualizadas.
- Los ejes temáticos que los alumnos abordan durante las clases de Lengua Extranjera no deben ser diferentes a los contenidos de otras asignaturas. Las clases de Lengua Extranjera deben incorporar temas de otros espacios y, siempre que sea posible, deben ayudar a los niños a consolidar aún más lo trabajado en otras disciplinas.
- La incorporación de las Tic de manera significativa, comunicativa y creativa es fundamental.
- Se propone pensar la tarea docente sin olvidar que: los niños pueden inferir significados fácilmente; tienen la necesidad de jugar y divertirse; tienen una imaginación, creatividad y curiosidad ilimitada; y tienen necesidad de hablar e interactuar.
- En el sexto año es fundamental pensar estrategias de articulación con el nivel secundario.
- El aprendizaje de idiomas implica la integración de cuatro habilidades lingüísticas: la comprensión oral, la producción oral, la lectura y la escritura. El desarrollo de estas cuatro habilidades lingüísticas, más la reflexión sobre la lengua que se aprende y la reflexión intercultural, se presenta como aspecto esencial a la hora de decidir qué y cómo enseñar.
- Hacia el final del trayecto escolar se evaluará que los niños hayan adquirido competencias comunicativas generales, que puedan usar el idioma creativamente en situaciones de interacción cotidianas. La evaluación será coherente con los objetivos planteados y la metodología utilizada por el docente.

### ***Orientaciones para el espacio de Acompañamiento al Estudio.***

En palabras de la Resolución 0300/12 CGE, los objetivos de la ampliación del tiempo escolar consisten en brindar mejores oportunidades a todos los niños, se incluirá un tiempo específico

para acompañar al estudio, en dos sentidos. Primero, el desarrollo de habilidades y competencias para adquirir un aprendizaje autónomo, hábitos de estudio, actitudes de responsabilidad y de compromiso que contribuirá a la formación de niños y niñas como sujetos de derecho. Segundo, se optimizarán los tiempos para la recuperación de saberes de aquellos aprendizajes básicos e indispensables para la promoción y el egreso del Nivel, especialmente en Matemáticas, Lengua, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Esto permitirá mejorar las trayectorias escolares, aportar a la generación de condiciones justas en el acceso al conocimiento y en los logros de aprendizaje.

En este espacio, en relación con el Proyecto Educativo Institucional, el Proyecto Pedagógico debe ser una propuesta curricular flexible donde:

- Se relacionen las áreas, sin perder la especificidad de cada una de ellas.
- Se pueda trabajar desde la complejidad, transversalidad, atención a la diversidad, inclusión educativa, integración de las personas con discapacidad.
- Exista un estímulo permanente al desarrollo de las habilidades intelectuales.
- Se incentive a que los niños investiguen, indaguen, requieran, lean, propongan, fundamenten, creen, infieran, pongan en duda, replanteen, contagien a otros, estudien, sean afectivos, se animen a expresarse, se sientan escuchados... acompañados de un docente mediador, creativo, promotor, que estimule el vínculo con los otros, a rendir más, a estudiar.
- Los propósitos enunciados, expresan de forma clara y concreta, la necesidad de colocar énfasis, en la práctica real de los mismos, no en detrimento de lo trabajado en una jornada simple sino en la idea del fortalecimiento de las trayectorias escolares, dedicando más tiempo escolar.
- También en virtud de esto, la normativa, considera que estos propósitos, vuelven imprescindible el trabajo en equipo de los docentes y una fluida comunicación, hacia el interior de la escuela, para una mejor implementación de las actividades de acompañamiento.

El espacio de Acompañamiento al Estudio, debe pensarse como transversal al quehacer educativo; afecta directamente al acto mismo de enseñar y de aprender; ofrece la posibilidad de trabajar en un tiempo pensado para fortalecer, a través del juego, todas aquellas habilidades que permitirán que el niño pueda volverse más autónomo e independiente, generando así demandas de conocimiento, que impliquen un mayor dinamismo institucional.

Esto debe pensarse, proyectarse, evaluarse, para evitar improvisaciones e incoherencias. Todos los tiempos institucionales destinados, a unificar criterios, coordinar acciones, acordar proyectos,

analizar las trayectorias escolares de cada niño... son tiempos creados para ser cargados de sentidos y significados, de lo contrario se convertirán en más de lo mismo.

### **Organización curricular**

La propuesta de este espacio, según lo explicitado en la normativa, conformará actividades sistemáticas y continuas, que permitirá que los alumnos incrementen sus niveles de autonomía en el proceso de aprender. Ello supone adquirir saberes y quehaceres propios de la lectura y escritura, en contextos de estudio, aprender a organizar el tiempo, y diferenciar sus usos (tiempo escolar, de estudio, tiempo libre), a organizar el trabajo en equipo, como así también, desarrollar paulatinamente otras estrategias de estudio variadas y pertinentes según las diferentes situaciones escolares, los conocimientos y prácticas puestas en juego. Desde este espacio se incentiva, el abordaje de contenidos transversales con mayor profundización y variadas metodologías de trabajo.

Según la Resolución 0355/12 CGE, el desarrollo de determinadas capacidades, habilidades y competencias, es fundamental para la enseñanza y el aprendizaje de las diferentes áreas curriculares. Permiten el acceso y la generación del conocimiento. De allí la importancia, que el espacio de Acompañamiento al Estudio, constituye una valiosa oportunidad para la puesta en valor de las mismas.

Claro está, que en ambas normativas, se profundiza en un detalle minucioso, en cuanto a su relación con el contenido de lo normado en el Diseño Curricular de la Provincia de Entre Ríos, para el Nivel Primario, pero es un espacio en construcción, que irá fortaleciéndose paulatinamente, hacia el interior de la escuela.

La enseñanza de habilidades que les permitan, a los niños, fortalecer un accionar autónomo, debe realizarse, luego de dedicar un tiempo de estudio y reflexión sobre lo pretendido para este tiempo de trabajo, por parte de todos los docentes.

- Articula acciones y saberes curriculares, los que son ampliados y convertidos en saberes previos para nuevos conocimientos y enseñanzas.
- Promueve la articulación con otros saberes, relacionados directamente con las distintas áreas del conocimiento.
- Requiere de la implementación de nuevos formatos para enseñar y aprender.
- Fortalece los saberes adquiridos y potencialmente desarrollados.
- Propicia el inter-juego, entre las distintas formas de aprender y de hacer.

- Se aleja del concepto de técnicas de estudio, porque posibilita al niño, conceptualizar y reconocer lo que está aprendiendo, en cuanto a la construcción de su propio pensamiento.
- Permite que cada niño aprenda, de la forma que mejor lo hace, en relación a las distintas inteligencias que se pueden desarrollar.

En este espacio, los Docentes, fortalecerán a través del juego y con la metodología de taller, las distintas habilidades cognitivas, que los niños podrán desarrollar, en función de lograr:

- La formación de un pensamiento crítico.
- La posibilidad de discutir sobre alguna problemática, con sustento y fundamento.
- La seguridad de desarrollar un proyecto, conociendo desde su diseño, proyección y ejecución, con otros y para otros.
- La confianza en sus percepciones y en sus propuestas.
- La interacción con los demás.
- El mejoramiento de los niveles de desempeño sobre los saberes: competencias lectoras; comprensión, escritura y argumento; resolución de problemas; conocimientos científicos y tecnológicos; competencias y habilidades comunicativas en ciencias.

El aprendizaje y la conceptualización de lo que implica cada una, repercutirá directamente en todas las áreas del conocimiento y en la comprensión del mundo que lo rodea, así como en las nuevas demandas, que los niños plantearán.

El desafío consistirá, entonces, en que todos los Docentes puedan reconocer, aceptar y proyectar en relación a las mismas. Estos cambios se producirán hacia toda la escuela, no hacia un turno; el mayor tiempo escolar, devolverá mejores y mayores intervenciones docentes.

Si estas propuestas son adecuadas, pertinentes y coherentes, nada volverá a ser igual.

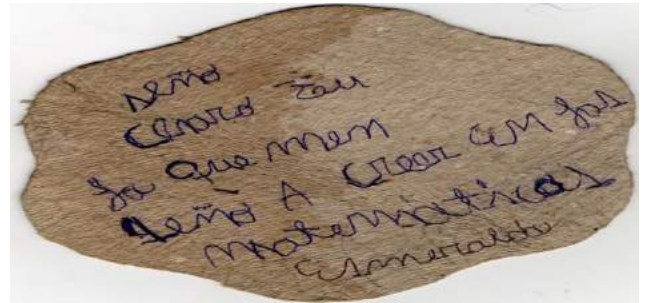
## **El trabajo con las ciencias en el segundo ciclo**

### ***Plan de matemática para todos: Al interior de las secuencias, experiencias compartidas***

Este documento intenta ser un aporte más para reflexionar sobre la difícil tarea de Enseñar Matemática en la Escuela Primaria y nos centraremos en reflexionar sobre la importancia del abordaje de secuencias didácticas ya que constituyen una unidad clave para el análisis de la práctica de enseñanza porque su elaboración permite analizar, reflexionar, indagar y mejorar las prácticas docentes, la autonomía en la toma de decisiones, en la selección y organización de contenidos, en los recursos, en el orden y el ritmo de abordarla atendiendo las dificultades de los

contenidos planteados, en la forma, el sentido y el papel de la evaluación, el cuidado de las decisiones y su incidencia en las definiciones, del papel que se le asigna al alumno y de la organización social en la clase.

El mismo responderá a poder identificar y relatar experiencias de instituciones educativas, en relación al trabajo matemático con la inclusión de secuencias didácticas focalizadas en contenidos de los núcleos de aprendizaje prioritarios que



requieren del acompañamiento a las escuelas en su tarea cotidiana, trabajar junto con ellas en la recreación, implementación y desarrollo de las líneas de política educativa del nivel primario. Nuestra tarea requiere hoy sostener firmemente principios que garanticen la educación como derecho para niños y niñas; y al mismo tiempo, interrumpir, cuestionar, develar, desnaturalizar prácticas, y promover espacios de encuentro que habiliten nuevas miradas y propuestas para el hacer en las escuelas. Es cuestión entonces de lograr que propósitos y principios se hagan realidad.

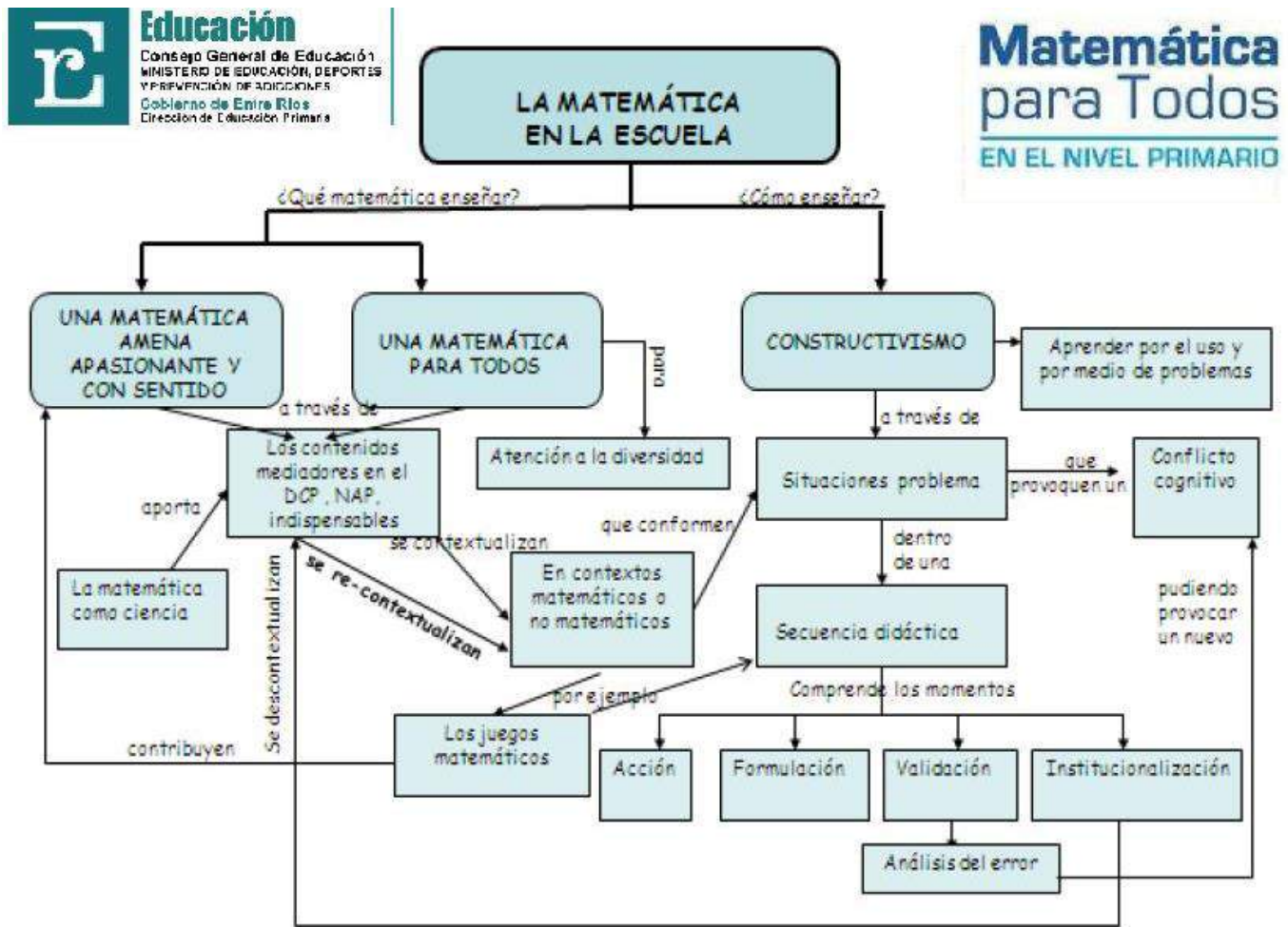
Cotidianamente escuchamos decir a gran parte de la comunidad educativa “la escuela no puede sola”, acompañar a la escuela requiere entonces, de la consolidación de equipos, que progresivamente adquieran un carácter estable, que puedan operar en territorio de manera articulada. En la actualidad existen un conjunto de figuras de acompañamiento con variados perfiles y pertenencias institucionales diversas que contribuyen al proceso de desarrollo curricular del área de Matemática pero no alcanzan a resolver los problemas de las prácticas docentes y otras que se superponen o parcelan la mirada sobre la escuela, sin embargo, si no se pierde el objetivo de concreción en cada aula, en cada escuela y en cada institución a través de la planificación institucional y de las propuestas de sus docentes se llega al éxito.

Nos parece pertinente reafirmar que la implementación del Plan en nuestra provincia apunta:

- Al acompañamiento en las escuelas con los docentes y sus intervenciones en los momentos oportunos y necesarios, anticipar el sentido y la dinámica de lo que ocurrirá en clase por eso tiene que resolver el problema previo a presentar a sus alumnos acompañados por el trabajo en los núcleos con los acompañantes didácticos y de sus visitas quincenales, y el rol del referente, capacitador y Ad en los encuentros zonales sea una oportunidad para centrar la discusión y la reflexión de los equipos docentes y directivos de las escuelas entrerrianas que forman parte del Plan.

- Hacer visible todo aquello que favorece los aprendizajes de los alumnos, alentando el conjunto de decisiones, actitudes y prácticas que permitan que la escuela constituya colectivo, reflexiones sobre lo que se hace, centralice su labor en el enseñar, apueste a los chicos y la labor adquiera continuidad.
- Fortalecer y repensar la escuela en relación con las prácticas pedagógicas. Sosteniendo la igualdad de oportunidades, en términos políticos: comprendiendo que el Estado es el garante del derecho a la educación de todos los niños, generando el acceso a más posibilidades y promoviendo condiciones para que todos tengan las mismas oportunidades. Otorgando centralidad de la enseñanza. Una propuesta escolar que ofrezca a estos niños la misma riqueza de saberes y el mismo desafío personal que a todos los niños.
- Atender a aquellos procesos de la enseñanza que a pesar de su repetición, no logran los resultados esperados. Es por ello que alentamos al ensayo de alternativas posibles, que promuevan diferentes formas de agrupamientos, de tiempos y espacios de modo de enriquecer las prácticas y mejorar los aprendizajes.

### ¿Qué matemática trabajar en la escuela?



Frecuentemente escuchamos en las aulas, o en otros ámbitos, preguntas o afirmaciones que nos llevan a reflexionar sobre nuestras propias ideas acerca de la matemática y su enseñanza en la escuela de hoy:

*Seño, ¿qué hay que hacer? ¿Es de más o de por?*

*Profe, la x, ¿se pasa sumando o restando?*

*Seño... ¿y esto para qué sirve? ¿Por qué hay que estudiar estas reglas?*

*Esto es muy difícil, nunca lo voy a entender...*

*A mí, Matemática me cuesta, yo no sirvo para eso. - Pero si es facilísimo...*

*Las cuentas, hacerlas vos que sabés Matemática.*

Reconsiderar, el sentido de la Matemática en la escuela que se presenta en la introducción de los Cuadernos para el Aula, en los NAP y en los Diseños Curriculares donde se afirma que la concepción que cada persona se va formando de la matemática depende del modo en que va conociendo y usando los conocimientos de la disciplina y su relación con otras. Por lo tanto, 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. La relación que cada niño va construyendo con el saber depende mucho de las expectativas de la familia, de su entorno social inmediato, de lo que la escuela imagina posible para ese niño, del impacto que tiene su proyecto de enseñanza y de otros factores que dependen del marco cultural, social y político.

En sí, plantear una enseñanza de la matemática al alcance de todos y todas no es hacerla más fácil o más concreta, sino dar el tiempo y las condiciones para que podamos abordar de manera conjunta, alumnos y maestros, lo nuevo, lo distinto, lo difícil, sabiendo que nos va a dar algo de trabajo y que nos vamos a equivocar, pero confiando siempre en nuestras posibilidades de aprender.

Es un plan que focaliza la mirada en el aula, en las trayectorias de los alumnos/as y en las prácticas de los docentes dentro de un año escolar como mediano plazo y de formación para los maestros en un largo tiempo. El plan, si miramos el aula, tiene como destinatarios a los alumnos/as y docentes de 4º, 5º y 6º grado, que trabajaran durante el año lectivo en torno a cuatro secuencias ya preparadas para cada uno de los cuatro bimestres escolares. En el transcurso del año se realizan encuentros nucleados a los que asisten los docentes y la escuela recibe la visita de un acompañante didáctico mientras se desarrolla cada secuencia. También se realizan



encuentros zonales de trabajo con los equipos de conducción y los supervisores de las escuelas participantes, focalizando en los aspectos vinculados a la gestión de proyectos formativos en el área de matemática. A su vez se propone la recopilación y análisis de producciones escolares realizadas en el marco de la implementación de las secuencias, para su posterior difusión. Además, las secuencias didácticas potencializan el trabajo matemático en el aula desde la transversalidad. Sabemos que la lectura y la escritura son actos naturales y sociales del ser humano, pero requiere de entornos cuidadosamente pensados, diseñados y estructurados por los adultos, se necesita definir y negociar acciones y tareas con los alumnos para la toma de consciencia que la escritura comunica y la lectura es una poderosa herramienta para la vida.

Desde el Plan Matemática para Todos el trabajo que se prioriza es a través de la resolución de problemas con juegos matemáticos y la reflexión sobre los mismos. El dominio de variadas estrategias para obtener la solución que permita a los alumnos conocer tanto los contenidos disciplinares como las formas de comunicación y razonamiento construyendo aprendizajes con sentido. Desde esta perspectiva, la lectura y la escritura en el aula de matemática cobran vital importancia donde el docente debe garantizar la comunicación y es aquí donde se conjugan los dos lenguajes el matemático y el natural. Este último, con mayor vigor aparece al interpretar consignas, enunciados o información de distintos portadores, cuando explican los procedimientos y resultados de forma oral o escrito, en las argumentaciones donde intentan convencer al otro (pares o maestro) acerca de la validez de un razonamiento.

Se pretende trabajar en las aulas de matemáticas ayudando a los niños a ser escritores, lectores y seres pensantes a partir de secuencias de actividades que se irán complejizando a través de variables didácticas y los resultados de este tipo de prácticas aulas se verán a largo plazo. Si los niños no escriben y leen diariamente en matemática no adquirirán habilidades necesarias para aprender en forma independiente, no le darán significado a los textos cuando compartan su trabajo con los demás, cuando reciban ayuda o pongan a prueba sus producciones, en ambientes donde hay interpelaciones y desafíos. Los niños aprenden cuando resuelven diversos tipos de problemas, desde los más simples como decodificar y comprender el significado de una palabra o releer varias fuentes para seleccionar la información más exacta. Para dar un ejemplo, las consignas en matemática conducen a la textualización puesto que en la producción de conocimiento matemático, la comunicación oral y escrita tienen una importancia radical.

En el desarrollo del eje, se socializan algunas experiencias de maestros, directivos, alumnos de las escuelas entrerrianas que se encuentra trabajando bajo el Plan Nacional de Matemática para Todos del Ministerio de Educación y la Dirección de Educación Primaria; siendo el programa una

de las líneas de acción prioritarias enmarcadas en la resolución N°188 CFE y que pretenden reflejar el trabajo matemático, las formas de registrar y analizar los procesos de enseñanza y de aprendizajes que se lleva a cabo en el aula y otros espacios escolares.

### ***Plan nacional para la enseñanza de las Ciencias Naturales para todos.***

Dentro del sistema educativo donde se articulan sujetos, procesos, territorios, recursos y regulaciones encontramos líneas de acción, logros y responsabilidades, una de ellas, es las Políticas Educativas de Fortalecimiento de las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje, “para convocar el interés de los niños, ofrecer actividades desafiantes, cuidar la relevancia de los contenidos, lograr que la palabra de los estudiantes sea una parte importante del camino de aprender, buscar los recursos que mejor nos acompañen, evaluar de diferentes maneras y solo lo que enseñamos”<sup>47</sup>

Dentro de este eje, nos detenemos en La línea de trabajo: Plan Nacional de Enseñanza de las Ciencias Naturales (PNECN), que nace de una gran preocupación resultado de evaluaciones nacionales e internacionales en el área involucrada.<sup>48</sup> El Plan, está basado en el trabajo conjunto entre maestros del segundo ciclo y acompañantes didácticos con el fin de planificar clases de Ciencias Naturales y llevar a cabo dicha planificación, de manera constante y sistemática a lo largo del año escolar. También contempla la dotación de recursos (bibliografía, accesorios para laboratorio, material y herramientas eléctricas, botiquín, entre otros) a las escuelas, para la enseñanza de las Ciencias Naturales y articulación con otros planes y programas, que conviven en las escuelas e impactan en última instancia en los alumnos.<sup>49</sup> En este marco, se universalizó la entrega de Laboratorios Móviles para la enseñanza junto con bibliografía en las escuelas primarias e Institutos de Formación Docente de nuestra provincia.<sup>50</sup>

Los niños en su vida cotidiana interactúan permanentemente con fenómenos y objetos del mundo natural; observan y conviven con diferentes tipos de seres vivos, reconocen algunas diferencias entre los mismos, perciben los cambios que se producen entre las distintas estaciones del año, conocen algunas transformaciones que sufren los alimentos cuando se los cocina, congela, etc. Es decir, que cuando ingresan a la escuela, saben gran número de cosas, estos saberes crean nuevos estilos de vida, maneras de pensar y actuar que la educación formal no

---

<sup>47</sup> Pitman Laura (2014) Clase N° 4: Políticas educativas para la escuela primaria - Líneas de trabajo. Módulo 2: Infancia, escuela primaria y TIC. Políticas y perspectivas Especialización docente de nivel superior en Educación Primaria y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Pág. 5.

<sup>48</sup> De acuerdo a un informe elaborado por el MEN de la Argentina en el año 2007, “La educación en ciencias en el país está en una profunda crisis que es preciso revertir”. REVISTA MONITOR.2007.N°15.Nov/Dic.

<sup>49</sup> En la página del Ministerio de Educación de la Nación: <http://portal.educacion.gov.ar/primaria/plan-ciencias-naturales-para-todos/> se amplía la información al respecto.

<sup>50</sup> Laboratorios Móviles para la enseñanza: <http://www.aprender.entrerios.edu.ar/recursos/una-ciencia-escolar-coherente-y-desafiante.htm>

puede ignorar si desea evitar aprendizajes aislados de la vida. De tal modo que la escuela tiene que permitirles integrar dos realidades: la forma de ver cotidiana y la perspectiva científica en la construcción de nuevos significados y explicaciones de la realidad vivida. Desde una perspectiva educativa a atiende a la inclusión social, entonces, no podemos privar a los alumnos del derecho a conocer un área de la cultura humana como las Ciencias Naturales. Esta es una construcción social más que, con aportes educativos propios e insustituibles, proporciona elementos para comprender y situarse en el mundo y contribuye tanto a la alfabetización básica como a la formación ciudadana.

Este plan retoma lo antes dicho y propone una mirada construida desde el respeto por el trabajo que los maestros encaran cotidianamente, por su experiencia y su saber profesional que les permitirá interpelar, adecuar, transformar y enriquecer los insumos aportados desde el plan de una forma reflexiva, consciente y fundamentada. Esto permitirá la consideración de la diversidad de trayectorias escolares de los alumnos al elaborar las propuestas de enseñanza y de evaluación, planificaciones de secuencias que incluirán una diversidad de situaciones de enseñanza y contemplaran condiciones didácticas adecuadas a lo que se quiere enseñar y al grupo de alumnos.

La tarea de enseñar y aprender ciencias es un desafío y la escuela primaria ofrece un tiempo de privilegio para enseñar a mirar el mundo con otros ojos, con diversidad de voces, si bien las acciones bajo este plan se concentran en el segundo ciclo, se abrió una oportunidad también en el primer ciclo, propiciando un trabajo articulado y consensuado institucionalmente entre todos sus actores, acompañando de manera sostenida las trayectorias educativas de todos los alumnos. La propuesta apunta de esta manera a fortalecer la dimensión colectiva de la enseñanza y la continuidad de la misma a lo largo de la trayectoria escolar de los alumnos.

El abordaje institucional se ofrece como una garantía de que la escuela vaya ganando en autonomía e integre dentro de sus prácticas habituales el impulso que seguramente imprimirán las estrategias y acciones que este plan de enseñanza propone, acrecentando la responsabilidad por asegurar que todos los alumnos aprendan más y mejor ciencias naturales dentro de un escenario de inclusión y calidad. Promoviendo en su recorrido la curiosidad y el asombro donde no dejan de ser los protagonistas, potenciando la creatividad, con propuestas de trabajo con preguntas, ideas, juegos y diferentes modos de conocer de la ciencia escolar. Orientando a los alumnos a ir encontrando explicaciones a través de múltiples búsquedas en diversos formatos, cuestión que requiere una construcción y re-direccionamiento continuo: observaciones del mundo natural, videos, audiovisuales, buceo en el mundo de los libros (la cultura escrita) con recursos gráficos y visuales, con diseños llamativos y coloridos que apuntan no sólo a captar la atención

sino a localizar la información y confrontar con sus primeras anticipaciones (revistas, libros, enciclopedias, CD, simuladores...), registros de datos e informaciones (para recordar lo observado o lo leído), escuchas (entrevistas pertinentes al tema, sonidos...), entre otros.

Estos itinerarios implican definir criterios en cuanto a decisiones didácticas de la secuencia de trabajo, donde se intercalan actividades individuales y colectivas, se da participación a las familias posibilitando aprendizajes, en un contexto diferente, de respeto y valoración por el otro, se reflexiona sobre lo trabajado, se revisitan las notas, se incentiva la expresión oral, se explica sin escribir muchas palabras para socializar la experiencia propiciando el protagonismo y la participación. Incluyendo una variedad de situaciones de enseñanza a través de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje, produciendo con los alumnos materiales educativos, dejando la puerta abierta a imaginar otros recursos y soportes. Mejorando lo que sucede en nuestras escuelas, reduciendo los índices de abandono, sobre-edad y repitencia.

Entonces, la escuela primaria puede ser escenario donde es posible enseñar Ciencias Naturales, con alumnos como protagonistas y en cual se pone el acento en el desarrollo del pensamiento científico, la comprensión del mundo y el disfrute del conocimiento. Además, este modo de trabajo en el aula es factible de ser realizado desde los primeros años de escolaridad, en contextos vulnerables, de “vida real”, ofreciendo oportunidades de diseñar una ciencia educativa adecuada a los intereses y experiencias infantiles y a problemas sociales relevantes para el alumnado.



### ***Fortalecimiento en la Enseñanza de las ciencias sociales. La Enseñanza de la Geografía en el segundo ciclo.***

*“Siempre que enseñes; enseña también,  
a la vez, a dudar de lo que enseñas.”  
José Ortega y Gasset*

Es el dispositivo de acompañamiento a las escuelas fortaleciendo en la enseñanza de las Ciencias Sociales, que se encuentra encuadrado en la Resolución CFE N° 188/12 - OBJETIVO II: Fortalecer las trayectorias escolares generando mejores condiciones para la enseñanza y los aprendizajes, punto 3, y se efectiviza como línea de acción de la DEP.

Desde el Fortalecimiento de la enseñanza de las Ciencias Sociales se promueve la construcción colectiva de los procesos de formación permanente y situada en cada escuela; atendiendo

instancias de debate, abonando el pensamiento crítico y reflexivo sobre las prácticas de enseñanza, contextualizando los problemas detectados y fortaleciendo los saberes docentes. En los talleres se instala permanentemente el intercambio, la escucha, la valoración de que pueda circular la palabra, habilitando las distintas voces, reflexionando sobre sus propias prácticas y en particular, en este campo de lo social. Se promueve la creación de consensos y la explicitación de criterios institucionales, tanto para la Enseñanza como para las instancias de Evaluación, desde una perspectiva crítica, brindándoles herramientas para que los docentes tengan oportunidad de participar, intercambiar y debatir ideas explicitando criterios y argumentos. El análisis de la práctica docente y los conocimientos disciplinarios son los dos grandes ejes, desde los que se instala este espacio de construcción del perfeccionamiento docente. En los talleres, además, se genera un espacio donde se fortalece la construcción de una didáctica del área, desde una mirada problematizadora. Se abordan los conceptos desde la multi-perspectividad.

Se dio abordaje a un abanico de diversidad de fuentes que en ocasiones son recursos que habilitan espacios de reflexión sobre estrategias posibles en las aulas y en otras ocasiones son contenidos en sí mismos, como una variada cartografía a confrontar, sumándose la mirada del arte que ofrece otras aristas para la reflexión y el análisis. Los textos que circulan en las aulas, sumado a los autores literarios aportan un sustento que enlazan con el disfrute y el conocimiento, al igual que los medios audiovisuales, los software y los map maker que convocan a otros espacios de construcción del conocimiento, abriendo ventanas desde el mundo digital hacia aprendizajes valiosos. Son relevantes los materiales curriculares de generación nacional y provincial que aportan un sustento teórico que enriquece la propuesta institucional; como así también la articulación con otros programas, como por ejemplo: Educación ambiental, Artiguismo, Educación y memoria, entre otros.

Se realizan ejercicios donde se elaboran croquis, planos, mapas de rutas, se describen recorridos de cada localidad. Trabajos de localización, orientación, ubicación de referencias en el espacio local y regional, son propuestas que inscriben en una nueva perspectiva. Se revalorizan paisajes, lugares, hitos que presentan una importancia de significación social, destacándose lugares por su valor económico, cultural, histórico. Se parte de problemáticas que desnudan inter-juego de intereses, el accionar de diferentes actores, desigualdades en el acceso a bienes y servicios, las huellas de color local en las identidades.

Se abordan conceptos macro, como “región”, en él se desarrollan otros como Artiguismo y Acuífero Guaraní y se trabaja con el concepto de Soberanía, abordado desde lo histórico, geográfico, económico, cultural, jurídico y los Sujetos Soberanos. Se propicia que en las escuelas

se forme a los niños y niñas como sujetos soberanos, siendo capaces de formar un pensamiento crítico y sean forjadores de civildad. Se amplió la mirada respecto de las efemérides y los actos escolares, donde se contextúan los hechos que se recuerdan, dándoles un marco de significación y comprensión.

Los y las docentes elaboraron producciones con una gran variedad de temáticas, puntos de interés, selección de recursos, redefinición de posturas, enfoques, avances en cuanto a categorías y conceptos importantes en el área, señalando prioritariamente las posibilidades didácticas de cada aporte.

Desde este espacio, se acompañó a la Supervisión de Artes Visuales de Victoria, en el marco de la muestra anual “Viajando con el Arte”, en encuentros realizados en Victoria y Gualaguay, siendo este marco, para fortalecer las prácticas docentes de las y los docentes del área de Educación de Artes Visuales, realizando un recorrido histórico, desde obras pictóricas y escultóricas y ofreciendo un espacio de reflexión y sustento para la construcción de ciudadanía y la formación de sujetos soberanos. Pensando en la posibilidad de implementar la enseñanza de la historia a través del Arte.

El acompañamiento territorial que este equipo asume, lo efectúa mirando el aula, abriendo espacios de interés para “leer el mundo” con sus múltiples colores y melodías. Fortaleciendo un recorrido de articulación coherente en el área; dado que si bien se está realizando el abordaje en el 2º Ciclo específicamente, se genera una movilización institucional que hace que se adecúen los nuevos enfoques en todos los ciclos, ofreciéndose una propuesta sentida, situada, coherente y comprometida con la enseñanza de las Ciencias sociales en cada escuela.

En este recorrido realizado en las diferentes instituciones de los departamentos se han visualizado y compartido interesantes propuestas áulicas, de las cuales compartiremos una de ellas en el apartado de experiencias educativas.

### **Enseñar Ciencias sociales en la escuela**

La enseñanza de las Ciencias sociales tiene como propósito que los estudiantes avancen hacia la construcción de un conocimiento más amplio de la realidad social; para ello es necesario hacer hincapié en los diversos actores sociales en el pasado y en el presente. Es relevante que se enseñen los acontecimientos y los procesos históricos complejos que se desarrollaron, y se propicie la comprensión de las múltiples causas. Las primeras aproximaciones que los niños tengan a estos saberes serán clave y dejarán huellas en su manera de mirar e interpretar la realidad social. *“... 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.”<sup>51</sup>*

Enseñar ciencias sociales debe contribuir a la formación de una ciudadanía crítica, responsable y participativa. Es responsabilidad de la escuela brindar herramientas para que los niños -desde temprana edad- tengan oportunidad de participar, intercambiar, debatir, operaciones necesarias para integrarse en un mundo cada vez más complejo y cambiante.

La enseñanza de las Ciencias sociales en el Segundo Ciclo implica que en el aula se instalen propuestas pedagógicas que pongan en juego múltiples estrategias para que los y las estudiantes participen activamente, debatiendo argumentos, escuchando y respetando las opiniones del otro e intercambiando puntos de vista que pueden ser divergentes. Aprender Ciencias Sociales en el aula, implica: problematizar, cuestionar, hipotetizar, indagar, investigar... Enseñar, además, es formarlos como estudiantes, que aprendan *“el oficio de estudiantes”<sup>52</sup>*

En las escuelas diariamente se llevan adelante ritos y rutinas como el izamiento o el arrío de la bandera, las efemérides o los actos escolares. Desde el fortalecimiento, se propone problematizar los distintos momentos, rompiendo con las cristalizaciones existentes. Pensar, sentir y vivenciar estos momentos implica valorar distintos hechos históricos, fortalecer el sentimiento de nacionalidad y construir ciudadanía. Cuestionar las rutinas, conlleva a reflexionar sobre ellas, pensar otras formas, tomar decisiones, re-significar el tiempo y los formatos escolares. No se plantea el dejar de lado estas rutinas, sino más bien proponerlas desde otras miradas y otros sentidos; contextualizándolas y problematizándolas.

---

<sup>51</sup> NAP – Serie Cuadernos para el aula – Segundo ciclo EGB/Nivel Primario - Ministerio de Educación de la Nación

<sup>52</sup> Diseño Curricular de Educación Primaria - DEP - CGE - Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación - Provincia de Entre Ríos - 2011.



## Experiencias educativas: más tiempo, más y mejor aprendizaje.



Los desafíos de la enseñanza, de la política educativa, la formación y capacitación de los talleristas y maestros, son apasionantes. Estas orientaciones tienen como pretensión inaugurar una charla con anécdotas, experiencias, proyectos, problematizaciones, recorridos y vivencias de las escuelas. Esta segunda parte de la revista pretende constituirse en el inicio de un proceso de intercambio y enriquecimiento entre escuelas. La intención es básicamente fortalecer un pensamiento pedagógico y didáctico atento a las condiciones del contexto y de las significaciones que cada institución le otorga.

En fin, este material en esta segunda parte está abocado a socializar, acompañar y divulgar el trabajo pedagógico de las escuelas que han y vienen ampliando su jornada escolar a la fecha, mediante las narrativas que cada una realiza de sus experiencias áulicas y sus procesos y recorridos de transformación.

Deseamos ubicarnos no sólo en las aulas, sino también en los patios, las bibliotecas, en los talleres, en los espacios construidos conjuntamente con otras instituciones de la comunidad, recuperando tiempos pedagógicos de las escuelas, flexibilizando espacios, compartiendo instancias de enseñanzas y fortaleciendo la formación y profesionalización docente. Proponemos rescatar historias, saberes y trayectorias con la firme convicción que, puestos en acción, la transformación es posible y la socialización de experiencias enriquece la tarea propia y la de los colegas. Queremos que la riqueza de lo que se produce en las escuelas, que muchas veces queda instalado en el relato, en el recuerdo, en imágenes, se establezca como modos de construcción de saber para socializar y hacer visibles los espacios de construcción política mediante una práctica de memoria.

En síntesis, en primer lugar nos interesa recuperar esos saberes “prácticos del trabajo”, a fin de producir un saber pedagógico nutrido por la experiencia y las situaciones particulares que protagonizan los docentes. En segundo lugar, documentar, analizar y sistematizar esos saberes con la finalidad de hacerlos públicamente disponibles y “utilizables” en los espacios de formación docente, tanto inicial como permanente.



## Narrando-nos. Producción de saberes y relatos de experiencias pedagógicas: ejes de las narrativas.<sup>53</sup>

Las experiencias y problematizaciones pedagógicas seleccionadas para esta primera instancia, se vinculan a grandes ejes, que enuncia la integralidad pedagógica de la escuela con más tiempo escolar. Estamos convencidos de la reflexión sobre las propias prácticas, observaciones entre pares docentes, elaboración de propuestas colectivas de enseñanzas personalizadas que atiendan a las trayectorias particulares de los alumnos, los análisis grupales de cuadernos y producciones de las clases, ateneos, jornadas, talleres, debates grupales, tutorías de docentes con recorridos diversos, entre otros fortalecen y generan dinámicas de movimiento institucional.

Intentamos recuperar el testimonio y recorridos que vienen y van realizando las escuelas mediante sus experiencias educativas. Los invitamos a disfrutar de los aportes de los colegas y a continuar las próximas narrativas. La invitación también está abierta a la problematización y al enriquecimiento.

### *Eje temático 1: Los saberes que tradicionalmente se enseñan en la escuela: Aprender lo mismo pero distinto.*

#### *Por Escuela N° 76 “Soldado Javier Gómez”. Gualeguay, Entre Ríos.*

La escuela N° 76 “Soldado Javier Gómez” se encuentra ubicada en la calle 2 de Abril intersección Jujuy, en la ciudad de Gualeguay, provincia de Entre Ríos. A la institución concurren 220 alumnos que viven en el barrio y en otros lugares más alejados. El edificio de la escuela se encuentra en proyecto de reparación y ampliación, debido a su deterioro y no presenta las condiciones necesarias para el desarrollo de las actividades por lo que al habilitarse el edificio lindero de la Escuela Secundaria N° 14 “Francisca H. de Manauta”, nuestra institución se trasladó a este inmueble que actualmente se comparte.

Nuestros alumnos viven en un contexto de vulnerabilidad social que se manifestaba en las trayectorias escolares obstruidas por las inasistencias reiteradas, el abandono, la repitencia y “la forma de escolaridad de baja intensidad”<sup>54</sup>. Muchas veces, a estos factores, se sumaban características institucionales, didácticas y pedagógicas que devaluaban la propuesta escolar incentivando las dificultades de esas trayectorias escolares y debilitando cada vez más los vínculos entre los alumnos y la institución.

---

<sup>53</sup> Cabe destacar que se respetaron las narrativas enviadas por las escuelas por lo que cada una tiene su impronta y estilo singular.

<sup>54</sup> Terigi Flavia. (2007) Los desafíos que plantean las Trayectorias Escolares. Editorial Santillana. 2007

Esta realidad fue un alerta para la organización de la escolaridad a la que el estado provincial dio respuesta con una oferta de mayor carga horaria escolar dando origen a la Escuela NINA. Nuestra escuela ingresó a esta modalidad en el mes de abril del año 2014 para el segundo ciclo y cuenta con horas dedicadas al Acompañamiento al Estudio, Talleres de Artes Visuales, Inglés y TIC.

El actual Equipo Directivo asumió la conducción el 1 de julio de 2014 y realizó en primer lugar una evaluación de las condiciones en que se desarrollaban las propuestas educativas ya que esta modalidad conlleva un desafío profundo que se debe trasladar a los objetivos prioritarios de la institución para intentar revertir las problemáticas anteriormente mencionadas. Los primeros puntos que se abordaron institucionalmente fueron concientizar al equipo docente sobre la importancia de conocer las trayectorias escolares de los alumnos, delinear objetivos institucionales prioritarios comunes y la unificación de los criterios pedagógicos. A continuación se detallan otras medidas que fueron llevadas a cabo luego de la evaluación.

- Se planificaron los tiempos para la articulación inter-ciclo, entre ciclos y entre la oferta NINA y la oferta académica.
- Se revalorizó la lectura del Diseño e implementación de los NAP con el sentido que transmiten de una participación activa del alumno en la construcción del aprendizaje donde el conocimiento es un punto de llegada.
- Se profundizó el abordaje de la modalidad taller para el desarrollo de habilidades en las horas de la NINA.
- Se delinearón criterios de abordaje para la enseñanza en las distintas áreas que se resumieron en jornadas institucionales y que priorizan el uso de la secuencia didáctica en Matemática y Lengua como metodología didáctica desde el jardín hasta sexto grado adecuadas con las variantes de profundización necesarias. Por lo que la enseñanza a partir de un texto se aplica a las áreas de Lengua, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales también en Acompañamiento al Estudio para mejorar la comprensión lectora y la expresión escrita.
- También fue necesario implementar pautas de trabajo comunes para los alumnos que dentro de un mismo grupo presentaban mayores dificultades de aprendizaje planificando la docente de las Áreas académicas como las de Acompañamiento al estudio un trabajo más personalizado o actividades especialmente planificadas tras haber sido implementadas estrategias adecuadas.
- Se revalorizó la lectura como eje esencial, se trabaja con Biblioteca Circulante desde el Nivel Inicial hasta el segundo ciclo y con talleres de lectura semanales.

- En los Talleres TIC se trabajó con los contenidos del área a partir de proyectos para cada grado que abordan temas como bullying, violencia de género, prevenciones, entre otros temas.
- Se participó en la Feria de Ciencias por primera vez desde el taller de TIC y el proyecto es elegido para asistir a la Feria Provincial en Concordia.
- Se introdujo un taller de Percusión que brinda la oportunidad a los alumnos de tocar instrumentos conformando un grupo donde se valora el aporte de cada uno para el desempeño del grupo. Los alumnos demuestran a diario gran interés en participar, aprendieron rápidamente y les ha permitido ir a otras instituciones escolares a tocar.
- Se planificó y llevó a cabo una jornada de intercambio con otra institución local donde participaron conjuntamente del proyecto los docentes de TIC, Percusión y Artes Visuales.
- En Artes Visuales se planificaron y realizaron trabajos grupales entre los distintos grupos y se trabajó en conjunto con Acompañamiento al estudio para entrevistar a un pintor local que vino a nuestra escuela y compartió una jornada de trabajo con docentes y alumnos.
- Se planificó y trabajó en conjunto entre TIC y Acompañamiento al Estudio la noticia periodística para mejorar la comprensión, la lectura y escritura y que culminó con la visita al diario local para ver la modalidad de trabajo.

El proceso de aprendizaje de los alumnos se evalúa con actividades formales centradas en la lectura, comprensión y expresión. Si bien se ven notables mejoras en el rendimiento académico aún queda mucho por hacer. Otro parámetro que como institución nos alienta es la menor cantidad de inasistencia y que los alumnos tienen ganas de estar en la escuela y no les costó habituarse a la mayor demanda horaria. También es visible una diferencia entre el primer ciclo que no tiene la NINA y el segundo ciclo en cuanto a los hábitos de trabajo, el entusiasmo y la convivencia más armónica.

Se continuará trabajando como proyecto institucional a largo plazo en llevar a cabo propuestas de promoción de la convivencia democrática, fortaleciendo y desarrollando las capacidades propias de cada individuo para dialogar como principal alternativa para resolver las diferencias y para valorar la mediación ante las diferencias de intereses.

Continuar el desafío de aumentar la calidad educativa y asegurar los aprendizajes de cada alumno adaptando el currículo de acuerdo a las necesidades del niño/a. Para esto aún es necesario progresar en la concientización del grupo docente de la importancia de desarrollar las propuestas

de enseñanzas sugeridas por los lineamientos curriculares priorizando la participación activa del conocimiento por parte de los alumnos.

### **Acerca del eje que focaliza la experiencia de la escuela**

El motivo por el cual seleccionamos este eje es porque a través de la extensión horaria, en nuestra escuela NINA, pudimos brindar a los alumnos la posibilidad de aprender los saberes que tradicionalmente se enseñan a través de metodologías diferentes, que buscan desarrollar habilidades que les permitan la propia construcción del conocimiento. Estamos convencidos de que el verdadero desafío consiste en aprender esos mismos contenidos de una forma distinta. La dinámica más flexible de este espacio nos permite plasmar propuestas más creativas recurriendo a experiencias que resulten significativas para los alumnos y también otorgan a los docentes más oportunidades de evaluar el proceso de aprendizaje y realizar las intervenciones pedagógicas individualizadas que sean necesarias.

Deseamos compartir con ustedes nuestra experiencia institucional. A la institución concurren alumnos que viven en un contexto de vulnerabilidad social que se manifiesta en las trayectorias escolares y en la forma de escolaridad de baja intensidad. La mayoría de ellos provienen de familias donde no se prioriza el estudio por lo que el tiempo dedicado al aprendizaje es el que el alumno permanece en la escuela. Los niños no tienen, en general, colaboración de los adultos para las tareas, la búsqueda de materiales o el acompañamiento necesario en las propuestas escolares. Esta situación siempre fue vislumbrada institucionalmente y se conversaba en reuniones formales e informales. Estas eran algunas de las frases más recurrentes de los docentes: “No nos alcanza el tiempo”, “aprenden un día y al otro se olvidan”, “no les interesa”, “no hacen las tareas”. Este desfase entre lo pretendido por la escuela y los intereses de los niños conducía muchas veces a afianzar la metodología de enseñanza tradicional proponiendo una selección de contenidos fragmentados, resueltos y ajenos a la realidad del alumno que, sin lugar a dudas, debilitaban cada vez más los vínculos entre los alumnos y la institución.

Por eso, en este proceso de construcción de nuestra escuela NINA se suscitaban debates que podrían resumirse en la pregunta ¿Cómo hacemos para que los niños realmente aprendan? Estábamos seguros que de nada serviría más tiempo de lo mismo por lo que hubo un replanteo de la didáctica que se materializó a través de la dinámica del taller que hace posible intensificar la comprensión lectora, el pensamiento matemático y científico desde actividades para el desarrollo de habilidades de reflexión, observación, participación, expresión y experimentación entre otras.

Para poder concretar este proyecto tuvimos que sortear dificultades por lo que muchas veces se implementaron cambios de estrategias. Uno de los mayores desafíos a nivel institucional es la articulación en la didáctica por lo que es necesaria la organización periódica de reuniones para aunar criterios de enseñanza y de evaluación. Otro desafío importante lo constituye la selección de las actividades propuestas por los docentes de manera de poder responder a la necesidad de enseñanza más personalizada que requieren algunos alumnos. Una cuestión en la que deberemos profundizar es que el mayor tiempo de permanencia de los alumnos en la escuela conlleva, sin dudas, un trabajo institucional de promoción de la vida democrática, del afianzamiento de vínculos positivos y de mayores posibilidades de participación. Pero somos conscientes de que los desafíos que surjan serán avalados por el aumento de la confianza de los niños y niñas en sus propias capacidades y porque ahora tienen más ganas de estar en la escuela y aprender.



*Eje temático 1: Por Escuela N° 32 “Pronunciamento. Colón. Entre Ríos.  
“La 32 late a través de sus propuestas y de su gente”*

Nuestra escuela se encuentra ubicada en El Brillante, San José, Departamento Colón Provincia de Entre Ríos Argentina. El Brillante es una localidad pequeña con aproximadamente 6000 habitantes, la mayoría de ellos en estado de vulnerabilidad social y cultural.

Sabiendo de esta situación en la cual se encuentra inmersa la Escuela N<sup>a</sup> 32 “Pronunciamento” se la incluye en la Ampliación de Jornada Escolar en el año 2012. Esto no se puede llevar a cabo por cuestiones de espacio edilicio pero en el año 2013 se comienza a trabajar con el Referente Provincial de Escuelas de Doble Jornada “Nina”, se estudia la situación inicial y se decide que a partir del año 2014 el Segundo Ciclo extenderá su jornada. Nuestra misión es y será poner a disposición de ellos una selección del capital cultural con el que cuenta la sociedad brillantina.

La propuesta académica de nuestra institución contribuye al despliegue de la creatividad y al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo como al de las potencialidades expresivas y comunicativas que implican la producción y la apreciación del entorno cultural

Al realizar un exhaustivo análisis del ciclo lectivo 2014 con la Comunidad Educativa, con la Supervisora de Zona, con el Referente Provincial, se resuelve para el ciclo lectivo 2015 hacer

hincapié en tres aspectos básicos de la educación: Convivencia; Articulación e integración, y Arte y comunicación

Como institución creemos que la articulación es uno de los requisitos fundamentales para la calidad educativa. En la Escuela Nina 32 utilizamos la articulación como una estrategia para favorecer la continuidad de los aprendizajes, la gradualidad del proceso y el pasaje feliz, no traumático de Inter.-niveles. Es por esta razón que se realizan encuentros de articulación entre docentes y talleristas cada 15 días según lo sugerido en el “I Congreso de Experiencias Pedagógicas Vinculadas a la Ampliación de la Jornada”. Estos encuentros tienen dos momentos: primero, una hora de pedagogía en donde trabajan los docentes y los talleristas; y segundo un momento de trabajo conjunto en donde docentes, talleristas y alumnos trabajan por tres horas.

La organización de una jornada escolar de 8 horas implica la oportunidad de discutir el conjunto de las experiencias que se ofrecen a los niños a lo largo del día y en el transcurso de su trayectoria escolar, de manera de generar las condiciones pedagógicas y didácticas para que todos los niños puedan apropiarse de los conocimientos que la Escuela ofrece.

La implementación de la Jornada Extendida generó un revuelo al interior de la escuela lo que llevó un tiempo para que alumnos, docentes y padres se adapten. Ya con un camino recorrido, podemos decir que la extensión de la jornada:

- Posibilitó fortalecer la enseñanza de los contenidos de todas las áreas.
- Nos desafió a pensar en aspectos estructurantes: carga horaria, duración, espacios de trabajo, distribución de docentes y talleristas.
- Le dio posibilidades a más de 200 niños de tener acceso a las nuevas tecnologías, a un idioma extranjero.
- Ayudó a que no se vean niños dispersos por las calles del barrio.
- Incrementó la participación de los padres.
- Hizo que los alumnos disfruten de la modalidad taller.

Se realizan evaluaciones continuas y en proceso de los aprendizajes adquiridos por los alumnos. Este año se implementó una libreta con apreciaciones conceptuales para los talleres. La evaluación está al servicio de la toma de decisiones, se constituye un proceso integral que abarca el progreso académico del alumno y sus actitudes, intereses, hábitos de trabajo, etc.

*Eje temático 2: Los saberes que conforman el universo cultural de la contemporaneidad:  
Prácticas de enseñanza: entre la justicia social y curricular.*

*Por la Escuela Nro. 43 Bernardino Rivadavia. Concordia. Entre Ríos. Modos de  
pensar las TIC*

**Nace una idea... Nace un Proyecto de emancipación.**

Nuestra escuela ubicada en la ciudad de Concordia, inicia la ampliación de la jornada escolar en el año 2013 en el segundo ciclo. Uno de los propósitos centrales de la propuesta pedagógica de la escuela se ha centrado en que nuestros/as niños/as vivencien otras experiencias, ha sido un desafío muy importante para nuestra Escuela, puesto que nos propusimos que el día de mañana su narrativa escolar sea distinta, quizás, a la que hemos vivido nosotros. Esto no se logra simplemente con una idea. Deben estar comprometidos muchos docentes en dedicar espacios y tiempos de aprendizaje que fomenten y propugnan una trayectoria pedagógica diferente.

Compromiso que tampoco se logra de un día para el otro: hay que hacer camino al andar, reconociendo equívocos, corregir falencias, ajustar, confrontar, consentir, todo ello en medio de tensiones dadas por un proceso político pedagógico que concierne a toda una institución, pero a su vez con tiempos particulares, con intereses o no, motivaciones y desganos.

Este proceso de trabajo logró interpelar nuestras acciones pedagógicas al interior de la escuela, logró por su parte interpelarnos en torno a qué modelo de Escuela queremos y pretendemos garantizar a nuestros/as estudiantes.

El trabajo en equipo –otro factor fundamental- provocado por una sinergia propia no se da a la deriva. Dichas acción grupal intencionada se construye y reconstruye, se acelera y desacelera, se potencia o no, producto de las razones propias de la psico dinámica grupal atravesado por la transferencia de deseos, inquietudes, quejas, enojos, molestias.

El propósito general de este Proyecto de Intercambio Virtual, ha sido y es, el de promover construcciones metodológicas de re-significación del uso responsable de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC) alcanzando un grado de discusión epistemológica, de conocimiento de otras culturas, de reconocimiento de nuestra identidad y la de otros, en definitiva el acceso a un conocimiento transversal de interculturalidad regional.

Es así que se fomenta la participación activa de nuestros/as chicos/as en la Cultura Digital, poseyendo un sentido de pertenencia, en tanto lograron dimensionar que el objeto de la actividad fue y es reconocernos en el marco de nuevos sentidos y narrativas escolares: las de una Escuela

nueva, inclusiva, identitaria y en democracia por y para seguir apostando a nuevos lazos fraternos.

### **Acerca del eje que focaliza la experiencia de la escuela**

*“(…) la integración curricular de las TIC implica tener una filosofía subyacente, un proyecto de integración curricular de las TIC en el marco del proyecto educativo de la escuela, un proceso de cambio e innovación educativa, un aprender de contenidos específicos, modelos de aprender, y la invisibilidad de la tecnología para una visibilidad del aprender”<sup>55</sup>* Justifica nuestra propuesta el deseo de transitar nuevas narrativas escolares al interior de nuestras Instituciones, al efecto iniciamos con intervenciones a partir del mes de agosto de 2014 con la Escuela Primaria “Revolución” del país de México, en el Estado de Hidalgo, Atotonilco de Tula.

Al respecto, comenzamos con una instancia de carácter áulica que tenía como propósito trabajar con los estudiantes la ubicación geográfica del país, idiosincrasia, costumbres, entre otros aspectos. Proseguimos con la apertura de un grupo cerrado en la Red Social Facebook de la que participaron los docentes de ambos países para intercambiar experiencias, deseos, inquietudes, realizar consultas, etc. Como tercera instancia, comenzamos con las interacciones virtuales, precisamente video llamadas, usando el recurso de Skype y Facebook para reconocer las aulas, los grupos y las Escuelas, a fin de tener una visión más acabada

Una vez cumplimentadas las mencionadas expectativas, donde se modificaron las estrategias de trabajo, articulando las mismas con el uso pedagógico de las nuevas tecnologías, teniendo un impacto muy positivo en toda la comunidad escolar, recibimos la visita de los colegas Mexicanos en el mes de diciembre de 2014, quienes visitaron nuestra escuela e iniciaron el intercambio de experiencia in situ, sobre el impacto social, institucional, comunitario que Lazos Fraternos había causado en su quehacer escolar.

El propósito de las mesas de trabajo siguió una línea epistemológica y práctica, pues entendimos que el compartir y el hacer visible nuestras experiencias particulares y colectivas, como así también las transformaciones devenidas en nuestros Sistemas Escolares, coadyuva en una práctica más enriquecida, compleja, que atiende las necesidades y demandas de la actualidad.

Es así que cada país ofreció y se convocó sobre diferentes temas: Contexto de Encierro, Inclusión Educativa, Uso responsable de TIC, Árboles Nativos, Pueblos Originarios, Alfabetización Inicial,

---

<sup>55</sup> Integración curricular de las TIC, una mirada evaluativa en el marco del Programa Conectar Igualdad. Eje temático: Comunicación y Educación / Escenarios Digitales.



Acoso Escolar, Gestión Educativa, Lúdico Deportivo, entre otros, con la participación taxativa de diversos actores de la comunidad, la institución en particular y de otras instituciones en general.

Lazos Fraternos prosiguió este ciclo lectivo 2015, con la presencia de los docentes Argentinos al país de México, allí, dimos cierre a esta fase con la participación en nuevas mesas de trabajo que convocó a todos los sectores de la comunidad, civiles, ingenieros, jefes de sector, dirigentes políticos, etc.

Concebimos nuestra acción como promotora de nuevas líneas de participación colectiva, creemos en la inclusión educativa mediante el uso de las TIC, anhelamos fuertemente por un trabajo en red que transforme la cotidianidad escolar y acompañe un proceso gradual de transformación profesional, personal y colectiva para el bien y desarrollo de nuestras infancias.

Siguiendo con este eje de motivación hemos visto cambios cualitativos en los docentes, quienes comprendieron el uso responsable de las nuevas tecnologías en sus prácticas habituales y las manifestaron mediante los diversos contenidos de enseñanza.

Entendimos a su vez que la implementación de estas herramientas tecnológicas rompe con la estructura de un sistema escolar mono crónico, con el trabajo individual, con cierta relación lineal en el aprendizaje, en tanto la ruptura de la brecha digital representa la Justicia Social y Curricular que pregonamos desde nuestra Escuela promoviendo un Curriculum Contra hegemónico.

Apuntamos de este modo a prácticas de enseñanza – aprendizaje no jerarquizadas, sino de cooperación, basadas en los fundamentos de inclusión y emancipación de la conciencia, propiciando la formación de usuarios críticos, con actitud digital responsable y sostenida en el tiempo para seguir trabajando en otras instancias mediante el intercambio intensivo de nuestras experiencias escolares.

Para nosotros la participación de los/as niños/as ha sido una prioridad, garantizando espacios y tiempos de aprendizaje de participación activa, propulsando procesos de producción del conocimiento.

Creemos que realizar este intercambio, es garantizar el Derecho social y cultural de una formación integral de nuestros niños y niñas con el compromiso socio-comunitario que respecta, por lo que nuestro propósito debe permitir la trascendencia de nuestros estudiantes en el seno de una sociedad de vertiginosos cambios, de impacto de la tecnología en la vida social, laboral y personal como ambiental, de discusiones epistemológicas en torno a su enseñanza, con responsabilidad, con convicción y con la flexibilidad de atender las necesidades y demandas

crecientes de sectores marginados que necesitan inclusión en toda su dimensión para la progresión social, política, económica y cultural.

**Objetivo:**

Valorar la práctica docente como una acción de movilización de los saberes, a través del intercambio de estrategias de enseñanza e intervención como fuente de aprendizaje multicultural profundizando el acercamiento a las formas y hechos de operación, en sistemas educativos México-Argentina, mediante el uso de las TIC.

**Objetivos específicos:**

- Establecer un vínculo con docentes-alumnos de la escuela Nina Bernardino No.43 de Concordia Entre Ríos – Argentina y los docentes-alumnos de la Escuela Primaria Revolución Atotonilco de Tula – Estado de Hidalgo – México.
- Conocer y compartir formas de intervención Docente en online.
- Ubicación geográfica de ambas nacionalidades (Argentina-México) usando medios tecnológicos, materiales gráficos.
- Realización de foro demostrativo de nuestras tradiciones y formas de vida.
- Favorecer las comunidades escolares entre pares. (Muestra de desarrollo curricular, en torno a actividades de intercambio educativo)
- Valorar los diversos uso de lenguaje (gestual, actitudinal, convivencia)
- Incorporar actitudes de trabajo colaborativos en la modalidad a distancia.
- Fomentar el buen uso de las redes sociales en proceso de aprendizaje
- Realizar un viaje presencial a la ciudad Concordia entre Ríos Argentina.
- Evaluación del impacto intercambio México - Argentina en la comunidad y centro escolar.

**Competencias docentes a favorecer:**

- Comunidades de aprendizaje como una estrategia para el desarrollo de aulas diversificadas.
- Estrategias docentes ante problemáticas escolares “Bullying y cuidado del medio ambiente”.
- Conocimiento operativo y aplicación de planes y programas de ambos países.
- Apropriación de conocimientos de cultura general en el Trabajo de campo (Edificios Históricos y Bagaje Cultural)

## Propuestas de trabajo alumnos y centro escolar:

### Primer Núcleo:

- Trabajo con Google Earth para ubicar país.
- Trabajo con buscadores de internet, libros, etc. para reconocer el contexto de cada país.
- Trabajo en el aula con la elaboración de cartas y mensajes para intercambiar (tipografías textuales)
- Reconocer diferencias culturales, música, baile típico, etc.
- Foros culturales en Fechas asociadas tradiciones (Independencia de México, Día de Muertos, Nacimiento de nuestro de nuestros Estado)
- Diferenciar relieve, paisaje natural y social de cada país o comunidades de Hidalgo.
- Proyectos y propuestas para la preservación y cuidado del medio ambiente.

### Segundo Núcleo:

- Realización de taller sobre Violencia en las Escuelas. Búsqueda de alternativas de resolución pacífica.
- Envío online de los trabajos realizados (imágenes, videos) - Grupo Cerrado.
- Promoción del cuidado del medio ambiente campañas y publicación en Facebook del intercambio cultural.
- Tercer Núcleo:
- Conexión Vía Skype para intercambio y cierre de Proyecto.
- Final de proyecto cultural unidos 1 grado y 6 grado, Escuela Primaria Revolución.
- Capitalización de todo lo trabajado en Blog [www.lazosfraternos.blogspot.com](http://www.lazosfraternos.blogspot.com)

## Estrategias metodológicas:

Creación espacio de grupo cerrado para comunicación entre docentes, Trabajo Grupal e individual, Trabajos domiciliarios, Propuestas de investigación, Torbellino de ideas, Manipulación de tecnología, Vídeos, Diapositivas, Lenguaje musical, Exposiciones, Aprendizaje basado en problemas, Cuadro sinóptico, Mesas de debate, Intercambios virtuales

## Evaluación:

- El diseño de los instrumentos específicos de evaluación, están sustentados en presupuestos axiológicos y científicos para la toma de decisiones fundamentadas en el aula.

- Observación sistémica y sistemática del desarrollo individual como grupal del alumnado.
- Resolución de problemas del lenguaje digital (búsqueda de información, comprensión lectora, normas en la red)
- Actividades dentro y fuera del aula. (Aula expansiva)
- Auto-evaluación de la práctica docente. (Estrategias de enseñanza, desempeño áulico, compromiso con la tarea, capacidad de respuesta y atención a las demandas y necesidades del aula, empatía)
- Co-evaluación (diálogo con el alumnado y el contenido, esquemas de preguntas)
- Metodología sensible al cambio, progreso, imprevistos.
- Informe de evaluación cualitativa.

*Eje temático 2: Recursos Digitales en la Educación Primaria: una perspectiva para enseñar a mirar el mundo.*

*Esc. N°40 “Provincia de Salta”. Villaguay, Entre Ríos.*

Para estos escritos compartidos, seleccione una experiencia de colegas de la Escuela N°40 “Provincia de Salta” ubicada en las afueras de la ciudad de Villaguay (Entre Ríos). En el siguiente link hay una breve presentación de la institución, realizada por una docente de la misma: <https://youtu.be/1zL4jhqrpSM>

El trabajo en el aula debe permitir aprender a pensar y a actuar con otros e individualmente, posibilitando un tiempo de reflexión personal, de confrontación y análisis, superando la desarticulación teoría-práctica y movilizándolo en los alumnos destrezas cognitivas y de comunicación. En forma inevitable, esto implica algunos retos y desafíos a la profesión docente, escuchar, dar lugar y recuperar las experiencias infantiles para potenciarlas y mantener viva la curiosidad.

Las sociedades y cada una de las personas que habitamos este mundo interactuamos con él de diversos modos. En esas ricas y profundas interacciones nos valemos de infinidad de caminos como el lenguaje, el cuerpo, las creencias y mitos, el saber de la ciencia, la filosofía y el arte y de la tecnología. Al trabajar proyectos como la producción de un audiovisual, que favorece la expresión, el trabajo en equipo, el ser protagonistas, incorporando un recurso tan predominante en nuestra cultura, diversidad de imágenes...estas cotidianidades diferentes, son modos de interactuar con el conocimiento son “puentes” que articulan los procesos pedagógicos y nos

ofrecen un abanico de posibilidades para aprender. Por lo antes escrito, es que elegí el proyecto: Gurises más gurises aprendiendo en “La Chinita”<sup>56</sup>, de la escuela primaria mencionada.

### **Características generales de la experiencia: Gurises más gurises aprendiendo en “La Chinita”**

Toda la institución trabajo en este proyecto, desde Nivel Inicial a 6to grado, un trabajo articulado desde la progresión de contenidos, del Área Ciencias Naturales, abordados en los diferentes niveles, ciclos y grados, como así con demás áreas.

### **Nos asomamos al aula...**

Realizo un recorte de la experiencia, para compartir el trabajo realizado por los alumnos del 2do ciclo. Los docentes trabajaron con proyectos áulicos, dentro de ellos implementaron Secuencias Didácticas, como por ejemplo está que se toma del NAP de 5to. grado: “La caracterización de los ambientes acuáticos y de transición cercanos...estableciendo relaciones con los ambientes aeroterrestres, y la clasificación de los grupos de organismos reconociendo las principales interacciones entre ellos”.

EJE: SERES VIVOS: DIVERSIDAD, UNIDAD, INTERRELACIONES Y CAMBIOS.  
CARACTERÍSTICAS DE LOS AMBIENTES ACUÁTICOS Y DE TRANSICIÓN,  
COMPARÁNDOLOS CON OTROS.

Se espera que los alumnos reconozcan diferentes características ambientes acuáticos y los seres vivos que habitan en ellos.

Activar las ideas previas mediante salida de campo a la reserva natural: La Chinita.

Ilustración de un personaje con sombrero y mochila que camina sobre huellas.

**ACTIVIDAD 1:**  
Ampliar e incorporar en diferentes fuentes libros de texto, láminas, fotografías, videos e internet en distintas páginas web, información.

Responder interrogantes que se puedan ir planteando cuando se realicen maquetas y experiencias.

**ACTIVIDAD DE CIERRE Y EVALUACION**  
Replica en una pecera del ambiente acuático visitado y su posterior cuidado.

Ilustración de un personaje con sombrero y mochila que camina sobre huellas.

<sup>56</sup> Es una pequeña Reserva Natural de la ciudad de Villaguay cercana a la escuela. Ubicada en el ejido noroeste de la ciudad de Villaguay, espacio destinado a la conservación de la fauna y flora característica de la región litoral. Más información de la RN: sobre su ubicación geográfica: <http://unatierradiferente.com/actividades/reserva-natural-la-chinita.htm>, entrevista a un guía:

En la realización de los trabajos de campo, recolección de materiales en la reserva, registros fotográfico, filmaciones, fichajes, infografías confrontación en diferentes portales de la web....fueron registrando todo el proceso para luego comunicar y lo plasmaron en un documental de la Reserva Natural “La Chinita”, que llevó tiempo de escritura del guion, relatos, grabaciones en “exteriores”...<https://www.youtube.com/watch?t=66&v=I-xmQ10dp18>.

El proceso de preparación y filmación, donde se registró la información (en cuadernos, computadoras, carpetas, afiches, etc.) tuvo en su desarrollo una finalidad didáctica, ayudando a ordenar ideas, a comunicarlas o discutir las, a conformar un banco de datos, a reconocer errores y problemas. Para registrar, los alumnos utilizaron dibujos, diagramas, textos, fotografías y filmaciones propias. En este sentido este proyecto es una fuente de información y comunicación que ofrece un importante aporte como estrategia de aprendizaje.

En esta experiencia que nos comparten estos docentes y alumnos, nos propician otros modos de mirar, analizar y dialogar con las ciencias. Es una estrategia que promueve la autonomía de los alumnos para pensar, acudir a sus saberes previos, problematizar, anticipar, explorar, investigar, registrar, intercambiar ideas con otros. Aquí la intervención docente fue fundamental para plantear situaciones y aportar puntos de vistas e ideas para promover conceptualizaciones, ayudar a organizar la información disponible y a buscar nueva información, posibilitar la contextualización de los procesos, realizar y promover análisis críticos.

El audiovisual, con los niños en el aula constituye a mí entender dos dimensiones: es un recurso didáctico que nos permite acercarnos al conocimiento de la naturaleza, en este caso, y también un objeto de estudio que es una oportunidad valiosa para reflexionar sobre este. Es una propuesta que permite construir espacios de indagación y pensamiento conjunto. Permite también transitar por otras sugerencias de trabajo a partir de este documental, reconociendo la complejidad y los contenidos necesarios para trabajar a nivel escolar.

Este recorrido de los alumnos, dio puntapié a un ciclo de cine debate: familia y escuela, con temáticas relacionadas con el cuidado del ambiente. También este proyecto, hizo que intervinieran con acuerdos con la Municipalidad de la localidad: la confección de carteles indicadores (de senderos y/especies autóctonas del lugar) en varios idiomas para los turistas, fotonovelas con los registros fotográficos. Un trabajo realmente maravilloso.

*Eje temático 3: La construcción de una propuesta de enseñanza relevante y significativa: armado de la caja curricular como expresión de lo cotidiano: la propuesta de saberes y la propuesta académica.*

*Por la Escuela Nro. 2 Justo José de Urquiza. Federal. Entre Ríos.*

Esta experiencia surge con el propósito de intervenir ante las problemáticas pedagógicas de sobre edad y bajos logros de aprendizajes en las trayectorias escolares de los alumnos del 2do ciclo de la escuela N°2 Justo José de Urquiza de la ciudad de Federal. En agosto de 2014 se implementó el Proyecto de Fortalecimiento a las Trayectorias Escolares “Buena Escuela”, con acciones a corto y mediano plazo, que incluyen diversas estrategias, en lo que respecta a la organización institucional y pedagógica; que requiere cambiar la mirada las interpretaciones y las prácticas a las que estábamos acostumbrados.

Las decisiones que se tomaron:

- Organización de la Propuesta de Promoción asistida mediante los agrupamientos flexibles de alumnos con trayectorias educativas no encauzadas por sobre-edad, ausentismo y bajos logros de aprendizaje, utilizando que implicaba 8 horas de apoyo pedagógico a los estudiantes con trayectorias no encauzadas, durante las horas de clase y espacios de Acompañamiento al Estudio.
- Reorganización de los horarios, de los agrupamientos, atendidos por un docente del área de Lengua y Matemática de manera rotativa.
- Acuerdos con las familias. Compromiso, acompañamiento y apoyo al proyecto.
- Mejora de la propuesta pedagógica, desde el compromiso de los docentes, para brindar una experiencia valiosa a cada niño, con secuencias didácticas de aceleración y propuestas de fortalecimiento en Lengua: alfabetización, lectura y en Matemática cálculo mentales, juegos matemáticos y resolución de problemas.
- Estrategias pedagógicas: secuencias a partir de itinerarios de lectura, juegos matemáticos, trabajo grupal, enseñanza individualizada, aprendizaje con otros, talleres.
- Se potenció la utilización y el aprovechamiento de los programas y planes: PIIE, Plan de lectura, Programa Provincial de Alfabetización Inicial, Programa Integral de Trayectorias Escolares, etc., poniendo a disposición los recursos Primaria Digital, libros Piedra Libre, Colecciones de Biblioteca de Aula.

Mejora:

- Promoción de alumnos.
- Están en la escuela y Más tiempo

- Están aprendiendo
- Autoestima
- Integración al grupo
- Pacificación de las relaciones
- Evaluación institucional participativa
- Profesionalismo colectivo de los equipos docentes
- Buen Clima institucional
- Recuperación de experiencias valiosas
- Des-aprendizaje de prácticas tradicionalistas
- Sostenimiento de líneas de acción específicas para las áreas curriculares con el diseño colaborativo de proyectos y secuencias didácticas y la elaboración colegiada de criterios de evaluación y seguimiento del proceso de aprendizaje de los alumnos.
- Experiencias compartidas por equipos directivos ampliación de Jornada de escuelas del departamento convocadas por las supervisoras.

Para dar continuidad al Proyecto Buena Escuela, en acciones de mediano plazo, en la continuidad de un proceso de revisión del Proyecto Curricular Institucional, la capacitación del PNEP en los equipos docentes apuntando a la mejora de las prácticas en alfabetización inicial y avanzada, alfabetización científica y la articulación con espacios de talleres de la doble jornada (TIC, radio escolar, acompañamientos al estudio), la evaluación del aprendizaje de los alumnos. Desde la mejora del proyecto, incorporando otras estrategias pedagógicas con los alumnos que no forman parte de los agrupamientos de Promoción asistida, una experiencia piloto de Alumnos Tutores de 6to grado, con un 3er grado que presenta serios riesgos pedagógicos.

En el convencimiento de que como expresara Dubet, “Las buenas escuelas son las que dedican más esfuerzo a los alumnos con más dificultades”.



### *Eje temático 3: Por la Escuela Nro. 6 “Victoriano Montes. Gualaguay. Entre Ríos.*

La Escuela N° 6 “Victoriano Emilio Montes” fue creada en el mes de noviembre del año 1.911. Antiguamente la construcción era de madera por esa razón se la conoce como escuela “de tablas” y a partir del año 1.985 se inaugura el nuevo edificio donde funciona actualmente. A partir del presente año y luego de mejoras de ampliación, nuestra escuela fue una de las instituciones privilegiadas con la incorporación como Escuela NINA. Desde allí pretendemos ofrecer al



alumnado la posibilidad de acceder a saberes y experiencias, poniéndolos al alcance de todos, favoreciendo el desarrollo de actividades que permitan intensificar las habilidades, siendo preciso para ello analizar otras formas de enseñar y de aprender, para evitar la interrupción de las trayectorias escolares de los niños reconociendo que todos aprenden de distintas maneras.

Consideramos a nuestra escuela como un lugar en donde se promueve todo tipo de aprendizaje, no solo se comparte información sino que se transmiten valores y actitudes, Estamos convencidos que la educación es la herramienta para superar las dificultades sociales. Desde el año 2013 se está trabajando en post de mejorar las prácticas de enseñanza en el segundo ciclo de la EGB, a través del acompañamiento en matemática mediante el plan MATEMATICA PARA TODOS. El plan propone trabajar contenidos en relación a secuencias didácticas en operaciones con números naturales, la enseñanza de las fracciones, la enseñanza de la geometría y la enseñanza de los números decimales y las operaciones. Por septiembre del año 2013 se comenzó con geometría donde se los notó a los docentes un poco ansiosos y por momentos inseguros de algo nuevo, un enfoque distinto a los que estaban acostumbrados. Durante el año 2014 se comenzó por el mes de abril donde se comenzó a trabajar en las aulas con números naturales, en julio la secuencia de fracciones y en octubre la secuencia de números decimal. En este presente ciclo hasta el momento se está trabajando con la secuencia de naturales, secuencia de fracciones y la secuencia de geometría. Cabe aclarar que por agosto de 2014 hubo cambios de equipos directivos lo que hizo que se reorganizará la institución y más aún cuando este año se implementó la escuela NINA, todo un desafío permitiendo focalizar el plan de matemáticas con la aplicación y articulación en talleres de apoyo al estudio, que nos permiten profundizar el trabajo matemático explícito con las secuencias y lograr que los alumnos puedan comprender los problemas y la metodología de enseñanza que se aborda.

### **Acerca del eje que focaliza la experiencia de la escuela**

A continuación, compartimos la experiencia pedagógica de la docente Brígida Casagrande que permite analizar el abordaje de la secuencia de fracciones junto con sus alumnos.

### **Unidad didáctica**

#### **Propósitos:**

- Promover la producción, análisis y validación de criterios para comparar fracciones.
- Establecer equivalencias entre fracciones y entre escrituras diferentes de una misma fracción.

### **Contenidos:**

Fracciones en situaciones de reparto

### **Estrategias:**

- Interpretar, registrar, comunicar y comparar cantidades (precios, longitud, kilos) usando fracciones y/o expresiones decimales usuales ampliados el repertorio para establecer nuevas relaciones.
- Resolver situaciones problemáticas con números fraccionarios utilizando distintas estrategias.

### **Criterios de evaluación:**

- Interpretar la información presentada en forma oral y escrita.
- Elaboren procedimientos para resolver problemas atendiendo a las situaciones planteadas.
- Confianza adquirida.
- Responsabilidad en las tareas áulicas y extra-áulicas.

Luego, la docente comienza a trabajar las actividades de las secuencias focalizando el trabajo en los propósitos que se pretende lograr con el grupo de alumnos haciendo previamente un diagnóstico del grupo y el estado de situación en relación a lo conceptual.

El grado consta de 18 alumnos, las actividades se realizan en parejas con el compañero de banco y los juegos en grupos. Es un grupo muy participativo, al que le cuesta trabajar de manera autónoma.

Debido a que los alumnos, habían trabajado muy poco con fracciones el año anterior, nos pareció conveniente comenzar con actividades de cuarto grado. También incluimos la actividad de la escoba del uno, de la secuencia de cuarto grado de fracciones de Matemática para Todos y la actividad siguiente de esta: Después del juego.

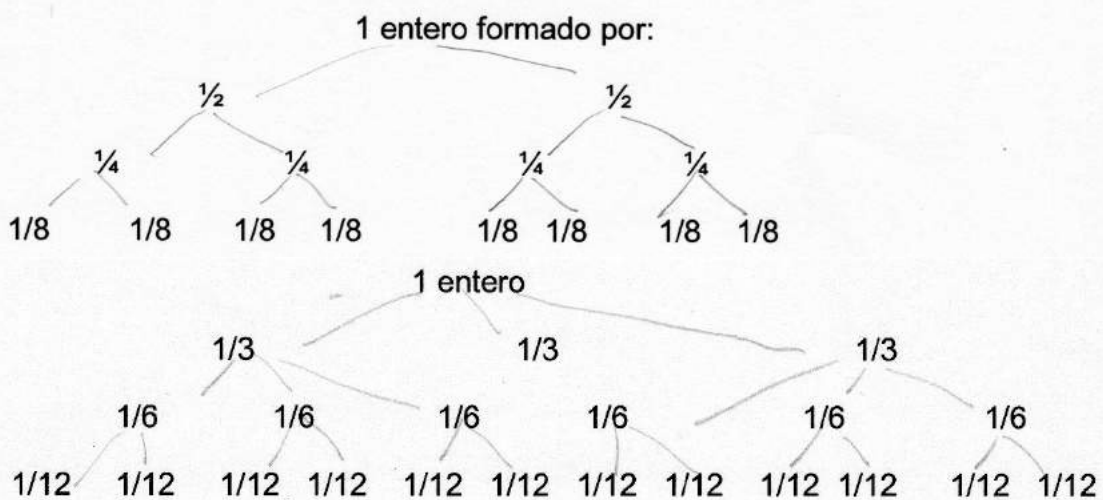
Comenzamos con las actividades: Usando papeles.

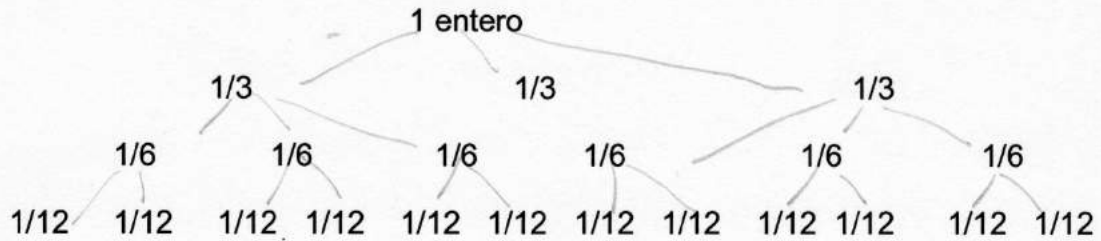
Los alumnos debían plegar papeles iguales, de tal modo que quede una marca que lo divida en dos, en cuatro, en ocho, en tres, en seis y marcarlos. De diferentes maneras. Trabajaron muy bien en estas actividades.

Con el objetivo de comprender las partes que forman el entero. Por ejemplo: que dos veces un medio forman un entero, cuatro veces un cuarto forman un entero y que dos veces un cuarto forman un medio, etc.

La mayoría de los alumnos conocía los términos un medio, un cuarto y su representación. Debido al uso cotidiano de los mismos, argumentaban que los habían visto en las botellas de gaseosas, cuando van a comprar a la panadería o verdulería, en los potes de helado, etc.

Luego en el pizarrón entre todos realizamos la siguiente pirámide que les sirvió como material de apoyo para trabajar en toda la secuencia (lámina en el aula) y ellos copiaron en sus carpetas.





Actividad: La escoba del 1 (se realizó una lámina para el aula con las representaciones de las fichas de la escoba del 1)

Se trabajó muy bien en esta actividad, se pudo lograr un buen clima.

En las situaciones siguientes: a), b), c) y d) se trabajó muy bien utilizando como material de apoyo las láminas que estaban en el aula y las fichas de la escoba del uno. De manera abstracta no lograban realizar las sumas, necesitaban hacer corresponder las fichas con las representaciones para armar el entero.

Secuencia de fracciones en situación de reparto:

Actividad 1: En una fiesta

Estas actividades les resultaron muy familiares, ya que mencionaban litros, kilos, repartir alfajores en partes iguales. Las realizaron haciendo gráficos, dibujando niños y alfajores, los potes de helado y las personas, las botellas y los vasos.

Actividad 3: El juego de la guerra de fracciones

En este juego también fue necesaria la utilización de las fichas de la escoba del 1. Donde hacían corresponder la carta que les tocaba con las fichas, para luego compararlas y ver cuál era la mayor, menor o igual.

Tarea:

Consistía en comparar pares de cartas y decir si hay guerra o cuál gana. Aquí también se utilizaron las fichas de la escoba del uno para comparar las fracciones.

Actividad 4: Después del juego

En la situación b) donde debían comparar las cartas  $\frac{3}{4}$  y  $\frac{3}{5}$ . ¿Cuál es mayor?

Alumno 1: la carta mayor es la de  $\frac{3}{5}$ , porque 5 es más grande que 4.

Alumno 2: no, porque quiere decir que el entero está cortado en 5 y en 4. Y los 5 pedacitos son más chiquitos que los de 4.

Alumno 1: no entiendo

Alumno 2:( le explica con las fichas de la escoba del uno) poniendo tres fichas de  $\frac{1}{4}$  y poniendo tres fichas de  $\frac{1}{5}$ . Explicándole al compañero que los  $\frac{3}{4}$  son mayores que los  $\frac{3}{5}$ .

Docente: entonces podemos concluir que 5 es mayor que 4, eso es verdad. Pero que en las fracciones, en este caso  $\frac{1}{4}$  es mayor que  $\frac{1}{5}$ , porque si partimos el entero en cuatro partes, cada es mayor que si lo partimos en cinco.

Aclaración (para poder trabajar con quintos y dieces fue necesario realizar fichas representativas de estas).

En la situación c) todos los alumnos llegaron a la conclusión que la carta de mayor valor es la carta de  $\frac{7}{10}$ , porque al realizar las comparaciones con las fichas, es la carta que está más cerca de formar un entero.

Las recomendaciones que le daría a un amigo serían que se fijen bien las fichas que usan, que las coloquen bien juntitas, para no equivocarse, y que luego comparen con las fichas de  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{1}{4}$ , superponiéndolas.

En la situación 2 a) Nahuel sacó la carta  $\frac{1}{3}$  y fue guerra qué otra carta pueden haber tenido los demás jugadores son  $\frac{2}{6}$  o  $\frac{4}{12}$ .

Docente: ¿Cómo se dieron cuenta?

Alumno 1: porque poniendo dos fichas de  $\frac{1}{6}$ . Es igual a  $\frac{2}{6}$ . Si las pones arriba de la ficha de  $\frac{1}{3}$  son iguales. Hay guerra.

Docente: ¿podemos decir que  $\frac{2}{6}$  representa la misma cantidad que  $\frac{1}{3}$ ?

Alumno 2: sería el doble.  $\frac{2}{6}$  es el doble de  $\frac{1}{3}$ .

Docente: nos fijamos en la pirámide.

Docente: ¿Cómo obtengo el doble de un número?

Alumno2: sumando o haciendo por 2

Docente: ¡ si, muy bien! Sumo dos veces el mismo número, en este caso el numerador lo sumo dos veces y el denominador también lo sumo dos veces.

O también puedo multiplicar por 2 el numerador y el denominador, para obtener otra fracción que represente la misma cantidad.

Alumno 1: no entiendo

Alumno 2:( le explica con las fichas de la escoba del uno) poniendo tres fichas de  $\frac{1}{4}$  y poniendo tres fichas de  $\frac{1}{5}$ . Explicándole al compañero que los  $\frac{3}{4}$  son mayores que los  $\frac{3}{5}$ .

Docente: entonces podemos concluir que 5 es mayor que 4, eso es verdad. Pero que en las fracciones, en este caso  $\frac{1}{4}$  es mayor que  $\frac{1}{5}$ , porque si partimos el entero en cuatro partes, cada es mayor que si lo partimos en cinco.

Aclaración (para poder trabajar con quintos y dieces fue necesario realizar fichas representativas de estas).

Alumno 1: no entiendo

Alumno 2:( le explica con las fichas de la escoba del uno) poniendo tres fichas de  $\frac{1}{4}$  y poniendo tres fichas de  $\frac{1}{5}$ . Explicándole al compañero que los  $\frac{3}{4}$  son mayores que los  $\frac{3}{5}$ .

Docente: entonces podemos concluir que 5 es mayor que 4, eso es verdad. Pero que en las fracciones, en este caso  $\frac{1}{4}$  es mayor que  $\frac{1}{5}$ , porque si partimos el entero en cuatro partes, cada es mayor que si lo partimos en cinco.

Aclaración (para poder trabajar con quintos y dieces fue necesario realizar fichas representativas de estas).

En la situación c) todos los alumnos llegaron a la conclusión que la carta de mayor valor es la carta de  $\frac{7}{10}$ , porque al realizar las comparaciones con las fichas, es la carta que está más cerca de formar un entero.

Las recomendaciones que le daría a un amigo serían que se fijen bien las fichas que usan, que las coloquen bien juntitas, para no equivocarse, y que luego comparen con las fichas de  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{1}{4}$ , superponiéndolas.

En la situación 2 a) Nahuel sacó la carta  $\frac{1}{3}$  y fue guerra qué otra carta pueden haber tenido los demás jugadores son  $\frac{2}{6}$  o  $\frac{4}{12}$ .

Docente: ¿Cómo se dieron cuenta?

Alumno 1: porque poniendo dos fichas de  $\frac{1}{6}$ . Es igual a  $\frac{2}{6}$ . Si las pones arriba de la ficha de  $\frac{1}{3}$  son iguales. Hay guerra.

Docente: ¿podemos decir que  $\frac{2}{6}$  representa la misma cantidad que  $\frac{1}{3}$ ?

Alumno 2: sería el doble.  $\frac{2}{6}$  es el doble de  $\frac{1}{3}$ .

Docente: nos fijamos en la pirámide.

Docente: ¿Cómo obtengo el doble de un número?

Alumno2: sumando o haciendo por 2

Docente: ¡ si, muy bien! Sumo dos veces el mismo número, en este caso el numerador lo sumo dos veces y el denominador también lo sumo dos veces.

O también puedo multiplicar por 2 el numerador y el denominador, para obtener otra fracción que represente la misma cantidad.

Las fracciones  $1/3$  y  $2/6$  son fracciones equivalentes. Representan la misma cantidad. (Nos fijamos en los afiches y las representamos con las fichas de la escoba del uno)

Luego, en la tarea donde debían encontrar dos fracciones equivalentes a  $3/4$ ;  $8/10$ ;  $15/9$ .

Docente: ¿Cómo lo realizaron?

Alumno 1: haciendo el doble. A mí me quedó:  $6/8$ ;  $16/20$ ;  $30/18$ .

Docente: muy bien. Dice que debemos buscar dos fracciones. ¿Cómo podemos hacer?

Alumno 3: ¿haciendo el triple?

Docente: sí, bien. ¿Cómo más podemos hacer? Pensemos si  $16/20$  representa la misma cantidad que  $8/10$ . ¿Qué es  $16/20$  de  $4/10$ ?

Alumno 1: representa lo mismo

Alumno 2: son equivalentes.

Alumno 3:  $16/20$  es el doble de  $8/10$ .

Docente: ¿no les parece que  $8/10$  es la mitad de  $16/20$ ?

Grupo de alumnos: sí es la mitad.

Docente: ¿cómo obtengo la mitad de un número?

Alumno 1: dividiéndolo por 2

Docente: muy bien dividiendo.

Docente: en cuáles de las fracciones dadas puedo dividir.

Alumno 1: en la de  $8/10$  y en la de  $15/9$ .

Docente: ¿Cómo lo realizarían?

Alumno 1: me fijo en que tabla están el 8 y el 10. En la del 2.

Docente: bien, entonces debo dividir numerador y denominador por 2 y se obtiene  $4/5$ . Realizamos las comparaciones con las fichas de la escoba del 1.



Las fracciones  $1/3$  y  $2/6$  son fracciones equivalentes. Representan la misma cantidad. (Nos fijamos en los afiches y las representamos con las fichas de la escoba del uno)

Luego, en la tarea donde debían encontrar dos fracciones equivalentes a  $3/4$ ;  $8/10$ ;  $15/9$ .

Docente: ¿Cómo lo realizaron?

Alumno 1: haciendo el doble. A mí me quedó:  $6/8$ ;  $16/20$ ;  $30/18$ .

Docente: muy bien. Dice que debemos buscar dos fracciones. ¿Cómo podemos hacer?

Alumno 3: ¿haciendo el triple?

Docente: sí, bien. ¿Cómo más podemos hacer? Pensemos si  $16/20$  representa la misma cantidad que  $8/10$ . ¿Qué es  $16/20$  de  $4/10$ ?

Alumno 1: representa lo mismo

Alumno 2: son equivalentes.

Alumno 3:  $16/20$  es el doble de  $8/10$ .

Docente: ¿no les parece que  $8/10$  es la mitad de  $16/20$ ?

Grupo de alumnos: sí es la mitad.

Docente: ¿cómo obtengo la mitad de un número?

Alumno 1: dividiéndolo por 2

Docente: muy bien dividiendo.

Docente: en cuáles de las fracciones dadas puedo dividir.

Alumno 1: en la de  $8/10$  y en la de  $15/9$ .

Docente: ¿Cómo lo realizarían?

Alumno 1: me fijo en que tabla están el 8 y el 10. En la del 2.

Docente: bien, entonces debo dividir numerador y denominador por 2 y se obtiene  $4/5$ . Realizamos las comparaciones con las fichas de la escoba del 1.

### Actividad 8: Comparando números y partes

Los alumnos realizaron la actividad comparándola con las fichas de la escoba del uno. En esta situación algunos alumnos no necesitaron las fichas, la realizaron diciendo que eran el doble como por ejemplo en las tarjetas de  $\frac{4}{6}$  y  $\frac{8}{12}$ . Esas dos tarjetas representan la misma cantidad.

En la situación 2: donde debían decir en cuales se pintaron las  $\frac{3}{4}$  partes, dijeron que era en el segundo rectángulo. Porque en los demás, las partes pintadas no eran iguales.

En la situación 3: el juego de Carreras de fracciones. A este juego lo jugamos en dos instancias primero, debían avanza con las cartas más conocidas y realizando las sumas más fáciles para ellos. Cuando les tocaba  $\frac{1}{4}$  y  $\frac{1}{4}$  avanzaban a  $\frac{1}{2}$  y si luego les tocaba  $\frac{1}{2}$  avanzaban hasta el 1. Sin realizar equivalencias cuando le tocaba  $\frac{2}{4}$ , la descartaban a la carta esa.

En la segunda instancia: se vuelven a mezclar las cartas y ahí si comenzaron a comparar las fracciones equivalentes. Les resulto bastante dificultoso el juego, pero usando las fichas de la escoba del 1 y observando los afiches se pudo llevar adelante.

### Actividad 9: ¿Vale o no vale?

Esta actividad les resulto bastante fácil, ya que al resolverlas recordaban todo lo dado anteriormente.

### Actividad 10/11:

#### 1. Distintos repartos

En esta situación la mayoría de los alumnos realizó dibujos para resolver los problemas.

#### 2. Partes del entero

En esta situación algunos de los alumnos dijeron que en ningún rectángulo se pintaron las  $\frac{3}{5}$  partes, porque las partes representadas no son iguales. Alumno1: corriendo las partes pintadas de lugar si son  $\frac{3}{5}$ , en el rectángulo 1 y en el rectángulo 3. En los demás no, porque así las cambies de lugar no son iguales las partes.

Docente: ¿Cómo sería en el primero, que hay más de 3 rectángulos pintados?

### Informe secuencia didáctica: Las fracciones en situación de reparto.

En esta secuencia se comenzó a trabajar con actividades de realizar dobleces de diferentes maneras de  $\frac{1}{4}$ ;  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{1}{8}$ , etc, en papeles iguales. Luego se trabajó con la escoba del uno, este juego fue de gran ayuda, para la realización de toda la secuencia, ya que los alumnos recurrían a las fichas esas para representar las fracciones y poder comparar cuales eran mayor, menor o igual. La mayor dificultad que tuve fue en el juego de la carrera de fracciones, ya que a los alumnos se les hacía muy difícil el encontrar fracciones equivalentes y sumarlas, debimos jugar varias veces.

La realización de dibujos por parte de los alumnos al momento de realizar repartos fue de gran ayuda para comprender los contenidos.

En los gráficos donde debían decir cuál era la parte sombreada, les resultó un tanto dificultoso al estar representados por equivalencias. Ya que habían trabajado muy poco el año anterior con fracciones.

Considero que la utilización de material concreto como papeles, fichas y monedas, en este caso, y los juegos realizados son de gran ayuda a la hora de comprender los contenidos planteados.

!!! Muy buen informe!!!

En relación a la enseñanza de la resolución de problemas, y parafraseando a Pozo (Resolución 0355/12 CGE, página 15), para que los niños regulen sus propios aprendizajes, es necesario enfrentarlos con situaciones y tareas que constituyan un problema que de alguna manera les obligue a tomar decisiones.

A problematizarse, a generar estrategias, a reconocer la validez de cada propuesta, debe enseñarse. Se afirma, entonces que la resolución de problemas es la capacidad cognitiva “general” definida como solución de situaciones nuevas para el alumno, en las que necesita usar los conocimientos matemáticos de que dispone.

Puede requerir de los niños que ponen en práctica, acciones como: explorar; reconocer, relacionar y utilizar información; determinar la pertinencia, suficiencia y consistencia de los procedimientos; juzgar la razonabilidad de los procedimientos; justificar y argumentar sus acciones.

Una forma de fortalecer estas habilidades, es el modo de representar matemáticamente la situación que se pretende resolver. Entonces, se avanza en el sentido de la exploración; luego se organiza la sistematización que llevará a representar la situación buscando la comprensión del problema. Desde allí el niño emprenderá la búsqueda de posibles soluciones, poniendo en juego diferentes estrategias, usando variados lenguajes; estableciendo la coherencia del resultado con los datos; comparando esos resultados con el de sus compañeros; reflexionando para determinar qué procedimientos fueron los más adecuados, para resolver; decidir las situaciones que presentará para reutilizar el conocimiento.

Dentro del trabajo matemático y la secuencia de actividades de fracciones en las carpetas de los alumnos quedaron plasmados algunas producciones como las siguientes:

a.

Alta con un litro de agua en  $\frac{1}{2}$  y en  $\frac{1}{4}$ .

$\frac{1}{8} + \frac{1}{8} + \frac{1}{8} + \frac{1}{8} + \frac{1}{8} + \frac{1}{8}$

$\frac{1}{4} \quad \frac{1}{4} \quad \frac{1}{4}$

$\frac{1}{2} + \frac{1}{4} = \frac{3}{4}$

b.

¡ todos tienen agua

c.  $2 \frac{1}{4}$  litros hacen llenar 9 vasos.

d.

En la Actividad 1, las fracciones aparecen como resultado de un reparto de una cantidad de alfajores o de pizzas entre varios y como expresión de cantidades de jugo y de helado, la tarea es resolver los problemas, en el contexto de una fiesta. Si bien las situaciones presentadas podrían resolverse usando sumas y restas, la comprensión del significado de las fracciones que aparecen permitirá pensar en otras representaciones o en distintas formas de agrupar las cantidades para dar respuesta a las preguntas planteadas. Se ha elegido un repertorio de fracciones conocido del uso en la vida cotidiana y usualmente trabajado en 4to grado: los medios, cuartos y octavos.

#### Actividad 4: Después de jugar

- I.
- Si estás jugando y la carta de tu mazo es  $\frac{1}{2}$ , ¿qué cartas te conviene que tengan los otros jugadores? ¿Y si sacás  $\frac{3}{4}$ ?
  - Nahuel puso sobre la mesa  $\frac{3}{4}$  y Ari,  $\frac{2}{3}$ . Arj se llevó las cartas, dice que 5 es más grande que 4. ¿Es correcto? ¿Por qué?
  - En la mesa están las siguientes cartas:  
 $\frac{3}{5}$      $\frac{4}{6}$      $\frac{7}{10}$      $\frac{7}{12}$   
 ¿Cuál es la carta de mayor valor? ¿Por qué?
  - ¿Qué recomendaciones le darías a un amigo para que no se equivoque al comparar fracciones?
- II.
- Nahuel sacó la carta correspondiente a  $\frac{1}{3}$  y fue "guerra". ¿Qué carta pueden haber tenido los otros jugadores? ¿Hay otras opciones?
  - Vanesa colocó  $\frac{7}{8}$  y Jime  $\frac{9}{10}$ . Dicen que entre ellas hay "guerra", ¿estás de acuerdo? ¿Por qué?
  - ¿Con todas las cartas puede haber "guerra"?

I.

2. me conviene que los otros jugadores tengan las siguientes cartas:  $\frac{1}{4}, \frac{1}{3}, \frac{1}{10}, \frac{1}{6}, \frac{1}{5}, \frac{1}{12}$

Si tengo una carta de  $\frac{1}{4}$ , me conviene que los otros jugadores tengan las siguientes cartas:  $\frac{1}{6}, \frac{2}{12}, \frac{1}{8}, \frac{1}{10}, \frac{1}{5}$

13 B. Daquel se tenía que llevar las cartas, porque  $\frac{3}{4}$  es mayor que  $\frac{3}{5}$ .

En las fracciones, en este caso  $\frac{1}{4}$  es mayor que  $\frac{1}{5}$ . Porque si partimos el entero en cuatro partes, cada parte es mayor que si lo partimos en cinco.

C. la carta de mayor valor es  $\frac{7}{10}$  porque está más cerca de un entero.

D. las recomendaciones son:  
 comparar las fracciones con  $\frac{1}{2}$  si son mayores, menor que un medio o iguales comparar las fracciones con el entero también.

E. Los otros jugadores pueden haber tenido  $\frac{2}{6}$  o  $\frac{4}{12}$ . Pero puede haber guerra con la carta de  $\frac{1}{3}$ .

F. Entre las fracciones  $\frac{7}{8}$  y  $\frac{9}{10}$  no hay guerra es mayor  $\frac{9}{10}$  porque le falta menos para llegar al entero.

La Actividad 4 incluye dos partes que dan lugar a que los niños retomen las estrategias usadas en el juego frente a una tarea que involucra tanto la interpretación del texto como la toma de decisiones para resolver. En la primera, comparar con  $\frac{1}{2}$  y luego con  $\frac{1}{4}$  da lugar a buscar todas las fracciones del mazo que cumplen esta condición. Al mismo tiempo, la comparación entre dos fracciones de igual numerador conlleva el análisis del denominador, lo cual permite pensar en el tamaño de las partes y un criterio para decidir en la comparación. Y en c), enfrentar lo

respondido hasta aquí con la pregunta permite avanzar, si no se recurre al dibujo, en la búsqueda de fracciones equivalentes. En la segunda, aparece más explícitamente la necesidad de buscar fracciones equivalentes para luego usar esta idea o la de ver cuántos falta para 1. Al preguntar si con todas las cartas puede haber “guerra”, se busca elaborar un criterio más general que habrá que ver si se cumple, en principio, para el conjunto de cartas del mazo, y luego para otra fracciones.

### *Eje temático 3: Por la Escuela Nro. 6 “General San Martín”. Concordia. Entre Ríos.*

Desde el equipo jurisdiccional del plan de Matemática nos parece oportuno compartir en este documento, el informe e imágenes que nos propone la escuela N° 6 “Gral. San Martín, en relación al impacto que viene teniendo en dicha comunidad educativa:

La Escuela N° 6 “General San Martín”, actualmente ubicada en calle Néstor Garat y Maipú de la ciudad de Concordia, se inaugura en el año 1913 y desde entonces recibe niños del Barrio “El Toronjal” y otros aledaños.

Las familias de los niños, en su mayoría reciben planes asistenciales del gobierno nacional; muy pocos poseen un trabajo permanente y con un ingreso suficiente para el sostén familiar, las madres trabajan en casa de familia, en la cosecha, o en forma independiente como jardineros, albañil.

Desde la implementación del Salario Universal por Hijo, se observa una mejor presentación personal en los niños como así también el cumplimiento en cuanto a materiales de trabajo, aunque hay algunos casos en que los docentes deben aportarlos ya que algunos hogares ignoran o se desentienden de las necesidades de los niños.

Actualmente la matrícula es de 140 alumnos. En Segundo Ciclo hay un total de 50 distribuidos de la siguiente manera: Cuarto Grado: 17; Quinto Grado: 23 y Sexto Grado: 10.

A partir del año 2012 por Resolución 360/12 la escuela es incorporada al Proyecto de Mejora e Inclusión en la Educación Primaria “Escuela NINA”; por lo que tiene una carga horaria para los niños de 9:00hs a 17:00hs. Por la mañana se trabaja en Talleres de Acompañamiento al Estudio, Idioma Extranjero: inglés, TIC, Atletismo, Juegos Cooperativos, Música y Danzas Tradicionales y por la tarde se desarrolla la Caja Curricular.

La escuela también está dentro del Programa Alfabetización Inicial, P.I.I.E y Matemática para Todos. Cuenta con el Carrito Digital, la Colección de Biblioteca del Aula y una amplia variedad de materiales bibliográficos y tecnológicos. Próximamente se implementará el Laboratorio Móvil.

Los niños, en su mayoría viven en situaciones familiares complejas, que atraviesan la institución, y repercute en sus aprendizajes, lo que lleva a un desfase de contenidos; la atención es muy dispersa y un interés a corto plazo. En los distintos grados existen niños con sobre edad.

En Cuarto Grado al inicio del ciclo lectivo, los niños tenían una trayectoria escolar encauzada en Segundo y Tercer Grado con diferentes niveles de competencias matemáticas por lo que se comenzó a trabajar desde los “Cuadernos para el Aula” y “Todos Pueden Aprender” de Segundo y Tercero. La intervención de la docente fue oportuna y acorde a las necesidades de los niños lo que promovió un avance en los aprendizajes. Actualmente se está trabajando con las actividades de las secuencias del Programa Matemática para Todos.

En Quinto Grado, se trabajó desde el inicio de clase hasta el mes de mayo con numeración. Se partió con actividades de “Todos Pueden Aprender de Tercer Grado”. En el mes de junio se dio inicio a las secuencias del Programa Matemática para todos. En Geometría se inició el trabajo desde los Cuadernos para el Aula hasta llegar a trabajar las secuencias del Programa. Los niños se interesan por las actividades propuestas, necesitan la intervención continua y sistemática del docente.

En Sexto Grado, los niños trabajan con entusiasmo, requieren la intervención del docente, presentan dificultad para argumentar. Muchas veces cada una de las actividades debe trabajarse con más tiempo y desdoblarse la misma para su comprensión. Al inicio de las actividades siempre se recuerdan los conceptos anteriores.

***Eje temático 4: Los saberes propios del currículum pero que habían quedado relegados (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Áreas artísticas, la Formación Ética y Ciudadana, Educación Física).***

***Por Escuela N° 53 “Yapeyú”. Nogoyá. Entre Ríos.  
Te pregunto, me pregunto...***

En esta última década en la institución no se le daba la importancia y el lugar a las ciencias naturales, sólo de esta área se trabajaba el Eje “*En relación con de los seres vivos*”, se evaluaba a través del área Lengua. Por medio de la lectura, capacitaciones y la reflexión, del colectivo docente, se hizo conocer la importancia de este espacio curricular. Se sugirió, estimuló y acompañó aquellos docentes que libremente optaban por la participar en ferias de ciencias. Institucionalmente se acordó que se realizará la planificación en base a una evaluación diagnóstica. En principio, esta nos mostró que sólo se desarrollaba un solo eje, como mencionamos al principio. Se logró realizar una articulación evitando la repetición de contenidos, con la llegada del Programa PIIE se priorizaron algunos propósitos que reforzaron la enseñanza



de las ciencias, se comparó la caja horaria propuesta en el Diseño Curricular Provincial, con el tiempo real o efectivo de enseñanza y a partir de ahí, la visión en cuanto a las ciencias ha ido cambiando a lo largo de este tiempo transcurrido, tratando de instalar en la escuela una educación en ciencias que convoque a los nuevos desafíos.

La tarea de enseñar y aprender ciencias naturales, se encuentra hoy con el desafío de las nuevas alfabetizaciones, entendiendo por “alfabetización científica”, una propuesta de trabajo áulica que implique generar situaciones de enseñanza que recuperen la experiencia de los chicos con los fenómenos naturales, para que vuelvan a preguntarse y elaboren explicaciones.

A partir de la Ampliación de jornada (2013) cambiamos el enfoque las formas de planificar, respetando la carga horaria, un docente de área para el ciclo, docentes de acompañamiento del área, secuenciación, complejización y profundización de contenidos, acuerdos en criterios e instrumentos de evaluación, recortes y priorizaciones para lograr el desarrollo de todos los ejes.

El Plan de Enseñanza de las Ciencias Naturales para todos, nos asistió a través de un Acompañante Didáctico (AD), que nos ayudó tanto al equipo docente como a los directivos, lo que favoreció poder vencer la resistencia que todo cambio produce, además de los celos profesionales que en algunos casos salían a flote, entorpeciendo el clima institucional. Actualmente estos obstáculos han sido superados, sigue persistiendo la falta de espacio físico para el laboratorio, aunque a pesar de esto es improvisado en las aulas y comedor escolar lográndose excelentes resultados.

Enseñar ciencia nos pone en un lugar de privilegio pero también de responsabilidad y compromiso, conformando equipos de trabajo para estudiar, profundizar y actualizarnos. Desde nuestro rol, de directivos, acompañamos a los docentes para que ellos guíen a sus alumnos en el conocimiento de ese mundo nuevo que se abre, comiencen a hacerse preguntas y mirar más allá. Nuestro desafío es aprovechar la curiosidad que todos los niños traen a la escuela, desarrollar el placer por seguir aprendiendo y brindarles las habilidades para construir ese pensamiento científico. El aprendizaje está relacionado con los modos de conocer o competencias científicas tales como las capacidades de formular preguntas, de observar, de escribir, discutir, buscar información, hacer hipótesis, analizar datos, argumentar.

Como escuela de doble jornada nos ha permitido enriquecer la propuesta educativa articulando con el maestro de grado la organización de la propuesta del espacio de Acompañamiento al Estudio, a través de una educación fluida y de una bitácora, construyendo criterios comunes que

garanticen el compromiso de los docentes involucrados en beneficio de lograr una enseñanza de calidad para nuestro niños.

*“... la ciencia es una actitud, gramaticalmente sería más interesante considerarla un verbo y no un sustantivo; un hacer cosas, preguntas, experimentos”.*

Institucionalmente la escuela trabaja las ciencias naturales, entendida como fundamental, para enseñar a mirar el mundo con ojos científicos, educando la curiosidad de los niños. A partir de que la escuela se incorpora al Plan de Ciencias Naturales hemos reorganizado y cambiado el enfoque, las formas de planificar (mediante secuencias didácticas) y respetar la carga horaria. Un docente de área para el ciclo. Hemos incorporado la secuenciación, la complejización y profundización de contenidos. Dentro de los logros que vamos alcanzando, destacamos:

- La revisión y establecimientos de acuerdos, de criterios e instrumentos de evaluación.
- La socialización de la experiencia, para que sea institucional y articulando horizontal y verticalmente, a través del docente orientador.
- Monitoreo de logros de las competencias científicas.
- La ampliación de la participación y trabajo en equipo de: Docentes, Acompañante Didáctico y Equipo directivo.
- Variación y cambios, en las estrategias de enseñanza y fortalecimiento del trabajo con competencias científicas (observar, describir, comparar y clasificar, formular preguntas, proponer hipótesis y predecir...entre otros) y modos de conocer propios de las ciencias.
- Articulación con docentes de acompañamiento al estudio y talleristas.
- Habilitación de otros espacios institucionales.

Al producir un cambio en el enfoque y contar con laboratorio y bibliografía, impactó en despertar el interés por la investigación y permitió desarrollar competencias científicas. Los docentes capacitados y acompañados por el AD, al tener un solo espacio curricular:

Estudian, profundizan y se actualizan, demostrando responsabilidad y compromiso.

Evaluamos el proceso a través de la observación, el interés que demuestran los alumnos, la participación de los mismos, registros, trabajos prácticos, utilización de recursos, conclusiones, argumentaciones, producciones, exposiciones.

Institucionalmente daremos continuidad al desafío iniciado con respecto a la ciencia escolar, ofreciendo situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos la actitud de curiosidad y el hábito de hacerse preguntas.

¿Por qué el pasado y el presente reflejan espacios geográficos, históricos, ambientales y culturales que fueron modificados por intereses y discursos que atropellan/ron nuestra historia y el devenir cotidiano? Para abordar el trabajo áulico desde la complejidad y rigurosidad que el área requiere, es fundamental formar equipos de trabajo. Ya que las propuestas de trabajo sobre efemérides sólo cobran sentido dentro del aula cuando están incluidas en un plan de trabajo continuo y sistemático y no se presentan de forma aislada y vacía de significado.

El trabajo con diversas fuentes permite abordar las clases de Ciencias Sociales desde la narrativa. “Los relatos permiten desplazarse en el tiempo y en el espacio, incursionar en la vida de las personas, sufrir y gozar con y a través de ellas, imaginar otras realidades, ayudando dar forma y sentido al mundo y a la experiencia”. Son por ende una forma apropiada para presentar a los niños/as acontecimientos y procesos sociales, ya que contar una historia permite comprender mejor las acciones humanas, tanto en términos individuales como colectivos.

**Propósitos:**

Trabajar el conflicto como punto de partida para la búsqueda de consensos. Comunicar ideas en forma escrita, gráfica, corporal y oral, a través de la utilización de diferentes recursos. Recuperar el acervo cultural en la localidad y la región.

**Contenidos:**

Revoluciones y guerras por la independencia. Intentos de creación de un nuevo orden para las Provincias Unidas del Río de la Plata (1810-1820). Guerras y conflictos políticos: su impacto sobre la economía, el comercio y la vida cotidiana de las Provincias Unidas del Río de la Plata.

**Actividades:**

3° y 4° Grado: Comenzar con la canción. Subrayar los conceptos desconocidos. Buscar en diccionarios, enciclopedias e internet, diferentes definiciones de soberanía, luego las comparan. Recuperar los conceptos, definirlos con sus propias palabras. Representar gráficamente con distintas técnicas. Narrar el significado del dibujo, complementarlo con el aporte de las familias. Exposición oral mediante afiche.

**Actividades sobre Soberanía 5° y 6° Grado:**

**Motivación:** Se comenzará con un video sobre la Vuelta de Obligado- Canal Encuentro. Luego se apuntará en el pizarrón las ideas de los estudiantes respecto al video ¿que entendieron? ¿Quiénes son los involucrados? ¿Qué buscaban? De esta manera se pondrá en cuestión el conocimiento y dudas de los chicos para luego dar una explicación contextualizada de la historia.

Investiguemos...El combate de la Vuelta de Obligado, ¿fue un conflicto armado internacional o se trató de una enfrentamiento interno? ¿Qué río fue el escenario de dicho combate? ¿Qué fuerzas se enfrentaron? ¿Quién resultó victorioso? Este combate, ¿tiene alguna significación especial en la Historia Argentina? Fundamenta.

En un tercer momento luego de mencionar el concepto soberanía se lo desarrollará y se realizará un cuadro explicativo del mismo, dando cuenta de que este es amplio y no estructurado. Se darán ejemplos y se concluiría con un cuento donde se entrelaza “la vuelta de obligado y soberanía”.

*“Tener la capacidad de que nuestros alumnos sean soberanos, no quiere decir que se adecua, responda a mandatos que no pueden cuestionar, sino que puedan construir un nuevo mandato para las generaciones que siguen. Nos volvemos soberanos cuando les damos un futuro más justo”. (Pablo Pineau)*

Un relato para explicar lo sucedido a los niños: una historia basada en el diálogo entre Beto y su abuelo, que hablan sobre la Batalla de la “Vuelta de Obligado” y los conceptos de Soberanía y Patriotismo.

Presentación de la imagen para contextualizar este hecho histórico.

Lugar de la batalla. Escenario. Las fuerzas enfrentadas. Las bajas. El resultado.

**Actividades de cierre:** Elaboración de un guión teatral, para representar lo trabajado a los/as alumnos de Primer Ciclo. Los/as alumnos/as deben dividirse en pequeños grupos y distribuir tareas: elaborar guiones, a partir de lo trabajado en cada una de las etapas, confeccionar escenografías, vestuario, música, entre otros. Armar junto a los/as docentes de Educación Plástica y Música la ambientación. Confeccionar las vestimentas a partir de las imágenes trabajadas en la propuesta. Pensar títulos para la obra y realizar la publicidad correspondiente. Puesta en escena.

Con fotografías, (suministradas por un familiar. de la Directora que hace mantenimiento en el Castillo de Obligado), abordar temas inherentes a la soberanía ambiental, el control soberano a través del río y todo lo que desde las imágenes podamos aportar y descubrir con la investigación de los alumnos.

Escuchar la grabación con los niños/as de las Charlas Abiertas organizadas por nuestra Institución en el mes de la Chamarrita y de Linares Cardozo, sobre “Construcción del Cancionero Entrerriano”, brindada por Guillermo Lugin y “Aportes para la Cultura Entrerriana” a cargo de la Prof. Stella Maris Ortiz, para hacer un recupero colectivo de la Cultura entrerriana y allí incluir el concepto de “SOBERANÍA CULTURAL”

**Evaluación:**

En proceso: permanente y formativa. Participación en las actividades individuales y grupales. Claridad y coherencia en los planteos y en la comunicación de las actividades propuestas.

**Estrategias:**

Aprendizaje Basado en Problemas. Contratos de Aprendizaje. Estudio de Caso. Juegos de Rol. Lluvia de Ideas. Mapas conceptuales. Portafolio. Póster. Mesa Redonda. Aprendizaje por Indagación

**Recursos:**

Videos, láminas, canciones, material bibliográfico sugeridos, páginas web, fotografías, imágenes, pinturas, afiches, cartulina, cartones, tizas, lápiz, papel. Vestimentas, filmografía, reproductor de música.

**Tiempo:** 1 mes de clases.

*Eje temático 5: La construcción de una propuesta de enseñanza relevante y significativa: armado de la caja curricular como expresión de lo cotidiano: la propuesta de saberes y la propuesta académica.*

*Por Escuela Nº 78 “Malvinas Argentinas”. La Paz. Santa Elena. Entre Ríos.  
¡Jaque Mate!... a la rutina.*

El Ciclo Lectivo 2014 nos enfrentó a un nuevo desafío institucional: implementar la ampliación de jornada. La primera impresión fue que la estabilidad que habíamos logrado en la organización institucional, el sostenido crecimiento de matrícula, la búsqueda de la centralidad de la enseñanza para mejores aprendizajes tendría vaivenes y tal vez desajustes en un engranaje que había costado mucho poner en movimiento. Apuntamos como siempre a buscar las fortalezas: Un equipo docente consolidado tras objetivos institucionales acordados y una comunidad educativa acompañante, comprometida.

Era primordial unificar mensajes desde el Equipo de Conducción, establecer prioridades organizativas, pensar posibles talleres, espacios disponibles e informar al equipo docente y auxiliar cosa que se hizo en una jornada institucional. El equipo de conducción informó y generó espacio para la opinión, los temores, otras inquietudes. La recepción fue muy buena en la mayoría de los docentes, los temores se centraban en la falta de espacio y de personal de maestría y cocina. Se acordó sostener fluidez en la comunicación y el trabajo mancomunado para afrontar la etapa inicial. Se acuerda que los docentes comunicarían a los niños la implementación de la modalidad tomando sus inquietudes, generar expectativas y entusiasmo. El Equipo Directivo realizó la reunión de padres en la cual informó modalidad, horarios, talleres posibles. La recepción de los padres fue buena. Sus temores se centraron en el servicio de comedor y en que dos talleres funcionarían en una iglesia vecina. Respecto del comedor ofrecimos que la escuela estaría abierta a la visita de los padres durante 15 días, en horario de talleres y servicio de comedor, para verificar el servicio. Respecto de los espacios aceleramos y modificamos un proyecto para dar inicio a la construcción de dos espacios de taller mediante la venta de una rifa y otros eventos.

Pasado el momento más temido - la comunicación a los padres- el Equipo de Conducción, tomando en cuenta los aportes de los docentes, elabora las Bases de los Proyectos de los distintos talleres, acordes a la Resolución, centrados en las necesidades, los espacios disponibles, los recursos existentes en la institución, la unificación de los distintos proyectos que convergen en la escuela.

Conformado el plantel de maestros de taller se realiza una jornada institucional para presentación personal, de proyectos específicos de talleres, formalizar acuerdos sobre organización general y específicamente de articulación. Se conforman los grupos de taller integrando alumnos de las distintas secciones de un mismo grado a fin profundizar, complementar en los talleres, los contenidos desarrollados en el aula.

Damos inicio efectivo a la implementación ampliación de jornada en el mes de mayo con mucho entusiasmo en los niños, altas expectativas en los docentes y padres. Para este comienzo se fijaron dos acuerdos: Tener para cada día planificado un Plan “B”

Evaluar objetivamente la marcha de todo lo planificado y compartir impresiones positivas y negativas.

La implementación del Plan B permitió afrontar las dificultades iniciales de la falta de espacio, superposición horaria, si mi lugar estaba ocupado, no estaba disponible un recurso....Esa acción favoreció el buen clima, y la tolerancia a los emergentes.

Asumir el rol de evaluadores de los distintos procesos permitió detectar debilidades y hacer los ajustes necesarios sobre la marcha y planificar mejoras a mediano plazo.

Los cambios introducidos en el Ciclo lectivo 2015 fueron significativos para la organización integral basados en la reestructuración de los tiempos y los espacios:

Se construyeron cuatro nuevos espacios por lo que todos los talleres se desarrollan en la escuela y deporte en la plaza aledaña, los días que el playón es ocupado por danzas.

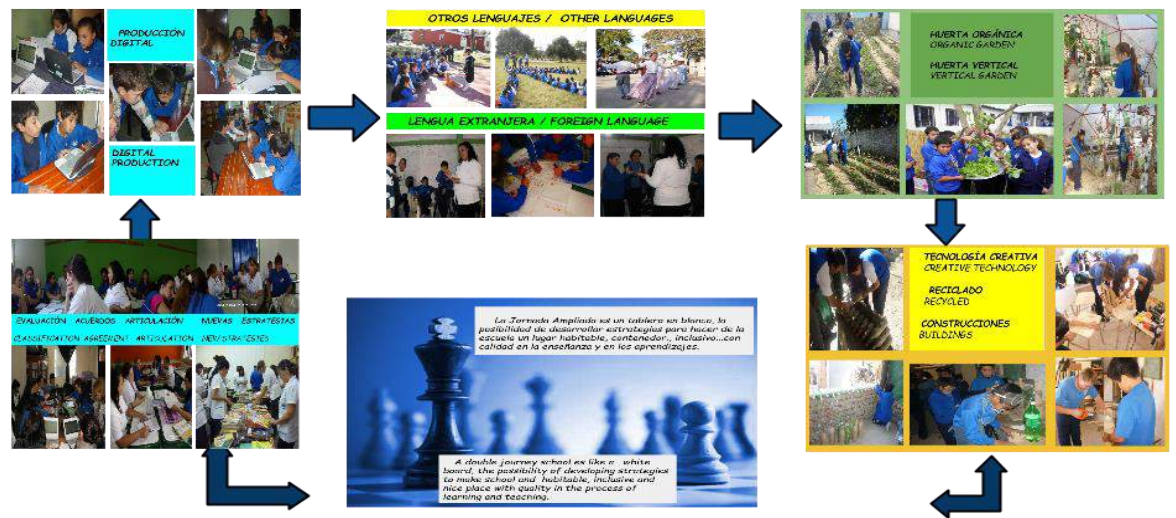
Se modificó el horario de ingreso del primer ciclo – 13,30 a 17,30 y el segundo ciclo de 7,45 a 15,45 Hs esto permite que:

- El almuerzo se realice en un solo turno para el segundo ciclo.- cada grupo comparte el almuerzo con su maestro de taller al igual que el espacio de recreación.
- El laboratorio y la biblioteca que son espacios ocupados por talleres puedan ser ocupados por los alumnos de primer ciclo todos los días después que se retira el turno.
- Los talleres se trabajan en módulos de 80 minutos con una franja intermedia para almuerzo, higiene (13 a 13,40 Hs) lo que permite la limpieza de aulas, galerías, patios, comedor para el inicio del segundo módulo de taller.
- En el primer módulo se desarrollan los talleres de acompañamiento al estudio, TIC, utilizando las aulas u otros espacios. En el segundo módulo los talleres se desarrollan en el laboratorio (espacio fijo para el Taller Prácticas de laboratorio), comedor, playón, en la huerta, en el invernadero y construcción ecológica realizada por los alumnos, biblioteca (sólo dos veces a la semana y días de lluvia)

El “Desafío de los martes” – se realiza los segundos martes de cada mes – es una jornada especial, abierta a los padres, en la que los agrupamientos se realizan multigrado y rotan en seis postas durante 20 minutos y como cierre de la jornada socializan lo trabajado en cada posta. Esta instancia de socialización permite evaluar los avances de cada taller a través de mini escenas, cortos de radio, desafíos matemáticos, clips de danzas, duelo de destrezas deportiva y también que la comunidad en su conjunto valide las acciones que desarrolla la escuela.

La ampliación de jornada a la fecha ha posibilitado:

- Implementar nuevas estrategias en la enseñanza otorgando a lo lúdico un rol preponderante en los talleres que se va adoptando en las aulas y en todas las áreas, copiando, reformulando, integrando áreas.
- Optimizar los recursos existentes.
- Mejorar el rendimiento general de los alumnos en adquisición de contenidos, participación, elevar la autoestima, mejorar los vínculos personales.
- Mayor desarrollo de contenidos curriculares en los distintos grados de ciclo que los talleres refuerzan, dan complejidad desde sus proyectos con otros modos de hacer.
- Mejor atención de las trayectorias asistidas por parte del maestro de grado.
- Propuestas integradas entre docentes de grado y maestros de Taller.



### Acerca del eje que focaliza la experiencia de la escuela

Mediante esta experiencia buscamos generar un ambiente de aprendizaje significativo que privilegie estrategias activas de enseñanza donde el informarse, explorar, descubrir, crear, inventar, compartir, permita asimilar y acomodar nuevos conocimientos, aprendiendo desde el hacer. Los contenidos desarrollados en matemática, lengua, naturales y ciencias los utilizo para construir en el taller de carpintería juegos, poder explicarlos, inventar instructivos, registrar procesos. También, leer literatura para recrear en danza, expresión corporal, producción digital.

Esta propuesta institucional integra todas las líneas de inclusión que convergen en la escuela: PIIE, Ciencias Naturales, Plan Nacional de Lectura, favoreciendo el trabajo articulado inter e intra-ciclo, áreas artísticas y talleres potenciando el abordaje de nuevos contenidos a partir de recortes situados que favorezcan distintos modos de acceso al conocimiento privilegiando el hacer.



Se aborda de manera transversal el cuidado del medio ambiente y el reciclado, como forma de preservación del patrimonio natural. Para esto se implementó el Taller de huerta y jardinería orgánica, al que se anexa la construcción de vivero para huerta vertical, lombricario y elaboración de compost. Taller de carpintería, recicla maderas para recuperar muebles escolares y construyen de juguetes de madera. Taller de Tecnología Creativa, reciclado de botellas PET, para la construcción de un espacio ecológico, donde funcionará de Taller de Artes.

El Taller de Producción Digital busca, selecciona, organiza, la información a la que los alumnos acceden a través de visitas, entrevistas, trabajos de campo y producen nueva información en formato digital.

El trabajo articulado entre los docentes de ciclo, artísticas y docentes de taller permite abordar nodos de aprendizaje, ampliando la complejidad y actualidad de los temas abordados promoviendo aprendizajes potentes y necesarios para la concreción de los proyectos de cada grupo de alumnos: impacto ambiental, recursos naturales y culturales, organizaciones ambientalistas, conflictos sociales y laborales, permacultura, agricultura en los pueblos originarios cultivos transgénicos, sistemas de riego, aguas subterráneas, Acuífero Guaraní, y todos los temas de física, química, aritmética, geometría, lengua que exigen la planificación, diseño, ejecución, registro y comunicación de los procesos y resultados.

A partir de estas experiencias que generan otra dinámica institucional, nuevas formas de relación, desarrollo de otras competencias, descubrimos que la “Escuela Nina” es un tablero en blanco... la posibilidad de desarrollar la mejor estrategia, para hacer de la escuela un lugar habitable, contenedor, inclusivo...con calidad en la enseñanza y los aprendizajes.

Definimos la Escuela Nina como un “tablero en blanco” porque nos permitió ejercer autonomía institucional, la toma de decisiones situadas, en todas las dimensiones institucionales, en base a las necesidades de nuestros grupos de alumnos. Incluir las nuevas figuras institucionales – Maestros de taller, MAU- como piezas con roles definidos que se alternan, se conjugan, se complementan según la estrategia de apertura o cierre que exija la jugada. Cada día representa un nuevo desafío personal y profesional.

Dentro de la propuesta institucional, Jaque mate a la rutina, la institución planificó la siguiente propuesta para el espacio de Idioma Extranjero Inglés.

La enseñanza del inglés ha estado influenciada por varias teorías del aprendizaje y concepciones lingüísticas que la han orientado por muy diversos cauces. En los últimos años se ha puesto énfasis en los actos comunicativos en el uso de la lengua, en las nociones y funciones lingüísticas

que expresamos, en el uso apropiado de esas formas de acuerdo con el contexto, las situaciones comunicativas y los interlocutores. Se ha implementado lo que se denomina el **enfoque comunicativo**.

Las posibilidades de comunicarse con otros hablantes de la lengua inglesa, por medio de las nuevas tecnologías para la comunicación, han aumentado considerablemente en las últimas décadas y con la inminente circulación de profesionales y trabajadores entre los países, lo que ahora se considera como posible necesidad, pronto se va a convertir en una necesidad real.

Conscientes de este hecho, en la práctica se intenta sentar las bases para abordar con los alumnos una competencia comunicativa que les permita tener herramientas para desenvolverse en la lengua extranjera. Por otra parte, se reconoce el potencial educativo de las lenguas extranjeras como acceso a la información y su contribución a una mejor comprensión y dominio de la lengua materna. Por tanto, se pretende, mediante el estudio del idioma extranjero favorecer la reflexión y el conocimiento de la primera lengua y a la inversa. Es decir, se busca una interconexión que repercuta en el dominio de ambas lenguas.

La propuesta pedagógica promueve significativamente el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, no limitándose a los aspectos lingüísticos (fonología, gramática, semántica), sino extendiéndose a todos aquellos factores que sin ser puramente lingüísticos conforman la comunicación. De esta manera, la enseñanza de inglés como lengua extranjera genera actitudes positivas de tolerancia, respeto, valoración de la diversidad cultural.

El proyecto curricular se inserta y responde a las necesidades del proyecto educativo institucional del cual forma parte. Desde la institución se propicia la enseñanza del idioma, en agrupamientos de una misma franja etaria, favoreciendo el desarrollo de contenidos, recursos y estrategias, acordes a los intereses y motivaciones del grupo.

El juego como estrategia metodológica se presenta como una posibilidad atractiva y creativa. Articulando con el proyecto específico de reciclado que lleva adelante el segundo ciclo, reutilizamos materiales diversos para la construcción de juegos de mesa y de patio para el desarrollo de las clases: Bingo ortográfico, memo test, alfabeto móvil, dominó, ocas. La construcción de estos juegos posibilita ampliar el vocabulario verbalizando el nombre de los elementos, y los procesos que se siguen para la construcción de los mismos.

El abordaje de los contenidos transversales y la articulación con otras áreas curriculares se realiza de manera ocasional o planificada con los docentes de grado con aportes o búsqueda de información sobre campañas, en inglés, sobre cuidados ambientales, del cuerpo, higiene,

educación sexual integral, lo que favorece la ampliación de información, análisis de distintos portadores de texto, otros lenguajes a través del uso efectivo de las Tic en el Taller de Inglés. Este abordaje no sólo permite acceder a otras formas de tratar un mismo tema en otra cultura sino también a la escucha activa de lecturas, videos, entre otros.

Dado que el aprendizaje es un proceso en el cual el alumno se involucra, descubriendo otros modos de hacer, esta propuesta busca generar las condiciones necesarias para un aprendizaje integral donde los niños y niñas puedan acceder al idioma desde la escucha, la oralidad en el juego, en las canciones pasando progresivamente a la adquisición de fonética y la grafía en palabras, frases, oraciones y textos.

Se considera al alumno como centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por tanto, se intenta que las situaciones comunicativas que se presentan satisfagan sus necesidades de comunicación y estén relacionadas con sus vivencias y experiencias. Se parte de los conocimientos previos del alumno para establecer conexiones continuas entre lo que se enseña y los conocimientos lingüísticos y socioculturales que ya posee para favorecer su integración dentro de los esquemas de conocimiento y propiciar un aprendizaje significativo.

En este largo proceso de construcción de los aprendizajes lingüísticos y desarrollo de la interlengua, este proyecto acentúa la importancia que tiene para todo alumno aprender a aprender, saber aprender, el aprendizaje autónomo, la responsabilidad y el compromiso personal en las tareas de aprendizaje.

***Eje 6 La organización institucional: los tiempos libres y los pautados, los espacios y modos de trabajo de en la escuela, instancias institucionales entre pares para la reflexión sobre la práctica docente.***

***Por escuela N° 102 17 de Agosto. Aranguren Dpto. Nogoyá.***

Única escuela de nivel primario en la localidad, cuenta en la actualidad con 320 estudiantes distribuidos entre Nivel Inicial y 6° Grado. Los cargos con los que cuenta son: Cuatro cargos de nivel inicial, trece cargos de grado, una M.O.I, una MAU, un bibliotecario, cuatro profesores de área estético expresiva, tres cargos directivos, cinco docentes en acompañamiento al estudio y cinco docentes talleristas: arte, vida en la naturaleza, teatro, radio y deportes y lengua extranjera. Sumados a ellos contamos con tres cocineras y tres ordenanzas, haciendo un total de 44 actores en la institución.

Desde el mes de Septiembre del corriente año (2015) la Institución cuenta con la creación del cargo, antes mencionado de Maestra Auxiliar, figura relevante en esta modalidad, ya que debe ser

alguien conocedor de cada uno de los alumnos que pertenecen a la doble jornada, coordinando que todas las personas que trabajan con los estudiantes los miren de manera integral, actuando en función de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, renovando y fortaleciendo capacidades y habilidades de los mismos para una aplicación posterior a sus vidas diarias.

Las tareas que realiza la maestra auxiliar están enmarcadas en la Resolución N° 1364/12 CGE, entre ellas, debe participar en todas las actividades propias de la institución, en caso de inasistencia de algún docente se hace cargo del grupo de estudiantes; establece vínculos positivos entre todos los integrantes de la comunidad educativa y en forma conjunta diseña estrategias que faciliten la organización de esta modalidad de escuela. Además focaliza su atención en la inclusión de todos los niños/as, brindando el apoyo que se torne necesario en cada trayectoria escolar.

No sólo trabaja mirando hacia el interior de la institución sino también hacia afuera, observando y prestando atención a las problemáticas y necesidades puntuales de las familias, estableciendo vínculos con otras instituciones de la localidad, en este caso COPNAF, SAIE y otras. También promueve y participa en la organización de actividades culturales tales como Encuentro anual de experiencias pedagógicas de Escuelas con Jornada Ampliada, encuentro coral, encuentro de teatro, realizados estos últimos, en la localidad de Aranguren, por lo tanto la Escuela N° 102 será anfitriona en dichos eventos. Próximamente se llevará a cabo una jornada donde se realizarán murales en diferentes lugares de la localidad.

La maestra auxiliar debe ser el nexo entre los docentes de grado, talleristas y comunidad, teniendo como propósito fundamental la integración e inclusión en armonía, promoviendo el trabajo en red con otras instituciones, focalizando en la enseñanza de habilidades tales como comparar, clasificar, inferir, inducir, etc. y la toma de decisiones para lograr así trayectorias completas y muy satisfactorias.

En cuanto a la organización institucional, durante el turno mañana funcionan las secciones de Nivel Inicial, sala de 4 y 5 años, y el segundo ciclo haciendo un total de siete secciones de grados. A partir de las 12 horas se comparte el almuerzo, durante el cual, el Equipo Directivo y MAU acompañan el proceso socioeducativo en el comedor y desde las 13 horas en adelante funcionan los talleres de Vida en la naturaleza, Deporte, Radio, Teatro y Folclore y el espacio de Lengua Extranjera: inglés.

La implementación de esta modalidad, si bien en un comienzo estuvo signada por ciertos prejuicios (comidas, tiempos, espacios) hoy en día podemos dar cuenta de una modalidad de

escuela que llegó para quedarse en la localidad, logrando el disfrute de los niños y la aprobación de la comunidad.

*Eje temático 7: Promoción de la convivencia democrática. Los vínculos en la escuela: entre pares, entre niños y adultos, con los otros actores de la comunidad, con las familias, las organizaciones de la sociedad, etc.*

*Por escuela N° 36 Gregorio Araoz de Lamadrid. Villa Urquiza. Dpto. Paraná.*

Transcurriendo el año 2011 la dirección de la Escuela Nro. 36 “Gral. Gregorio Araoz de Lamadrid” y docentes de la institución, solicitan por vía jerárquica, transformar la jornada simple en jornada ampliada, según Ley de Educación Nacional N° 26.206.

Las características de nuestra institución, es rural, en ese entonces con una matrícula de 30 alumnos; con una gran problemática detectada, la localidad de Villa Urquiza, no contaba con posibilidad de desarrollar actividades deportivas o talleres de idioma, por lo que nuestros alumnos luego de la jornada escolar, no tenían, actividades extra escolares en la localidad, sumada a la escasa contención familiar, por trabajo de los integrantes.

Al reunirnos con la comunidad educativa, para hacer conocer el proyecto que se quería construir: la de extensión de la jornada escolar. La familia lo aprueba y se suma a la solicitud y se hace realidad.

El ritmo cambió, la escuela se transformó; si debió explicar ¿cómo y por qué ?. Se vino el cambio. Nuestra escuela no es la misma. Hoy octubre de 2015 a tres años de “ser Escuela Nina” contamos con un crecimiento sostenido en la matrícula. El diario transitar de nuestra escuela es muy pero muy “agitado” la institución abre sus brazos y recibe niños de distintos lugares (inclusive de Paraná), ya no es aquella, (como la denominaban) la “escuelita”, hoy es la Escuela de Doble Jornada, donde las familias, han vuelto su mirada, a la escuela, a la institución, a la oferta educativa.

El equipo de docentes de la escuela, comprometidos, desarrollando nuevas y atractivos proyectos. Actividades fuera y dentro de la escuela... disfrutando de nuestro hermoso parque...nuestro río...nuestro hermoso pueblo...es así que siendo Villa Urquiza es una localidad Ubicada a orilla del río Paraná y con una rica historia: “Villa Urquiza”: Primera Colonia Agrícola Militar, fundada por el Gral. Justo J. de Urquiza el 1° de septiembre de 1853. ¡Cuánta historia! ¡Mucho olvido!

Ser Escuela NINA, hace posible el desarrollo de proyectos integrados con las áreas y talleres: es por lo expuesto anteriormente se selecciona el eje para el 2015, que luego de la evaluación

institucional de 2014 se elige con todo el equipo de docentes: “Mi Lugar...Tu Lugar...Nuestro Patrimonio”. Hace algunos años se viene trabajando con el patrimonio local, y este año es el eje de nuestro P.E.I. centrado en: rescate, valoración y difusión del Patrimonio Cultural Local y Provincial. La articulación con los espacios: taller de arte, fotografía y, animación y cine, taller de expresión artística, música: poesía de autores locales canciones, taller vida en la naturaleza e iniciación deportiva, taller de ciencia y tecnología, taller de tic, taller vida en la naturaleza, acompañamiento al estudio en ambos ciclos.

La dinámica de trabajo de los talleres es de articulación permanente entre los mismos espacios y los curriculares.

El taller de RESCATE PATRIMONIAL: INMIGRANTES, EDIFICIOS CON VALOR PATRIMONIAL , NUESTRA HISTORIA, EL PUERTO DE VILLA URQUIZA intervienen docentes que intervienen de 5°, 6° y 4°; acompañamiento al estudio, profesores de arte y expresión artística, tic, fotografía. Con el taller de vida en la naturaleza se organizó y planificó la excursión: “El cuidado de nuestro patrimonio natural.

A finales del mes de octubre se dio inicio al Taller de canotaje... Y en nuestra escuela. Contamos con una gran ventaja: ..”*Mientras los centros urbanos deben realizar actividades de orden muy "teóricos", nuestra geografía dispone de una "gran aula" que es la propia naturaleza que nos rodea, y así poder lograr el respeto y conocimiento de nuestro patrimonio natural-histórico (Extraído del P.E.I 2015).*

Ser Nina.... significa trabajar en red... hoy se hace posible el proyecto de “canotaje”, gracias a la ayuda del municipio de Villa Urquiza, quien donó una piragua con sus palas y chalecos salvavidas, y el apoyo en la zona del río: delimitando playa y asistencia de guardavidas, personal para baños etc., como también con prefectura quien nos asistirá y dará charlas y contaremos con su presencia.

En este marco se realizan actividades tales como:

- Al Museo Regional Casa Aceñolaza.
- Excursión al Río (recolección de materiales(arcillas, taller de arte )
- Ciencia y Tecnología, docente de grado: la historia de nuestro puerto, flora y fauna.
- Registro fotográfico de la excursión, tic: sistematizar en programas los registros.
- Registro lo realizado. (Área lengua)
- Fósiles, capas de la tierra.

- Todos los alumnos con todos los talleristas y docentes en la Semana de la Ciencia viajaron a Diamante al Centro de Investigaciones.
- Construcción de maquetas.
- Registros, en soporte papel.
- Folletos de circuito turístico en Villa Urquiza.

“...Consideramos que una posible forma de acercarse al pasado histórico y generar procesos de fortalecimiento de la identidad, es trabajar desde el Patrimonio Cultural Arquitectónico. Siguiendo el pensamiento del Arq. Carlos Moreno, entendemos por Patrimonio cultural a (.....) *aquello que tiene valor porque me permite reconocer y gozar de las raíces, que están depositadas en Mi para las futuras generaciones. (...) Patrimonio no debe ser solo aquello destacado por su erudición, sino aquellas otras cosas que nos permitan una lectura integrada de la memoria (...) no sería la calidad estética o material del referente lo más importante (...) sino su capacidad de soporte de la memoria colectiva* (Moreno; 1996). Desde esta concepción el patrimonio Cultural y particularmente el Arquitectónico, constituye una huella material del pasado en el presente posibilitando su utilización como fuente para la construcción del conocimiento histórico y como recurso didáctico privilegiado para el abordaje de la memoria colectiva y el pasado local en la escolaridad inicial y primaria. Desde la Didáctica de lo social, queremos priorizar en la experiencia el enfoque “histórico-patrimonial” (1) pues permite *una articulación con otras vertientes del conocimiento histórico que son “la historia oral, la micro historia y la historia de la vida cotidiana”* Alderoqui, 1998: 116. Las actividades y recursos centrales de este enfoque son los recorridos, la “lectura” de edificios y lugares, los testimonios orales, las fotografías (actuales y antiguas) y la consulta a especialistas o a textos informativos.

Desde la Educación Artística, particularmente desde lo plástico-visual, se pone énfasis en la imagen, tanto en la observación como en la construcción. *Por su naturaleza, según Santos Guerra, la imagen es a la vez pasado, presente y futuro, es una encrucijada temporal. Y cuando se trata de imágenes de lugares que hemos recorrido, en los cuales hemos vivido, que tiene significado familiar, estamos observándolas desde nuestra memoria, desde nuestros recuerdos y olvidos, desde nuestras emociones. La imagen nos interpela, nos pregunta, “nos concede la palabra” para que expresemos aquello que nos sugiere, aquellos pensamientos que despierta ( Santos Guerra, 1998). Es sabido que la imagen pone en movimiento el pensamiento intuitivo, global, asociativo y favorece mucho más que el texto la implicación emotiva. Esto la convierte en un recurso privilegiado para la infancia actual. Nos permite partir de un objeto con alta presencia en la cultura infantil y propiciar su lectura sistemática (Rinaldi y otros, 2009).* Adherimos a la postura que se sustenta actualmente en el área Visual y Plástica desde la cual se propone formar

al niño como creador, como observador y como crítico de arte. Desde este lugar, creemos fundamental propiciar experiencias en las cuales los chicos pudieran construir imágenes, tanto con materiales plásticos (dibujo, pintura, collage) como hacer fotografías de su entorno y realizar lecturas de imágenes (tanto propias como ajenas). También trabajaremos la imagen y la observación desde la expresión corporal, la danza, la música, las coreografías, el maquillaje, el vestuario, la historia y la teoría.

Se propicia la participación activa de los niños en la búsqueda de artistas locales que hayan dejado plasmado en la localidad su impronta artística como esculturas, pinturas, cerámicas, etc.

Unos de los proyectos es: la elaboración grupal de catálogos turísticos y la elaboración de uno en donde se plasme los recorridos históricos y culturales del lugar a fin de ser presentado en la oficina de turismo como un catálogo turístico elaborado por los alumnos del segundo ciclo”.

Algunos proyectos pueden surgir a través de preguntas tales como ¿Qué pasaría si algo que ves todos los días desapareciera o cambiara? ¿Qué construcción, lugar u objeto es importante para ustedes? Los niños trabajarán con las netbook con el manual de “Turismo, Patrimonio y Escuela”, se podrán elaborar rompecabezas con imágenes fotográficas de hitos patrimoniales de nuestro pueblo como material didáctico.

Cada rompecabezas puede constar de la cantidad de piezas que requieran, según la complejidad y edades de los niños, con cortes rectos, oblicuos y perpendiculares a su base. Estos cortes rectos ofrecen mayor dificultad en tanto brindan menos pistas para el encaje por la forma de la pieza, centrando la atención en la imagen. El uso de este material didáctico se realiza en situaciones educativas que propician el juego, la exploración, la observación, la pregunta, la hipótesis que favorecen la construcción de conocimiento a partir de sucesivas aproximaciones a la realidad o a su representación. Se reconoce y valora, desde los postulados crítico-constructivistas, el saber portado por los niños, construido a partir de las acciones significativas de su vida cotidiana. La cooperación, por ej. El armado de los rompecabezas debe ser siempre grupal, constituye otro de los pilares de esta propuesta posibilitando argumentaciones y contra argumentaciones e intercambio de saberes entre los niños.

En el caso particular de nuestra Institución, en los últimos años estamos recibiendo una población infantil que proviene de otras localidades, ciudades, familias extranjeras, u otras que recientemente han venido a vivir a nuestra localidad, este panorama puede provocar el efecto de desvalorización de lo local. Se trata entonces, de trabajar sobre el re-conocimiento de los espacios propios, transitados a diario, aquellos con los que nos identificamos, profundizar conocimientos,



compartirlos e instalarlos en el mundo de lo visible, apreciado, valorado y reconocido como digno de ser conservado y definido porque forma parte de nuestra identidad.

Creemos que tanto la conservación y apreciación estética del Patrimonio Cultural Arquitectónico y Paisajístico (tangibles e intangibles) como la apropiación del conocimiento al que hacen referencia constituyen un derecho (...) *derecho a construir la propia identidad que entendemos implícito en el derecho a una nacionalidad (Declaración de los derechos del niño. Item 3) (Guevara y Rinaldi, 1999)*. En este proceso la escuela y particularmente las áreas de Ciencias Sociales, Artes visuales, Danzas, etc. deben incidir en el proceso de democratización de este conocimiento.

El equipo docente de nuestra escuela viene trabajando desde el año 2011 en unidades didácticas, proyectos, tareas de investigación áulicas y extra áulicas, construcción del conocimiento histórico, geográfico y del ambiente, salidas y recorridos por el pueblo a distintos lugares históricos, realización de croquis, bosquejos, pinturas, relevamiento de comercios y patrimonio, diálogo y visitas a los vecinos y familias, capacitación docente, participación en encuentros interinstitucionales con escuelas con orientación en turismo, etc.

La idea es que los niños generen y construyan su propio material didáctico y que quede en la biblioteca de la escuela para ser utilizado por la comunidad educativa y para divulgación al público en general, como podrían ser croquis, planos, rompecabezas, juegos de mesas, libros viajeros, anecdóticos, historias, juegos, leyendas, cancioneros, álbumes, muestras fotográficas, videos, memorias de encuentros con vecinos y familiares en la escuela, etc., un sitio web, escenografías, coreografías que recuerden su historia y ambiente, obras de teatro o exposiciones que recuerden historias que han recopilado, que sean capaces de ponerle nombre a todos sus trabajos y proyectos.

La proyección es que, pudiendo aprovechar todas las experiencias realizadas hasta el momento, los chicos puedan producir y validar los materiales construidos y compartir el conocimiento histórico y geográfico construido.

La experiencia educativa debe convocar a los docentes a organizar situaciones en la que la construcción de los materiales sean significativos para todos los integrantes de la comunidad y contextualizando los mismos. Es importante acercarse a toda la población a fin de que puedan recuperarse los hitos patrimoniales y paisajísticos de su propio lugar a fin de fortalecer los procesos identitarios.

Durante el año se realizarán actividades y encuentros de intercambio de producciones y experiencias entre los niños, los docentes, las familias y compartidas con otras instituciones, tal como exposiciones, encuentros varios, evento de lectura, familias y comunidad, carrozas, acto de fin de año, etc.

*Eje temático 7: Por Escuela Primaria N° 29 “Gobernador Etchevehere”  
Strobel. Departamento Diamante*

La escuela promueve los hábitos saludables, en forma integral, y para ello se ha establecido un trabajo en red con el Centro abarcando a todas las familias de los alumnos/as que concurren a la Escuela. Se establecen algunas acciones tales como: control de peso y presión arterial, brindar charlas informativas a los adultos responsables de los niños/as de las familias con profesionales del Centro de Salud, del ANAF (médicos, enfermera, psicóloga, nutricionista, etc.) Charlas a mamás mostrando posibilidades de productos saludables de uso poco corriente; demostración de recetas fáciles y degustación. Se desarrollan caminatas saludables; en la tradicional procesión hacia el balneario municipal: una vez que llegan los caminantes se les ofrece un variado desayuno saludable, actividades físicas como momentos de gimnasia y esparcimiento. En 2014, por ejemplo, alumnos de 6to grado junto a sus maestras colaboraron en la organización de esta caminata confeccionando folletería, difusión.

Se establecen además, redes de trabajo con otros organismos e instituciones como el INTA y el Hogar de abuelos “Jardín Otoñal; coordinándose varias actividades como por ejemplo: charlas a los alumnos y a las cocineras de la Institución, por parte de nutricionistas, cocinar recetas saludables junto a los niños que se comparten con los padres; armado de botiquines para todas las aulas y charla a los alumnos sobre primeros auxilios; campaña de elementos de higiene; entre otras.

Se establecen a nivel nutricional, un trabajo colaborativo con el **Comedor Escolar** de la Escuela y se incentiva la enseñanza de una alimentación sana, nutritiva y la adquisición de hábitos saludables para desarrollar una vida plena en forma integral.

Dentro del presente proyecto de “Hábitos saludables”, los niños/as tienen la posibilidad de participar e intervenir en actividades que les enseñen a convivir, a relacionarse y a prepararse para afrontar con garantías de salud la dura batalla de convertirse en persona y de aprender a desenvolverse en la sociedad actual en la que se encuentran sumergidos. Conductas solidarias, que promuevan la colaboración, la participación, la acción conjunta, hacen al desarrollo integral del niño. Los hábitos saludables, más actos solidarios, fomentan en los niños/as valores de

tolerancia, ayuda, protección que los llevan a una vida vigorosa de manera creativa y dinámica. Se incentivan los vínculos sanos entre todas las personas.

A modo de ejemplo, los 1° grados trabajaron con la tabla de los alimentos. En 2015, en red con profesionales del Sanatorio Adventista del Plata, de Villa Libertador San Martín, realizaron una jornada con niños y familias y culminaron con la elaboración de sándwich saludables.

APORTE DESDE CENTRO DE ACTIVIDADES INFANTILES (CAI): La Maestra Comunitaria: Comunica cómo se trabaja, desde este proyecto y a partir de la convocatoria a “cocinar” se acercan a las madres y se tratan conceptos como la temática de género, entre otros. Desde el Taller de Huerta Saludable se incentiva la producción de alimentos nutritivos, el cultivo para su uso en la alimentación diaria y aportan con sus cosechas al comedor escolar.

También se promueve la participación en concursos, como el CONCURSO “ESCUELA LIBRE DE TABACO”, realizando: *Expresión corporal* (grupo de 5to grado fue seleccionado para concurrir a Paraná) y *Elaboración de bocetos*, cuyo premio fue pintar el boceto ganador en forma de mural, en un muro de la nueva sala de vacunación de Centro de Salud de Strobel, (formaron parte del Jurado representantes del Ministerio de Salud de la Nación, del Centro de Salud y de la Dirección Departamental de Escuelas de Diamante). Fue declarada “Escuela sin humo” por el Ministerio de Salud de la Nación.

El firme objetivo es mejorar la salud y el bienestar de las niñas y los niños en las comunidades donde viven, a través de educación sanitaria, higiene adecuada y la promoción de hábitos saludables y del autocuidado y el de los demás, en especial de los que necesitan de una mayor atención en apoyo al mejoramiento de su calidad de vida.

### **Objetivos:**

- Fomentar valores de tolerancia y solidaridad hacia los demás
- Fomentar entre nuestros jóvenes una forma de vida saludable de una manera creativa y dinámica.
- Tomar conciencia de la importancia de la práctica de hábitos de vida saludable.
- Fomentar el trabajo en equipo a través de la práctica.
- Compartimos el “Proyecto Saludable” desarrollado en la Institución por docentes de 6° grado y Nivel Inicial.

### **Acerca del proyecto saludable**

## Fundamentación

En la actualidad debido al ritmo de vida alcanzado, se hace presente un fenómeno conocido como la desnutrición oculta; conductas, hábitos y consumos no saludables que se llevan a cabo, desconociendo el riesgo que trae aparejado el mismo. **Es fundamental el conocimiento que se tenga sobre la interrelación de nutrición, salud y desarrollo intelectual, tanto a nivel de la familia como de las instituciones responsables de la salud de madres y niños, este será factor básico para asegurar la incorporación normal del niño a la escuela.** Es de vital importancia cubrir los requerimientos nutricionales de los pequeños para que se desarrollen a plenitud y lleguen a ser adultos saludables. La escuela debe ser el motor fundamental que promueva y dé a conocer estos conceptos.

## Objetivos:

- Reconocer la importancia de cuidar la salud entendida como un estado de completo bienestar físico, mental y social como resultado de los cuidados que cada individuo tiene a sí mismo
- Favorecer en los niños el desarrollo de la capacidad para aprender a actuar para mejorar su salud
- Crear y despertar en los padres conciencia de estilo de vida saludable
- Conocer los riesgos de la desnutrición
- Conocer la interrelación de nutrición, salud y desarrollo intelectual

## Contenidos:

- Medidas básicas y preventivas de seguridad para preservar la salud
- Participar en acciones de salud social
- Desnutrición
- Nutrición
- Valores saludables

## Situaciones Didácticas:

- Realización de talleres con profesionales a cargo.
- Elaborar carteles para hacer una campaña Pro Salud (conductas - medidas- prácticas).
- Realizar recetas de comida saludable.
- Elaborar estas comidas.

- Llevar a cabo la dinámica “Yo me siento bien cuando...” ( Realizar una lluvia de ideas con el sentir de los niños) “Yo me siento mal cuando...”
- Hacer una representación sobre Hospital, Consultorio Médico, etc. Mostrando al niño la importancia de cuidar la salud, papel que juegan las personas que trabajan en estos lugares.

**Destinatarios:** Alumnos/as (6to grado- Nivel Inicial) - Padres

**Áreas Involucradas:** Educación Física – Educación Tecnológica - Ciencias Naturales

**Tiempo:** Durante el presente año escolar

**Evaluación:** Continua y en proceso.

**Esperamos hayan podido disfrutar de este espacio de producción colectiva: nuestro, de ustedes, de todos... que nos compromete en el convite a seguir escribiendo.**

Este escrito pretende fortalecer el diálogo y la comunicación, potenciar el trabajo pedagógico y las historias y narrativas de enseñanza y aprendizaje que Ustedes llevan adelante.

Raúl

Que estos espacios e intersticios del escrito nos animen a problematizar la tarea de educar y enseñar.

Lorena

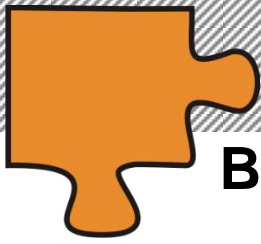
Que todo este tiempo de producción, para y con ustedes, se convierta en realidades de crecimiento para nuestros niños.

Gloria

El desafiante escenario de la educación hoy, exige la búsqueda constante de mayor compromiso y efectiva acción. Juntos emprendemos este camino.

Angeles





## Bibliografía

Brousseau, G. (1988). “Los diferentes roles del maestro”, en Parra, C. e I. Saiz (comp.), Didáctica de matemáticas. Aportes y reflexiones. Buenos Aires, Paidós

Chemello, G., Agrasar, M. Y Chara, S. (2012) “Módulo 2: Los desafíos de la enseñanza de los números racionales. Clase 5: Transformaciones de las prácticas de enseñanza. MINISTERIO DE EDUCACION.

Chemello, G. Agrasar, M. Y Chara, S. (2001) Juegos en Matemática. Ministerio de Educación. Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación.

Consejo General de Educación (2011). Diseño Curricular de Educación Primaria. Ciencias Naturales. Consejo General de Educación-Ministerio de Gobierno, Justicia y Educación de Entre Ríos.1-158 pp. Disponible en:

<http://www.entrerios.gov.ar/CGE/2010/primaria/files/2011/08/Ciencias-Naturales-Diseños-Curriculares.pdf>

Melgar, S y Zamero, M (2005) Alfabetización. Marco teórico, Bs. As., AEPT-UNICEF

Panizza, M. (comp) (2004), Enseñar matemática en el nivel inicial y en el primer ciclo de la EGB, Buenos Aires, Paidós.

Pitman, Laura. (2014). Clase N° 4: *Políticas educativas para la escuela primaria - Líneas de trabajo*. Módulo 2: Infancia, escuela primaria y TIC. Políticas y perspectivas *Especialización docente de nivel superior en Educación Primaria y TIC*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Propuesta Educativa 28 “La escuela ante la transmisión cultural” La Transmisión cultural asediada. Los avatares de la cultura común en la escuela. Noviembre 2007. Flacso Argentina.

Urquiza, Mónica (2014), El trabajo en torno a las fracciones, en Horacio Itzcovich (comp)” La Matemática escolar”. Prácticas de enseñanza en el aula. Editorial Aique. Bs As

**RECOMENDACIONES Y ORIENTACIONES PARA LAS ESCUELAS QUE  
RESIGNIFICAN SU TIEMPO ESCOLAR -**

Ampliación de la Jornada Escolar en las Escuelas Primarias Entrerrianas

Equipo Técnico Nivel Primario  
**Consejo General de Educación**  
**Dirección de Educación Primaria**

2016