

La educación en debate

#48

marzo
2017

Suplemento

unipe: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA BUENOS AIRES

Doble jornada: más horas, ¿mejor educación?

por Luciana Aguilar y Marcela Terry*

En el año 2006, la promulgación de la Ley de Educación Nacional (LEN) instaló el debate y la preocupación por el tiempo que los niños transcurren en el ámbito escolar y así se expresó en su artículo 28: “Las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel”.

A su vez, la Ley de Financiamiento Educativo ya había establecido una meta para incrementar la cantidad de niños del nivel primario en jornada extendida, priorizando las zonas y los sectores vulnerables. Con estos antecedentes, el Consejo Federal de Educación (CFE) resolvió inscribir dicho objetivo en el marco de las políticas de mejora progresiva de la calidad en las condiciones de escolaridad, del trabajo docente, de los procesos de enseñanza y de los aprendizajes. Ese órgano resolvió, entre las estrategias y acciones para la educación primaria, “implementar la puesta en marcha de modelos pedagógicos de jornada extendida y/o completa” en su Resolución N° 134 del año 2011.

Así, desde el Ministerio de Educación de la Nación, entre los años 2007 y 2015 se desplegaron distintas acciones para acompañar a las jurisdicciones en el proceso de implementación de la ampliación de la jornada escolar y se definieron orientaciones para la elaboración de la propuesta pedagógica de las escuelas, de modo que, de acuerdo con sus posibilidades y decisiones particulares, cada Estado provincial, con acompañamiento del Estado nacional, garantizara la viabilidad y consolidación de esta política.

Desde la sanción de la LEN, y con mayor énfasis a partir del año 2011, se trabajó en esta línea en forma conjunta con las distintas jurisdicciones, asumiendo la responsabilidad de recuperar la escuela co-

mo espacio de enseñanza, revalorizando su función como institución integradora, potenciadora de vínculos y lazos sociales y constructora de ciudadanía. El lema de la política nacional en este período buscó dar cuenta de su espíritu: “Más tiempo. Mejor escuela”. El propósito era garantizar el derecho a la educación desde el espacio escolar público, reconociéndolo como el ámbito por excelencia para ello. Esta política nacional se enmarcó, a su vez, en una política hacia la niñez cuyo fin era ofrecer una experiencia rica, valiosa y relevante que asegurara el acceso igualitario al conocimiento y a los bienes culturales.

La política nacional de ampliación de la jornada escolar contempló una variedad de aspectos necesarios para el logro de los objetivos: más tiempo de los niños en las escuelas exige ciertas condiciones edilicias, comedor, cargos docentes acordes, recursos didácticos y acompañamiento de los equipos directivos y de supervisión.

La propuesta adquirió su sentido en el marco de un proceso gradual de implementación que consideraba a las aproximadamente 3.000 escuelas del país (1) que ya contaban con jornada extendida o completa y buscó la incorporación progresiva de las otras, a partir de articular la propuesta con los proyectos y tradiciones institucionales de cada una de las jurisdicciones. Fue en este sentido que se desarrollaron una serie de documentos que desplegaban los criterios para pensar la propuesta e implementación pedagógica y diferentes materiales de apoyo para acompañar la construcción de nuevos espacios curriculares para el trabajo durante las horas escolares adicionales (2).

Los criterios para la ampliación se planteaban en concordancia con los objetivos que se buscaban: más horas de escuela para enseñar temas y áreas históricamente relegados (Ciencias Naturales, por ejem-

plo), para dar lugar a nuevos saberes (medios audiovisuales) y para enseñar con otra profundidad (con el Espacio de Acompañamiento al Estudio) y propuestas las áreas tradicionales. En cuanto a la cantidad de horas, se preveía una jornada de entre 6 a 8 horas diarias; se buscó que no hubiera fragmentación de la escuela y de su propuesta, dedicando tiempo de reunión remunerado del equipo docente con frecuencia semanal o quincenal. Por último, es de destacar la importancia de la organización de comedores o el refuerzo de los existentes.

Dicha política logró incorporar cerca de 2.000 escuelas que ampliaron la jornada escolar bajo la característica de jornada extendida o completa, que elevaron su representación al 21,6% del total de las primarias (3). Entre los primeros signos alentadores se observó que en ellas se redujo el ausentismo de docentes y alumnos; se renovaron algunas propuestas de enseñanza; se dinamizó y enriqueció el trabajo colectivo del equipo docente; tuvieron presencia efectiva con propuestas de enseñanza áreas como Formación Ética y Ciudadana; lenguajes artísticos que habitualmente no logran tener espacio en el nivel primario; se incorporaron los medios digitales y de comunicación, entre otras mejoras.

La gestión finalizó con una serie de desafíos pendientes fundamentalmente vinculados al cumplimiento de la meta establecida en la Ley Nacional. Quizás hubiera requerido algún tratamiento parlamentario específico que garantice un fondo de recursos para que las jurisdicciones pudieran realizar los esfuerzos para su cumplimiento, entre muchas otras cuestiones, con los cargos docentes e infraestructura. También entre las cuestiones pendientes se puede mencionar la necesidad de generar espacios como, por ejemplo, la implementación de una mesa paritaria que pudiera establecer los nuevos modos or-

ganizativos y avanzar en los acuerdos necesarios para la definición de los puestos de trabajo específicos.

Desde el año 2016, con el nuevo gobierno, se avanza en el mes de febrero con la firma de la Declaración de Purmamarca, que establece las bases para la denominada “Revolución Educativa”, que inicia afirmando “la unánime voluntad de construir sobre lo construido a lo largo de estos años” (4) y menciona la necesidad de “implementar progresivamente la jornada extendida, a través de actividades escolares, culturales, educación física, deportivas, recreativas, artísticas y sociales –con el apoyo del Consejo Federal de Deportes y de los distintos niveles de gobierno– a través de consensos, acuerdos y acciones que promuevan más cantidad de horas de escolaridad, posibilitando que la escuela salga de la escuela” (5).

Considerando los desafíos pendientes, y luego de varios meses desde la firma de esta Declaración, cabe preguntarnos acerca de las formas reales que adquieren las definiciones políticas respecto al nivel primario y específicamente a la ampliación de la jornada escolar. En lo formal quedó expresada la idea de construir sobre lo construido, pero hasta el momento resulta muy difícil de percibir la idea de continuidad que se pone en juego.

Hoy, y tal como se vislumbraba en el texto de la Declaración, la política de jornada extendida ha pasado a nombrarse como “la escuela sale de la escuela” y se plantea como Programa. Las acciones implicadas en él aún no están del todo claras ya que no se dispone de información oficial o documentos desarrollados por el actual Ministerio de Educación y Deportes de la Nación que posibiliten dar cuenta de forma acabada de las implicancias y soluciones que desde el gobierno nacional se impulsarán para garantizar su implementación.

En este marco nos preguntamos: ¿de qué forma sale la escuela de la escuela? ¿A dónde sale? ¿Es lo mismo ir a un playón municipal, una iglesia, un salón de una sociedad de fomento o un club? ¿Con quiénes salen los niños afuera de la escuela? Pareciera percibirse la construcción de un “afuera de la escuela” que asume ciertas tradiciones que pueden identificarse con las formas de organización urbanas y específicamente de la Ciudad de Buenos Aires, desconociendo que las realidades no son semejantes a las del resto del país.

Si el “afuera de la escuela” está conformado por clubes, organizaciones no gubernamentales e iglesias como los únicos actores que pueden impulsar la innovación y el dinamismo en las escuelas, cabe pregun- →



Sarah Grilo, sin título, 1991 (fragmento, gentileza Galería Jorge Mara - La Ruche)

→ tarse por las experiencias preexistentes y fundamentalmente por los saberes producidos por las escuelas y por los maestros en su hacer, y centralmente preguntarnos si no es válido partir de ellos para planificar innovaciones del tipo que sean.

Considerando que no se dispone públicamente de un documento que dé cuenta del Programa, puede rastrearse en fuentes periodísticas de diferentes jurisdicciones las formas de implementación del programa a nivel jurisdiccional. Lo que se observa es un corrimiento del Estado nacional, a partir de tercerizar su responsabilidad en la implementación de las políticas públicas, a través de formas de articulación diversas con ONG privadas y otras instituciones de la sociedad civil, de las que no hay información acerca de sus trayectorias, grados de institucionalización o antecedentes en cuestiones formativas y pedagógicas. De esta forma, con la urgencia de habilitar nuevos lugares, sin duda necesarios para el dictado de mayores horas de clase, aparecen espacios de trabajo que no son garantizados por el Estado sino que se traspaasa la responsabilidad a otras instituciones.

El debate acerca de las formas en que se usa el tiempo escolar pareciera quedar supeitado a las cuestiones de disponibilidad espacial y, sin duda, surge el interrogante acerca de cómo se desarrollará la dinámica entre municipios, Estado provincial, Estado nacional y organizaciones, ya que la heterogeneidad existente en las diferentes jurisdicciones podría afianzar situaciones de desigualdad estructural preexistentes y transformar las propuestas de ampliación en una multiplicidad de opciones aluvionales y sin forma común, sin foco en la igualdad como eje para el desarrollo de políticas públicas a nivel federal.

En este contexto, nos preguntamos cómo resolverá el Estado nacional las cuestiones vinculadas al acompañamiento de las jurisdicciones, considerando las actuales políticas de recorte severo del empleo público y, por ende, de los perfiles profesionales implicados en estas tareas. Cómo se avanzará, además, en las

definiciones acerca de los cargos docentes que deben otorgarse a quienes asuman los tiempos de ampliación escolar, considerando que aún no existen criterios comunes a nivel nacional y que estas definiciones no deberían abonar a las lógicas de tercerización y precarización docente.

Cabe preguntarnos, teniendo en cuenta la formulación inicial de la Declaración, de qué forma se busca aprender de las dificultades anteriores, de qué forma se definirá la organización del comedor, los seguros para poder trasladar a los chicos, la idoneidad de aquellos que estarán frente a los niños, etc. Si la responsabilidad queda planteada a nivel jurisdiccional y municipal es un claro retiro del Estado nacional como garante de derechos.

Entendemos que no se debe desconocer que tras muchos años de desarrollo de una línea de política que ha tenido, como mencionamos, ciertas dificultades en la concreción de sus metas y en donde sin duda juegan las tradiciones de cada una de las jurisdicciones, las nuevas modificaciones deberían reconocer que la posibilidad de implementar las nuevas acciones que promueve el Programa “suceden en instituciones plenamente constituidas y funcionando a través de una sedimentada trama de prácticas que condensan componentes pedagógicos, normativos, organizacionales, políticos, culturales y laborales” (6). Nos preguntamos acerca del lugar del Estado para evitar la reproducción de las desigualdades económicas, sociales y culturales a partir de diversas formas de apropiación o adaptación que las escuelas y municipios puedan hacer considerando sus condiciones iniciales de implementación.

Sabemos que las políticas son apropiadas y readaptadas por los sujetos y las instituciones; por lo tanto, pareciera una fantasía pensar la implementación de nuevos desarrollos desconociendo los recorridos previos y las formas de trabajo preexistentes.

Durante diez años se buscó trabajar para hacer de la escuela pública un ámbito más justo, de inclusión educativa, en donde el derecho a enseñar y aprender se despliegue en el desarrollo de vínculos sólidos

de afecto, respeto y solidaridad, valorando las mejores tradiciones de la escuela pública y buscando recrearlas desde el fortalecimiento de la dimensión institucional y de los actores implicados en la escuela.

Se pensó esto de más tiempo de los niños en la escuela como una oportunidad para garantizar aquello que aun se presentaba como desafío: la enseñanza de otros saberes, la presencia de nuevos lenguajes artísticos, la posibilidad de dinamizar espacios y tiempos, vitalizar la enseñanza y el aprendizaje de las áreas tradicionales del currículum, recrear las propuestas pedagógicas, sostener espacios de reflexión profesional entre los docentes, etc., etc., pensando en el aporte de la educación a la construcción de un país con mayor justicia e igualdad. Dicha meta demandaba encontrar nuevas y mejores maneras de enseñar para ofrecer a los niños más y mejores condiciones para que el aprendizaje se torne efectivo, expresión de un proyecto educativo democratizador.

Sin dudas es posible pensar que el encuentro de la escuela con las organizaciones de la comunidad en la que está inserta puede repercutir en nuevas aperturas y horizontes, pero la falta de sentido de ese encuentro o la permeabilidad frente a algunos discursos de corte más mercantil que enarbolan lo individual en detrimento de lo colectivo, lo diverso *versus* lo común, parecieran ser aspectos que no se piensan desde la nueva política. Sería necesario preguntarnos cuáles serán los efectos del nuevo Programa y a quiénes beneficia un discurso que pone a la escuela pública o a lo estatal como aburrida, desactualizada y rígida, o por lo menos, como el lugar del que hay que salir, y a su contraparte, el sector privado, como lo dinámico, divertido e interesante. Es una mirada problemática y quienes venimos transitando el campo educativo sabemos de algunas de sus consecuencias. El ámbito privado es para quien puede pagarlo y elegir según la oferta, profundizando las diferencias y la desigual distribución del saber.

Entendemos que las escuelas no pueden pensarse únicamente “en relación a

las metas formalmente impuestas sino que las consideramos expresiones, en un amplísimo abanico, de situaciones posibles dentro del marco normativo y de las normas de gobierno vigentes para ellas; entendiendo por marco normativo el escrito y el no escrito y entendiendo que las normas de gobierno vigentes para ellas no son exclusivamente emanadas por el gobierno formal de la educación” (7).

Creemos que pensar en políticas de Estado y no solo en gestiones de gobierno implica mirar lo que se hizo y construir desde los aciertos y desafíos pendientes; virar sin rumbo claro, instalar lógicas que por nuestra historia sabemos que fomentan el retiro del Estado y redundan en la desresponsabilización de los efectos que vendrán, tiene un efecto contrario a la posibilidad de consolidar un Estado que garantice el derecho a la educación de todos los niños de nuestro país. ■

1. Las características de la implementación varían en cada una de las jurisdicciones, en función de los recorridos a nivel provincial (fuente: Anuario Estadístico Educativo 2011, 2012, 2013, 2014, 2015. Ministerio de Educación. DiNIEE –ex DINIECE).

2. Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/109693>

3. En el año 2011, 3.094 escuelas eran de jornada completa o ampliada lo que implicaba un 13,4% del total de escuelas primarias de nuestro país, incluyendo en esta propuesta al 8,9% de los alumnos del nivel. En el año 2012, el 15,3% de las escuelas eran de jornada completa, con el 10% de los alumnos. En el año 2013 se amplió al 17,4% de escuelas con el 10,7% de alumnos. En el año 2014 la proporción de escuelas con jornada ampliada o completa a nivel nacional llegó al 18,8%, incorporando al 11,6% del total de alumnos del nivel. Y, para el año 2015, la cobertura ascendía al 21,6% del total de escuelas, con el 13,6% de los alumnos (fuente: Anuario Estadístico Educativo 2011, 2012, 2013, 2014, 2015. Ministerio de Educación. DiNIEE –ex DINIECE).

4. Declaración de Purmamarca, Consejo Federal de Educación, febrero de 2016.

5. Declaración de Purmamarca, *op. cit.*

6. Justa Ezpeleta, Conferencia sobre Evaluación de Programas Educativos, FLACSO Argentina, 24-4-07.

7. J. Ezpeleta, *op. cit.*

*Respectivamente docente-investigadora y socióloga, y docente y licenciada en Ciencias de la Educación.

ANDREA BRUZOS, SUBSECRETARIA DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA DE LA CIUDAD

“No se educa sólo en el aula”

por Diego Herrera*

Andrea Bruzos es subsecretaria porteña de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa, un organismo creado en 2016 que tiene a su cargo el sistema escolar formal y los programas socioeducativos. “Me vinculé a la educación desde lo social; son cosas que están muy unidas”, dice.

¿Cuántas escuelas de jornada completa tiene la Ciudad de Buenos Aires?

De un total de 455 primarias, 266 son de jornada completa. Entre ellas, hay algunas de jornada completa intensificada, es decir, especializadas en Ciencias, Artes, Educación Física o Lenguas.

¿Cuál es la diferencia entre la jornada completa y la jornada extendida?

En las primarias de jornada extendida, agregamos tres horas y veinticinco minutos tres veces a la semana; y en secundaria, dos horas cuarenta y cinco minutos dos veces por semana. Es un poquito menos de tiempo que la jornada completa. Para primaria, la extensión está pensada en sexto y séptimo grado; y, en el caso de la secundaria, en primer y segundo año.

¿Cuántas escuelas están involucradas en esa extensión?

La idea es llegar en cuatro años a las 104 escuelas medias y a las 189 escuelas primarias de jornada simple. El año pasado llegamos a 30 primarias y a 12 secundarias. Este año tenemos que sumar 55 primarias y 35 secundarias. Esto equivale a 90 días más de clase para primaria; y 46 para el nivel medio.

¿Más tiempo es más aprendizaje?

Que los chicos estén más tiempo en la escuela no significa que aprendan más: siempre queremos darle una vuelta al contenido de la educación. Pero empezamos a ver que los chicos de jornada completa tienen un rendimiento mayor en la secundaria. Aparte, la Ley de Educación Nacional dice que las escuelas primarias deben ser de jornada completa o extendida.

¿Para qué sirve la jornada extendida?

El objetivo es mejorar experiencias educativas. No ofrecemos talleres conexos, sino una continuidad del espacio escolar. Proponemos distintos espacios para fortalecer lo que se ve en la escuela: Tiempo y Estrategia para el Estudio, Lenguajes Expresivos, Lenguajes Artísticos, El Cuerpo y el Movimiento, Ciencias, y Nuevas Tecnologías.

¿Articulan con los espacios curriculares que ya existían?

Tienen su anclaje en el diseño curricular. Esto está armado entre los profesionales que trabajan en jornada extendida y los directores y supervisores de las escuelas. Sin este ensamble, no serviría. Se plantea otra manera de ser y estar en la escuela, con formatos más flexibles, más lúdicos... Hay un espacio que se llama

ma Lectura, Escritura y Narración Oral, donde los chicos trabajan con narradores. Esto ayuda en el desarrollo de la escritura, algo que a los chicos les cuesta.

¿Cuál es el balance de este primer año de implementación?

Sorprendió lo que impactó en el secundario. Pensé que iba a costar más hacer levantar temprano a un chico que cursa a la tarde, por ejemplo. Es increíble el presentismo que tenemos y lo que dicen los maestros sobre la mejora de los chicos en la producción escrita. También se favorecen lazos de pertenencia a su escuela; tienen más ganas de ir.

¿Se implementa el taller multigrado?

El año pasado empezamos con sexto grado y primer año; no había chicos de años diferentes. Pero este año se incorporan séptimo y segundo año. Por ahora, si una escuela tiene distintas secciones de sexto grado o de primer año, no se respetan las secciones.

¿Hay lugar para saberes tradicionalmente relegados en la escuela?

Se trabaja mucho con habilidades socioemocionales: el trabajo colaborativo, la autoestima, el compromiso.

¿Cómo respondieron las familias a estos cambios?

Emociona lo que dicen los padres sobre cómo reordenó la vida familiar. A muchos chicos que se quedaban durmiendo, en la computadora o en la tele, ahora se les proponen cosas que despiertan interés y vocación. Otro logro es el fortalecimiento del vínculo con la comunidad, porque uno de los días de la jornada extendida los chicos están en la escuela y el resto, en un club de barrio, una biblioteca, un centro cultural.

¿Es una decisión pedagógica o tiene que ver con falta de infraestructura?

Tenemos el concepto de Ciudad Educativa: la educación no se limita al espacio y horario de la escuela. Todos tenemos algo que decir y hacer en materia educativa. El Ministerio sale de la escuela y dice: “Se puede educar en el club, en un parque... No sólo en el aula”.

¿Los nuevos docentes son de planta o están contratados?

Es muy variada la contratación. Hay docentes que son interinos o titulares, y otros que están en planta transitoria y tienen sus horas cátedra.

¿Son contrataciones del Estado?

Nos interesa muchísimo trabajar con organizaciones. Creemos que el Estado solo no puede, y que es muy rico cuando nos asociamos con organizaciones que tienen *expertise* en el tema. Nada es para suplantar: todo es para sumar. En jornada extendida trabajamos con una asociación que se llama Enseñá por Argentina. ■

*Licenciado en Ciencias de la Comunicación, docente y miembro del equipo editorial de UNIPE.

MARIELA ROSNEY, INSPECTORA

“El mejor resguardo de la infancia”

“Imaginemos que a un papá le dicen que su hijo puede estar en la escuela ocho horas en lugar de cuatro, ¿hay algo más seguro para su hijo?”. Para Mariela Rosney, inspectora de Educación Primaria en el distrito bonaerense de San Vicente entre 2008 y 2016, esta es apenas una pregunta retórica: está convencida de que no existe otro espacio más seguro que la escuela. “Hay un pacto de confianza fundante y tácito: a alguien que no vi en mi vida le dejo lo que más quiero y estoy tranquilo. No hay ningún otro espacio social que ofrezca esa tranquilidad”, afirma. Es por eso que las escuelas de jornada completa son muy requeridas y apuntaladas por las familias que colaboran con las necesidades que se presentan a diario. En San Vicente existen veinte escuelas primarias, pero sólo dos son de jornada completa: la N° 5 y la N° 8.

“Ningún papá se niega a que le enseñen más a su hijo”, asegura Rosney. Según la inspectora, la jornada completa incrementa el tiempo didáctico, habilita otras formas de organización institucional y permite que se contemple la diversidad de trayectorias escolares. “Nuestro diseño curricular, que es el mejor libro didáctico vigente, propone flexibilizar tiempos, espacios y agrupamientos. Las escuelas de jornada completa permiten que esto sea posible y dan lugar a formas no hegemónicas de transitar la escolaridad”. Y agrega: “Brindar oportunidades para todos no es lo mismo que brindar las mismas oportunidades a todos al mismo tiempo. Igualdad no es darles a todos lo mismo, sino darle a cada cual lo que necesita”. Otra ventaja de la extensión de la jornada es que los niños, ya desde los primeros años, tienen contacto con más de un docente.

Según la inspectora, resulta fundamental romper con la idea de que a la mañana se ven los contenidos serios y

los de la tarde son menos importantes: “Un niño puede estar transitando dos horas de Matemática y a las 10 de la mañana empezar con un Espacio de Profundización de Aprendizaje (EPA). A la tarde, por ejemplo, puede tener Sociales”. Los EPA son definidos por cada escuela de acuerdo con su proyecto pedagógico y con las características de su comunidad. Estos espacios refuerzan contenidos curriculares, pero también pueden enfocarse en intereses específicos de cada institución. “Una escuela que arma su centralidad alrededor del espacio rural –ejemplifica Rosney– seguramente tendrá EPA en los que se trabajen aspectos básicos de su ámbito natural.”

Los EPA permiten incorporar propuestas de organización no graduadas. Es decir, niños de diferentes edades pueden confluír en un mismo salón. Allí también se profundiza el aprendizaje entre pares. “Son ámbitos colaborativos de aprendizaje y no estamos habituados a eso”, reflexiona la inspectora. La jornada completa, por otro lado, agrega horas de Arte y de Educación Física. Estas nuevas estructuras –explica Rosney– son flexibles: “Puede haber un espacio de profundización en Matemática para algunos alumnos que lo requieran, pero puede diluirse en la medida que los alumnos avanzan en los contenidos. No son esas típicas estructuras estáticas a las que estamos habituados”. Por otra parte, los docentes pasan más tiempo en una misma institución y es más factible que conformen equipos de trabajo.

Rosney no considera que extender la jornada en más escuelas exija una erogación presupuestaria tan grande. “Hay edificios en los que no hay actividades por la tarde y sólo se necesitarían nuevos cargos docentes”, señala. Y completa: “La mayor erogación presupuestaria quizá tendría que estar enfocada en la capacitación del personal”. Si bien muchas de las escuelas de jornada completa son muy recientes, para la docente sería esperable que sus egresados llegaran en mejores condiciones a la secundaria. Si esto fuera así, sería necesario ampliar la oferta de escuelas de jornada completa para que más niños puedan comenzar el secundario en mejores condiciones y no haya desigualdades.

Para muchas familias que trabajan todo el día, las escuelas con jornadas más extensas son una solución a la necesidad de cuidado de sus hijos. Sin embargo, esta realidad alimenta prejuicios: “Esto de pensar a estas escuelas como un depósito de chicos –sostiene Rosney– tiene que ver con la estigmatización que existe de los sectores populares y de lo público. Con ese criterio también puede ser un depósito de chicos una escuela de jornada completa de gestión privada en la que a la tarde se aprenda inglés”. Y concluye: “Lo público es el mejor espacio de resguardo de la infancia”. ■

D.H.

Idoneidad

“Postulé a nuestro programa de formación en liderazgo dando clases en las comunidades educativas que más lo necesitan y sé parte del cambio”, invita el sitio de Enseñá por Argentina, la ONG mediante la cual el Gobierno porteño contrata co-docentes para la jornada extendida. Para postularse no es necesario ser maestro o profesor, ni que se hayan cursado materias universitarias o terciarias específicamente pedagógicas. Solo se precisa un título de grado. La entidad propone un trabajo voluntario *full time* de 30 horas semanales mientras ofrece una beca en un profesorado privado. Maestros y organizaciones gremiales señalan que es una forma de tercerizar la docencia que no garantiza idoneidad para educar.

MARCELA CRESPO, DOCENTE

Talleres y agrupamientos

Con 26 años de experiencia, Marcela Crespo –maestra de 4° grado de la Escuela Primaria de jornada completa N° 3 de Ezeiza– está convencida de que más tiempo escolar permite un mejor proceso de enseñanza y aprendizaje. “Con más horas –dice– es posible organizarse de otra manera y se obtienen mayores resultados.”

¿Sirve la jornada completa?

En la jornada simple todo es muy acelerado y el tiempo es muy acotado. A las cuatro horas de clase hay que restarle media hora para la recreación y el descanso de la mente. Quedan tres horas y media para resolver muchas cuestiones pedagógicas. Los grupos, además, no son homogéneos y hay que atender los casos particulares de cada alumno. La jornada completa permite otros manejos.

¿Permite trabajar más pormenorizadamente con la trayectoria de cada chico?

Sí. También permite apuntar a un mismo problema desde distintos ángulos. La modalidad taller, por ejemplo, ofrece a los alumnos otras perspectivas que no son las de las áreas de conocimiento tradicionales.

¿Cómo se definen esos talleres?

Hacemos acuerdos institucionales en febrero; acordamos qué vamos a hacer, cómo vamos a manejarnos.... Es un diálogo entre lo que podemos ofrecer nosotras y lo que la escuela necesita. Se tiene en cuenta lo que los alumnos requieren. Conmigo los chicos hacen un taller de actuación y un taller literario, pero también hay talleres de canto, ajedrez, literatura gauchesca, radio y folclore.

¿Son talleres multigrado?

Sí, en el segundo ciclo (4°, 5° y 6°) se mezclan alumnos de distintos cursos en un mismo taller. Los chicos eligen en cuáles quieren participar.

¿Hay espacios para reforzar los contenidos curriculares tradicionales?

Hay talleres que sirven para trabajar la comprensión lectora y las estrategias de

estudio. En el Taller Literario, por ejemplo, se refuerzan estas cuestiones. Pero también tenemos los agrupamientos.

¿Cómo funcionan esos agrupamientos?

Son grupos de niños con dificultades en común. Por ejemplo, se reúnen chicos que tengan alguna problemática afin en Matemática. Una vez resuelto ese problema, el agrupamiento cambia los objetivos. En nuestras horas institucionales trabajamos con las fallencias que quizá pueden presentar determinados alumnos con respecto al aprendizaje. Estar más tiempo en la escuela da más posibilidades para hacer este tipo de trabajo.

Existe el prejuicio de que las escuelas de jornada completa pueden funcionar como depósitos de chicos. ¿Hay algo de verdad?

Convengamos que son escuelas que les sirven a los padres que trabajan, pero no por eso se convierten en un depósito. Los padres saben que el chico está en la escuela, que va a tener almuerzo y merienda, que va a estar atendido y que, además, va a estar aprendiendo.

¿Más tiempo en la escuela es necesariamente más aprendizaje?

El tiempo ayuda, pero no se trata sólo de extender lo que se hace a la mañana. Además, sabemos que muchos chicos no tienen en la casa un apoyo con respecto al aprendizaje. Si asumimos que en lo pedagógico vamos a estar solos con el nene, el tiempo que ofrece la jornada completa ayuda. Podemos brindarles a los chicos otras opciones que apunten también a lo pedagógico.

¿Los talleres predisponen mejor a los chicos para estudiar?

Los chicos siempre esperan los talleres; les gustan. En nuestra escuela no hay graves conflictos de convivencia; estar más tiempo juntos ayuda a cumplir las normas de la institución. Los talleres hacen que se trabajen los contenidos desde otros puntos de vista y bajan la ansiedad. Los chicos están más tranquilos. ■

D.H.

JUAN AZERRAT, VICEDIRECTOR

Mayor rendimiento y una menor deserción

Desde 2009, la Ciudad de Buenos Aires cuenta con una secundaria de gestión pública con jornada completa: la Escuela Media N° 3 de Villa Crespo. Desde su creación, Juan Azerrat es vicedirector y está conforme con los resultados: “En números objetivos, nuestra primera promoción tuvo el mejor promedio de las escuelas medias de la Ciudad y tenemos los niveles de deserción más bajos de Buenos Aires”. Además, la demanda casi triplica las vacantes disponibles. Pese a que esta experiencia piloto es exitosa en términos cuantificables, Azerrat lamenta que el Gobierno porteño no la haya replicado en ningún otro barrio.

“Si la jornada completa no se llena de contenido, si no hay un proyecto institucional que convoque, que sea innovador y conjugue equipos de trabajos, con sólo más horas no alcanza para una mejor educación”, afirma el vicedirector. Uno de los valores agregados de la jornada completa es que los chicos transitan distintos talleres orientados en Artes y Medios. También se incorporaron materias novedosas como Gestión Cultural y Animación: “Para esas materias que no existían tuvimos que ir nosotros a buscar a los docentes”. En los talleres se rompe la fragmentación por división y confluyen chicos que no comparten el

aula en las materias curriculares. El comedor es otro espacio de socialización que derriba las paredes del aula.

Azerrat confirma que existe un prejuicio sobre ciertos contenidos que tienen menos peso en los diseños curriculares. “Para romper esa variable —explica— pusimos talleres a la mañana y hay materias curriculares que también se dan por la tarde.” En la Escuela Media N° 3 se observa otro uso de los espacios: “Podés considerarla un desorden, pero es un caos direccionado. Si a un pibe lo metés ocho horas dentro de un aula, la experiencia no va a funcionar. Es una escuela con un movimiento permanente: viene gente, salimos; se hacen convivencias y campamentos”.

Pese a que su balance es positivo, para Azerrat el aspecto edilicio no acompaña el proyecto pedagógico: “La escuela está en obra desde el 2009. Durante tres años, el patio grande estuvo cerrado y tenías chicos haciendo el recreo en los pasillos. Si tenés una escuela de jornada completa y los chicos no tienen patio, estás apostando a que no funcione”. La comunidad educativa aún espera que se termine la instalación eléctrica, que se teche el patio y que se instale el ascensor para que puedan acceder a la escuela las personas con movilidad reducida. ■

D.H.

Alta demanda

“Venir a la escuela todo el día es realmente adaptarte a que este lugar sea tu casa. Es una experiencia nueva. Voy al colegio de doble turno desde primaria y eso implica convivir mucho más tiempo con otras personas. Además, como formo parte del Centro de Estudiantes, me involucro mucho más en la vida escolar. Una persona que elija venir a una institución así tiene que saber que la demanda es alta. No por ser de doble jornada baja la exigencia. No es que no se pueda salir: voy a piano y al gimnasio. Tengo tiempo para hacer eso pero también sé que voy a tener que pasar horas en mi casa —a veces los fines de semana—, dedicándole tiempo a la escuela. Creo que el colegio se supo adaptar muy bien a la estructura de la doble jornada, pero todavía falta reacomodar un poco el caos que puede sugerir una escuela así. A veces se nos superponen tantas tareas que es muy difícil llegar con los tiempos. Quizá puede haber más diálogo entre los profesores para organizar mejor los trabajos que nos piden.” (Pedro Levy, estudiante de 5° año de la EEM N° 3 de Villa Crespo)

unipe: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA

PÚBLICA Y GRATUITA

ABIERTA LA INSCRIPCIÓN

PROPUESTA ACADÉMICA 2017. NUEVAS CARRERAS A DISTANCIA

ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS DE LA NATURALEZA

Carrera de Posgrado

Título que otorga: **Especialista en Enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza**Duración de la carrera: **3 (tres) cuatrimestres**Modalidad: **Educación a distancia, con sistema bimodal o combinado. La carga horaria total de la carrera se distribuye en actividades virtuales (75%) y actividades presenciales (25%)**

LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Carrera de Grado (Ciclo de Complementación Curricular)

Título que otorga: **Licenciado en Enseñanza de la Lectura y Escritura para la Educación Primaria**Duración de la carrera: **3 años (6 cuatrimestres)**Modalidad: **Educación a distancia**

CONTACTO: Tel. (011) 4811.4107 / ingreso@unipe.edu.ar

www.unipe.edu.ar

UNIPE móvil



Staff

UNIPE:
Universidad Pedagógica

Rector
Adrián Cannellotto

Vicerrector
Carlos G.A. Rodríguez

Editorial Universitaria

Directora editorial
María Teresa D' Meza

Editor de *La educación en debate*
Diego Rosemberg

Redactor
Diego Herrera