

Optimización del tiempo de enseñanza

Destinado a inspectores jefes regionales, distritales y areales de nivel inicial, primario y secundario; Equipos Técnicos Regionales (ETR), Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE) y directores de instituciones educativas.

Índice

Introducción	3
Orientaciones generales	5
Dispositivo de trabajo	6
Optimización del tiempo de enseñanza en el nivel inicial	9
Optimización del tiempo de enseñanza en el nivel primario	17
Optimización del tiempo de enseñanza en el nivel secundario	32

Introducción

El presente documento es una elaboración conjunta entre la Subsecretaría de Educación y la Dirección Provincial de Proyectos Especiales-Dirección de Formación Continua. Tiene como propósito ofrecer orientaciones para la optimización del uso del tiempo de enseñanza en la Educación Inicial, Primaria y Secundaria, en el marco de un dispositivo de trabajo para la segunda mitad del año. El mismo continúa la serie de producciones destinadas a orientar la labor de las instituciones educativas y la tarea de supervisión de los niveles y modalidades en el marco del Plan Educativo Jurisdiccional 2013.

En este marco, se propone coordinar distintos esfuerzos existentes para acompañar y fortalecer el trabajo de enseñanza, así como generar nuevos dispositivos orientados hacia la inclusión con continuidad pedagógica que cotidianamente llevan adelante las instituciones educativas de la provincia de Buenos Aires. En tal sentido, este documento se enmarca en distintos campos problemáticos presentados en el Plan Educativo Jurisdiccional 2013.

- Campo problemático 1 *Trayectorias educativas de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos*, con particular atención al objetivo 2: “Favorecer buenas trayectorias educativas ampliando y mejorando las condiciones de acceso, permanencia con aprendizaje y egreso”. En este campo, las líneas de acción involucradas son el desarrollo de estrategias específicas para atender y/o prevenir situaciones de repitencia, abandono y sobreedad; y la implementación de estrategias diversificadas para la terminalidad de los Niveles Primario y Secundario.
- Campo problemático 5 *Currículum*. El documento se refiere al objetivo 3 “Fortalecer la mejora de la enseñanza en todas las áreas”, involucrando las líneas de acción de desarrollo de estrategias que posibiliten la recuperación de buenas experiencias de enseñanza; y la implementación de acciones que profundicen la enseñanza en todos los niveles y modalidades.
- Campo problemático 6 *Gobierno del sistema*, con particular énfasis en el objetivo 2 “Promover el desarrollo político profesional de los equipos de gestión”, y la línea de acción para el fortalecimiento técnico pedagógico de los Inspectores de Enseñanza para mejorar la supervisión.

- Campo problemático 7 *Comunicación*. El documento se refiere al objetivo 1 “Elaborar, editar, diseñar y poner en circulación materiales educativos en diferentes entornos”, y al 2 “Elaborar y difundir los diseños y propuestas de política curricular”. Las líneas de acción comprometidas son la producción de documentos destinados a los diferentes actores del sistema educativo provincial de todos los niveles y modalidades, en articulación con los Programas; la producción de documentos de desarrollo curricular, orientaciones y secuencias didácticas; y la difusión y socialización en territorio de los Diseños Curriculares.

Este documento formula una serie de orientaciones generales para la optimización del uso del tiempo de enseñanza, presenta un dispositivo de trabajo específico que compromete el trabajo conjunto de los CIIEs, los ETR y los supervisores y directores de los niveles. Además, acompañan a éste, los documentos con las orientaciones específicas de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria.

Orientaciones generales

El tiempo de enseñanza resulta la herramienta clave para la inclusión con continuidad pedagógica. En ocasiones, ese tiempo puede verse afectado por interrupciones o discontinuidades de la labor institucional. Pero, además, como el proceso de enseñanza pasa por vicisitudes, muchas veces los docentes visualizamos la necesidad de llevar a cabo acciones específicas para mejorar el aprovechamiento del tiempo efectivamente disponible.

Las alteraciones en el tiempo de enseñanza pueden deberse a grandes interrupciones que inciden sobre el total de días de clase, pero también pueden involucrar afectaciones cotidianas, cambios organizativos, desencuentros entre los tiempos de los alumnos y los tiempos de los docentes. Las trayectorias educativas de niños, niñas, adolescentes y jóvenes se ven afectadas por estas contingencias. Es por eso que, para garantizar que dichas trayectorias permitan el acceso, la permanencia con aprendizaje y el egreso, es necesario adecuar las decisiones de enseñanza y evaluación al tiempo real de encuentro entre docentes y alumnos.

Asimismo, el tiempo didáctico requiere atender a las discontinuidades, dado que estas interrupciones implican decisiones de enseñanza específicas y no deben naturalizarse. No es lo mismo planificar y llevar adelante la enseñanza de manera continua que reponer la continuidad luego de una o varias interrupciones. En esos casos, las decisiones de enseñanza son distintas y debe dedicarse tiempo a retomar los diálogos y las tareas interrumpidas. Por esta razón, la optimización del tiempo de enseñanza es clave para garantizar la inclusión con continuidad pedagógica.

Las planificaciones anuales elaboradas a comienzos del año no son documentos inmutables, sino que deben ser revisadas para su optimización, a medida que se concretan las acciones previstas. En tal sentido, será importante realizar una adecuación de la planificación para acercar lo programado a lo efectivamente enseñado, así como recuperar la información que resulta de las evaluaciones llevadas a cabo durante la primera mitad del año.

En esta instancia, es necesario no perder de vista que los Diseños Curriculares son el marco para la programación y la implementación de las acciones de enseñanza. El momento de revisión y las decisiones para la optimización del tiempo de enseñanza deben ser útiles para volver a pensar el encuadre de esas decisiones en los Diseños Curriculares: los contenidos que deben ser enseñados, y las definiciones didácticas acerca de cómo enseñar y cómo evaluar aquello que se enseña.

Por otra parte, la optimización del tiempo de enseñanza requiere encuadrar las decisiones en el marco institucional. En esto es fundamental la labor de los equipos directivos y de supervisión, que podrán orientar esas decisiones de manera que el tiempo que los alumnos pasan en las escuelas sea aprovechado plenamente.

Asimismo, la enseñanza y el aprendizaje son procesos que continúan más allá de la co-presencia de docentes y alumnos. En ese sentido, la optimización del tiempo de enseñanza supone poner en marcha estrategias que permitan aprovechar otros tiempos de los alumnos más allá del que comparten en el aula con sus docentes, y que supongan una continuidad con lo que sucede en el aula y la anticipación de lo que sucederá.

Otro aspecto central del aprovechamiento del tiempo de enseñanza tiene que ver con el reconocimiento de que existe un conjunto de decisiones que atañen al colectivo docente, y que involucran a distintos miembros de las instituciones. En la medida que se logre reconocer la dimensión colectiva y pública de las decisiones de enseñanza, será posible generar un aprovechamiento más completo del tiempo que los alumnos pasan en las instituciones.

Por otra parte, este trabajo colectivo para la revisión y la toma de decisiones sobre la enseñanza debe ser promovido y organizado por los equipos directivos y de supervisión.

Dispositivo de trabajo

Para abordar de manera sistemática el trabajo de optimización del tiempo de enseñanza, se implementará un dispositivo específico que se apoya en los encuentros mensuales que habitualmente sostienen los inspectores areales y los directores de escuelas, e involucra a los Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE) y sus Equipos Técnicos Regionales (ETR). También se llevarán a cabo acciones en el marco de la carga horaria de que disponen los ETR para asistencias técnicas a escuelas o grupos de escuelas. En esas instancias se trabajará para generar condiciones de optimización del uso del tiempo de enseñanza en el nivel inicial, primario y secundario.

Entre septiembre y noviembre del corriente año se llevarán a cabo encuentros, en el marco de las reuniones mensuales de directores e inspectores areales (sin suspensión de clases o afectación del normal desarrollo de las mismas) en el nivel de Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Secundaria.

Los inspectores distritales y areales acordarán con los directores de CIIE la calendarización y la organización territorial de los encuentros, en función de los ejes de contenido definidos por las direcciones de los niveles educativos involucrados y los recursos humanos disponibles en los CIIEs. El diseño específico de cada encuentro supondrá el trabajo articulado entre los equipos centrales de la Dirección de Formación Continua y los equipos de las Direcciones de Nivel.

Aproximación a la propuesta en el nivel inicial

El dispositivo que se presenta constituye una oportunidad para que los equipos supervisivos y directivos del nivel inicial —organizados por área de supervisión—, accedan a lo trabajado por los docentes con los ETR en los espacios de formación (la Dirección Provincial de Educación Inicial definió la planificación anual como contenido prioritario de capacitación para 2013), analicen los núcleos curriculares prioritarios por área curricular y propongan a sus docentes ajustes concretos en relación con lo planificado y lo efectivamente enseñando, haciendo las revisiones necesarias para la optimización del uso del tiempo didáctico en lo que resta del año.

Este dispositivo involucra a la totalidad de los ETR del nivel inicial y aspira a trabajar con la totalidad de los equipos de supervisión y directores del Nivel, al menos en la revisión de la planificación de una de las áreas curriculares. Este ejercicio para directores e inspectores constituirá un marco desde el cual intervenir en el resto de la planificación anual de los docentes.

Aproximación a la propuesta en el nivel primario

En el caso del nivel primario, a propósito de la implementación de la Unidad Pedagógica (Res. DGCyE N° 81/13), se está iniciando un dispositivo de formación continua centrado en las áreas de Matemática y Prácticas de Lenguaje, de carácter universal para inspectores y directores de Educación Primaria. Uno de los objetivos centrales de dicho dispositivo es mejorar y profundizar la enseñanza a partir de la generación de condiciones institucionales para su desarrollo. La gestión curricular institucional del área constituye el eje sobre el cual los directores avanzarán en el trabajo sobre estrategias de supervisión y asesoramiento para la enseñanza.

En el nivel primario el dispositivo involucra a la totalidad de los ETR de Prácticas del Lenguaje, Matemática y especialistas en gestión. Asimismo, supone la intervención de los ETR de Ciencias

Sociales y Ciencias Naturales a partir del desarrollo de asistencias técnicas situadas para aquellas instituciones que lo requieran.

Aproximación a la propuesta en el nivel secundario

Para los equipos supervisivos y directivos de Educación Secundaria, el dispositivo supone la realización de encuentros con el objeto de trabajar herramientas vinculadas a la jerarquización de problemas (entendidos no como dificultades sino como campos de intervención posibles), la conformación de grupos de directores que compartan problemáticas comunes y el acompañamiento de la intervención de los directores.

Optimización del tiempo de enseñanza en el nivel inicial

Dirección Provincial de Educación Inicial

En todas las instituciones del Nivel inicial se ha asumido el desafío de generar las mejores condiciones de enseñanza y favorecer los procesos de aprendizaje. Este momento del año es oportuno para revisar lo realizado y ajustar las acciones a fin de asegurar los procesos de enseñanza necesarios.

El presente documento pretende orientar la toma de decisiones institucionales para optimizar la continuidad de la enseñanza y del aprendizaje. Para ello es preciso tener en cuenta la revisión y ajuste de las propuestas de enseñanza en función del tiempo didáctico disponible, así como el aprovechamiento de los puentes jardín-familia.

Revisar y ajustar las propuestas de enseñanza en función del tiempo didáctico disponible

En el documento *La gestión del equipo de conducción de los jardines de infantes en el primer periodo anual* (DGCyE; 2013), se plantea la importancia de realizar una propuesta anual de enseñanza. Al culminar el primer semestre del año es necesario retomarla para revisar lo efectivamente realizado, y así poder reorganizar lo previsto para el segundo período anual.

Por otro lado, ya se realizaron las evaluaciones iniciales de las propuestas de enseñanza y de los aprendizajes; se ha comunicado a las familias qué propuestas de enseñanza se han desarrollado y qué avances han experimentado los alumnos. Asimismo, se han realizado varios encuentros con las familias estableciendo redes de comunicación y confianza a través de entrevistas y reuniones; convocándolas con diferentes propósitos como la *Jornada escuela, familias y comunidad*, actos escolares, reuniones de inicio y de entrega de informes.

Por tanto, es un tiempo oportuno en el que se confirma y/o rediseña la propuesta pedagógica anual y se explicitan decisiones para mejorar las acciones sobre qué, cómo y cuándo enseñar. Decisiones que se deben adecuar al contexto específico de cada

institución y a las diversas situaciones cotidianas y excepcionales que las atravesaron: ausencia de niños, incorporaciones luego de iniciado el ciclo escolar, ausencia de docentes, suspensiones de clases por cuestiones climáticas, entre otras.

Es posible considerar este tiempo institucional como parte del proceso de evaluación y así “analizar el rumbo de las actividades educativas de la institución y tomar decisiones que reafirmen, reorienten y mejoren la enseñanza, garantizando la implementación coherente de la propuesta curricular institucional” (Documento 2/2013, *La gestión del equipo de conducción de los jardines de infantes en el primer periodo anual*).

Algunas de las propuestas didácticas previstas son innegociables, dado que permiten hacer circular contenidos seleccionados como prioritarios para cada sala en particular. Por ejemplo, en las salas de tercera sección es importante sostener la frecuencia semanal de las cuatro situaciones fundamentales de Prácticas del Lenguaje (escritura por sí, escritura por dictado al docente, lectura por sí, lectura por parte del docente); en relación al Área de Ambiente Social y Natural se podrían hacer reajustes considerando por ejemplo, contextos sociales cuyas funciones no hayan sido abordadas, y desarrollar por lo menos un proyecto para saber más del tema en cada una de las secciones. En el caso de Matemática es importante sostener el planteo de problemas numéricos enmarcados tanto en actividades cotidianas (por ejemplo en torno al calendario), como en actividades lúdicas (juegos de cartas, dados, etcétera).

Cabe aclarar que no se trata de descartar propuestas de enseñanza, sino de optimizar el tiempo didáctico previsto. Así, por ejemplo, en el caso que se haya planificado un proyecto o secuencia de educación física a cargo del profesor relacionada a juegos en el patio, la docente de sala puede sostener dicha propuesta articulándola con su propia planificación anual de juego.

Tender puentes entre el jardín y el hogar de los niños y niñas

Para lograr un vínculo más estrecho, se sugiere intensificar propuestas tales como las *bolsas viajeras*, a partir de:

- préstamos de libros, como actividad permanente que fortalezca redes de lectura jardín-hogar (ver Anexo);

- préstamos de libros informativos o revistas con señalamiento de alguna temática previamente trabajada en la sala desde una secuencia o proyecto que permita al niño revisitarlo desde lo aprendido;
- cancioneros y juegos tradicionales que han sido parte de actividades cotidianas o que se desarrollan en el marco de una secuencia.

Otro recurso sugerido para tender puentes entre el jardín y las familias es llevar los juegos a los hogares.

El juego en sectores *“se organiza a partir de los materiales que se ofrecen en los distintos lugares y espacios de la sala. Es una actividad que permite la libre elección por parte de los niños y la exploración de distintos tipos de materiales y propuestas”*, tales como juego dramático, de construcciones, de mesa, de biblioteca, de plástica, entre otros. (Diseño Curricular para la Educación Inicial; 2008, p. 36)

Esta propuesta prevista en la planificación anual se debe revisar teniendo en cuenta las propuestas presentadas en cada uno de los sectores, la frecuencia semanal y la articulación con las previsiones de otras áreas.

Si bien las características que asume el juego en el hogar no son las mismas que en el ámbito escolar, es importante prever situaciones alternativas y complementarias que propicien que los niños pongan en juego los contenidos abordados en el jardín en ámbitos no escolares.

Una propuesta en este sentido es preparar una mochila con diferentes materiales de juego considerando los diferentes tipos; por ejemplo, juego dramático incorporando prendas y utensilios que permitan recrear en los hogares diferentes roles como panadero, doctor, veterinario, etcétera, y también otros del ámbito de la ficción como brujas, lobos, etcétera. Además, se pueden incluir masas que permitan realizar diferentes modelados; de la misma manera, se pueden incorporar o materiales de desecho para hacer construcciones.

Otra opción es ofrecer rompecabezas, loterías, juegos estratégicos, juegos de tablero o de piso con reglas convencionales (dados, cartas, recorridos) que pueden “rodar” por los hogares con instructivos para que el niño comparta la propuesta con la familia y también comunique su saber de jugador a otros jugadores.

Estas situaciones podrían ser organizadas para que los niños seleccionen el tipo de juego que llevarán en la mochila con sugerencias para que puedan contar lo que hicieron en el

jardín, lo compartan con las familias y tengan instancias de intercambio posterior con sus pares. La idea es que estas situaciones no se ofrezcan como eventos sino como propuestas didácticas que amplíen el espacio del jardín y trasciendan el contexto escolar. Para ello, el docente podrá prever un espacio de intercambio de vuelta a la sala con la intención de sostener el sentido didáctico de la propuesta.

La coyuntura en ocasiones permite pensar situaciones alternativas y provechosas para capitalizar tiempos y espacios que enriquezcan los tiempos pedagógicos y abran espacios de vinculación con las familias desde las propuestas de enseñanza. Sería importante incluir estas situaciones en la planificación anual, más allá de los emergentes.

De todos modos, estas decisiones no es conveniente tomarlas en forma aislada, sino dentro del colectivo institucional, atendiendo las particularidades de cada jardín y de cada contexto considerando los recursos disponibles, la escolaridad de los grupos y los avances en el abordaje de la planificación anual. Asimismo, es importante tener en cuenta que cada jardín de infantes debe comunicar a las familias el plan diseñado y sus propósitos.

Bibliografía

-Castedo, M.; Siro, A.; Molinari, C.; *Enseñar y aprender a leer*. Jardín de Infantes y Primer Ciclo de la EGB. Buenos Aires, Novedades Educativas, 1999.

-Documento de Orientaciones Didácticas para acompañar las Bibliotecas Personales. Disponibles en:

http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/destacado_bibliotecaspersonales/orientaciones_didacticas_bibliotecas_personales_editado.pdf

-*Las abuelas nos cuentan*, iniciativa desarrollada conjuntamente por la Asociación de Abuelas de Plaza de Mayo y el Ministerio de Educación de la Nación en el año 2013. Disponible en: <http://planlectura.educ.ar/las-abuelas-nos-cuentan/inicio.htm>

-Siro, Ana; "A leitura entre a escola e a família: Projeto de Capacitação docente para Zonas Rurais, La Plata, Argentina", en *Pátio*. Revista Pedagógica. Porto Alegre, Editora Artes Médicas Sul, 1999.

Anexo

Para volver a pensar la propuesta de préstamo de libros, dentro de las actividades permanentes, se incluye el siguiente itinerario.

Actividad permanente

Bolsa viajera: préstamo de libros

Esta actividad de préstamo de libros, además de favorecer la ampliación de las redes de lectura más allá de las puertas del jardín, brinda la posibilidad de realizar un intercambio de materiales de lectura entre bibliotecas de las salas y/o central.

En aquellos jardines donde se cuenta con bibliotecas en las salas, además de la biblioteca del jardín, las maestras podrán seleccionar algunos libros de esta última para incluir y/o renovar, en carácter de préstamo, el acervo de libros de cada grupo/sala. Si solamente se contara con una biblioteca para toda la institución, las maestras también podrán elegir algunos libros que, por un tiempo determinado, quedarán en las salas a disposición de los niños en diferentes momentos y situaciones (juego en sectores, mesa de libros, préstamo domiciliario). En ambos casos los niños tendrán la posibilidad de elegir los libros que desean explorar, leer, compartir con otros compañeros de la sala, llevarlos a su casa para leerlos con la familia y recomendar.

Esta situación, como toda actividad permanente, se deberá incluir en la planificación anual desde el comienzo del ciclo lectivo hasta su finalización, garantizando así su continuidad. Al momento de planificar, la maestra deberá tomar algunas decisiones a fin de resguardar la situación y brindar las mejores condiciones de enseñanza. Estas decisiones tendrán que ver con optimizar el tiempo didáctico en relación a los propósitos planteados. Algunas cuestiones a considerar son: *¿con qué frecuencia es posible sostener la actividad?; ¿se trabajará con todos los niños el mismo día o sólo con algunos (pequeños grupos)?; ¿se utilizarán todos los libros de la biblioteca o sólo algunos? v¿cuáles y cuántos?*

Posible planificación

Duración: de marzo a noviembre.

Frecuencia: una vez por semana.

Corpus de libros seleccionado en cada situación de elección

para llevar a los hogares: 10 libros.

Cantidad de niños: 6 ó 7 por vez.

Propósitos didácticos

- Favorecer la ampliación de redes de lectura e intercambio más allá de las puertas del jardín.
- Brindar a los niños la oportunidad de ejercer el derecho de elegir un texto de la biblioteca para llevar sus casas; para que puedan compartir la lectura y sus efectos con la familia.
- Promover el intercambio y el diálogo con los otros niños de la sala al momento de compartir los comentarios acerca de la lectura del libro elegido.
- Ampliar el conocimiento sobre los libros y autores.

Propósito comunicativo

- Compartir con la familia un libro de la biblioteca elegido por el niño o niña.

Previsiones sobre el material de lectura

El maestro seleccionará un corpus de libros de la biblioteca para que los niños elijan cuáles llevar en la *bolsa viajera* (se sugiere que la cantidad disponible sea de 3 ó 4 libros más que la cantidad de niños, de modo tal que todos tengan las mismas oportunidades de elegir).

El corpus de libros que se selecciona estará al alcance y disposición de los niños en los momentos del juego en sectores. También integrarán los materiales seleccionados para otras actividades permanentes como la *Mesa de libros* y *El maestro lee*, que abren un espacio de intercambio entre lectores. Situaciones en las cuales los niños tendrán la oportunidad de conocer más sobre estos libros a través de la exploración por sí mismos y el comentario de sus compañeros. Esto les permitirá tener a disposición más criterios de selección al momento de decidir qué cuento llevarse en préstamo para leer.

Posibles criterios de selección de materiales: la diversidad

- Libros que pertenezcan a diferentes géneros.
- Libros de autores variados: algunos conocidos y otros que no hayan sido trabajados en las situaciones de lectura de cada sala, para que amplíen su campo de elección y conocimiento.

- Títulos conocidos por los niños en años anteriores o en otras situaciones de lectura del año en curso.
- Cuentos tradicionales por ser, generalmente, los que más leen/narran las familias y permiten enriquecer el intercambio al comparar distintas versiones.

Secuencia didáctica

Primer momento

- Presentación a los niños de la actividad y del propósito social de la misma.
- Establecimiento de acuerdos sobre el funcionamiento del préstamo.
- Elección de niños (a modo de ejemplo: el maestro podrá sacar al azar y frente al grupo, el día anterior o temprano el mismo día del préstamo, los nombres de 6 niños que se llevarán libros).

Segundo momento

- Los niños eligen qué libro llevarán en la bolsa y justifican los criterios de elección. En este momento la maestra explicita, pone en palabras, aquellos criterios que se pueden poner en juego a la hora de elegir. Para poder intervenir con estos niños, la maestra prevé, en simultaneidad, que el resto de los niños exploren libros de la biblioteca (situación que permite más autonomía en el grupo).

Intervenciones de la maestra durante la elección

- Lee los títulos de los libros seleccionados y explicita algunos criterios de por qué los eligió.
- Lee el nombre del autor para aportar más datos al lector. Asimismo, podrá hacer algún comentario acerca del personaje protagónico de alguno de los libros; en otro, algo sobre la historia, donde se podrá detener en alguna parte o imagen; en otros podrá leer la contratapa.
- Alienta a los niños para que justifiquen los criterios de selección.
- Explicita que, una vez que hayan leído el libro con sus familias, deberán devolverlo y comentar a sus pares algo del libro elegido: alguna parte que les interesó, alguna imagen

que los impactó, etcétera. El propósito es abrir desde el inicio del año, espacios de intercambio donde los niños puedan recomendar a otros el libro elegido, con el fin de despertar en ellos el deseo de elegirlo en otra oportunidad.

Tercer momento

Los niños registran su nombre en una ficha, en un cuaderno, al lado del título del libro elegido para guardar memoria del préstamo.

En esta situación la escritura del nombre propio cobra sentido ya que será necesario guardar memoria de la circulación de los libros. Es importante aclarar que este registro además de servir para saber quién tiene cada libro y su devolución, puede resultar interesante para abrir un espacio de discusión con los niños acerca de qué libros fueron los más elegidos y por qué, si llevaron el mismo libro más de una vez y por qué, por qué algún libro no fue muy solicitado.

Para finalizar, es importante señalar que todas las situaciones que giran en torno a la biblioteca y que están diseñadas para posibilitar que los niños puedan “hablar de los libros” dentro de una comunidad de lectores en el Nivel inicial, no son ni deben ser consideradas aisladas. Las mismas se entrecruzan formando un entramado cada vez más amplio de conocimientos, interpretaciones, opiniones y criterios que los niños ponen en juego a lo largo de la escolaridad y en distintas situaciones didácticas.

Optimización del tiempo de enseñanza en el nivel primario

Dirección Provincial de Educación Primaria

En el marco de los principios que estructuran el Plan Jurisdiccional de Educación 2013, concebidos como enunciados que constituyen el fundamento ético-político de todos los objetivos y las líneas de acción que se han definido para cada campo problemático de dicho Plan, de las Leyes Nacional y Provincial de Educación y el Reglamento General de Instituciones Educativas, el presente documento establece una serie de pautas para que los actores del nivel de educación primaria, en los distintos niveles de responsabilidad, establezcan en forma consensuada las estrategias que van a implementar para garantizar el aprendizaje de los alumnos y las alumnas.

Organizar, proyectar y asegurar la continuidad pedagógica implica tomar como punto de partida el impacto que la discontinuidad produce sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje en todos los sujetos involucrados. La continuidad pedagógica está asociada con el concepto de trayectoria educativa, tanto de alumnos como de docentes; se trata de prever y garantizar que las eventuales discontinuidades serán atendidas a partir de políticas y prácticas específicas.

Los equipos directivos y los docentes y la organización de la enseñanza

Es necesario atender tanto a las propuestas y las actividades de enseñanza que han podido desarrollarse durante el ciclo lectivo como a aquellas que fueron previstas, en un principio, y que de manera total o parcial no han sido implementadas con los alumnos por diferentes motivos. Será preciso intervenir, con nuevas estrategias, allí donde la enseñanza y el aprendizaje han sido interrumpidos.

A fin de organizar la enseñanza, los docentes podrán diseñar sencillos instrumentos de registro de actividades realizadas y pendientes para establecer el compromiso de accio-

nes reparadoras, con previsión de tiempos / metas que permitan un seguimiento en los progresos de los alumnos y las alumnas.

En cuanto a las acciones específicas para la planificación de la enseñanza, docentes y directivos deberán:

- a. Analizar y valorar las propuestas y actividades de enseñanza efectivamente implementadas. En diálogo entre docentes y directivos, para comenzar a organizar el trabajo bajo situaciones de interrupción de la continuidad de las clases, los docentes deben establecer en qué punto de la/las secuencia/s didácticas en desarrollo se ha interrumpido la enseñanza. Para esto, se sugiere que se enumeren los contenidos trabajados y hasta qué grado de complejización o profundización se han desarrollado.
- b. Planificar el uso del tiempo, considerándolo como especialmente escaso, y elaborar un calendario claro y preciso para organizar las tareas y sus responsables.
- c. Elaborar propuestas de actividades para el hogar. Es importante prestar particular atención a este aspecto para que, con la finalidad de intensificar la enseñanza, no se recurra a promover estilos tradicionales, diferentes a los prescritos en el Diseño Curricular del Área. En muchos documentos se ha insistido en la importancia de la pregunta abierta, y no debería entonces recurrirse a la formulación de preguntas directas o cerradas para que los niños respondan de forma automática, reproduciendo la información encontrada en un texto en sus casas, copiando sin pensar las relaciones con otros contenidos.

Considerar para la elaboración de consignas abiertas las siguientes recomendaciones: pensar situaciones con las que los niños trabajen diferentes modos de conocer; plantear actividades de observación y exploración en su propia casa; que pueda realizar comparaciones y redactar textos breves.

En esta explicitación de condiciones, requisitos y propuestas propias del contrato didáctico, es necesario incluir a la familia de los alumnos y las alumnas y, además, volver sobre

este contrato, recurrentemente y con más detalle. Tanto los alumnos y las alumnas como sus familias deben ser informados a través de formas de comunicación efectivas, acordadas institucionalmente, que garanticen el conocimiento de las pautas pedagógicas y lo que cada uno debe responsablemente hacer para su desarrollo. Es recomendable que esta información se entregue por escrito y, cuando se trate de la familia, se compruebe fehacientemente su recepción.

Generalmente cuando por diversas razones los tiempos escolares se acortan, se decide reducir el tiempo y el esfuerzo destinado a las áreas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales para dedicar más tiempo a Prácticas del Lenguaje y Matemáticas. Sin embargo, los conceptos y modos de conocer a enseñar desde el enfoque prescripto en nuestro Diseño Curricular promueven no solo la enseñanza de conocimientos generales necesarios para la vida cotidiana y la continuidad de las trayectorias escolares, sino también formas de pensamiento y de proceder que sustentan visiones críticas, reflexivas sobre lo cotidiano, fundamentales para el desarrollo de todos los ciudadanos, de manera que un criterio importante para las decisiones de enseñanza es mantener el abordaje de todas las áreas curriculares promoviendo posibles integraciones entre las áreas.

A continuación se presentan una serie de recomendaciones para cada área curricular: Matemática, Prácticas del Lenguaje, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Matemática

Habitualmente, una buena parte de la labor de los alumnos en las clases de Matemática consiste en resolver problemas que pueden ser presentados de diferentes maneras: a modo de juego, de actividad, de enunciado oral o escrito, entre otras. También supone la participación de los niños en intercambios, discusiones y análisis colectivos coordinados por el docente, que tienen como objetivo, por ejemplo, difundir las ideas que se van elaborando o institucionalizar saberes nuevos. Otro aspecto del trabajo matemático consiste en la realización de actividades de estudio: tareas para realizar en casa, trabajos prácticos,

estudiar para una evaluación, organizar materiales, datos, resultados y procedimientos, etcétera.

Circunstancias que definen interrupciones en la asistencia de los alumnos desafían a docentes y directivos a desplegar nuevas estrategias para que aprendan aun cuando asistan a clases en forma discontinua. No se trata de que los niños y niñas aprendan solos sino de organizar un proyecto de enseñanza diferente al habitual, que tome en consideración las posibles interrupciones en las trayectorias escolares y potencie el trabajo personal de los alumnos.

A continuación se presentan distintas estrategias y actividades que pueden ser útiles en el momento de planificar la enseñanza del área de Matemática con el propósito de favorecer la continuidad pedagógica.

Evocar: una estrategia para recuperar los contenidos trabajados

Evocar consiste en reflexionar sobre lo hecho. Implica explicitar qué se aprendió en torno a un problema, a un conjunto de problemas o a un tema completo: en forma individual o grupal los alumnos expresan por escrito qué temas fueron tratados, qué procedimientos de resolución se utilizaron, qué tareas o actividades se incluyeron, poniendo en palabras sus certezas y también sus dudas.

Recordar, volver a hacer presente lo que se trabajó, es una oportunidad de revisitar desde una nueva perspectiva contenidos abordados con anterioridad. A partir de las actividades de evocación, el docente puede conocer qué aprendieron sus alumnos de lo realizado en clase, qué resultó importante para ellos y cuáles son algunas de sus concepciones.

Previamente a que los alumnos realicen actividades de evocación por medio de consignas como: “escribí la memoria de lo aprendido” o “contale a un amigo lo que aprendiste sobre...” es posible destinar ese tiempo fuera de la escuela para desarrollar otras actividades pedagógicas. Todo ese trabajo será luego retomado y discutido, ya que estos escritos

también configuran un instrumento de análisis y confrontación que puede dar lugar a la adquisición de nuevos saberes.

El libro de temas: un registro compartido de lo que ocurrió en clase

Al finalizar una clase o conjunto de clases, realizar con los alumnos una pequeña crónica de lo ocurrido y un registro de lo que se aprendió puede contribuir a identificar el objeto de enseñanza (diferenciándolo de la actividad puntual que resolvieron). La clase siguiente puede iniciarse con la lectura de la última crónica, lo que ayudará a todos a reubicarse en el tema, especialmente a los que estuvieron ausentes.

La recopilación de crónicas en una carpeta o cuaderno disponible para todos, puede funcionar como un registro de los contenidos enseñados, conformando así un instrumento provechoso para dar continuidad a la tarea de alumnos y docentes.

Actividades para realizar en casa

Si bien existen ciertos cuestionamientos al valor académico de las “tareas para el hogar”, éstas pueden transformarse en una oportunidad de aprendizaje si responden a un claro objetivo de enseñanza para el docente. Pueden ser productivas actividades como las siguientes:

Revisión de carpetas y cuadernos. Identificar actividades que resultaron difíciles, intentar resolverlas y explicar qué se entiende y qué no; hacer un listado de los temas que se trabajaron durante un período seleccionando un problema para cada uno; preparar un modelo de “examen”.

Resolución de una colección de problemas referidos a un contenido. Pedirles a los niños que registren cómo pensaron cada problema, que intenten explicar las decisiones que to-

maron y, en caso de no lograr resolverlo, que intenten escribir qué no entendieron o qué dificultad encontraron. Sin este registro, resulta dificultosa una discusión diferida.

Memorización de un repertorio de cálculos. Disponer de resultados “conocidos” les permite a los alumnos avanzar en la resolución de cálculos mentales. En 1º año, por ejemplo, se espera que dominen los cálculos que dan 10, para poder resolver otros a partir de ellos: sabiendo que $5 + 5$ es 10, puede saberse que $5 + 6$ es 11, porque 6 es 1 más que 5. Propuestas como: escribir todas las cuentas que den 10, jugar a la escoba de 10, completar cuánto le falta a un número para llegar a 10, tienen por objeto la construcción de un repertorio memorizado, y son actividades que pueden realizarse sin la mirada atenta del docente.

Juegos matemáticos. Cuando un juego está enmarcado en un proyecto de enseñanza puede constituirse en un potente recurso para aprender. Jugar “de tarea” para luego organizar en el aula momentos específicos de confrontación, discusión y síntesis de las distintas estrategias utilizadas puede ser muy provechoso.

Las tareas para hacer en casa se retoman –se analizan, intercambian, discuten...– a la vuelta a clase. No se trata sólo de controlar los resultados o los procedimientos: el énfasis se sitúa en conversar con los alumnos acerca de cómo resolvieron los problemas, qué estrategias utilizaron, qué decisiones fueron tomando.

Prácticas del Lenguaje

Probablemente los proyectos o secuencias no han podido cumplirse en los tiempos previstos. En este sentido, sería recomendable replantear su desarrollo, seleccionando lo que es indispensable y esencial de acuerdo a las necesidades, algo que seguramente puede ser discutido en cada escuela entre los docentes de los años paralelos y los equipos de conducción. Es importante que el desarrollo de los proyectos o secuencias de este período del año no se extienda más allá de dos o tres semanas a fin de:

- a. dar lugar al trabajo en un nuevo ámbito de las prácticas del lenguaje durante la segunda parte del año (diferente del enfatizado durante el primer período);
- b. permitir que los niños perciban que finalizó una etapa, que avanzan en el conocimiento, que desarrollarán otros proyectos o actividades enfrentándose a nuevos desafíos para aprender;
- c. lograr productos objetivables del trabajo escolar;
- d. promover que las familias tengan la certeza de que concluyó la enseñanza de algunos contenidos y que comienza algo nuevo.

Es imposible aconsejar “en general” cómo desarrollar y cerrar una secuencia o proyecto iniciado en un aula porque cada propuesta es diferente. No obstante, algunos ejemplos pueden ayudar.

Tercer año. Si se había iniciado una secuencia de *Recopilación de canciones para el armado de un cancionero*, se sugiere proceder a la selección de las canciones ya conocidas. Esta es una oportunidad para proponer situaciones de lectura por sí mismo que los niños podrán retomar en nuevas propuestas y, para no extender demasiado la secuencia, la edición del cancionero puede quedar a cargo del docente.

Quinto año. Si se había iniciado el proyecto de *Teatro Leído* habiendo leído ya una cantidad considerable de obras, en estas semanas se propone destinar tiempo para recuperar el sentido del proyecto, decidir cuál o cuáles se van a representar y comenzar con los ensayos en los que los niños podrán ejercer prácticas de lectura oral, que son el núcleo del proyecto. Si se había planificado realizar con los niños tanto un afiche promocionando la función de teatro leído como un programa para entregar ese día, sería conveniente optar por una de las dos producciones a fin de no retrasar más el comienzo de un nuevo proyecto.

Además de cerrar los proyectos y secuencias ya iniciados, seguramente se estarán desarrollando actividades permanentes. Será necesario retomarlas, trabajar su sentido con los niños a fin de recuperarlo y plantearse nuevos desafíos dentro de las mismas o bien reemplazarlas por otras.

Durante este período que se inicia es oportuno tener en cuenta algunos aspectos a la hora de revisar nuestra planificación. Los siguientes son algunos ejemplos, pensando en función de equilibrar el trabajo.

Tercer año. Si en el primer período se desarrolló la secuencia *Seguir en la prensa una noticia de interés*, en cuyo marco se desarrollan situaciones de lectura de noticias por parte del docente, producción de comentarios y armado de la cartelera de noticias (ámbito de la participación ciudadana), sería recomendable que en el segundo se llevara a cabo un proyecto en torno a la formación del estudiante, por ejemplo *Saber más sobre un tema de estudio: Migraciones hacia la Argentina en diferentes momentos históricos* en el que los niños podrán articular prácticas de lectura y escritura para producir un fascículo sobre el tema elegido.

Cuarto año. Si en la primera parte del ciclo lectivo se desarrolló un proyecto de *Lectura y escritura de cuentos fantásticos* (ámbito de las Prácticas del lenguaje en torno a la Literatura), en la segunda se puede llevar a cabo una secuencia para seguir una noticia sobre una situación social: “Problemas ambientales y participación ciudadana. El tratamiento de los residuos en la Provincia de Buenos Aires” (en el que están más presentes los ámbitos de las Prácticas del lenguaje en contexto de estudio y de la participación ciudadana).

Una clasificación posible de situaciones que se pueden revisar en función de la continuidad de la enseñanza es:

- los niños escuchan leer al maestro,
- los niños leen por sí mismos,
- los niños dictan al maestro,
- los niños copian con sentido,
- los niños escriben por sí mismos,
- los niños narran o exponen oralmente ante un auditorio.

Al repensar la planificación, se recomienda revisar qué situaciones fueron predominantemente trabajadas y cuáles no tanto o nada, para incluirlas en la propuesta didáctica en el resto del primer período y durante segundo período.

Algunos ejemplos. Si durante la primera parte del año los niños más pequeños desarrollaron situaciones donde escucharon leer coplas y adivinanzas al maestro, se recomienda privilegiar en el segundo período situaciones de lectura por sí mismo de los textos ya frecuentados, para seleccionar aquellos que más les gustaron para armar un fichero.

En el caso de los niños más grandes, si han escuchado variados relatos de la narrativa tradicional a cargo del docente, se sugiere en la segunda parte del año propiciar círculos de lectura de novelas donde tengan mayores oportunidades de leer por sí mismos.

Si en el segundo año se han privilegiado situaciones de lectura por sí mismo de títulos en agendas de lectura y fichas de préstamos de libros en torno a la biblioteca, es factible incluir luego sesiones de lectura de una o dos novelas a cargo del docente, alternando con lectura por parte de los niños.

En el caso de quinto año, si se ha focalizado en la lectura directa para seleccionar letras para un cancionero latinoamericano y nacional, en el segundo cuatrimestre se sugiere privilegiar la lectura en voz alta de textos extensos como algunos cuentos fantásticos seguidos de un espacio de intercambio colectivo.

Si los niños han realizado muchas situaciones de copia con sentido (guardar memoria del préstamo de libros, agendar datos personales de los compañeros, fichar libros de la biblioteca, registrar en el cuaderno o carpeta una comentario construido grupalmente en el pizarrón), durante la segunda parte del año sería propicio profundizar en situaciones de copias selectivas –tomas de notas en contextos de estudio; repertorio de inicios y finales de cuentos– que permitan tomar decisiones desde dónde hasta donde corresponde copiar según los propósitos de la escritura y decidir sobre las partes que se transforman.

Si durante la primera parte del año los niños han dedicado mayor tiempo didáctico a las situaciones de escritura por sí mismo de diversos títulos, epígrafes, listas y rótulos que acompañan las notas de enciclopedias de un fascículo de animales, en la segunda parte del año se puede profundizar la práctica al dictado de textos completos y extensos como la escritura colectiva del prólogo de una antología de chistes e historietas que los niños han seleccionado. Asimismo, ambas situaciones pueden combinarse en entre sí, completando los datos de una invitación para la galería de brujas cuyo cuerpo se ha dictado al docente; o bien, escribiendo el final de la reescritura de un cuento tradicional que dictaron al docente, dado que se han acordado diferentes finales para la versión de cada pareja.

Si durante la primera parte del año los niños han escuchado y tomado notas de exposiciones orales realizadas por el docente que introducen la lectura de noticias acerca de un tema de interés social como “Problemas ambientales y participación ciudadana. El tratamiento de los residuos en la Provincia de Buenos Aires” destinado a los más grandes o bien, sobre “La diversidad en los animales en cuanto a las partes del cuerpo, cantidad y tipo de extremidades y tipos de coberturas” para los más pequeños, es conveniente durante la segunda parte del año, propiciar situaciones en las que los niños preparen sus exposiciones orales para comunicar a otros sobre lo aprendido, por ejemplo, acerca de las brujas de los cuentos (hábitat, vestimentas, poderes y ayudantes) durante la presentación de la *Galería de brujas* en los primeros años o bien, para participar en un debate público acerca de las variedades dialectales para los niños más avanzados en la escolaridad.

A través de los ejemplos se evidencian situaciones a cargo del docente y otros de responsabilidad compartida con los niños; situaciones que involucran una modalidad de trabajo colectivo y otras en parejas o individuales; situaciones de fuerte interacción entre lectura y escritura, algunas con mayor peso en la lectura, otras más en la escritura; situaciones individuales o en parejas que se desarrollan con mayor autonomía y otras que requieren mayor intervención del docente; situaciones colectivas que exigen mucha deliberación del grupo y otras en donde el docente muestra en acto las prácticas del lector y de escritor. En todos los casos, privilegiar una situación por otra en una determinada parte del año no implica abandonar la situación que se viene trabajando con los niños, sino que se trata de distribuir y alternar las distintas situaciones a lo largo del año y de toda la escolaridad. Pa-

ra ello, se requiere que las decisiones sobre las diversidades y su necesaria continuidad sean tomadas y consideradas por todo el equipo docente.

Ciencias Naturales

Sobre posibles integraciones entre las áreas curriculares

Una posibilidad que se implementa en las escuelas y promovemos desde este documento, es que los docentes (en caso de responder a todas las áreas o por medio de trabajo conjunto entre pares) planifiquen para abordar contenidos de las ciencias naturales que estén entrelazados con los de otras áreas y trabajarlas a la par. Por ejemplo, para describir “formas de desplazamiento en animales” (2° año: Los seres vivos. Los animales. El desplazamiento), se podrían utilizar textos descriptivos sencillos de carácter general, para el reconocimiento de casos particulares o, a la inversa, utilizar los casos estudiados para que los alumnos realicen breves textos descriptivos. En este sentido, el DC, en Prácticas del Lenguaje, plantea que son habilidades de ambas áreas:

- a. producción de listas: para consignar los materiales necesarios para hacer una salida; para registrar los datos obtenidos; para sistematizar un tema estudiado (clasificar los animales estudiados en dos listas, vertebrados e invertebrados) o para coleccionar términos específicos vinculados con el contenido que están abordando;
- b. diseño y completamiento de fichas temáticas: para organizar la información; la colección de fichas sobre un tema permite a su vez clasificarlas según ciertos criterios y esto posibilita arribar a generalizaciones;
- c. producción de gráficos o esquemas con rótulos: para registrar analíticamente observaciones, experimentos o elaborar infografías de temas estudiados o para representar el tiempo o el espacio (líneas de tiempo, croquis o mapas con referencias);
- d. diseño y completamiento de cuadros de simple o de doble entrada: para organizar los datos en función de categorías orientadas por el/la docente y explicitadas ante el grupo. La producción conjunta y la relectura orientada de los cuadros favorecen que los niños/as establezcan comparaciones –reconocer aspectos comunes y diferencias– y generalizaciones.

También, como plantea el DC en Prácticas del Lenguaje, el docente puede plantear la relación entre el nuevo vocabulario de las Ciencias Naturales y otras palabras ya conocidas.

[Las Prácticas del lenguaje] Orienta cómo averiguar el significado de una palabra desconocida: interpretándola a partir del con-texto, vinculándola con otra de la familia de palabras (“‘nocturno’ viene de noche”), analizándola por partes (“‘artrópodos’ es un vocablo que se compone de, ‘artro’: articulado, y ‘podos’: patas”), buscando su significado en el diccionario común o en el etimológico (“‘cactus’ viene del griego y significa ‘hoja espinosa’”).

Realizar un reconocimiento de lo hecho y de lo que falta

Para el ejemplo anterior, supongamos que los alumnos hayan alcanzado a realizar una salida al patio de la escuela donde realizaron una única observación, centrados en el desplazamiento de animales que encontraron, y que acompañaron con registros gráficos de las formas de los organismos, las maneras diferentes de desplazarse y las huellas dejadas a su paso, pero hayan interrumpido las clases en ese momento. Entonces el docente podría realizar anotaciones como: “Los niños han tenido oportunidad de un primer contacto escolar con los animales y han prestado atención a las diferentes formas en que cada uno se desplaza con distintos fines. Pero tienen una visión reducida de las formas de desplazamiento porque si bien pudieron ver varios casos, todos eran desplazamientos en tierra. También han realizado una primera actividad de observación sistemática y un registro gráfico, pero no se alcanzó a trabajar con los datos recabados en la salida didáctica.”

A partir de este tipo de anotaciones, se deberán diseñar actividades para la casa que guarden relación con lo que se venía trabajando en el aula y reelaborar las secuencias planificadas a principio de año para el aula en función del tiempo disponible.

Sobre la continuidad de las tareas entre la escuela y el hogar

Debemos insistir en que es imprescindible que lo que realicen en los hogares tenga continuidad con lo que venían haciendo en la escuela y también que las tareas de la escuela

continúen lo trabajado en sus hogares. Es decir que exista coherencia entre las acciones escolares y extraescolares.

Ciencias Sociales

En el tiempo en el aula juegan una importancia fundamental las propuestas que los docentes, mediante la previsión y la planificación de los temas, desarrollarán con sus alumnos. Las decisiones que toma las realiza consciente de que el recorrido parte de lo que ellos saben y de la definición de lo que espera que aprendan al concluirlo. Sin embargo, diversas contingencias atentan contra esta organización. Aun así el trabajo puede ser retomado habiendo llevado un registro claro y también mediante el uso de algunas estrategias que permitan ver el grado de avance para retomar el camino. Leer, escribir y hablar, son herramientas de apropiación de conocimiento en las Ciencias Sociales que bien pueden conformar estrategias para la consecución de los objetivos propuestos inicialmente.

A continuación, se presentan distintas estrategias y actividades que pueden ser útiles al momento de planificar la enseñanza del área de Ciencias Sociales, con el propósito de favorecer la continuidad pedagógica.

Escritura conjunta

La escritura conjunta de textos síntesis, en la que niños y niñas dicten y el maestro o la maestra escriba retomando ideas surgidas sobre el tema abordado, puede ser una estrategia valiosa. Para traer nuevamente a la memoria lo aprendido, los docentes pueden analizar con los niños textos anteriores, dibujos, fotografías, testimonios, mapas y asistirlos para construir un texto nuevo. Aclarar el propósito de la actividad en la consigna sobre el tema a sintetizar, puede contribuir a la elaboración de las primeras hipótesis de escritura y también para ir ordenando o jerarquizando información a partir de la exploración de los materiales. Los docentes pueden ir escribiendo pistas descubiertas por los alumnos y las alumnas para avanzar en el texto. Es importante tener en cuenta que las diferentes fuentes pueden aportar nueva información o reiterarla; por lo tanto, es esencial el trabajo

del docente sobre este aspecto para que se pueda, en diferentes grados, sincronizar, complementar o redundar la información. El producto final será una reelaboración del conocimiento adquirido, dará cuenta de las relaciones establecidas y del sentido atribuido a un todo. A la vez, será un nuevo punto de partida para continuar aprendiendo.

Retomar el vocabulario aprendido

Durante el desarrollo de las actividades propuestas el docente procura que los niños usen el vocabulario aprendido vinculado a los temas abordados. Por ejemplo, en el bloque Sociedades y Culturas, Cambios y Continuidades, el contenido "Formas de vida de los pueblos originarios..." en el segundo año el vocabulario aprendido puede ser: pertenencia, etnia, identidad, pueblos originarios, cacique, consejo de ancianos, cestería, artesanía, creencia, tradición, etcétera¹. Otro ejemplo: en 5° año, bajo el bloque Sociedades y territorios, el contenido "Valoración y explotación de recursos naturales en diferentes ambientes..."² la lista de palabras a considerar puede ser: ambiente, valoración, recurso, explotación, escasez, manejo, uso y conservación, reserva natural, protección, etcétera.

Además, puede quedar registrado en algún sector del aula a la vista, de modo que puedan consultarlo cuando resulte necesario. La maestra o el maestro alentará a que lo utilicen tanto en las producciones orales como escritas.

Propuesta de lectura individual

Las tareas para el hogar pueden ser beneficiosas si las consignas son claras y no le añaden un trabajo indescifrable a madres y padres, que son en general los que asisten a los niños y niñas en estas situaciones. La tarea de leer un texto va unida a que los chicos "trabajen como lectores", es decir que lean para aprender sobre un tema. Desde ya el ob-

¹ DGCyE, Provincia de Buenos Aires (2008), *Diseño Curricular para la Educación Primaria*, Tomo I, p. 252

² DGCyE, Provincia de Buenos Aires (2008), *Diseño Curricular para la Educación Primaria*, Tomo 2, p. 234

jetivo es que el producto de la interacción con el texto sea convertir esa información en un saber propio. Por ello, la consigna de lectura puede variar y apuntar no sólo a extraer algún tipo de información o las ideas relevantes sino a establecer relaciones, a completar lo que el texto no dice y el alumno sabe o a complementar o confrontar con otros textos. Luego, la puesta en común en el aula de lo leído dará cuenta de las representaciones que los niños y las niñas establecieron con los textos.

Optimización del tiempo de enseñanza en el nivel secundario

Dirección Provincial de Educación Secundaria

La Dirección Provincial de Educación Secundaria elabora las siguientes pautas y orientaciones, con el objetivo de abordar la optimización del tiempo de enseñanza en el Nivel secundario, encuadrado en el siguiente marco.

- 1- Decreto 2299/11: Reglamento General de Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires.
- 2- Resolución 587/11: Régimen Académico para la Educación Secundaria y su modificatoria.
- 3- Marco General de la Política Curricular.
- 4- Diseños Curriculares de la Educación Secundaria.

Este marco normativo y conceptual permite definir supuestos desde los cuales partir al momento de elaborar estrategias institucionales para organizar una propuesta de atención a la contingencia pedagógica. Dicha propuesta deberá apuntar a garantizar la continuidad de los procesos de enseñanza y el logro de los aprendizajes.

En tal sentido, esta es una instancia propicia para volver a poner en tensión algunas consideraciones acerca de la enseñanza, la evaluación y el aprovechamiento de los tiempos y espacios para el desarrollo de la tarea educativa. Por tanto, resulta importante considerar algunas cuestiones como las que se detallan a continuación.

- El Diseño Curricular es prescriptivo, y toda prescripción curricular se recrea en un proceso de especificación. La prescripción del Diseño Curricular no refiere exclusivamente a los contenidos de enseñanza, sino que pone énfasis en las expectativas de logro/objetivos de enseñanza y objetivos de aprendizaje, orientaciones didácticas y orientaciones para la evaluación; especialmente frente a contingencias que suponen interrupciones en la asistencia de los estudiantes.
- Las estrategias que los docentes diseñan hacen referencia al qué y, especialmente en situaciones que ameritan evaluar la contingencia, al cómo enseñar. Los docentes

toman decisiones vinculadas a la planificación y al desarrollo didáctico, por lo tanto, no son meros ejecutores.

- La distribución de roles y funciones de todos los actores institucionales se pone al servicio de lograr los objetivos que prescribe el Diseño Curricular. Estos objetivos están considerados en términos de habilidades que los estudiantes deben lograr –en atención a los plazos que se dispongan–.

Desde estas premisas, y frente a la situación que implica garantizar el acceso a un conocimiento socialmente construido, la propuesta contemplará la revisión de las previsiones didácticas realizadas para cada materia o en los departamentos de integración curricular dentro del plan institucional.

La planificación de las acciones que prevé cada docente para llevar al aula –y que garantizan procesos de enseñanza situados– son instrumentos que, por su carácter de herramienta para el trabajo áulico, están en permanente tensión con las condiciones en que esos procesos ocurren.

La contingencia definida por los tiempos posibles, establece la necesidad de pensar reajustes que garanticen los aprendizajes esperados. Para ello, los docentes pueden elaborar secuencias didácticas que, partiendo de las expectativas de logro u objetivos de enseñanza y aprendizaje prescriptos para cada materia, y teniendo en cuenta el tiempo disponible, les permitan reorganizar los contenidos.

A partir de lo dicho anteriormente, resulta necesario poner especial énfasis en las orientaciones didácticas para la enseñanza y para la evaluación que contiene el Diseño Curricular.

Por otra parte, las estrategias institucionales deben involucrar todos los medios de apoyo disponibles en la escuela: espacios y tiempos que se deberán redefinir en el marco del Proyecto Institucional y del Proyecto Institucional de Evaluación. Del mismo modo deben incluir a todos los actores: encargados de medios de apoyo técnico pedagógicos, docentes con horas institucionales y espacios y tiempos que define el Plan de Mejora Institucional, equipos de preceptores, equipos de orientación escolar, jefes de Departamento de Integración Curricular, Jefes de Preceptores, organizaciones estudiantiles y centros de estudiantes.

Se debe considerar, asimismo, que al momento de articular estrategias en territorio para diseñar acciones que atiendan la contingencia pedagógica, los recursos de cada región y/o distrito de la Provincia –específicamente los Equipos Técnicos Regionales que dependen de los CIEs– se convierten en actores claves.

En cuanto a las acciones, deberán garantizar dispositivos de evaluación que contemplen lo pautado en el Régimen Académico, como marco normativo que regula las acciones de los adultos, responsables de los procesos de enseñanza, y de los estudiantes, quienes son los destinatarios principales de esta propuesta.

De este modo, el Régimen Académico –que está pensado y escrito en clave de derechos– será el marco referencial de las acciones diseñadas para la contingencia pedagógica.

Una estrategia para planificar la contingencia que garantice

la continuidad pedagógica

Desde lo anteriormente expresado, la Dirección Provincial de Educación Secundaria en conjunto con la Dirección de Formación Docente Continua, diseñan una estrategia para abordar la contingencia pedagógica, ajustar tiempos y espacios, redefinir funciones al interior de cada institución y establecer las articulaciones territoriales necesarias para garantizar la enseñanza y los aprendizajes.

El esquema de trabajo establece tres instancias.

Primera instancia. Encuentro de ETR, tanto generalistas como de las materias que registran mayor grado de dificultad para su desarrollo, con supervisores de educación secundaria en cada región.

Propósitos del encuentro:

- a- analizar las condiciones regionales y distritales para planificar la contingencia: tiempos, plazos y recursos disponibles, actores convocados;
- b- establecer un plan de acción regional y distrital para delinear acciones institucionales y acordar condiciones de acreditación y evaluación de aquellas materias que expresan mayores índices de desaprobación.

Segunda instancia. Encuentro de ETR, tanto generalistas como de las materias que registran mayor grado de dificultad para su desarrollo, con supervisores y directivos de las escuelas secundarias del distrito y/o región.

Propósitos del encuentro:

- c- analizar las condiciones institucionales para planificar la contingencia: tiempos, plazos, recursos y actores institucionales convocados, en el marco del Proyecto Institucional;
- d- construir una agenda de trabajo institucional con la definición de tiempos de monitoreo;
- e- establecer la distribución de funciones en la contingencia: resignificar a los distintos actores institucionales desde la especificidad de su rol;
- f- desde lo establecido por el Régimen Académico, establecer un espacio para la revisión de las acciones previstas en el Plan Institucional de Evaluación, especialmente en orden a: los períodos de orientación previos a las comisiones evaluadoras de agosto 2013, octubre 2013, diciembre 2013 y febrero/marzo 2014, y a la redefinición de los criterios departamentales/institucionales para la evaluación de los estudiantes de cada materia.

Tercera instancia. Encuentros puntuales a definir en cada distrito por el equipo de supervisores, de ETRs de las materias con mayor índice de dificultad para su desarrollo y grupos docentes mediados por el directivo en el marco de las acciones definidas en los dos encuentros anteriores, con aportes de los equipos de Trayectorias Educativas de la Dirección Provincial de Educación Secundaria.

Propósitos del encuentro:

- g- lectura de las previsiones didácticas de la materia. Posibilidades de avance, reajustes de las estrategias didácticas, aportes de recursos didácticos innovadores que se derivan de las orientaciones del Diseño Curricular para la enseñanza y la evaluación;
- h- análisis de las previsiones didácticas para definir orientaciones con el objeto de confeccionar secuencias que atiendan la contingencia;

- i- orientaciones para realizar reajustes a los criterios de evaluación en el marco del Plan de Evaluación Institucional de cada escuela;
- j- planificación conjunta de acciones articulada entre diversos actores de cada escuela (EMATP, bibliotecarios, preceptores, Plan de Mejora Institucional, etcétera.) a fin de optimizar proyectos, tiempos y recursos;
- k- previsiones de monitoreo de la agenda institucional con definición de tiempos y espacios.

Gobernador

Dn. Daniel Scioli

**Directora General de Cultura y Educación
Presidente del Consejo General de Cultura y Educación**

Dra. Nora De Lucia

Vicepresidente 1ro del Consejo General de Cultura y Educación

Dr. Claudio Crissio

**Subsecretario de Gestión Educativa
(a cargo de la Subsecretaría de Educación)**

Dr. Néstor Ribet

Directora Provincial de Educación Inicial

Prof. Adriana Corral

Directora Provincial de Educación Primaria

Prof. Laura Rodríguez

Directora Provincial de Educación Secundaria

Mg. Claudia Bracchi

Director Provincial de Proyectos Especiales

Cdor. Fernando Spinoso

Directora de Formación Continua

Lic. Alejandra Paz

Director de Contenidos Educativos

Prof. Fernando Arce