



Serie: Cuadernos para la acción

Extensión de la jornada escolar en las escuelas primarias cordobesas: nuevos sentidos, nuevos desafíos

UEPC

Unión de
Educadores
de la Provincia
de Córdoba

ICIEC

*Instituto de Capacitación
e Investigación de los
Educadores de Córdoba*

Extensión de la jornada escolar en las escuelas primarias cordobesas: nuevos sentidos, nuevos desafíos

Andrea Martino*

Introducción

Desde el año 2010, las escuelas primarias de Córdoba vienen incorporando en forma progresiva la ampliación de su jornada escolar. Este tipo de medidas forma parte de una política educativa de alcance nacional, que en nuestra jurisdicción se ha implementado, en primer lugar, con carácter de Programa, y luego ha tomado la escala de política provincial.

Concretamente la Jornada Extendida en Córdoba implica la ampliación de dos horas más de tiempo para los alumnos del segundo ciclo de las escuelas primarias, en el transcurso del cual se propone la enseñanza de cinco espacios formativos nuevos: Literatura y Tic's, Ciencias, Expresiones artístico-culturales, Lenguas extranjeras (inglés), Actividades corporales y Ludomotrices.

Este artículo propone algunas líneas de análisis sobre esta política educativa, a partir de la experiencia

de trabajo desarrollada desde el Programa de Consulta Pedagógica del Instituto de Capacitación e Investigaciones (ICIEC) de UEPC.¹

Consideramos que esta regulación estatal, que cuenta con cinco años de existencia, no puede ser leída y visualizada sólo en términos de *"los chicos están dos horas más en la escuela"*. No se trataría, en todo caso, de una suma, sino de reconocer el valor educativo del tiempo que se extiende.

Por ello nos interesa analizar cuáles son las condiciones institucionales y pedagógicas que se requieren para que el tiempo de la Jornada Extendida, sea un tiempo de potencias y de experiencias valiosas para los/as alumnos/as.

Creemos que acercarnos a los derroteros que va asumiendo la Jornada Extendida es una forma de contar con un conocimiento relevante sobre su institucionalización para definir cuáles son los acompañamientos y revisiones que es necesario realizar y cuáles los logros que hay que defender y mantener.

* Coordinadora del Programa de Consulta Pedagógica en el Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba. UEPC.

1 Durante el año 2013, se llevó adelante un proceso de trabajo con directivos/as y docentes responsables de distintos campos de formación de la Jornada Extendida de cinco escuelas primarias de una delegación del interior provincial. El mismo estuvo centrado en el fortalecimiento pedagógico e institucional de la Jornada Extendida, a través de reuniones mensuales. En el presente artículo, los análisis y reflexiones propuestos anclan en esta experiencia de trabajo particular, lo cual supone no desconocer otras realidades y condiciones en las que la Jornada Extendida se desarrolla.

Puntuaciones sobre tiempo, educación y escuelas

La cuestión del tiempo es y ha sido, indudablemente, un tema complejo y problemático para las sociedades humanas. Desde los albores de la humanidad, los hombres hemos intentado comprender, regular y dominar el tiempo de diversas maneras, y por ello se han producido diversas formas de pensar, conceptualizar y gobernarlo. Gimeno Sacristán (2008) plantea que en el pensamiento contemporáneo se reconocen dos formas de entender el tiempo, herederas de tradiciones religiosas y filosóficas distintas:

Una, la de la física de Newton corregida por Einstein, según la cual el tiempo se puede medir; la otra es la visión del tiempo tal como lo vivimos, siendo Bergson su principal valedor. En la primera acepción, el tiempo es una magnitud dentro de la cual ocurre nuestra vida, que existe al margen de nosotros y a la que nos vemos sometidos. En la segunda acepción, el tiempo es algo que se vive, se siente, se experimenta; es el tiempo de cada uno.

Estas dos perspectivas no se contraponen, sino, por el contrario, enuncian dos dimensiones del tiempo social, que en la vida cotidiana, entran en tensión de acuerdo a la pauta de autorregulación (del tiempo) que prevalezca en cada momento histórico (Elías, 1989). El modo en cómo cada sociedad y cada cultura defina la regulación del tiempo es un proceso que se extiende a todas las áreas de la vida y se convierte en "un potente instrumento autorregulador y autodisciplinador de los individuos que viven el tiempo de sus vidas sometidos a las pautas con las que se ordena el tiempo" (Sacristán, 2008).

La educación como actividad humana universal mantiene relaciones de profunda imbricación con el tiempo. La educación se hace con tiempo, lo necesita y a la vez lo proyecta. Como proceso de transmisión se despliega en los tiempos de las instituciones y en los tiempos de los sujetos. Involucra un presente para producirse, pero lo hace transmitiendo un pasado considerado como valioso en pos de proyectar un futuro concebido siempre como más promisorio. En este sentido la educación hace girar la rueda de la vida, y con ello, posibilita filiación y lazo social a las nuevas generaciones.

En el caso de la educación escolar, el tiempo de la escuela coincide con el de la infancia/juventud, entrelazándose en forma compleja y, a veces, contradictoriamente. Entre uno y otro pueden mediar pequeñas o grandes distancias; es en su seno donde el lugar de los adultos como educadores y las ofertas y experiencias educativas y culturales que propongan las escuelas pueden marcar la diferencia respecto a las confluencias y divergencias entre ambas temporalidades.

Cuando el tiempo se institucionaliza bajo el formato de la escuela moderna, comienza a ser regulado de acuerdo a los principios y determinantes que organizan y ordenan el trabajo educativo. Años lectivos, ciclos escolares, trimestres, cuatrimestres, semestres, horas cátedra, módulos, recreos, momentos de entrada y salida de la escuela, entre otros, son términos que nos recuerdan nuestra experiencia escolar y su organización, y nos hablan de cómo el tiempo escolar organiza también el de los/as niños/as, de los/as jóvenes, de los docentes y directivos/as.

El tiempo de la escuela puede ser de oportunidad para la formación, la transmisión, la inscripción cultural y social. La educación, nos dice Laurence Cornú (2004), "está hecha de disponibilidad, de momentos aprovechables y de giros decisivos (...) tiene

una temporalidad particular, que es la de ser el arte de un actuar justo en el tiempo”.

Si la educación se hace con tiempo y con oportunidades, hoy sabemos que no puede ser el mismo para todos/as. Los/as niños/as de las escuelas primarias no son un todo homogéneo, sino que sus diferencias tienen que ver con sus existencias sociales, por lo cual, el modo en que el tiempo de la educación se modele y organice, deberá poder albergar e incluir esa diversidad.

Ahora bien, las relaciones entre tiempo escolar y aprendizajes no son lineales ni transparentes; el factor cantidad no se constituye en una variable de peso, sino se conjuga con la calidad de las propuestas y actividades para mejorar y enriquecer los aprendizajes. Gimeno Sacristán (2008) nos dice que

lo estrictamente importante en el tratamiento que se hace del tiempo en la educación no es su duración o estructuración, sino lo que en él se hace; es decir, lo que importa es su 'calidad'. (...) La esencia del tiempo está, pues, en la actividad en la que se invierte y, muy profundamente, en la experiencia que aporta a los alumnos y las alumnas. Los cambios en la jornada escolar pueden ser irrelevantes en términos de aprendizaje, si no hay modificaciones en lo que se ocupa el tiempo.

Pensar en estos términos, permite preguntarse por las formas de regulación del tiempo escolar y por el contenido y el valor que tiene el mismo para las vidas de muchos niños/as y adolescentes. ¿Con qué

y de qué se llena el tiempo en el que permanecen en las escuelas?

Sostener estos interrogantes permite mirar el tiempo como punto de apoyo para el desarrollo de distintas experiencias educativas para nuestros/as niños/as y adolescentes. Y nos posibilita a la vez, reconocer la Jornada Extendida no sólo como tiempo escolar extendido, sino como potencia para que puedan ocurrir cosas valiosas entre los/as estudiantes y sus docentes en las escuelas.

Anotaciones sobre la extensión del tiempo escolar: sentidos, apuestas y desafíos de una política educativa

Desde hace ya varios años en los países de la región, se vienen implementando políticas educativas destinadas a ampliar el tiempo de duración de la jornada escolar en las escuelas primarias, en especial para aquellas que atienden a población vulnerable socialmente. Para el caso de nuestro país, avances en esta dirección ya se formulan en la Ley de Educación Nacional 26.206 del año 2006, en la que se especifica que “las escuelas primarias serán de Jornada Extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel por la presente Ley” (artículo 28).

Desde el año 2011, se viene promoviendo en forma concertada desde el Consejo Federal de Educación,² la ampliación de la jornada escolar en las escuelas primarias de todo el país “con el fin de recuperar

2 Véase al respecto la resolución 134/11 del Consejo Federal de Educación, especialmente su artículo 3, inciso 6, en el que se propone: “Financiar en el año 2011 con recursos conjuntos, la puesta en marcha de aproximadamente 200 escuelas, preferentemente en provincias con población altamente vulnerable, la implementación de un modelo pedagógico de Jornada Extendida y/o completa”.

la escuela como espacio de enseñanza, revalorizar su función como institución integradora, potenciadora de vínculos, lazos sociales y constructora de ciudadanía" (Ministerio de Educación de la Nación, 2012).

En este sentido los propósitos que asume esta política de alcance nacional apuntan a:

- ▶ repensar las cualidades de la experiencia escolar;
- ▶ fortalecer y producir modelos pedagógicos y organizacionales que potencien la enseñanza y el aprendizaje en contextos de diversidad (culturales, de ritmos de apropiación, etcétera);
- ▶ fortalecer las trayectorias escolares de los niños y las niñas a partir del despliegue de estrategias institucionales y mejores condiciones de enseñanza (Ministerio de Educación de la Nación, 2012).

De acuerdo a lo que señala Veleda (2009), el modelo nacional de extensión del tiempo escolar propone tres horas suplementarias, asistencia obligatoria y priorización de los estudiantes del segundo ciclo. Sus lineamientos enfatizan que la extensión de la jornada escolar debe ser una oportunidad para "reconfigurar la propuesta pedagógica de la escuela primaria y revalorizar su propuesta académica" (Ministerio de Educación de la Nación, 2012).

En este sentido, los distintos documentos producidos desde el Ministerio de Educación Nacional formulan sugerencias y propuestas tendientes a revi-

sar la organización institucional y las prácticas pedagógicas para la escuela en su conjunto: se proponen formas de agrupamiento estudiantiles no graduadas, se promueve un trabajo docente más colectivo en la planificación y reflexión de la enseñanza y la organización de espacios de taller intercalados con el horario habitual de clase, para que la Jornada Extendida no quede circunscripta al contraturno.

En la provincia de Córdoba, la Jornada Extendida es una política que, atendiendo a lo dispuesto por la Ley de Educación Nacional, busca promover estrategias y propuestas pedagógicas tendientes a profundizar y democratizar la inclusión educativa de todos los/as niños/as, pero, especialmente, de aquellos que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad social. La creación de la Jornada Extendida, tiene como supuesto y como apuesta político-pedagógica enriquecer y democratizar el acceso de ciertos bienes culturales y la promoción de experiencias con el conocimiento, diferentes a las tradicionales, a todos/as los/as niños/as que están en la escuela.

Los antecedentes más inmediatos a nivel provincial de la Jornada Extendida pueden reconocerse en el Programa de Jornada Ampliada del año 2005³ y en la microexperiencia de Extensión de Jornada, implementada desde el año 2001 por el Ministerio de Educación.

Tal como se enuncia en el documento provincial "Programa Provincial Jornada Extendida. Educación Primaria / Propuesta Pedagógica", los objetivos que se persiguen apuntan a:

3 La Jornada Ampliada estuvo dirigida a que los alumnos en situación de riesgo educativo pudiesen acceder "a porciones de nuestra cultura que amplíen y profundicen sus posibilidades de estar en el mundo y de transformarlo (...) hará centro en la Expresión y en la Comunicación: Literatura, Música, Teatro, Educación Física e Idioma Extranjero" (Resolución 307, año 2005, Boletín Oficial, 24 de junio de 2005). Cabe señalar que en el Anexo 1 de la Resolución 307, a través de la cual se resuelve la creación de este programa, se reconocen como antecedentes del mismo "el Programa 'Volver a leer', que ha reintroducido centralmente el lugar de la literatura en la escuela y en el aula, o el Proyecto de 'Escuela en movimiento', que constituye una línea de trabajo fuerte desde nuestro Ministerio, y que nos ha permitido valorar y reubicar el cuerpo en los aprendizajes escolares" (Boletín Oficial, 24 de junio de 2005).

- ▶ *Fortalecer los aprendizajes de los/as niños/as que transitan los últimos años de su escolaridad primaria mediante la extensión de la jornada escolar diaria.*
- ▶ *Afianzar conocimientos, actitudes y prácticas que permitan a los/as niños/as desenvolverse satisfactoriamente como estudiantes.*
- ▶ *Generar experiencias de aprendizaje que contribuyan a ampliar el horizonte cultural de los/as niños/as, rescatando las tradiciones regionales y la cultura de los pueblos originarios.*
- ▶ *Favorecer el tránsito de los/as niños/as de la Educación Primaria a la Educación Secundaria mediante la mejora de sus trayectorias escolares reales (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba).*

En relación al último objetivo, resulta interesante la preocupación por el tránsito de un nivel a otro, en un contexto escolar en el que se viene mostrando que los mayores porcentajes en términos de repitencia, sobreedad y abandono se encuentran concentrados en los primeros años de la escuela secundaria. La investigación realizada por Gutiérrez, et.al. desde el ICIEC muestra que para el año 2013 la repitencia en primer año ascendió a un 11,6% y en segundo año alcanzó un porcentaje de 14,9%, mientras que la sobreedad para el año 2010 llegaba a 31,7% en primer año (2014).

El modelo de extensión de jornada sostenido en Córdoba, agrega dos horas al horario escolar, se sitúa en el contraturno y propone el taller como forma metodológica prioritaria para el trabajo en los cinco campos de formación que la configuran. En el documento provincial se plantea que esta modalidad es considerada la más pertinente, por cuanto posibilita formas de relación entre estudiantes y docentes con el saber, diferentes. “El taller como contexto de apren-

dizaje constituye una práctica innovadora y un ámbito de trabajo colectivo en el que cada uno de los participantes es, individualmente, un actor capaz y responsable” (2010).

Sus destinatarios, estudiantes de 6º grado en forma prioritaria y de 5º y 4º, tienen acceso a propuestas pedagógicas en cinco campos de formación: Literatura y Tic’s; Ciencias; Idiomas Extranjeros (inglés); Expresiones artístico-culturales; Actividades corporales y ludomotrices.

Los profesores a cargo de dichos campos son, en muchos casos, maestras de grado o bien profesores de otros niveles educativos con titulación pertinente para el trabajo educativo en esos espacios. Como se puede apreciar en el modelo que desarrolla Córdoba, hay líneas de continuidad y rupturas en términos de las estrategias y formas de organizar y estructurar la Jornada Extendida, respecto a los lineamientos y sugerencias que se enuncian desde la jurisdicción nacional.

Tensiones en la institucionalización de la Jornada Extendida

El trabajo realizado desde el programa de Consulta Pedagógica del ICIEC-UEPC nos ha permitido reconocer una serie de obstáculos y problemáticas en la implementación de la Jornada Extendida, que nos proponemos analizar bajo la forma de tensiones.

La consolidación del tiempo extendido, se dirime en el seno de determinadas condiciones pedagógicas e institucionales que necesitan revisarse o replantearse

Nos interesa reconocer que la consolidación del tiempo extendido, se dirime en el seno de determinadas condiciones pedagógicas e institucionales que necesitan revisarse o replantearse:

► Tensiones entre el mandato de producir articulaciones entre los distintos campos de formación bajo la forma de proyectos integradores y los tiempos institucionales de reunión para dar cauce a dicha demanda. La vivencia de este desfasaje entre lo exigido y lo posible, genera preocupación y cierto grado de malestar en los docentes debido al carácter forzado y/o formal que se logra cuando se ponen en relación algunos saberes y campos de formación, sin los tiempos necesarios para encontrarse con los pares, para conocer, compartir experiencias y construir colectivamente criterios y posibilidades de articulación. Dice Gutiérrez que el tiempo de producción de una propuesta orientada a la integración es "en realidad, el tiempo de una 'experiencia' de trabajo compartido en el que se produce (al interior del colectivo docente que participa de ella) una articulación de saberes, miradas e intereses respecto de la enseñanza" (2012). En este sentido, el imperativo de la articulación y del trabajo

colectivo debería poder atender a lo que este mismo autor señala como la "mentalidad pedagógico/curricular" instituida. Si bien Gutiérrez se refiere a los profesores de la escuela secundaria, resulta interesante recuperar algunos de sus planteos, pues pueden pensarse para los maestros de primaria, teniendo en cuenta las distancias en las tradiciones y matrices pedagógico-didácticas que configuran cada uno de estos niveles. Señala que, en muchos casos, los docentes "no poseen experiencias previas de formación, ni de trabajo con propuestas pedagógicas de este tipo (...) A nivel individual, requiere de un cambio en la disposición con respecto a nuevos tipos de prácticas, así como de relaciones epistemológicas y vinculares" (2012). Gutiérrez enfatiza, finalmente, que para llevar adelante propuestas de trabajo orientadas a la articulación de saberes, se requiere de "espacios individuales y colectivos para pensar, organizar y proponer secuencias de contenidos, actividades para los alumnos, recursos didácticos posibles de incorporar, así como para analizar lo que en el transcurso del trabajo con los alumnos va sucediendo en torno a la integración de saberes propuesta" (2012).

► Tensiones entre la demanda de construir propuestas de enseñanza

alternativas a las tradicionales, con los múltiples usos de tiempos/espacios y la inadecuación o ausencia, en algunos casos, de espacios físicos adecuados y/o de materiales didácticos suficientes. En numerosas ocasiones, la Jornada Extendida se ha implementado sin que simultáneamente se generen condiciones de infraestructura adecuadas, en especial, las relativas a los espacios de trabajo con los estudiantes. En el plano institucional, las escuelas con dos turnos deben reorganizar y redistribuir los espacios para hacer lugar a las propuestas formativas de la Jornada Extendida.⁴ Cuando los espacios destinados a la misma no reconocen la especificidad de algunos campos de formación en cuanto a su uso y funcionalidad, la propuesta pedagógica puede empobrecerse al lidiar cotidianamente con esas condiciones materiales. Si espacio y tiempo no logran entramarse, para producir una experiencia formativa significativa en los estudiantes, el primero deviene sólo en un telón de fondo en el que suceden las acciones, y el segundo en un transcurrir sin sentidos convocantes.⁵

► Tensiones entre las representaciones tradicionales sobre la enseñanza en el aula y las que habría que promover, bajo el formato pedagógico de taller.⁶ En

4 En la educación escolar, Nicastro (2006) señala que los espacios "están atravesados por el tiempo", lo cual pone sobre aviso que cualquier transformación en uno, tiene efectos en el otro. Los espacios se constituyen en territorios de acciones y relaciones pedagógicas que pueden ser cualitativamente diferentes según sus características físicas y las significaciones de las que son portadores.

5 Sin desconocer la valía de un sinnúmero de experiencias educativas y pedagógicas producidas en el seno de situaciones y condiciones profundamente adversas, lo que aquí se plantea refiere a la responsabilidad del Estado en la producción de condiciones materiales y simbólicas favorables para que los propósitos que formula en sus políticas educativas no queden a cargo solamente de las escuelas y sus docentes.

ocasiones, algunos docentes significan el taller como una modalidad de trabajo educativo caracterizado por la “total libertad” y “libre expresión”, que se contraponen con cierta idea de enseñanza en la jornada común donde la dinámica de la clase parece estar sujeta a la atención de las exigencias de la planificación y lo establecido por el diseño curricular. Allí puede configurarse una especie de “bifurcación”, que exige optar por una cosa o por la otra. En este sentido, muchos docentes perciben como tenso y/o contradictorio el mantener un eje de trabajo según lo planificado y atender, simultáneamente, los intereses e inquietudes estudiantiles. Esta tensión advierte la persistencia de representaciones tradicionales sobre la enseñanza que requieren ser trabajadas en el plano de las políticas, para brindar orientaciones a los docentes en modos didácticos de trabajo menos estructurados, confiando de que ellos no dejan de enseñar, sino que, por el contrario, están recreando las formas de relación con el saber, para fortalecer las oportunidades de aprendizaje de sus estudiantes.

► Tensiones entre mantener una dinámica participativa y sostener la relación con el saber, como organizador de sentidos en la propuesta de enseñanza.

Nuevamente aquí parece configurarse una “bifurcación” entre la apuesta por repensar el protagonismo estudiantil en el aula atendiendo sus intereses para alejarse de una perspectiva pedagógica bancaria y el lugar del docente para enseñar, explicar, corregir, orientar, etc., desde referencias identitarias, alternativas a las que prevalecen en la jornada común. En este sentido, es necesario reconocer que la implementación de nuevas regulaciones pedagógicas por parte del Estado, conmueve representaciones y prácticas situadas, que anclan en tradiciones pedagógicas, formativas, institucionales y sociales. Reconocerlas, revisarlas, ponerlas en discusión necesita de tiempos de trabajo con y entre los/as maestros/as, si lo que se busca es propiciar otras formas de pensar la enseñanza.

► Tensiones entre la forma de evaluar en la jornada común y la evaluación en la Jornada Extendida. La Jornada Extendida se constituye en un lugar formativo que, a diferencia de la mayoría de los espacios educativos de la escuela, no tiene peso en la acreditación y promoción de los alumnos. Este carácter sitúa a este nuevo tiempo escolar en un lugar de controversias por los sentidos mismos de la enseñanza, desde significaciones que homologan, en algunos casos, acre-

ditación y evaluación. Construir otras referencias en relación a la evaluación, es una veta que la Jornada Extendida necesita abrir y fortalecer, en relación al seguimiento de los procesos y producciones de los/as niños/as, con criterios más atentos a sus procesos subjetivos individuales y grupales y a las relaciones con el conocimiento que van generando.

► Tensiones entre los sentidos de la enseñanza en Jornada Extendida que construyen los/as maestros/as y las valoraciones de los padres sobre la misma. La extensión del tiempo de permanencia de los/as niños/as en la escuela tiene, tal como lo venimos mostrando, efectos en las tramas institucionales y organizativas de las escuelas; pero también impacta en las familias, tanto en sus prácticas y organización doméstica, como en los sentidos social y culturalmente construidos en relación a la escolaridad de sus hijos. En este sentido, es necesario reconocer que no siempre los objetivos de esta política educativa resultan tan “claros” para muchas familias. Ello implica sostener un trabajo de co-construcción sobre el sentido de este nuevo tiempo escolar para explicar, aclarar, comprender, discutir, revisar con los padres sobre los procesos educativos

6 La dinámica de taller es una modalidad de organización del trabajo pedagógico bastante extendida y legitimada en el campo de las prácticas educativas, en especial en aquellas que se desarrollan en espacios extra escolares. Su uso y generalización ha llevado, en algunos casos, a considerarla como la panacea del verdadero aprendizaje, y en otros, a subsumir bajo el mismo paraguas nominativo a cualquier práctica educativa que en sus propósitos busca distanciarse de las formas más tradicionales de enseñar. No es nuestra intención en este lugar analizar en profundidad sobre este tema. Sí, en cambio, interesa llamar la atención sobre lo que significa realmente introducir una forma de trabajo educativo como la de taller, en la escuela.

de sus hijos/as en general y acerca de qué se hace y para qué sirve la enseñanza en la Jornada Extendida, al no formar parte de los procesos de acreditación instituidos.

► Tensiones en la gestión de los tiempos escolares sin descuidar los vínculos con docentes y padres ni el cuidado de los/as niños/as. Organizar con sentido institucional y pedagógico la jornada común, la extendida y el comedor, implica muchas veces “tiempos” para dialogar, negociar y acordar cómo cuidar la entrada y la salida de cada ciclo, las maestras responsables de ello, los tiempos del comedor y el tránsito de los/as alumnos/as por él, así como dar la bienvenida y despedida a los/as niños/as atendiendo comentarios e interacciones producidos en esos momentos. Se trata de articulaciones complejas, a veces conflictivas y estratégicas para no escindir el sentido pedagógico de la Jornada Común y Extendida, que usualmente debe ser sostenida por los equipos directivos.

Mirar de cerca cómo los/as docentes de la Jornada Extendida “cabalgan” en estas tensiones e intentan resolverlas y/o tomar decisiones en relación a algunos de sus polos, permite calibrar en mejores términos cuáles son las distancias que es necesario reconocer y atender, entre la apuesta pedagógica por un nuevo formato para la enseñanza y los efectos que produce su puesta en práctica, al cambiar algunas de las reglas que suelen ordenar y regular el trabajo en la jornada común.

Los campos de formación de la Jornada Extendida, nuevos territorios de enseñanza

La Jornada Extendida es una política educativa que extiende el tiempo de la enseñanza a nuevos campos de saber que involucran modalidades de relación con el conocimiento, diferentes a las tradicionales. En este sentido, se trata de pensar y disponer la enseñanza desde otras referencias epistemológicas, didácticas y pedagógicas, distintas quizás a las instituidas en la jornada común.

Ahora bien, entendemos que la construcción de dichas referencias necesita de tiempos de trabajo, reflexión y discusión con y entre los/as docentes acerca de sus inquietudes, necesidades, dificultades y logros que tienen y asumen en la enseñanza de los distintos campos de formación.

Cuando los/as docentes dicen “Necesitamos capacitación y acompañamiento para la Jornada Extendida...”; “... no sabemos muy bien si lo que hacemos en esa jornada está bien o no...”; “... damos lo que creemos, pero no sabemos si es eso lo que realmente va...”; “Necesitamos saber cómo trabajar en la Jornada Extendida...”, están contándonos algo acerca de cómo, en el despliegue de esta política educativa, se viene configurando y por qué no tensionando, la articulación entre saberes docentes, prescripciones curriculares, demandas y percepciones de las familias sobre la educación de sus hijos/as con las prácticas mismas de la enseñanza, en el marco de determinadas condiciones normativas e institucionales.

Estas expresiones parecen dar cuenta de cierta inseguridad respecto a los saberes y estrategias a proponer en la Jornada Extendida; inseguridad que contrasta con las seguridades con las que muchos de estos mismos docentes hablan cuando aluden a la enseñanza durante el tiempo de la jornada común.

Nos preguntamos entonces si estas necesidades

son la expresión de la ausencia de un saber y de un saber hacer, producto de un recorrido formativo que no ha sido hecho, que hay que profundizar y fortalecer en relación a cada campo (y, por tanto, lo que se necesita es más formación/capacitación respecto a la especificidad epistémica de cada uno de ellos). O si, además de esto, los espacios formativos de la Jornada Extendida se constituyen en territorios de enseñanza hasta el momento poco o nulamente transitado por estos/as docentes y, por tanto, nos encontramos con escasos e inestables saberes pedagógico-didácticos que les permitan “sentirse” más seguros de sí mismos y de sus decisiones pedagógicas.

Consideramos que la formulación de los docentes interrogándose por si está bien o está mal lo que hacen en la Jornada Extendida, lejos de ser interpretada sólo como un déficit de saberes o como una carencia, puede ser pensada como una pregunta genuinamente pedagógica que se interroga por lo adecuado de una actividad en relación al proyecto formativo o a los propósitos que orientan la enseñanza. Preguntarse por lo adecuado de una acción educativa, de un proyecto, de una consigna, de una actividad, es intentar buscar respuestas en la compleja y sinuosa relación entre enseñanza, experiencia y saber. Escriben Contreras Domingo y Pérez de Lara

la pregunta por lo adecuado es claramente la preocupación pedagógica y a la vez nos hace evidente que nos formula un problema para el que no tenemos la solución, la respuesta definitiva. Lo que tenemos son aproximaciones, tanteos, orientaciones, formas de expresar la relación, de aventurar

posibilidades, de abrir nuevos interrogantes, de jugar con la imaginación para ver qué podría haber sido si las cosas hubieran sucedido de otra forma, etc. (2010).

Junto a esta dimensión moral de la enseñanza, la preocupación por lo que “realmente va” en cada campo de formación, coloca en el centro de las reflexiones al contenido escolar, su validez respecto a los aprendizajes de los/as niños/as, su pertinencia y necesidad en cada escuela en particular, así como la mejor forma de enseñarlo.

Cuando los docentes enuncian un no saber, es posible que se trate efectivamente de un saber ignorado, de un conocimiento en el que hay que formar, pero también es posible pensar que lo que esa afirmación encierra, es una pregunta sobre las opciones didácticas y las reflexiones pedagógicas que son necesarias de producir en estos nuevos campos de saber de la escuela primaria, para lograr que los/as estudiantes se apropien de los distintos bienes culturales que se enseñan.

Cuestiones pendientes de formación docente

En la implementación de la Jornada Extendida, una prioridad en la elección de docentes, fue su pertinencia institucional, por encima de otros, como contar con formación y titulación específica y pertinente.⁷ Este criterio, en la práctica, implica que los maestros de grado que tienen a su cargo algún campo de la Jornada Extendida, conocen a los/as niños/as,⁸ a sus

7 Al respecto, en el documento provincial se estipula lo siguiente: “En este Programa participarán los docentes de cada escuela, a fin de recuperar su compromiso institucional, sus trayectorias, experiencias y saberes construidos en relación con el contexto, la comunidad, los estudiantes y la propia dinámica institucional” (2010).

8 En general, estos/as maestros/as eran o habían sido docentes en la jornada común de los/as niños/as, en especial en el primer ciclo. En este último caso, los/as maestros/as reconocían con agrado el cambio y los aprendizajes logrados por quienes habían sido sus alumnos/as un tiempo atrás, lo cual les permitía dialogar en otros términos con quienes eran sus docentes actuales en la jornada común.

familias, las lógicas comunitarias que atraviesan la escuela, cómo tratar y manejarse con los/as niño/as, regulando la convivencia. Sin embargo, la enseñanza de contenidos emerge como una cuestión problemática, debido a que en numerosas ocasiones no cuentan con una formación específica para los espacios curriculares que deben sostener y que las propuestas de capacitación ministeriales no llegan en la escala y profundidad necesarias para todos los docentes. En cambio, para el caso de aquellos profesionales con formación específica que ingresan a la Jornada Extendida, pero no pertenecen a la institución, la fortaleza en la formación tiene como contracara, ciertas dificultades para comprender lógicas y modalidades específicas implicadas en la enseñanza y convivencia de la escuela primaria, en especial cuando se trata de profesores que dan clase en el nivel secundario.

Así, por ejemplo, en una experiencia de asesoramiento durante el año 2013, realizado desde el Programa de Consulta Pedagógica del ICIEC, a docentes de Jornada Extendida en una zona de inspección del interior provincial, fue posible advertir algunas tensiones al interior de la Jornada Extendida derivadas de la heterogénea formación docente. Quienes se desempeñaban en los campos de inglés, expresiones artístico-culturales y Literatura y Tics, eran, en general, maestros de grado que contaban con experiencias de trabajo vinculadas con dichas temáticas, aunque sin formación disciplinar, siendo muy pocos los que poseían ti-

tulaciones específicas. El campo de ciencias, en cambio, era el que resultaba más familiar y próximo para la enseñanza entre los maestros de grado, pues es un área de conocimientos que forma parte del currículum enseñado en la jornada común. En el caso del campo de Actividades ludo-motrices, fueron asumidos por profesores de educación física quienes por la especificidad de su formación, se encontraban más seguros sobre “qué” y “cómo” trabajar con los/as niños/as.

Salvo para Lengua Extranjera (inglés), en el que se habían promovido instancias de capacitación específica desde el Ministerio de Educación, en el resto de los campos, las ofertas de formación continua habían sido escasas, así como también la posibilidad de contar con instancias de asesoramiento y acompañamiento de manera sistemática a quienes se desempeñaban en dichos campos. Estas diferencias en la formación y apropiación de los objetos de conocimiento específicos para su enseñanza se ponen en juego y configuran los marcos desde los cuales los/as docentes leen y decodifican lo establecido curricularmente. Conocer en profundidad un objeto o un campo específico de saber, construir cierta relación epistémica con él, pensar luego cómo se lo podría enseñar y llevarlo a la práctica, forman parte de un proceso de apropiación que exceden por mucho la lectura de un documento curricular. Resolver la enseñanza en la Jornada Extendida, implica —en parte— dominar los saberes específicos de cada campo de

conocimiento específicos para su enseñanza se ponen en juego y configuran los marcos desde los cuales los/as docentes leen y decodifican lo establecido curricularmente. Conocer en profundidad un objeto o un campo específico de saber, construir cierta relación epistémica con él, pensar luego cómo se lo podría enseñar y llevarlo a la práctica, forman parte de un proceso de apropiación que exceden por mucho la lectura de un documento curricular. Resolver la enseñanza en la Jornada Extendida, implica —en parte— dominar los saberes específicos de cada campo de

La experimentación pedagógica y docente que toda nueva propuesta, como la de Jornada Extendida conlleva, necesita de formas de acompañamiento, seguimiento y formación sostenidos y promovidos desde las políticas educativas, para que la misma no ocurra en soledad

formación y, simultáneamente, contar con estrategias didácticas para enseñarlos.

Si estamos ante una política cuyos propósitos apuntan a generar espacios y experiencias educativas significativas para los/as niños/as más vulnerables socialmente, por medio de la extensión del tiempo de escolarización, y si decididamente se prioriza la selección de los/as maestros/as de las propias escuelas, entonces dicho propósito no puede depender sólo de la voluntad individual para formarse y de los deseos de los/as docentes por enseñar y trabajar con los/as niños/as. En este sentido, la experimentación pedagógica y docente que toda nueva propuesta, como la de Jornada Extendida conlleva, necesita de formas de acompañamiento, seguimiento y formación sostenidos y promovidos desde las políticas educativas, para que la misma no ocurra en soledad y “a ciegas”.

Puntuaciones breves: la Jornada Extendida en la cotidianeidad escolar y familiar

La prolongación del tiempo escolar afecta no sólo a las escuelas y sus docentes, tal como lo venimos planteando; también lo hace con las familias de los/as niños/as que son sus alumnos/as. En este sentido, el trabajo de muchas escuelas, en los momentos iniciales de la Jornada Extendida, apuntó a abordar las resistencias de muchas familias para comprender de qué se trataba este tiempo “extra” en el que sus hijos/as permanecerían en la escuela. Los relatos de los/as maestros/as dan cuenta de un proceso, que paralelamente al trabajo realizado con los/as niños/as, emprendían con las familias para que éstas comprendiesen los propósitos educativos

de este tiempo, su valor pedagógico y qué aprenden sus hijos.

También los maestros y directivos relataban sobre las dificultades de los padres y madres para reorganizar la dinámica familiar, con los horarios de las comidas o los horarios de los transportes escolares, en especial cuando hay hermanos cursando en distintos grados y ciclos.

Se trata de todo un proceso en el que las escuelas se encuentran promoviendo la consolidación de la Jornada Extendida, en pos de la construcción de sentidos fértiles y positivos sobre la misma. Poco a poco, las familias van familiarizándose y aceptando este espacio como parte del tiempo escolar obligatorio, mientras que la alegría de sus hijos y su entusiasmo se constituye en el mejor termómetro para aceptar y legitimar este nuevo tiempo escolar.

Sin duda, la valoración de las familias sobre la Jornada Extendida es una construcción social que depende —en mucho— del tipo de trabajo y de la calidad de los vínculos que cada escuela viene construyendo con sus comunidades, pero también de cómo se utiliza pedagógicamente el tiempo de la Jornada Extendida y de la calidad de las experiencias educativas que allí tienen lugar. A diferencia del tiempo de la jornada común, instituido y profundamente naturalizado, el de la Jornada Extendida debe ganar en legitimidad y reconocimiento social, pero bajo formas de trabajo pedagógico diferentes a las promovidas en la jornada común. Para muchos maestros y directivos, las representaciones de las familias sobre el trabajo escolar en sus formas más tradicionales, es una cuestión sobre la que tienen que trabajar en forma constante, para mostrar que otras formas de relación con el saber son posibles y potentes, y que eso no equivale a que los/as niños/as “pierden el tiempo”, “no hacen nada” o “no aprenden nada”.

Reflexiones para un cierre provisorio

La institucionalización de toda política educativa, involucra temporalidades signadas por la complejidad y por rumbos a veces pocos previsible, en tanto se trata de instituir nuevas prácticas, sentidos y objetos de conocimiento en la escuela primaria a través de la extensión de un tiempo, que en sus propósitos promete lo instituyente. Por ello, no se puede desconocer que la institucionalización de algo nuevo, se hace en un terreno de prácticas y sentidos ya instituidos sobre la enseñanza, el aprendizaje, las relaciones con el saber, el lugar de los/as niños/as y adultos en la escuela. Es con esas prácticas y sentidos, y con los sujetos que, en muchos casos, son sus portavoces y portadores, que las novedades tienen que dialogar, lidiar y confrontar.

En este sentido, creemos que la implementación de una política no puede reducirse a la sanción de una nueva regulación, a la elaboración de un cuadernillo o instructivo, y a su aplicación, aunque esto es necesario y forma parte de los primeros pasos en su institucionalización. Sin embargo, se vuelve indispensable pensar dispositivos de trabajo y de acompañamiento a las escuelas y sus do-

centes, que puedan conocer y atender los sentidos que se van construyendo sobre la Jornada Extendida, los desafíos didácticos y pedagógicos que la misma conlleva, las inquietudes que preocupan a los/as docentes sobre los cambios que se buscan promover, así como las dificultades con las familias sobre el valor educativo de este nuevo tiempo escolar. Se trata de pensar y organizar una forma de presencia estatal en las escuelas, que sin dejar de sostener los principios y propósitos fundamentales de la Jornada Extendida, pueda viabilizarlos atendiendo a las singularidades y a los contextos de cada escuela. Se trata de comprender que la implementación efectiva de una política en los escenarios escolares concretos, configura un proceso en el que los actores van tomando posición, construyen sentidos, ensayan, aprenden, se equivocan, dudan, se pierden, resisten, vuelven a probar. Tener en cuenta esta escala, promoviendo dispositivos de acompañamiento y seguimiento a las escuelas y sus docentes, puede constituirse en un reaseguro acerca de los rumbos a mantener en relación a la Jornada Extendida. Se trata de presencia, de acompañamiento, pero también de escucha y respeto por lo que sucede en las escuelas.

La extensión del tiempo escolar, como se planteó en el inicio de este trabajo, no puede quedar reducida a una cuestión de cantidad para que los niños/as estén "un rato más en la escuela", sino a cómo se abren horizontes culturales, cómo se multiplica la realidad, cómo se abre a lo posible, cómo se habilitan oportunidades en el tiempo de la infancia, en especial, la más desprotegida. Llenar pedagógicamente ese tiempo representa para la política educativa cordobesa, todavía un desafío a la luz de lo que hemos estado planteando hasta aquí.

En contextos sociales y comunitarios en los que la escuela pública estatal se constituye en una de las pocas instituciones sociales y culturales de referencia, la Jornada Extendida tiene la potencia de profundizar el lugar y la función social de la escuela, a la vez que puede enriquecerla de renovados sentidos y finalidades. Fortalecer pedagógica e institucionalmente este tiempo escolar o colaborar en ello, representa una forma de contribuir, creemos, al cumplimiento de los derechos educativos de los/as niños/as de nuestra provincia, en especial de quienes más lo necesitan. Este escrito intentó mostrar tan sólo una parte de esta apuesta y de este compromiso. Falta mucho por hacer aún. •

Bibliografía

- Contreras, José y Pérez de Lara, Nuria (Comps.) (2010). Investigar la experiencia educativa. Editorial Morata, España.
- Cornú, Laurence (2004). Una ética de la oportunidad. En Una ética en el trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad. Colección Ensayos y Experiencias. Editorial Noveduc.
- Escolano Benito, Agustín (2000). Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos. Editorial Biblioteca Nueva, Madrid, España. Gimeno Sacristán, José (2008). El valor del tiempo en educación. Editorial Morata, España.
- Gutiérrez, Gonzalo (2011). Dispositivos pedagógicos, escuela y enseñanza. Notas para el análisis de una relación compleja. En La Rocca S. y Gutiérrez G.: Escuela, políticas y formación docente: piezas en juego para una estrategia de transformación. UEPC, Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba.
- _____ y Lorenzatti, Ma. del Carmen (2012). Enseñar en la escuela secundaria. Propuestas didácticas orientadas a la integración curricular. Universidad Nacional de Córdoba. Secretaría de Asuntos Académicos, Córdoba.
- _____, Beltramino, Lucía, et.al. (2013). El derecho social a la educación en la provincia de Córdoba (2003-2013). Historia reciente de su dinámica, obstáculos y desafíos. Instituto de Capacitación e Investigaciones de los Educadores de Córdoba. UEPC, Córdoba.
- _____, Beltramino, Lucía, et.al. (2013). El nivel primario en Córdoba. Análisis de sus tendencias y transformaciones: 2003-2013. Instituto de Capacitación e Investigaciones de los Educadores de Córdoba. UEPC, Córdoba.
- _____, Beltramino, Lucía, et.al. (2014). El nivel secundario en Córdoba. Análisis de sus tendencias y transformaciones: 2003-2013. En prensa. Instituto de Capacitación e Investigaciones de los Educadores de Córdoba. UEPC, Córdoba.
- Gvirtz, Silvina y De Podestá, Ma. Eugenia (Comps.) (2009). El rol del supervisor en la mejora escolar. Aique Educación.
- Nicastro, Sandra (2006). Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido. Homo Sapiens Ediciones. Rosario, Santa Fe.
- _____, y Andreozzi, Marcela (2008). Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Terigi, Flavia (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy.
- _____ (2009). Las trayectorias escolares. Marzo.
- _____ (2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Jornada de apertura Ciclo Lectivo 2010, Santa Rosa, La Pampa.
- _____ (2010). Las trayectorias escolares como objeto de las políticas públicas. Desafíos y perspectivas. En Primeras Jornadas de Intercambio federal: Experiencias de reorganización de las trayectorias escolares en el nivel primario. Tercera Mesa Federal de Directores.
- Veleda, Cecilia (2013). Nuevos tiempos para la educación primaria. Lecciones sobre la extensión de la jornada escolar. CIPPEC-Unicef Argentina.

Documentos Oficiales Citados

- "Programa Provincial Jornada Extendida. Educación Primaria / Propuesta Pedagógica". Secretaría de Educación, Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa, Dirección General de Planeamiento e Información Educativa. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.
- "Criterios para pensar la propuesta pedagógica de una escuela que amplía su jornada. Más tiempo, mejor escuela". Política Nacional para la ampliación de la Jornada escolar en el nivel primario. Ministerio de Educación de la Nación, Presidencia de la Nación. 2012.
- "Documento de apoyo para los equipos técnicos que acompañan a la escuela. Más tiempo, mejor escuela". Política Nacional para la ampliación de la Jornada escolar en el nivel primario. Ministerio de Educación de la Nación, Presidencia de la Nación. 2012.
- Resolución 307, año 2005, Boletín Oficial, 24 de junio de 2005.



*Instituto de Capacitación
e Investigación de los
Educadores de Córdoba*

Secretario General: MONSERRAT, Juan Bautista

Secretario General Adjunto: MIRETTI, Zulema del Carmen

Secretario de Cultura y Educación: CAVALLERO, Aurorita del Valle

Instituto de Capacitación e Investigación: GUTIERREZ, Gonzalo



**Unión de
Educadores
de la Provincia
de Córdoba**



CTERA

**Hacia
un Movimiento
Pedagógico
Latinoamericano**

