

MARCO CURRICULAR GENERAL

Materiales Curriculares

Educación Primaria
2015



Ministerio de
Cultura y Educación

Gobierno de La Pampa

NÓMINA DE AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de La Pampa
Cdr. Oscar Mario JORGE

Vicegobernadora
Prof. Norma Haydeé DURANGO

Ministra de Cultura y Educación
Lic. Jacqueline Mohair EVANGELISTA

Subsecretaria de Educación
Prof. Mónica DELL'ACQUA

Subsecretario de Coordinación
Dr. Juan Carlos NOGUEIRA

Subsecretaria de Cultura
Prof. Analía CAVALLERO

Subsecretaria de Educación Técnico Profesional
Ing. Silvia Cristina DAMELIO

Directora General de Educación Inicial y Primaria
Prof. Elizabet ALBA

Directora General de Educación Secundaria y Superior
Prof. Marcela Claudia FEUERSCHVENGER

Director General de Planeamiento, Evaluación y Control de Gestión
Prof. Lucas ABRAHAM RODEJA

Director General de Administración Escolar
Arq. Lisa del Carmen Lara LASIERRA

Directora General de Personal Docente
Sra. Silvia Beatriz MORENO

Directora de Educación Inicial
Lic. María del Rosario ASCASO

Directora de Educación Especial
Prof. Mirta Susana VALLE

Directora de Educación de Gestión Privada
Prof. María Claudia IGLESIAS

Director de Educación Superior
Prof. Lisandro David HORMAECHE

Directora de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos
Prof. Natalia LARA

Directora de Administración de la Subsecretaría de Cultura
CPN. Analía NUÑEZ



Área de Desarrollo Curricular EQUIPO TÉCNICO

Referente: Prof. Griselda Barón

Marco Curricular General:

Iuliano, Carmen

Maxenti, Diana

Colaboradoras

Giusti, Nora

Schapert Berpof, Daiana

Lengua y Literatura:

Vicente, Mara

Colaboradoras

Barón, Griselda

Ceja, Luciana

Malone, Patricia

Maxenti, Diana

Seltzer, Marisel

Matemática:

Zanín, Pablo

Flores Ferreira, Adriana

Colaboradoras

Zillotti, Viviana

Secco, Gabriela

Sayago, Vanesa

Ramos, Marisa

Educación Física:

Rousseu Salet, Néstor

Boidi, Gabriela

Lengua Extranjera: Inglés

Braun, Estela

Cheme Arriaga, Romina

Cabral, Vanesa

Munuce, Gabriela

Educación Artística - Artes

Visuales:

Sape, Andrea

Colaboradoras

Bejar, Marcela

Desch, Mercedes

Quiroga, Gladys

Educación Artística - Danza:

Villalba, Gladys

Ciencias Naturales:

Iuliano, Carmen

Galotti, Lucía

Ferri, Gustavo

Andreoli, Nora

Colaboradora

Sayago, Vanesa

Educación Tecnológica:

Vaquero, Jorge

Educación Artística - Música:

Baraybar, Alejandra

Re, Laura

Rohwain, Laura



Educación Artística -Teatro:

Rodríguez, Gustavo

Ciencias Sociales y Construcción de Ciudadanía:

Perez, Gustavo

Molini, Judith

Carripi, Carmen

Colaboradores

Dietrich, Paula

Romero, Claudia

Galletti, Juan

Diseño de portada:

Mazzaferro, Marina

Pagella, Camila

Documentos portables, publicación web:

Bagatto, Dante

Chaves, Nadia

Fernández, Roberto

Haspert, Fernando

Herrera, Emmanuel

Mielgo, Valeria

Ortiz, Luciano

Sanchez, Christian

Wiedenhöfer, Patricia

MARCO CURRICULAR GENERAL

Notas preliminares

1. Reseña del Nivel de Educación Primaria
 - 1.1 El Nivel de Educación Primaria en la Argentina
 - 1.2 El Nivel de Educación Primaria en La Pampa
2. Fundamentación
 - 2.1 Marco Político Normativo
 - 2.2 La Educación Primaria: fines, propósitos y sentidos. Políticas de inclusión y Alfabetización
 - 2.3 El curriculum
3. Sujetos de la educación
 - 3.1 Infancia
 - 3.2 Trayectorias escolares
 - 3.3 Sujeto Docente
4. Enseñar y aprender en la Escuela Primaria
 - 4.1 El proyecto escolar
 - 4.2 Qué se entiende por enseñanza
 - 4.3 Qué se entiende por aprendizaje
 - 4.4 La evaluación en los procesos de enseñanza y aprendizaje
5. Modalidades del Sistema Educativo en relación con la Educación Primaria
 - 5.1 Educación Especial
 - 5.2 Educación Permanente de Jóvenes y Adultos
 - 5.3 Educación Rural
 - 5.4 Educación Intercultural Bilingüe
 - 5.5 Educación en Contextos de Privación de la Libertad
 - 5.6 Educación Domiciliaria y Hospitalaria

Notas preliminares

De acuerdo a lo establecido en la Ley de Educación Provincial N° 2511 en su artículo N° 10 es competencia del Estado Provincial fijar la política educativa, la que tiene como fundamento y fin último al educando y a la sociedad como sujetos destinatarios del derecho a la educación, en concordancia con la política educativa nacional, y controla su cumplimiento con el propósito de consolidar la unidad nacional, respetando las particularidades regionales.

El presente documento explicita los fundamentos políticos y pedagógicos que otorgan sentido a los materiales curriculares de la Educación Primaria para la provincia de La Pampa. Estos lineamientos se encuadran en las políticas educativas definidas por la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 y la Ley de Educación Provincial N° 2511/09.

Desde estos materiales se proponen principios y criterios que el Ministerio de Cultura y Educación de la provincia determina como prioritarios para el logro de los fines educativos establecidos por la Ley de Educación Provincial; teniendo como propósito generar condiciones para el desarrollo de prácticas pedagógicas de calidad que den lugar a la conservación y renovación cultural.

La organización por ciclos

La Educación Primaria pampeana se organiza diferenciándose internamente en dos ciclos: 1° y 2°, cada uno de los cuales realiza su aporte específico a las finalidades generales de este nivel educativo, componiendo continuidad desde la secuenciación y la articulación de saberes entre ciclos. Dentro de los ciclos se conserva la diferenciación de grados: 1°, 2° y 3° grado en el Primer Ciclo; 4°, 5° y 6° en el Segundo Ciclo. Esta división no impide alentar una perspectiva procesual del aprendizaje y de la enseñanza.




La Unidad Pedagógica dentro del Primer Ciclo

En adhesión a lo expresado en la Resolución de CFE N° 174/12, en la provincia de La Pampa: “En el marco del fortalecimiento de las políticas de enseñanza, en especial la alfabetización inicial (...), es necesario considerar como unidad pedagógica a los dos primeros años de la escuela primaria. Por lo tanto se reformularán los regímenes de promoción a los efectos que rijan a partir del segundo año/grado”.

El formato escolar de la Jornada Completa y Escuelas Hogares en la Educación Primaria Pampeana

La ampliación de la jornada para las escuelas primarias fue establecida por la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06. A su vez, el Consejo Federal de Educación resolvió inscribir dicha meta en el marco de las políticas de mejora progresiva de la calidad en las condiciones de escolaridad, el trabajo docente, los procesos de enseñanza y los aprendizajes.

Los sentidos de la ampliación de la jornada escolar se definen en torno 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, entre otros);
-  fortalecer las trayectorias escolares de los niños y las niñas a partir del despliegue de estrategias institucionales y mejores condiciones de enseñanza.

Desde la jurisdicción provincial la ampliación de la jornada escolar se constituye en una nueva oportunidad para contribuir a su reformulación conceptual y organizativa, dado que es un formato existente y está cargado de sentidos y tradiciones. Dentro de nuestro sistema educativo se cuenta con Escuelas de Jornadas Completa Simple con un horario de 7 horas reloj (9 horas didácticas) de actividad escolar para los alumnos y docentes; y Escuelas de Jornada Completa con Albergue: las denominadas Escuelas Hogares.

Las escuelas de Jornada Completa y Hogares se configuran como una unidad que otorga relevancia pedagógica tanto a las actividades convergentes con la propuesta curricular de las escuelas comunes definidas por el abordaje de las áreas básicas del curriculum y los saberes propios de temáticas surgidas de agenda contemporánea (ESI, Políticas del Cuidado, Educación Tecnológica), como a las actividades propias del espacio de Acompañamiento al Estudio, Lengua Extranjera (Inglés) y las propuestas en modalidad Taller cuyas temáticas de desarrollo se encuentran definidas por el Reglamento de Escuelas de Jornada Completa (Decreto MCE N° 547/11). Asimismo cuentan con la particularidad de disponer de 1 (una) hora didáctica diaria destinada al espacio de comedor.

Al término del tiempo destinado a la enseñanza y al aprendizaje, las Escuelas Hogares transitan el tiempo de hogar. En este tiempo, de al menos tres horas, se plantean propuestas culturales cuyo objetivo es el disfrute de los niños en encuentros con la literatura, el cine, los espacios multimediales e instancias lúdicas.

En ambos formatos escolares, el encuadre político pedagógico lo constituyen los objetivos de la Educación Primaria establecidos en la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 y en la Ley de Educación Provincial N° 2511/09; y sus contenidos apuestan a la concreción de los acuerdos curriculares establecidos en los NAP y en el presente documento.

1. Reseña del Nivel de Educación Primaria

1.1. La Educación Primaria en Argentina

Recuperar la historia del Sistema Educativo Argentino permite poner la mirada y revalorizar la eficacia simbólica de la escolaridad en la conformación de los sujetos educativos. En los comienzos del sistema, la población infantil se constituyó en una población que fue alfabetizada e inscripta en un espacio educativo desde el cual el Estado Nación promovió y configuró una política de profunda significación cultural. En ese momento la concepción de educación común estuvo ligada a las necesidades de alfabetización del ciudadano, considerada a la vez como derecho civil, político y social para la construcción del Estado Nacional. La educación buscó la cimentación de lo común para favorecer ese proceso y su necesidad de legitimarse como orden necesario.

Desde una perspectiva teleológica del Sistema Educativo Nacional, la Constitución Nacional de 1853 delineó el papel de la educación. En el artículo 5° estableció que: “Las provincias deben asegurar la educación primaria, la administración de justicia y el gobierno municipal, condiciones bajo las cuales el gobierno nacional es garante.

En 1882 el Primer Congreso Pedagógico Nacional debatió ampliamente el sentido y la necesidad de la instrucción pública. En 1884 se aprobó la Ley N° 1420 de educación común, que tuvo como principios fundantes la gratuidad, la obligatoriedad, la laicidad y la gradualidad, y abarcó la totalidad de las jurisdicciones, Capital Federal y los Territorios Nacionales. La Escuela Primaria se plasmó en una organización con un modelo único y tuvo vigencia por más de un siglo. Respondió, en sus comienzos y por muchas décadas, a una particular característica - la obligatoriedad escolar - buscando instituirse como la base de un sistema más amplio. Esta particularidad se fue reconfigurando, en relación con las necesidades y demandas de la formación del ciudadano argentino, e implicó las decisiones político-ideológicas que confluyeron en un sistema que articuló con Educación Inicial y Secundaria.

En 1905 se sancionó la Ley Láinez N° 4.874, mediante la cual el Estado potenció la difusión de la escuela pública en los lugares que no contaban hasta entonces con su presencia, autorizando la instalación de escuelas nacionales en las provincias que así lo solicitaran.

Esta ley intentó superar, por un lado, las limitaciones del proyecto educativo basado en la homogeneidad cultural, el disciplinamiento y la producción de identidades uniformes, y por el otro, revertir el grave problema del analfabetismo de los Territorios Nacionales.

Otras leyes intentaron dar cuenta de la dinámica de las sociedades y las instituciones, como la Ley Federal de Educación N° 25.915 que amplió la obligatoriedad escolar a 10 años. Dicha ley fue sancionada en 1993, en el marco de las conclusiones emanadas del Segundo Congreso Pedagógico Nacional, llevado a cabo en 1984.

En el año 2006, se sanciona la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN), que considera a la educación como bien público y un derecho personal y social. El carácter de bien público de la educación obliga al Estado a convertirse en garante de su custodia y a actuar positivamente sobre su concreción.

En este sentido, la Ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y de aprender desde una educación integral, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en su ejercicio, a partir de la inclusión de todos los sujetos, y ampliando la obligatoriedad a 14 años.

1.2. La Educación Primaria en La Pampa

El Sistema Educativo en el Territorio Nacional de La Pampa comenzó a organizarse paulatinamente a partir de la Ley 1.420 y contaba con 4 escuelas de tipo elemental para el año 1891. Al percibirse insuficiente esta cobertura escolar, se iniciaron acciones que dieron cuenta de una preocupación política y social, que impulsó a la ciudadanía y a las autoridades territoriales a ampliar el universo de instituciones educativas. La creación de escuelas primarias aumentó de manera significativa durante los primeros años del siglo XX y permitió la expansión del sistema hacia distintos puntos del territorio (Billorou et al., 2008).

La Ley Federal de Educación N° 24.195, sancionada en 1993 sentó las bases para una reforma educativa. A partir de ella, la provincia de La Pampa sancionó la Ley 1682/96, que en su artículo 16 establecía: “ La Educación General Básica, entendida como unidad pedagógica integral, organizada en ciclos, tendrá una duración de nueve años, a partir de los seis años, y será obligatoria en toda su extensión”.

Luego de la derogación de la Ley Federal y en el marco de la Ley Nacional N° 26.206/06, la jurisdicción, con la finalidad de proporcionar una formación básica, común e integral, se aprobó la Ley Provincial de Educación 2511/09, estableciendo para la Educación Primaria la obligatoriedad a partir de los seis años de edad y con seis años de duración.

2. Fundamentación

2.1. Marco Político Normativo

Al amparo de las transformaciones sociales, la mirada sobre el derecho a la educación también ha experimentado cambios. Un siglo atrás, este derecho podía ser satisfecho asegurando el acceso a la educación. Hoy en día, se impone a los Estados destinar los recursos disponibles y todas las medidas necesarias para alcanzar progresivamente su cumplimiento efectivo.

El modelo educativo propuesto por la Ley N° 26206/06 se inscribe dentro de un Estado que recupera su función frente a la necesidad de redistribuir la riqueza y los bienes culturales, la inclusión de las minorías y la profundización de las prácticas democráticas y participativas.

Asimismo, la ley Nacional N° 26150/06, aprobada en el año 2007, estableció la responsabilidad del Estado para garantizar el derecho de niñas, niños y jóvenes a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todas las instituciones educativas públicas, de gestión estatal y privada. La Educación Sexual Integral para la provincia de La Pampa implica asumir una perspectiva compleja y demanda una tarea colectiva orientada a promover aprendizajes en los niveles cognitivo, afectivo y ético.

Por su parte, el Consejo Federal de Educación, como organismo interjurisdiccional y ámbito de concertación, acuerdo y coordinación, se propone asegurar la unidad y articulación del Sistema Educativo Nacional. En este sentido, las Resoluciones 228/04; 235/05; 37/07; 135/11; 181/12 indican que los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios deberán actuar como referentes y estructurantes de la tarea docente. Las resoluciones se constituyen como acuerdos federales, sobre la base de los cuales se elaboran los materiales curriculares de las distintas jurisdicciones, en torno a la construcción de saberes considerados “comunes”. Asimismo, la Resolución N° 174 /12 establece “Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares en el nivel inicial, primario y modalidades, y su regulación”

En la Ley de Educación Provincial N° 2511/09 Título I, Disposiciones generales, Capítulo I: Principios, Derechos y Garantías, los artículos 2, 3 y 4 constituyen el sustento legal para el desarrollo de políticas públicas fundamentadas en la necesidad de generar las condiciones simbólicas y materiales que posibiliten la continuidad de las trayectorias escolares.

2.2. La Educación Primaria: fines, propósitos y sentidos.

La Educación Primaria tiene por finalidad proporcionar una formación básica, común e integral, garantizando el acceso y la apropiación de un conjunto de saberes comunes que permitan actuar de manera plena en la vida familiar, escolar y comunitaria.

Este sentido integral de la Educación Primaria reconoce y promueve la construcción de prácticas democráticas, ya que habilita para el ejercicio de una ciudadanía responsable y permite asumir sus valores intrínsecos. Asimismo, impulsa el desarrollo de la creatividad y de la expresión, el placer estético y la comprensión, el conocimiento y la valoración de las distintas manifestaciones sociales y culturales, la Educación Sexual Integral, tal como lo expresa la Ley de Educación Provincial (2009).

La escuela primaria debe asumir la responsabilidad por la enseñanza, revalorizar su función como institución integradora, convertir en acto la potencialidad de los sujetos para establecer vínculos y lazos sociales que contribuyan al ejercicio de la ciudadanía.

Por lo tanto, la escuela necesita reflexionar sobre las experiencias significativas que la han fortalecido como institución que ampara y reafirma el derecho a la educación, como institución que recibe y da lugar al encuentro con el conocimiento y que, fundamentalmente, considera a los niños con iguales derechos a ser educados y a aprender, en todas las áreas del conocimiento.

Políticas de inclusión

Se asume la inclusión como un enfoque filosófico, social, político, económico y pedagógico que se manifiesta por la aceptación y valoración de las diferencias de los sujetos, la determinación de políticas que aseguren el interés superior del niño, la construcción significativa del sentido de la solidaridad y pertenencia plural, el desarrollo de las alfabetizaciones múltiples y la valoración de los diversos modos de aprender.

La inclusión, vinculada a la cobertura del Nivel Primario, ha adquirido distintas significaciones en torno a las políticas educativas que se configuraron históricamente. En este sentido, las políticas que estructuraron el desarrollo histórico del sistema educativo, han concebido la inclusión educativa de tres modos diferentes (Terigi, 2008).

En un primer momento, ligada al acceso material a la escuela, implicó la expansión de la red de las instituciones para atender a la población escolar. Las leyes de obligatoriedad recuperan esta concepción que se define por la cantidad de años de escolaridad.

En un segundo momento, se instala un sentido más complejo, desencadenado a partir de observar la disparidad de aprendizajes que los sujetos recibían, por lo que se promueve la inclusión educativa a partir de la convicción de que todos deben aprender lo mismo. Se trataba de favorecer aquellas formas de organización institucional y trabajo pedagógico que permitieran acceder a los niños al mismo saber. En ese momento lo común se traduce como lo mismo, generando esto una desigualdad frente al derecho.

Las políticas educativas se orientan a consolidar la educación inclusiva que refiere a la capacidad del Estado y el sistema educativo en su conjunto para garantizar propuestas educativas para todos los niños, adolescentes, jóvenes y adultos sin exclusiones de ningún tipo.

Por último, una tercera acepción, indica que lo común no significa lo mismo, sino que deviene de la necesidad de generar aprendizajes validados culturalmente y de calidad a los que todos tienen derecho, evitando la homogeneidad y avanzando hacia el sentido de justicia. Las políticas curriculares que este documento expresa se fundamentan en esta concepción.

Alfabetización

Alfabetizar para el siglo XXI, implica pensar en sujetos plenos de la cultura a partir de la inclusión y la participación social y comunitaria.

La alfabetización -entendida como un proceso que se inicia en las sociedades letradas desde la primera edad- se sistematiza en la escuela, se profundiza a partir de los cambios tecnológicos y se constituye en un aprendizaje en permanente construcción.

Esta concepción es entendida como un continuum, que permite la apropiación y recreación de la cultura letrada. En este sentido, todos los campos del conocimiento contribuyen con el proyecto alfabetizador y, a la vez, el proyecto alfabetizador contribuye con el aprendizaje en todos los campos.

Por lo tanto, para que la alfabetización garantice la democratización del conocimiento, se relacione cabalmente con la equidad y contribuya a superar desigualdades de partida en los entornos sociales de los estudiantes, debe constituirse en un proyecto con intencionalidad política y pedagógica. Estos procesos requieren de la organización y desarrollo de prácticas educativas institucionalizadas para dar lugar a la conservación y renovación cultural. Implican, además, una complejización de saberes que se plasman en las políticas curriculares.

2.3. El curriculum

Por curriculum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa inscrita en un tiempo histórico y social determinado (De Alba, 1995).

La comprensión de su carácter prescriptivo se configura en tanto orienta acerca de las experiencias educativas que se espera que se ofrezcan a los alumnos en las escuelas.

Como herramienta político-pedagógica define un tipo de relaciones en el sistema educativo. Estas relaciones refieren a procesos de especificación curricular entramados en diferentes ámbitos: nacionales, jurisdiccionales, institucionales y de aula.

Un curriculum común tiene en cuenta las condiciones pedagógicas que hacen posibles que todos los chicos, no solo ingresen y permanezcan en la escuela, sino que tengan las mismas oportunidades para acceder a los aprendizajes. Esto implica poner el acento en la enseñanza, centrada en generar condiciones y desarrollar estrategias diferentes que favorezcan la apropiación de los saberes seleccionados.

En este sentido, el curriculum constituye una herramienta de trabajo para los equipos docentes, que expresa y orienta el sentido formativo de la experiencia escolar. La escuela debe tomar y resolver la distancia entre la prescripción y sus prácticas (Terigi, 1999).

En palabras de Stenhouse (1998): “Un currículum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”.

El curriculum para la Educación Primaria asume una concepción sustentada en la noción de justicia curricular (Connell, 1997). Esto implica la construcción de un curriculum común para todos los ciudadanos. Esta perspectiva supone tejer entramados que favorezcan el desarrollo de propuestas de enseñanza significativas, que ayuden a que todos puedan aprender.

3. Sujetos de la educación

3.1 Infancias

Las ideas más tradicionales sobre la infancia determinaron cierta forma de ser niño, descontextualizado y separado de las condiciones sociales y culturales. Este sujeto-niño planteaba una niñez inocente, asexuada, incompleta y separada del mundo adulto. Representaciones que constituyeron fundamentos para pensar a la niñez en la sociedad y en las escuelas.

^Z *El escenario actual requiere discutir sobre este discurso y enfatizar en otros modos de entender las infancias, en tanto construcción histórica y social. Los niños entendidos como sujetos históricos, situados en un contexto socio cultural, están atravesados por un presente cotidiano. Esto implica pensar sobre sus múltiples formas de existencia.*

En este sentido, la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño los considera como sujetos de derecho, no solo portadores de derechos futuros, sino sujetos que deben ejercer sus derechos en el presente. Se trata de actores sociales clave, protagonistas activos de la comunidad, en condiciones de crear y modificar la cultura y en proceso de construcción de ciudadanía.

Las infancias en la escuela primaria

Entender las infancias desde esta perspectiva supone repensar a las instituciones sociales, y en particular a la escuela como un ámbito donde se produce un encuentro entre niños y adultos, basado en la confianza, el cuidado y la creación de condiciones para el desarrollo de márgenes crecientes de autonomía. En la escuela, en el interior de las aulas, la confianza es constitutiva de la relación pedagógica, en tanto no caracteriza solamente la manera a través de la cual el niño se manifiesta, se vincula al adulto, sino también a aquella en la que el adulto se dirige al niño. Se trata de considerar y comprender este doble aspecto de la confianza. Esto que está en el interior de la escuela, en el interior de la relación, adquiere sentido en una perspectiva emancipadora ligada a la finalidad de la educación en la democracia (Cornu, 1999).

La escuela es la institución que brinda a los niños una experiencia educativa igualitaria dado que a partir de ella se apropian saberes socialmente significativos. Constituye nuevos retos para la institución escolar, ya que requiere la invención de diversas y efectivas maneras de posibilitar la democratización del acceso de todos los niños y adolescentes a los legados culturales. En términos políticos, implica asegurar el derecho a la educación, y desde la dimensión pedagógica, promover trayectorias escolares completas y continuas que hacen referencia a las múltiples formas de atravesar la experiencia escolar. Muchas de ellas no implican recorridos lineales por el sistema educativo, sino que, por el contrario, dan lugar a identificación de matices que marcan esta diversidad. Centrar la mirada en la trayectoria de cada estudiante, es un modo de concretar el derecho a la educación.

3.2 Trayectorias Escolares

La trayectoria escolar es considerada como el recorrido que los alumnos realizan a lo largo de su biografía escolar. En este sentido, la trayectoria escolar contempla el ingreso, la escolaridad, el egreso y las posibilidades de aprender. Además, hace referencia a las condiciones pedagógicas que involucran decisiones sobre la vida de los sujetos y sus márgenes de acción.

Las discusiones en torno a esas condiciones inciden en el avance hacia una inclusión educativa plena. En este sentido, pensar en trayectorias escolares que contemplen las trayectorias educativas, aquellas que van más allá de lo escolar, enriquece las posibilidades de inclusión.

La trayectoria escolar requiere la co-responsabilidad entre niveles y modalidades, el trabajo colaborativo entre actores involucrados y complementariedad de los equipos en el sistema educativo en pos de alcanzar una educación inclusiva. Esta perspectiva habilita a pensar una escuela para todos, donde la aceptación de lo diverso es una construcción diaria.

Pensar la articulación entre niveles de la educación obligatoria implica situar la mirada por un lado, en el pasaje de un nivel a otro y, por el otro, en los aprendizajes que los alumnos necesitan para una formación integral. La articulación, entonces, constituye una intervención pedagógica que convoca al trabajo conjunto entre instituciones para propiciar trayectorias escolares continuas y completas.

Es necesario pensar la articulación como un pasaje, una complejización, un avance dentro del mismo proceso de aprendizaje. Este proceso, que en su dimensión subjetiva remite a la singularidad de cada estudiante, requiere del sostenimiento de continuidades en la propuesta pedagógica de manera que favorezca una experiencia escolar más consolidada.

La continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje constituye un aspecto central a la hora de sostener las trayectorias escolares de los estudiantes. En este marco, se deben tener en cuenta las trayectorias reales que contemplan los modos heterogéneos, variables y contingentes en que los niños transitan su escolaridad, más que poner énfasis en las trayectorias teóricas, únicas y homogéneas (Terigi, 2010).

3.3 Sujeto Docente

La educación es un acto político, en consecuencia la tarea del docente no es neutral en tanto lo involucra en la promoción de prácticas democráticas, en el ejercicio de sus derechos y de los demás. El derecho a la educación habilita a pensar la escuela como espacio de encuentro entre docentes, alumnos y comunidad, en relación con el saber.

Las situaciones educativas, en el marco de estos encuentros, deben brindar alternativas y oportunidades, así como desplegar formas posibles de pensamiento, conocimiento y acción. Desde esta perspectiva, educar es una interlocución permanente de construcción y reconstrucción, en una ida y vuelta de miradas, palabras, significados; constituye una acción social.

En el escenario escolar, es el docente quien reconstruye el acto de enseñar, en las complejas exigencias de la escuela contemporánea. Esto supone un maestro autónomo para tomar decisiones sobre la enseñanza basadas en la reflexión, a partir de los marcos normativos vigentes y el conocimiento en contextos complejos y cambiantes. Maestros capaces de evaluar las consecuencias de sus intervenciones en relación con sus propias expectativas, las de los niños, el proyecto de su institución y los acuerdos colectivos con los colegas, el currículum y las demandas sociales sobre la escuela.

El docente es quien a través de sus intervenciones pedagógicas potencia en los alumnos las posibilidades de apropiación de saberes. En su práctica, interpreta los principios orientadores del currículum, descontextualiza y re-contextualiza los saberes propios de las distintas disciplinas que son patrimonio y legado común.

La construcción de la autoridad pedagógica implica por un lado, la presencia de una voluntad, un deseo y un saber a transmitir, y por otro, la necesaria asimetría entre adultos y niños para que el proceso de enseñar tenga lugar. Se concibe al docente como productor de conocimiento, vinculado a la generación de condiciones que posibilitan los aprendizajes en múltiples y diversos contextos. Desde esta perspectiva, la reflexión sobre la práctica, posibilita la construcción de conocimientos y constituye una estrategia formativa decisiva.

4. Enseñar y aprender en la escuela primaria

4.1. El Proyecto Escolar

La escuela, como institución sociocultural, construye y mantiene vínculos significativos y profundos con las distintas generaciones que pueblan las aulas.

Conocer la vida de la escuela supone hacer un análisis no sólo de los factores organizativos y funcionales, sino fundamentalmente comprender las interacciones significativas producidas entre los sujetos, a partir de sus diferentes modos de pensar, actuar y sentir, que se manifiestan en distintas estructuras, rituales, valores y símbolos.

Este análisis posibilita la construcción de un proyecto que genere y sostenga situaciones de enseñanza y aprendizaje en el marco de esas interacciones y vínculos entre los sujetos. Actualmente se lo concibe como un modo de problematizar la realidad escolar, organizar y planificar el trabajo en cada institución donde adquiere relevancia la construcción de autonomía, en tanto proceso de elaboración colectiva y como configuración discursiva de una voluntad común. En este sentido, se considera al Proyecto Escolar como un conjunto de compromisos y decisiones a través de los que se construye el conocimiento y la acción educativa de una escuela en el marco de una inclusión justa.

El Proyecto Escolar incluye un conjunto de prácticas pedagógicas con sentidos compartidos y con explicitación de las concepciones que las sustentan acerca de la infancia, de la enseñanza y del aprendizaje, de los vínculos entre niños y adultos, de las normas y tradiciones, las familias, el contexto, la comunidad, entre otras.

Pensar la escuela como espacio de prácticas inclusivas implica repensar el modo en que las instituciones escolares dan lugar a la configuración de estrategias colectivas para construir la enseñanza y el aprendizaje. De esta manera, se pone el acento en la diversidad como enfoque educativo que reconoce las diferencias y las incluye en el trabajo cotidiano del aula.

4.2 Qué se entiende por enseñanza

La enseñanza como proceso posibilita a cada sociedad la transmisión, apropiación, reconfiguración y recreación de los saberes socialmente significativos. Es una actividad abierta, reflexiva, compleja, que no se orienta por reglas técnicas, sino que la elección de medios y fines se rige por valores y criterios inherentes al proceso educativo.

En tal sentido, enseñar implica un compromiso intencional que se orienta a fines que deben ser claramente planteados. Esta intencionalidad se visualiza en los procesos de enseñanza que no pueden ser abstraídos del contexto social en el que estos ocurren. Por ello, se puede lograr una comprensión adecuada de la enseñanza, si se la contempla en la dinámica de la estructura social e histórica de la cual forma parte.

En el proceso de enseñanza se generan distintos vínculos entre los sujetos y entre estos y las instituciones. Uno de ellos, de fundamental importancia, es el que hace referencia a la relación pedagógica entre docentes y alumnos. Dicha relación, sustentada en la asimetría pedagógica, supone diferentes responsabilidades y posicionamientos de poder que no deben concebirse como relaciones de dominación.

El docente como sujeto adulto tiene la responsabilidad de brindar los medios para contribuir a la construcción de aprendizajes relevantes y de esta manera se constituye como autoridad pedagógica. Así, la enseñanza se plantea como un conjunto de acciones dirigidas a favorecer el proceso constructivo que realizan los alumnos en relación a los aprendizajes. Pensar en la diversidad, que reconoce las diferencias para el trabajo cotidiano del aula, constituye una forma de incluir a todos. En este sentido, es fundamental ofrecer a los alumnos alternativas para que puedan elegir y justificar sus elecciones en las tareas propuestas, así como enseñar a trabajar de manera cooperativa.

4.3. Qué se entiende por aprendizaje

El aprendizaje se relaciona con procesos de construcción de saberes. En la concepción sociocultural del desarrollo, no se puede considerar al sujeto como “un ser aislado” de su medio. Los sujetos se desarrollan y aprenden por participación en las prácticas culturales en las que se produce un proceso de apropiación recíproca, aunque no necesariamente simétrico entre sujeto y cultura, favoreciendo la singularidad del sujeto (Castorina y Baquero, 2005).

Este proceso, que es a la vez de naturaleza subjetiva y social, se caracteriza por la interacción entre el nuevo conocimiento y el conocimiento previo que permite construir significados, estableciendo conexiones sustantivas y no arbitrarias. Esto supone comprender, y comprender no consiste en incorporar datos ya hechos o constituidos, sino en redescubrirlos y reinventarlos a través de la propia actividad del sujeto.

En la escuela, con sus particulares formas de relaciones sociales, interacciones asimétricas y prácticas educativas, es donde se sistematizan los saberes socialmente significativos, constituyéndose un modo específico de aprendizaje: el escolar. En este contexto, la noción de aprendizaje está íntimamente relacionada con la de enseñanza, justamente porque incluye tanto al que aprende, al que enseña y la relación social entre ellos.

4.4. La evaluación en los procesos de enseñanza y aprendizaje

La evaluación en el sistema educativo debe ser interpretada a partir de la multiplicidad y amplitud de sentidos que se le otorgan. Desde una perspectiva político-pedagógica se configura como una necesidad para la democratización del conocimiento y se constituye en una herramienta que permite analizar el proceso educativo. En este sentido, la evaluación es una acción democrática, participativa y de construcción colectiva que integra los procesos de enseñar y de aprender. Así, entendida como instrumento de diálogo, comprensión y mejora de las prácticas educativas, implica el trabajo colectivo en todas las dimensiones del currículum y sus instancias de concreción.

Dentro del ámbito de la escuela, convoca a toda la comunidad educativa a participar del proyecto escolar, ya que aporta herramientas para comprender y mejorar las condiciones de enseñanza y de aprendizaje. En tanto construcción colectiva, promueve la participación de múltiples miradas para la conformación de cuestiones comunes que se expresan en el cotidiano escolar.

La evaluación es parte del proceso didáctico y se constituye en fuente de información de los aprendizajes de los alumnos y del impacto de la enseñanza generados en el ámbito escolar. Permite comprender situaciones pedagógicas para intervenir sobre ellas, poniendo en juego las concepciones de conocimiento, de currículum, de enseñanza, de aprendizaje y de sujeto.

Es por ello que la evaluación se constituye en una herramienta indispensable para la toma de decisiones, permite reflexionar sobre las prácticas, replantear las líneas de acción institucionales que garanticen trayectorias escolares continuas y completas, brindar alertas tempranas en relación con aquellos alumnos que necesitan otras estrategias para transitar su escolaridad, tomar definiciones en torno a la calificación, acreditación y promoción de los estudiantes. Es decir, evaluar en educación supone no solo juicios en torno a los resultados de aprendizaje, sino también de la enseñanza brindada.

En lo que respecta a la promoción de los alumnos será el resultado de una decisión acordada por el equipo de enseñanza que considerará los avances en los aprendizajes en una doble dimensión, disciplinar e integral.

Solo existirá una instancia de promoción a partir de segundo grado, ya que primero y segundo constituyen una unidad pedagógica.

Finalizada la unidad pedagógica la promoción será por grado y podrá adquirir dos formas igualmente legítimas: la promoción directa y la promoción acompañada.

“Promoción directa: es aquella que se realiza al finalizar la unidad pedagógica o el grado en curso y en la que el equipo de enseñanza involucrado en la decisión considera que el estudiante ha alcanzado los logros de aprendizajes esperados y puede avanzar al siguiente grado sin soportes adicionales.”

Promoción acompañada: se entiende por promoción acompañada a la que permite promocionar a un estudiante de un grado al subsiguiente, siempre y cuando en el transcurso del mismo pueda garantizársele el logro de los aprendizajes no acreditados el año anterior” (Resolución de CFE N° 174/12).

La promoción acompañada tiene una duración variable y no podrá extenderse por más de un período escolar. Si luego de este recorrido el alumno no alcanzó los logros de aprendizaje esperados, será necesario establecer una instancia de corte y decidir su repitencia.

5. Modalidades de la Educación Primaria

5.1 Educación Especial

Tal como lo expresa la Ley de Educación Nacional y la Ley Provincial de Educación, la Educación Especial es una modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles. Por lo tanto atañe al Nivel Primario posibilitar una trayectoria educativa integral, necesaria para el desarrollo del curriculum escolar.

5.2 Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

Esta modalidad del sistema educativo está destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a quienes no lo hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, a partir de una estructura curricular basada en criterios de flexibilidad y apertura, atendiendo a las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de la población destinataria.

Por lo tanto, el Nivel Primario debe atender a la alfabetización plena de jóvenes y adultos que les permita acceder a los saberes cada vez más complejos del mundo cultural y participar como ciudadanos plenos de la cultura letrada.

5.3 Educación Rural

La Educación Rural es la modalidad destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades de la población que habita las zonas rurales.

Por lo tanto, dentro del Nivel Primario, esta modalidad debe promover propuestas pedagógicas flexibles y adecuadas a cada contexto que posibiliten, durante el proceso educativo de los alumnos, mantener los vínculos con su núcleo familiar y su medio local de pertenencia.

5.4 Educación Intercultural Bilingüe

Es la modalidad del sistema educativo responsable de impulsar una perspectiva pedagógica en articulación con la educación común, que fortalezca las pautas culturales, la historia y la identidad en poblaciones étnicas, lingüísticas y culturalmente diferentes.

Por lo tanto, el Nivel Primario debe desarrollar propuestas que atiendan a preparar a todos los estudiantes en el respeto, el reconocimiento mutuo y la igualdad en el marco de las diferencias culturales, étnicas, de origen, religiosas, entre otras.

5.5 Educación en Contextos de Privación de la Libertad

Es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, para promover su formación integral y su desarrollo pleno. El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación vinculada a la situación de encierro, tal como lo expresa la Ley Provincial de Educación.

Por lo tanto, todos los jóvenes y adultos que se encuentren privados de libertad tendrán derecho al acceso, permanencia y tránsito en todos los niveles del sistema educativo.

5.6 Educación Domiciliaria y Hospitalaria

Es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todos los alumnos que, por razones de enfermedad, se ven imposibilitados de asistir con regularidad a una institución educativa en los niveles de la educación obligatoria por períodos de treinta días corridos o más.

Por lo tanto, dentro del Nivel Primario esta modalidad debe garantizar la igualdad de oportunidades de todos los alumnos, permitiendo la continuidad de sus estudios y la reinserción en el sistema común.

Bibliografía

- Anijovich, Rebeca et al.. Una introducción a la enseñanza para la diversidad. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2009.
- Anijovich, Rebeca y Silvia Mora. Estrategias de enseñanza. Otra mirada del quehacer en el aula. Buenos Aires: Aique, 2010.
- Anijovich, Rebeca. Transitar la formación pedagógica. Buenos Aires: Paidós, 2009.
- Anijovich, Rebeca y Carlos González. Evaluar para aprender. Buenos Aires: Aique, 2011.
- Arendt, Hannah. La condición Humana. Barcelona: Paidós, 2005.
- Billorou, María José y Laura Sánchez. “Sociedad política y economía” en Lluch, Andrea y Claudia Salomón Tarquini (editoras). Historia de La Pampa. Santa Rosa: UNLPam, 2008.
- Camilloni, Alicia. “La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran” en: Camilloni, Alicia et al. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós, 1998.
- Carlino, Florencia. “Elementos para demarcar un campo entrecruzado” en La evaluación. Historia, problemas y propuestas. Buenos Aires: Aique, 1999.
- Casanova, María Antonia. “Evaluación: Conceptos, tipología y objetivos” en Manual de Evaluación Educativa. Madrid: La Muralla, 1997.
- Castorina, José Antonio y Ricardo Baquero. La dialéctica en la psicología del desarrollo: El pensamiento de Piaget y Vigotsky. Buenos Aires: Amorrortu, 2005.
- Connell, Raewyn. Escuelas y Justicia Social. Madrid: Morata, 1997.
- Consejo Federal de Educación. Resolución 174/12 -ANEXO I - - Aprobación para la discusión “Pautas Federales para el mejoramiento de la regulación de las trayectorias escolares en el nivel inicial, primario y modalidades”. Buenos Aires: CFE, 2012.
- Cornu, Laurence. La confianza en las relaciones pedagógicas. Construyendo un saber sobre el interior de la escuela. Buenos Aires: Novedades Educativas, 1999.
- De Alba, Alicia. Currículum. Crisis, Mitos y Perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 1995.
- Dussel, Inés. Los desafíos de las nuevas alfabetizaciones: las transformaciones en la escuela y en la formación docente. Documento del Seminario Virtual. INFOD, 2007.

Dussel, Inés. "De la escuela primaria a la EGB: qué cambió en la enseñanza elemental en los últimos años" en Terigi Flavia (comp.) Diez miradas sobre la escuela primaria. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.

Feldfeber, Myriam (comp.). Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2003.

Figiero, Graciela. "Infancias: apuntes sobre los sujetos" en Terigi, Flavia (comp.) Diez miradas sobre la escuela primaria. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

Freire, Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004.

Frigerio, Graciela. y Gabriela Diker (comps.). Educar: posiciones acerca de lo común. Buenos Aires: Del Estante, 2008.

Granata, María Luisa et alt. "La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva mirada". Revista N° 1. San Luis: Universidad de San Luis, 2000.

Gvirtz Silvina. y Mariano Palamidessi. El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Buenos Aires: Aique, 1998.

Larrosa, Jorge. Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Buenos Aires-México: Novedades Educativas y Comisión de Estudios de Posgrados Universidad Central de Venezuela, 2000.

Ley de Educación Nacional N° 26.206. Año 2006. Buenos Aires, Argentina.

Ley de Educación Provincial N° 2.511. Año 2009. Santa Rosa. La Pampa. Argentina.

Ley Nacional de Educación Sexual Integral N° 26150/06. Buenos Aires. Argentina.

Litwin, Edith. El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires: Paidós, 2008.

Ministerio de Cultura y Educación. Resolución N° 705/13. Sistema de Evaluación, Calificación, Acreditación y Promoción de los alumnos y alumnas de la Educación Primaria. La Pampa. Argentina. 2013.

Ministerio de Educación, Ciencia, y Tecnología de la Nación. Núcleos de Aprendizajes Prioritario. Educación Primaria. Buenos Aires, 2004-2012.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2006) "Sujetos y aprendizaje - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2007) Documento "A cien años de la Ley Laínez". Buenos Aires. Argentina.

Núñez, Violeta. "La educación en tiempos de incertidumbre: Infancias, adolescencias y educación. Una aproximación posible desde la Pedagogía Social". Conferencia. Barcelona: marzo de 2007.

Palamidessi, Mariano. "El currículum para la escuela primaria en Argentina: continuidades y cambios a lo largo de un siglo" en Terigi, Flavia (comp.) Diez miradas sobre la escuela primaria. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

Palou de Maté, María del Carmen. "La evaluación de las prácticas docentes y la auto-evaluación" en Camilloni, Alicia el alt. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós, 1998.

Parra, Cecilia. "La escuela nos concierne" en Terigi, Flavia (comp.) Diez miradas sobre la escuela primaria. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

Rossano, Alejandra. "El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa" en Terigi, Flavia. Diez miradas sobre la escuela primaria. Buenos Aires: Siglo XXI, 2006.

Stenhouse, Laurence. La investigación como base de la enseñanza. (Selección de textos por J. Rudduck y D. Hopkins). Madrid: Morata, 1998.

Tenti Fanfani, Emilio. La escuela y la cuestión social: ensayos de sociología de la educación. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

Terigi, Flavia. Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio. Buenos Aires: Santillana, 1999.

Terigi, Flavia. Las trayectorias escolares. Buenos Aires: Ministerio de Educación, 2009.

Terigi, Flavia. "Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares". 23 de febrero de 2010. Santa Rosa: La Pampa, 2010.

Terigi, Flavia. "Lo mismo no es lo común: la escuela común, el currículum único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común" en Frigerio, Graciela y Gabriela Diker (comps) Educar: posiciones acerca de lo común. Buenos Aires: Del Estante, 2008.

Ministerio de Cultura y Educación

Subsecretaría de Coordinación

Dirección General de Planeamiento, Evaluación y Control de Gestión

Área Desarrollo Curricular

C.I.C.E. (Documentos portables, Publicación Web)

Diseño Gráfico (Diseño de portada)

Subsecretaría de Educación

Dirección General de Educación Inicial y Primaria

Equipo Técnico

Santa Rosa - La Pampa

Noviembre de 2015

www.lapampa.edu.ar - www.lapampa.gov.ar