PROPUESTA CURRICULAR
para Centros Educativos Complementarios

Dirección General de
Cultura y Educación
Buenos Aires
LA PROVINCIA

Provincia de Buenos Aires

Gobernador
Dn. Daniel Scioli

Director General de Cultura y Educación
Presidente del Consejo General de Cultura y Educación
Prof. Mario Oporto

Vicepresidente 1º del Consejo General de Cultura y Educación
Prof. Daniel Lauría

Jefe de Gabinete
Lic. Gustavo Grasso

Subsecretario de Educación
Lic. Daniel Belinche

Director Provincial de Gestión Educativa
Prof. Jorge Ameal

Director Provincial de Gestión Privada
Dr. Néstor Ribet

Directora de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social
Lic. Claudia Bello

Directora Provincial de Educación Inicial
M. Sc. Elisa Spakowsky

Directora Provincial de Educación Primaria
Lic. María de las Mercedes González

Directora Provincial de Educación Secundaria
Mg. Claudia Bracchi

Director de Educación Artística
Prof. Sergio Balderrabano

Director de Educación Física
Prof. Alejandro Ricci

Dirección de Producción de Contenidos
Lic. Alejandro Mc Coubrey

PROPUESTA CURRICULAR
para Centros Educativos Complementarios

Dirección General de
Cultura y Educación
Buenos Aires
LA PROVINCIA

Propuesta curricular para centros educativos complementarios / coordinado por María de las Mercedes González.
-1a ed.- La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2009.
104 p.; 30x21 cm.
ISBN 978-987-1266-78-4

1. Políticas Educativas. 2. Currícula. I. González, María de las Mercedes, coord.
CDD 379

Fecha de catalogación: 12/08/2009

Esta Propuesta Curricular está elaborada atendiendo el Marco General de Política Curricular aprobado en la Resolución Nº 3655/07. Es una producción en la que participaron los siguientes autores.

Coordinación General
María de las Mercedes González y Mario José Molina
Asesoría pedagógico-curricular: Celia Mechaguar, Alicia Solda y Raquel Delgado
Directora del Programa de Transformaciones Curriculares: Graciela De Vita
Asesoría pedagógico-curricular: Alicia Fernández, Clara Rojas y Andrea Iotti
Comisión consultiva referente: Elsa Valente, Amalia Cavasso, Estela Martínez, Sandra Ferreira, Silvana Oliva, Claudia Vittone, Gabriela Iñiguez, Graciela Rodríguez O'Connor, Mariana Rodríguez, Tamara Madueña, Rosana Steimberg, Matías Gomar.

El presente diseño incorpora el aporte de la Propuesta Curricular iniciada en el año 2007 por: Juan Otero, Patricia Morán, Silvia Bignami, Olga Pesce, Adrián Melo, María Susana Chiste, Celia Carballo, Christian Sena, Ana Laura Jiménez, Norma Agüero, Gabriela Gaipo, Mercedes Morales, Sandra Ferreira, Silvia Lerger, Inés Mordini, María Teresa Zandrino, Silvana Oliva, Norma Leoni, María Virginia Calvo, Gabriela Iñiguez, Valeria Rodríguez, Paula Levaggi, Daniela Urdampilleta, Viviana Benedetti, Claudia Bello, Silvia Martínez, Gabriela Ojeda, Gabriela Bárcena, Sandra Ramal, Silvia Bellando, Patricia Welisiejko, Andrea Belvedere, Carolina Ramírez, Lidia Silva.

Agradecemos el aporte de los Centros Educativos Complementarios de gestión pública y privada de la Provincia de Buenos Aires que participaron de las consultas.

© 2009, Dirección General de Cultura y Educación
Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social
Calle 12 y 51, Torre 1, Piso 13
Provincia de Buenos Aires
ISBN 978-987-1266-78-4
Hecho el depósito que marca la Ley N° 11.723

Esta publicación se ajusta a la ortografía aprobada por la Real Academia Española y a las normas de estilo para las publicaciones de la DGCyE.

Dirección de Producción de Contenidos
Edición Lic. María Emilia de la Iglesia | Diseño DCV Eugenia Nelli | Coordinación DCV Bibiana Maresca

dir_contenidos@ed.gba.gov.ar

ÍNDICE

Marco General de la Propuesta Curricular para los Centros Educativos Complementarios 07
Introducción 07
Enfoques y lineamientos político educativos de la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social 08
Referencias históricas 11
Marco teórico práctico 14
Identidad de los Centros Educativos Complementarios 15
Propósitos de los Centros Educativos Complementarios 16
Conceptos estructurantes de la tarea educativa 17
a. Comunidad 17
b. Sujetos 18
c. Interculturalidad 20
d. Ciudadanía 21
Ejes curriculares 23
Ejes curriculares en los Proyectos Pedagógicos 25
Desarrollo de los ejes curriculares 25
a. Construcción de lazos sociales y comunitarios 25
b. Alfabetizaciones y múltiples lenguajes 33
c. Salud, cuidado de si y cuidado de otros 59
d. Educación y cultura del trabajo 74
e. Educación y desarrollo ambiental 77

Enfoque metodológico 83
Enseñar para ayudar a crecer 83
Las estrategias de enseñanza y de aprendizaje 85
Proyectos Pedagógicos 86
El taller como estrategia metodológica 88
La hora de grupo 91
Enfoque para la evaluación educativa 93
La evaluación institucional 93

Organización de los Centros Educativos Complementarios 95
Los grupos de alumnos 95
Los roles en el Centro Educativo Complementario 96
El equipo jerárquico 96
El equipo directivo 96
El docente del Centro Educativo Complementario 97
El Equipo de Orientación Escolar 99

Bibliografía 101

Marco General de la Propuesta Curricular para los Centros Educativos Complementarios

Introducción

En vísperas de cumplirse el sexagésimo aniversario de la creación de esta Dirección de Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social y a cuarenta y un años de creado el primer Centro Educativo Complementario, surge como ineludible la elaboración de una Propuesta Curricular para los Centros Educativos Complementarios. Un documento que responda a los actuales desafíos de la educación y a los nuevos escenarios en los que ésta se desarrolla, coadyuvando en la garantía del derecho a la educación de todos los niños y los jóvenes del territorio de la Provincia de Buenos Aires[1].

La presente Propuesta Curricular se inscribe en el marco de la Ley de Educación Provincial Nº 13.688 y bajo los lineamientos de la política educativa que define para todos los alumnos bonaerenses la inclusión educativa con aprendizaje y la terminalidad, garantizando desde este desarrollo curricular, la complementariedad, la expansión, la profundización y el fortalecimiento de los aprendizajes sistemáticos y la articulación con las escuelas a las que concurren las niños y los jóvenes.

Desde la concepción de la educación como derecho y bien social y público y frente al desafío que plantea la construcción de esta nueva Modalidad, en el marco teórico de este documento se privilegiaron los fundamentos éticos y políticos que se inspiran en los desarrollos de la Psicología Comunitaria y la Pedagogía Social, con la implicancia de procesos comunitarios propios de la convivencia democrática y el compromiso intergeneracional de transmisión de la cultura.

La Propuesta Curricular para Centros Educativos Complementarios es el resultado del trabajo en diferentes espacios de participación y construcción colectiva mediante rondas de consultas que tuvieron como origen la conformación de una mesa de trabajo en la cual intervinieron directores de los Centros Educativos Complementarios de gestión pública y privada e inspectores de enseñanza para la supervisión de la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

El material producido a partir de este abordaje fue sistematizado por el equipo de coordinación general y fue devuelto a cada comunidad educativa para su revisión, análisis y reformulación.

[1] En este documento utilizamos las formas gramaticales masculinas como forma neutra.

Una vez recogidas las valoraciones y las sugerencias, la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social llevó a cabo la convocatoria de representantes de cada Región Educativa –elegidos democráticamente por sus pares – quienes conformaron la Comisión Consultiva que tuvo por objetivo aportar materiales teórico-prácticos para la definición del proyecto de Propuesta Curricular para Centros Educativos Complementarios.

En una tercera instancia se propusieron referentes por zona quienes, a través de un encuentro de intercambio, profundizaron la propuesta y definieron canales de comunicación para concretar en el territorio, en el conjunto de nuestras instituciones, el análisis final del documento. La concreción y puesta en acto de esta Propuesta Curricular propicia la posibilidad de una construcción dialéctica y dialógica constante entre el trabajo pedagógico y el contexto en el que se desarrolla.

Enfoques y lineamientos político-educativos de la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social

La Ley de Educación Nacional Nº 26.206 organiza el sistema educativo en Niveles y Modalidades. En este marco, la Ley de Educación Provincial Nº 13.688 reconoce a Psicología Comunitaria y Pedagogía Social como Modalidad del sistema educativo de la jurisdicción, ampliando la perspectiva de la propia Ley de Educación Nacional.

> Son Modalidades del Sistema Educativo aquellos enfoques educativos, organizativos y/o curriculares, constitutivos o complementarios de la Educación común, de carácter permanente o temporal, que dan respuesta a requerimientos específicos de formación articulando con cada Nivel, con el propósito de garantizar los derechos educativos de igualdad, inclusión, calidad y justicia social de todos los niños, jóvenes, adolescentes, adultos y adultos mayores de la Provincia.
>
> Artículo 22 de la Ley de Educación Provincial N°13.688

Así, la tarea educativa de la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la Dirección General de Cultura y Educación queda definida en términos generales en la Ley de Educación Provincial en su artículo 43:

> "Psicología Comunitaria y Pedagogía Social es la modalidad con un abordaje especializado de operaciones comunitarias dentro del espacio escolar, fortalecedoras de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje; promueven y protegen el desarrollo de lo educativo como capacidad estructurante del sujeto y de la comunidad educativa en su conjunto, respetando la identidad de ambas dimensiones desde el principio de igualdad de oportunidades que articulen con la Educación Común y que la complementen, enriqueciéndola.

Son sus objetivos y funciones:

• Proponer la integración, a los fundamentos y procedimientos institucionales del Sistema Educativo Provincial, de los valores, saberes y prácticas propios del campo significante que construyen los desarrollos en Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

• Propiciar las producciones y las acciones pedagógico-sociales y psicológico-educacionales que en contextos comunitarios promueven y desarrollan las capacidades y condiciones de educación de niños, jóvenes, adolescentes, adultos y adultos mayores.

• Dinamizar el carácter transversal de esta Modalidad, respecto de los Niveles educativos y de las demás Modalidades educativas.

• Orientar y acompañar a los docentes que conforman los equipos de trabajo en las instituciones educativas, reconociendo la complejidad y competencia de sus tareas y; las necesidades, que en términos de orientación profesional, tiene como compromiso pedagógico, y que se manifiestan cotidianamente en el hacer educativo.

• Valorar y fortalecer la orientación educativa a través de estrategias de concientización, reflexión y producción docente especializada que permitan perfeccionar y jerarquizar la tarea de todos los recursos y establecimientos específicos de esta Modalidad.

• Prevenir y acompañar desde lo psicopedagógico social, las dificultades y/o situaciones que afecten el aprendizaje y la adaptación escolar.

• Conformar Equipos de Orientación Escolar en todos los establecimientos educativos a los efectos de intervenir en la atención de problemáticas sociales, institucionales y pedagógico-didácticas que involucren alumnos y grupos de alumnos de todos los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo Provincial.

• Establecer propuestas referidas a los contenidos educativos pertenecientes a la estructura curricular de cada uno de los ciclos que sistematizan la educación en los Centros Educativos Complementarios; a los contenidos educativos correspondientes a los Proyectos Curriculares específicos de la Orientación Educacional, la Orientación Social, la Orientación de Aprendizaje, la Orientación Fonoaudiológica y la Orientación Médica; y a los contenidos educativos correspondientes a los Proyectos Curriculares específicos de cada Equipo Interdisciplinario Distrital".

La denominación de la Modalidad, *Psicología Comunitaria y Pedagogía Social*, alude a los siguientes fundamentos.

La disciplina *Psicología Comunitaria* es la rama de la Psicología que tiene por objeto el estudio de los factores psicosociales que permiten desarrollar, fomentar y mantener el control y el poder que los individuos pueden ejercer sobre sus condiciones individuales y sociales de vida para solucionar problemas que los aquejan y lograr cambios en el nivel individual y en la estructura social.

Esta disciplina concibe a los sujetos del trabajo y de la investigación comunitaria como actores sociales, protagonistas de la vida cotidiana, con fortalezas y con capacidades para construir y modificar la propia realidad, produciendo conocimiento y actuando a partir de su experiencia, su saber cotidiano y su sentido común. Así, la generación de conocimiento no es privativa de un sector social. Sumar la acción y el saber de la comunidad en el trabajo comunitario, implica la construcción de un nuevo conocimiento tanto científico como popular.

La *Psicología Comunitaria* establece la relación con el otro, en términos de igualdad y respeto; relación siempre dialógica que tiene en cuenta la singularidad de cada persona. En este sentido, considera la diversidad humana y la interculturalidad como elementos sustanciales.

La disciplina *Pedagogía Social* constituye un espacio disciplinar que permite pensar y desarrollar alternativas educativas destinadas a preservar la dignidad de las personas, la igualdad de oportunidades y los derechos respecto al acceso a la cultura y a la participación social. Trabaja teórica y prácticamente en el campo definido por lo social como problema. Esto es, en las complejas e imprecisas fronteras entre inclusión/exclusión social, debido al riesgo permanente o a la factibilidad de que los sectores sociales o los sujetos particulares, puedan pasar de una a otra categoría.

Desde el ámbito de las políticas públicas en educación se aboca al desarrollo de espacios culturales de interés para todos los ciudadanos, así como a la creación y sostén de espacios de enseñanza y de aprendizaje para niños y jóvenes que brinden oportunidades de inclusión social y su articulación con la cultura entendida como construcción colectiva.

La actual designación de esta Modalidad *Psicología Comunitaria y Pedagogía Social* se encuentra ampliada en la medida en que el enfoque psico-educativo-social queda involucrado y revalorado en ambas disciplinas.

Los Centros Educativos Complementarios son instituciones educativas propias de la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, cuyos objetivos se enmarcan en la Convención Internacional de los Derechos del Niño y en la Ley de Educación Provincial Nº 13.688.

En consecuencia, el personal de los Centros Educativos Complementarios realiza su labor educativa desde la perspectiva de respeto por la diversidad cultural y la originalidad de los sujetos de aprendizaje, ambos aspectos concebidos como valores humanos:

- con una postura dialógica;
- promoviendo la inclusión y la integración educativa;
- favoreciendo el desarrollo de las capacidades y condiciones de educación tanto en contextos socialmente sustentables como en contextos de alta conflictividad y vulnerabilidad psicopedagógico-social;
- desarrollando propuestas innovadoras que competen al campo de la enseñanza y del aprendizaje.

De esta manera los Centros Educativos Complementarios generan condiciones institucionales que favorecen:

- *en los alumnos*: la integración de conocimientos y su aplicación en situaciones que vulneran el derecho a la educación; la expansión de conocimientos a partir de diferentes oportunidades de aprendizaje conceptual y práctico;

- *en las familias:* el empoderamiento para buscar y aplicar estrategias que facilitan el sostén de los hijos en las instituciones educativas[2] ;
- *en la comunidad:* la construcción de redes sociales que posibilitan su rol activo y la participación autogestiva para la resolución de problemas que atañen a la dignidad y al bienestar de sus actores.

Referencias históricas

La actual Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, surgida a partir de la promulgación de la Ley de Educación Provincial N° 13.688, encuentra sus antecedentes en el Decreto Nº 1.290 del 17 de enero de 1948 que da origen al Instituto de Orientación Profesional. El 30 de marzo de ese año, el Director General de Escuelas, Dr. Estanislao Maldones, funda el Instituto Escolar de Psicología Educativa en cuya estructura incorpora un Departamento de Orientación Profesional.

El 31 de mayo de 1949, por Decreto Nº 10.428 se crea –bajo la dependencia del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires- la Dirección de Orientación Profesional; y el 6 de agosto de ese mismo año, se impone concebirla como Dirección de Psicología Educacional y Orientación Profesional, por Decreto Nº 16.736, "por la labor de investigación que le corresponde y en mérito a la materia predominante en sus funciones".

Siguiendo la cronología, se recuerda que el 16 de marzo de 1950 según Resolución Nº 1.191, la Dirección de Psicología Educativa y Orientación Profesional reglamenta la capacitación de docentes de Educación Primaria para prestar servicios en esta nueva Dirección. Ese mismo año, el 8 de septiembre, se crea por Resolución Nº 4.933 el Departamento de Selección y Readaptación Profesional dirigido a asesorar a las reparticiones públicas en la selección de personal y en la solución de problemas de adaptación laboral.

El 28 de noviembre de 1956, según Resolución Ministerial N° 4.543 se aprueba la denominación de Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. Además se reglamenta el ejercicio de las figuras profesionales de Asistentes Educacionales, Asistentes Sociales y Asesores.

Dentro de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar, el 5 de junio de 1963, se crea por Resolución Nº 2.494 la primera Guardería Infantil Escolar en la Escuela Nº 7 de Lomas de Zamora, creación que constituye el primer antecedente de los actuales Centros Educativos Complementarios.

En 1965 se crean Centros en los distritos de Rojas, Salto, Lincoln, General San Martín y Chivilcoy. En ese año las Guarderías pasan a convertirse en Centros Asistenciales.

[2] Esta noción hace referencia al fortalecimiento de capacidades, de saberes y de recursos en los sujetos, potenciando así sus posibilidades de desarrollar acciones que sean de su interés.

El 3 de Noviembre de 1967, por Resolución Nº 9.604 estas instituciones pasan a designarse Centros Educativos Complementarios, los cuales se insertan en "el sistema educativo bonaerense como servicios propios de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar". De esta manera, se valida la legitimidad en tanto instituciones del Estado provincial, a la vez que se redefinen sus fines y objetivos[3]. La primera institución en recibir esta denominación fue el Centro Educativo Complementario Nº 801 de Lomas de Zamora, bautizado con el nombre de "Tambor de Tacuarí".

En 1970, se aprueba el primer "Reglamento", fundamentado en la necesidad de permitir una más organizada y eficiente labor, así como la coordinación entre los Centros Educativos Complementarios y las escuelas primarias comunes.

En 1972 se modifica el Reglamento a fin de atender las necesidades educativas y sociales de los niños en grupos heterogéneos menos numerosos, con la intención de profundizar acciones pedagógicas teniendo en cuenta la etapa evolutiva de los alumnos, sus intereses y las diferentes experiencias escolares construidas en sus escuelas de origen.

Entre 1973 y 1977 la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar se propone "asistir a través de los Centros Educativos Complementarios a los educandos carenciados complementando la acción de la familia, la escuela y la comunidad, para estimular y enriquecer el desarrollo integral que les permita asumir su responsabilidad personal y participar de la vida y problemáticas de la sociedad".[4]

En la década de 1980 se "hace hincapié en el enfoque preventivo, proponiéndose desde el Nivel Central, el trabajo en los tres niveles de la prevención: primera, segunda y tercera".[5] En 1980 la Provincia de Buenos Aires cuenta con 83 Centros Educativos Complementarios.

El 2 de agosto de 1983 se aprueba la Resolución N° 1.250 de la Dirección General de Cultura y Educación que reglamenta el funcionamiento y creación de los Centros Educativos Complementarios y que define como mandato fundacional el "[...] complementar la acción de la escuela, la familia y la comunidad".

En 1992, por Resolución Nº 1.003, se disuelve la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar, y los Centros Educativos Complementarios pasan a depender de la Dirección de Enseñanza Primaria. Pero ese mismo año se desestima la medida adoptada y se vuelve a la situación anterior.

Hacia 1994 funcionan 139 Centros Educativos Complementarios en toda la provincia. No se producen nuevas creaciones y se limitan los recursos en la Planta Orgánico Funcional. Como

[3] Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Resolución Nº 9604 del 3 de noviembre de 1967.

[4] DGCyE. Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. "Libro de oro de los 50 Años". La Plata, mimeo, S/F.

[5] Ibídem.

consecuencia, ese mismo año, la prestación educativa se reduce a once meses. Con esta modificación los Centros Educativos Complementarios dejan de generar proyectos educativos de verano para ser reemplazados por los dispositivos institucionales denominados "Escuelas de verano".

La entonces Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar cuenta en 1999 con 145 Centros Educativos Complementarios en el territorio bonaerense, donde "[...] se desarrolla un modo de gestión institucional que, respetando los núcleos fundacionales, favorece la disminución de las situaciones de riesgo social, de riesgo de fracaso escolar y de emergencia de conductas violentas".[6]

Cuatro años más tarde, por Resolución Nº 5.304/03, se aprueba un nuevo Reglamento. En su proceso de elaboración se realizan rondas de consultas al personal docente de estas instituciones. Esta nueva normativa enmarca el accionar de los Centros Educativos Complementarios dentro de la Ley de Educación Provincial Nº 11.612 y de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.

Esta misma Resolución define el perfil de estas instituciones:

- *Centro:* "Porque es un espacio educativo donde convergen los intereses, las expectativas y las culturas de la familia, la escuela y la comunidad".
- *Educativo:* "Porque desarrolla intencional y sistemáticamente acciones para promover la interacción, la construcción del pensamiento y la formación integral de los niños y adolescentes".
- *Complementario:* "Porque revaloriza y potencia los aprendizajes construidos en la familia, la escuela y la comunidad".

El carácter *complementario*, entonces, adquiere significado también como conjunto de aprendizajes que complementan, expanden, sistematizan y contextualizan saberes y conocimientos formales de cada Nivel educativo, apropiados según las particularidades de cada alumno. Asimismo integra los conocimientos formales con aquellos provenientes de la cultura familiar y local que encuentra sus raíces en las tradiciones de las comunidades.

En el período comprendido entre 2004 y 2006, la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar, en conjunción con las Direcciones de Nivel, elabora proyectos que tienen por finalidad articular diversas acciones pedagógicas para la superación de problemáticas educativas complejas.

- Proyectos destinados a alumnos que han dejado de asistir a la escuela Primaria o Secundaria. En estas situaciones, el Centro Educativo Complementario se inviste como "institución puente" hacia la reinserción escolar.

[6] Ibídem.

- "Propuestas pedagógicas para alumnos con sobre-edad". Se trata de un proyecto de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar en articulación con la Dirección de Educación Primaria. El mismo ofrece un espacio de enseñanza alternativo destinado a alumnos de 3º año de Escuelas Primarias que se hallan desfasados en la relación edad/año escolar. En este caso, los Centros Educativos Complementarios funcionan como sede para la atención de estos grupos pedagógicos, a cargo de "docentes aceleradores".
- "Ateneos de formación docente" para la actualización didáctica de los "docentes aceleradores".

A partir de 2007, comienza a construirse colectivamente el proyecto "Propuesta Curricular para Centros Educativos Complementarios", con la participación directa de docentes y equipos de conducción. Por otra parte, se concreta la creación de nuevos servicios y la extensión de otros existentes.

Luego de esta recuperación histórica que refiere a la vida institucional de los Centros Educativos Complementarios, se pueden realizar algunas síntesis en dirección a reconocer la tradición y las transformaciones que convergen en una matriz identitaria de estas instituciones dentro del Sistema Educativo Provincial.

Como se ha observado, los Centros Educativos Complementarios surgen a raíz de necesidades socio-educativas de los niños, los adolescentes y los jóvenes, en el seno de las familias y las escuelas y que son reconocidas por el entonces Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Desde su gestación hasta la actualidad, los Centros Educativos Complementarios constituyen un claro ejemplo de trabajo mancomunado entre diferentes sectores de nuestra provincia. Cada vez que se postula la creación de un Centro Educativo Complementario, se está respondiendo a inquietudes compartidas por padres, referentes y organizaciones comunitarias.

Marco teórico práctico

La concepción de *educación* como *bien social* constituye el eje fundamental del accionar de los Centros Educativos Complementarios, puesto que mediante de estas y otras instituciones, el Estado garantiza el derecho personal y social a la educación, en procura de construir una sociedad más justa profundizando el ejercicio de la ciudadanía. En tal sentido, se trata de la adopción de aquellas prácticas que posibilitan recuperar las experiencias populares.

En esta línea, los Centros Educativos Complementarios desarrollan su acción pedagógica con vistas a favorecer la *inclusión socio-educativa*, sosteniendo esta tarea a partir de conceptos estructurantes como *subjetividad, diversidad, ciudadanía y comunidad*.

El fundamento del trabajo y el accionar de estas instituciones no se subsumen a las categorías de *pobreza, conflicto* o *crisis social*; sino que se las incluye junto a otras formas de la experiencia educativa.

Por lo tanto, se conciben los Centros Educativos Complementarios como instituciones donde la educación se convierte en experiencia y mensaje *"antidestino"*[7]. Se trata de trabajar desde una *pedagogía de oportunidades,* en el sentido de desarrollar en los niños y en los jóvenes sentimientos de confianza en sí mismos, ayudándoles a descubrir sus fortalezas y apreciar el resultado de sus esfuerzos, ideas e iniciativas.

El enfoque de las propuestas pedagógicas para los Centros Educativos Complementarios –enfoque que en muchos casos se encuentra anclado en las prácticas que vienen desarrollando estas instituciones– concibe a lo comunitario en términos de *comunidad de aprendizaje* (aula), *comunidad escolar* (institución) y *comunidad familiar /barrial/ interinstitucional/ entorno*[8].

La perspectiva que posibilitó la elaboración de esta Propuesta Curricular se inspiró en los siguientes aspectos.

- La experiencia afectiva, cognitiva, relacional y social de los sujetos en las dimensiones comunitarias.
- Los aportes de las reflexiones teóricas de los agentes educativos de los Centros Educativos Complementarios.
- Las trayectorias históricas de las instituciones implicadas.
- El marco teórico de las disciplinas que dan nombre a esta Modalidad y los conceptos de las Ciencias Sociales (Pedagogía, Sociología, Didácticas específicas, Psicología Social, Psicopedagogía) que nutren el campo de las experiencias socio-educativas de inclusión e integración social.

Identidad de los Centros Educativos Complementarios

Los Centros Educativos Complementarios son instituciones educativas dependientes de la DGCyE de la provincia de Buenos Aires, a través de las cuales se viabiliza la complementariedad de aprendizajes con los Niveles y con otras Modalidades educativas, con las familias y con las comunidades de origen.

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

[8] En esta Propuesta Curricular se opta por el término "entorno" en tanto restricción del concepto "contexto". Distintas posturas sociológicas definen el contexto como aquellos procesos macro estructurales que no pueden modificarse a nivel local o regional; mientras que comprenden el entorno como aquello más cercano a las posibilidades de acción y, por lo tanto, factible de ser parcialmente modificado.

La labor institucional de los Centros Educativos Complementarios busca expandir y complementar los conocimientos adquiridos mediante la enseñanza escolar sistemática, la cultura familiar y las experiencias comunitarias de base. Dichos saberes se integran como herramientas valiosas y necesarias en la problematización de la realidad, en su análisis y comprensión, a fin de elaborar cooperativamente proyectos creativos que tienden a la transformación proactiva del entorno y al empoderamiento de los alumnos, como sujetos plenos de derecho. Se trata de sujetos con derecho a la educación, a la participación social, a constituirse en protagonistas de sus propios cambios modificando condiciones desfavorables mediante experiencias innovadoras de aprendizaje.[9]

En el desarrollo de las actividades de los Centros Educativos Complementarios se producen permanentes recreaciones y estrategias pedagógicas y didácticas orientadas a atender las necesidades emergentes de la problemática socio-educativa.

Queda definida así esta labor educativa compleja que remite a la interacción y al intercambio entre los Centros Educativos Complementarios –pertenecientes al sistema público de enseñanza en la Provincia de Buenos Aires– y el campo socio-educativo. Este último se encuentra constituido por "múltiples espacios y prácticas a través de las cuales las personas vivencian procesos formativos y construyen subjetividades, entre los que pueden mencionarse, además de las instituciones educativas, las organizaciones de la comunidad, los grupos de amigos, de trabajo, los clubes, los cybers, las diferentes configuraciones familiares y los medios de comunicación".[10]

Propósitos de los Centros Educativos Complementarios

Son propósitos de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social respecto de la labor educativa de los Centros Educativos Complementarios.

- Desarrollar prácticas que se correspondan con el reconocimiento y con la exigibilidad de los Derechos del Niño y del Adolescente, entendidos éstos como sujetos plenos de derecho.[11]
- Posibilitar la adquisición de estrategias socio-cognitivas que favorezcan la autonomía de alumnos en su desempeño escolar, familiar y comunitario complementando la misión de la escuela.

[9] Ley Provincial de Educación Nº 13.688. Art.16º. Inciso x.: "Desarrollar, promover, supervisar, evaluar, fortalecer e incorporar experiencias educativas transformadoras, complementarias y/o innovadoras de la educación común, en particular el régimen de Alternancia entre la institución escolar y el medio, que completen la responsabilidad indelegable del estado que está establecida por la Ley Nacional 26.206 y esta Ley Provincial [...]"

[10] DGCyE. "Educación Pública en la Provincia de Buenos Aires. Sistema y Campo Educativo" en: DGCyE, *Marco General de Política Curricular*. La Plata, DGCyE. 2007.

[11] Ley de Educación Provincial Nº 13.688.CAP. Art.16º. Inciso c. "Garantizar una educación integral que forme ciudadanos desarrollando todas las dimensiones de las personas incluyendo las abarcadas por el artículo 14º de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, de jerarquía constitucional".

- Favorecer en los niños y jóvenes formas de vinculaciones sociales alternativas y/o complementarias de las familiares-comunitarias.
- Construir una cultura institucional integrada e integradora de las diversas culturas en un marco de justicia social y de bienestar educativo.
- Generar contextos institucionales facilitadores del proceso de constitución de la subjetividad de los alumnos, promoviendo habilidades para la participación ciudadana.
- Proporcionar conocimientos, estrategias y herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos, profundizando la comprensión de la realidad y el accionar en la sociedad como miembros proactivos de la misma.

Conceptos estructurantes de la tarea educativa

Comunidad, sujetos, interculturalidad y *ciudadanía* constituyen conceptos estructurantes de las propuestas curriculares para el sistema educativo y por ende para los Centros Educativos Complementarios. El desarrollo articulado de estos conceptos direcciona, fundamenta y da sentido a los proyectos educativos.

Partiendo del enfoque de derechos, los diferentes actores institucionales –directivos, docentes, alumnos, auxiliares, entre otros– desarrollan sus capacidades, reconocen y hacen valer sus derechos a intervenir en la comunidad de la que son parte. A partir del respeto, la validación y la optimización de los recursos culturales diversos de sus comunidades, y bajo los principios de la diversidad y la interculturalidad, se construye ciudadanía. Se trata de desarrollar experiencias educativas democráticas que impulsen la participación social, el ejercicio del poder comunitario, el reconocimiento y el cumplimiento de derechos.

a. Comunidad

Los Centros Educativos Complementarios asientan su Propuesta Curricular en líneas de acción y proyectos socio-pedagógicos que se llevan a cabo con el objetivo último de brindar herramientas para que los sujetos de una *comunidad* reconozcan y empleen sus propias capacidades, desarrollen nuevos conocimientos, obtengan, optimicen y articulen sus recursos, descubriendo y llevando a cabo nuevas formas de participación grupal y comunitaria.

El proyecto educativo de los Centros Educativos Complementarios habilita espacios para la educación de sujetos sociales creativos y críticos, reconociendo sus capacidades, para lograr las transformaciones deseadas en su entorno, en sus relaciones y en sus subjetividades.
El desarrollo de estas premisas supone:

- la construcción de espacios democráticos al interior de los Centros Educativos Complementarios. Esto es, zonas de circulación de los saberes de niños y jóvenes, padres, docentes, auxiliares y otros referentes comprometidos en el proceso educativo;

- el compromiso permanente de los Centros Educativos Complementarios como pertenecientes a dicha comunidad y la apertura a validar saberes y experiencias que históricamente no han sido reconocidas.

Trabajar desde la óptica *comunitaria* implica para el equipo docente de los Centros Educativos Complementarios crear y fomentar ámbitos y espacios de participación que permitan, en función de las necesidades educativas de los alumnos, desarrollar acciones con estrategias colectivamente definidas y fundamentadas en la solidaridad y en el apoyo social, favoreciendo la inclusión educativa, la integración social y la expansión de los conocimientos.[12]

b. Sujetos

La *subjetividad* es pensada como un proceso de construcción identitaria resultante de todos los encuentros con el otro y con los otros que atraviesan al ser humano desde su nacimiento en una comunidad y en un contexto sociocultural determinado.

En una relación siempre dialéctica, el sujeto construye el contexto socio-cultural en el cual desarrolla sus relaciones, acciones y representaciones, a la vez que es construido como sujeto por éste. En ese sentido, los Centros Educativos Complementarios se presentan como espacios inclusivos y privilegiados para albergar a las infancias, a las adolescencias y a las juventudes y para dar a cada sujeto la posibilidad de encuentro con los otros.

El trabajo con los niños, los adolescentes y los jóvenes impone la necesidad del conocimiento del docente acerca del barrio, las culturas y la comunidad de pertenencia. Además, es necesario un descentramiento de las representaciones y valoraciones sociales y culturales del educador, provenientes de su formación, de su grupo social de origen, de sus experiencias profesionales y personales previas, que le posibiliten abrirse al reconocimiento y al respeto por las singularidades de los sujetos individuales y colectivos.

La apropiación de los conocimientos acerca de las culturas de los niños, los adolescentes y los jóvenes provee al docente de herramientas operativas que ayudan a un cambio en su posicionamiento

[12] Yrgo Engestrom sistematiza el concepto de *aprendizaje expansivo.* Se refiere al aprendizaje que permite al alumno pasar del nivel de reproducción del conocimiento contenido en enunciados o fórmulas ya concebidas, al nivel de apropiación del conocimiento, abordándolo a través de la orientación del profesor, al interior de una comunidad de prácticas. El estudiante puede formarse una idea crítica respecto del conocimiento tradicional de la cultura y descubrir otros conocimientos que le permiten transformar sus formas tradicionales de pensar y actuar.
Para profundizar este concepto ver: Sepúlveda, Gastón "¿Qué es el aprendizaje expansivo?", Artículo del departamento de Educación de la Universidad de la Frontera, Méjico, 2001 y Engestrom Yrgo, Training for change, International Labour Office, Ginebra, 1994.

e inauguran un espacio de escucha. Las expresiones de alumnos –desde ocurrencias espontáneas hasta asociaciones referidas a aspectos de su historia y/o vida cotidiana– deben ser objeto de trabajo áulico.

Como alternativa a los efectos que la exclusión social tiene sobre los sujetos, puede subrayarse la importancia de la tarea educadora abriendo espacios de valoración social que ofrecen nuevas y múltiples articulaciones interpersonales. En este sentido, la Propuesta Curricular de los Centros Educativos Complementarios parte de una noción de sujetos que los abarca como *sujetos de derecho*, *sujetos participantes* y, por ende, *sujetos de aprendizaje*.

Es necesario, para ello, desprenderse de paradigmas y prejuicios de larga data en el sistema escolar. Pensar en la singularidad de cada sujeto implica dejar de pensar en sujetos homogéneos. Esta concepción establece y ha establecido normas rígidas y patrones de conducta respecto de la "normalidad", la "inteligencia" o el "talento" de los alumnos. Su correlato pedagógico es que la dificultad en el modo de vincularse con los docentes y con sus pares es diagnosticada en base a mediciones de capacidad intelectual o a intuiciones prejuiciosas de los docentes.

En el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y de la Ley de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños, se los concibe como *sujetos de derecho*, es decir, "como actores sociales clave, protagonistas activos de la comunidad y, por lo tanto, no solo portadores de derechos futuros, sino sujetos que deben ejercer sus derechos en el presente. Desde esta perspectiva los niños y los jóvenes son ciudadanos plenos. No deben esperar a la mayoría de edad para gozar de su ciudadanía, sino que se constituyen en ciudadanos desde su nacimiento".[13]

Las condiciones en que transcurre la vida de los sujetos se encuentran delimitadas por un entramado socio-político, en el que es factible observar los modos en que los sujetos se vinculan. Estas relaciones sociales que los sujetos establecen son campos de tensión porque siempre se juegan cuestiones de poder. Es decir, se trata de relaciones asimétricas, en permanente lucha por el acceso a posiciones, espacios y bienes sociales y culturales.

En este sentido, los Centros Educativos Complementarios, como instituciones educativas del sistema público, asumen el compromiso pedagógico de trabajar para la inclusión y la integración socio-educativa de amplios sectores populares, desde la perspectiva de *justicia social y equidad*, coadyuvando así a garantizar el derecho de niños y jóvenes a participar de los bienes sociales y culturales.

Por esta razón, los alumnos como *sujetos de derecho* son protagonistas activos de sus procesos de formación educativa y, junto a los docentes, "pueden participar, tomar decisiones, comprometerse,

[13] "La productividad social de los saberes, que solo es posible evaluar en el largo plazo, hace referencia a la capacidad de crear lazo y tejido social, de servir en un determinado momento al desarrollo del conjunto de la sociedad. Son saberes que engendran, que producen, en el plano económico, cultural, social y de la biografía personal". DGCyE, "Marco General de Política Curricular", Resolución Nº 3655. La Plata, 10 de octubre de 2007.

pronunciar su palabra, ser escuchados, idear proyectos de vida, favoreciendo así la democratización de los espacios escolares".[14]

c. Interculturalidad

Los sujetos educativos -estudiantes y docentes- son portadores de diversas identificaciones de género, etnia, clase social, entre otras. Es necesario conjugar la ruptura de la idea de un ser educable único y monolítico, al mismo tiempo que promover la igualdad y la equidad en los derechos de todas y todos.

La Propuesta Curricular de los Centros Educativos Complementarios se enmarca en el paradigma de la *interculturalidad*. Esta concepción hace visible la existencia de diferencias significativas entre los distintos grupos sociales, dado que sus perspectivas del mundo, sus valoraciones sociales, sus modos de expresión y sus lenguas no tienen el mismo reconocimiento ni son valorados del mismo modo.

La relación dialéctica entre sujetos y contextos socioculturales incluye el reconocimiento de la singularidad de las experiencias sociales y culturales de las infancias, las adolescencias y las juventudes y de las comunidades de pertenencia de los sujetos.

El contexto forma parte de cada uno de los sujetos al entramarse en la constitución de la subjetividad. De esta manera se inscribe como memoria integrando todas las experiencias de realidad y las significaciones que cada uno elabora de si mismo y de los otros. Pero, a la vez, cada ser humano inscribe esas experiencias socioculturales de una manera única e irrepetible.

A partir de la consideración de las diversidades socio-culturales, en el ámbito educativo se abre la posibilidad de establecer intercambios en el conocimiento para comprender otras lógicas y otros sentidos atribuidos al objeto de enseñanza o al trabajo escolar[15]. A partir del diálogo, desde la perspectiva de la diversidad cultural y lingüística, en las instituciones educativas pueden formalizarse habilidades de pensamiento para construir nuevas configuraciones ideológicas y cognitivas.

Deben revisarse constantemente las prácticas institucionales que ponen en interjuego el conocimiento de los repertorios culturales; los vínculos entre docentes y alumnos, entre docentes y familias, entre los propios adultos y con las instituciones sociales y comunitarias; además de los marcos normativos que regulan estas prácticas. Asimismo es necesario poner en cuestión los repertorios homogeneizantes e instalar, en cambio, una perspectiva que reconozca las múltiples identidades.

Por esto, resulta central la educación intercultural para el conjunto social y no solo restringido a grupos específicos, frecuentemente representados como minorías, aún cuando no lo son.

[14] Ibídem.

[15] Ibídem.

La noción de *interculturalidad* que atraviesa la tarea del Centro Educativo Complementario:

- supone la interrelación entre diferentes grupos socioculturales;
- enriquece a la educación en todas sus dimensiones;
- favorece una dinámica de crítica y autocrítica, valorando la interacción y comunicación recíproca;
- propone un abordaje que se ubica en las antípodas de la discriminación y la minusvaloración de los saberes experienciales, familiares y escolares que los niños comparten en el Centro Educativo Complementario.

Los procesos de enseñanza que se producen en un Centro Educativo Complementario implican:

- incorporar distintas lógicas en la producción, recuperación, transmisión y socialización de conocimientos; así como las diferentes formas de procesar información y aprender;
- descubrir esas formas y modalidades, construir nuevas, crear las condiciones necesarias para que los niños participen de la creación y recreación de significados y valores;
- promover el diálogo entre saberes, para lo cual no solo es importante partir de un reconocimiento de lo propio sino también aprender a integrar distintos tipos de conocimientos y valores que otros grupos humanos han producido en sus experiencias históricas.

Un aspecto a remarcar aquí es la importancia de promover esta integración y diálogo ubicando los contextos en los que esos conocimientos fueron construidos y evitando reproducir saberes descontextualizados, que tradicionalmente han circulado en la escuela como "absolutos" y "universales".

Desde esta perspectiva, la diferencia y la diversidad son consideradas ventajas y no obstáculos. La heterogeneidad de formas de pensar y la variedad de estrategias de aprendizaje que generan los alumnos enriquece el proceso de construcción de conocimiento.

d. Ciudadanía

La noción de *ciudadanía*[16] remite al conjunto de prácticas y de relaciones que los sujetos establecen con la sociedad, entre sí y con el Estado.

Pensar la *ciudadanía* como concepto estructurante coloca al docente en el desafío de implementar estrategias y prácticas pedagógicas que posibiliten a los niños, los adolescentes y los jóvenes conocer sus derechos y deberes y las formas de exigir su cumplimiento, a la vez que fomentan sus capacidades como sujetos políticos para influir, incidir e intervenir en las comunidades de las que son parte.

[16] DGCyE, *Diseño Curricular para la ES. Construcción de Ciudadanía.* 1º a 3º año. La Plata, DGCyE, 2007.

Ello precisa de la creación e instauración de espacios democráticos en el trabajo escolar, con un eje puesto en la responsabilidad mutua, en la solidaridad y en el restablecimiento de lazos sociales entre los niños, los adolescentes, los jóvenes y la comunidad, a la vez que implica el reconocimiento igualitario de todas las personas como ciudadanos y el respeto de la diversidad.

Ejes Curriculares

Los Centros Educativos Complementarios son instituciones del Sistema Educativo Provincial y, por ello, el fundamento de los mismos es la tarea pedagógica. En ellos los docentes, en tanto profesionales de la educación, planifican la enseñanza a partir de la presente Propuesta Curricular, articulando sus contenidos con los saberes que los alumnos han aprendido en las escuelas de los Niveles educativos, en sus familias y en distintos espacios comunitarios.

En esta Propuesta Curricular destinada a los Centros Educativos Complementarios se conforman *Ejes Curriculares*, los cuales organizan la actividad pedagógica y tensionan positivamente el accionar docente hacia la consecución de los propósitos institucionales.

Los ejes curriculares están constituidos por *núcleos de problematización*, significativos e integradores, que promueven la formulación de interrogantes en diferentes campos de la realidad. Los mismos darán lugar al abordaje de proyectos transformadores, mediante el enlace con los contenidos de los Diseños Curriculares de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria que se encuentran presentes en esta propuesta. En consecuencia, los *núcleos de problematización* establecen relaciones entre esos contenidos y los nuevos contenidos y saberes a desplegar en las instituciones de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.
Los Ejes Curriculares que se proponen son:

a. Construcción de lazos sociales y comunitarios.
b. Alfabetizaciones y múltiples lenguajes.
c. Salud, cuidado de sí mismo y cuidado del otro.
d. Educación y cultura del trabajo.
e. Educación y desarrollo ambiental.

Desde el marco de la presente propuesta los *núcleos de problematización* de los Ejes Curriculares se relacionan con aspectos de la realidad que convocan a los sujetos pedagógicos a través de su potencial cognitivo, afectivo y social a la apropiación real y simbólica del mundo; al despliegue de su vitalidad; a la realización de su derecho a expresarse, a crear, a comunicarse y a participar en la construcción y acceso a los bienes de las culturas mejorando sus condiciones concretas de vida. Los *núcleos de problematización* y sus *orientaciones didácticas* otorgan la posibilidad de realizar variadas articulaciones para construir, a través de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, conocimientos relevantes que permitan a los sujetos interactuar críticamente con la realidad.

A continuación, se presenta un esquema de los Ejes Curriculares y sus correspondientes Núcleos de Problematización.

Ejes Curriculares	Núcleos de Problematización
Construcción de lazos sociales y comunitarios	• La grupalidad en el Centro Educativo Complementario. • Establecimiento de lazos entre el Centro Educativo Complementario y las escuelas a las que asisten los alumnos. • El barrio o localidad de pertenencia de los alumnos. • Vínculos entre el Centro Educativo Complementario y las familias. • Establecimiento de lazos entre el Centro Educativo Complementario, diferentes actores sociales y otras instituciones de la comunidad.
Alfabetizaciones y múltiples lenguajes	• Las prácticas del lenguaje en el Centro Educativo Complementario. • Los saberes matemáticos y la resolución de situaciones problemáticas. • La construcción de objetos artesanales. • La elaboración artesanal de productos culinarios. • La huerta y la jardinería en el Centro Educativo Complementario. • Procesos de producción industrial propios de la comunidad o localidad de residencia. • El lenguaje artístico y la expresión individual y colectiva en el Centro Educativo Complementario.
Salud, cuidado de sí y cuidado del otro	• La salud, un derecho de todos. • La Expresión personal y grupal: crecimiento y vida en relación. • Juego y recreación en el Centro Educativo Complementario. • Educación Física en los Centros Educativos Complementarios.
Educación y cultura del trabajo	• Los miembros del Centro Educativo Complementario y sus trabajos. • El trabajo en los talleres del Centro Educativo Complementario. • El trabajo en la comunidad local del Centro Educativo Complementario.
Educación y desarrollo ambiental	• Cuidado del ambiente del Centro Educativo Complementario. • Problemas ambientales y prácticas ecológicas en la localidad o el barrio de pertenencia de alumnos.

Los Ejes Curriculares en los Proyectos Pedagógicos

La construcción de los Proyectos Educativos de los Centros Educativos Complementarios debe incluir todas las áreas del conocimiento que se requieran para problematizar y abordar los distintos aspectos de la realidad, en relación con los Diseños Curriculares de cada uno de los Niveles y de los ejes curriculares de la presente propuesta.

En este sentido Torres Santo Tomé plantea que "La enseñanza basada en la interdisciplinariedad tiene un gran poder estructurante ya que los conceptos, marcos teóricos, procedimientos, etc. con los que se enfrente el alumnado se encuentran organizados en torno a unidades más globales, a estructuras conceptuales y metodológicas compartidas por varias disciplinas".[17]

Al momento del diseño de proyectos, los docentes deben trabajar con la presente Propuesta Curricular y con los Diseños Curriculares de Nivel y de las Modalidades involucradas. De la integración de estos instrumentos político-educativos, surgen las actividades y los desarrollos conceptuales y prácticos que cada área curricular aporta para abordar un tema con un enfoque basado en la complejidad y en la interdisciplinariedad, como forma de comprender y participar de la realidad.

Desarrollo de los Ejes Curriculares

A continuación se presentan los *núcleos de problematización* y los contenidos correspondientes a cada Eje Curricular:

a. Construcción de lazos sociales y comunitarios

Crear lazos o vínculos sociales en el ámbito de la educación supone ampliar los horizontes subjetivos en espacios de encuentro e interacción humana que exceden lo familiar e invitan al descubrimiento de nuevas relaciones entre las personas y con la realidad cimentada colectivamente.

En los Centros Educativos Complementarios el grupo es el dispositivo básico en el que se construye subjetividad infantil y juvenil: desarrollo de los sentimientos de pertinencia y pertenencia grupal[18]; reconocimiento de las diferencias individuales que aportan a la producción total; percepción de los límites y posibilidades frente al derecho de los demás, posicionando la creatividad y la originalidad de cada uno en el marco de la diversidad del conjunto.

[17] Torres Santomé, *Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado,* citado en Kipersain y Bi nami, *Construcción de Proyectos o Proyectos que se construyen.* Buenos Aires, Puerto Creativo, 2007.

[18] Los sentimientos de pertinencia y pertinencia se relacionan con la construcción de vínculos socio-afectivos entre los miembros de un grupo; con procesos de identificación entre el sujeto y el colectivo grupal que posibilitan la percepción individual y grupal de formar parte del grupo; con conductas individuales y grupales que permiten la coordinación de acciones relacionadas con la tarea que el grupo se propone desarrollar.

Coordinar y ajustar la propia acción y el pensamiento en un grupo supone un trabajo de cincelamiento: de la propia subjetividad infantil o juvenil, de la influencia formadora de los docentes y del fortalecimiento de lo que une y reúne como propósito en común. A partir de esto, cada uno aprenderá a brindar lo propio, tanto como a aceptar y a respetar lo singular de los demás, así como a desarrollar actitudes solidarias compartiendo aprendizajes y ayudando a los compañeros.

Como espacios de aprendizaje de lo común en lo diverso y de lo original que surge en lo intersubjetivo, los Centros Educativos Complementarios deben erigirse a su interior como zonas educativas comunitarias que requieren del reconocimiento mutuo, de la palabra y del aporte de todos sus miembros.

De esta manera, se constituyen interconexiones y redes interiores que facilitan una labor acordada, integrada e integradora. En este sentido, el trazado del tejido interpersonal en los Centros Educativos Complementarios anuncia, desde dentro, la potencia personal e interpersonal que también se proyectará en las *redes comunitarias*.

Las *redes* responden a conexiones entre grupos y personas que comparten al menos un objetivo y definen su tarea. Se trata de conexiones que pueden ir desde relaciones familiares hasta movimientos sociales.

Las redes se constituyen en ámbitos de *participación* que plantean fines propios y se basan en la información y el conocimiento compartidos. Sus interacciones se fundamentan en valores y actitudes de solidaridad y cooperación. El tejido social sustenta las redes y, al mismo tiempo, es sustentado por ellas en una relación dialéctica. Mientras actúan, las redes desarrollan formas de consistencia interna.

Las interrelaciones que se establecen entre las personas proporcionan apoyo social dado que suponen ciertas creencias o valores compartidos que constituyen elementos aglutinantes. Estas redes conforman un sistema abierto, no jerárquico, ya que cualquiera de sus miembros puede ejercer liderazgo en su área de competencia, pudiendo ser muy flexibles en su comportamiento social, debido a que carecen de estructuras rígidas.

Las instituciones educativas están, de hecho, atravesadas por redes sociales y culturales, locales y globales. El Centro Educativo Complementario traza múltiples articulaciones entre docentes, alumnos y personas significativas de la vida cotidiana del Centro. Asimismo, enriquece su labor educativa posibilitando nuevas oportunidades de aprendizaje mediante la conexión con diferentes sectores sociales de la comunidad.

El ingreso y el recorrido de los niños por las instituciones educativas posibilitan y multiplican las experiencias personales, enriqueciendo los aprendizajes socio-afectivos y cognitivos. En estas instancias se producen desarrollos en las dimensiones personales señaladas y un efecto de transformación de todos al influirse mutuamente. Los grupos educativos constituyen espacios de aprendizaje que construyen colectivamente significados. Cada sujeto puede apropiarlos y

darles nuevos sentidos. Vivir en sociedad y construir ciudadanía suponen en primer lugar el derecho a pertenecer, a participar, a tener un lugar entre los otros y a hacer lugar al que se incorpora.[19]

Por esta razón, se plantean las articulaciones del Centro Educativo Complementario con las familias, con las escuelas y con los jardines de origen de los jóvenes y los niños, con el barrio y con otras instituciones.

Desde la perspectiva escolar se entiende por *articulación* a toda estrategia educativa que tienda a unir, enlazar, dar continuidad, sentido y forma a los procesos que intentan evitar fracturas entre las culturas e identidades de los niveles educativos y de la propia Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, dentro del sistema educativo.

Estos lazos o articulaciones pueden ser entendidos en diversos sentidos en relación con:

- la historia comunitaria y escolar que portan nuestros educandos, para valorizar y problematizar conocimientos provenientes de dicha historia familiar y comunitaria, valorando los conocimientos previos y construyendo un saber integrador y superador;

- la comunidad local, para que el Centro Educativo Complementario pueda conceptualizarse y ser vivido como un espacio educativo en el cual los docentes, los alumnos y sus familias trabajan de manera participativa. De este modo desarrollan acciones sobre la base de la solidaridad, el apoyo social y el acceso a los recursos simbólicos con los que cuenta la comunidad local, y a los que necesite expandir;

- las instituciones del sistema educativo, para que el Centro Educativo Complementario articule hacia el interior de la propia Modalidad, ampliando el conocimiento de sus Equipos Orientadores respecto de la tarea específica desarrollada en estas instituciones. A su vez, es preciso que articule su tarea con los Niveles educativos, es decir, con las escuelas y los jardines a los que asisten los niños (para abordar problemas de integración, promover la terminalidad, realizar proyectos interinstitucionales, acordar criterios de evaluación, reuniones con las familias de los niños y jóvenes que acuden a la escuela y al Centro Educativo Complementario, etc.) y con otras Modalidades para llevar a cabo proyectos específicos, talleres de oficios, entre otros.

Penetrar en el sentido de las múltiples articulaciones educativas interinstitucionales es apelar a la capacidad de integración y de trabajo en red de todos sus actores para buscar coherencia hacia el interior del sistema.

[19] Meirieu, Phillipe hace referencia a las condiciones previas que posibilitan la educación en las instituciones creadas a tal fin. Una de ellas es hacer un lugar al que llega y ofrecerle medios para ocuparlo, es decir, gestar un espacio que el otro pueda ocupar, desplegándose en él para crear y salir al encuentro de los otros. En *Frankestein Educador.* Barcelona, Laertes, 1998.

En el caso de los Centros Educativos Complementarios y su relación con las escuelas de procedencia de los niños y los jóvenes, esta coherencia se posibilita a partir de los acuerdos que puedan trazar entre si. Los mismos suponen, inicialmente, acordar en torno a los aspectos invisibles de la tarea educativa: qué se entiende por enseñanza, por aprendizaje y qué experiencia educativa posibilita la alianza y la unión de esfuerzos entre el Centro Educativo Complementario y las instituciones educativas de los distintos Niveles.

Núcleo de Problematización:

LA GRUPALIDAD EN EL CENTRO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria

Contenidos

- Los actores educativos de la institución: sus nombres, funciones y/o tareas.
- La integración de los alumnos en los grupos áulicos. El sentido de pertenencia y pertinencia.
- Los aportes de los integrantes para la propuesta de objetivos grupales. Organización de tiempos y espacios dentro del grupo áulico. Definición grupal de los roles de colaboración.
- La presentación intergrupal. Técnicas de comunicación y de reconocimiento de los diferentes grupos y sus miembros.
- La convivencia grupal e intergrupal. Construcción de acuerdos de convivencia. La resolución de conflictos socio-afectivos como factores que obstaculizan la enseñanza y el aprendizaje.
- Los diferentes espacios físicos del Centro Educativo Complementario. Aportes y sugerencias de alumnos para su uso. Acuerdos.

Núcleo de Problematización:

ESTABLECIMIENTO DE LAZOS ENTRE EL CENTRO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO Y LAS ESCUELAS A LAS QUE ASISTEN LOS ALUMNOS

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria.

Contenidos

- Las diversas escuelas de origen de los alumnos del grupo. Identificación: nombre de la escuela, número y ubicación geográfica. Nombre de sus autoridades y docentes, su historia, su organización y sus rutinas.
- Origen y devenir del Centro Educativo Complementario. Su historia. El Centro Educativo Complementario y las familias de la comunidad. El Centro Educativo Complementario y los vecinos. Relaciones y protagonismos. Hitos históricos.
- Los proyectos participativos y los lazos entre el Centro Educativo Complementario y las escuelas de procedencia de los niños.

Núcleo de Problematización:

EL BARRIO O LA LOCALIDAD DONDE VIVEN LOS ALUMNOS

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria

Contenidos

- La fundación y fundador/es. Localización geográfica. Trabajo con el mapa zonal. Lugares destacados. Principales medios de transporte, organizaciones comunitarias, actividades culturales, productivas, recreativas, religiosas, otras.
- La construcción de ciudadanía y los espacios públicos de la localidad: ejercicio de la ciudadanía a partir del conocimiento y del acceso a diferentes organismos que brindan servicios públicos en áreas de: salud, transporte, comunicación, cultura, expresión artística, seguridad y otras.

Núcleo de Problematización:

VÍNCULOS ENTRE EL CENTRO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO Y LAS FAMILIAS

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria

Contenidos

- El grupo familiar y la identidad de los alumnos.
- Las raíces familiares: lugar de origen de los padres, de los abuelos o de miembros del grupo primario de afecto y socialización. Aspectos culturales que hacen al acervo

de cada lugar, barrio, localidad, provincia, región y país. Tradiciones orales y escritas. Culturas vernáculas, lenguas y modismos, canciones, danzas, cocina, artesanías, otros.

Núcleo de Problematización:

ESTABLECIMIENTO DE LAZOS ENTRE EL CENTRO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO, DIFERENTES ACTORES SOCIALES Y OTRAS INSTITUCIONES DE LA COMUNIDAD

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria

Contenidos

- Los grupos áulicos y los lazos comunitarios: conocimiento, indagación y/o visita a las instituciones locales relacionadas con las áreas de salud, de cultura, del gobierno municipal y de la producción de bienes y servicios: origen y trayectoria, miembros, fines o funciones comunitarias y actividades principales, aspectos legales, estatutos, otros.
- Los proyectos de trabajo áulico y las instituciones de la comunidad: encuentros de divulgación científica, producción/difusión cultural y campañas de prevención en relación con diferentes problemáticas.
- Encuentros educativos entre los miembros del Centro Educativo Complementario y los vecinos de la comunidad: localización, conocimiento e intercambios entre escritores, artistas, referentes locales, vecinos destacados. Producciones conjuntas, encuentros con propósitos artísticos, científicos, de comunicación de saberes. Recuperación y valorización de saberes propios de la comunidad.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Cada uno de los núcleos de problematización será abordado con diferente grado de complejidad, acorde con la edad y el Nivel educativo de los niños y los jóvenes.

El desarrollo de los contenidos enumerados con respecto a la grupalidad en los Centros Educativos Complementarios requiere de un proceso progresivo de intercambios donde se integra toda la institución y sus actores.

Como inicio de este proceso se plantea el trazado de vínculos de reconocimiento y pertenencia grupal. La construcción de acuerdos y consensos, el establecimiento de un espacio-tiempo organizado en base a la confianza y a la participación por medio de la palabra, la interacción y la posibilidad de reflexionar.

Para impulsar el proceso de reconocimiento de los grupos áulicos es necesario desplegar las prácticas de la oralidad en las diferentes situaciones previstas. Por ejemplo, escuchar, ser escuchado, darse a conocer desde narraciones personales que refieren al relato de experiencias de vida, a la expresión de sentimientos, de intereses, de gustos y de expectativas; preguntar, confrontar las opiniones; enunciar las dudas, las decisiones, etc., son posibilidades de comunicación y reconocimiento interpersonal a través del discurso oral.

El docente como coordinador grupal se da a conocer, facilita la comunicación, posibilita intercambios, sostiene el espacio de las narraciones personales, precisa momentos de enunciación y de escucha; propone técnicas de conocimiento y reconocimiento de los miembros del grupo; favorece acuerdos, interviene para que cada uno construya su espacio de participación; sistematiza junto a sus alumnos las producciones grupales orales y escritas.

La selección y aplicación de técnicas para la presentación de los miembros del grupo, de otros participantes del Centro Educativo Complementario y de las familias conlleva el despliegue de diferentes lenguajes: corporal, musical, gráfico, escrito. Corresponde a los docentes elegir técnicas acordes a la edad y posibilidades expresivas de los niños.

El dibujo como medio de expresión gráfica para los más pequeños es vehículo de representación de una idea o un deseo. Para todos, la palabra amplía significados tanto al escribirla como al leerla.

Cada uno de los *núcleos de problematización* da lugar, para su desarrollo, a considerar el aporte de conocimientos específicos de las áreas curriculares de los diseños de Modalidades y Niveles.

Tomar como tema la localidad o barrio de pertenencia del Centro Educativo Complementario lleva a considerar en el proyecto pedagógico diferentes aspectos. Los alumnos del Centro Educativo Complementario pueden abordar con su/s docente/s aspectos de cada núcleo de problematización que se hallen más cerca de sus intereses y posibilidades de apropiación.

Realizar desarrollos pedagógicos desde la perspectiva de la grupalidad implica reconocer que es a través de la organización y la dinámica grupal como puede enseñarse a los alumnos a participar, dar su palabra coordinándose con otros, expresar sus ideas y sentimientos, aprender a escuchar y ser escuchados. Se multiplican así las oportunidades de interacción que posibilitan la modificación de situaciones insatisfactorias que afectan el bienestar y los derechos individuales y/o colectivos. Es entonces cuando se despliega la creatividad personal y grupal que –al manifestarse- traspone el espacio del grupo y promueve la participación de otros.

Al interior de los grupos de alumnos será necesario aprender a resolver conflictos y divergencias de forma no violenta. Por lo tanto los docentes deben enseñar los principios y la práctica de la convivencia armónica, cuyo fundamento es el respeto por las diferencias que cada uno porta, encontrando en el espacio grupal, la posibilidad de la expresión en todas sus dimensiones: la escucha, el cuidado, el desarrollo de la confianza en sí mismo, la protección y la estima que todas las personas necesitan para avanzar. En este espacio compartido se vivencia el bien común como garantía del bienestar propio. Estas vivencias se extienden hacia el espacio familiar y comunitario.

Para que los niños y los jóvenes aprendan a interactuar tanto en el grupo áulico como en el grupo del Centro Educativo Complementario, deben tener experiencias de superación del individualismo que les permitan, con la mediación de los docentes, cuestionar prejuicios de género, grupo social o étnico de pertenencia o religión. Asimismo, necesitan el sostén y la contención de los adultos para aprender a lidiar con los impulsos agresivos hasta que puedan trasformarlos en energía de sociabilidad al servicio del desarrollo personal y a la consecución de acuerdos que fortalecen el respeto por sí mismo y por los otros.

Adoptando la perspectiva de Educación para la Paz[20] en el espacio colectivo del Centro Educativo Complementario, se favorece la práctica de valores de paz promoviendo desde todo el personal docente procesos educativos democráticos, reflexivos y críticos. Es necesario para ello, que el equipo docente revise regularmente sus prácticas y fortalezca aquellas relativas a:

- reflexionar acerca de su propio funcionamiento como equipo docente;
- concitar la participación responsable y solidaria de los alumnos;
- estimular la confianza de los alumnos en sí mismos y en los otros;
- generar espacios de expresión de las propias voces mediante el desarrollo de conversaciones y diálogos que propicien experiencias alentadoras y dignificadoras de la subjetividad infantil y juvenil;
- educar en la fuerza de la justicia y el amor.

El reconocimiento de las diferentes trayectorias escolares de los alumnos en el grupo áulico, quedará integrada a los datos significativos de las escuelas de las cuales provienen y a las referencias históricas y del presente del Centro Educativo Complementario. Este nuevo conocimiento contextual dará lugar a la formulación de proyectos conjuntos y participativos entre Centro Educativo y escuela.

Los núcleos de problematización de la presente propuesta podrán articularse con los proyectos áulicos de las escuelas de origen para que surjan problemas interesantes y se aborden de manera conjunta, intercambiando informaciones, uniéndose en las producciones y en la difusión de las mismas. Superar diferencias y crear ambientes de creatividad, cordialidad y trabajo integrado tiene un alto valor formativo. El espíritu de colaboración así como el entusiasmo y confianza que estas situaciones educativas brindan, beneficiará al conjunto de alumnos, no solamente a quienes concurren al Centro Educativo Complementario.

La articulación entre el Centro Educativo Complementario y las escuelas de procedencia de los niños y los jóvenes es condición "sine qua non" en la presente propuesta curricular, pues se fundamenta en la complementariedad y el diálogo entre instituciones para sostener y beneficiar sus recorridos escolares.

[20] Rezende Guimaraes, Marcelo. *Aprender a educar para la paz.* Ediciones CLAI. Brasil, mimeo, S/F.

En el Centro Educativo Complementario campo social y sistema educativo convergen en propuestas educativas, que necesariamente integrarán a las familias y a los distintos actores de la comunidad. Estos proyectos surgirán de los intereses de los alumnos, de las propuestas realizadas en conjunto con las familias y de las diferentes áreas convocantes que ofrece la localidad o el barrio de inserción de la institución. Se propiciará siempre la participación individual y grupal, se reconocerá el valor de los procesos y las producciones que surgen de la potencia transformadora de la realidad y de los sujetos en el trabajo colectivo.

b. Alfabetizaciones y múltiples lenguajes

Las prácticas del lenguaje en el Centro Educativo Complementario

Los seres humanos se comunican, interrelacionan, se expresan y construyen representaciones del mundo, a través del Lenguaje.

> "Poseer la palabra es poseer el mundo, ya que utilizar la palabra no solo hace posible la comunicación y el aprendizaje, sino que también constituye un instrumento de poder. Poseemos la palabra cuando interpretamos y producimos textos. En el desarrollo de una situación comunicativa oral, cuando hablamos elaboramos textos orales y cuando escuchamos los interpretamos; por otra parte cuando escribimos producimos textos escritos y cuando leemos, construimos el significado del escrito, es decir, comprendemos".[21]

Construir, dar, tomar la Palabra constituye al humano en persona, en sujeto histórico con el poder de aportar, como sujeto activo, en la construcción de la realidad histórico-social de la que forma parte, siendo protagonista de su propia vida. Se desprende entonces, de este enfoque, que las Prácticas del Lenguaje se hallan constituidas por todas aquellas experiencias, saberes, habilidades, destrezas e intercambios sociales que están mediados por el lenguaje, en la vida del sujeto.

Los múltiples lenguajes y las alfabetizaciones

Durante muchos años la alfabetización en lectura y en escritura fue la tarea esencial de la escuela. Con el avance de la tecnología se incluyeron otros saberes que constituyen otras alfabetizaciones: la alfabetización digital y la alfabetización mediática, pero también se incorporan la alfabetización ciudadana, la económica, e incluso la emocional.[22]

El uso de cada una de ellas precisa de la apropiación de sus códigos, del desarrollo de habilidades teórico- prácticas, del *avance del pensamiento crítico y reflexivo de los alumnos.* Se requiere

[21] DGCyE, *Orientaciones didácticas para el nivel Inicial.* Serie desarrollo curricular Nº 1. La Plata, DGCyE, 2002.

[22] Dussel, Inés y Southwell, Miriam, "Lenguajes en plural" en revista *El Monitor* nº 13 (Dossier "La escuela y las nuevas alfabetizaciones"). Ministerio de Educación de la Nación.

saber cómo identificar conceptos clave, cómo establecer conexiones entre una multitud de ideas y cómo formular preguntas pertinentes, elaborar respuestas e identificar falsedades, entre otros.

El conocimiento y el empleo adecuado de estos nuevos lenguajes, cuyo principal sostén y razón de ser es la asunción de la palabra, permite a los ciudadanos poder participar en el entramado de las prácticas sociales que definen la cultura escrita y tecnológica de esta sociedad en el presente momento.

Si bien se reconoce la centralidad de la escritura en la formación del sujeto, el lenguaje audiovisual y el gestual o corporal, revisten una jerarquización en una sociedad que valora diferentes formas de comunicación y construcción del saber. Ya no es posible sostener que estas otras formas de representación de la experiencia humana no deben tener lugar en la institución educativa.

Los nuevos lenguajes no son solo recursos didácticos que amplían las posibilidades materiales del aula, sino que posibilitan la construcción de escenarios productores y recreadores de la cultura contemporánea de la que participan todos los grupos sociales. Estos escenarios integran y sintetizan los nuevos lenguajes con los lenguajes singulares de los diversos grupos sociales potenciando, de esta manera, su expresión.

A continuación se desarrollan los fundamentos y los contenidos de Prácticas del Lenguaje, de los saberes matemáticos y de los diferentes lenguajes a ser abordados en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los Centros Educativos Complementarios.

Núcleo de Problematización:

LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE EN EL CENTRO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO

Las Prácticas del Lenguaje son constitutivas de los intercambios sociales que posibilitan la preservación, la transmisión y la asimilación de información y de experiencias acumuladas por la humanidad. El lenguaje de la palabra oral o escrita es mediador en el contacto y en la representación de los objetos y los sujetos en la situación comunicativa. "Su naturaleza es eminentemente social, ya que la actividad de comunicación lingüística entre individuos está íntimamente ligada al grupo con el que interactúan".[23]

Desde el punto de vista literario, el lenguaje oral o escrito en la esfera de la literatura infantil y juvenil, se convierte en un elemento provocador y disruptor de la realidad, puesto que crea mundos imaginarios. Desde esta perspectiva leer y escribir persiguen fines diferentes:

[23] Palleiro, María Inés. *Formas del discurso: de la teoría de los signos a las prácticas comunicativas.* Buenos Aires, Miño y Dávila, 2008.

- El goce estético de crear con las palabras y la oportunidad para acceder al aprendizaje de los modelos narrativos y poéticos que se utilizan en la cultura.
- La recreación de imágenes, símbolos y mitos que los distintos grupos culturales han construido y transmitido a lo largo del tiempo para comprender el mundo y las relaciones sociales. Los mismos permiten a los niños y los jóvenes, conformar sueños, canalizar pulsiones y construir diferentes perspectivas sobre la realidad.
- La ampliación del diálogo entre la sociedad y sus niños y jóvenes que se incorporan al mundo de los lectores, favoreciendo a través del texto la reflexión sobre los valores, la comprensión de los sucesos humanos, los distintos recursos con que cuentan las personas para resolver conflictos o la importancia de las normas y el sentido o las consecuencias de su trasgresión.[24]
- El despliegue de la imaginación y la creación de ficciones en las que pueden reconocerse proyecciones de la actualidad y del futuro deseado.

En la escuela el campo lingüístico de alumnos se enriquece a partir de las múltiples oportunidades para hablar, escuchar, leer y escribir. Crecientemente, niños pequeños modificarán formas comunicativas apoyadas inicialmente en lo gestual y en los sobreentendidos para comenzar a emplear expresiones lingüísticas cada vez más adaptadas a las diferentes situaciones comunicativas y distintos contextos.

En las instituciones educativas del Nivel Inicial, el medio social estimulante favorece la construcción lingüística de los niños. El primer ámbito de despliegue del lenguaje infantil es el del hogar. En él se aprenden las formas comunicativas propias de la cultura familiar y social.

> "Los niños al asistir al jardín ingresan en un espacio diferente al familiar, ya que participan en uno de los primeros ámbitos públicos de su vida. Dejarán de estar solamente con personas de su entorno próximo para comenzar a establecer nuevos acercamientos y construir nuevos vínculos con otros niños y adultos, comienzan a aprender a ser alumnos, compañeros o amigos [...]. En este proceso, para nada sencillo, la comunicación oral ocupará un papel muy importante".[25]

En los Diseños Curriculares de la Provincia de Buenos Aires, para los Niveles Inicial, Primario y Secundario, se da continuidad, como objeto de enseñanza y aprendizaje a las Prácticas del Lenguaje. Las mismas, relacionadas con los *ámbitos de la literatura, del estudio* y *de la formación del ciudadano*, se dirigen a estimular y desarrollar las prácticas referidas a hablar y escuchar, leer y escribir. Se propicia así que las propuestas didácticas elaboradas por los docentes permitan la creación de verdaderas situaciones facilitadoras de la circulación de la palabra entre niños y jóvenes. De este modo los mismos pueden incluirse en el mundo de la cultura escrita, ac-

[24] Colomer Martínez, Teresa. "El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil", en *Revista de Educación,* Nº Extra 1 (Sociedad lectora y educación). España, Universidad de La Rioja, 2005.

[25] DGCyE, *Diseño Curricular para la Educación Inicial.* La Plata, DGCyE, 2008.

ceder a la lectura como medio de información, descubrimiento y apropiación de saberes; como así también pueden ejercer el derecho a disentir, acordar, escuchar al otro y reconocerlo.[26]

Para alumnos del Nivel de Educación Inicial

Contenidos

- *La práctica del habla y de la escucha* en situaciones de intercambio áulico para comunicar vivencias, sentimientos, ideas, opiniones; relatar sucesos cotidianos familiares, escolares o del Centro Educativo Complementario.

  - Participación en conversaciones con distintos destinatarios (maestros, pares, familiares, vecinos de la comunidad) y en diferentes niveles organizativos grupales y distintos contextos comunicativos (en parejas, tríos, pequeños grupos, grupo áulico; en reuniones y festejos del Centro Educativo Complementario, paseos y visitas a sitios significativos de la localidad).

- La lectura como práctica social.

  - Los distintos tipos de lecturas y el desarrollo del goce estético, el conocimiento de otras realidades, la obtención de información, etcétera.
  - La práctica de la lectura y los distintos lectores: niños, maestros y otras personas significativas del Centro Educativo Complementario y la familia (otros alumnos, abuelos, madres, padres, hermanos, vecinos).
  - Los diferentes modos de acercamiento a la lectura por parte de los niños en diversas situaciones dentro o fuera del Centro Educativo Complementario.
  - La lectura de literatura. La narrativa, las historias, las tradiciones, las leyendas, los mitos, el cancionero popular como prácticas del lenguaje.

- *La escritura como práctica social* para la producción de textos de forma convencional o no convencional, individual y grupal, de manera espontánea o con mediación docente.
- *El nombre propio* en situaciones de lectura y escritura en el marco de situaciones significativas.
- *La biblioteca del grupo* o del Centro Educativo Complementario, del barrio. Labor del docente o de los docentes y/o del bibliotecario o bibliotecarios. Desempeño guiado/autónomo del lector infantil y juvenil en la biblioteca.

[26] DGCyE, *Diseño Curricular para la Educación Primaria*. La Plata, DGCyE, 2008.

Para alumnos del Nivel de Educación Primaria

Contenidos

- *El habla y la escucha* en la expresión de sentimientos, problemas, preferencias, propuestas, acuerdos, desacuerdos, en el intercambio de ideas; en el ámbito del grupo de pares y en el ámbito intergrupal en el Centro Educativo Complementario.
- *La conversación* y las distintas formas del discurso en situación de entrevista, coloquio, asamblea; con distintos destinatarios (maestros, pares, familiares, vecinos de la comunidad); en diferentes niveles organizativos grupales (pequeños grupos, grupo áulico, grupo de familiares, de integrantes de la comunidad) y en distintos contextos comunicativos (en reuniones en el Centro Educativo Complementario, en paseos y visitas a sitios significativos de la localidad); otros. La conversación como práctica que articula la variedad lingüística propia de la comunidad social y familiar.
- *El diálogo*[27] como medio para la reflexión, desde el enfoque de Educación para la Paz, teniendo en cuenta la escucha de la palabra, las normas de convivencia, la expresión de sentimientos, intereses y preocupaciones, los diferentes puntos de vista, la responsabilidad por las propias acciones y expresiones.
- *La lectura como práctica social.*
  - Los distintos tipos de lecturas y el desarrollo del goce estético, el conocimiento de otras realidades, para informarse y estudiar, etcétera.
  - La lectura por parte del maestro y otras personas significativas del Centro Educativo Complementario y la familia (otros alumnos, abuelos, madres, padres, hermanos, vecinos); en distintas situaciones y ámbitos.
  - La lectura por sí mismos. Distintos modos de apropiación del material escrito de acuerdo a las posibilidades lectoras de los alumnos.

- *La lectura y los géneros literarios.* Autores principalmente argentinos y latinoamericanos.
- *La escritura de textos* con diferentes propósitos y motivos en relación con los proyectos significativos del grupo áulico o de los grupos áulicos del Centro Educativo Complementario. Textos informativos: registro de entrevistas, registro de datos, registro de observaciones; confección de invitaciones, notas, descripciones, sucesos, crónicas. Textos instructivos: elaboración de reglas de juegos, recetas culinarias y procedimientos conocidos. Textos literarios: construcción de narraciones, poemas, adivinanzas; textos teatrales. Textos periodísticos: noticias, columnas de opinión, editoriales, crónicas, entrevistas.
- *La biblioteca del grupo* o del Centro Educativo Complementario. La biblioteca del barrio. Labor del docente o de los docentes y/o del bibliotecario o bibliotecarios. Desempeño guiado/autónomo del lector infantil y juvenil en la biblioteca.

[27] Buber, Martín (1914) utiliza el término diálogo para dar cuenta de "un modo de intercambio entre los seres humanos donde hay un auténtico volcarse al otro desde la propia interioridad".

- *El uso de las tecnologías digitales* de la información como práctica social que vincula personas y brinda contenidos de interés.
  - Las habilidades lectoras en el proceso de adquisición de la información obtenida en la red virtual bajo guía docente.
  - Los distintos buscadores de información virtual y su uso guiado por el docente.
  - La información escrita, visual y multimedial en Internet. Su reconocimiento y lectura. Comprensión de la información obtenida a partir de la integración de lenguajes. Trabajo en pequeños grupos de pares.
  - Actividades de integración de la información escrita y visual obtenida. Trabajos en grupos de pares.

Para alumnos del Nivel de Educación Secundaria

Contenidos

- *La oralidad y las variedades lingüísticas* propias de los grupos juveniles. La integración sociolingüística en conversaciones y diálogos.
- *La oralidad y el análisis crítico de la realidad.* La problematización de situaciones a partir de la formulación de preguntas, búsqueda de causas, identificación de consecuencias, elaboración de hipótesis, planteo de proyectos y planes de acción para resolver problemas que los jóvenes, los docentes y los agentes comunitarios de interacción consideren relevantes en el ámbito local, provincial, regional, nacional y/o mundial.
- *El informe*. Recolección de datos, observación, descripción y análisis de los mismos.
- *La argumentación y la contra-argumentación*. El debate y la defensa de ideas y opiniones.
- *Los proyectos participativos*. Elaboración conjunta entre alumnos, docentes, familias y/o actores comunitarios.
- *La lectura como práctica social.* Sus diferentes propósitos. Los distintos géneros literarios. Lecturas literarias, informativas, científicas, de instrucciones y periodísticas. Lecturas de autores argentinos, latinoamericanos y universales.
- *Creación escrita* de textos literarios y periodísticos.
- *La biblioteca del grupo*. La biblioteca del Centro Educativo Complementario. Las bibliotecas públicas del barrio o de la localidad. Labor del docente o de los docentes y/o del bibliotecario o bibliotecarios. Organización de los libros y de la documentación. Diferentes materiales existentes en las bibliotecas actuales. Modos de clasificación de los materiales. Uso guiado y autónomo de la biblioteca por parte del joven lector Fichaje de libros y otros materiales. Redacción de recomendaciones de lectura.
- *El uso de las tecnologías digitales* de la información como práctica social que vincula personas y brinda contenidos de interés.

- Las estrategias textuales y prácticas lectoras necesarias para buscar, reconocer e integrar la información a los trabajos de estudio e investigación.
- El reconocimiento y la selección de información pertinente y relevante con relación a un tema tratado a través de los buscadores de Internet.
- Webquest: indagación en las redes virtuales, pautada y dirigida por el docente.
- Organización de la información a través de mapas conceptuales como modelos de representación gráfica del conocimiento. Las fotografías, imágenes y gráficos como componentes de los mapas conceptuales.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El Centro Educativo Complementario como institución educativa es un lugar de lenguaje y por lo tanto de transmisión, apropiación y producción de la palabra por parte de cada sujeto y del colectivo: la palabra como fuente de expresión de la propia subjetividad, que posibilita la intersubjetividad, produce y transmite conocimientos.

Cuando los niños y jóvenes concurren a las instituciones escolares se integran en grupos de pares donde se producen diferentes intercambios que revelan distintas experiencias socio-familiares de habla y de comunicación. La expresión verbal de cada sujeto –ajustada al contexto de realización- manifiesta variedades lingüísticas propias del uso de su núcleo familiar o del grupo social cercano.

Los niños del Nivel Inicial tienen diversas oportunidades para actuar como hablantes, lectores y escritores a través de propuestas didácticas vinculadas a los intereses infantiles. Los docentes deben presentar múltiples ocasiones para que sus alumnos experimenten la lectura y la escritura por sí mismos, en su uso social.

Las propuestas didácticas son significativas siempre que problematicen la realidad compartida por los niños y se desarrollen en un clima grupal lúdico orientadas a la construcción de prácticas como lectores y escritores.

"El docente debe generar situaciones en las que sea necesario leer y escribir, por ejemplo leer una receta de cocina, escribir una carta a un compañero enfermo, etc., es decir que tanto los docentes como los chicos leen y escriben, aunque estos últimos no lo hagan convencionalmente".[28]

Es importante respetar, en los niños más pequeños, sus modos de producir escrituras, pues ellas constituyen parte del proceso de apropiación de la escritura.

Con respecto a las propuestas de literatura infantil, resulta significativo que los maestros realicen lectura de cuentos partiendo de situaciones motivadoras, en un entorno áulico preparado

[28] DGCyE, *Orientaciones didácticas para el nivel inicial. 1º parte*. Serie desarrollo curricular nº 1. La Plata, DGCyE, 2002.

para tal fin. Esta actividad propicia el desarrollo de la atención, la comprensión verbal, la capacidad de representación; los intercambios, la posibilidad de narrar o recrear el cuento y volver a escuchar la lectura, completa o de algunos fragmentos. Ello contribuirá a que los niños se formen como hablantes y como lectores críticos.

Las prácticas con canciones, poesías, onomatopeyas y juegos verbales rítmicos, son fuentes adecuadas para habilitar el placer y la alegría de los niños en la apropiación del lenguaje.

La interacción con materiales escritos diversos (libros de cuentos, revistas, carteles, envases, periódicos, folletos, tarjetas u otros) brinda situaciones de experiencia lectora con diferentes soportes y formatos y propicia el intercambio de hipótesis acerca del significado de las escrituras y de las ilustraciones y los íconos, entre otros elementos paratextuales.

La articulación con el personal directivo y docente de los Jardines de Infantes de origen de los alumnos puede favorecer un trabajo interinstitucional enriquecido, en beneficio de la progresión en sus dominios lingüísticos y comunicativos. Asimismo, el encuentro diario en el comedor del Centro Educativo Complementario constituye una ocasión privilegiada para el desarrollo de la oralidad infantil. Los proyectos de trabajo conjunto con personal del Equipo de Orientación Escolar favorecen la expansión de la oralidad a través de diferentes ofertas que reúnen el placer del juego, la alegría y la manifestación verbal en construcción.

Las situaciones didácticas que se presenten teniendo como contenido la lectura y escritura del nombre propio y el de los compañeros, resultan ricas siempre y cuando puedan poner en juego los saberes que sobre la lengua escrita desarrollan los pequeños y aquellas que construyan con intermediación de los docentes.

El nombre de los niños es una fuente riquísima de información sobre la lengua escrita y leída. No es necesario entonces, acompañar los carteles con dibujos o íconos de reconocimiento ya que los mismos limitan al reconocimiento visual de imágenes y no facilitan la atención sobre el texto.

Puede ocurrir que los niños y jóvenes provengan de hogares donde se hable una lengua perteneciente a los pueblos originarios de América o de países europeos o asiáticos, además del castellano. Estas situaciones pueden dar lugar a expresiones orales ricas y variadas que se integran en prácticas conversacionales en el cotidiano del Centro Educativo Complementario y en situaciones socio-afectivas que permitan a los docentes ayudar a ajustar el registro propio de los hablantes según los diferentes contextos conversacionales.

Será importante que los docentes indaguen en las aulas al respecto, para comprender estilos, usos, variedades lingüísticas y significados sociales para propiciar desde las experiencias personales de alumnos situaciones valiosas de estimulación y enriquecimiento del habla infantil y juvenil.

Los niños y los jóvenes perciben rápidamente cuándo son escuchados con interés por los mayores. Esta actitud habilita la ampliación de la expresión oral la que podrá desarrollarse siempre

que sea sostenida por sus docentes. Por ello los docentes deben facilitar el despliegue de la palabra oral y escrita de los alumnos a través de una posición abierta, comprometida y flexible que:

- esté atenta a las características de sus alumnos;
- promueva los intercambios dentro y fuera de los grupos áulicos;
- habilite la integración personal y grupal en proyectos institucionales que respondan a las necesidades e intereses del colectivo del Centro Educativo Complementario;
- facilite la práctica de la lengua en situaciones significativas que tendrán su correlato en los contextos lingüísticos de intercambio con los que se enfrentarán fuera del ámbito escolarizado.

En los docentes: "El lenguaje de la enseñanza debe tener la intención de provocar pensamiento, sostener el acceso al conocimiento de los que aprenden".[29]

La enseñanza conlleva un lenguaje que puede posibilitar o interrumpir la interacción de los alumnos con los conocimientos, con los saberes, con las otras culturas y con otros mundos.

Los docentes del Centro Educativo Complementario deben fomentar la expresión oral de los niños y los jóvenes facilitando la apertura y la apropiación de espacios discursivos como modo de transmisión de vivencias, sentimientos, ideas, opiniones y de participación ciudadana.

"La singularidad en la forma de hablar es un importante componente de la afectividad y la identidad cultural. Por eso es imprescindible que el maestro conozca, acepte y valore la cultura de los chicos. Así, el aula se organiza como un espacio de interacción donde se aprende el respeto por las diferencias y se tienden puentes entre la nueva experiencia escolar y las experiencias sociales previas".[30]

El lenguaje como práctica discursiva oral o escrita atraviesa todos los desarrollos pedagógicos. Debido a esto es importante que en los Centros Educativos Complementarios se ofrezca un ambiente rico en materiales que posibilite la práctica de la lengua oral y escrita por parte de los alumnos en interacción con los adultos referentes.

Las propuestas pedagógicas que rescaten saberes populares, tradiciones orales o escritas, tanto de nuestro acervo cultural como de la literatura universal, propiciarán que los alumnos:

- escuchen y produzcan diversidad de textos en un proceso de escritura secuencial;
- escriban para comunicar sentimientos, ideas, pareceres;
- registren experiencias personales o grupales en relación con temas y acontecimientos vitales en la comunidad local y para su formación ciudadana, expandiendo aprendizajes que trasciendan lo cotidiano.

[29] DGCyE, *Diseño Curricular para la ES. Construcción de Ciudadanía 1º a 3º año.* La Plata, DGCyE, 2007.

[30] Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación, Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP). Lengua. Primer ciclo. Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2007.

Estos aprendizajes no solo se incorporan en la memoria experiencial individual y grupal, también se encuentran a disponibilidad de otros gracias al registro escrito de esas experiencias en "libros o cuadernos del grupo", dispuestos para ser leídos y recuperados para su análisis.

Las prácticas de lectura y escritura de textos literarios están presentes en el Centro Educativo Complementario: lectura de cuentos, de leyendas y de obras de teatro leído; lectura y creación de poesías, de medios informativos; e indagación en los campos del conocimiento científico escolar.

El lenguaje oral y escrito es constituyente del conocimiento escolar puesto que –en la medida que es mediador de contenidos de otras áreas– conforma prácticas de apropiación de los contenidos. Las prácticas del lenguaje orientadas al estudio, junto con los contenidos de otras áreas, profundizan aprendizajes de una realidad social y cultural siempre rica y compleja.

Las finalidades y los destinatarios de las prácticas de lectura y de escritura también dan lugar a modos diferenciados de abordaje didáctico. Por ejemplo, se pueden producir textos para leer a otros: narraciones, obras de teatro, periódicos del Centro Educativo Complementario, etcétera. Otro ejemplo son las producciones de sentidos a partir de la lectura de autores nacionales o internacionales realizadas en encuentros con las familias, los vecinos, otros compañeros de las escuelas de origen, en eventos donde las lecturas y las escrituras promuevan intercambios y expresiones artísticas y sociales.

Poner en marcha diversos circuitos tradicionales y no tradicionales de lectura, enriquece la experiencia de alumnos en esta práctica cultural. Proponemos los siguientes ejemplos.

- Experiencias de lectura colectiva dentro o fuera del Centro Educativo Complementario.
- Lectura destinada a los niños más pequeños.
- Conducción de festejos, leyendo diferentes mensajes.
- Lectura a familiares y vecinos.
- Lectura en programas radiales.
- Escucha de lecturas por parte de personas significativas, como abuelos y narradores de la comunidad.

Las prácticas de lectura de los docentes revalorizan el lugar del libro como instrumento esencial para la comunicación, para el aprendizaje y para el disfrute literario. Por esta razón, se propicia la vinculación de los alumnos con las bibliotecas escolares y públicas a los fines de generar exploración de textos, experiencias de búsqueda de material bibliográfico, indagaciones sobre autores, escucha y expresión de recomendaciones, cotejo de libros, etcétera.

Diferentes estrategias contribuyen al armado de la biblioteca del Centro Educativo Complementario, así como de la biblioteca circulante, la biblioteca grupal. En ellas, libros, periódicos y revistas proveen interesantes informaciones que enriquecen perspectivas y alientan el deseo

de conocer. Ejemplo de ello son algunas de las innumerables propuestas que se desarrollan en los diferentes Centros Educativos Complementarios.[31]

La construcción de ciudadanía en la adolescencia conlleva explícitamente el desarrollo de la palabra entre pares, con docentes, con diferentes actores sociales. Esta expresión propia de los jóvenes siempre es vehículo de motivaciones e intereses en relación con sus vidas y con las problemáticas que pueden incidir en ellas.

La canalización de inquietudes y la integración de intereses y acciones encuentran en la construcción de proyectos participativos uno de sus mejores instrumentos. Por eso, el Centro Educativo Complementario debe enseñar, en los grupos superiores, a construir propuestas que faciliten la participación de los jóvenes.

Para enseñar a proyectar es necesario tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- escuchar a los alumnos;
- facilitar la construcción de sentidos;
- ayudar a problematizar los temas de interés, los que necesariamente comprometen a los sujetos, a los ámbitos socio-culturales y al ejercicio de la ciudadanía;
- estimular los intercambios para definir colectivamente el o los proyectos prioritarios a desarrollar;
- abrir el espacio grupal a las preguntas que conducen al análisis crítico de la realidad circundante o lejana;
- generar en el grupo marcos donde sea posible trabajar con dinámicas participativas y problematizar los temas de interés o de preocupación de los jóvenes;
- posibilitar espacios de reflexión interpersonal y de evaluación de proyectos.

La introducción de la tecnología digital en los Centros Educativos Complementarios no se reduce a que alumnos aprendan a utilizar los ordenadores para copiar textos o escribir al dictado. Estas actividades serán las iniciales junto a diferentes juegos para allanar el camino hacia el conocimiento de las múltiples funciones que los diferentes programas brindan. El empleo del lenguaje digital y el uso de las redes virtuales implican ante todo una nueva manera de acceder a la información y al conocimiento. Es importante formar a los alumnos como usuarios responsables en la búsqueda, en la recopilación, en el análisis y en la transferencia de la información recabada.[32]

[31] Distintos Centros Educativos Complementarios han puesto en marcha experiencias educativas mediante originales estrategias institucionales o grupales como: "El baúl viajero" llevando libros y otros materiales impresos; el Rincón de lectura; "Marta, la abuela cuentacuentos"; "Sembrando letras verdes: lectura y escritura conectadas con el desarrollo de la huerta". Lectura de cuentos tradicionales y teatralización de los mismos con producciones audiovisuales.

[32] Schneider, Débora; Abramowski, Ana; Laguzzi, Guillermina. "Eje 3: Alfabetización Digital" en: *Uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación* (Fortalecimiento pedagógico de las escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa). Buenos Aires, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación, 2007.

El conocimiento y el uso de nuevas tecnologías forman parte del mundo en que nos movemos y no son solo un lenguaje nuevo, sino que impactan en la cultura, en los modos de enseñar y de aprender, en las maneras de acercarse al conocimiento, en la emergencia de nuevos modos de comunicar y relacionarse, y -por ende- en la construcción de subjetividad, puesto que marcan ritmos que impactan subjetivamente y a la vez señalan la provisionalidad de los conocimientos.

Enriquecer o ampliar información y conocimientos en los proyectos de trabajo iniciados en la escuela o en el Centro Educativo Complementario requieren que los alumnos aprendan a buscar información relacionada directamente con el tema abordado y a discriminarla críticamente de otra que sea complementaria o no pertinente. A su vez, es preciso que aprendan a desechar datos poco relevantes; trazar itinerarios para emprender nuevas búsquedas; aprender a analizar, interpretar, integrar y comunicar las nuevas informaciones obtenidas. Se necesita entonces que los docentes estimulen las habilidades lectoras, de comprensión, interpretación y síntesis de los alumnos, así como su potencial creativo para combinar información e imágenes.

El juego como recurso didáctico en la disponibilidad y práctica de saberes escolares.

Para alumnos de los Niveles de educación primaria y secundaria

Las propuestas de juego organizadas por el docente se realizan en consonancia con las propuestas pedagógicas, los objetivos y la necesidad de los niños.

Es necesario resignificar el lugar del juego en relación con la generación del conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza; así como también la actitud lúdica de los maestros, es decir el sentido que éstos le atribuyen al juego.

El juego concebido desde la perspectiva educativa cumple un papel fundamental a la hora de complementar la función pedagógica de la escuela.

Las nociones, los conceptos, las operaciones, las habilidades intelectuales pueden ser empleadas por los sujetos para resolver un problema, como una "actitud reflexiva, seria, ante las perturbaciones que la realidad les presenta, como respuesta a una necesidad de desentrañar el misterio de lo desconocido [...] Estas conductas pueden convertirse en lúdicas cuando, descontextualizadas de las situaciones que les dieron origen, son ejercidas por el simple placer de ser efectuadas. Una vez efectivizadas pasan a formar parte de sus esquemas de acciones y/o conceptuales".[33] De este modo quedan disponibles en un repertorio de estrategias que los sujetos ponen en marcha ante la necesidad de resolver otras situaciones que las requieran.

En el nivel de educación primaria, el niño desarrolla un pensamiento reversible, móvil, descentrado de su propio punto de vista. Su interés se orienta hacia actividades que suponen un

[33] Radrizzani, Goñi ; González, Ana María, *El niño y el juego*. Buenos Aires, Catari, 1986.

marcado intercambio social, la investigación intelectual y la apropiación y el respeto por las normas establecidas. Su interés lúdico encuentra en el juego reglado una expresión que cumple con esta demanda.

La aceptación de reglas, la oportunidad de interactuar con pares, la posibilidad de anticipar, poner en juego lo conocido, equivocarse, ensayar, observar resultados, reflexionar sobre los caminos seguidos, inventando otros, es lo que ofrece el juego y la situación lúdica en los contextos de enseñanza y de aprendizaje.

Múltiples situaciones de juegos reglados permiten ejercitar la discusión, la reflexión crítica, el cuestionamiento de criterios de justicia-injusticia.

Existen infinidad de juegos que requieren de la puesta en marcha de conocimientos tales como: construcción espacial, temporal, uso de números, letras, palabras, conocimientos del área de las ciencias, operaciones numéricas, desarrollo de conceptos de diferentes órdenes, información científica disponible, etcétera.

Asimismo ejercitan el razonamiento, la comprensión y la posibilidad de anticipar y organizar las jugadas, en relación a las de los jugadores restantes.

"[...] el juego reglado en particular, en tanto que actividad movilizadora de aspectos de la dinámica cognitivo-afectiva de los sujetos, en tanto que representativa de los intereses de los niños, puede ser pensado como recurso educativo válido para ser utilizado en la aulas".[34]

El juego variará su complejidad de acuerdo al nivel escolar de los alumnos a los que va dirigido. En base a un determinado juego los alumnos podrán crear otras reglas, modificando en parte el juego o dando lugar a otro juego nuevo de su propia invención.

A modo de ejemplo se citan algunos juegos:

Adivina, adivinador: juego de exploración y anticipación por diferentes vías (auditiva, táctil-kinestésica) prescindiendo de la visual, para el desarrollo de la representación mental de los objetos y el estímulo de la comprensión verbal, ya que la indagación puede ir acompañada por claves verbales que colaboran en la exploración del objeto.

Scrabell o Dilema: juego reglado que consiste en armar palabras a partir de fichas que contienen letras, las cuales podrán combinarse, luego de la primera jugada, a partir de las palabras construidas por los otros jugadores.

Rapigrama: en este juego, cada jugador vuelca sobre la mesa un cubilete con trece fichas que contienen letras y en un tiempo determinado por un reloj de arena debe formar, combinando las letras, la mayor cantidad de palabras posibles.

[34] Ibídem.

Pictionary nivel 1: participan dos o más jugadores. En un pequeño pizarrón cada uno debe dibujar los objetos designados por las palabras obtenidas de tarjetas que saca al azar. El dibujo tiene que reunir las características propias del objeto representado en cada palabra para que los compañeros lo reconozcan y lo nominen; esto le dará puntaje al participante.

Lotería de palabras, lotería de palabras-dibujos: juego que estimula la construcción de palabras y el desarrollo del campo léxico y semántico.

Palabras cruzadas y grillas: juego de comprensión de consignas y estimulación del campo semántico para jugar en equipos de dos o tres jugadores. El juego variará en su complejidad de acuerdo a las posibilidades de los alumnos. Si leen y escriben convencionalmente, se guiarán por los datos indicados por escrito en cada caso. Si aún se hallan en etapa de construcción de los procesos de lectura y de escritura, se partirá de dibujos.

Proponer actividades de juego grupal, subgrupal para que los alumnos apliquen conocimientos y habilidades cognitivas desarrolladas en la escuela, supone crear fundamentalmente el clima lúdico que facilita la expresión de ideas y la resignificación del error como una instancia más en la resolución de problemas que todo juego conlleva. Problematizar el juego en todo caso es ayudar a los alumnos a:

- comprender e interpretar las instrucciones del juego;
- pensar las estrategias que deben emplear para llevarlo a cabo;
- anticipar los caminos posibles a aplicar articulándolos con los desarrollados por los otros participantes del juego;
- analizar los resultados y
- realizar conclusiones generalizadoras.

El alcance del valor y la utilidad de los juegos para estimular los aprendizajes sistemáticos, dependerán de los acuerdos entre el docente del grupo del Centro Educativo Complementario y los docentes del nivel primario de las escuelas de origen de los niños.

El espacio de aprendizaje genuino para cada uno de los alumnos -tanto en la escuela como en el Centro Educativo Complementario- solo puede generarse a partir de acuerdos entre docentes, lo cual creará confianza y sentido del esfuerzo para alcanzar las metas de aprendizaje propuestas.

Los saberes matemáticos y la resolución de problemas

Los saberes propios de la matemática son productos culturales que las instituciones educativas deben enseñar a través de la didáctica del campo disciplinar, promoviendo experiencias significativas que lleven crecientemente a los niños y a los jóvenes a enfrentarse con los números escritos, las operaciones matemáticas, las magnitudes. Además en la escuela la enseñanza de la matemática brinda a los alumnos un conocimiento útil y una eficaz herramienta para desarrollar la capacidad de análisis y de reflexión que puede ser empleada en distintos ámbitos.

En el Centro Educativo Complementario, los saberes matemáticos que los niños construyen en las escuelas de las que provienen, son en primer término herramientas válidas para la resolución de problemas constitutivos de los diferentes proyectos participativos que se gestan a partir de los intereses de los alumnos y de las propuestas docentes.

En cuanto a la necesidad del afianzamiento de los conocimientos escolares en este campo disciplinar, diferentes juegos -que pueden acordarse con los docentes de las escuelas de origen de niños- proponen variadas y ricas opciones lúdicas donde precisamente entran en juego esos conocimientos.

Núcleo de Problematización:

LOS SABERES MATEMÁTICOS Y LA RESOLUCIÓN DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS

Para alumnos del Nivel de Educación Inicial

Contenidos
Mediante el juego con objetos concretos y el desarrollo de problemáticas que surjan espontáneamente y a propuesta del docente, se propondrán situaciones didácticas que faciliten la expansión de los conocimientos[35] infantiles con respecto a:

- Reconocimiento y uso de los números como componentes y ordenadores de la realidad.
- Conocimientos geométricos relativos a figuras, cuerpos, mediciones y ubicación en el espacio.

Para alumnos del Nivel de Educación Primaria

Contenidos
Los proyectos pedagógicos participativos en el Centro Educativo Complementario y la resolución de situaciones problemáticas empleando:

- números naturales, fraccionarios y decimales;
- las cuatro operaciones numéricas;
- medidas: de longitud, de capacidad, de peso, de superficie y de tiempo;
- fórmulas para perímetro y superficie;
- figuras y cuerpos geométricos.

[35] DGCyE, ob. cit. 2002.

Para alumnos del Nivel de Educación Secundaria

Contenidos

Los proyectos pedagógicos participativos en el Centro Educativo Complementario y la resolución de situaciones problemáticas cuantitativas y geométricas utilizando:

- cálculos, con números naturales, racionales o enteros;
- porcentaje.
- estadística: gráficos y tablas.
- medidas de longitud, de capacidad, de peso, de superficie, de volumen y de tiempo.
- fórmulas para perímetro, superficie y volumen.
- figuras y cuerpos geométricos.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El uso de los conocimientos matemáticos en el ámbito de los Centros Educativos Complementarios, con alumnos de todos los niveles educativos, se plantea en contextos significativos que conlleven un problema a resolver. Problema significativo tanto sea para el desarrollo de un proyecto como de una situación cotidiana de la vida grupal. El docente abre el planteo mediante preguntas, realiza la descripción del tema a solucionar, concita el pensar de los niños y los jóvenes.

El conocimiento de los signos matemáticos y de las operaciones que representan es indispensable para anticipar modos de resolución posible. La búsqueda por parte de los alumnos de modos de solución mediante estrategias convencionales o no, supone una planificación didáctica por parte del docente, quien debe hacer explícita su propuesta y presentarla de forma ordenada.

El proceso de comprender enunciados, interpretar los signos, anticipar y ejecutar operaciones, construir respuestas provisorias, confrontar ideas y realizar acuerdos, permite el despliegue del pensamiento aplicado y estratégico empleando los razonamientos en cada situación.

El docente interviene ayudando a los alumnos a:

- encontrar diferentes modos de expresar y comunicar el problema planteado;
- representar el problema usando distintos formatos: con dibujos, con objetos, con gráficos, con diagramas;
- reconocer la meta del problema;
- separar los datos relevantes de los no relevantes;
- identificar los datos con los que se cuenta y con los que no se cuenta pero que son necesarios para resolver la tarea;
- buscar un problema semejante que haya sido ya resuelto;
- buscar diferentes situaciones contextuales en las que ese problema pueda presentarse.

Los proyectos pedagógicos integradores, permiten articular acciones y saberes, poner en marcha numerosos conocimientos adquiridos en la escuela en los distintos Niveles educativos, entre ellos los relacionados con Matemática, en tanto se requiera contar, recontar, sumar, restar, dividir, calcular costos, gastos, vueltos; realizar croquis, planos, cálculos de perímetro, superficie, trazado de líneas en el terreno, mediciones.[36]

Toda situación espontánea que implique el uso de la numeración o el desarrollo de cálculos mentales o escritos propicia el empleo del saber matemático como instrumento de resolución de problemas cotidianos. A modo de ejemplo estos problemas pueden estar vinculados a: recuento y diferencia de alumnos presentes y ausentes, comparación de edades, empleo de cantidades en recetas culinarias, recuento de cubiertos en el comedor, cálculo de gastos, etcétera.

El juego como dinamizador de contenidos escolares en el área

Con los niños del Nivel Inicial las actividades lúdicas que impliquen resolver un problema en donde se deban aplicar relaciones para establecer clases, ordenar objetos, emplazar, agregar, quitar, distribuir objetos, son propicias para el desarrollo de los conocimientos pre-numéricos y numéricos. El docente interviene planteando desafíos mediante preguntas, incitando al razonamiento, a la discusión, a la búsqueda de respuestas por diversos caminos y a la sistematización de los procesos de aprendizaje.

"Comenzar a transitar con los alumnos el recorrido de los aprendizajes matemáticos implicará introducirlos en un modo particular de hacer y producir conocimiento que ha sido elaborado por la cultura".[37] La intervención docente, mediando desde el lenguaje, propiciará que los niños anticipen posibles soluciones, prueben algunas, comparen resultados, compartan con sus compañeros, corrijan errores, defiendan posiciones, construyan algunos acuerdos.

Los alumnos del Nivel Primario pueden profundizar, enriquecer y expandir los conocimientos matemáticos que aprenden en sus escuelas de origen mediante juegos didácticos y recreativos. Por ejemplo: juegos con dados; con dominós; con rompecabezas; juegos de carrera, de cartas, loterías numéricas y gráficas; seriaciones con línea de base; tangram; ta-te-ti; batalla naval; juegos al aire libre (esquinitas, rayuela, rondas y otros). La invención de juegos y la confección de los mismos conlleva también la aplicación de conocimientos relacionados con: contar, medir, comparar, utilizar instrumentos de geometría (regla, escuadra, compás, transportador).

La lectura -por sí mismos o por otros- de los instructivos de los juegos, proporciona no solamente el mayor conocimiento de cada juego y sus reglas, sino que estimula las habilidades de comprensión.

[36] El Proyecto de huerta en el Centro Educativo Complementario es un ejemplo de ello, en tanto es necesaria la aplicación de saberes relacionados con medidas de longitud, superficie y tiempo; requiere del saber matemático para realizar cálculos de superficie y perímetro del terreno sembrado; cálculo con medidas de tiempo, en relación al crecimiento de los vegetales, la construcción de planos; registros gráficos y escritos de las diferentes modificaciones que presentan los cultivos, entre otros.

[37] DGCyE, "La enseñanza de la matemática en la ES 1" en *Diseño Curricular para la Educación Secundaria. 1º año*, La Plata, DGCyE, 2006

A modo de ejemplo se citan algunos juegos:

Juegos con fichas de geometría (de madera, plástico o cartón del tipo de materiales ideado por Diennes): juego de reconocimiento, siguiendo las características enumeradas de alguna ficha que se encuentra mezclada entre otras fichas que tienen los alumnos en sus mesas.

Damas, Batalla Naval y Ajedrez: juegos de comprensión y aplicación de relaciones espaciales con creciente complejidad de uso del pensamiento estratégico y la operatoriedad témporo-espacial.

Tableros de carreras con consignas a cumplir. Estos juegos pueden construirse con los mismos alumnos. Cada jugador avanza por el tablero con una ficha y en los casilleros señalados se leen las consignas que deben cumplidas. Los más conocidos son: Juego de la Oca o Royal Ludo.

La caja amarilla: consiste en anticipar la transformación de la cantidad de un conjunto de fichas, no visible por estar dentro de la caja, al agregarle o quitarle otras fichas.

El castillo de números: en este juego los niños completan o reconocen números de la serie de acuerdo a las indicaciones dadas por el docente.

Loterías de números, de operaciones aritméticas combinadas con sus resultados.

Juegos de cartas: con todas las variaciones que pueden recrearse entre los alumnos.

Juegos con dados: con todas las variaciones que los mismos alumnos puedan introducir.

Juegos de desafío lógico-matemático[38]*:* juegos lógicos, situaciones problemáticas en las que niños en subgrupos o de manera individual concursan para encontrar la/s solución/es, inventando procedimientos, justificando su elección, poniendo a prueba sus hipótesis, argumentando y defendiendo sus ideas, confrontándolas con las de otros, coordinando su punto de vista con el punto de vista de sus compañeros a partir de la mediación de los docentes.

En los grupos superiores del Centro Educativo Complementario, partiendo del planteo de problemas matemáticos, los alumnos pueden formular interrogantes, debatir sobre los distintos puntos de vista o estrategias de resolución, aplicar los conocimientos matemáticos, realizar lecturas cualitativas e interpretativas de los datos cuantificados[39]. Se estimula de esta forma la aparición de específicas estructuras de razonamiento, cuya aplicación trasciende las fronteras de lo instrumental. "Por otra parte, pensar y comunicarse matemáticamente con diferentes interlocutores significa equivalencia de oportunidades y ejercicio de autonomía".[40]

[38] DGCyE, Desafío Matemático 2005. Programa Maestros y profesores aprendiendo y enseñando. La Plata, DGCyE, 2005.

[39] A modo de ejemplo, la puesta en escena de una obra de teatro permitirá resolver problemas de escenografía, ornamentación, cálculos de costo aplicando saberes matemáticos.

[40] Ibídem, DGCyE (2005).

El lenguaje tecnológico en el Centro Educativo Complementario

El lenguaje tecnológico toma diferentes formas, según los problemas a solucionar y los elementos tecnológicos que deban emplearse en cada campo del saber. Las tecnologías involucran saberes teórico-prácticos, son invenciones y por lo tanto producciones culturales que tienen efectos sobre las personas.

Las tecnologías manuales aquí presentadas tienen directa relación con el reciclado y la transformación de los objetos y los elementos cotidianos, se desarrollan actividades relacionadas con una postura educativa de sustentabilidad del ambiente y de aprovechamiento de los recursos que pueden contribuir con una mejor calidad de vida.

Otras tecnologías, como las digitales quedan integradas en esta Propuesta Curricular como recurso para la obtención de información y producción de conocimientos en el Núcleo de Problematización de Prácticas del Lenguaje.

Núcleo de Problematización:

LA CONSTRUCCIÓN DE OBJETOS ARTESANALES

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria

Contenidos

- Los diversos materiales y elementos de uso cotidiano, sus posibilidades de transformación estética y/o de utilidad para la vida. Juegos, juguetes, adornos de diferente complejidad.
- Las operaciones tecnológicas e instrumentos empleados.
- Normas de seguridad para el uso de instrumentos y de herramientas.

Núcleo de Problematización:

LA ELABORACIÓN ARTESANAL DE PRODUCTOS CULINARIOS

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria

Contenidos

- El origen de los diferentes alimentos. Procesos de transformación de la materia prima en recetas simples o complejas.

- La receta culinaria: componentes y medidas. Secuencia de técnicas operativas a realizar en la elaboración de diferentes recetas.
- Utensilios y elementos de cocina. Usos, cuidados e higiene de los mismos.
- Normas de higiene y de seguridad en la cocina.

Núcleo de Problematización:

LA HUERTA Y LA JARDINERÍA EN EL CENTRO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria

Contenidos

- Jardinería: el cultivo de plantas en macetas. Características de esta labor.
- Semillas: tipos de semillas, características. Diferentes modos de siembra.
- Huerta orgánica: procedimientos para su armado y mantenimiento. Medidas de seguridad en el uso de herramientas.

Núcleo de problematización:

PROCESOS DE PRODUCCIÓN INDUSTRIAL PROPIOS DE LA COMUNIDAD O LOCALIDAD DE RESIDENCIA

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria

Contenidos

- Establecimientos industriales y productivos de la localidad. Visitas programadas.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El desarrollo del saber tecnológico en el Centro Educativo Complementario permite a los alumnos indagar la realidad, preguntándose por los procesos de transformación y creación de objetos y artefactos, por la producción artesanal o industrial, manual o mecánica.

Posibilita comprender y organizar los procesos de preparación, de elaboración y de producción mediante la identificación de las propiedades y las posibilidades de elementos y materiales.

Para ello requiere de la comprensión de los procesos, la reflexión en el uso de los objetos y los artefactos y la aplicación de lo aprendido.

Es importante tener en cuenta que el conocimiento tecnológico se desarrolla mediante:

- Habilidades de razonamiento: inducción, deducción, analogía y razonamiento informal.
- Habilidades de solución de problemas: selección de la información, identificación de la meta, planificación, ejecución y evaluación de la solución propuesta.

Desde el Nivel de Educación Inicial, el saber tecnológico integra en los aprendizajes de los alumnos el pensar con el hacer; estimula la creatividad y el espíritu investigativo; contribuye a desarrollar habilidades relacionadas con la anticipación de pasos a seguir para la ejecución, la construcción de hipótesis, la puesta a prueba de las mismas y el establecimiento de conclusiones.

Los saberes matemáticos y del lenguaje también se articulan con el desarrollo de propuestas tecnológicas en la educación infantil y juvenil, pues se ponen en juego en el proceso de fabricación de objetos, las posibilidades de anticipar, explicar, medir, comparar, dibujar un diseño, aplicar operaciones numéricas, escribir y leer para recuperar u obtener información , entre otras.

Se sugieren como posibles actividades:

- La confección de juguetes y adornos en papel, tela; con lanas u otros materiales que impliquen sencillas operaciones como: doblar y rasgar, cortar con tijeras líneas rectas y curvas, superponer y pegar; dibujar y pintar; unir, encastrar, plantar o ensamblar; usar moldes y modelar.
- Juguetes y adornos construidos en cartón de diferentes grosores, maderas, telas y elementos reciclables diversos que impliquen marcar, recortar, armar y pegar; plegar, ensamblar, coser, pintar; combinar materiales como arcilla, barro o papel con lanas e hilos; dibujar y pintar, modelar y pintar con pinturas lavables y sintéticas.

La combinación de técnicas en la confección de juguetes que puedan integrarse al juego dramático.

- Juegos de estrategia y juguetes infantiles que requieran piezas cortadas con herramientas como cúter, sierra, serrucho; calado, lijado, limado, repujado; transformación del cartón, la madera y el metal; empleo de mediciones precisas utilizando elementos de geometría. Dibujo y pintado con pinturas sintéticas, teñidos y estampados. La confección de elementos de la escenografía de obras teatrales.
- Trenzado para fabricación y aplicación en artesanías.
- Tejido de tramas sencillas confeccionados en telares fabricados por alumnos.
- Tejido con una o dos agujas.
- Tejidos artesanales con diferentes tramas en telares construidos por alumnos; tapices; la trama de arpillera y las composiciones sacando, alternando y agrupando hilos.

- Tejidos al crochet; tejidos con dos o más agujas, tramas con hilos gruesos y confección de redes a partir de nudos y trenzados; aplicación en objetos artesanales. Combinación de técnicas.

En cuanto a los procesos de producción industrial, se proponen algunas actividades previas, durante o posteriores a las visitas a los diferentes establecimientos.

- Análisis anticipado del tipo de producción con la que se tomará contacto.
- Recopilación de datos y de materiales; selección de las tecnologías, operaciones y trabajos relacionados con la temática, obtenidos en lecturas de información-indagación.
- La entrevista como técnica de recolección de información.
- Registro de la visita.
- Reconstrucción oral, gráfica (cuadros, planos) y escrita de los nuevos conocimientos adquiridos durante la visita sobre los procesos de producción. Relaciones socio-ambientales entre producción y comunidad local.

Los lenguajes artísticos contribuyen al desarrollo de subjetividades capaces de enriquecer y modificar aspectos de la realidad, a partir de la transformación de la propia subjetividad en activa interacción social. En el Centro Educativo Complementario se constituyen en formas de desarrollar, expresar e integrar pensamiento, intereses y sentimientos de los niños y los jóvenes. La plástica, la danza, la música, el teatro y el audiovisual resultan fundamentales para el despliegue integral de los alumnos que realizan trayectos educativos sistematizados.

El Centro Educativo Complementario como lugar de re-creación de cultura promueve la apertura, el encuentro y la comunicación para posibilitar los procesos creadores, constructivos y en parte imprevisibles.

El desarrollo progresivo del pensamiento mediante las diferentes disciplinas artísticas, resulta fundamental para constituir la mirada crítica de los alumnos como ciudadanos protagonistas de una realidad socio-histórica compleja. Este análisis reflexivo posibilita la revisión de las prácticas comunicativas reproductoras del orden hegemónico y evita "quedar sometidos pasivamente a las necesidades impuestas por una lógica de concentración económica".[41]

[41] DGCyE, "Los Lenguajes artísticos en el sistema educativo de la Provincia" en *Anales de la Educación Común Nº 6. Educación y lenguajes.* La Plata, DGCyE, 2007.

Núcleo de Problematización:

EL LENGUAJE ARTISTICO Y LA EXPRESIÓN INDIVIDUAL Y COLECTIVA EN EL CENTRO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria

Contenidos

Lenguaje visual:

- La producción de obras bidimensionales y tridimensionales con diferentes procedimientos, técnicas y materiales vinculadas con la cultura contemporánea y el mundo visual en el que los alumnos están insertos.
- Análisis de la dimensión visual del contexto sociocultural del que participan alumnos a partir del relevamiento de los intereses del grupo.
- La valoración de distintas manifestaciones estéticas y culturales, a partir de la comprensión de las relaciones entre las funciones de la imagen, sus posibles interpretaciones y las características de cada cultura y del contexto histórico en el que son producidas.

Danza:

- El cuerpo y el movimiento en el contexto sociocultural del que participan los alumnos del Centro Educativo Complementario.
- Las danzas populares que los alumnos bailan habitualmente (rock, hip hop, cumbia, murga). Las danzas populares y su relación con el lenguaje corporal, la dinámica grupal y la función sociocultural en el ámbito del que participan los alumnos del Centro Educativo Complementario.
- Las relaciones entre la música y las danzas folclóricas y populares:
  - Conocimiento y puesta en escena de danzas folclóricas argentinas de diferentes regiones del país: origen de las mismas, coreografías, trajes típicos, simbología.
  - Coros, ballets, conjuntos musicales, murgas, organizadas en el Centro Educativo Complementario.

Música:

- Relaciones entre texto, música y entorno: instrumentos, danzas típicas, lugares, y situaciones donde circula música, vinculando las cosmovisiones, los valores, las organizaciones sociales y las formas de hacer música.
  - Las danzas y la música folclórica de pueblos latinoamericanos: su origen, coreografías, trajes típicos. Integración de datos relevantes aportados por centros tradicionalistas, círculos de connacionales, familiares de alumnos; vecinos.

- Los encuentros festivos del Centro Educativo Complementario y de las comunidades locales, mediante danzas y expresiones musicales diversas.
- Los valores culturales, artísticos, sociales y expresivos que conllevan las distintas manifestaciones artísticas comunitarias.

- Música popular y académica: aspectos musicales. Circuitos de circulación y consumo de la música, factores condicionantes.

Teatro:

- Obras teatrales: su realización a partir de piezas de la literatura principalmente nacional y latinoamericana. Producción de obras de teatro por parte de alumnos y docentes. Obras teatrales diversas: de títeres, con muñecos, representadas por los propios alumnos.
- Integración en la producción teatral de la danza, el dibujo, la pintura, las creaciones bidimensionales y tridimensionales y las producciones audiovisuales.

Lenguaje Audiovisual:

- Realización de producciones audiovisuales con diferentes medios de registro (cámara de video, celular, cámara digital de fotos, otros) e integrando otros lenguajes expresivos como la música, la danza y la plástica.
- Apreciación y lectura crítica de las diferentes obras artísticas: danza, teatro, pintura, escultura, música, otras.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

La posibilidad de expresarse según sus propias formas, además de contribuir al desarrollo de la autoestima, convierte a los niños y a los jóvenes en protagonistas de construcciones colectivas de sentido que pueden comunicarse y compartirse con otros.

El acercamiento a diferentes producciones artísticas que se llevan a cabo en la comunidad mediante centros culturales, exposiciones, teatros y cines, promueve el goce estético y enriquece la experiencia individual y grupal desde el campo del arte.

> Si bien la función de la Educación Artística en el sistema educativo obligatorio no consiste en la formación de artistas, el conocimiento de las técnicas, los recursos y elementos formales y su organización, la posibilidad de expresarse, la voluntad comunicativa, cobran especial interés en tanto se orienten a la producción de sentido y a la comprensión, más allá de lo literal, de los diferentes discursos propios del hombre. Por el contrario, en el campo de la educación artística, pareciera haberse vuelto natural que la actividad de

"taller" corresponda al ámbito "sólo" de la práctica y que las explicaciones históricas, filosóficas, psicológicas del arte integren el ámbito de la teoría. Esto implica que la práctica sería solo el hacer y la teoría un sostén extra disciplinar (proveniente de la historia, la filosofía, la psicología) que en el mejor de los casos intenta explicar algunos aspectos de esa práctica.[42]

Por ello es fundamental que los docentes en el Centro Educativo Complementario:

- organicen la asistencia de los niños y los jóvenes a espacios y actividades relacionadas con la producción y difusión del arte como centros culturales, centros de exposición, cines, teatros, espectáculos y eventos artísticos locales o no, según las posibilidades de cada Centro Educativo Complementario;
- faciliten el espacio, los materiales y las situaciones para brindar nuevas oportunidades y opciones para el aprendizaje;
- estimulen a los niños y a los jóvenes en la exploración de los múltiples lenguajes que disponen, escuchándolos y observándolos, tomando sus ideas y sus hipótesis, abriendo nuevas preguntas, aportando información, posibilitando debates, introduciendo materiales, técnicas y herramientas.

Lenguaje visual:

Desde las técnicas gráficas más sencillas -dibujo y pintura a lápiz- pasando por el uso de témperas, acuarelas, carbonilla, pintura sintética, hasta las construcciones tridimensionales más complejas -en base al modelado o aquellas en las que se ponen en juego diversos materiales que al ser transformados se integran a la obra artística-, es necesario pensar la producción artística en función de las experiencias previas y del contexto educativo. A su vez, se requiere insertarlas en proyectos que den un marco artístico-social.

Es importante valorar el proceso de percepción y producción que realizan los niños y los jóvenes y no solo el producto final. En este sentido, debe evitarse la copia de modelos del medio natural y la reproducción de obras de artistas o de autoría con el intento de buscar el preciosismo técnico y el parecido con el original, ya que este enfoque –pedagógicamente- ofrece un horizonte modélico inaccesible y –por otro lado- tiende a generar angustia ante la imposibilidad de lograr la copia idéntica y obstaculiza el desarrollo creativo.

La integración de la expresión plástica a la narrativa mediante el trabajo en talleres promueve la socialización del texto para vivenciar placentera e imaginativamente el relato de una historia. Luego es posible dar paso a la re-narración (elaboración oral a partir de comentarios e inferencias), a la descripción de las escenas más interesantes, a la expresión de juicios personales sobre los personajes, entre otros. Posteriormente se puede proyectar la elaboración y representación simbólica de la obra a través de la expresión plástica (dibujo, pintura, modelado, creación de muñecos y títeres, maquetas).

[42] DGCyE, *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Educación Artística*. La Plata, DGCyE, 2008.

Es recomendable la organización de espacios de muestra y de exposición de trabajos de la totalidad de los alumnos (sin que medie la selección de "los mejores" para ser presentados como muestras didácticas), espacios donde se expliciten los conocimientos puestos en juego y los análisis reflexivos que han realizado los alumnos. La exposición de las producciones plásticas debe ser la culminación de un proceso de intercambios grupales, que incluye la narración destinada a otros, los cuentos leídos y los encuentros de narración con abuelos, padres, vecinos, entre otras acciones.

Fechas significativas de las efemérides escolares pueden integrarse en propuestas educativas del Centro Educativo Complementario. Por ejemplo el Día Mundial del Folclore, el Día Internacional de la Solidaridad, el Día Internacional de los Derechos Humanos, el Día Mundial del Medio Ambiente, el Día de los Valores Humanos, entre otros, pueden ser abordados con la preparación de actividades sociales, culturales y artísticas al interior de la institución. Éstas deberían ser prevista con antelación para culminar el día señalado con muestras e intercambios diversos entre la comunidad de la institución, las familias, el barrio y las escuelas de los alumnos.

Teatro:
Los desarrollos teatrales (comedias, teatro histórico, teatro de títeres) las producciones audiovisuales, la danza y la música constituyen importantes medios de expresión artística, de comunicación de valores compartidos y de fortalecimiento de mutuas percepciones positivas de los sujetos que las protagonizan. Mediante las diferentes realizaciones artísticas queda plasmada -tanto en cada alumno como en el conjunto de los docentes y otros actores comunitarios- la vivencia de compartir; de protagonizar, de tomar y dar la palabra; de ayudar, de animar y de encontrar -según cada estilo- la posibilidad de realización personal.

Una producción teatral puede integrar a todos los alumnos del Centro Educativo Complementario a partir de diferentes roles: de escritura, de lectura, de actuación dramática o por medio de la danza y/o el canto, la escenificación, la presentación social, etcétera. Cada niño, cada joven, cada grupo áulico tiene posibilidades de intervención y de vivenciar la responsabilidad y la solidaridad en la tarea común.

Danzas:
Las distintas danzas folclóricas de nuestro país o pertenecientes a colectividades extranjeras que pueblan las diferentes regiones de localización de los Centros Educativos Complementarios, exponen no solo las coreografías correspondientes, sino que amplían multiplicidad de conocimientos acerca de la cultura de sus pueblos, sus modos de expresión, sus trajes, los significados que cada danza alberga en su despliegue. La danza es puente entre culturas y entre generaciones. En este sentido, se puede participar en encuentros festivos del Centro Educativo Complementario y de las comunidades locales a partir de danzas y de expresiones musicales. El Centro Educativo Complementario puede constituirse en espacio de participación de coros, ballets, conjuntos musicales, murgas; como así también ser epicentro de participaciones acordadas con coros y ballets folclóricos de los alumnos y sus escuelas de origen.

Las nuevas manifestaciones populares y juveniles en danzas y en canciones, en los festejos populares, denotan expresividad y son significativas. Asimismo, mediante este tipo de actividad los jóvenes se integran a la comunidad de la institución y a la comunidad local. Lejos de ignorar estas formas expresivas, se las debe acoger e integrar en las ocasiones propicias como modo de fortalecer y enriquecer el vínculo entre las generaciones.

Música:
El ámbito musical también abre espacios para el canto compartido, la formación de coros, de conjuntos instrumentales (tradicionales o no, como los cotidiáfonos) en los que pueden participar alumnos. Será necesario indagar a través de los lazos sociales y comunitarios todas las posibilidades que el entorno y los mismos miembros del Centro Educativo Complementario brindan para convocar a la participación y a la expresión grupal.

Producciones audiovisuales:
En diversas comunidades locales en las que se hallan insertos los Centros Educativos Complementarios, los instrumentos que posibilitan la creación de audiovisuales son de relativo y fácil acceso. Cámaras fotográficas, grabadores, filmadoras, computadoras con programas especiales, entre otros, permiten -previo proceso de elaboración creativa de alumnos y docentes- la realización de excelentes producciones donde se enlaza lo comunicativo, lo expresivo y lo artístico.

C. Salud, cuidado de sí y cuidado del otro

Los Centros Educativos Complementarios son espacios de construcción de conductas autónomas relacionadas con el cuidado de la salud. En tanto espacio de intercambio también se constituyen en un ámbito de fortalecimiento de las familias y de la comunidad. Desde el enfoque de prevención y de promoción de la salud los Equipos Docentes y de Orientación Escolar de los Centros Educativos Complementarios propician el desarrollo de actitudes saludables, en todos los niños y adolescentes, acorde a su edad, a su etapa madurativa y/o a sus necesidades.

Desde el punto de vista del sujeto puede pensarse la salud como una situación de relativo bienestar físico, psíquico o social que no implica solamente ausencia de afecciones o enfermedades sino que es el producto de la interacción permanente y recíprocamente transformadora entre el sujeto y su ambiente.

Desde la óptica de construcción de ciudadanía educar en salud implica abordar una realidad compleja, integrando lo cultural, lo social, lo político y lo económico.

El trabajo en redes -con instituciones estatales del área de salud y de la comunidad local- puede generar acciones potentes, sostenidas desde los enfoques sociales de prevención y de promoción de salud que tienen en cuenta las pautas culturales de las familias y la comunidad. La apropiación colectiva de saberes relativos al bienestar físico no es el único aspecto a contemplar, también es preciso desarrollar intervenciones pedagógicas relacionadas con la promoción del bienestar psíquico y comunitario.

El juego como actividad personal o grupal en sus diversas variantes, se inscribe pedagógicamente dentro del campo teórico-práctico de promoción de salud por cuanto contribuye al despliegue de las dimensiones corporal, socio-afectiva e intelectual de los alumnos. El juego promueve conductas de autovaloración y aceptación de los otros; posibilita la construcción de relaciones de confianza que benefician los intercambios interpersonales y facilita la apropiación de la realidad de forma placentera y creativa.

Educar para la salud en los Centros Educativos Complementarios implica liberar todas las potencialidades de los alumnos, favoreciendo una visión crítica y constructiva de la realidad. Desde esta visión el juego, la recreación y la promoción de un ambiente de contención son acciones estratégicas que colaboran a promover la salud comunitaria.

Núcleo de problematización:

LA SALUD, UN DERECHO DE TODOS

Para alumnos del Nivel de Educación Inicial

Contenidos

- *El propio cuerpo* y su reconocimiento en diferentes situaciones: lúdicas, de alimentación, de cuidado e higiene diarios, etcétera.
- *El cuerpo y su cuidado*. Nociones de prevención de accidentes en juegos, paseos, actividades diarias en el Centro Educativo Complementario, en la escuela y en el hogar. La higiene corporal: el baño, la limpieza de manos y cara; el peinado; el cepillado de dientes. La autonomía creciente en estas actividades. La preservación de la intimidad en el baño del Centro Educativo Complementario.
- *Los hábitos de orden e higiene* en la sala y en el comedor del Centro Educativo Complementario; con las propias pertenencias; con las pertenencias de los compañeros; con los materiales del aula.
- *El momento del desayuno, el almuerzo o la merienda* y su significación en la alimentación y en el encuentro interpersonal; formas de intercambio y convivencia.
- *Las comidas de todos los días:* reconocimiento e importancia para el crecimiento y fortalecimiento personal en todas las actividades individuales o grupales.
- *Educación vial.* El semáforo como la señal de seguridad para peatones y conductores en la calle. Las señales de tránsito más conocidas, reconocimiento gráfico, en contextos lúdicos y en salidas recreativas o informativas.

Para alumnos de Nivel de Educación Primaria

Contenidos

- *El propio cuerpo*, sus posibilidades de acción y de coordinación con otros en diferentes actividades: de juego, de estudio, de paseo, etcétera.
- *El cuidado de sí frente a situaciones de riesgo*: en el tránsito, en situaciones de violencia, en situaciones de salidas en distintos ámbitos. El comportamiento responsable durante visitas a diferentes sitios programados desde la escuela o el Centro Educativo Complementario. Anticipación de riesgos; los roles de colaboración de los alumnos durante las salidas programadas.
- *Las prácticas de higiene corporal.* El valor y el respeto por el propio cuerpo y la intimidad corporal.
- *El cuidado de la salud* y las enfermedades que pueden alterar el crecimiento y el bienestar personal y grupal:
  - Enfermedades estacionales: resfríos, gripes, alergias. Características. Modos de prevención.
  - Enfermedades de contagio por contacto con animales. Características. Modos de prevención y de curación.
  - Los agentes comunitarios de salud: la sala de atención primaria y/o el hospital zonal. Visitas, entrevistas con trabajadores de la salud. Adhesión y construcción conjunta de campañas en beneficio de la salud personal, grupal y de la comunidad en general.
- *Educación vial*
  - Señales de tránsito más conocidas en zonas urbanas y en las rutas. Reconocimiento, interpretación, integración y respeto de normas de seguridad vial. Normas de seguridad vial en salidas recreativas y visitas de información programadas a diferentes sitios.
  - Señales de tránsito y normas de seguridad en el recorrido de la escuela hacia el Centro Educativo Complementario y hacia el hogar.
  - Los agentes comunitarios responsables de su cumplimiento y las campañas de educación vial. Acuerdos de participación del Centro Educativo Complementario en estas campañas a nivel local, consensuando con las autoridades municipales y las escuelas de origen de los alumnos.
- La alimentación saludable
  - Los alimentos saludables integrados en las recetas de cocina hogareña.
  - La cocina del Centro Educativo Complementario, su organización, las actividades que se realizan en ella. Prácticas de higiene. Las recetas típicas del Centro Educativo Complementario. Entrevistas al personal para obtener información de recetas culinarias.
  - Las prácticas de la alimentación en el hogar y en el Centro Educativo Complementario. Roles de colaboración de alumnos; organización de la mesa y de los comensales. Acuerdos para compartir y disfrutar la comida en el comedor. Normas de higiene y hábitos de orden en la mesa.

Para alumnos del Nivel de Educación Secundaria

Contenidos

- Alimentación y nutrición
  - Factores biológicos, culturales y sociales que inciden en la alimentación. Prácticas de alimentación en grupos de adolescentes y de jóvenes en reuniones sociales, análisis de las mismas, reflexión acerca de los beneficios y perjuicios para la salud. La influencia de los medios masivos de comunicación en los hábitos de alimentación juvenil y en la salud. Problematización e indagación.
  - Enfermedades conectadas a la alimentación, características y perjuicios para la salud. Talleres y proyectos con agentes comunitarios de salud.
- *Uso indebido de sustancias psicoactivas. Su*stancias de uso social permitido y no permitido. Perjuicios para la salud. Consecuencias sociales, familiares, afectivas del uso indebido y del abuso de sustancias psicoactivas. Organismos de ayuda y lucha contra la dependencia a nivel local; características de su funcionamiento, objetivos, planes de acción social local. Campañas de prevención en articulación con las escuelas de origen de alumnos. Proyectos participativos de prevención en adicciones, en articulación con organismos del Estado.
- *Seguridad vial.* Las señales de tránsito: normas de seguridad para peatones y conductores de autos, motos y bicicletas. Relación entre la ingesta de alcohol y otras sustancias psicoactivas y accidentes viales. Problematización e indagación a nivel local. Entrevistas con agentes comunitarios encargados del orden en el tránsito vehicular. Proyectos y campañas a nivel institucional, barrial y zonal.

Núcleo de problematización:

LA EXPRESIÓN PERSONAL Y GRUPAL: CRECIMIENTO Y VIDA DE RELACIÓN

Para alumnos del Nivel de Educación Inicial

Contenidos

- La filiación familiar. El vínculo entre la familia y el Centro Educativo Complementario, los diversos canales de comunicación.
- El nombre propio y /o el sobrenombre; el reconocimiento interpersonal; la historia del nombre de cada uno.
- La expresión personal y los valores de convivencia y el respeto por sí mismos y por los otros.

- La escucha recíproca de la palabra entre pares y hacia los docentes. Los turnos de intercambio en las conversaciones cotidianas, en el momento de los cuentos, en la hora de la alimentación, etcétera.
- El crecimiento corporal y los cambios personales. Cambios y continuidades en las preferencias de los niños en relación con juegos, juguetes y objetos.

Para alumnos del Nivel de Educación Primaria

Contenidos

- La historia de cada niño.
- El crecimiento, los cambios corporales y personales. Los cambios grupales como consecuencia de los cambios individuales.
  - La línea de la vida de cada alumno y los principales acontecimientos personales.
  - La línea del tiempo del grupo de pertenencia en el Centro Educativo Complementario.
  - Oportunidades de participación y nuevas responsabilidades. Roles de colaboración en distintos ámbitos.
  - Relaciones entre sexo, género y roles socialmente construidos. Problematización e indagación acerca de los usos y costumbres tradicionales en los espacios familiares y comunitarios; prácticas sociales de otras épocas y confrontación con los nuevos modos de ejercer los roles de género en distintos ámbitos. Violencia de género, estereotipos y discriminación por género. El propio cuerpo como espacio de ejercicio de derecho.[43]

Para alumnos del Nivel de Educación Secundaria

Contenidos

- *El grupo de alumnos adolescentes* en el Centro Educativo Complementario.
  - Los propósitos grupales en acuerdo con el docente coordinador. Intercambios, disensos, puesta en común.
  - La producción personal en la escuela y en el Centro Educativo Complementario, reconocimiento, autoevaluación y valoración.
  - La construcción grupal: asambleas de grupo u Hora de Grupo con intervención del Equipo de Orientación Escolar, resolución de conflictos por vía pacífica, construcción y cumplimiento de acuerdos.

[43] "Desde una perspectiva de educación para la salud se hace necesario diseñar acciones que propendan a "desplegar con los niños desde la más temprana edad, una conciencia de su propio cuerpo como espacio de ejercicio de derecho para mantener excluidas todas las formas de coerción sexual, explotación y abuso en cualquier tiempo y situaciones de la vida". DGCyE, *Diseño Curricular para la ES. Construcción de Ciudadanía 1º a 3º año.* La Plata, DGCyE, 2007.

- *Adolescencia y sexualidad.* Sexo biológicamente determinado y género socialmente construido. Aspectos biológicos de cada sexo. El género y las tradiciones sociales en los grupos de pertenencia, problematización e indagación; análisis y comparación con los nuevos comportamientos sociales en las familias, en el trabajo, en los centros de estudio. Influencia de los medios masivos de comunicación en el rol de la mujer y del hombre: publicidad y discursos mediáticos.
- *Género y violencia.* Indagación acerca de las problemáticas de abuso. Problematización mediante textos literarios, notas periodísticas, el cine como medio para observar, analizar y reflexionar acerca de las problemáticas de violencia y abuso. Actores comunitarios y lucha contra la violencia de género. Campañas de concientización.
- *Sexualidad responsable.* Placer, amor y cuidado de sí y del otro.
- *Prevención y Promoción* de la salud sexual y reproductiva:
  - Derechos sexuales y reproductivos.
  - Prevención del Virus de Inmunodeficiencia Adquirida (VIH) y sexualidad responsable. Uso correcto del preservativo. Otras enfermedades de transmisión sexual.
  - Sexualidad y maternidad/paternidad en los adolescentes. Construcción de perspectivas individuales o de conjunto.
  - El Centro de Salud Comunitario y la prevención a partir del cuidado de la salud y el acceso a la información y a la orientación médica, psicológica y social. Visitas, entrevistas, talleres de prevención y reflexión a cargo de profesionales especializados.
- *El trabajo, el estudio y la construcción de proyectos de vida* en los adolescentes. Intercambios y problematización. Construcción de proyectos de indagación científica y social.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Todos los niños y los jóvenes tienen derecho a ser reconocidos, respetados y valorados como personas creativas y protagonistas de la cultura. Por esta razón las propuestas educativas en el Centro Educativo Complementario se encaminan, junto con la acción de las escuelas, a reafirmar los derechos de los niños y los jóvenes: derecho a la educación, a la expresión, al juego y a la recreación, a la filiación familiar, a una alimentación apropiada, a vivir en condiciones habitacionales dignas, a acceder a planes de cuidado de la salud, a ser tratados con respeto y estar protegidos contra toda forma de violencia y discriminación por motivos étnicos, creencias o condición social.

En este sentido, toda propuesta didáctica dirigida a desarrollar el presente eje curricular parte de la expresión de la propia subjetividad infantil o juvenil y de sus experiencias vitales e interpersonales.

Resulta fundamental fortalecer la autoestima y la propia valoración de los alumnos. Para ello se requiere de la intervención del docente, puesto que posibilita el refuerzo positivo, el aliento, la reflexión compartida y la construcción de espacios de confianza.

El docente debe desplegar múltiples estrategias para abordar los contenidos del presente Diseño Curricular garantizando que todos los niños puedan acceder a los contenidos y a cierto relato compartido. Por ejemplo la historia del nombre de los alumnos puede ser abordada a partir de relatos del docente o de adultos referentes, quienes pueden describir qué sucedía en el país, en la provincia, o en la localidad al momento que los alumnos nacían, o cumplían años; también el docente puede trazar un paralelismo con nombres de personalidades de la literatura, de la ciencia, del deporte, de la música, entre otros.

La creación de climas de aula y climas institucionales donde el intercambio, la conversación y el diálogo sean construcciones siempre presentes y constantes propicia y garantiza recorridos estudiantiles en los que prima la construcción positiva, formadora y transformadora, superadora de los conflictos y los problemas socio-afectivos, que en ocasiones, parecen difíciles de resolver.

Los sujetos alumnos no son pasivos: es necesario adoptar posturas docentes convocantes, respetuosas de cada vida singular que, sobre la base del diálogo, conciten el compromiso de cada uno y de su familia. La acción educativa nunca es solipsista, se realiza junto a otros, se integra a la realidad de cada alumno, de cada familia y se abre a la escucha y a la comprensión de cada experiencia vital única e intransferible. Enseñar es mirar, comunicar, ofrecer posibilidades de superación y expresión, favorecer aprendizajes y coadyuvar en la construcción de la confianza en sí mismo y en los demás.

Es importante señalar que los valores éticos de amor, solidaridad, compromiso, paz y respeto se transmiten viviéndolos y posibilitando que las nuevas generaciones los puedan vivir e integrar en sus vidas.

El ser humano necesita varios años para alcanzar su autonomía. Lo hace mediante aprendizajes diversos que parten de la modelización de conductas de los otros. Así, integra a sus conocimientos otros nuevos y produce una síntesis que le permite reformular, recrear y personalizar lo que le es transmitido.

La creación y el sostenimiento de espacios de indagación y el desarrollo de temas que inciden en la vida de todos, debe integrarse en propuestas educativas compartidas en la institución, en las familias y en la comunidad. Estos modos de intervención pedagógica permiten a los niños y a los jóvenes apropiarse de conocimientos socialmente relevantes, que forman parte de la denominada *cultura del cuidado de sí y de los otros*. En este marco es preciso:

- Partir de los saberes ligados a las tradiciones culturales de las comunidades de pertenencia, desarrollando una mirada crítica, para integrarlos a los nuevos conocimientos en un marco de valoración y respeto.
- Sostener el espacio pedagógico de intermediación cultural que está contenido en los momentos de desayuno, de almuerzo y de merienda, en tanto hecho social altamente significativo.
- Favorecer el trabajo conjunto con las familias y la comunidad en torno a la salud para elaborar estrategias y prácticas que permitan resolver problemas y mejoren la calidad de vida.

- Realizar encuentros de orientación de alumnos con los miembros del Equipo de Orientación Escolar del Centro Educativo Complementario.
- Organizar debates, entrevistas a agentes comunitarios, recolección de datos e informaciones, investigación y búsqueda de información en diferentes fuentes, análisis y construcción de informes orales y escritos desde perspectivas personales y/o grupales, acerca de las problemáticas que atañen a la salud individual y comunitaria; violencia de género; abuso; discriminación; bulimia; anorexia; sida; adicciones; stress; entre otros.
- Exposiciones en ferias de ciencias, encuentros interinstitucionales con escuelas de origen, entrevistas, charlas, reflexiones con agentes comunitarios de salud.

Núcleo de problematización

JUEGO Y RECREACIÓN EN EL CENTRO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO

Para alumnos del Nivel de Educación Inicial

Contenidos

- El juego contemporáneo y el juego tradicional. Las reglas convencionales del juego dentro o fuera del aula y los modos de participación:
  - Juegos reglados y no reglados.
  - Rompecabezas, cartas, loterías, dominós.
  - Juegos de carreras. Juegos de manchas, rayuela, estatuas, escondidas.
  - Juegos con rondas, con música, rimas, mímica, expresión corporal.
  - Juegos con materiales estructurados y no estructurados: pelotas, cintas, aros, pinturas, arcilla, plastilina, masa, otros.
- El juego dramático con muñecos, títeres y elementos de la vida cotidiana; con elementos no estructurados (pañuelos, globos, cintas); recreando situaciones familiares al niño y/o situaciones imaginadas desde una poesía, un cuento, una canción.
- El juego de construcción: juegos con bloques, de encastre, con materiales de desecho.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA EL NIVEL INICIAL

Los niños que van al Jardín de infantes en un turno y luego complementan valores de su formación educativa en el Centro Educativo Complementario, requieren propuestas de enseñanza sobre la base del juego, rigurosas en cuanto a la calidad pedagógica de las mismas, pero flexibles en relación a los espacios de indagación, ensayo y creación.

Es mediante el juego –espontáneo o dirigido por los docentes– que los niños pueden:

- construir la función simbólica y representativa de la realidad, la que nunca se reproduce de manera exacta en el juego, porque desde la propia acción infantil la misma queda modificada, siendo ajustada a sus deseos;
- resolver conflictos, compensar y completar la realidad;
- construir y enriquecer funciones de representación simbólica;
- desarrollar el lenguaje oral y la comprensión;
- integrarse con pares y adultos;
- desplegar el espacio-tiempo lúdico que coincide con el espacio de aprendizaje: un espacio-tiempo que el adulto posibilita y garantiza con el fin de crear, indagar, descubrir, apropiarse del mundo y transformarse subjetivamente.

En la/s sala/s de Nivel Inicial en el Centro Educativo Complementario, el clima socio-relacional coincide con el clima lúdico generando un ambiente acogedor, permisivo y a la vez seguro.

Algunas de las posibilidades que el juego abre a los niños son:

- jugar a juegos reglados solos o en subgrupos con la intervención docente, quien enseña el juego, recuerda sus reglas, facilita los elementos lúdicos, organiza los espacios, media en momentos de desacuerdos, explica o ayuda ante la solicitud de los niños;
- jugar a juegos creados a partir de la imaginación de los niños con sostén docente;
- jugar con los niños de otros grupos del Centro Educativo Complementario;
- jugar juegos tradicionales, con familiares invitados;
- jugar con juguetes y con elementos cotidianos;
- jugar a desempeñar roles de personas significativas, recreando y apropiándose en el juego de algunas características de actividades laborales de los padres, abuelos, maestras, el médico de la sala, el dentista, el comerciante del barrio, el personal del Centro Educativo Complementario.

El docente organiza la jornada para el grupo áulico, planeando los diferentes momentos de la misma y anunciándolo a los niños. Establece los tiempos para el desarrollo de los juegos, los sostiene o los modifica según necesidades de sus alumnos. Provee los materiales con los cuales los pequeños desarrollarán los juegos, organiza el espacio de juego.

Siempre atento al devenir del juego infantil, al comprender su desarrollo y el planteo de los niños, el maestro podrá:

- crear para ellos y con ellos escenas diversas relacionadas con situaciones conocidas o atrayentes o que les preocupan, introduciendo variantes que permitan siempre alternativas de resolución;
- facilitar materiales;
- brindar ayuda si los niños la necesitan;

- formular preguntas que ayuden a la estructuración de un juego ficcional o de construcción;
- rescatar aspectos importantes de las situaciones lúdicas de un subgrupo y compartirla con el grupo, si es deseo de los pequeños protagonistas;
- reflexionar en el desarrollo de un juego acerca de los conflictos interpersonales observados, de los logros alcanzados y compartir la reflexión con el grupo como posibilidad de síntesis.

Los distintos modos de representación de las vivencias enriquecen el potencial cognitivo para la construcción de símbolos, y sentidos. Esta perspectiva de labor complementa la creciente construcción por parte de los niños de todos los conocimientos curriculares que corresponde sistematizar al Jardín de infantes.

Los sectores de juego en la sala de Nivel Inicial del Centro Educativo Complementario, permitirán a niños recrear e inventar situaciones interesantes para desarrollar el dominio sobre la realidad circundante y la creatividad.

A modo de ejemplo se presentan juegos en Sectores:

- *Los juegos de mesa:* puzzles, encastres, plantado, rompecabezas, otros.
- *Sector de construcción:* con cubos, bloques plásticos y de madera de diferentes tamaños y colores, cajas de diferentes tamaños, otros.
- *Los trabajos y oficios*: juego de peluquería, del médico, del mecánico, de la cocinera, de la maestra, otros. Uso de disfraces, materiales y elementos propios de los oficios y profesiones.
- Plástica: con elementos para pintar, dibujar, recortar, pegar, modelar, otros.

Son estos algunos de los sectores que facilitan el desarrollo de escenas lúdicas, de despliegue de juego dramático, de construcción, en síntesis, de aprendizaje. Otros que surgirán de la creatividad docente, de las posibilidades que tanto cada Centro Educativo Complementario como su entorno ofrezcan y de los proyectos pedagógicos de la misma institución.

Finalmente, la observación sistemática del juego de los niños por parte del docente, aporta elementos indispensables para la comprensión de sus estados de ánimo, sus necesidades, sus temores e intereses, permite resolver problemas anticipar soluciones y elaborar propuestas pedagógicas.

Por ello, será de importancia el intercambio con los miembros del Equipo de Orientación quienes colaborarán con los docentes para una mejor comprensión de las instancias vitales del juego infantil.

Todos los alumnos, niños y púberes necesitan desarrollar momentos de juego a lo largo de la jornada educativa como forma de canalizar energías y desarrollar interacciones sociales con sus pares de manera creativa, espontánea y libre de tensiones.

Para alumnos del Nivel de Educación Primaria

Contenidos

- Juegos contemporáneos y juegos tradicionales. Las reglas de juego convencionales o recreadas por niños para jugar dentro o fuera del aula. El juego de preferencia de los niños, en espacios y tiempos destinados a ello:
  - Juegos aprendidos en la escuela de origen.
  - Juegos que se desarrollan entre niños del barrio.
  - Juegos sin elementos: de correr, estatuas, otros.
  - Juegos con elementos: pelotas, sogas, elásticos, máscaras, otros.
  - Juegos de rondas y canciones tradicionales.

- El juego grupal no tradicional preparado por docentes con vistas al desarrollo de:
  - la integración socio-afectiva;
  - la comunicación;
  - la cooperación;
  - la resolución de problemas de convivencia.

Para alumnos del Nivel de Educación Secundaria:

- Juegos grupales. Las reglas convencionales del juego o las creadas por alumnos para jugar dentro y fuera del aula y los modos de participación. Juegos seleccionados con intervención docente para el desarrollo de valores de:
  - cooperación;
  - comunicación;
  - solidaridad;
  - participación desde las diferencias individuales.
- Juegos participativos proyectados por los jóvenes en colaboración con los docentes del Centro Educativo Complementario y dirigidos a los grupos de niños del Centro Educativo Complementario, niños del barrio y familias.
  - Recreación y Juegos en fiestas en el Centro Educativo Complementario con participación familiar y comunitaria: bailes, encuentros deportivos y concursos de máscaras, sombreros, disfraces, otros.
  - La tradición lúdica de padres y abuelos. Investigación en fuentes bibliográficas, en Internet, a partir de entrevistas a vecinos y miembros de la familia.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA

Es importante aprovechar la situación de juego en el Centro Educativo Complementario -ya que jugar en la institución no es lo mismo que jugar en la casa-, porque existen otros pares,

los docentes; otro ámbito físico y nuevos desafíos. A su vez, debido a la complejidad de la vida cotidiana, en ocasiones es necesario acompañar y sostener el espacio de juego infantil y facilitar que se produzca.

Los momentos de juego sin intervención del docente constituyen instancias privilegiadas para que éste pueda observar a sus alumnos, a qué, cómo, con qué, con quiénes juegan; qué reglas se plantean en el juego; qué conflictos ocurren y cómo se resuelven. Asimismo, observar qué tipo de utilización hacen los niños de los objetos.

El juego propiciado y sostenido por el docente en el aula posibilita:

- la expresión personal y grupal en un clima de distensión y alegría;
- la construcción del sentido de pertenencia grupal;
- la resolución de conflictos interpersonales;
- la coordinación de acciones y de ideas entre los jugadores;
- la transformación de las reglas considerando como válidas solamente las que conduzcan al bien común y que cuenten con el consenso grupal;
- colaborar en la elaboración colectiva de estrategias para superar las dificultades que se presentan en su desarrollo;
- respetar y hacer respetar el cumplimiento de las reglas, una vez establecidas y sancionar las transgresiones de acuerdo con su trascendencia;
- compartir materiales y elementos lúdicos;
- creaciones originales capaces de transformar la realidad así como a los jugadores;
- la autoafirmación de los jugadores y la confianza en los otros;
- comprender relaciones lógico-causales e histórico-sociales a través de las dramatizaciones.

La recreación en el Centro Educativo Complementario

> Recreación es aquel conjunto de prácticas de índole social, realizadas colectiva o individualmente en el tiempo libre de trabajo, enmarcadas en un tiempo y en un espacio determinados, que otorgan un disfrute transitorio sustentado en el valor social otorgado y reconocido a alguno de sus componentes (psicológico, simbólico, material) al que adhieren como satisfactor del placer buscado por los miembros de una sociedad concreta.[44]

Las actividades recreativas adquieren la relevancia de situaciones de intensa participación y protagonismo del colectivo institucional. En ellas confluyen los aprendizajes socio-pedagógicos de alumnos con la participación grupal y comunitaria. El intercambio e interacción con las familias y grupos de la comunidad mediante las actividades planeadas, despliegan puntos de encuentro en un clima placentero de alegría. Es por esto que las actividades recreativas deben ser sistematizadas en proyectos elaborados con los jóvenes del Centro Educativo Complementario.

[44] Gerlero, Julia, *Diferencias entre ocio, tiempo libre y recreación,* citado en: DGCyE, *Diseño Curricular para la ES Construcción en Ciudadanía 1º a 3º año.* La Plata, DGCyE, 2007.

Mediante la elaboración, el desarrollo y la aplicación de proyectos de recreación con participación de los alumnos del grupo superior en el Centro Educativo Complementario, se contribuye:

- a la concreción del derecho a la recreación que todos tienen;
- a la realización de los adolescentes como sujetos que asumirán diferentes roles de organización, ejecución y/o participación desde una perspectiva de trabajo cooperativo y solidario que implica trabajar de manera organizada y concertada;
- a la planificación de acciones colectivas relacionadas con prácticas de construcción de ciudadanía de forma dinámica y reflexiva.

A modo de ejemplo se consignan algunas posibilidades de encuentros:

- deportivos;
- de juego para los más pequeños;
- de juegos tradicionales;
- de danzas folclóricas y populares.
- kermés de juego.

El profesor de Educación Física del Centro Educativo Complementario podrá sugerir propuestas recreativas diversas como encuentro de juegos rotativos, inter-bandos, campamentos, encuentros amistosos con fogón, jornadas en ambientes naturales, etcétera.

Núcleo de problematización:

EDUCACIÓN FÍSICA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS COMPLEMENTARIOS

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria
La Educación Física contribuye a la formación integral de los sujetos, ya que entiende que en el hacer corporal y motor tienen lugar actos portadores y a la vez productores de significado, donde se implican en forma conjunta, aspectos cognitivos, motrices, perceptivos, comunicativos y socio-afectivos, entre otros.

La motricidad, como manifestación de la corporeidad, permite abrirse a los otros para insertarse en el plano de la convivencia. Traduce la apropiación de la cultura y la experiencia humana y, como intencionalidad en acción, permite a los alumnos concretar proyectos y desarrollar su capacidad de creación y transformación.

Para la tarea de enseñanza y para la evaluación se tomarán en cuenta las prescripciones de esta Propuesta Curricular y las correspondientes a la disciplina Educación Física en cada Diseño Curricular de Nivel.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

En los Centros Educativos Complementarios Educación Física propicia el desarrollo de las posibilidades ludomotrices de cada alumno para incentivar la curiosidad y la imaginación, potenciando el despliegue de la disponibilidad corporal y motriz en diversos ambientes, en un clima de respeto, aceptación, cuidado de sí mismo y de los otros.

Educación Física y juego

En el enfoque didáctico, el juego puede considerarse desde tres perspectivas:

- El juego por el juego mismo, como actividad recreativa y placentera.
- Como medio de desarrollo del pensamiento táctico, de las capacidades lógico-motrices, de resolución de problemas y como herramienta de enseñanza en la toma de decisiones.
- Como vehículo de socialización ya que por su intermedio se despliegan las capacidades sociales y relacionales que permiten la incorporación de normas, reglas, posibilitan el desarrollo de la solidaridad, la cooperación, el respeto por el otro y la ejercitación de su responsabilidad y sus vínculos con los demás.

Estas perspectivas –que dan cuenta de la riqueza educativa del juego–no son excluyentes entre sí, sino complementarias e indisociables.

"Se trata de proponer la construcción de juegos socio-motrices como ámbito de encuentro, donde todos se sientan incluidos, se diviertan, aprendan y se cuiden."[45]

El profesor de Educación Física, a partir de una gestión participativa de su propuesta, elaborará secuencias didácticas que:

- se articulen con los núcleos de problematización de esta Propuesta Curricular formando parte de diferentes proyectos educativos:
  - al interior de cada grupo áulico;
  - a nivel intergrupal, institucional o comunitario;
  - en diversos ambientes;
- propicien la integración de los alumnos en juegos socio-motores y deportivos, cooperativos y de oposición;
- permitan a los alumnos la construcción de la estructura del juego, acordando finalidades, reglas, habilidades, tácticas, espacios y elementos a utilizar, para que disfruten de un aprendizaje motor y lúdico saludable;
- promuevan el desarrollo de la comunicación corporal mediante prácticas gimnásticas, expresivas, danzas diversas y producciones coreográficas;

[45] DGCyE. *Diseño Curricular para la Educación Primaria.* 1º Ciclo. Educación Física. La Plata, DGCyE, 2008.

- favorezcan la asunción de actitudes de cooperación, solidaridad, cuidado de sí mismo y de los otros;
- propicien el reconocimiento, el disfrute y la protección en los aprendizajes motores en el ambiente y en especial en los ámbitos naturales;
- brinden contención a los alumnos;
- aseguren la inclusión educativa con aprendizaje para todos y cada una de ellos;
- favorezcan que los docentes coordinadores de los grupos áulicos puedan aplicar en el cotidiano institucional alguna de las instancias lúdicas vividas por los niños y los jóvenes durante el encuentro de Educación Física.

Se propone que la actividad ludo-motriz en sus variadas formas adquiera especial relevancia en las propuestas pedagógicas de Educación Física en los Centros Educativos Complementarios.

Se requiere trascender un enfoque meramente recreacionista en la enseñanza de los juegos en sus distintas expresiones. El tiempo curricular destinado a Educación Física será dedicado a aprovechar las actividades ludomotrices desde el potencial formativo que las mismas tienen.

La construcción grupal e intergrupal de juegos propiciará la integración de los niños y jóvenes en el Centro Educativo Complementario. Asimismo desde la enseñanza de saberes referidos a la comunicación corporal se ayudará a todos a desplegar sus recursos expresivos en variadas experiencias gimnásticas. Se promoverá la reflexión compartida acerca de la relación entre juego, reglas del juego, convivencia y participación.

En la carga horaria asignada al desarrollo de la disciplina Educación Física en los Centros Educativos Complementarios, se pondrá el énfasis en el desarrollo de juegos integradores, entre otras actividades ludomotrices, combinando distintas formas de agrupamiento, subgrupos de alumnos o reuniendo los diferentes ciclos educativos a partir de propuestas especiales a desarrollarse en un turno o en ambos.

Los juegos de interbando, los encuentros deportivos, las kermeses lúdicas, las muestras gimnásticas, diferentes formas de las danzas, los malabares, la murga, son algunos ejemplos de actividades ludomotrices que se promueven en los Centros Educativos Complementarios.

El conocimiento por parte del profesor de Educación Física de los Diseños Curriculares de la disciplina en relación con los niveles educativos le brinda las herramientas necesarias para su intervención pedagógica en los Centros Educativos Complementarios, contextualizando su propuesta de manera integrada a las características de estos servicios educativos y su proyecto institucional, en el marco de posibles articulaciones con otras instituciones de la comunidad.

Así mismo, es necesario articular contenidos pedagógicos teniendo en cuenta el eje "Educación y desarrollo ambiental", de esta Propuesta Curricular y el correspondiente a "Corporeidad y motricidad en relación con el ambiente", del Diseño Curricular de Educación Primaria.

"La elaboración de propuestas debe contribuir a que los niños aprendan a vincularse con el ambiente, lo conozcan, lo disfruten, lo protejan y adquieran habilidades necesarias para su adecuado desempeño motor, en función de las situaciones problemáticas específicas que en ellos se les presentan. Es imprescindible favorecer el desarrollo de la autonomía y de la conciencia ambiental. La progresiva inclusión de los niños en la planificación de las salidas y la realización de actividades campamentiles, en un marco de respeto y protección del ambiente, favorecen la convivencia democrática"[46]

d. Educación y cultura del trabajo

El trabajo como dimensión constitutiva del sujeto social posibilita su inserción en la trama histórico-social, económica y cultural mediante el desarrollo de actividades productoras de bienes materiales y simbólicos. Se inscribe en la identidad de los sujetos como fuente de sentido y experiencia.

En el ámbito educativo, la cultura del trabajo es un elemento organizador del acontecer institucional, otorgándole sentido a partir de la práctica de valores tales como la responsabilidad; la cooperación; la solidaridad; el esfuerzo; la autonomía; el cuidado del espacio público.

Núcleo de problematización:

LOS MIEMBROS DEL CENTRO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO Y SUS TRABAJOS

Para alumnos de los Niveles de Educación Primaria y Secundaria

Contenidos

- La construcción del concepto de *trabajo*. Valoración social del trabajo. El espacio de trabajo, características. El clima de trabajo. Contrato de trabajo, obligaciones y derechos[47]. Las personas que trabajan en el Centro Educativo Complementario. Roles y quehaceres de los adultos.
- La escuela como ámbito de trabajo. Miembros de la escuela, roles y trabajos.

[46] DGCyE, *Diseño Curricular de educación Primaria*. Educación Física. Orientaciones didácticas. Los aprendizajes motores en el ambiente. La Plata, DGCyE, 2008.

[47] Este contenido debe ser abordado con alumnos del Nivel de Educación Secundario, en el marco de la Ley Nº 13298 de Promoción y Protección de niños y adolescentes.

Núcleo de Problematización:

EL TRABAJO EN LOS TALLERES DEL CENTRO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria

Contenidos

- El ambiente de trabajo. Organización e interacción productiva. Materiales y herramientas. Uso y cuidado. Normas de seguridad.
- Técnicas operativas necesarias para la realización de los trabajos. Formas de trabajo: individual, grupal, en serie. Planificación del proceso de elaboración de la tarea, desde su inicio hasta su finalización.
- Requerimientos personales y grupales en el taller. Cuidado, respeto y valoración de la obra de los otros. Acuerdos de convivencia en el clima de trabajo de los talleres. Diferentes roles de colaboración.

Núcleo de Problematización:

EL TRABAJO EN LA COMUNIDAD LOCAL DEL CENTRO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria

Contenidos

- Diferentes fuentes de trabajo local: comercios, talleres, industrias. Trabajo urbano y rural.
- Trabajadores y servicio público en la comunidad. Servidores públicos del lugar: sus quehaceres y sitios de trabajo. Trabajadores estatales, trabajadores de las instituciones educativas, ONGs, movimientos sociales, entre otras.
- Trabajo y empleo en la comunidad local. Investigación acerca de tipos y modos de trabajo. Visitas programadas a diferentes centros laborales privados y públicos para su análisis.
- La problemática del trabajo infantil y adolescente y su incidencia en la vida de estudiante. Estadísticas. Campañas de exigibilidad del Derecho a la Educación de niños y jóvenes. Concientización y acciones solidarias para colaborar con estudiantes que trabajan.[48]

[48] Este contenido debe abordarse específicamente en los Niveles de Educación Primaria y Secundaria.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El Centro Educativo Complementario desarrolla con los niños y adolescentes valores ligados a la cultura del trabajo porque desarrolla las siguientes acciones.

- Enseña a trabajar con otros respetando los tiempos de todos.
- Propone la elaboración y el respeto de normas no arbitrarias que contribuyen al cuidado de sí mismo, de los otros, de los espacios, de los materiales y las producciones.
- Educa en un clima de convivencia, solo posible a partir del respeto mutuo, de actitudes de colaboración, del trabajo cooperativo, del esfuerzo individual y colectivo. Así se produce la transformación positiva de los propios alumnos, quienes modifican a su vez aspectos de la realidad o crean bienes simbólicos, generando sus propias producciones que ponen en valor la autogestión y la cultura de la solidaridad.
- Rescata los oficios olvidados o "devaluados" de la comunidad y las familias.
- Reflexiona con alumnos acerca de los derechos y deberes de los trabajadores.

Los talleres y los proyectos pedagógicos relacionados con la producción de bienes, cobran un significado asociado al aprendizaje vivencial de valores y a la internalización de normas, que son indispensables en el desarrollo integral de las personas y que se ponen en práctica en diferentes ámbitos ciudadanos como el laboral.

Ayudar a los niños y los adolescentes a construir, desde las actividades propuestas en los Centros Educativos Complementarios, itinerarios de vida donde el conocer y el trabajar definan los caminos a transitar, es abordar las situaciones críticas propias del actual escenario social. El cual se caracteriza por la pérdida de sentido, el escepticismo, la devaluación de los ciudadanos ante la carencia de trabajo y la exclusión de los mismos del sector económico productivo.

La educación en la cultura del trabajo es una construcción que va elaborándose en los diferentes períodos vitales de los niños y de los adolescentes. Requiere de una intervención articulada con docentes, Equipos de Orientación Escolar, directivos, familias y todos los miembros de la comunidad educativa del Centro Educativo Complementario.

En los Centros Educativos Complementarios la temática del trabajo asume perspectivas multifacéticas y complejas. Educar en la cultura del trabajo implica educar en:

- una convivencia democrática, participativa y solidaria, en las actividades de la institución;
- una interacción socio-afectiva respetuosa de las diferencias individuales, de género o de grupo social de pertenencia;
- la práctica de valores de respeto hacia el aporte de cada alumno a la tarea cotidiana del Centro Educativo Complementario;
- el estímulo sostenido de los rasgos personales y habilidades intrínsecas de cada alumno, puestos al servicio de su proyecto como estudiante y como miembro activo del Centro Educativo Complementario y de la escuela donde concurre;
- espacios pedagógico-sociales que posibiliten la expresión de sentimientos, ideas y preocupaciones de los niños y los adolescentes;

En los grupos superiores del Centro Educativo Complementario, al abordar pedagógicamente los temas y/o problemas del trabajo como derecho social, el trabajo infantil y juvenil, su impacto en las familias y en la vida de quienes lo realizan, se deben integrar problemáticas asociadas tales como: evolución del trabajo en las distintas etapas históricas universales/nacionales, derechos y obligaciones del trabajador, nivel de estudios alcanzados y trabajo, género y trabajo.

Se tendrá en cuenta específicamente la Ley Nº 13688 de Educación Provincial; la Ley Nº 13298 de Promoción y Protección de niñas, niños y Jóvenes y la Convención Internacional de los Derechos del Niño para el tratamiento del problema del trabajo infantil y juvenil. El docente de los grupos superiores debe estar atento a las inquietudes de los jóvenes con respecto a este tema. Asimismo, propiciará el trabajo en red con organismos de la comunidad que atienden problemáticas de trabajo infantil y juvenil, para proponer modos activos de intervención protegiendo los derechos de los niños y los jóvenes.

e. Educación y desarrollo ambiental

El Centro Educativo Complementario constituye un espacio educativo en el cual la construcción de *ciudadanía plena* debe incluir el concepto y la práctica de *ciudadanía ambiental* para que los alumnos aprendan los mecanismos que posibiliten su ejercicio, la exigibilidad y la validez del derecho humano al ambiente sano.

La construcción de ciudadanía ambiental se vincula con los valores de responsabilidad, compromiso, solidaridad e igualdad y con actitudes de participación y pertenencia a un territorio. Presupone un proceso colectivo y no una actitud meramente individual.

El concepto de ambiente alude a la construcción social en interacción con lo natural. Ambas esferas son indisociables, desde la perspectiva ambientalista. Lo social y lo natural se hallan presentes en la cimentación de la realidad.

El derecho humano al ambiente sano y diverso, implica prácticas que interpelan a la sociedad en su conjunto trascendiendo la institución escolar para inscribirse en espacios abiertos de interacción con otros actores sociales, ONG's, municipios, organizaciones barriales, otras instituciones educativas, movimientos sociales, empresas, etcétera.

La Educación Ambiental surge en oposición a las políticas industrialistas hegemónicas que derivaron en situaciones de contaminación ambiental y exclusión social. Esta educación problematiza las nociones de "progreso" y "civilización" que invisibilizan la destrucción y el empobrecimiento que trajo aparejada la implementación de dichas políticas económicas.

Un análisis crítico respecto de la relación entre los seres humanos y su planeta es al mismo tiempo crítico del modelo económico-social que sustenta las políticas destructivas del medio ambiente. La defensa del territorio y de las problemáticas locales, donde los sujetos desarrollan

sus vínculos y acciones, genera fuertes lazos de solidaridad social y sentimientos de pertenencia e identidad comunitarias.[49]

El reto es promover, mediante la Educación, una nueva relación de la sociedad humana con su entorno, a fin de procurar a las generaciones actuales y futuras un desarrollo personal y colectivo más justo, equitativo y sustentable. Es una responsabilidad que compete a todos los sectores sociales y al Estado, aunque con diferentes grados de responsabilidad.

En el ámbito educativo, la Ley Nº 13.688 de Educación Provincial, se señala como principio la "inescindible vinculación entre el sujeto social y la protección del ambiente". Esta vinculación lleva a considerar en la tarea de educar, todas aquellas prácticas referidas a la posibilidad de desarrollo y sostén de la vida en ambientes ecológicamente sustentables, en los cuales se preserve el derecho a la vida de todas las especies y al desarrollo humano con justicia y dignidad.

Núcleo de problematización:

CUIDADO DEL AMBIENTE EN EL CENTRO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria

Contenidos

- El ambiente del Centro Educativo Complementario. Interrelaciones entre su espacio edilicio, su espacio libre, los tiempos y el grupo humano que lo sustenta y habita.
  - Aportes para la valoración, mejoramiento, uso regulado y cuidado del ambiente del Centro Educativo Complementario: relaciones solidarias entre sus miembros, roles de colaboración y acuerdos de convivencia.
  - El ambiente del aula, adecuación según actividades desarrolladas; acuerdos para su utilización compartida; cuidado y mantenimiento de muebles y objetos de uso diario.

[49] "La educación en ciudadanía desde el ámbito de la educación ambiental posibilita la construcción de un pensamiento crítico y reflexivo sobre las problemáticas socio ambientales que forman parte de la vida cotidiana de los niños y los jóvenes, partiendo de realidades complejas y vinculadas directamente con las condiciones de vida locales. Arraiga en el compromiso por contribuir al cambio social, cultural y económico, a partir de la revisión o puesta en valor de determinados valores y actitudes (solidaridad, respeto, tolerancia, cooperatividad, prevención, etc.) que se sostienen como sociedad". DGCyE, *Diseño Curricular para la ES. Construcción en Ciudadanía. 1º a 3º año.* La Plata, DGCyE, 2007.

Núcleo de problematización:

PROBLEMAS AMBIENTALES Y PRÁCTICAS ECOLÓGICAS EN LA LOCALIDAD O EL BARRIO DE PERTENENCIA DE LOS ALUMNOS

Para alumnos de los Niveles de Educación Inicial, Primaria, Secundaria

Contenidos

- El barrio del Centro Educativo Complementario: ubicación geográfica y características de urbanización. Edificios públicos y patrimonio cultural. Actividades culturales y participación ciudadana. Espacios verdes, uso y cuidado. Normas y ordenanzas locales destinadas a la protección del ambiente del barrio.
- Relaciones entre las actividades humanas y la sustentabilidad del ambiente.
- Los problemas ambientales del barrio: Problemas de tránsito. Contaminación por basurales. Contaminación sonora y visual. Contaminación de ríos y arroyos. Problemáticas de agua potable. Contaminación del aire. Degradación de suelos.
- El registro de las problemáticas. La investigación y el análisis de causas y efectos. Mapas conceptuales.
- Diseños experimentales de investigación. Sistematización de datos. Registros descriptivos y análisis de los fenómenos ambientales trabajados. Relaciones entre saberes provenientes del campo científico y del campo popular.
- Prácticas ecológicas de alumnos dirigidas a la protección y preservación del ambiente local. Proyectos grupales y/o institucionales. Trabajo y participación en redes comunitarias. Acuerdos para el trabajo conjunto con escuelas de origen, vecinos, sociedades de fomento u otras organizaciones que alienten mejoras ambientales en el barrio o la localidad.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El aprender, informarse, documentar y documentarse sobre problemáticas ambientales, sus causas y sus posibles soluciones permite actuar responsablemente en función del reconocimiento, el ejercicio y la exigibilidad de derechos y obligaciones.

Desde esta perspectiva, las problemáticas socio ambientales exigen la participación de toda la comunidad educativa, la toma de conciencia y la construcción de una cultura ambiental, de manera que todos los actores sociales se sientan involucrados y comprometidos con su realidad local.

Los contenidos señalados se abordarán:

- como problemáticas a resolver, lo que implica la realización de análisis en términos de conflicto de equidad. Esto permite ver la complejidad de lo social y lo natural en permanente interacción;
- como situaciones complejas que requieren de una visión interdependiente del ambiente. Por lo que se requiere introducir la noción de sistema, articulando factores geográficos, económicos, sociales, ecológicos, políticos, demográficos;
- desde la dimensión geográfica y social de lo local, con la perspectiva de defensa del ambiente cercano en que todos desarrollan sus vidas, promoviendo formas de participación comprometidas con la sustentabilidad del hábitat cotidiano;
- buscando el desarrollo de una nueva lógica ambiental, que integre los conocimientos provenientes de los campos científico y popular; que arraigue en prácticas ciudadanas colectivas; que sustente valores comunes y acciones solidarias de reapropiación de la naturaleza;
- con una concepción interdisciplinaria para la resolución de problemas ambientales, de tal manera que se "rompa con la parcialización y la fragmentación del conocimiento, procurando una visión más integradora del mundo y más abierta hacia la complejidad de los fenómenos socio-ambientales"[50];
- como prácticas concretas que protegen el ambiente –y por ende la vida de todos y cada uno– y que se desarrollan simultáneamente con los procesos de reconocimiento de las problemáticas ambientales, con la investigación sobre causas y efectos de la degradación del ambiente sobre la vida de los ciudadanos y con la responsabilidad de los diferentes actores sobre el problema.

Si bien se establecen los mismos contenidos para todos los niveles, la problematización de distintas situaciones tendrá en cuenta, tanto en su complejidad como en su extensión, las posibilidades de aprehensión por parte de los alumnos que conforman cada grupo áulico. Asimismo se tendrán en cuenta las experiencias educativas de las escuelas de origen y de las comunidades de pertenencia en torno a dichos contenidos.

Partiendo de la realidad cotidiana, cercana y compartida, la pregunta del docente abrirá un espacio educativo para problematizar una situación ambiental dejando abiertas, desde la curiosidad y las posibilidades de investigación, la instancia de la duda, el cuestionamiento, la comprensión y el camino alternativo o de resolución, estimulándose los aportes y acciones concretas de cuidado, protección y preservación ambiental.

La pregunta ambiental se abre a diferentes dimensiones, ya que la situación ambiental es compleja y necesita para ser comprendida y abordada analizar conexiones en diferentes direcciones. "La pregunta abre un proceso de diálogo de saberes, ya que toma lo ignorado como motor

[50] DGCyE, "Ámbito de construcción de Ciudadanía: Ambiente" en *Diseño Curricular para la ES. Construcción en Ciudadanía.1*. La Plata, DGCyE, 2007.

de la búsqueda, y para encontrar respuestas indaga en distintos ámbitos". "Se trata de integrar las áreas del conocimiento para que la realidad no aparezca a los alumnos como parcelas aisladas de un saber fragmentado".[51]

Se privilegiará desde el punto de vista didáctico las siguientes cuestiones.

- La problematización de situaciones ambientales cercanas a la experiencia cotidiana de los alumnos.
- La búsqueda de información proveniente de material bibliográfico y de la indagación en sectores de la comunidad que proporcionen la historia de lo local relacionada con la problemática, para poder articular con las prácticas cotidianas de los alumnos.
- La reflexión y la re-interpretación de la forma en que inicialmente era concebida la realidad con los aportes del conocimiento disciplinar.
- La resolución, a través de la metodología de investigación-acción, propiciando la participación activa de los alumnos junto a actores comunitarios interesados en la defensa y cuidado del ambiente.
- La confección de registros descriptivos que den cuenta de los procesos de modificación ambiental.
- La construcción de diseños de investigación exploratorios o experimentales, controlando variables y la sistematización de datos que permitan obtener conclusiones acerca de la influencia de diferentes factores humanos/naturales sobre el ambiente en el que vivimos.
- La elaboración de mapas conceptuales que favorezcan la comprensión de los fenómenos ambientales y el desarrollo de sistemas complejos de ideas.
- La práctica de acciones ambientales favorables, acorde a las posibilidades de los distintos grupos infantiles y juveniles del Centro Educativo Complementario, integrando saberes tradicionales familiares y locales con los conocimientos científicos.

Serán importantes las propuestas de trabajo compartido con algunas de las escuelas de origen de los niños y los jóvenes que acuden al Centro Educativo Complementario.

Se sugieren algunas propuestas como actividades que pueden desarrollarse en el ámbito del Centro Educativo Complementario o en el barrio:

- La huerta orgánica y/ o el jardín en el Centro Educativo Complementario o en un terreno del barrio cedido para ello.
- El mantenimiento y el cuidado de la plaza del barrio en coordinación con vecinos.
- Actividades de reciclado de papel. El reciclado de materiales u objetos de deshecho y su transformación en elementos de uso diario y/ o artesanal: envases de plástico, envases de lata, frascos de vidrio, maderas, cajas de cartón, telas, lanas, otros.
- La construcción del Lumbricario. La producción de compost para la huerta del Centro Educativo Complementario o la huerta familiar,

[51] Ibídem.

- La organización de agrupaciones infantiles/juveniles de defensa del ambiente con actividades de talleres tales como: “Amigos del jardín”, “Amigos de plantas y bichos”, “El Club de experimentos”, u otros.

Enfoque metodológico

La Propuesta Curricular que se concreta en el Proyecto Educativo de la institución es una construcción cultural que permite una síntesis y organización de algunos elementos de las culturas: conocimientos, valores, costumbres, creencias y hábitos, a los cuales se arriba desde ciertos mecanismos de negociación pedagógica.

Esta "selección", desde un punto de vista metodológico, se organiza en función de promover la complementación y el enriquecimiento del saber que se transmite en la escuela. Para esto es necesario favorecer la heterogeneidad de experiencias de aprendizaje, puesto que los niños necesitan disponer de situaciones diversas que les permitan problematizar el mundo mediante variadas formas de construir la realidad.

Enseñar para ayudar a crecer

En este proceso de transmisión cultural se presenta una tensión entre el "enseñar" y el "dejar crecer", que en numerosas oportunidades se plantea en forma de falsa dicotomía.

Enseñar supone la presencia de un sujeto que lega a otro/s el "alfabeto cultural", que le da significados culturales a los objetos, que le muestra sus usos, que le transmite las herramientas de la cultura. A partir de esta mediación, el alumno construye su mundo activamente.

Como plantea Ricardo Baquero:

> "En el terreno de la psicología del desarrollo y educacional hemos oscilado, como se sabe, entre planteos –que visualizamos emparentados a los enfoques clásicos– donde parecía natural poner cauce al desarrollo infantil en el sentido de un control, interviniendo activamente en la organización de los entornos de crianza o enseñanza y, por otro lado, posiciones "paidocéntricas" tan desconfiadas del carácter represivo y obturante de tales prácticas de control adulto sobre el desarrollo, como confiadas en el despliegue posible de la naturaleza infantil en un entorno suficientemente flexible.
> Parece de importancia [...] comprender lo inescapable de la necesidad de generación de un entorno y de visualizar a la actividad intersubjetiva como la fuente de explicación de todo proceso de desarrollo. Es decir, la dicotomía de 'educar o dejar crecer' resulta en ciertos casos más falsa que indeseable, ya que pareciera que la alternativa a la crianza o enseñanza tradicional consiste en el respeto al despliegue libre de la naturaleza infantil, como si la naturaleza infantil fuera algo expresable por fuera de las situaciones vitales específicas, o

como si estas situaciones vitales pudieran estar liberadas de la actividad intersubjetiva, los usos del lenguaje, la elección de actividades a promover en la participación de los niños en la vida de nuestras culturas, etcétera". [52]

Se trata de generar experiencias educativas genuinas, que promuevan la participación creciente de los sujetos en actividades culturales potentes "que los impliquen vivencialmente, donde el conocer sea menos un experimento burocráticamente controlado y más la aventura compartida de explorar un mundo. Eso tiene que ver menos con liberar la supuesta naturaleza infantil y mucho más con promover experiencias educativas que promuevan prácticas de libertad. Y eso no es estimulación evolutiva sino prácticas educativas en sentido amplio y, al fin, políticas"[53].

Enseñar, se constituye en una de las formas de la cultura del cuidado atendiendo a las necesidades de los niños y ofreciendo oportunidades para que desarrollen acciones, construyan significados, comuniquen deseos, expresen sentimientos, preocupaciones y se constituyan en sujetos sociales con pleno derecho a ser escuchados, atendidos, amados, capaces de jugar, de crear y de disfrutar del tiempo compartido con otros. Cabe señalar que la enseñanza –como dimensión constitutiva del dejar crecer– ocupa un espacio central en las instituciones educativas, entre las que se encuentran los Centros Educativos Complementarios.

En la educación de las infancias y las juventudes, los modos en que se transmite la cultura, las habilidades, la necesidad de autonomía, la seguridad para confiar en los otros, adquieren formas particulares. En este sentido, enseñar y dejar crecer supone:

- acompañar en la construcción de los significados culturales que portan los objetos, las acciones, los gestos, los modos de actuar, los festejos, las costumbres;
- ofrecer experiencias de observación, exploración, comparación, confrontación, experimentación, entre otras, para ampliar y enriquecer el conocimiento de las características del contexto;
- desplegar un conjunto de acciones para que los niños crezcan en un ambiente seguro y enriquecedor, que potencie el desarrollo en sus diferentes dimensiones.

Para lograr estos objetivos es necesario poner en juego diferentes estrategias didácticas que favorezcan la problematización de la realidad y que potencien las relaciones entre sujetos. En los apartados que siguen se explicitarán algunos criterios metodológicos y se presentarán dos posibles modos de organizar el proceso de enseñanza: la planificación de proyectos y el taller.

[52] Baquero, Ricardo. Intervención en el debate: Dilemas: ¿Dejar crecer o enseñar? Infancia en Red. Educared. Buenos. Aires, Octubre de 2005. http://www.educared.org.ar/infanciaenred/Dilemas/sintesis_octubre.pdf

[53] Ibídem.

Las estrategias de enseñanza y de aprendizaje

Al momento de pensar las estrategias de intervención resulta importante considerar que éstas no se limitan a los aspectos específicamente instrumentales de la enseñanza. Las estrategias didácticas refieren a las diversas acciones que los docentes ponen en juego, aunque en algunas oportunidades no hayan sido planificadas como tales.

Así, las estrategias de enseñanza podrían definirse como aquellas propuestas que despliega el docente –en un sentido amplio– puesto que no predeterminan los productos esperados ni los caminos a seguir.

Respetar las formas en que cada alumno aprende supone replantear el lugar que ocupan las estrategias: si queremos favorecer procesos de aprendizaje en los sujetos hay que considerar que cada niño o joven tiene diferentes tiempos, estilos, y modos de aprender. En ese sentido, es preciso pensar nuevas maneras de trabajar en el aula.

Un nivel complementario de análisis remite a la diferenciación entre estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. En líneas generales, las propuestas de trabajo que el docente desarrolla para favorecer y orientar la construcción del aprendizaje por parte del grupo son las "estrategias didácticas", mientras que la actividad idiosincrásica que despliega cada alumno y que puede o no derivar en la construcción de un conocimiento son las "estrategias de aprendizaje".

En referencia a estas últimas, dice Carlos Monereo:

> "[...] son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción".[54]

Sería imposible hablar de estrategias didácticas que promuevan aprendizajes significativos sin tomar en cuenta las características socioculturales y las situaciones grupales e individuales que las condicionan, es decir, si no se basan en las formas en que los alumnos efectivamente aprenden. No obstante, esto no significa subsumir las estrategias de enseñanza a las de aprendizaje, ni que el docente estructure la totalidad de su tarea en el aula estrictamente sobre la base de las estrategias de aprendizaje de los alumnos, ya que reduciría su lugar a un mero observador del desarrollo espontáneo.

Es posible hablar de la utilización de diferentes estrategias para:

- relevar intereses de conocimiento del grupo de alumnos (mediante herramientas como, por ejemplo, registros de observación de clase);

[54] Monereo, Carlos y otros, *Caminos cruzados. Constructivismo y contenidos escolares.* Buenos Aires, Aique, 1994.

- desarrollar propuestas de actividades que harán los alumnos (por ejemplo, talleres, proyectos);
- evaluar la marcha de los procesos de aprendizaje y de enseñanza (utilizando por ejemplo como instrumento los registros etnográficos y las co-observaciones efectuadas durante la actividad por dos docentes).

En este marco, es deseable propiciar modos de vinculación con el conocimiento que potencien el diálogo y los vínculos entre sujetos, el trabajo en grupos, la construcción de acuerdos, la reflexión sobre y la confrontación con los contextos sociales y comunitarios en los que se insertan los niños y los adolescentes. Entre ellos, podrían mencionarse la planificación de la enseñanza a partir de proyectos y la estrategia de taller.

Proyectos Pedagógicos

Se trata de un modo privilegiado de organizar las propuestas de enseñanza que pueden originarse en un problema detectado por los docentes o los niños y los jóvenes o en un interés planteado por el grupo, las familias o los vecinos.

Una vez identificada la problemática o el interés que conformará el punto de partida, el docente orienta a los niños y a los jóvenes en la búsqueda y relevamiento de información que brinde respuestas a los interrogantes que dieron origen al proyecto. Durante este proceso, el docente propone una serie de actividades que culminan en la concreción de un producto final.

Este recorrido se enriquece con nuevas preguntas y producciones grupales. Por estas razones, el proyecto pedagógico es un modo de organización de la tarea adecuado para el abordaje de contenidos integrados, que posibilitan desarrollos articulando diferentes núcleos de problematización de los ejes curriculares.

Para promover la participación activa de los niños y las familias en esta trayectoria es preciso que comprendan desde el inicio del proyecto:

- *por qué* (finalidad) y *para qué* (el objetivo) se aborda determinada temática;
- *qué se va a investigar o a realizar* (el tema-problema-asunto);
- *cómo* se va a investigar, qué *acciones* se realizarán;
- *quiénes* serán los responsables de cada una de esas acciones (alumnos, familiares, vecinos);
- *en qué tiempo* se llevará a cabo el proyecto;
- *dónde* se llevarán a cabo las acciones;
- *qué recursos* materiales se necesitarán;
- cuáles son los *resultados esperados* (evaluación del proyecto y del accionar de los participantes; conclusiones; logros y metas alcanzadas; articulación con otros proyectos).

Los proyectos se diseñan y se desarrollan sobre la base de la aprehensión global de la realidad por parte de los sujetos que intervienen en ellos. Por esa razón, tienen en cuenta la concurrencia de distintas áreas curriculares para abordar la complejidad de lo real.

No se trata, entonces, de acumular muchos conceptos, sino de ayudar a plantearse y repensar problemas de conocimiento, construyendo estrategias para indagar, problematizar y resolver situaciones.

Entre los criterios a considerar para el diseño y puesta en práctica de proyectos, es necesario tener en cuenta los siguientes.

- Tanto los procesos de indagación como los de elaboración deben representar desafíos posibles de ser afrontados por el grupo.
- Favorecer la construcción autónoma de estrategias para relevar la información.
- Establecer la mayor cantidad posible de conexiones entre problemas y soluciones.
- Avanzar hacia la planificación conjunta de las diferentes etapas del proyecto entre docentes y alumnos, al igual que con otros actores de la comunidad cuando así lo amerite.
- Tener flexibilidad para incluir actividades no planificadas desde el comienzo, nuevos aportes informativos, cambios de rumbo, estrategias auxiliares y ocasionales.

Así, un proyecto amplio puede integrar diferentes acciones a elección de los niños, con una visión totalizadora. Por ejemplo: preparación de una obra de teatro, con talleres de guión, escenografía, vestuario, difusión, entre otros.
Algunos de los proyectos integradores que ya se desarrollan en algunos de los Centros Educativos Complementarios son:

- *Proyecto de huerta:*
  Este proyecto se aborda de modo interdisciplinar e incluye entre otros aspectos:
  - las prácticas del lenguaje oral y del lenguaje escrito;
  - la indagación bibliográfica acerca del tema;
  - los contenidos de las Ciencias Naturales vinculados con las características del medio;
  - los saberes relacionados con los conocimientos matemáticos aplicados al diseño y a la organización de la huerta, al cálculo de gastos o beneficios, a los datos relativos al tiempo de siembra y de cosecha;
  - los contenidos relativos a saberes culinarios y al cuidado de la salud en articulación con una alimentación saludable.

- *Proyecto de producción literaria:*
  Este proyecto permite integrar desde Prácticas del Lenguaje contenidos curriculares, tanto de los Diseños de Niveles educativos como de la presente propuesta curricular. Incluye entre otros aspectos acciones intergrupales hacia el interior del Centro Educativo Complementario, por ejemplo:

- conformar círculos de alumnos lectores y productores de textos;
- realizar experiencias de lectura con actores comunitarios como "abuelas cuentacuentos", vecinos, o integrantes de centros culturales o bibliotecas del barrio;
- producir textos literarios o recreaciones a partir de diferentes narradores o lectores;
- confeccionar libros, integrando entonces otras propuestas a partir del Eje Curricular Alfabetizaciones y Múltiples lenguajes.

- *Proyecto de campamento:*

Este proyecto permite integrar desde Educación Física contenidos curriculares de diferentes áreas y también ejes de la presente propuesta curricular como "Educación y desarrollo ambiental", "Salud, cuidado de si y cuidado de otros" y "Educación y cultura del trabajo". Se incluyen en este proyecto, entre otras alternativas posibles:

- la articulación con las áreas de Educación Artística, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales;
- la organización participativa del campamento;
- la distribución consensuada de las tareas necesarias tanto en la preparación como para vivir en la naturaleza;
- las actividades desarrolladas con los alumnos en forma previa a la salida: actividades ludomotrices, cocina rústica, armado de carpas, acuerdos sobre la organización y la convivencia, la construcción de la agenda de las actividades del campamento;
- la concreción del campamento organizado con los docentes de Educación Física y los maestros de las áreas mencionadas;
- el armado del campamento, las actividades ludomotrices, estético expresivas, de estudio del cielo, de sensibilización, de reconocimiento y de disfrute del ambiente;
- las tareas comunitarias y su realización;
- el análisis de las problemáticas ambientales;
- las caminatas, el cuidado de sí mismo y de los compañeros;
- la evaluación del campamento.

Diferentes propuestas van conectándose entre sí, integrando actores tanto del Centro Educativo Complementario como de la comunidad (ONGs, movimientos sociales, organismos estatales, asociaciones, bibliotecas, entre otros), a partir del planteo de proyectos participativos que posibilitan de este modo, ampliar el horizonte de conocimientos, estimular el protagonismo responsable y creativo de los niños y los jóvenes con un sentido grupal y comunitario.

El Taller como estrategia metodológica

El taller es una estrategia que propicia el trabajo colectivo con el conocimiento, dado que organiza la tarea de los sujetos a partir de un "hacer" en grupo. En este sentido, constituye un dispositivo con una estructura particular que pone en juego diversos vínculos de los participantes con los objetos de aprendizajes y con otros sujetos para la construcción de nuevas producciones.

Tal como sostiene María Teresa González Cúberes, "en el taller, a través del interjuego de los participantes con la tarea, confluyen pensamiento, sentimiento y acción. El taller, en síntesis, puede convertirse en el lugar del vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, en el lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos".[55]

Como se ha mencionado, el grupo se torna en la unidad de operación básica del trabajo de enseñanza y de aprendizaje que potencia la acción educadora y genera capacidades. El grupo se prepara a "aprender aprendiendo" y pensando sobre lo aprendido. Se trata de "hacer" y de pensar acerca de ese "hacer", es decir, de reflexionar sobre la propia práctica.

En el taller, los niños pueden experimentar, realizar preguntas y preguntarse, discutir diferentes puntos de vista, poner a prueba resultados, buscar respuestas por sí mismos, utilizar símbolos y palabras, realizar descubrimientos.

A su vez, el taller promueve actitudes de investigación y juego, valorando el placer y considerando el aprender como un desafío y la integración de diversidades como un potencial, no como una dificultad. Cada saber puede formar parte de una totalidad en el hacer grupal comprometido.

En este modelo, los niños disponen el ritmo de la enseñanza y guían a los adultos en sus intentos de prestar apoyo, mientras los adultos van evaluando el grado en que comprenden la tarea y los orientan en función de las capacidades que el grupo desarrolla progresivamente.

Las interacciones hacia dentro del propio grupo se convierten en fuentes significativas de experiencia que favorecen el aprendizaje e inciden en el enriquecimiento de las identidades de los sujetos participantes y del propio grupo.

La propuesta de trabajar en talleres considera a los niños como sujetos activos en sus intentos de aprender a partir de la observación y de la participación en las relaciones que establecen con sus compañeros y con los miembros de su grupo social.

Esta participación no se produce en forma espontánea, sino guiada: el docente desempeña una tarea de coordinación fundamental a partir de sus explicaciones, de sus orientaciones en el trabajo grupal y en las discusiones que se originan, de su observación activa y de la organización de roles que los niños han de desempeñar.

Como afirma Bárbara Rogoff:

> "La participación guiada implica al niño y a sus cuidadores y compañeros en dos tipos de procesos de colaboración:
>
> a. La construcción de puentes, desde los niveles de comprensión y destreza que el niño muestra en un momento dado, para alcanzar otros nuevos;

[55] González Cúberes, María Teresa. *El taller de los talleres.* Buenos Aires, Estrada, 1989.

b. La organización y estructuración de la participación infantil en determinadas actividades, incluyendo cambios en la responsabilidad que el niño asume a través del desarrollo".[56]

En el taller se utiliza también como estrategia de trabajo la resolución de problemas. Esta herramienta resalta la naturaleza activa del pensamiento, a diferencia de considerar el proceso de conocimiento como una posesión pasiva de objetos mentales.

"Una aproximación centrada en el proceso de resolución de problemas implica conceder primacía a los intentos de la gente de negociar el curso de la vida, trabajar en ello, o transformar los problemas que surgen en el camino para conseguir las diversas metas de la vida".[57]

En los talleres se pone en juego y se despliega la creatividad, entendida como intento de encontrar caminos diferentes para resolver y plantear problemas y no como improvisación sin planificación.

Cabe mencionar que muchas son las formas concretas que puede asumir el trabajo en talleres. Sin la intención de ser exhaustivos, podrían referirse algunas posibilidades.

- Taller dentro del mismo grupo, para resolver una situación extendida en el tiempo.
- Talleres elegidos por los niños, tanto intragrupales como intergrupales.
- Talleres con rotación durante tiempos flexibles.
- Talleres a cargo del docente de grupo y talleres a cargo de otros adultos.
- Talleres específicos luego integrados en proyectos más amplios.

En este marco, el docente coordinador del taller:

- establece objetivos claros a alcanzar y los explicita al grupo;
- propone actividades que facilitan el vínculo y la tarea;
- estimula a los integrantes propiciando la interacción, la exploración, el surgimiento de interrogantes y el encuentro de respuestas;
- contiene a quienes lo necesitan, promueve la búsqueda de alternativas, el acercamiento a la tarea y la apropiación del aprendizaje;
- interviene para explicar; facilitar la integración de saberes y estimular el pasaje de lo vivencial y afectivo a lo conceptual;
- promueve la evaluación grupal y la autoevaluación, como fuentes de realimentación constantes.

[56] Rogoff, Bárbara. *Aprendices del pensamiento*. Buenos Aires, Paidós, 1998.
[57] Ibídem.

A continuación se brindan ejemplos de talleres que funcionan en los Centros Educativos Complementarios.

- *Taller de lectura de obras pertenecientes a distintos géneros literarios.* Cada apartado indica un taller de lecturas.
  1. Cuentos tradicionales, cuentos fantásticos, leyendas.
  2. Teatro leído.
  3. Poesía.
- *Taller de medios de comunicación*
  1. Radio
  2. Periódico
  3. Revista
- *Taller de armado de juegos de mesa.* A modo de ejemplo se pueden mencionar juegos tales como "ta-te-ti", dominó, rompecabezas, loterías gráficas, loterías de palabras/dibujos; juegos de carrera: oca; ludo, entre otros.
- *Taller de cocina*: cocina típica de diferentes regiones. Repostería.

La hora de grupo, una estrategia de intervención posible de los Equipos Orientadores Escolares

La hora de grupo se propone como otro espacio de reflexión y deliberación donde se promueven canales de comunicación, participación y creación de lazo social en un proceso de permanente construcción educativa, comunitaria y ciudadana.
Es un ámbito para profundizar:

- el ensayo y el desarrollo de capacidades expresivas, comunicacionales y dialógicas;
- la contención de sensaciones y emociones;
- la exposición y el sostenimiento de puntos de vista y valores diferentes;
- la retroalimentación reflexiva;
- la tramitación positiva del disenso;
- el logro del consenso y la concertación;
- la elaboración de conflictos de la vida grupal;

El grupo emerge del colectivo áulico concebido como comunidad de aprendizaje. El espacio es el aula y así es preservado incluyendo sus posibilidades materiales para que el encuentro entre los miembros del grupo permita un auténtico cruce de voces, de miradas y de otros lenguajes humanos.

La hora de grupo reconoce dos momentos en su desarrollo: la *pre-tarea* y la *tarea*.

En la pre-tarea:

- El grupo se organiza espacialmente.
- Se presentan los miembros invitados por el coordinador.

- El coordinador explicita el objetivo del encuentro.
- El coordinador plantea abordar el abordaje del conflicto o tema que cada actor percibe como individual en términos colectivos.

Durante el momento de la tarea:

- El grupo elige un moderador, que puede pertenecer o no al grupo.
- El moderador escribe en el pizarrón el o los temas que se tratarán en la hora de grupo y el listado de oradores.
- El grupo elige un observador, quien al finalizar la discusión del grupo realiza una devolución de lo observado.
- Se desarrollan los temas propuestos, que son de interés o necesarios para el grupo.

Para ello pueden emplearse diferentes procedimientos que no se desarrollan en forma lineal necesariamente:

- *Concertación:* Proceso de acuerdo del grupo en su totalidad. No se logra fácilmente, pero se observa en decisiones unánimes en donde todos los miembros sin excepción experimentan un sentimiento de unión muy fuerte y de satisfacción por el acuerdo alcanzado.
- *Consenso:* Proceso de búsqueda de apoyo a una propuesta.
- *Tramitación positiva del disenso:* Proceso por el cual el grupo valora y respeta las diferencias de criterio frente al consenso. No se reduce a una actitud de respeto sin acción. Cuando una minoría del grupo no acuerda con lo que la mayoría ha consensuado, el grupo tiene la responsabilidad de rescatar ese disenso y no neutralizarlo. En esta operación es esperable que el grupo otorgue a las minorías en disenso el derecho a realizar acciones que aporten, pero que no fracturen las decisiones que provienen del consenso. Se trata de generar espacios para el pronunciamiento del no acuerdo.
- *Construcción de acuerdos*: Proceso que implica el consenso y su articulación con el disenso. El acuerdo es total cuando se produce la concertación.
- *Sostenimiento positivo del silencio:* Comprende actitudes para la escucha, el respeto frente a situaciones difíciles, la confianza y la confidencialidad, la espera, la resistencia frente al impulso, la reflexión frente a la exaltación.
- *La supuesta certeza:* De este modo se denomina a las mociones que pueden surgir. Se trata de propuestas que un miembro dirige al grupo y que, según la fuerza que adquiera, podrá exponerse a una votación.
- *El espacio de la exclusividad:* Refiere a la confidencialidad que enuncia la norma ("lo que se habla en el grupo, queda en el grupo"), generando a la vez actitudes de respeto hacia lo que el grupo elabora.

Enfoque para la evaluación educativa en los Centros Educativos Complementarios: conceptos y criterios

La evaluación educativa supone el análisis de las condiciones de enseñanza y de aprendizaje, articulando los procesos y los productos logrados.

Los principios que sostienen una mirada integral y de proceso de la evaluación son:

- las potencialidades de los sujetos con relación al aprendizaje escolar;
- las condiciones de enseñanza necesarias para un aprendizaje significativo;
- la valoración del vínculo docente-alumno como uno de los aspectos básicos para dicho aprendizaje;
- las posibilidades que ofrece el grupo para el proceso de aprendizaje.

> "[...] La práctica de la evaluación es la cola que mueve al perro –dice Hargreaves. 2003- así como evaluamos, pensamos, planificamos y llevamos adelante nuestra práctica; la evaluación suele estar al final, pero es la directriz del proceso. [...] ¿Para qué cambiar la evaluación? Para transformarla en una oportunidad para la buena enseñanza; para entender que no solo se evalúa el proceso de aprendizaje, sino también el de enseñanza; para que los alumnos sean parte activa de la elaboración de sus aciertos y de sus dificultades.[58]

Ambos, alumno y docente, son sujetos implicados en este proceso.

Toda evaluación es también una evaluación de la enseñanza. No se puede evaluar aquello que no se ha enseñado. La evaluación interpela al docente en el desarrollo de su propia práctica.

Es imprescindible evaluar no solamente cuáles fueron los aprendizajes que los niños pudieron hacer en una situación, sino también qué es lo que la situación permite que los niños hagan o aprendan y esta es una cuestión clave en la evaluación didáctica.

La evaluación institucional

El Centro Educativo Complementario como institución que centra su accionar en las necesidades de los alumnos, promoviendo espacios de participación de los actores institucionales, las familias y la comunidad, para la concreción de su proyecto educativo, requiere, hacia su interior, de una evaluación constante que le permita una mirada crítica y constructiva de los procesos socio-pedagógicos que lleva a cabo.

[58] Tommasi, Cristina. El debate entre lo urgente y lo importante en *Anales de la Educación Común*. La Plata, DGCyE, 2006.

La evaluación institucional es un proceso de recolección de información:

- relativa al funcionamiento del Centro Educativo Complementario;
- al modo y al grado en que se cumplen sus objetivos;
- a la relación que las propuestas y actividades mantienen con sus objetivos.

El análisis de estos aspectos permite construir un saber acerca del Centro Educativo Complementario, diseñar estrategias y tomar decisiones.

Independientemente de las opciones que se seleccionen para el diseño de la evaluación institucional, se concibe a ésta desde los principios de colaboración y cooperación pues posibilitan:

- desarrollar el principio de "trabajar con" el resto de los actores institucionales, en el proceso de evaluación;
- enriquecer el análisis para articular las diferentes representaciones que cada uno de los actores de la comunidad educativa porta con respecto a la institución, a los alumnos, a las familias y a las organizaciones con las que el Centro Educativo Complementario interactúa;
- poner énfasis en la ampliación de la comprensión de las prácticas pedagógicas, complejizando el análisis de los diferentes factores que las configuran, y su incidencia en la dinámica de los grupos áulicos;
- discriminar los problemas singulares de la institución con el objeto de formular hipótesis acerca de la influencia de factores recurrentes que obstaculizan su desenvolvimiento y la posibilidad de aplicar estrategias acordadas con todos los actores institucionales para abordarlos y revertirlos o minimizar su impacto negativo;
- propiciar desde los distintos roles docentes, la reflexión que posibilite la construcción colectiva de mejoras en los procesos institucionales; enriqueciendo al mismo tiempo el accionar de todos los miembros del Centro Educativo Complementario;
- valorar logros y aportes, dando voz a cada uno de los actores institucionales, previendo espacios adecuados para la palabra de los alumnos;
- recoger datos, priorizando los que permiten una interpretación cualitativa de la situación actual del Centro Educativo Complementario, optimizando recursos para alcanzar la situación objetivo o la situación deseada.

Organización en los Centros Educativos Complementarios

Los grupos de alumnos

A los Centros Educativos Complementarios concurren alumnos de 3 a 16 años, matriculados en el Sistema Educativo, y en casos excepcionales, cuando se trata de niños y adolescentes que no asisten a la escuela, es el Centro Educativo Complementario, la institución que promueve su inscripción –siempre en relación a esa franja etaria– a partir de proyectos específicos. La inscripción de alumnos se realiza durante todo el período de funcionamiento del Centro Educativo Complementario.[59] Los niños asisten a contra turno de su horario escolar, durante cuatro horas y media diarias.

Durante el receso invernal, los alumnos concurren a actividades recreativas, programadas especialmente por los docentes del Centro Educativo Complementario.

Como institución educativa que complementa la enseñanza impartida en los Niveles y en otras Modalidades del sistema educativo, el Centro Educativo Complementario promueve acuerdos interinstitucionales para brindar a los niños y a los jóvenes mejores oportunidades educativas. Con respecto a la conformación de los grupos, los Centros Educativos Complementarios contemplan diferentes alternativas que son operativas en su trayectoria institucional.[60]

- En primera instancia, la matrícula en estas instituciones se organiza en función de la finalidad socio-pedagógica, es decir, se conforman grupos de alumnos teniendo en cuenta franjas etarias en relación con Niveles educativos y ciclos escolares.
- Además, los criterios de agrupamiento son consensuados en cada institución: de acuerdo con la cantidad de alumnos matriculados en relación a la Planta Orgánico-Funcional y con las necesidades socio-pedagógicas de los alumnos.

Los agrupamientos son *heterogéneos.* La *heterogeneidad*, considerada en su valor y en su fuerza educativa, está definida por la diferente procedencia y trayectoria escolar de los alumnos; los distintos estilos de aprendizaje; las diferentes edades cronológicas; las distintas experiencias de vida familiar y comunitaria.

[59] Actualmente, el ciclo lectivo en los Centros Educativos Complementarios comienza al finalizar el período de escuelas de verano según calendario escolar, a mediados de febrero, y culmina el 31 de diciembre.

[60] Para la conformación de grupos se atiende al artículo 25 del Reglamento General de Centros Educativos Complementarios, Resolución Nº 5304/03.

A su vez, la organización de los tiempos institucionales y de los agrupamientos de alumnos contempla la flexibilidad como una característica que otorga identidad a estas instituciones educativas: "[...] para otros momentos de la jornada pueden considerarse otros reagrupamientos en torno a núcleos temáticos o actividades de talleres optativos de modo que los niños y los jóvenes puedan elegir entre varias propuestas".[61]

"Pese a las crisis, los Centros Educativos Complementarios poseen una favorable particularidad que es el uso flexible del tiempo, de los espacios y agrupamientos, lo que permite crear situaciones de aprendizaje diversificadas; usar el tiempo de manera autónoma decidiendo cuál es la forma más conveniente de distribuirlo en función de la tarea planificada y de las necesidades individuales de los alumnos".[62]

Los roles en el Centro Educativo Complementario

El personal de los Centros Educativos Complementarios depende de la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social en los aspectos técnico- pedagógico y administrativo. Esta pertenencia le confiere la responsabilidad, desde los distintos roles y funciones inherentes, de trabajar en pos de la promoción social y pedagógica de los alumnos, mediante la construcción de mejores oportunidades psico-socio-educativas para todos.

La asunción de cada uno de los roles prescriptos conlleva el ejercicio responsable de las funciones docentes. Para esta finalidad, se requiere una sólida formación técnico-docente, un alto grado de sensibilidad social, capacidad para desplegar y sostener vínculos intersubjetivos de empatía y compromiso ético con la labor de educar, generar espacios democráticos de producción y circulación de saberes socialmente productivos, la convicción personal y grupal, y la confianza en las posibilidades de todos para aprender.

A continuación, se presentan los cargos asimilados a los roles institucionales de: directivos, docentes y equipos orientadores.

El Equipo Jerárquico

Constituyen el Equipo Jerárquico de los Centros Educativos Complementarios el Director, el Vicedirector y el Secretario, cuando estos cargos se hallen contemplados en la Planta Orgánico Funcional de cada institución. Los miembros del Equipo Jerárquico "adoptan criterios consensuados en la toma de decisiones y en las orientaciones que se brindan"[63] al personal docente y no docente de los Centros Educativos Complementarios.

El Equipo Directivo

Dentro de la conformación del Equipo Jerárquico, se ubica el Equipo Directivo del Centro Educativo Complementario integrado por el Director y el Vicedirector, en caso de que este último rol esté contemplado en la Planta Orgánico Funcional.

61 Aporte de los Centros Educativos Complementarios de la Región Educativa 3.

62 Aporte de los Centros Educativos Complementarios de la Región Educativa 25.

63 Reglamento General de Centros Educativos Complementarios. Resolución Nº 5304/03

Los factores que condicionan el accionar del Centro Educativo Complementario, la realización de múltiples tareas, el ejercicio de los roles y las dimensiones que todo esto involucra, definen un complejo campo de actuación a tener en cuenta a la hora de elaborar estrategias de innovación institucional.

La tarea de la Dirección del Centro Educativo Complementario se construye en el espacio de intersección entre el campo social y el campo educativo, dominios que se inscriben en los fundamentos de esta institución.

Es el Equipo Directivo el responsable de orientar, asesorar, coordinar y evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje desarrollados en el ámbito de su institución, procesos que debe articular intra e interinstitucionalmente. A su vez, diseña e impulsa un modelo de comunicación participativo y democrático tanto hacia el interior de la institución como en los vínculos con otras instituciones y con la comunidad.

Dirigir, conducir, gestionar en una organización educativa que complementa a otras, marca un doble recorrido: conocer los caminos del otro, saber hacia dónde va y, desde un camino propio, construir un espacio de integración pedagógica que aporte al desarrollo de los niños y los jóvenes como sujetos de derecho.

La gestión del Director o del Equipo Directivo comienza por la construcción conjunta del espacio comunitario institucional que integra al personal docente y no docente, con el propósito de afianzarlo en procura del desarrollo de la creatividad, promoviendo y fortaleciendo los saberes de cada uno y formando un equipo de trabajo que consolide la intervención profesional docente.

Este modelo de comunicación genera un clima institucional propicio para abordar los conflictos en lugar de eludirlos, identificarlos, analizarlos estratégicamente y formular hipótesis hacia un método de tratamiento, mediación y negociación, en busca de su resolución.

Desde allí se construyen acuerdos, en un proceso colectivo donde cada uno aporta sus conocimientos, experiencias, habilidades, motivaciones y sentimientos en beneficio de la comunidad educativa, a fin de conseguir que el resultado sea superior a la suma de los aportes.

Es función del Director o Equipo Directivo del Centro Educativo Complementario orientar "toda la tarea hacia la planificación de acciones tendientes a mejorar las prácticas, de modo que las consecuencias de su implementación se constituyan a su vez en nuevos objetos de reflexión".[64]

El Docente del Centro Educativo Complementario

Se considera para el análisis del rol docente a todas las funciones que se pueden desplegar en los Centros Educativos Complementarios desde la dimensión pedagógico-didáctica: Maestro a

[64] Stenhouse, Lawrence. *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Madrid, Morata, 1992.

cargo de grupo; Preceptor; Preceptor de viajes; Bibliotecario, Profesor de Educación Artística; Profesor de Educación Física.

Los docentes de los Centros Educativos Complementarios portan diferentes títulos, formaciones y capacitaciones, adhieren a distintas corrientes teóricas y tienen modos particulares de concebir los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Similar diversidad a la que traen los educandos (escuelas de origen, edades, constelaciones familiares, comunidades, etc.) es la que poseen los docentes. De esta diversidad debería valerse la institución para enriquecer su capacidad de planeamiento, distribución de tareas y producción de conocimientos. Para tales fines, son necesarias algunas condiciones, entre ellas, la posibilidad del trabajo colectivo. Trabajar juntos significa pensar diferentes modos de abordaje, discutir modelos teóricos, explorar bibliografía; pero también indagar para conocer en profundidad el contexto donde se desarrolla la actividad a fin de familiarizarse con las condiciones de vida de la comunidad educativa. Desde este punto de partida, se pueden identificar necesidades individuales, grupales y comunitarias, determinar prioridades y abordar las problemáticas mediante proyectos creativos con eje en el proceso educativo.

Para desarrollar un proceso de enseñanza con estas características será necesario:

- mantener la coherencia entre lo que se planifica y lo que se enseña, lo que se detecta como necesidad y lo que se propone como temática, contenido, actividad y proyecto;
- tener en cuenta los recursos con que se cuenta;
- anticipar el modo como se evaluarán tanto los procesos de desarrollo de ese accionar como el impacto que producen a corto y largo plazo.

Por otra parte, se deben contemplar en la planificación didáctica que construyen los docentes las diversidades y complejidades que estas instituciones atienden, entre las que se destacan las siguientes.

- Distintos modos de conformar los agrupamientos de niños y jóvenes.
- Utilización de los espacios según las actividades.
- Organización acorde a los tiempos y a las necesidades de los grupos y de las tareas emprendidas.
- Recreación de estrategias y cambios en las actividades para potenciar el desarrollo de capacidades y habilidades para hacer, emprender, comprender, jugar, investigar, comunicarse, compartir y negociar.

El rol del maestro del Centro Educativo Complementario incluye necesariamente la continua predisposición para aprender, para revisar sus posiciones y sus posturas, para analizar críticamente sus prácticas, para estudiar nuevos desarrollos conceptuales, para rever paradigmas, para generar nuevos diálogos con los otros y consigo mismo.

"La tarea del docente, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva [...] Es imposible enseñar sin ese coraje de querer bien, sin la valentía de los que insisten mil veces antes de desistir".[65]

Equipo de Orientación Escolar

De acuerdo con lo establecido por la Planta Orgánico Funcional, el Equipo de Orientación Escolar del Centro Educativo Complementario está conformado por el Orientador Educacional, el Orientador Social, el Orientador en Fonoaudiología, el Orientador en Aprendizaje y el Orientador Médico.

Asimismo, a partir de las problemáticas propias de los servicios y atendiendo a la condición del Centro Educativo Complementario como institución de la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, los Inspectores de Enseñanza de la Modalidad pueden reubicar al personal perteneciente a los Equipos de Distrito en caso de no contar la institución con el Equipo de Orientación Escolar completo.[66]

A partir de sus saberes profesionales los miembros de los Equipos de Orientación Escolar en los Centros Educativos Complementarios, analizan desde distintas perspectivas las situaciones que se plantean, aportan miradas diferentes y proporcionan fundamentos teóricos y prácticos para afianzar el trabajo conjunto en tanto equipo técnico docente integrado a la comunidad educativa.

El Equipo de Orientación Escolar participa activamente en la generación de condiciones y de oportunidades educativas destinadas a los sectores socioeconómicos más desfavorecidos. A tal fin elabora propuestas pedagógicas a partir de los ejes temáticos identificados en el análisis institucional y considerando las demandas provenientes del campo socio-educativo. Este Equipo orienta a la comunidad docente respecto de la pertinencia y la legitimidad de las mencionadas acciones educativas.

El rol del Equipo Orientador Escolar es considerado como una operación pedagógica respetuosa del modo de ser, obrar, pensar y sentir de las infancias y las juventudes en situación de aprendizaje.

El carácter de "orientador" que asume el rol de cada miembro del Equipo parte de un enfoque *integrador* basado en el reconocimiento de la educación como derecho y bien social. El mencionado enfoque supone que el Equipo de Orientación Escolar:

- elabora estrategias para garantizar el ingreso, inclusión, integración social, permanencia y terminalidad escolar de niños y jóvenes mediante el trabajo en red, es decir, junto a otras instancias formales del sistema educativo, las familias y organismos de la comunidad;

[65] Ibídem. *Anales de la Educación Común Nº 4*. Año 2006.

[66] Art. 3º de la Disposición Nº 41/08 de la Dirección de Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

- propicia condiciones para el aprendizaje, ofrece información y propone experiencias facilitadoras del mismo, en forma conjunta con el Equipo Orientador de las instituciones escolares a las que asisten los niños y jóvenes. De esta manera favorece el desarrollo de su potencial cognitivo y psicosocial a partir de contenidos educativos significativos y vincula el conocimiento con la realidad socio-cultural de los alumnos. A partir de los acuerdos alcanzados, tanto la escuela como el Centro Educativo Complementario se constituyen en espacios integrados de desarrollo pedagógico;
- desempeña un rol articulador de los acuerdos pedagógicos entre el Centro Educativo Complementario y las instituciones educativas de los distintos Niveles y Modalidades, así como también con otras instituciones existentes en la comunidad;
- aborda las problemáticas del ausentismo, el desgranamiento y el abandono escolar mediante intervenciones en red destinadas a promover el esfuerzo de los miembros de las comunidades educativas, las familias y los diferentes actores sociales implicados, en el sostén de la escolaridad de cada alumno;
- participa con la comunidad educativa en la construcción de espacios pedagógicos que recuperan las prácticas y los saberes propios de las infancias y las juventudes, enlazándolos con el legado de las generaciones mayores y recreándolos desde una perspectiva democrática, crítica y no solo reproductora del capital cultural, social y político heredado.

Atendiendo a estos propósitos el Equipo Orientador Escolar diseña estrategias para:

- explorar y analizar el estado de situación socio-educativa institucional, considerando la trayectoria educativa grupal e individual, favorecer la comunicación con los restantes actores institucionales, orientar a los docentes en la selección y creación de estrategias institucionales, pedagógicas y didácticas;
- estimular y expandir las prácticas del lenguaje para los alumnos, en forma conjunta con los docentes a cargo de grupo;
- en caso de ser necesario, elaborar propuestas que faciliten la construcción y/o el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicacionales;
- participar en proyectos áulicos, institucionales, interinstitucionales y comunitarios, en propuestas que atañen a la expansión de los aprendizajes integrales de alumnos, en los aspectos intelectuales, socio-afectivos y de atención de su salud;
- institucionalizar la articulación con los Equipos de Orientación Escolar de las distintas escuelas de origen de los alumnos y sistematizar sus intervenciones.

Bibliografía

Azzerboni Delia, "Articulación entre niveles" en *Novedades Educativas N° 60*, 2005.

Art. 3º de la Disposición Nº 41/08 de la Dirección de Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

Baquero, Ricardo, "Intervención en el debate: Dilemas: ¿Dejar crecer o enseñar? Infancia en Red", en *Educared*. Buenos. Aires, Octubre de 2005. http://www.educared.org.ar/infanciaenred/Dilemas/sintesis_octubre.pdf (sitio consultado en junio de 2008).

Buber, Martín, *Daniel: diálogo sobre la realización*, 1914.

Colomer Martínez, Teresa. "El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil", en *Revista de Educación,* Nº Extra 1 (Ejemplar dedicado a: Sociedad lectora y educación). España, Universidad de La Rioja, 2005.

DGCyE, Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. "Libro de oro de los 50 Años". La Plata, mimeo, S/F.

— — —, Documento Conjunto de Trabajo Nº 1 "La grupalidad: Aportes para pensarnos como miembros de grupos y pensar los grupos". Dirección de Educación General Básica. Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar, La Plata, mimeo, 2001.

— — —, *Orientaciones didácticas para el nivel Inicial*. Serie desarrollo curricular Nº 1. La Plata, DGCyE, 2002.

— — —, *Adolescencia en contextos críticos*. Trayecto formativo de la Dirección de Psicología y Asistencia Social escolar. Documentos de apoyo para la capacitación. La Plata, DGCyE, 2003.

— — —, "Escuela, subjetividad y niños en condiciones de desventaja social". Documentos de la Revista de Educación. Serie desarrollo curricular/2. La Plata, DGCyE, 2003.

— — —, Desafío Matemático 2005. Programa Maestros y profesores aprendiendo y enseñando. La Plata, DGCyE, 2005.

— — —, *Diseño Curricular para la Educación Secundaria 1º Año (7º ESB)*. La Plata, DGCyE, 2006.

— — —, *Diseño Curricular para la Educación Secundaria de 2º año (SB)*. La Plata, DGCyE, 2007.

— — —, *Marco General de Política Curricular*. La Plata, DGCyE. 2007.

— — —, *Diseño Curricular para la ES Construcción en Ciudadanía 1º a 3º año*. La Plata, DGCyE, 2007.

— — —, "Los Lenguajes artísticos en el sistema educativo de la Provincia" en *Anales de la Educación Común Nº 6. Educación y lenguajes*. La Plata, DGCyE, 2007.

— — —, *Diseño Curricular para la Educación Primaria. 1º Ciclo*. La Plata, DGCyE, 2007.

— — —, *Diseño Curricular para la Educación Primaria. 2º Ciclo*. La Plata, DGCyE, 2007.

— — —, *Diseño Curricular para la Educación Inicial*. La Plata, DGCyE, 2008.

— — —, Implementación del Diseño Curricular de 3º Año con carácter de experiencia durante el Ciclo lectivo 2008 en 75 escuelas. La Plata. Resolución Nº 2475/08.

Dussel, Inés y Southwell, Miriam, "Lenguajes en plural" en revista *El Monitor* nº 13 (Dossier "La escuela y las nuevas alfabetizaciones"). Ministerio de Educación de la Nación.

Engestrom Yrgo, *Training for change*. Ginebra, International Labour Office, 1994.

Fernández, Lidia. *Instituciones Educativas*. Buenos Aires, Paidós, 1994.

González Cúberes, María Teresa. *El taller de los talleres*. Buenos Aires, Estrada, 1989.

Kipersain y Bignami, *Construcción de Proyectos o Proyectos que se construyen.* Buenos Aires, Puerto Creativo, 2007.

Lagorio, Carlos. "El valor de lo simbólico en un nuevo clima de época". En *Anales de la Educación Común* Nº 5. La Plata, DGCyE, 2007.

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

Meirieu, Phillipe, *Frankestein Educador.* Barcelona, Laertes, 1998.

Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Resolución Nº 9604 del 3 de noviembre de 1967.

Ministerio de Educación de la Nación. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación docente. Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP). Resolución Nº 225/04 C. F. C. y E. Primero, Segundo y Tercer ciclo. Buenos Aires, 2004.

— — —, Programa Nacional "Aprender enseñando". Pedagogía del Cuidado, Ficha Nº 6. Buenos Aires, ME, 2007.

— — —, *Alfabetización digital eje 3*. Uso pedagógico de las Tecnologías de la información y la comunicación. Fortalecimiento pedagógico de las escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa. Buenos Aires, ME, 2007.

Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación, *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP). Lengua. Primer ciclo.* Buenos Aires, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2007.

Monereo, Carlos y otros, *Caminos cruzados. Constructivismo y contenidos escolares*. Buenos Aires, Aique, 1994.

Palleiro, María Inés. *Formas del discurso: de la teoría de los signos a las prácticas comunicativas.* Buenos Aires, Miño y Dávila, 2008.

Pedergnana de Messina, Lilian; Mekler, Mónica; Voda, María laura, *Educación afectivo sexual para la ESB: una mirada desde el conurbano bonaerense: Propuestas para el aula.* Buenos Aires, Universidad de Morón, 2008.

Pozo Municio, Juan Ignacio y otros. *La solución de problemas*. Buenos Aires, Santillana, 1999.

Radrizzani, Goñi; González, Ana María, *El niño y el juego.* Buenos Aires, Catari, 1986.

Rezende Guimaraes, Marcelo. *Aprender a educar para la paz*. Ediciones CLAI. Brasil, mimeo, S/F.

Rogoff, Bárbara. *Aprendices del pensamiento*. Buenos Aires, Paidós, 1998.

Roldán, Gloria y otros. *Enciclopedia Escolar de Las Artes Plásticas*. México, Santillana, 1986.

Sarlé, Patricia (coord.).*Enseñar en clave de juego.* Buenos Aires, Noveduc, 2008.

Schneider, Débora; Abramowski, Ana; Laguzzi, Guillermina. "Eje 3: Alfabetización Digital" en: *Uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación* (Fortalecimiento pedagógico de las escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa). Buenos Aires, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación, 2007.

Sepúlveda, Gastón "¿Qué es el aprendizaje expansivo?", Artículo del departamento de Educación de la Universidad de la Frontera, México, 2001.

Stenhouse, Lawrence. *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Madrid, Morata, 1992.

Tommasi, Cristina. "El debate entre lo urgente y lo importante" en *Anales de la Educación Común*. La Plata, DGCyE, 2006.

Legislación Consultada

Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Decreto Nº 1290/48.
— — —, Decreto Nº 10428/49.
— — —, Decreto 16736/49.
— — —, Resolución Nº 4543/56.
DGCyE, Resolución Nº 1191/50.
— — —, Resolución Nº 4933/50.
— — —, Resolución Nº 2494/63.
— — —, Resolución Nº 9604/67.
— — —, Resolución Nº 1250/83.
— — —, Resolución Nº 1003/92.
— — —, Reglamento General de Centros Educativos Complementarios. Resolución 5304/03.
— — —, Disposición Nº 7/08 de la Dirección de Modalidad Psicología Comunitaria y pedagogía Social, Art. 3º.
Ley de la Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños Nº 13.298/05.
Ley de Educación de Provincial Nº 13.688/07.
Ley de Educación de Nacional Nº 26.206/07.
Ministerio de Educación de la Nación. Resolución Nº 40/08 del Consejo Federal de Educación.
— — —, Resolución Nº 45/08 del Consejo Federal de Educación.
Ley de Educación Sexual integral Nº 26150. Creación del Programa Nacional de Educación Sexual integral en el ámbito del MENCyT.