

VIII Jornadas de Investigación en Educación “Educación: derechos, políticas y subjetividades”. En homenaje a María Saleme de Burnichon. A 30 años de la recuperación de la Democracia

Huerta Grande, Sierras de Córdoba, 9 al 11 de octubre de 2013

CIFyH – ECE - FFyH – UNC

Título de la Ponencia: La Jornada Extendida ¿un espacio para la inclusión educativa?

Autores: Castro, Alejandra; Zabala, Elisa; Cortez, María Sonia

Pertenencia Institucional: Universidad Nacional de Córdoba.

Mesas donde puede ser incluido el trabajo:

1. Escuela, políticas y ampliación de derechos.
3. Políticas, currículum y gestión de las instituciones educativas.

Correo electrónico: alecastrosanuy@gmail.com; elisabz29@gmail.com; mariasoniacortez@hotmail.com

Resumen

En esta ponencia se presentan algunas reflexiones sobre la experiencia de la implementación del Programa de Jornada Extendida en escuelas primarias de la provincia de Córdoba. El Programa propone fortalecer los aprendizajes de los niños que transitan los últimos años de su escolaridad primaria mediante la extensión de la jornada escolar diaria, propiciando variantes en el formato escolar clásico, como currículum, tiempos, espacio, agrupamientos, modalidad de organización de la clase, etc. También se analizan ciertos supuestos teóricos que orientan la formulación y diseño del Programa y se recuperan algunos sentidos que docentes y directivos le asignan a las propuestas y su vinculación al objetivo de la inclusión escolar.

Palabras claves

Políticas educativas – inclusión – jornada extendida – escuela primaria – formato escolar.

Abstract

This paper presents some reflections on the experience of implementing the Extended Working Day Program in primary schools in the province of Córdoba. The program aims to strengthen the learning of children who pass the last years of primary schooling by extending the school day, leading to variations in the traditional school pattern, such as resume, time, space, grouping, type of class organization etc. It also discusses certain theoretical assumptions that guide the formulation and design of the program and recover some ways that teachers and principals assigned to the proposals and their relationship to the goal of school inclusion.

Key words

Educatives policies – inclusión – extended working day – primary school –school pattern.

Introducción

Este trabajo presenta los primeros avances de una investigación en proceso sobre políticas de inclusión educativa en la provincia de Córdoba¹. La línea de indagación que venimos sosteniendo desde el año 2000, analiza articuladamente macro y micropolíticas educativas. La hipótesis central que sustentamos en este proyecto es que el estudio de las reformas educativas y de los cambios inducidos desde el Estado, requieren un análisis simultáneo de las regulaciones oficiales que se despliegan para el sistema en su conjunto y de los procesos de traducción, resignificación y asignación de sentidos que los sujetos de las instituciones producen sobre estas regulaciones.

Estos procesos, institucionales o individuales, permiten a los actores desarrollar estrategias (de adaptación, resistencia, cambio, etc.) que se explican mediante una lectura de las tradiciones institucionales y de los sentidos que construyen los propios agentes según sus experiencias, conformadas por saberes y prácticas a lo largo de sus biografías escolares.

En los proyectos de investigación anteriores, sosteníamos que los efectos de las orientaciones de las políticas en materia económica y social que se fueron imponiendo desde la década de los '70 y se profundizaron en los '90, produjeron tal grado de diferenciación social que el Estado se vio impelido a intervenir con políticas focalizadas para paliar la situación de muchas escuelas que atienden poblaciones vulnerables, sustituyendo el concepto de igualdad educativa por el de equidad. La segmentación social debilitó la integración nacional –profundizando las diferencias regionales y provinciales-, los valores compartidos, el sentido del “nosotros” construido en la modernidad y durante la vigencia del Estado benefactor.

Esta dinámica adquiere una particular relevancia en los ámbitos educativos, en los que hoy ya es habitual encontrar escuelas que atienden sólo a un tipo bastante homogéneo de niños y jóvenes, en cuanto a su origen socio económico. Ante este escenario de fragmentación socio - educativa que conlleva condiciones de escolarización desiguales², en el discurso de la política de los últimos años y más específicamente desde el año 2003 ha estado presente en las propuestas ministeriales

¹Proyecto de Investigación: Las políticas de inclusión educativa. Años 2012-2013, CIFFyH, FFFyH, UNC. Con subsidio de SeCyT. Dirección: Silvia Kravetz.

²Cuando se alude a segmentación y fragmentación educativa, se referencia a los procesos de diferenciación progresiva por los que ha quedado atravesado el sistema educativo y las instituciones escolares. (Braslavsky, 1985; Tiramonti, 2004; Jacinto, C y Terigi, F., 2007)

el mandato de democratización, de ampliación de la cobertura, de igualdad y equidad en un esfuerzo por dotar a la escuela pública de una oferta que produzca, al mismo tiempo, igualdad de condiciones y de oportunidades para la inclusión³ de todos y todas en el sistema educativo.

En este marco, se sostiene la responsabilidad central del Estado en la regulación educativa y en consecuencia se toman decisiones que abordan más específicamente el tema de la democratización, la inclusión y la igualdad. Así, desde la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206/06, la política educativa nacional ha producido un viraje discursivo en cuanto a los propósitos y objetivos de la reforma educativa de la década anterior. En efecto, la actual Ley Nacional no sólo sanciona la obligatoriedad de la escuela secundaria sino también el propósito de que todos los niveles del Sistema contribuyan a la inclusión e igualdad educativa, como una manera prioritaria de formar ciudadanía. En estos términos, la acción del Estado, deberá proveer no sólo recursos materiales e infraestructura, sino condiciones laborales, más apoyos técnicos y presupuestarios para que las escuelas puedan asumir responsabilidades en el cuidado del trayecto de escolarización de cada uno de los alumnos⁴. La idea clave es que, además de las circunstancias económicas y sociales que explican el fracaso escolar (repetición y abandono) de muchos niños y jóvenes, habría que mejorar sustantivamente la experiencia de la escolarización que, en muchas escuelas, no estaría contribuyendo a producir inclusión e igualdad.

Por su parte, en la provincia de Córdoba se han tomado algunas decisiones que se expresan en documentos y en la Ley Provincial de Educación 9870/10 que manifiesta la voluntad política de adecuarse a los lineamientos más relevantes de la normativa nacional. Así, con respecto al nivel inicial y primario, se sostienen iniciativas orientadas a promover la inclusión educativa, entre ellas la iniciación más temprana en el nivel inicial, obligatorio desde los 4 años, mientras que para el nivel primario se implementan los Centros de Actividades Infantiles (CAI) y el programa de Jornada Extendida (JE).

³Entendemos por políticas de inclusión educativa aquellas que aseguren el acceso, la permanencia, el aprendizaje y el egreso de toda la población en edad escolar, especialmente de jóvenes de sectores más vulnerables (Terigi, 2004) En este sentido, la inclusión es el efecto esperado de implementar desde el Estado y las instituciones condiciones y oportunidades que produzcan esa inclusión.

⁴Arts. 80, 84, 85 y 123 de la Ley 26206/06. Títulos IV y V de la Ley 9870 /10 de la Pcia. de Córdoba.

En esta ponencia se aportan algunas reflexiones sobre la experiencia de la implementación de la JE⁵ en escuelas primarias provinciales, que propone variantes en el formato escolar clásico y su relación con la inclusión educativa según los sentidos construidos por directivos y docentes.

Para ello se analizarán algunos supuestos teóricos que orientan la formulación y diseño del Programa y se recuperarán algunos sentidos que docentes y directivos le asignan a las propuestas de cambios en la experiencia de la JE (muchas de estas propuestas apuntan a modificar componentes del formato escolar tradicional, como curriculum, tiempos, espacio, agrupamientos, etc.) y su vinculación al objetivo de la inclusión escolar.

La política en su formulación

La Jornada Extendida se presenta como un programa educativo del gobierno de la Provincia de Córdoba, implementado desde el año 2010 cuya finalidad es la de posibilitar a los niños que transitan los últimos años de la escuela primaria, el acceso a diferentes experiencias educativas que favorezcan el tránsito a la Educación Secundaria. El Programa plantea así los siguientes objetivos: *fortalecer los aprendizajes de los niños que transitan los últimos años de su escolaridad primaria mediante la extensión de la jornada escolar diaria; afianzar conocimientos, actitudes y prácticas que permitan a los niños desenvolverse satisfactoriamente como estudiantes; generar experiencias de aprendizaje que contribuyan a ampliar el horizonte cultural de los niños, rescatando las tradiciones regionales y la cultura de los pueblos originarios; favorecer el tránsito de los niños de la Educación Primaria a la Educación Secundaria mediante la mejora de sus trayectorias escolares reales.*⁶

En relación a ello la propuesta presenta ciertas características distintivas. A los fines de este trabajo, describiremos a continuación sólo aquellos aspectos sobre los que hemos comenzado a indagar en las escuelas y que retomaremos algunos párrafos más adelante:

⁵ Se ha trabajado en el análisis de documentos oficiales, que presentan la propuesta, y con entrevistas a docentes y directivos y observaciones de campo en dos escuelas primarias ubicadas en la zona N.O. de la ciudad, que tienen el programa.

⁶ Documento Propuesta Pedagógica, Jornada Extendida, Educación Primaria, Dirección General de Planeamiento e Información Educativa, Subsecretaría de Igualdad y Calidad Educativa, Secretaría de Educación, 2010.

- Una *ampliación horaria* de 2 horas cátedra ubicada, para el turno mañana, al finalizar la jornada regular y para el turno tarde, antes de comenzar la jornada regular.
- La organización de la oferta de contenidos curriculares en cinco *campos de formación*: Literatura y TIC, Ciencias, Expresiones artístico-culturales, Lenguas Extranjeras (Inglés) y Actividades corporales y ludomotrices.
- La implementación de tres *modalidades de trabajo pedagógico específicos*: taller, proyecto y laboratorio, siendo el *taller* la modalidad privilegiada.
- Algunos *cambios en la organización del trabajo pedagógico* como por ejemplo en el agrupamiento de los alumnos, cuyos criterios se presentan como flexibles a los requerimientos institucionales, organizados por ciclos (no por grados o secciones) y con un número mínimo de 25 estudiantes por campo de formación.
- Un *acompañamiento a los docentes* que se realizará a través de instancias de capacitación y asistencia técnica.

Un antecedente de la JE lo constituye el Programa de Jornada Ampliada (JA) que la provincia aprobó e implementó por Resolución 307 del año 2005. El principal fundamento de la Prolongación de Jornada lo constituye el ser una estrategia focalizada para la atención pedagógica de los sectores en situación de pobreza, como una manera de garantizar trayectorias escolares equivalentes y compensadoras.

Al respecto, cabe destacar también que si bien tanto la propuesta de JA como la de JE tienen como destinatarios principales a grupos de alumnos en situación de vulnerabilidad o riesgo educativo, la mencionada Resolución expresaba que la propuesta podría ser concebida como un ideal de modalidad posible de ser utilizada para toda la población escolar independientemente de su perfil, cuestión que puede ser verificada en la actualidad por cuanto muchas de las escuelas en las que se implementa la JE no atienden exclusivamente a población en riesgo educativo.

A los efectos del análisis, tanto la JA como la JE, se tomarán como propuestas que significan la ampliación de la jornada puesto que para los actores (docentes, directivos, padres y alumnos) salvo en algunas cuestiones puntuales, que serán oportunamente señaladas, no hay grandes diferencias entre una propuesta y la otra. Incluso es posible afirmar que en muchas de las escuelas donde inicialmente se implementó la JA, la propuesta actualmente convive con la modalidad de JE.

Algunas notas acerca de su implementación

A continuación se plantean algunas tensiones vividas por los actores en las escuelas donde se realizó el trabajo de campo.

Interjuego instrumentos de evaluación/autoridad. El programa plantea respecto a la evaluación de los aprendizajes y a su comunicación algunas diferencias con el sistema utilizado en la escuela. Así, sostiene que los aprendizajes efectuados en los campos no incidirán en la promoción anual de los estudiantes y que, con el objetivo de comunicar a las familias los procesos de cada estudiante, se realizarán informes de seguimiento y evaluación por campo que se adjuntarán al Informe de Progreso Escolar.

Esta situación es vivida como un problema por algunos docentes por cuanto perciben que les quita poder y autoridad. Una profesora de Literatura dice: “somos una autoridad sin notas y sin sanciones. Sin evaluaciones no hay ningún arma, lo único de lo que podíamos agarrarnos era de que el contenido sea atractivo para ellos, pero la atención puede llegar a durar unos 10 minutos. A mí se me fue todo el entusiasmo y se me volvió una carga.” Por otro lado, la profesora comenta que a veces cuando exige realizar ciertas actividades, los alumnos responden “no porque estoy en jornada (JE)”.

Podría pensarse que el cambio de ciertas reglas de juego del sistema escolar – como la evaluación y la calificación en la libreta-, en estos otros espacios escolares produce, para los actores intervinientes, dificultades en la legitimación y significación de los mismos.

Además, surgen otros aspectos, a nivel institucional, vinculados a la legitimación y al reconocimiento de estos espacios a contraturno. La misma profesora sostiene: “Nosotros pedimos que nos muestren con autoridad frente a los chicos. Algún tipo de sanción que tenga peso, pero solamente las maestras pueden suspender a los chicos. Nosotros no estamos habilitados para sacarlos ni siquiera de la clase.... También le pedí (a la Directora) que haga obligatoria la Jornada, en otras escuelas hay un cartel... para los padres son 2 horas que se desligan de los chicos y a veces no los pueden traer entonces no vienen, se pierde la continuidad en el trabajo.”

La no explicitación del carácter obligatorio de la JE, según la docente, también atentaría contra la legitimidad y el reconocimiento, no solo de la institución sino también de las familias y los alumnos. Al respecto, la mirada y el lugar que desde el

Misterio y la Supervisión de nivel se percibe de la JE supone otro factor de influencia en el reconocimiento. En este sentido, todos los entrevistados docentes y directivos coincidieron en que no hay una mirada desde la supervisión de nivel a estos espacios, pero casi todos reconocen las propuestas de capacitación ofrecidas por el Ministerio de Educación.

Interjuego formas y requisitos de acceder al cargo/especificidad docente. La política plantea que en el Programa “participarán los docentes de cada escuela, a fin de recuperar su compromiso institucional, sus trayectorias, experiencias y saberes construidos en relación con el contexto, la comunidad, los estudiantes y la propia dinámica institucional”⁷. En relación a este punto encontramos que el hecho de que algunas maestras de grado estén a cargo de campos de formación como Expresiones artístico-culturales y Actividades corporales y ludomotrices ha sido un tanto problemático, fundamentalmente en dos cuestiones.

Una primera cuestión tiene que ver con que es vivido por los profesores de educación física y Plástica como una falta de *especificidad* en la formación docente, ya que es posible que desarrollen esta actividad docentes no especializados. En este sentido la directora de una de las escuelas dice “La profe de plástica tomó algunas de las horas de la JE y por supuesto se re enoja de la Plástica que dan las maestras de grado porque dice que es más o menos como las “manualidades” de nuestra época”(…)“El hecho que prioricen a una maestra de grado, frente a una profesora de inglés, o un profe de educación física, cuando hay egresados millones por año, ha sido una falta de respeto tan grande.”

Otra de las cuestiones que se percibe problemática, tanto para los docentes como para los directivos, se vincula a los *requisitos de ingreso* para el dictado de cada campo. El problema es que no se sostienen los mismos criterios que para el resto del sistema como el ingreso por orden de mérito. En el caso de la JE se priorizan otros criterios vinculados a la pertenencia y compromiso institucional de los docentes de con el objeto de recuperar sus trayectorias, experiencias y saberes construidos en relación con el contexto, la comunidad, los estudiantes y la propia dinámica institucional.

⁷ Documento propuesta pedagógica, Jornada Extendida, Educación Primaria, Dirección General de Planeamiento e Información Educativa, Subsecretaría de Igualdad y Calidad Educativa, Secretaría de Educación, 2010.

La directora de una de las escuelas señala que “en un punto, el tipo de designación de los docentes significa un retroceso en conquistas gremiales y laborales, por ejemplo no hay orden de mérito para los docentes que están en esta jornada extendida, sino que la directora elige, se le da prioridad a las docentes más antiguas en la institución y después se va abriendo a las de la zona, pero prácticamente no hay requisitos académicos; tiene más chance de tener horas de actividad física una docente común que una profe egresada del IPEF, pero que no está en el sistema educativo”.

Interjuego espacios/tiempos La política educativa de JE comenzó en el año 2010 implementando una jornada habitual de 6 (seis) horas de reloj. El tiempo y el espacio escolar resultan aspectos que moldean con fuerza los procesos escolares y están en estrecha relación con los restantes aspectos de la organización, razón por la cual resulta necesario preguntarse por las vicisitudes que atraviesan las políticas de extensión de jornada, y las instituciones educativas incluidas en ellas, a la hora de intentar modificar la forma clásica de organizar el tiempo y los demás componentes concurrentes.

La implementación del Programa supone modificaciones en varios de los componentes estructurales del sistema escolar puesto que no sólo se establecen variaciones en el tiempo escolar (ampliación de la jornada habitual de clase) sino también la aparición de nuevos saberes obligatorios (TIC e Inglés) y otros espacios para habitar y aprender (comedor y aulas-taller) lo que diversifica y complejiza la puesta en práctica de la propuesta pedagógica al prescribirse el desarrollo de diversos talleres en el horario escolar en el que normalmente los niños no asistían a clases. En los documentos se expresa que la J. E. “presenta un desafío al poner en movimiento transformaciones vitales para la Escuela, los modos de pensar “lo que se enseña, la organización de los contenidos curriculares, la manera en que se transmiten los conocimientos, la organización de los tiempos didácticos (...) Este trabajo garantiza un mayor nivel de coherencia, unidad e integridad de la Propuesta con el Proyecto Educativo de la Institución. De este modo se piensa en una gestión articulada e integral en la

Escuela”⁸. La intención desde el ministerio de educación es que, de este modo, se logre fortalecer la formación de sujetos participativos, reflexivos, creativos, capaces de tomar decisiones con responsabilidad, en pleno ejercicio de la ciudadanía, como sujetos de derecho, pero ¿qué está pasando realmente en las escuelas? Las entrevistas arrojan algunas pistas al respecto:

Una profesora de Literatura dice: “tampoco están preparados para el espacio que no es contracturado. Al no estar en el pupitre, en la sillita, empiezan las peleas, empiezan a correr y se vuelve la clase caótica... cuando tenemos Teatro⁹ van a la sala de Teatro, el resto de los días conmigo van a la biblioteca. Hasta hace dos semanas estaba sin sillas y ahora me consiguieron las sillas del jardín que ya se han roto, porque son chicos de 6to.”

Mientras que la docente de informática sostiene: “La sala de informática tiene su laboratorio con 28 máquinas, con netbooks y máquinas más antiguas, yo trabajo en esa sala. Los otros docentes tienen una sala, donde da el profesor de música... La señorita de teatro y literatura sabe dar en la biblioteca y si no tienen un salón disponible.”

En la reflexión del profesor de Música aparecen otras aristas del interjuego entre espacios y tiempos vinculadas a los formatos de clases, a los intereses de los estudiantes y también a su agrupamiento: “Cuando empecé este trabajo nos dieron ciertas pautas de trabajo, organización de tiempos y espacios. Pero luego entre nosotros le dimos mas forma. El horario siempre se fue modificando, según qué convenía más a los chicos. Hubo renuncia de algunos profesores entonces sí o sí hubo que cambiar algunos horarios. Pero en reuniones lo vamos arreglando, junto con la Directora (...) Cambiar el formato aula y trabajar con grupos de interés quizás. (...) Pero ahora veo que cada vez se va acercando más a esta cuestión de formato áulico...son grados numerosos en algunos casos y uno se pasa un buen tiempo organizando y ese tiempo que te lleva organizar luego te das cuenta de que te quedan 15 minutos del trabajo concreto (...) Me parece que las necesidades y los intereses que cada chico tiene se están descuidando por ahí “.

⁸Decreto sobre Jornada Extendida del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa Dirección General de Educación Inicial y Primaria. 2011.

⁹ De las 16 horas que tiene la profesora, 5 comparte con Teatro, en una especie de cátedra compartida y pareja pedagógica.

Reflexiones finales

En el intento de entender el sentido de las prácticas desarrolladas por los sujetos, en el intercambio que se desarrolla entre las propuestas de la Jornada Extendida y las recepciones/resignificaciones que hacen los agentes educativos (docentes, alumnos y directivos) en escuelas primarias de la provincia de Córdoba, podemos plantear que:

Como se dijo, el Programa supone modificaciones en varios de los componentes del formato escolar como pueden ser tiempos, espacios, contenidos, prácticas, metodologías (Baquero, R., Diker, G., Frigerio, G., 2007)¹⁰; así, no sólo se establecen variaciones en el tiempo escolar (ampliación de la jornada habitual de clase) sino también aparecen nuevos saberes (TIC e Inglés), otros espacios para habitar y aprender y nuevas organizaciones del trabajo docente lo que diversifica y complejiza la puesta en práctica de la propuesta pedagógica. En este sentido, entendemos que la implementación de las políticas de ampliación de jornada resulta una oportunidad para analizar el comportamiento de la organización escolar ante los intentos de modificar algunos de sus componentes duros como es el tiempo, el espacio, el agrupamiento de los alumnos, etc. permitiendo conocer las resistencias/permeabilidades de la organización y cómo esos cambios implican a los restantes componentes de lo educativo.

Según lo expresa la formulación de la política, garantizar aprendizajes de calidad y aportar al sostenimiento del proceso de escolarización de los sujetos¹¹ supone el trabajo habitual que se debería estar favoreciendo en cada práctica áulica de la J.E. Al respecto, consideramos que la conceptualización de prácticas y las características que Bourdieu le atribuye (en términos de práctica social) resultan claves de lectura interesantes para interpretar el trabajo de campo que se está

¹⁰ Los autores mencionan la organización del tiempo y el espacio escolar, las modalidades de clasificación y distribución de los cuerpos en la escuela; la definición de las posiciones de saber y no-saber; las formas de organización del conocimiento a los fines de su enseñanza; las modalidades de evaluación, promoción y acreditación de los estudiantes como prácticas que obedecen a un conjunto de reglas sumamente estables que constituyen los que algunos autores han denominado “gramática escolar” o “componentes duros del formato escolar”. Estas reglas, que operan como fondo de la diversidad de prácticas que se despliegan en las escuelas (a veces como puntos de apoyo, a veces como obstáculos), constituirían la “forma escolar”.

¹¹ Este sostenimiento pretende ser desarrollado en la J.E. a través de contenidos y metodologías que favorezcan en el niño el proceso de aprendizaje significativo durante todos los años de escolarización.

realizando; así, lo que define a una práctica, no es un conjunto de axiomas claramente determinables, sino la incertidumbre y la vaguedad ya que no unas reglas conscientes y constantes sino principios prácticos, opacos a ellos mismos, sujetos a variación según la lógica de la situación, el punto de vista, casi siempre parcial, que esta impone (Gutierrez:2012). De este modo, entender y analizar las prácticas producidas en la JE como prácticas sociales, nos conduce a pensar en qué medida es posible la modificación de las mismas por cuanto un rasgo característico de ellas es que se desarrollan en el tiempo y reciben del tiempo su forma como orden de una sucesión y su sentido.

En esta línea, los primeros avances en esta investigación, nos han permitido poner de relieve algunas tensiones presentes en el proceso de implementación.

Una primera tensión que nos interesa destacar es la articulación entre objetivos de la política y las condiciones de implementación de la misma, en tanto es posible percibir un escaso acompañamiento (no sólo material sino también simbólico) en los diferentes niveles de desagregación de las acciones por parte de funcionarios, equipos técnicos ministeriales, supervisión de nivel. Una Supervisión que no “mira” esta propuesta en la escuela y un Programa que no está a cargo del equipo directivo, sino sólo de la Directora, son hechos que dificultan la implementación y la legitimación del Programa.

Una segunda cuestión tiene que ver con que, tanto la diversidad de contextos institucionales como las estrategias de apropiación que los actores van construyendo en cada escuela, se presentan como factores clave en términos de una inclusión real del programa en la propuesta educativa de cada institución. En este sentido, resulta central destacar que existen entre los actores percepciones encontradas en torno a la finalidad de la Propuesta que claramente influyen en la puesta en marcha de las acciones diarias. Así, mientras que algunos docentes consideran a la propuesta como una “forma diferente de acceder al conocimiento” y que tiene un gran potencial a pesar de la necesidad de analizar críticamente como se está dando y realizar ajustes, otros consideran que la JE se ha convertido en una especie de “guardería ilustrada” en la que hay que “contener y distraer” a los alumnos, tarea para la cual “los docentes están sobrecalificados”.

En tercer lugar, quisiéramos rescatar que estos primeros indicios arrojan pistas sobre dos cuestiones centrales a las que resulta imperioso atender tanto en la

formulación como la implementación de una política educativa, como lo son la construcción de autoridad pedagógica y la legitimación del espacio de JE. Procuraremos al respecto indagar con más profundidad las mismas por cuanto sostenemos que son puntos nodales que atraviesan los procesos de implementación de la política, incidiendo fuertemente en la mayor o menor apropiación de la misma por parte de los actores y, con ello, en las acciones concretas que finalmente se desarrollan.

Finalmente, coincidimos en que es necesario analizar profunda y seriamente la implementación de esta propuesta para valorar qué es lo que realmente está sucediendo en las escuelas con esta extensión de jornada que tiene por principal objetivo incluir y brindar oportunidades que posibiliten ampliar el horizonte cultural de los niños favoreciendo la continuidad de los estudios posteriores.

Bibliografía

Baquero, R., Diker, G., Frigerio, G. (2007) Las formas de lo escolar. Del estante editorial, Centro de Estudios Multidisciplinarios, Buenos Aires.

Braslasvsky, C. (1985) La discriminación educativa en la argentina. Buenos Aires. GEL - FLACSO.

Gutiérrez, A. (2012) Las Practicas Sociales: una introducción a Pierre Bourdieu. Eduvim, Bs. As.

Jacinto, C. y Terigi, F. (2007) ¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana. Buenos Aires. UNESCO-IIPE, Editorial Santillana.

Terigi, F. La plena inclusión educativa como problema de enseñanza/La enseñanza como problema de política educativa. En Novedades educativas. Reflexión y debate, Año 16, n° 168, dic. 2004.

Tiramonti, G. (2004). La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Buenos Aires. Manantial.

Documentos:

- Decreto sobre Jornada Extendida del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa Dirección General de Educación Inicial y Primaria (2011)
- Propuesta pedagógica, Jornada Extendida, Educación Primaria, Dirección General de Planeamiento e Información Educativa, Subsecretaría de Igualdad y Calidad Educativa, Secretaria de Educación (2010).
- Ley de Educación Nacional 26.206/06
- Ley de Educación de la Provincia de Córdoba 9870/10