

**IX Jornadas de Investigación en Educación:**

**Políticas, Transmisión y Aprendizajes. Miradas desde la Investigación Educativa.**

**Córdoba, 7, 8 y 9 de octubre de 2015**

**CIFFyH – ECE**

**FFyH - UNC**

**“Identidades y prácticas pedagógicas en la escuela primaria...Consideraciones a propósito de la Jornada Extendida”**

Nora Alterman

Adela Coria

**Abstract**

El presente trabajo se inscribe en el proyecto “Enseñanza, evaluación y disciplina como dispositivos formativos. Estudio de condiciones y relaciones en instituciones de diferentes niveles educativos”, desarrollado con subsidio SECYT UNC 2014-2015, del que las autoras somos directoras.

Se aborda el sentido formativo de la puesta en marcha del Programa Provincial de Jornada Extendida, dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba que inicia en el año 2010 en el segundo ciclo de escolaridad de las escuelas primarias priorizando sexto grado, basado en el compromiso de la ley de educación nacional 26206/06, y contemplado en la ley de educación provincial 9870/10.

El análisis parte de interpretar algunos aspectos del Programa desde la categoría “dispositivo”, entendido como red compleja de discursos, prácticas, instrumentos (Bernstein, 1993; Fanlo, 2011) y sus efectos formativos sobre los sujetos y las instituciones en su diversidad. En particular, se problematiza por contraste las diferencias en las prácticas derivadas de un modo de construir la extensión del tiempo escolar en el Programa a nivel de las condiciones generales establecidas en las políticas.

**Palabras clave:** dispositivo, discursos escolares, tiempo extendido, efectos formativos, experiencias de escolarización.

## **Introducción**

El presente trabajo se inscribe en el proyecto “Enseñanza, evaluación y disciplina como dispositivos formativos. Estudio de condiciones y relaciones en instituciones de diferentes niveles educativos”, desarrollado con subsidio SECYT UNC 2014-2015, del que las autoras somos directoras.

Se aborda el sentido formativo de la puesta en marcha del Programa Provincial de Jornada Extendida, dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba que inicia en el año 2010 en el segundo ciclo de escolaridad de las escuelas primarias priorizando sexto grado, basado en el compromiso de la ley de educación nacional 26206/06, y contemplado en la ley de educación provincial 9870/10.

El análisis parte de interpretar algunos aspectos del Programa desde la categoría “dispositivo”, entendido como red compleja de discursos, prácticas, instrumentos (Bernstein, 1993; Fanlo, 2011) y sus efectos formativos sobre los sujetos y las instituciones en su diversidad. En particular, se problematiza por contraste las diferencias en las prácticas derivadas de un modo de construir la extensión del tiempo escolar en el Programa a nivel de las condiciones generales establecidas en las políticas. Asimismo, interesa analizar su condensación en ciertas escenas y discursos escolares que desplazan el sentido potente de la transmisión a ese *tiempo extendido*, en el que serían dominantes los rasgos de una pedagogía invisible en el sentido de Bernstein (1993), con énfasis en procesos, relegándose en las visiones dominantes sobre el *tiempo común* de la escolarización, características de la vida escolar que estarían regidas por regulaciones más visibles, con énfasis en productos.

La tesis sería que el propio dispositivo de “jornada extendida” -desde su misma denominación- genera visiones y discursos de deslegitimación de la jornada común.

## **Algunas indagaciones sobre el sentido pedagógico del tiempo escolar**

En un trabajo anterior hemos realizado un rastreo en clave pedagógica sobre indagaciones referidas al tiempo escolar, de interés para nuestras inquietudes (Coria, 2014). Desde las incipientes investigaciones antropológicas de E. Rockwell, Justa Ezpeleta y otros (1995), y de lecturas sociológicas como la de Basil Bernstein (1988), se sostiene que la distribución del tiempo en el horario escolar es medida de la valoración implícita que otorga la escuela a diferentes actividades. El uso del tiempo comunica sentidos pedagógicos. En el dispositivo curricular, el contenido visto como unidad de

tiempo, en la perspectiva de Bernstein, da cuenta del status que tienen las disciplinas escolares, del peso de las tradiciones, en palabras de Goodson (2000), es decir, del peso de los que logran ganar las batallas sociales que se libran en la definición del curriculum.

En el aula, se definen y se comunican ciertas prioridades. Podremos compartir la visión de que en muchos modos de hacer que aún perduran, el tiempo del aprender y el tiempo del jugar están fuertemente clasificados, fuertemente diferenciados, como un signo de distinción respecto del nivel inicial o de las formas de participación de los alumnos fuera de las aulas. La enseñanza se juega en el tiempo, es ya un lugar común.

Dice Elsie Rockwell, en el texto en el que hace una relectura a aquellos aportes iniciales, pensando el trabajo docente en las que denomina “Nuevas huellas, bardas y veredas”: “Las escuelas son una construcción histórica, se transforman, aunque no siempre lo hacen en el sentido de las políticas. Hay importantes variaciones aunque se visualizan en muchos casos huellas de una larga tradición... Sin duda, el recurso docente más escaso, y de mayor valor relativo es el tiempo: todo maestro lo sabe. Es el factor menos considerado en la investigación y la planeación educativa. A diferencia de los espacios y los muebles, el tiempo es fijo, y su distribución diaria es la condición más rigurosa del trabajo. (...) (Rockwell, 2013: 448)

En México también la jornada se está extendiendo en dos horas, que son sostenidas por profesores especializados. Pero en aquellas escuelas donde aún esto no se ha dado, hay importantes cambios para él y la maestra: “Dentro del tiempo cada vez más reducido de trabajo frente a grupo, los maestros deben acomodar un creciente número de materias y actividades. (...) El tiempo docente tiende a ser de esta manera más fragmentado, sujeto a mayor premura (...) se observan ritmos de trabajo más rápidos y concentrados. Han disminuido los tiempos muertos y los laxos que caracterizaban a muchas actividades escolares de antaño, y que les permitían ciertas digresiones (desde el ausentarse del salón hasta bromear con los niños). El uso del tiempo constituye uno de los ejes más fieles de diferenciación entre docentes. Muchos han aprendido a atajar las interrupciones en la puerta, para evitar la disrupción de la actividad en proceso. También dan tiempo al tiempo, ampliando los plazos para que los alumnos puedan completar proyectos o tareas en los que realmente se encuentran implicados. Además, siguen las diferencias significativas: tiempos largos para los videos y ceremonias y cortos para la lectura y redacción. (Rockwell, 2013: 450).

Otro aspecto vinculado con el tiempo, remite a éste como categoría estructurante de la práctica de enseñanza. Secuencia-Ritmo es una categoría que analiza B. Bernstein cuando estudia las prácticas pedagógicas. El ritmo da cuenta del grado de adquisición esperado en la transmisión, y puede pensarse en términos de ritmo débil y fuerte. La pregunta que tenemos por hacer en este punto, es la pedagogía invisible que se juega en la regulación del ritmo.

Un estudio sobre el tiempo escolar en América Latina y en cinco casos de provincias argentinas que implementan Jornada Extendida hacia 2010 -Tierra del Fuego, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Córdoba, Río Negro y La Pampa- da cuenta de que la ampliación del tiempo escolar es un fenómeno extendido en las políticas educativas en América Latina producto de acuerdos internacionales en el que se fijan las Metas Educativas 2021,<sup>1</sup> relativamente reciente en escuelas estatales argentinas,<sup>2</sup> y puede encontrarse en Veleda, 2013.

En indagaciones desarrolladas desde la Universidad Pública en el contexto de escuelas en Córdoba,<sup>3</sup> se reconocen algunas problemáticas ligadas con la Jornada Ampliada y la Jornada Extendida (denominaciones variables desde 2005): fragmentación de la jornada de escolaridad, dos escuelas; falta de especificidad en la formación docente (profesores vs maestros, dicotomía de la profesión); visiones encontradas sobre los requisitos de ingreso para el dictado de cada campo; –algunos abogan porque se atienda el orden de mérito que rigen para el conjunto del sistema, mientras desde la política se priorizan razones vinculadas a la pertenencia y compromiso institucional de los docentes, 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; la presencia en el curriculum de nuevos contenidos -TIC e Inglés-; novedosos espacios para habitar y su diversificación y complejización a partir de la necesidad de dictado de contraturno; el uso de espacios como laboratorios, salas de computación, mediatecas y otros (Castro, Kravetz, y Zabala, 2014).

Pondremos nuestro énfasis en los apartados siguientes en la arista formativa del dispositivo de ampliación del tiempo escolar, indagando

---

<sup>1</sup> Acuerdo de Ministros de Educación de la Región, 2008. (Veleda, 2013).

<sup>2</sup> Hay experiencias tempranas en la provincia de Córdoba de “doble escolaridad” en escuelas de gestión privada y en la Escuela Superior de Comercio Manuel Belgrano, dependiente de la Universidad Nacional de Córdoba, también estatal, desde los años `70.

<sup>3</sup> Res. ME 307/05; Decreto 1139/10; Decreto 2290/10; Res. de la Secretaría de Trabajo 46/10.

## **Desplazamientos de sentidos...De “Una escuela que amplía la jornada” a “Jornada Extendida”, a “Jornada”...**

Desde las políticas nacionales, se insiste en la idea de que ampliar la jornada no debería significar “agregar más horas” o “hacer más de lo mismo”, sino que debería ser una ocasión para revisar y repensar la propuesta de la escuela toda en lo que respecta a los espacios curriculares y el modo de abordarlos. Tener más tiempo en la escuela, además, da la posibilidad de intensificar aquellas áreas que usualmente tienen poco espacio por “falta de tiempo”, y de prever tiempos adecuados para otras que antes no tenían cabida. (MEN, 2012; Coria, 2014)

Sin embargo, en la sutil variación de la denominación de “jornada ampliada” a “jornada extendida” pareciera condensarse un cambio de orientación en qué y cómo enseñar, pero fundamentalmente, en un modo de existencia del dispositivo que tiene efectos concretos en la organización de la vida escolar. “Una escuela que amplía su jornada” – junto con las propuestas de reorganización de horarios, espacios y tareas en la escuela – es sugerente respecto de la idea de tratar integralmente el tiempo de escolarización, revisando concepciones sobre los saberes escolares, sus formas de circulación, y la articulación en una trama con sentido de la oferta educativa que se despliega en el espacio público estatal.

Mientras, “Jornada Extendida” –o simplemente “Jornada”, como cuando se anuncia “hoy tenemos jornada”– significa en su materialidad –y con legítimos y expuestos propósitos de inclusión– la incorporación de horas adicionales a la jornada común, un anexamiento o prótesis, sin reformular la propuesta pedagógica en su conjunto, y disponiendo del lado de las horas adicionales, los saberes y prácticas pedagógicas que más se aproximan a la flexibilización de la escena escolar, con formatos innovadores y creativos, sin obligatoriedad de asistencia, y sin formatos clásicos de evaluación.

Ello implica la puesta en juego de un dispositivo<sup>4</sup> que tiene por efecto un desplazamiento de sentidos, para finalmente acuñarse en el imaginario de la polarización entre una visión de las prácticas pedagógicas en nuestra hipótesis de esta naturaleza:

---

<sup>4</sup> El dispositivo tendría “...la función de ordenar una serie de prácticas con el objetivo de garantizar un adecuado funcionamiento de un sistema mayor del que forman parte. Dispositivo sería aquello que produce la disposición de una serie de prácticas y mecanismos que ante una urgencia tienen como objetivo conseguir un determinado efecto que la cancele, la neutralice o la normalice” (Fanlo, 2011: 7).

- En la “jornada extendida” predominarían prácticas con reglas donde se recontextualizan teorías de la instrucción ligadas con procesos, la tradición pedagógica del escolanovismo o la pedagogía de la creatividad y lúdica, freireana, vigotskyana, u otros análogos- con ritmo marcado por los alumnos, demandadas por las clases medias emergentes pero en estos casos priorizadas para los sectores populares.
- En la “jornada común” serían dominantes prácticas pedagógicas donde se recontextualizan teorías de la instrucción ligadas con productos, el apego a una pedagogía cuyo ritmo está marcado por el docente, la ausencia de novedad, padecida como el tiempo del aburrimiento y la repetición.

Esta polarización traería como consecuencia la deslegitimación de la jornada común por parte de muchos docentes protagonistas de la experiencia, como una estrategia discursiva de sostenimiento de la jornada extendida.

Construimos esta hipótesis a partir de una serie de indicios recogidos en observaciones y entrevistas<sup>5</sup> que dan cuenta en las prácticas pedagógicas cómo en algunas escuelas de Córdoba se pierde ese sentido integral que deriva de los propósitos expuestos en la política nacional. Finalmente, y al mismo tiempo, sostendremos el imperativo ético-político-pedagógico de inclusión que debemos asumir para extrapolar a la jornada común las riquísimas experiencias que tienen lugar ahí donde se habilitan otras posibilidades para pensar la transmisión de saberes, y que en muchas escuelas, tienen historia ya consolidada.

### **Contrapuntos...**

#### **Enmarcamiento de Jornadas...**

Al contrastar experiencias escolares a partir de las interpretaciones de maestros y directores, reconocemos una tendencia a que se debilite el enmarcamiento<sup>6</sup> y la

---

<sup>5</sup> Las entrevistas y observaciones fueron realizadas por estudiantes en el marco de la Asignatura Diseño y Desarrollo del Currículum, a cargo de las Profesoras Nora Alterman y Marcela Sosa, durante los años 2014 y 2015.

<sup>6</sup> El concepto de enmarcamiento o marco de referencia se utiliza para determinar la estructura del sistema de mensaje “pedagogía”, y refiere a “la fuerza del límite entre lo que se puede transmitir y lo que no se puede transmitir en la relación pedagógica...refiere al grado de control que ejercen el profesor y el

emergencia de argumentos que tienden a contraponer la jornada extendida con la escolaridad común (o “simple”, como se la suele denominar), valorando a la primera positivamente respecto de la segunda.

La jornada extendida pareciera que brinda mayor libertad para actuar, elegir los contenidos, y bajo la condición de no tener que garantizar “un estado de conocimiento” -es decir, productos de evaluación- (Bernstein, 1988), brindaría la posibilidad de moverse con mucha más autonomía que en la jornada común.

Así es recurrente escuchar voces en las que el significante de la “libertad” respecto del curriculum es el que anuda los relatos:

*“Si. El docente está más libre. Vos no tenés que garantizar ciertos contenidos a lo largo del año. Vos viste que en la jornada común vos tenés que apegarte a la currícula y que los chicos vean tal cosa en quinto grado, por ejemplo. Acá no. A mí me pidieron que cambiara y fuera por el lado del universo, si, perfecto...”. (Entrevista Maestra 1, Esc. A).*

*“A mi me pareció una hermosa oportunidad para brindarles a los chicos contenidos de literatura que ellos no tienen. En la mañana se trabaja mucho el aspecto formal de la lengua y se siguen los diseños curriculares, pero en jornada extendida hay más libertad para elegir temas...”.(Entrevista Maestra 1, Esc. A)*

Que se debilite el enmarcamiento pareciera ir acompañado también de la redefinición de las reglas de ritmo y jerarquía que regulan la práctica pedagógica. Bajo una condición de aparente desdibujamiento de la separación taxativa de lugares, el ritmo se regula por reglas más laxas, donde aparecen los tiempos de espera, donde el juego comienza a ocupar la escena y tendería a ser dominante la preocupación por los procesos:

*“El clima de la clase es muy distendido y son muy interesados, trabajan en grupos por proyectos, en estas mesas en común, conversan entre ellos pero siempre en un clima de armonía, hacen puestas en común sobre sus trabajos, las proyectan en grande y van haciendo relatos de procedimientos y luego de contenidos investigados”. (Entrevista Maestra 2, Esc. A).*

---

alumno en la selección, organización, ritmo y temporización del conocimiento transmitido y recibido en la relación pedagógica” (Bernstein, 1988: 84).

*“En “jornada” es más libre, es un espacio donde el chico puede expresarse de forma distinta, es una forma de trabajo diferente, menos estructurada, hay un trabajo más de tipo taller que no es lo mismo que jornada simple, se ubican de otra manera...”.*  
(Entrevista Directora, Escuela B).

### **¿De la pedagogía visible a la invisible?**

Pareciera –al menos en el orden discursivo y en la percepción de los actores- que estamos frente a un cambio de pedagogía que se insinuaría en el establecimiento de los dos tipos de jornada, connotada cada una por los rasgos que hemos anticipado, pero que destacamos en este apartado: “las tres características básicas que regulan la relación docente alumno en ambas pedagogías son la jerarquía, la secuenciación de normas y los criterios” (Bernstein, 1988: 110), aspectos estos que hemos reconocido en muy diversas situaciones.

Por ejemplo, las escuelas están obligadas a hacer “jornada extendida” pero los chicos no tienen obligación de asistir, o dicho de otro modo, no tiene consecuencias para la continuidad de la escolaridad la inasistencia en los horarios que rebasan la jornada escolar.

*“Otros años teníamos mucha dificultad con los chicos que se querían ir, teníamos que estar en la puerta cuidando que no se vayan. Lo que hoy yo veo es que los chicos no se quieren ir, cuanto más chiquitos menos se quieren ir, porque ya van tomando el hábito de que la escuela es de seis horas, me parece que los chicos lo toman como toman la escuela...”*

*“Es un espacio más distendido, es como para que el chico venga, no esté limitado, que el chico tenga más libertad en clase también, pero uno está ahí como docente, viene con otra predisposición y vos vas a ver que el chico ahí se abre más, hablamos un rato, en cambio en clase menos, porque en clase nos regimos por otra planificación”.*  
(Entrevista Maestra I, Esc. C)

Los “chicos atareados en un continuo presente interactivo” (Bernstein, 1988: 113), están asimismo y paradójicamente más expuestos a la discrecionalidad del maestro, por lo cual situaciones de esta naturaleza nos advierten de lo pregnante e invasiva que puede ser una práctica pedagógica sostenida en estas reglas y del moldeamiento subjetivo que

de ello se derive, si no existen controles colectivos y un posicionamiento ético de reconocimiento del otro en el espacio escolar.

### **Para un cierre**

Si nos corremos de la visión de los actores producto del dispositivo en juego y observamos en sus matices ambas experiencias de escolarización, advertiremos que la polarización establecida no hace sino negar las combinaciones que caracterizan a toda práctica pedagógica.

Si tienden a ser dominantes los rasgos de la pedagogía invisible en “Jornada Extendida” ello no implicaría que en la escolaridad común en la escuela primaria estemos frente al rasgo típico del código colección, donde la pedagogía dominante sería la visible.

El imperativo pedagógico-político al que aludimos precedentemente refiere entonces a la necesidad de ayudar a objetivar los esquemas de percepción que el dispositivo propicia, y habilitar una profunda reflexión sobre las condiciones en que se ha planificado la puesta en marcha de la jornada extendida, y pensar la escolaridad primaria en su conjunto, reformulando integralmente las seis horas que chicos y maestros comparten en la escuela.

### **Bibliografía**

Bernstein, B. (1988). *Clases, código y control. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*. Madrid: Akal.

(1993). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata.

Castro, A.; Kravetz, S.; Zabala, E. (2014). “La Jornada extendida como política de inclusión educativa en la escuela primaria de la provincia de Córdoba. Algunas tensiones en torno al formato escolar tradicional”. En

Coria, A. (2014). Jornadas Experiencias pedagógicas en una escuela que amplía la Jornada. "Cómo repensar la propuesta curricular en una escuela que amplía la jornada". *Conferencia*. MEN. Dirección de Nivel Primario. Bs. As.

García Fanlo, L. “Qué es un dispositivo: Foucault, Deleuze, Agamben”. *A parte rei. Revista de Filosofía* Nro. 74. Marzo de 2011.

Rockwell, E. (2013). “El trabajo docente hoy. Nuevas huellas, bardas y veredas”. Congreso de Investigación Educativa. México: COMIE.

Veleda, C. (2013). *Nuevos tiempos para la educación primaria: lecciones sobre la extensión de la jornada escolar*. Bs. As.: CIPPEC; UNICEF.

Ministerio de Educación de la Nación. (2012). *Más tiempo, mejor escuela. Criterios para pensar la propuesta pedagógica de una escuela que amplía su jornada*.

Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba. Documento del Programa Provincial Jornada Extendida. Educación Primaria. Propuesta Pedagógica. 2010.