

Políticas curriculares recientes en Argentina. Un análisis comparado de cuatro jurisdicciones.

Autor: Lic. Pablo Lavia

Mail: pablolavia@hotmail.com

Pertenencia: UNTREF- ISFD N°112 D.F Sarmiento -IELA

Palabras Claves: Política Curricular-Jurisdicciones- Diseños Curriculares- NAP-

Eje Temático: Estudios comparado nacionales. (Eje N°3)

*“No existen fenómenos demasiado diferentes para ser comparados,
ya que esa misma afirmación supone un intento de comparación”*

Raivola, R.

Los diseños curriculares de Entre Ríos, Córdoba, Salta y Río Negro comparten tres características destacadas que nos permiten su comparabilidad y por lo cual han sido seleccionados en esta investigación¹. En primer lugar son diseños curriculares destinados a regular los contenidos escolares a enseñarse en la educación primaria de sus respectivas jurisdicciones, lo que en el ámbito en la educación comparada se los conoce como equivalencia funcional; en segundo término, las cuatro jurisdicciones analizadas son del grupo minoritario que ha modificado su pauta curricular en el período posterior a la aparición de las políticas de NAP a partir del año 2004 (solamente el 40 % de las jurisdicciones provinciales incorporaron diseños curriculares nuevos luego de la aparición de los NAP). Y, por último, los años de elaboración y sanción de dichos documentos coinciden casi con exclusividad en las cuatro provincias seleccionadas; esto es, que entre los años 2010-2011 se sancionaron y publicaron como la pauta curricular oficial en dichos territorios.

También existen elementos distintivos, característicos y particulares a considerar en la investigación ya que si la documentación oficial es considerada como un producto socio-histórico

¹ Este trabajo se inscribe como un capítulo dentro de la tesis *Políticas curriculares recientes en Argentina (2004-2014)* de Maestría en Política y Administración de la Educación de la U.N.T.R.E.F. El artículo analiza las características centrales de los principales documentos curriculares producidos en cuatro jurisdicciones educativas. Salta, Río Negro, Entre Ríos y Córdoba son provincias que en los últimos años han modificado sus diseños curriculares en el nivel primario y el presente trabajo abordará el análisis de estos dispositivos desde una perspectiva comparada intentando determinar el impacto de los NAP en estas jurisdicciones. Con la elaboración en el año 2004 de los NAP un 40% de las jurisdicciones educativas argentinas se han lanzado a diseñar nuevos marcos curriculares para sus escuelas. Uno de los interrogantes centrales del trabajo de tesis constituye el analizar la influencia que han tenido los NAP en los diseños jurisdiccionales para intentar describir el funcionamiento de las políticas curriculares en Argentina. Para ello resultó significativo indagar sobre el contexto de influencia y de producción de estos documentos: cómo se elaboraron estas propuestas curriculares, qué tipo de dispositivos se pudieron elaborar y la relación o no de los diseños jurisdiccionales con las políticas curriculares a nivel nacional (Ball, 1992).

determinado es necesario considerar para estas cuatro jurisdicciones la diversidad en sus historias políticas, sociales, culturales, geográficas, y demográficas, entre otras. Todas estas variables se insertan en una pluralidad que complejiza el análisis documental pero que será necesario contemplar en determinados momentos de la investigación.

Primeramente, realizaremos la descripción de cada uno de los casos describiendo la pauta curricular que rige en cada jurisdicción interpretando algunos datos relevantes. Luego en la etapa de yuxtaposición y comparación se avanzará con los datos salientes de la comparación para finalizar con las conclusiones y consideraciones finales.

Entre Ríos:

Entre Ríos posee uno de los sistemas educativos más grandes del país ubicándose entre las principales provincias en relación a la cantidad de alumnos e instituciones educativas. El sistema provincial incluye 144.000 alumnos en el nivel primario, décimo lugar a escala nacional, y 1.297 unidades educativas, obteniendo el cuarto lugar según los datos de la DINIECE para el año 2014².

Las políticas curriculares de las décadas pasadas se caracterizan por un fuerte proceso de transformación curricular; en la década del 80 se elaboran las pautas curriculares para el nivel primario y secundario con el gobierno de Sergio Montiel. La década de los 90 se caracterizó por la implementación de la Ley Federal de Educación y abarcó la elaboración de los diseños curriculares provinciales sobre la base de los Contenidos Básicos Comunes elaborados en el marco del Consejo Federal de Cultura y Educación. Estos diseños curriculares se elaboraron en un período en donde la Argentina contaba con financiamiento internacional para trabajar en la implementación de la reforma educativa. De esta manera, al igual que en la mayoría de las provincias, durante los años 1996 y 1999 fueron los consultores del Programa de Inversión en el Sector Educativo (PRISE), externos a los estamentos estables del Consejo Provincial, los que trabajaron en los nuevos diseños curriculares (Rivas: 2003).

Los diseños curriculares actuales se sancionaron en el año 2011 bajo el segundo mandato de la gobernación del Dr. Sergio Urribarri, siendo Ministro de Gobierno, Justicia y Educación el contador Humberto Bahl. Los diseños curriculares de la jurisdicción se encuentran divididos por

² Ver Anuario Estadístico Educativo 2014 en <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/2014/05/24/anuarios-estadisticos>

niveles de escolaridad: inicial, primario y secundario. El diseño del nivel primario se encuentra conformado por un documento curricular estructurado y dividido en distintas disciplinas, contando con un Marco General Común como introducción. En él se describe: una breve presentación general, cuestiones ligadas con el enseñar y aprender, el encuadre político y educativo de la provincia de Entre Ríos, una lista de las instituciones educativas y algunas definiciones generales sobre qué es un currículum y sus componentes: la institución, los sujetos, la planificación, la evaluación y las nuevas temáticas a incorporar, tics y formación ética y ciudadana.

Sobre el contexto de influencia expresado por S. Ball (1992) el diseño curricular no brinda información relevante y abundante sobre el escenario político-social en el cual se inscribe. Tampoco encontramos una referencia clara en torno a los motivos y justificaciones sobre la elaboración de un nuevo diseño curricular. Sí aparecen inquietudes y problemáticas ligadas con “garantizar condiciones de igualdad y de justicia curricular para muchos niños y niñas en estado de vulnerabilidad social y económica y una mayor desigualdad educativa, entre escuelas, entre aulas, entre contextos, en un mismo sistema educativo” (Consejo General de Educación Gobierno de Entre Ríos; 22). También se tienen en cuenta la problemática de la repitencia y la visibilización de diversas infancias y a trayectorias escolares. No se explicita cuál ha sido el proceso de elaboración del documento curricular: las diferentes instancias de consultas, de diseño, de elaboración, los actores convocados a participar en la elaboración y revisión de los documentos.

Dentro del encuadre político educativo aparecen las leyes y legislaciones que rigen el diseño curricular haciendo un especial énfasis en la constitución provincial sancionada en 2008³. El diseño encuentra claramente sus intencionalidades políticas en la Ley de Educación Provincial N°9890 y transcribe dicha ley en relación a los objetivos del nivel primario. Destina un apartado para considerar la educación privada como parte del sistema educativo y desarrolla los lineamientos del Plan Educativo Provincial 2007-2011.

Los diseños consideran al currículum como documentos curriculares, diseños, propuestas, materiales de desarrollo curricular, pero también como las prácticas concretas que se expresan en

³Constitución Provincial de Entre Ríos (2008), la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), la Ley de Educación de la Provincia de Entre Ríos N° 9890 (2008) y el Plan Nacional de Educación Obligatoria del Consejo Federal de Educación (2010) y el Plan Educativo Provincial (2007-2011).

los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En este sentido se aproximan a las definiciones de curriculum real o de hecho planteadas por autores de perspectivas críticas. Además, intentan ampliar la mirada prescriptiva, incluyendo resignificar los contenidos en lo específico y singular de cada contexto⁴.

El diseño se plantea como una herramienta inacabada, en el sentido de que las escuelas toman decisiones curriculares con este marco orientador incorporando los cambios que surgen de la sociedad y desde los campos del conocimiento. En esta dirección se enmarcarían en la pretensión de curriculum modesto planteado por Elmor y Syke (1996), aunque al considerar los aportes destinados a la enseñanza y evaluación, se incluyen varios elementos que superan la mera concepción del curriculum como una lista de contenidos. En relación con la tarea docente se menciona la planificación como una actividad importante para la enseñanza y reconoce la existencia de diferentes formatos estableciendo los elementos que deben estar en cada una: a) Propósitos de la enseñanza. b) Contenidos. c) Estrategias metodológicas d) Actividades y e) Evaluación.

En cuanto a temáticas/problemáticas nuevas se encuentra un fuerte énfasis en la utilización de las tics que se plantean como desafíos en varias oportunidades; la cuestión de la enseñanza también es reiterada y en menor medida aparecen: la formación ética y ciudadana y los derechos humanos. Esto es ratificado desde el ministerio cuando se consultó al respecto afirmando que “temas nuevos no hay, agregan lo de ecología, ambiente y todas estas cuestiones transversales, salud, ambiente” (EN°5. FT del CGEER).⁵

Si bien el diseño curricular presenta a los conocimientos como saberes básicos y propone abordarlos desde las disciplinas intenta no aislarse en ellas, considerándolos como situaciones sociales relevantes y en contexto⁶. El Marco Curricular actúa de introducción para cada una de las 8 asignaturas del conocimiento. Cada una de ellas posee a su vez un sub-diseño específico, estableciéndose una estructura modular de 40 minutos para cada una de las asignaturas.

Asignatura	1° Ciclo	2° Ciclo	Hs Totales
------------	----------	----------	------------

⁴Consejo General de Educación Gobierno de Entre Ríos. Diseño Curricular de Educación Primaria, pág. 7.

⁵EN°5. FT del CGEER. Entrevista N°5 Funcionaria técnica del Consejo General de Educación Gobierno de Entre Ríos.

⁶ Consejo General de Educación Gobierno de Entre Ríos. Diseño Curricular de Educación Primaria, pág. 40.

Lengua	6	5	11
Matemática	6	6	12
Ciencias Sociales	3	4	7
Ciencias Naturales	3	4	7
Tecnología	2	2	4
Educación Física	1	2	3
Educación Musical	2	1	3
Artes Visuales	2	1	3
Totales	25	25	50

Cuadro N°11: Caja curricular de la Provincia de Entre Ríos

En relación con los NAP el marco curricular introductorio no establece una articulación en sus párrafos con las políticas nacionales; atiende a ellos como marcos generales y orientativos y a los Cuadernos para el Aula como elementos de referencia. Sin embargo, dentro de los diseños disciplinares encontramos que se mantiene una fuerte presencia de los NAP tanto en lengua como en matemática. En lengua toman como base el lineamiento de nación en relación a que estructuran los contenidos como saberes, contenidos y situaciones de enseñanza y no los gradúan por años, sino por ciclos. Para finalizar el apartado de lengua recomiendan libros para trabajar en el aula. En matemática se recomiendan los materiales de consulta para la tarea docente realizados desde el Ministerio Nacional y se destaca la utilización de la Serie Cuadernos para el Aula como una “herramienta que ha brindado, además de la posibilidad de comprender el enfoque, estrategias de enseñanza muy ricas, variadas y en muchos casos innovadoras, son, como dice la docente de 6to grado de una escuela, “las biblias matemáticas” (...) como equipo directivo la serie Cuadernos para el Aula nos permitió encontrar estrategias comunes que nos identifica como institución.” (Consejo General de Educación Gobierno de Entre Ríos: 2011; 51).

Córdoba:

La provincia de Córdoba representa una de las jurisdicciones más importantes del país en muchos aspectos, entre los cuales el educativo es uno de los más destacados. Está ubicada en

segundo lugar en relación a la cantidad de alumnos en el nivel primario, con 361.833 estudiantes, y en relación a la cantidad de establecimientos, 2.148, según la DINIECE⁷.

Al igual que muchas jurisdicciones la apertura democrática de la década del 80 implicó un importante proceso de revisión curricular para el nivel inicial y primario. La Dirección de Investigación e Innovación Educativa (DIIE) convocó a los docentes de toda la provincia, que trabajaron junto con especialistas entre 1984 y 1987. Posteriormente, luego de un período de “puesta a prueba” de los documentos preliminares en las escuelas entre 1987 y 1991, los diseños definitivos comenzaron a ser utilizados (Rivas 2003).

Solicitados a principios de los '90 por el gobierno nacional para considerarlos en la elaboración de los Contenidos Básicos Comunes que acompañaron a la Ley Federal, estos lineamientos curriculares tuvieron vigencia en el nivel inicial y primario de la provincia hasta el año 1998, cuando el Ministerio de Educación –hasta ese momento concentrado sobre la transformación curricular del nivel medio- “bajó” a las escuelas una versión preliminar de los nuevos diseños, producto de la adecuación de los lineamientos locales a lo estipulado por los CBC.(Veleda, 2003)

Los diseños curriculares actuales se elaboraron y sancionaron en el año 2011⁸ bajo el mandato de Juan Schiaretti en la gobernación; siendo Walter Grahovac Ministro de Educación desde el año 2007. Los diseños curriculares se encuentran divididos por niveles de escolaridad: inicial, primario y secundario. En la introducción a los diseños curriculares se encuentran explicitado el proceso de elaboración del mismo que incluyó una instancia de análisis de documentos existentes (el diseño anterior y los NAP), detalles de la formulación del nuevo diseño y el análisis y la reflexión de dicho documento por distintos actores educativos: docentes, directivos, supervisores, institutos de formación docentes, instituciones de gestión estatal y privadas⁹. Este proceso se concretó entre los años 2009 y 2010.

Sobre el contexto de influencia el diseño no brinda mucha información relevante sobre el escenario político social en el cual se escribe. Aparecen las intenciones enmarcadas desde un encuadre legal haciendo una especial referencia a leyes y legislaciones, nacionales,

⁷ Ver Anuario Estadístico Educativo 2014 en <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/2014/05/24/anuarios-estadisticos>.

⁸ Los diseños actuales son la continuidad de los anteriores sancionados en 2005 que incluían el período de vigencia de 2006-2010.

⁹ Según el documento provincial participaron en este proceso 2058 instituciones de Educación Primaria.

internacionales y jurisdiccionales¹⁰. El diseño curricular expresa claramente sus intencionalidades políticas en la Ley de Educación Provincial N°9870 y transcribe dicha ley en relación a los objetivos del nivel primario.

Los motivos y justificaciones sobre la elaboración de un nuevo diseño curricular aparecen claramente expresados en la necesidad de actualizar el anterior diseño ya que los documentos curriculares en Córdoba tienen un período de vigencia explícito en la portada de su impresión escrita y el último vencía en el año 2011; además, se incluyó la necesidad de responder a las nuevas legislaciones nacionales en materia curricular, los NAP, y a la nueva ley de educación provincial.

El curriculum es considerado como una propuesta cultural, política y formativa. Se enfatiza la idea del curriculum como síntesis cultural pero que se construye en la praxis diaria. Es una herramienta de trabajo para los docentes y una acción demarcada por el estado, haciendo más énfasis en la primera definición, que en la segunda. El diseño se plantea como una herramienta histórica y temporal en el sentido de que tiene un período de vigencia y cada cinco años debe ser analizado: “por bueno que sea el currículum que proponemos (...) estamos seguros de que en cinco años ya no lo será. Por consiguiente, cada cinco años, sea quien sea el encargado, deberá comprometerse, mediante un procedimiento establecido, pactado y organizado con anterioridad, a proceder poco a poco, sin efectuar cambios radicales, a la revisión y actualización del currículum” (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba: 2011; 22). En las entrevistas realizadas en el Ministerio de Educación de Córdoba las referentes técnicas señalaban al respecto: “dando cuenta que en realidad los diseños curriculares son contextualizables e históricos, que cambian las condiciones y por ende las definiciones que se va haciendo sobre la marcha. Uno va viendo en el historial, en las capacitaciones, en las visitas a las escuelas, uno va viendo qué elementos ajustar y qué aspectos conviene repensar”(EN°8 FT MEPC)¹¹.

Reiteradamente se establece la idea de que el curriculum debe ser participativo para que su apropiación y aplicación se efectivicen en el aula. Se marca una impronta fuerte en la participación de las instituciones y equipos directivos para que se apropien e involucren con la

¹⁰Constitución Nacional (1994) y la Constitución Provincial (2001), la Ley Nacional de Protección de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes (2005), la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), la Ley de Educación de la Provincia de Córdoba N° 9870 (2010) y los acuerdos del Consejo Federal de Educación. Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

¹¹ EN°8 FT MEPC. Entrevista N°8. Funcionaria Técnica. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

propuesta curricular. Considera a los docentes y directivos como agentes de especificación curricular pudiendo acordar qué enseñar, cuándo y cómo¹² y a las instituciones educativas le asigna la potestad de diseñar un proyecto curricular que estipule: la priorización de contenidos, el acuerdo de pautas metodológicas, la selección de materiales y los criterios de evaluación (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba: 2011).

No se describen explícitamente temáticas o problemáticas nuevas o significativas para ser resueltas por el nuevo dispositivo curricular. Sí se hace hincapié desde algunos elementos conceptuales en la definición de las nuevas infancias y familias, y la relación entre las familias y las instituciones educativas. Se analizan las familias desde configuraciones nuevas, roles y funciones, y en menor medida aparecen elementos ligados con recomendaciones para la planificación, evaluación y articulación pedagógica. “Los temas transversales se van trabajando mucho y muy en paralelo: los temas de memoria, identidad, educación sexual, si bien son programas específicos no se los trabaja dentro del diseño curricular” afirman las técnicas del ministerio provincial (EN°9 FT MEPC)¹³.

El concepto de aprendizaje como saberes fundamentales estructuran el diseño, orienta la tarea docente e involucra los distintos tipos de conocimientos: conceptos, formas culturales, lenguajes, valores, destrezas, actitudes, procedimientos y prácticas. El diseño conceptualiza y define qué son los objetivos, aprendizajes y contenidos, orientaciones para la enseñanza y la evaluación.

En relación con las asignaturas el diseño establece 7 en el primer ciclo y 8 en el segundo incorporando la educación tecnológica en este último tramo. No hacen referencia a la cantidad de minutos ni extensión de las clases:

1° Ciclo	2° Ciclo
Lengua y Literatura	Lengua y Literatura
Matemática	Matemática
Ciencias Sociales y Tecnología	Ciencias Sociales

¹²Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (2011). Diseño Curricular de la Educación Primaria, pág13.

¹³EN°9 FT MEPC. Entrevista N°8. Funcionaria Técnica. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

Ciencias Naturales y Tecnología	Ciencias Naturales
Identidad y Convivencia	Ciudadanía y Participación
Educación Física	Educación Física
Educación Artística	Educación Artística
	Educación Tecnológica

Cuadro N°12: Caja curricular de la Provincia de Córdoba.

En relación con los NAP los documentos de Córdoba los refieren débilmente en algunas oportunidades. Tanto en la introducción como en las disciplinas de Lengua o Matemática los NAP son citados como bibliografía, pero con escasa incidencia en el cuerpo de los documentos. Como pauta y referencia podemos considerar que se establecen más relaciones bibliográficas con documentos de los Ministerios de Educación de la Ciudad de Buenos Aires o la Provincia de Buenos Aires que con los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios.

Salta:

La provincia de Salta también es una de las más significativas dentro del sistema educativo argentino en relación a su tamaño en consideración con la cantidad de alumnos e instituciones: se ubica en el séptimo lugar con 162.365 alumnos en la escuela primaria y con 838 instituciones educativas, que la ubican en el 11° puesto a nivel nacional¹⁴.

Las políticas curriculares nacionales de la década de los 90 marcaron la agenda del curriculum en Salta donde los anteriores databan del año 1973. Una vez elaborados y difundidos los lineamientos nacionales se produjeron los borradores en la jurisdicción en 1997 para lo cual participaron un equipo de curricularistas expertos financiado por el PRISE y un 75% de las escuelas hizo, en 1998, una devolución con aportes que luego fueron incorporados. (Llinás: 2003)

Los diseños curriculares actuales se sancionaron en el año 2010 bajo el primer mandato del Dr. Juan Manuel Urtubey en la gobernación, siendo Ministra de Educación la Dra. Adriana López Figueroa. Los diseños se encuentran divididos por niveles de escolaridad: inicial, primario y secundario. El diseño curricular del nivel primario se encuentra conformado por un documento

¹⁴ Ver Anuario Estadístico Educativo 2014 en <http://portales.educacion.gov.ar/dineece/2014/05/24/anuarios-estadisticos>.

curricular estructurado y dividido en distintas disciplinas, contando con un Marco General Común como introducción en el que se describe: un detalle de la Resolución N°8568/10 del Ministerio de Educación, una breve presentación, un encuadre general con las legislaciones existentes y cuestiones generales ligadas al curriculum, la enseñanza y el aprendizaje.

Sobre el contexto de influencia en el que surge el diseño curricular no se brinda mucha información sobre el escenario político-social en el cual se inscribe. Se destacan la ley provincial, la referencia a tradiciones locales y la valoración de la realidad provincial. No se encuentran referencias fuertes en torno a los motivos y justificaciones sobre la elaboración de un nuevo diseño curricular, pero si aparecen inquietudes y problemáticas ligadas a “recuperar la unidad del Sistema Educativo Argentino, fragmentado por la diversidad de situaciones” (Ministerio de Educación de Salta: 2010;15). Se incluyen cuestiones ligadas a la legislación sobre la Educación de las Comunidades Indígenas y sobre los pueblos indígenas y trivales. Se hace mención a temas transversales como la Ley de Educación Sexual Integral y la existencia de los NAP.

Si bien se describe de manera general el proceso de elaboración de los documentos curriculares entre los años 2009 y 2010, no se detallan las diferentes instancias de consultas, de diseño, de elaboración, ni los actores convocados a participar en la elaboración y revisión de los diseños.

Dentro del encuadre político educativo aparecen las leyes y legislaciones que rigen el diseño curricular haciendo un especial énfasis en la Ley Provincial de Educación N° 7547¹⁵. El diseño curricular encuentra claramente sus intencionalidades políticas en la Ley de Educación Provincial y transcribe dicha ley en relación a los objetivos del nivel primario¹⁶.

El diseño plantea al curriculum como un proceso histórico y social cruzado por profundos debates en los que participan en su elaboración diversos actores sociales: “sujetos, instituciones, y grupos de interés: autoridades, comunidades académicas, medios de comunicación, pueblos originarios, congregaciones religiosas, docentes, padres y alumnos” (Ministerio de Educación de Salta: 2010). Los lineamientos curriculares aparecen como diseño y no modelo en el sentido que

¹⁵ Ley Nacional de Educación N° 26206. Ley de Educación de la Provincia de Salta N° 7546. Ley de Protección Integral de los derechos de Niñas, Niños y adolescentes. Convenio OIT N° 169 sobre la Educación de las Comunidades Indígenas. La Ley 23302 sobre Política indígena y apoyo a las comunidades aborígenes. Ley N° 26150 de Educación Sexual Integral.

asigna a los docentes el recrear la propuesta curricular estableciendo decisiones, condiciones y estrategias de acuerdo al grupo de aprendizaje.

En cuanto a temáticas/problemáticas nuevas que plantea la introducción del diseño se encuentran las referidas a los derechos de los niños, de los indígenas-aborígenes y la incorporación de la alfabetización científica.

Si bien el diseño presenta a los conocimientos como saberes básicos y propone abordarlos desde las disciplinas intenta no aislarse en ellas, “sino considerarlos como situaciones sociales relevantes y en contexto” (Ministerio de Educación de Salta: 2010;40). El Marco Curricular actúa de introducción para cada una de las 8 asignaturas del conocimiento, cada una de ellas posee a su vez un sub-diseño específico estableciéndose una estructura modular de 40 minutos de duración cada una.

Áreas Curriculares	1° Ciclo (1° a 3°)	2° Ciclo (4° a 7°)	Totales
Lengua	6	5	11
Matemática	6	5	11
Ciencias Sociales	4	4	8
Ciencias Naturales	4	4	8
Educación tecnológica	-	2	2
Educación Física	2	2	4
Educación Artística	2	2	4
Formación ética y ciudadana	2	2	4
Educación religiosa	2	2	4
Lenguas Extranjeras	2	2	4
Totales	30	30	60

Cuadro N°13: Caja curricular de la Provincia de Salta.

En relación con los NAP el marco curricular introductorio establece una fuerte articulación en sus párrafos. Ya sea en la resolución ministerial, en las palabras introductorias o

en el encuadre del diseño, los NAP aparecen fuertemente referenciados y citados, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

Dentro de los diseños disciplinares encontramos que se mantiene una fuerte presencia de los NAP tanto en matemática como en lengua. En esta última los toman como base en relación a que estructuran los contenidos como saberes, contenidos y situaciones de enseñanza y no los gradúan por años sino por ciclos. Para finalizar el apartado de lengua recomiendan libros para trabajar en el aula. En matemática se recomiendan como materiales de consulta para la tarea docente la Serie Cuadernos para el Aula realizados desde el Ministerio de Educación de la Nación.

Río Negro:

La provincia de Río Negro forma parte de las provincias ubicadas por debajo de la media nacional en relación a la cantidad de alumnos e instituciones: según el anuario 2014 cuenta con un total de 72.555 alumnos en la escuela primaria, ubicándose en el 16° lugar a escala nacional, y con 390 instituciones educativas, la 17° posición en relación a las otras jurisdicciones¹⁷.

En materia curricular la jurisdicción cuenta con una larga trayectoria en la participación y elaboración de sus propuestas educativas ya que existen “capacidades en recursos humanos como la costumbre o hábito de los docentes a tener una actitud proclive a la participación y la elaboración de propuestas en cuanto a lo curricular” (Luci: 2003). El proceso casi homogeneizador de las políticas de los 90 sufrió una suerte distinta en esta jurisdicción en varios aspectos, uno de ellos el curriculum, que se había elaborado en 1991, los de primaria, y 1992 los de inicial, por lo que las propuestas emanadas de los CBC sufrieron una reactualización en el marco de la Ley Federal de Educación aprobándose las modificaciones para primer y segundo ciclo de la EGB y para nivel inicial¹⁸ (Rivas: 2003)

Los diseños curriculares actuales se sancionaron en el año 2011 bajo el segundo mandato en la gobernación del Dr. Miguel Ángel Saiz, siendo Ministro de Educación el Dn. César Barbeito. Los diseños curriculares se encuentran divididos por niveles de escolaridad: inicial, primario y secundario. El diseño del nivel primario se encuentra conformado por un solo

¹⁷ Ver Anuario Estadístico Educativo 2014 en <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/2014/05/24/anuarios-estadisticos>

¹⁸ Resolución 453/97 y Resolución 496/97 para nivel inicial y primario respectivamente.

documento curricular estructurado y dividido en distintas disciplinas, contando con una presentación donde se describe: a) el proceso de elaboración del diseño curricular, b) el encuadre pedagógico: concepciones sobre aprendizaje, enseñanza, etc. y c) el encuadre didáctico: los conocimientos de las diferentes áreas y disciplinas curriculares.

Sobre el contexto de influencia el documento detalla exhaustivamente el proceso de elaboración desarrollado entre los años 2009 y 2010 destacando la participación colectiva de los docentes y la conformación de una comisión mixta entre el gobierno y el sindicato docente, Unter. Se elaboraron varios informes de trabajo curricular los cuáles fueron discutidos y analizados por los actores intervinientes y que luego aparecen citados en diferentes partes del cuerpo del dispositivo curricular.

Si bien el diseño no brinda información relevante y abundante sobre el escenario político-social en el cual se escribe, se expresan los motivos de este nuevo diseño haciendo alusión a que “la Ley Nacional de Educación generó un proceso de análisis crítico de las normativas existentes” (Ministerio de Educación de Río Negro: 2011; 3).

El encuadre de la propuesta curricular puede enmarcarse en un plano filosófico-pedagógico ya que el diseño destina una buena parte a la presentación a desarrollar un marco teórico con las concepciones de hombre, sociedad, educación, escuela, para luego definir al curriculum escolar. Dentro de este encuadre aparecen citadas varias resoluciones locales en relación a las disposiciones y normativas provinciales.

Los documentos consideran al curriculum como una propuesta política-educativa que se construye quedando claramente enmarcada como producto de proceso de participación colectiva. Se da un gran énfasis, reiterándose palabras como “elaboración participativa, articulación, jornadas de trabajo, instrumento de trabajo que ayuda a resolver los problemas que se presentan en la práctica pedagógica” (Ministerio de Educación de Río Negro: 2011; 13-15) Se marca también la flexibilidad de la propuesta curricular para recrearlo en diferentes contextos.

En cuanto a temáticas/problemáticas nuevas se encuentra un fuerte énfasis en la utilización de las tics que se plantean como desafíos en varias oportunidades e incluye un apartado especial al final de la introducción del diseño.

El diseño presenta a los contenidos de enseñanza como un conjunto de saberes o formas culturales que requieren de una transformación para la enseñanza. En tal sentido el diseño plantea la distribución de los saberes en 3 ciclos: 1° ciclo, de 1° a 3° año; 2° ciclo, de 4° y 5° año y 3° ciclo, de 6° a 7° año. Se incluye además las 7 asignaturas para cada uno de estos ciclos:

1° Ciclo (1° a 3°)	2° Ciclo (4° y 5°)	3° Ciclo (6° y 7°)
Lengua y Literatura	Lengua y Literatura	Lengua y Literatura
Matemática	Matemática	Matemática
Ciencias Sociales y Tecnología	Ciencias Sociales	Ciencias Sociales
Ciencias Naturales y Tecnología	Ciencias Naturales	Ciencias Naturales
Inglés	Inglés	Inglés
Educación Física	Educación Física	Educación Física
Educación Artística	Educación Artística	Educación Artística

Cuadro N°14: Caja curricular de la Provincia de Río Negro.

En relación con los NAP el diseño curricular no establece ninguna vinculación directa, ni en la introducción al diseño, ni en las disciplinas de matemática o lengua. Existe una breve cita bibliográfica a unos documentos de nación pero que no se vinculan con los NAP.

Análisis Comparado:

Una buena educación comparada debe captar lo global, entender la transitologías, comprender al otro y analizar pedagogías (Cowen:1996)

Casimiro Lopes, RosanneDias y Rosane de Abreu (2011) aportan un interesante marco conceptual para analizar las políticas curriculares en Brasil haciendo referencia a las comunidades epistémicas que participan en los procesos de formulación de políticas operando de acuerdo a criterios de saber-poder. Incorporan los ciclos de políticas señalados por Stephen Ball (1992) en los que se marca tres momentos a la hora de analizar una política pública: a) el

contexto de influencia, esto es un análisis del momento histórico en el que se aprueba un documento que incluye los problemas que intentan solucionarse, los actores intervinientes, los procesos de decisiones, etc; b) el contexto de producción del texto, un análisis que refiere al contenido de las normativas y documentaciones y; c) el contexto de la práctica en donde se analiza la puesta en marcha de las definiciones establecidas en los documentos y el impacto o resultados de dichas políticas. (Lopes- Macedo: 2006).

Tomando como referencia estos momentos en el análisis de las políticas públicas abordaremos nuestro estudio comparado considerando de manera especial el segundo momento: el contexto de producción del texto. Analizando los textos curriculares expresados en los diseños agregaremos un análisis sobre el contexto de influencia señalado por Ball para indagar sobre qué información se brinda sobre el nacimiento o génesis de estas políticas públicas. También incluiremos un análisis en torno a las descripciones realizadas de los documentos provinciales para culminar con una reflexión sobre la implementación o no de las políticas de NAP en los documentos curriculares de cada jurisdicción.

1) El contexto de influencia: Los diseños curriculares de Entre Ríos, Córdoba, Salta y Río Negro coinciden en ser elaborados siete años después de la aparición de los NAP en 2004. Comparten el bienio en que han sido sancionados, 2010-2011, y el tiempo en que han sido elaborados y formulados en sus respectivas jurisdicciones, dos años. Desde esta perspectiva temporal resultará interesante para el análisis considerar cómo en un mismo tiempo histórico, pero en jurisdicciones distintas y distantes, se han producido estos documentos curriculares destinados a una misma población etaria-escolar, el nivel primario.

Sobre el contexto de influencia señalado los diseños ofrecen información dispar al respecto: Córdoba y Río Negro aportan muchos elementos estadísticos y explicativos de cómo se desarrolló el proceso de elaboración de los diseños en donde se marca fuertemente la participación de los docentes y las escuelas en la elaboración de los mismos. Se describe el recorrido en el desarrollo desde la instrumentación de los borradores, el armado de comisiones, los intercambios en las distintas jornadas de trabajo y la revisión y análisis final. Salta y Entre Ríos en cambio no expresan ningún tipo de información al respecto y omiten señalar el proceso de génesis de estos documentos oficiales.

Elmor y Syke plantean la importancia de considerar en un análisis de políticas curriculares la justificación o no sobre la elaboración de un nuevo diseño curricular. En los casos analizados un elemento destacado remite a que la justificación de una nueva pauta curricular proviene de un encuadre legislativo: la implementación de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 y las leyes provinciales han actuado como disparador principal para el establecimiento de estos diseños. La importancia de los NAP en este punto solamente se entrega como fundamento en Córdoba, apuntalado por la particularidad de poseer fecha de vigencia (2011-2015). Esta forma de justificación desde un enfoque legislativo de las jurisdicciones se encuentra en sintonía con la tradición curricular en argentina que asignaba históricamente a las jurisdicciones la potestad de elaborar sus documentos curriculares. También aporta nuevos temas a considerar en los diseños referidos centralmente a los derechos del niño/niña, y las nuevas infancias en Salta y Córdoba. La incorporación de las tics en Entre Ríos y Río Negro presenta un tema más ligado a un enfoque corrido hacia lo educativo/pedagógico. Las nuevas lenguas representan un espacio de vacancia en los diseños analizados ya que solamente aparecen expresadas como propuesta en los documentos de Salta y están incluidos en su caja curricular (ver cuadro N°3).

En referencia a los NAP existe cierta disparidad en la impronta que le imprimieron a los diseños jurisdiccionales. Algunos diseños lo tomaron como relevantes dentro de sus cuerpos normativos y de las propuestas pedagógicas, mientras que otras no le brindaron tal importancia. El diseño de Salta incluye fuertemente la presencia de los NAP en su documento: se los incorpora dentro del decreto de sanción, en la introducción del diseño se los cita en cinco oportunidades de manera directa y se los incluye en la bibliografía. En los documentos de Entre Ríos y Córdoba la presencia de los NAP es más débil ya que se los incluyen dos veces en el documento y se los consideran de manera general en la bibliografía. En el caso de Río Negro la política de NAP no aparece incluida en el diseño curricular, ni en el cuerpo del texto, ni en la bibliografía.

	Entre Ríos	Córdoba	Salta	Río Negro
Proceso de elaboración.	No se detalla.	Descripción detallada.	No se detalla.	Descripción detallada.

Actores participantes	No se describe.	Énfasis en docentes y las escuelas.	No se describe.	Énfasis en los docentes como colectivo ¹⁹ .
Justificación de un nuevo diseño.	No se explicitan	Caducidad del anterior. Ley Provincial y nap.	Ley Provincial y Nacional.	La Ley Nacional.
Nuevos temas.	Las tic's y la centralidad de la enseñanza.	Nuevas infancias, familias y relación entre ellas.	Derechos de los niños/ Indígena/ Nuevas lenguas.	Las tic's en el nivel
Presencia de los NAP²⁰	DÉBIL ²¹	DÉBIL ²² .	FUERTE ²³ .	INEXISTENTE.

Cuadro N°15 Análisis Comparado del Marco General.

Los diseños analizados presentan en su totalidad definiciones sobre lo que se denomina curriculum. Coincidentemente lo describen como una propuesta y construcción histórica y social en la que se diferencian y/o priorizan distintos matices dentro de cada jurisdicción. Entre Ríos coloca el acento en las prácticas concretas que se expresan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en la singularidad de los contextos; Córdoba remarca la temporalidad de los documentos en relación a considerarlo una herramienta que se modifica periódicamente cada cuatro años. Salta y Río Negro coinciden en destacar los actores participantes del proceso de elaboración curricular; en el primer caso se citan diversos actores en general, autoridades, comunidades académicas, medios de comunicación, pueblos originarios, congregaciones religiosas, docentes, padres y alumnos; y en el segundo caso la apelación es más unívoca destacando a las instituciones educativas, pero por sobre ellas al colectivo docente como un actor relevante en la elaboración de los documentos.

2) El contexto de producción de textos: antes de considerar las diferentes asignaturas insertas en las cajas curriculares es preciso explicitar las estructuras sobre las que se asientan dichos dispositivos. La estructuración del nivel primario históricamente se caracterizó por una fuerte homogeneidad en su modalidad de siete años que se han modificado notoriamente en las últimas

¹⁹Comisión mixta: gobierno-Sindicatos (Unter)

²⁰Se analizan dos variables: a) En la introducción a los diseños, citas directas o referencias y b) en la bibliografía.

²¹Se cita una vez en la introducción de manera indirecta pero no se incluye como bibliografía o documentos de consulta.

²²Se citan dos veces de manera directa en la justificación y se los incluye en los documentos de la bibliografía.

²³Se citan los NAP tanto en el decreto de sanción de los diseños como en la introducción del diseño, 5 citas de manera directa, y se los incluye en la bibliografía.

décadas. Desde la implementación de la Ley Federal de Educación en 1993 el sistema educativo argentino ha experimentado distintas propuestas en relación a la organización de las estructuras de los niveles encontrando su punto crucial en el nivel secundario (CIPECC, 2003). Con la llegada de Ley Nacional de Educación 26.206 esos cambios producidos por la Ley Federal no parecen haberse modificado sustantivamente ya que las jurisdicciones analizadas ofrecen distintas alternativas en el agrupamiento de los estudiantes para el tránsito en la escuela primaria. Si bien se encuentra consolidado como hegemónico la existencia de un primer ciclo de tres años, que incluye a los niños de 6 a 9 años, de 1° a 3° grado; el nivel siguiente ofrece varias propuestas que van desde un segundo ciclo de dos, tres, o de cuatro años de duración.

	Entre Ríos	Córdoba	Salta	Río Negro
1° Ciclo	1° a 3° año			
2° Ciclo	4° a 6° año		4° a 7° año	4° y 5° año
3° Ciclo	No posee			6° a 7° año

Cuadro N°16 Estructuración del nivel primario según años y ciclos.

La comparación de las cajas curriculares refleja un alto grado de uniformidad en relación con la centralidad de ciertas disciplinas históricas dentro del sistema educativo. Un primer grupo de asignaturas comunes los conforman: lengua, matemática, ciencias sociales y ciencias naturales, a lo que se suman los espacios de educación física y artística, pero con una carga horaria menor. La introducción a los diseños marcaba la impronta de las tics como tema novedoso y el espacio de tecnología parece estar ganando posiciones dentro de los espacios formales, aunque presente varias modalidades como la posibilidad de integrarse con las ciencias o aparecer como un espacio propio, también con una carga horaria menor. La formación ética y ciudadana podría incluirse también como espacios nuevos, aunque se encuentra representada en las cajas curriculares en menor medida. La educación de una lengua extranjera aparece solamente en una propuesta curricular al igual que la educación religiosa. Estos últimos elementos estarían indicando cierta heterogeneidad en relación a las propuestas provinciales a lo que se suma la disparidad en la cantidad de materias que se asignan para cada jurisdicción (7, 8 o 9 según el caso). Otro elemento novedoso es la notoria ausencia de los contenidos ligados al programa nacional de educación sexual integral (ESI) aprobados en el año 2006 y transformados en lineamientos curriculares nacionales en el año 2008.

Asignatura	Entre Ríos	Córdoba	Salta	Río Negro
Cantidad	8	7	9	7
Nombres	Lengua. Matemática Cs. Sociales Cs. Naturales Educación Física Educación Musical <i>Tecnología</i> <i>Artes Visuales</i>	Lengua y Literatura Matemática Cs. Sociales y tec. Cs. Naturales y tec. Educación Física Educación Artística <i>Identidad y convivencia</i>	Lengua Matemática Cs. Sociales Cs. Naturales Educación Física Educación Artística <i>Tecnología</i> <i>Form. ética y ciudadana</i> <i>Educación religiosa</i>	Lengua y Lit. Matemática Cs. Sociales Cs. Naturales Educación Física Educación Artística <i>Inglés</i>
Tiempos.	Módulos de 40´.	No asignan.	Módulos de 40´	No asignan.

Cuadro N°17 Cajas curriculares del 1° ciclo de la educación primaria.

Las propuestas para el segundo y tercer ciclo (este último para el caso de Río Negro) encuentran características similares a las del primer ciclo: un grupo de asignaturas comunes: lengua, matemática, ciencias sociales, ciencias naturales, educación física y artística, y ciertos espacios particulares según cada jurisdicción: artes visuales, identidad y convivencia, religión o inglés.

En dos de las jurisdicciones analizadas se incorporan asignaturas en este ciclo. En Córdoba se desdobra educación tecnológica que sale de las ciencias para ser una asignatura independiente y se reemplaza identidad y convivencia por ciudadanía y participación; en Salta se agrega un espacio para una lengua extranjera no explicitándose su nacionalidad. Entre Ríos y Río Negro mantienen su estructura sin modificaciones en relación con las asignaturas del primer ciclo, alterando en el caso de la provincia litoraleña la cantidad de horas asignadas a las asignaturas educación musical y artes visuales quedando con menos cantidad de horas (ver cuadro N°11).

Asignatura	Entre Ríos	Córdoba	Salta	Río Negro
Cantidad	8	8	10	7
Nombres	Lengua. Matemática Cs. Sociales Cs. Naturales Educación Física Educación Musical <i>Tecnología.</i> <i>Artes Visuales</i>	Lengua y Lit. Matemática Cs. Sociales Cs. Naturales Educación Física Educación Artística <i>Educación tecnológica.</i> <i>Ciudadanía y participación</i>	Lengua Matemática Cs. Sociales Cs. Naturales Educación Física Educación Artística <i>Educación tecnológica.</i> <i>Form. ética y ciudadana</i> <i>Lenguas extranjeras</i> <i>Educación religiosa</i>	Lengua y Literatura Matemática Cs. Sociales Cs. Naturales Educación Física Educación Artística <i>Inglés</i>
Tiempos.	Módulos de 40´.	No asignan.	Módulos de 40´	No asignan.

Cuadro N°18 Cajas curriculares del 2° y 3° ciclo de la educación primaria.

Las diferentes formas de estructurar en años la escuela primaria en las jurisdicciones analizadas parecen no incidir significativamente en el tipo de asignaturas a enseñarse caracterizándose por una fuerte homogeneidad en las disciplinas históricas y en la consolidación de nuevos espacios. La heterogeneidad de las propuestas curriculares, en este sentido se limitan a incorporar alguna propuesta curricular en cada jurisdicción con poca incidencia horaria, tal vez Salta constituye el caso en el que más espacios curriculares distintos se agregan.

3) La presencia de los NAP en los diseños jurisdiccionales: Una de las características comunes que poseen los diseños curriculares comparados en el presente trabajo es la de formularse con posterioridad a la implementación y puesta en marcha de los NAP que rigen para todas las jurisdicciones del país desde el año 2004. En virtud de poder considerar el alcance y la incidencia de los NAP en las diferentes jurisdicciones el presente estudio comparativo nos representa un universo significativo, aunque no concluyente: un 40% del total de las jurisdicciones ha

modificado su pauta curricular luego de la aparición de los NAP.

Para analizar la incidencia o no de los NAP en los diseños curriculares incluiremos dos cuestiones observadas y registradas en los documentos. Por un lado, indagamos las introducciones de los diseños curriculares y su referencia o no a las políticas nacionales, analizados en el contexto de influencia (ver punto 1 de este apartado), y por otro lado marcaremos la presencia o no de los NAP en los cuerpos de los documentos curriculares, más específicamente en las asignaturas de lengua y matemática para registrar la aparición de citas y referencias a los documentos nacionales. En base a ello presentamos una categorización que da cuenta de la presencia de los NAP en los documentos jurisdiccionales²⁴:

NAP	Entre Ríos²⁵	Córdoba	Salta	Río Negro
Lengua	FUERTE	DÉBIL	MUY FUERTE	INEXISTENTE
Matemática	FUERTE	DÉBIL	MUY FUERTE.	INEXISTENTE

Cuadro N°19 Presencia de los NAP en los documentos jurisdiccionales.

Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios se encuentran incluidos de manera dispar en los dispositivos curriculares de las jurisdicciones seleccionadas teniendo una fuerte participación en algunos documentos y en otros, una incidencia menor o nula. Dentro de las distintas jurisdicciones se conserva un criterio de unidad en relación a si los han considerado o no en las disciplinas de lengua y matemática, esto es, si se los ha tenido en cuenta ha sido en las dos asignaturas y si no se los ha considerado, también han sido coherente en los dos espacios curriculares. En Salta la inclusión de los NAP en los documentos de las áreas es predominante, referenciándose en cada uno de los contenidos colocados para ser enseñados. En la estructura del documento curricular primero aparecen los saberes de NAP y luego los contenidos provinciales a ser enseñados; en la bibliografía son los documentos que más se citan, en 13 oportunidades, a lo que se suma su impronta en la justificación del diseño (Cuadro N°5). Por el contrario en el diseño curricular de Río Negro las referencias y citas de los NAP es inexistente tanto en los contenidos de lengua y matemática, en la bibliografía, como en la introducción del documento oficial. Entre Ríos realiza una inclusión fuerte de los NAP ya que se encuentran como recomendaciones dentro

²⁴Inexistente: Cuando no se referencian ni citan en ninguna oportunidad a los NAP. Débil: Cuando referencian o citan entre una y cuatro oportunidades a los NAP. Fuerte: Cuando referencian o citan entre cinco y nueve oportunidades a los NAP. Muy Fuerte: Cuando referencian o citan en más de 10 oportunidades a los NAP.

²⁵El diseño posee la particularidad de ir mostrando fotos e imágenes del cotidiano escolar.

de los contenidos en 7 oportunidades y luego se los incluye en la bibliografía, citándolos 4 veces a lo que se suma el destacar una fuerte presencia de los Cuadernillos para el Aula como cita y material recomendado de lectura para los docentes. En Córdoba la inclusión de NAP en los documentos es débil ya que se hace referencia en dos oportunidades como orientación, aunque se los incluye fuertemente en la bibliografía en 10 documentos citados en el diseño curricular.

Consideraciones finales:

Los documentos analizados en las provincias han utilizado leyes provinciales para incluir como justificación central en la elaboración de las nuevas propuestas curriculares. Desde esta perspectiva los diseños jurisdiccionales parecen ser más el resultado de las leyes provinciales y nacionales, que de los lineamientos de NAP. La referencia a los NAP en los nuevos documentos es dispar y difusa en los casos analizados, en una jurisdicción se los utiliza fuertemente como referencia, en otra no; en las demás se las incluye en mayor o menor medida según sea el caso. El presente estudio nos permite afirmar que las políticas de NAP han tenido una apropiación dispar en las distintas jurisdicciones sin registrarse una tendencia definida.

Los documentos curriculares analizados en las jurisdicciones argentinas conservan una caja curricular homogénea en torno a definir asignaturas comunes de larga tradición en la escuela primaria: lengua, matemáticas, ciencias naturales y sociales, educación física y artística. Los nuevos temas que se incluyen se encuentran ligados a las nuevas tecnologías y los derechos del niño, aunque su materialización en asignaturas escolares nuevas se encuentra bastante variable en torno a las propuestas analizadas. La inclusión de una segunda lengua no aparece como una preocupación mayúscula y la enseñanza de la religión como asignatura en una de las provincias representan la diversidad en torno a la configuración del sistema educativo nacional, aunque la religión aparece más como un rasgo histórico-cultural de que como una tendencia a consolidarse (Braslavsky: 2006). Existe una ausencia en los documentos sobre temas como educación sexual integral, interculturalidad y pueblos originarios, en detrimento de otros temas como los derechos humanos, la memoria y la identidad sexual; que, si bien aparecen citados en la fundamentación de los diseños curriculares, todavía no han encontrado una fuerte visibilización en las asignaturas formales.

Los resultados que arrojan el análisis de los diseños provinciales y las entrevistas realizadas en las jurisdicciones seleccionadas dan cuenta de una mayor apropiación de las jurisdicciones que si han podido actualizar sus documentos y definiciones curriculares. En cierto sentido puede vislumbrarse lo que Oslak (1980) define como un enfoque más interactivo a la hora de implementarse las políticas públicas. No obstante, esta mayor participación de las jurisdicciones a veces acarrea la misma lógica que asigna a ciertos grupos restringidos la elaboración de una nueva pauta curricular a nivel jurisdiccional.

Hace unos años atrás Dussel, Tiramonti y Birgin (1998) reflexionaron sobre la nueva cartografía de la reforma curricular ocurrida en los 90. Es menester actualizar dicho debate y seguir reflexionando sobre las políticas curriculares en Argentina. Será importante poder visualizar la rica historia de las jurisdicciones y del país, pero también algunas debilidades locales y nacionales que impiden una actualización curricular permanente en las provincias argentinas.

Bibliografía y Anexo metodológico

Autor: Lic. Pablo Lavia

Ponencia: Políticas curriculares recientes en Argentina. Un análisis comparado de cuatro jurisdicciones.

Mail: pablolavia@hotmail.com

Palabras Claves: Política Curricular-Jurisdicciones- Diseños Curriculares- NAP-
Eje Temático: Estudios comparado nacionales. (Eje N°3)

Bibliografía:

AMANTEA, A.; CAPPELLETTI, G.; COLS, E. Y FEENEY, S. (2006): “Concepciones sobre el curriculum, el contenido escolar y el profesor en los procesos de elaboración de textos curriculares en argentina”. Revista Electrónica. Education Policies Analysis Achivment.

ALTBACH, PHILIP G., KELLY, GAIL (Comps.). Nuevos enfoques en educación comparada, Mondadori España, Madrid, 1990, pp. 297-311.

BALL, S. y BOWE, R. (1992) Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. Journal of Curriculum Studies, v. 24, n. 2.

BRASLAVSKY, C. (1998) El proceso contemporáneo de transformación curricular en la República Argentina. En Democracia, desarrollo e integración (1998) Editorial Troquel. Compilador Daniel Filmus. Convenio OEI.

BRASLAVSKY, C. (1999). Re-haciendo escuelas: Hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana. Buenos Aires: Santillana.

BRASLAVSKY C. (2006). Desafíos de las reformas curriculares frente al imperativo de la cohesión social. En Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 4, No. 2e REICE –

Bray, M., Adamson, B. y M. Mason (eds) (2010). Educación Comparada. Enfoques y Métodos. Ed. Granica: Buenos Aires. Caps. 1.

BRAY, M (2010) Actores y propósitos en educación comparada. Cap. 1 en Bray, M., Adamson, B. y M. Mason (eds) (2010). Educación Comparada. Enfoques y Métodos. Ed. Granica: Buenos Aires.

CAMILLIONI, A. (1998) “El campo de la didáctica y su relación con los contenidos”. Revista Novedades Educativas N°51. Buenos Aires.

CASASSUS, J. (1990). Descentralización y desconcentración de los sistemas educativos. Fundamentos y dimensiones críticas. Boletín del Proyecto Principal de Educación, N° 22. OREALC- UNESCO.

DE ALBA, A. (1991).Curriculum: Crisis, mito y perspectivas. Prólogo de Adriana Puiggrós. Miño y Dávila editores S.R.L. Buenos Aires. Argentina.

DUSSEL, I (2001). Los cambios curriculares en los ámbitos nacionales y provinciales en la argentina (1990-2000): Elementos para su análisis. En Proyecto: Alcance y resultados de las reformas educativas en Argentina Chile y Uruguay. Ministerio de Educación de Argentina, Chile y Uruguay.

DUSSEL, I. "Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina". Ponencia presentada en el contexto de la Segunda Reunión del PRELAC, OREALC/UNESCO. Santiago de Chile, 2006. <http://www.elcorreo.eu.org/IMG/pdf/doc-1252.pdf>

ELMORE, R Y SYKES, G. (1996) Política Curricular. Traducción Paula Galeano. Richard Elmore de la Universidad de Harvard y Gary Sykes de la Universidad del Estado de Michigan.

FEENEY, S. (2001): "El campo del curriculum en la Argentina. Un análisis de los discursos que acerca del curriculum producen los pedagogos argentinos: 1983-1998." Tesis de Maestría en Didáctica. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

FEENEY, S. (2003) "La Política curricular en Argentina: ¿todo vale?". En Montero, A. (Org.): Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social. Recife, EdiçõesBagaço (ISBN 85-373-0079-9). Pp. 341 a 354; 2006.

FELDMAN, D. Y PALAMIDESSI, M. (1994): "Viejos y nuevos planes". En Revista Propuesta Educativa. Buenos Aires, Miño y Dávila-FLACSO.

FERRAN FERRER J. (2002). La educación comparada actual. Capítulo 1 y 2. Ed. Ariel: Buenos Aires.

GOODSON, I. (1995). Historia del curriculum. La construcción social de las disciplinas escolares. Traducido por Joseph M. Apfelbäume. Barcelona, Pomares-Corredor, 1995.

KRICHESKY, G. Y BENCHIMOL, I. (2008). La educación argentina en democracia: transformaciones, problemas y desafíos de la escuela fragmentada. Colección 25 años 25 libros. UNGS.

LOPES, DIAS Y GOMEZ DE ABREU (2011) Discursos nas políticas de Currículo (Organizadoras) Apoio Edital Editoracao Faperj. Río de Janeiro. 2011.

LOPES Y MACEDO (2006) Políticas de Currículo em múltiplos contextos. Sao Paulo. Cortez Editora 2006.

MARTÍNEZ NOGUEIRA, R. (1994). La descentralización de la gestión educativa: análisis de experiencias y aprendizajes. Buenos Aires: FORGES.

MARTÍNEZ NOGUEIRA, R. (1994), "Modelos de organización y gestión educativa". Análisis de casos. OREALC/UNESCO. Buenos Aires.

O'DONNELL, G y OSZLAK, O. (1978): "Estado y Políticas Estatales en América Latina: Hacia una estrategia de Investigación". CEDES. Buenos Aires.

OSZLAK, O. (1980). Políticas públicas y regímenes políticos: reflexiones a partir de algunas experiencias latinoamericanas. Buenos Aires: Estudios del CEDES, Vol. 3 N° 2.

PALAMIDESSI, M. (2006) “Desarrollos curriculares para la educación básica en el Cono Sur: prioridades de política y desafíos de la práctica”, IBE Working Paper on Curriculum Issues N° 5. Ginebra, Suiza.

PALAMIDESSI, M Y GVIRTZ, S (2011) El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza. El curriculum en Argentina Cap. 3. Ed. Aique. Bs As.

RIVAS, A. (2003). Mirada comparada de los efectos de la reforma educativa en las provincias. Un análisis de los resultados y de la dinámica política de la nueva estructura de niveles en las provincias a 10 años de la Ley Federal de Educación. *Serie de Estudios sobre el Estado, el Poder y la Educación en la Argentina. Documento N° 2 diciembre de 2003. Cippec.

RIVAS, A (2003) Proyecto Las provincias educativas. Estudio comparado sobre poder estado y la educación en las 24 provincias argentinas. Informe Jurisdiccional N 15° Provincia de Córdoba Cecilia Veleda. Febrero de 2003.

RIVAS, A (2003) Proyecto Las provincias educativas. Estudio comparado sobre poder estado y la educación en las 24 provincias argentinas. Informe Jurisdiccional N° 19 Florencia Mezzadra. Noviembre de 2003.

RIVAS, A (2003) Proyecto Las provincias educativas. Estudio comparado sobre poder estado y la educación en las 24 provincias argentinas. Informe Jurisdiccional N° 6 Provincia de Río Negro Florencia Luci. Junio de 2003.

RIVAS, A (2003) Proyecto Las provincias educativas. Estudio comparado sobre poder estado y la educación en las 24 provincias argentinas. Informe Jurisdiccional N °7 Provincia de Salta. Paola Llinás. Junio de 2003.

RIVAS, A. (2010). Radiografía de la educación argentina. Buenos Aires: Fundación CIPPEC. Argentina de los noventa. Archivos Analíticos de Políticas Educativas.

TEDESCO, J. C. Y TENTI FANFANI, E. La reforma educativa en la Argentina. Semejanzas y particularidades. Buenos Aires, Proyecto “Alcance y resultados de las reformas educativas en Argentina, Chile y Uruguay”, Ministerios de Educación de Argentina, Chile y Uruguay, Grupo Asesor de la Universidad de Stanford/BID 2001.
<http://info.worldbank.org/etools/docs/library/109266/reforma%20educativa%20final.pdf>;

[Consulta: agosto de 2011].

TERIGI, F. (1997). Aportes para el debate curricular. El curriculum en la era de las políticas curriculares. En *Novedades Educativas*. Año 9, N°78 junio 1997.

TERIGI, F. (2007). Cuatro concepciones sobre el planeamiento educativo en la reforma educativa de los 90. *EducationPolicyAnalysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. EEUU.

Documentación:

1. Leyes Nacionales:

- a) Ley de Educación Común 1420 (1884)
- b) Ley Federal de Educación N° 24.195 (1993).
- c) Ley Nacional de Educación N°26.206 (2006).

2. Leyes Provinciales:

- a) Ley de Educación de la Provincia de Entre Ríos N° 9890 (2008)
- b) Ley de Educación de la Provincia de Córdoba N° 9870 (2010)
- c) Ley de Educación de la Provincia de Salta N° 7546 (2009)

3. Documentos Curriculares.

- a) Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1996) *Contenidos Básicos Comunes (CBC)*. Buenos Aires- 1996.
- b) Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2004) *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Primer Ciclo EGB/nivel Primario*. Buenos Aires - Diciembre 2004
- c) Ministerio de Educación de la Provincia de Río Negro (2011) *Diseño Curricular Nivel Primario Consejo Provincial de Educación*.

- d) Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (2012) Diseño Curricular de la Educación Primaria 2012-2015. Secretaría de Educación Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa Dirección General de Planeamiento e Información Educativa.
- e) Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos (2011). Diseño Curricular de Educación Primaria. Dirección de Educación Primaria.
- f) Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Salta. (2011). Diseño Curricular para la Educación Primaria.
- g) Anuario Estadístico Educativo 2014.
- h) Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2010). Diez Políticas prioritarias para el nivel primario.
- i) Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2005). Conocer los saberes de nuestros alumnos. Orientaciones para elaborar evaluaciones diagnósticas. Primer Ciclo EGB/nivel Primario. Buenos Aires –
- j) Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2006) Aportes para el seguimiento del aprendizaje en proceso de enseñanza. Primer Ciclo EGB/nivel Primario. Buenos Aires - Diciembre 2006

4) Resoluciones del Consejo Federal de Cultura y Educación:

Res. N° 225/04 C.F.C.y E: Documento sobre aprendizajes prioritarios para Nivel Inicial y Primer Ciclo Primaria.

Res. N° 228/04 C.F.C.y E: NAP Nivel Inicial y Primer Ciclo Primaria (Áreas: Matemática, Lengua, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales).

5) Resoluciones del Consejo Federal de Cultura y Educación:

Res. CFE N° 1/07: Reglamento del funcionamiento del Consejo Federal de Educación.

Res. N° 37/07 C.F.E.: NAP Primer Ciclo Primaria (Áreas: Formación Ética y Ciudadana, Educación Física, Educación Tecnológica, Educación Artística).

Res. N° 235/05 C.F.C.y E: NAP Segundo Ciclo Primaria (Áreas: Matemática, Lengua, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales).

Res. N° 43/08 C.F.E: Lineamientos curriculares para la educación sexual integral. Documento aprobado para la discusión

Res. N° 135/11 C.F.E: NAP Segundo Ciclo Primaria (Áreas: Formación Ética y Ciudadana, Educación Artística, Educación Tecnológica, Educación Física).

Res. N° 181/12 C.F.E: NAP para Lenguas Extranjeras.

Resolución 200

Resolución N° 79/09 Ministerio de Educación, Secretaría de Educación y Subsecretaría de Equidad y Calidad. Plan Nacional de Educación Obligatoria (2009-2011). Buenos Aires, 28 de mayo de 2009.

6. Páginas Web:

<http://portal.educacion.gov.ar/> (02/02/2014)

<http://portal.educacion.gov.ar/primaria/>(02/02/2014)

<http://portal.educacion.gov.ar/primaria/contenidos-curriculares-comunes-nap/> (02/02/2014)

<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109595/NAPprimerciclo2011.pdf?sequence=1> (26/02/2014)

<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109594/NAPsegundociclo2011.pdf?sequence=1> (26/02/2014)

http://argentinahistorica.com.ar/intro_libros.php?tema=1&doc=57&cap=508 (04-12-2014)

<http://portales.educacion.gov.ar/diniece/2014/05/24/anuarios-estadisticos>

Anexos²⁶:

A- Estadísticas y Cuadros.

²⁶El presente anexo contiene información obtenida de la búsqueda y análisis realizado en el marco de la tesis de maestría recabada entre los años 2014 y 2015. La búsqueda considero los sitios web oficiales de los distintos ministerios educativos de las jurisdicciones, las páginas ligadas al Ministerio Nacional (ejDiNIECE) y la búsqueda por gogle.

Cuadro 1: Cantidad de alumnos del nivel primario para el año 2014.
Cuadro 2: Cantidad de unidades educativas del nivel primario para el año 2014.
Cuadro 3: Año de sanción de los Documentos Curriculares según las jurisdicciones para el nivel Inicial.
Cuadro 4: Año de sanción de los Documentos Curriculares según las jurisdicciones para el nivel secundario.
Cuadro 5: Síntesis Comparada de los Marcos Generales de los Diseños Jurisdiccionales (contexto de influencia).
Cuadro 6: Síntesis Comparada de los Marcos Generales de los Diseños Jurisdiccionales (contexto de producción).
Cuadro 7: Síntesis Comparada de los Diseños Jurisdiccionales del área de Lengua (contexto de producción).
Cuadro 8: Síntesis Comparada de los Diseños Jurisdiccionales del área de Matemática (contexto de producción).
Cuadro 9: Síntesis Comparado de los Diseños Jurisdiccionales del área de Lengua y Matemática (contexto de producción).

Cuadro 1: Cantidad de alumnos del nivel primario para el año 2014.

Total País	4.550.923
Buenos Aires	1.689.195
Conurbano	1.053.779
Buenos Aires Resto	635.416
Córdoba	361.833
Santa Fe	326.904
Ciudad de Buenos Aires	242.595
Mendoza	192.368
Tucumán	175.479
Salta	162.365
Misiones	158.134
Chaco	150.689
Entre Ríos	144.671
Corrientes	137.886
Santiago del Estero	127.164
San Juan	91.058
Jujuy	80.144
Formosa	78.732
Río Negro	72.555
Neuquén	66.574
Chubut	59.268
San Luis	56.061

Catamarca	46.922
La Rioja	42.180
Santa Cruz	36.418
La Pampa	34.452
Tierra del Fuego	17.276

Fuente: Relevamiento Anual 2014. DiNIECE. Ministerio de Educación.

Realización: 31/08/15 Gestión de la Información y Capacitación.

Cuadro 2: Cantidad de unidades educativas del nivel primario para el año 2014.

Total País	22.994
Buenos Aires	5.912
Buenos Aires Resto	3.443
Conurbano	2.469
Córdoba	2.148
Santa Fe	1.791
Entre Ríos	1.297
Santiago del Estero	1.265
Chaco	1.180
Misiones	1.163
Corrientes	925
Ciudad de Buenos Aires	880
Mendoza	859
Salta	838
Tucumán	753
Formosa	597
Catamarca	454
Jujuy	430
San Juan	404
Río Negro	390
La Rioja	380
Neuquén	362
San Luis	358
Chubut	239
La Pampa	198
Santa Cruz	114
Tierra del Fuego	57

Fuente: Relevamiento Anual 2014. DiNIECE. Ministerio de Educación.

Realización: 31/08/15 Gestión de la Información y Capacitación.

Cuadro 3: Año de sanción de los Documentos Curriculares según las jurisdicciones para el nivel Inicial.

Jurisdicciones		Nivel Inicial
1	Misiones	Sin fecha.
2	Entre Ríos	Sin información.
3	Neuquén	1995
4	San Juan	1996
5	Catamarca	
6	San Luis	
7	Tierra del Fuego	
8	Tucumán	
9	Jujuy	
10	La Rioja	
11	Santa Fe	1997
12	Formosa	
13	Corrientes	
14	Santiago del Estero	2000.
15	Ciudad de Bs As	
Nación NAP 2004/2005		
16	Río Negro	2005
17	Santa Cruz	2006
18	Salta	2010
19	Buenos Aires	2011.
20	Córdoba	2011-2015
21	Chubut	2012
22	La Pampa	2012
23	Chaco	2013
24	Mendoza	2014

Fuente: Elaboración propia.

Realización: Entre julio de 2014 y marzo de 2015

Cuadro 4: Año de sanción de los Documentos Curriculares según las jurisdicciones para el nivel secundario.

Jurisdicciones	Secundario
1 Catamarca	no existe información disponible
2 San Luis	
3 Santa Fe	
4 Santiago del Estero	
5 Tucumán	

6	Jujuy	
7	La Rioja	
8	Formosa	
9	San Juan	
10	Chaco	
11	Corrientes	egb3 1997
12	Neuquén	Básico ciclo 2007
13	Buenos Aires	2007
14	Río Negro	Básica 2008
15	Ciudad de Bs As	2009. (Ed física 2012)
16	La Pampa	EGB3:97-2001. Orientado 2009
17	Santa Cruz	2009
Nación		7° 2011
18	Tierra del Fuego	2011
19	Córdoba	2011-2015
20	Entre Ríos	2011
21	Salta	2012
22	Chubut	2012
23	Misiones	Básica 2011. Orientado 2013
24	Mendoza	Básica 2014. Polimodal: 2004/2008

Fuente: Elaboración propia.

Realización: Entre julio de 2014 y marzo de 2015

Cuadro 5: Síntesis Comparada de los Marcos Generales de los Diseños Jurisdiccionales (contexto de influencia).

	Entre Ríos	Córdoba	Salta	Río Negro
Año de sanción	2011	2011	2010	2011
Tiempos de elaboración.	No se explicitan.	Entre el 2009-2010.	Entre 2009 y 2010.	Entre los años 2009 y 2010.
Actores intervinientes en la elaboración.	No se explicitan ni tiempos ni actores participantes.	Se describe detalladamente el proceso. Fuerte énfasis en la participación de docentes y de las escuelas.	Escueta mención sobre el proceso de elaboración.	Se detalla exhaustivamente el proceso destacando la participación colectiva de los docentes. (Comisión mixta: gobierno-Sindicatos Unter). Se elaboraron muchos informes de trabajo curricular.

Justificación de un nuevo diseño.	No se explicitan abiertamente.	Cierre de vigencia del Diseño anterior. Incorporar nueva ley provincial y nap.	Implementación de diferentes legislaciones a nivel nacional y provincial.	La ley nacional de educación generó un proceso de análisis crítico de las normativas existentes. Pag3
Encuadre del diseño curricular.	Socio/Educativo Fuerte justificativo en lo social.	Legislativo Fuerte justificativo desde lo legal.	Legislativo Fuerte justificativo desde lo legal.	Filosófico-Pedagógico
Contexto sociopolítico	Se detalla el contexto educativo: desigualdad, repitencia, escuelas con plurigrados, jornada extendida y completa.	No se describe	No de describe. Breve mención a las comunidades indígenas y las tradiciones provinciales.	No se describe.
Nuevos temas/necesidades	La utilización de tic's y la reflexión sobre la centralidad de la enseñanza.	Nuevas infancias, familias y relación entre ellas.	Derechos de los niños/ Indígenas/Aborígenes / Nuevas lenguas.	Las tic's en el nivel (un apartado especial para justificar su incorporación en distintas disciplinas).
Concepción sobre el curriculum.	Como documentos y prácticas. Inacabado , a resignificar según el contexto por cada institución. (“autonomía institucional” 7)	Síntesis cultural-temporal: tiene fecha de caducidad!!! - participativo-herramienta de apropiación	Como síntesis cultural elaboradas por los actores sociales: incluye iglesia, pueblos originarios. (contradictorios) Como “diseño y no modelo” distinta apropiación de los actores.	Como propuesta política-educativa. Como producto de proceso de participación colectiva. Como instrumento de trabajo.
Referentes Bibliográficos .	Autores nacionales por sobre los internacionales. Referentes locales.	Autores internacionales y nacionales en igual proporción.	Autores nacionales por sobre los internacionales o regionales. Fuerte presencia de las leyes en las citas. Fuerte Inclusión de los NAP en citas directas y referencias.	Autores internacionales por sobre los nacionales en citas directas. Aparecen editores de Rosario. Ausencia de NAP y existencia de muchos documentos de la Provincia.

Fuente: Elaboración propia.

Realización: Entre febrero y Julio de 2015.

Cuadro 6: Síntesis Comparada de los Marcos Generales de los Diseños Jurisdiccionales (contexto de producción).

	Entre Ríos ²⁷	Córdoba ²⁸	Salta ²⁹	Río Negro ³⁰
Estructuración del currículum.	<ul style="list-style-type: none"> Definición de currículum Institución Educativa Sujetos del aprendizaje y la enseñanza La planificación La evaluación Las tic´s La formación Ética y ciudadana 	<ul style="list-style-type: none"> Introducción Contenidos y Objetivos Estrategias para el Docente Bibliografía 	<p>Estructuración en cuatro ejes:</p> <p>Competencia comunicativa.</p> <p>Alfabetización en ciencia y tecnología, Resolución de problemas y formación personal, social y ciudadana.</p> <ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje Enseñanza Estrategias didácticas Evaluación 	<p>Encuadre sociopolítico (concepción de hombre, sociedad)</p> <p>Encuadre Pedagógico: concepción de currículum, conocimiento, aprendizaje, enseñanza)</p> <p>Encuadre Didáctico: componentes de áreas y disciplinas.</p>
Asignaturas 1º Ciclo. Tiempos.	<p>8 asignaturas.</p> <ul style="list-style-type: none"> Lengua. Matemáticas. Cs. Sociales. Cs. Naturales. Tecnología. Educación Física Educación Musical. Artes Visuales. <p><i>En módulos de 40</i></p>	<p>7 asignaturas</p> <ul style="list-style-type: none"> Lengua y Literatura Matemáticas Cs. Sociales y tecnología. Cs. Naturales y tecnología Educación Física Educación Artística Identidad y Convivencia <p><i>No asignan tiempos</i></p>	<p>9 asignaturas</p> <ul style="list-style-type: none"> Lengua Matemática Cs. Sociales. Cs. Naturales. Educación tecnológica. Educación Física Educación Artística Formación ética y ciudadana. Educación 	<p>7 asignaturas</p> <ul style="list-style-type: none"> Lengua y Literatura Matemática Cs. Sociales. Cs. Naturales. Educación Física Educación Artística Inglés. <p><i>No asignan tiempos ni</i></p>

²⁷ La escolaridad primaria comprende 6 años de duración divididos en dos ciclos: 1º Ciclo de 1º a 3º año y 2º Ciclo de 4º a 6º año.

²⁸ La escolaridad primaria comprende 6 años de duración divididos en dos ciclos: 1º Ciclo de 1º a 3º año y 2º Ciclo de 4º a 6º año.

²⁹ La escolaridad primaria comprende 7 años de duración divididos en dos ciclos: 1º Ciclo de 1º a 3º año y 2º Ciclo de 4º a 7º año.

³⁰ La escolaridad primaria comprende 7 años de duración divididos en tres ciclos: 1º ciclo de 1º a 3º año, 2º ciclo de 4º y 5º y 3º ciclo de 6º a 7º año.

	<i>minutos.</i>	<i>ni horarios.</i>	religiosa. <i>En módulos de 40 minutos (30 hs)</i>	<i>horarios.</i>
Asignaturas 2° Ciclo Tiempos.	<p>8 asignaturas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lengua. • Matemática. • Cs. Sociales. • Cs. Naturales. • Tecnología. • Educación Física • Educación Musical. • Artes Visuales. <p><i>En módulos de 40 minutos</i></p>	<p>8 asignaturas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lengua y Literatura. • Matemática. • Cs. Sociales. • Cs. Naturales. • Educación Física. • Educación Artística. • Ciudadanía y participación. • Educación tecnológica. <p><i>No asignan tiempos ni horarios.</i></p>	<p>10 asignaturas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lengua • Matemática • Cs. Sociales. • Cs. Naturales. • Educación tecnológica. • Educación Física • Educación Artística • Formación ética y ciudadana. • Educación religiosa. • Lenguas extranjeras. • <p><i>En módulos de 40 minutos (30 hs)</i></p>	<p>7 asignaturas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lengua y Literatura • Matemática • Cs. Sociales. • Cs. Naturales. • Educación Física • Educación Artística • Inglés. <p><i>No asignan tiempos ni horarios.</i></p>
Páginas totales	609 páginas	320 páginas.		410 páginas.
Presencia de los NAP ³¹	Si, DÉBIL Se cita una vez en la introducción de manera indirecta pero no se incluye como bibliografía o documentos de consulta. Además aparecen en los diseños disciplinares. (ver otro cuadro)	Sí. DÉBIL. Se citan dos veces de manera directa en la justificación y se los incluye en los documentos de la bibliografía. Además aparece en los diseños disciplinares. (ver otro cuadro)	Sí. FUERTE Se citan fuertemente a los NAP tanto en el decreto de sanción de los diseños como en la introducción del diseño (5 citas de manera directa) y se los incluye en la bibliografía.	No. Inexistencia de citas o menciones a los naps.

Fuente: Elaboración propia.

³¹Se analizan tres variables: a) En la introducción a los diseños, b) en la bibliografía y c) en las disciplinas clásicas.

Realización: Entre febrero y Julio de 2015.

Cuadro 7: Síntesis Comparada de los Diseños Jurisdiccionales del área de Lengua (contexto de producción).

Lengua	Entre Ríos ³²	Córdoba	Salta	Río Negro
Estructura	Introducción: 21 pág. Contenidos y Propuestas de enseñanza ³³ : 54 pág. Evaluación: 3 pág.	Introducción: 11 pág. Contenidos: 22 pág. ³⁴ Estrategias: 25 pág.	Introducción: 5 pág. Contenidos y Orientaciones Didácticas: 56 pág. ³⁵ Evaluación 1 pág.	Introducción y encuadre didáctico: 36 pág. Contenidos: 33pág. ³⁶ Lineamientos orientadores y de acreditación 9 pág.
Cantidad de páginas	92 pág.	66 pág.	65 pág.	78 pág.
Bibliografía	13 pág.	7 pág.	5 pág.	2 pág.
Presencia de NAP	Si.FUERTE Se encuentran como recomendaciones dentro de los contenidos en 7 oportunidades . Luego se incluye en la bibliografía citados 4 veces. Fuerte presencia de los cuadernillos para el aula.	Si. DÉBIL Se hace referencia en dos oportunidades a los nap como orientación. Se los incluye fuertemente en la bibliografía: 10 documentos citados. Además se citan distintos materiales del gobierno de la ciudad, de la provincia de Bs As y otros documentos nacionales.	Si.MUY FUERTE. Los NAP aparecen introduciendo cada uno de los años y los ejes trabajados en clase. Aparecen los NAP y luego los contenidos u orientaciones para el docente. En la bibliografía los naps son los documentos que más se citan (13 veces)	No. Ni se citan de manera directa ni indirecta.

Fuente: Elaboración propia.

Realización: Entre febrero y Julio de 2015.

Cuadro 8: Síntesis Comparada de los Diseños Jurisdiccionales del área de Matemática (contexto de producción).

³²El diseño posee la particularidad de ir mostrando fotos e imágenes del cotidiano escolar.

³³Los contenidos y propuestas de enseñanza se gradúan por ciclos. Luego por años.

³⁴Los contenidos se encuentran graduados por ciclos y por años.

³⁵Los contenidos se encuentran graduados por ciclos y por años.

³⁶Los contenidos se encuentran graduados por ciclos y por años.

Matemática	Entre Ríos	Córdoba	Salta	Río Negro
Estructura	Introducción: 38 pág. Contenidos y Propuestas de enseñanza ³⁷ : 44 pág. Evaluación: 6 pág.	Introducción: 3 pág. Contenidos ³⁸ : 22 pág. Estrategias: 13 pág.	Introducción: 8 pág. Contenidos y Orientaciones Didácticas: 83 ³⁹ pág. Evaluación 2 pág.	Introducción y encuadre didáctico: 33 pág. Contenidos: 34 ⁴⁰ pág. Lineamientos orientadores y de acreditación 10 pág.
Cantidad de páginas	93 pág.	38 pág.	93 pág.	92 pág.
Bibliografía	3 pág.	1 pág.	3 pág.	13 pág.
Inclusión de NAP	SÍ. MUY FUERTE Se encuentran fuertemente citados en el desarrollo de los contenidos y propuestas unas 30 veces . Y unas 9 veces en la bibliografía. Fuerte presencia de los cuadernillos para el aula.	SÍ. DÉBIL. No se los incluye en el cuerpo de los contenidos. Si se los encuentran citados 5 documentos referidos a NAP en la bibliografía.	Si. MUY FUERTE. Los NAP aparecen introduciendo cada uno de los años y los ejes trabajados en clase. Aparecen los NAP y luego los contenidos y orientaciones para el docente. En la bibliografía los naps no se citan	No aparece en la extensa bibliografía. Al final existe un anexo con recomendaciones para los docentes y allí aparece citado una vez los cuadernillos para el aula de manera genérica.

Fuente: Elaboración propia.

Realización: Entre febrero y Julio de 2015.

Cuadro 9: Síntesis Comparado de los Diseños Jurisdiccionales del área de Lengua y Matemática (contexto de producción).

NAP	Entre Ríos ⁴¹	Córdoba	Salta	Río Negro
Introducción ⁴²	DÉBIL ⁴³	DÉBIL ⁴⁴ .	FUERTE ⁴⁵ .	INEXISTENTE.

³⁷Los contenidos y propuestas de enseñanza se gradúan por ciclos. Luego por años.

³⁸ Los contenidos se encuentran graduados por ciclos y por años.

³⁹Los contenidos se encuentran graduados por ciclos y por años.

⁴⁰Los contenidos se encuentran graduados por ciclos y por años.

⁴¹El diseño posee la particularidad de ir mostrando fotos e imágenes del cotidiano escolar.

⁴²Se analizan dos variables: a) En la introducción a los diseños, citas directas o referencias y b) en la bibliografía.

⁴³Se cita una vez en la introducción de manera indirecta pero no se incluye como bibliografía o documentos de consulta.

⁴⁴Se citan dos veces de manera directa en la justificación y se los incluye en los documentos de la bibliografía.

Lengua	<p>FUERTE</p> <p>Se encuentran como recomendaciones dentro de los contenidos en 7 oportunidades.</p> <p>Luego se incluye en la bibliografía citados 4 veces. Fuerte presencia de los cuadernillos para el aula.</p>	<p>DÉBIL</p> <p>Se hace referencia en dos oportunidades a los nap como orientación.</p> <p>Se los incluye fuertemente en la bibliografía: 10 documentos citados.</p> <p>Además se citan distintos materiales del gobierno de la ciudad, de la provincia de Bs As y otros documentos nacionales.</p>	<p>MUY FUERTE.</p> <p>Aparecen introduciendo cada uno de los años y los ejes trabajados en clase. Aparecen los NAP y luego los contenidos u orientaciones para el docente.</p> <p>En la bibliografía los naps son los documentos que más se citan (13 veces)</p>	<p>Inexistente.</p> <p>Ni se citan de manera directa ni indirecta.</p>
Matemática	<p>FUERTE</p> <p>Se encuentran como recomendaciones dentro de los contenidos en 7 oportunidades.</p> <p>Luego se incluye en la bibliografía citados 4 veces. Fuerte presencia de los cuadernillos para el aula.</p>	<p>DÉBIL</p> <p>Se hace referencia en dos oportunidades a los nap como orientación.</p> <p>Se los incluye fuertemente en la bibliografía: 10 documentos citados.</p> <p>Además se citan distintos materiales del gobierno de la ciudad, de la provincia de Bs As y otros documentos nacionales.</p>	<p>MUY FUERTE.</p> <p>Aparecen introduciendo cada uno de los años y los ejes trabajados en clase. Aparecen los NAP y luego los contenidos u orientaciones para el docente.</p> <p>En la bibliografía los naps son los documentos que más se citan (13 veces)</p>	<p>No. Ni se citan de manera directa ni indirecta.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Realización: Entre febrero y Julio de 2015.

⁴⁵Se citan los NAP tanto en el decreto de sanción de los diseños como en la introducción del diseño, 5 citas de manera directa, y se los incluye en la bibliografía.

Anexo B: Entrevistas realizadas a informantes claves:

Entrevista N°1: Lic. Cecilia Cresta. Coordinadora del Departamento de Áreas Curriculares del Ministerio de Educación de la Nación.

Entrevista N°2: Prof. Graciela Chemello. Coordinadora de Áreas de Matemáticas del Ministerio de Educación de la Nación.

Entrevista N°3: Prof. Silvia González. Coordinadora de Áreas de Lengua del Ministerio de Educación de la Nación.

Entrevista N°4: Prof. Rosana Bernarsthtu. Directora de Gestión Curricular de Tierra del Fuego.

Entrevista N°5: Prof. Marta Fontana. Asesora pedagógica y Supervisora del nivel inicial primaria y sus modalidades. Coordinadora Pedagógica de Supervisión de Entre Ríos.

Entrevista N°6: Lic. Susana Banegas. Supervisora de inicial y primaria y sus modalidades en la Zona VI: Paraná-La Paz.

Entrevista N°7: Prof. Miriam Henserreder. Asesora Pedagógica. Comisión para la resignificación de la escuela en Entre Ríos.

Entrevista N°8: Prof. DolySandrone. Coordinadora de Desarrollo Curricular. Subsecretaría de Calidad e Igualdad Educativa de la Provincia de Córdoba.

Entrevista N°9: Prof. Jimena Castillo. Asesora en Lengua y Comunicación. Subsecretaría de Calidad e Igualdad Educativa de la Provincia de Córdoba.