

Colección **Actualizaciones Académicas**

Actualización Académica en educación domiciliaria y hospitalaria

**Módulo 4: Transversalidad y currículum:
aprendizajes prioritarios en la MEDyH**





Índice

Clase 1. El currículum en la MEDyH	3
Clase 2. Aprender de otras/os: experiencias de Educación Física en la MEDyH.....	17
Clase 3. Apropiarse de las estrategias de enseñanza.....	30
Clase 4. Equipos interdisciplinarios de apoyo a la enseñanza en la MEDyH	42

Módulo 4: Transversalidad y currículum. Aprendizajes prioritarios en la Modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria

Clase 1. El currículum en la MEDyH

La pregunta inicial ¿Qué se enseña en la modalidad?

Bienvenidas y bienvenidos a la primera clase del Módulo *Transversalidad y currículum: aprendizajes prioritarios en la Modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria*.

Empecemos con esta escena:



Catalina es maestra de primaria. Hace unos días tomó un cargo en la escuela domiciliaria y hospitalaria de su ciudad. La directora de la institución le asignó el trabajo con Francisca, una estudiante de 5to grado que está con internación domiciliaria. Es un grado en el que Catalina se siente a gusto porque ha tenido experiencias previas, así que eso le da algo de tranquilidad frente a los nervios que le genera lo novedoso de la experiencia en la Modalidad.

Catalina y la directora asisten juntas a una primera reunión con la maestra de la escuela de origen. Ella les cuenta sobre el recorrido de Francisca hasta la fecha y les comparte la planificación prevista para las próximas semanas. También expresa su disposición para colaborar en lo que haga falta.

Esa misma tarde, Catalina se pone en contacto con la familia de Francisca y acuerdan días y horarios para encontrarse. Le presentan a Francisca. Le impacta verla rodeada de instrumental médico. Se pregunta si tendrá la fortaleza para trabajar en este contexto.

Ya en su casa, Catalina se dispone a pensar en la propuesta de trabajo para Francisca. La vicedirectora ya le ha compartido la información que la médica pediatra les brindó respecto de la situación de enfermedad que atraviesa, qué cuidados en particular deben tener, qué cosas puede hacer Francisca y cuáles, por el momento, no.

Luego, lee con atención la planificación que le compartió la maestra de la escuela de origen. Se preocupa. Piensa que no hay forma de hacer todo lo previsto en los tiempos con los que dispone. También duda si es correcto exigir a Francisca con tantos



contenidos, en la condición en la que se encuentra. No sabe cómo seguir. Se pregunta
“¿Qué se espera que aprenda Francisca en este tiempo?”

Cada una/o de ustedes leerá esta escena desde su propio marco de experiencias y de conocimientos.

Algunas/os, que han participado de módulos anteriores o tienen experiencia en la Modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria (MEDyH), al leer irán activando y entrelazando con nociones que otorgarán otro sustento a lo que allí se expresa, que permitirán ampliar, explicar, dar profundidad e incluso cuestionar la escena. Nociones e ideas que han sido objeto de trabajo en otros módulos, como: *estudiante en situación de enfermedad, corresponsabilidad, articulación, centralidad de la enseñanza, estrategias de enseñanza individualizadas, enseñanza y cuidado, continuidad de las trayectorias, posición docente*, entre otras.

Para otras/os este módulo es el primer acercamiento a una propuesta formativa sobre la MEDyH. Por ello quizás lo que provoca la lectura son más preguntas que otra cosa ¿Hay que dar participación a la maestra de la escuela de origen?, ¿por qué habría que hablar con la médica?, ¿quién define la propuesta de trabajo?, ¿qué se hace en ese tiempo con la/el estudiante?

En este módulo tomaremos como foco de estudio, análisis y reflexión el tema de los **contenidos de enseñanza** en la MEDyH. Procuraremos ir construyendo respuestas para algunos interrogantes o dudas que en ocasiones surgen al respecto: ¿Qué se enseña en la Modalidad? ¿Se debe enseñar lo mismo que en las escuelas “comunes”? ¿Se puede enseñar lo mismo? ¿Se priorizan algunos contenidos sobre otros? ¿Qué contenidos se priorizan, quién realiza esa priorización y con qué criterios? ¿Existe un currículum propio de la Modalidad?

A su vez, aunque los contenidos de enseñanza serán el foco de este módulo, a lo largo de las cuatro clases haremos referencia a otros elementos que hacen a la identidad de la Modalidad, que han sido abordados más en profundidad en otros módulos pero que resulta indispensable retomar para construir el marco de sentido de las discusiones que aquí plantearemos. Si hiciera falta, no duden en consultar con su tutora o tutor, quien podrá sugerirles lecturas o darles las orientaciones que necesiten.



Cabe hacer una aclaración sobre el uso de la expresión “escuelas comunes”.

El Sistema Educativo está conformado por múltiples y variadas escuelas: escuelas domiciliarias y hospitalarias, escuelas de adultos, escuelas nocturnas, escuelas especiales, escuelas rurales... Sin embargo, cuando se habla de *escuela* (sin ningún adjetivo), generalmente pensamos en un tipo particular de institución: la escuela graduada, urbana, a la que asisten niñas y niños de un rango de edad coincidente con el esperado, entre otros supuestos.

En el texto se busca reflexionar sobre las escuelas domiciliarias y hospitalarias en relación con aquellas a las que habitualmente llamamos “escuelas” sin más. El uso del entrecamillado en la palabra “comunes”, pretende llamar la atención sobre el término, señalar que la expresión se utiliza con un sentido no literal y así invitar a pensar en todo aquello que queda invisibilizado cuando pensamos en la institución escuela como una, única e invariable.

Pero atención, que el término “común” aparece en estas clases y en la bibliografía propuesta con otros sentidos e invitando también a otras reflexiones. ¡Estén atentas/os!

Entonces, antes de comenzar con el tema que nos ocupa, les pedimos que se presenten en el **foro de presentación**.



Las y los invitamos a que se presenten, contádonos su nombre y desde qué provincia escriben.

Además, queremos saber cómo les resuena la escena que compartimos en el inicio de la clase: ¿Algo de la escena les resulta habitual?, ¿algo les resulta una novedad o desconocido? La escena servirá como excusa para que nos cuenten también sobre su recorrido profesional.

Recuerden también que es importante que coloquen una foto y sus datos de perfil actualizados en la plataforma. De esta manera “humanizamos” este encuentro, nos sentimos más cerca aunque estemos del otro lado de la pantalla ([aquí](#) les dejamos el

tutorial para completar su perfil)

¡Las y los leemos!

¿De dónde surge la pregunta acerca de qué enseñar en la Modalidad?

Al inicio compartimos algunas preguntas que en ocasiones surgen al hablar sobre la enseñanza en la MEDyH.

Como un primer paso en la construcción de posibles respuestas queremos invitarlos a pensar qué implican esas preguntas, cuáles son sus supuestos, de dónde surgen.

Tomemos dos de ellas:

- ¿Se debe enseñar lo mismo que en las escuelas de origen?
- ¿Se puede enseñar lo mismo?

¿Por qué creen que surgen esas dudas? ¿Por qué dudamos sobre qué enseñar a una estudiante de 5to grado en situación de enfermedad mientras que, en cambio, no tenemos tales dudas con estudiantes de 5to en general? ¿Qué otras variables entran en juego en la enseñanza en la Modalidad que provocan dudas acerca del qué de la enseñanza en ese contexto?



¿Te has hecho estas preguntas o similares? En tal caso, ¿por qué crees que hay/debería haber alguna diferencia entre lo que se enseña en la MEDyH y en las escuelas de origen?

En este módulo les proponemos abrir una carpeta personal. La intención es ir construyendo un archivo sobre su recorrido formativo. En la carpeta podrán ir guardando resoluciones de actividades sugeridas, reflexiones o preguntas que surjan sobre los contenidos del módulo, notas o resúmenes sobre las lecturas, etc. En algunos casos, estos registros serán insumo para las actividades obligatorias del Módulo. Una posibilidad es utilizar la herramienta “[Portafolio](#)” que ofrece la plataforma y que puede cumplir esta función.

Te invitamos, entonces, a inaugurar tu carpeta personal o portafolios con las respuestas a las preguntas planteadas.



Vayamos por partes.

Las y los destinatarios de la Modalidad son estudiantes que por estar transitando una situación de enfermedad están con reposo en el hospital o en su domicilio y por ello no pueden asistir con regularidad a la escuela. En estos casos, la escuela en la que están matriculados o la familia solicitan la intervención de la MEDyH que tiene por función dar continuidad a los aprendizajes durante ese período de internación o reposo.



La Ley de Educación Nacional N 26206, refiere a la imposibilidad de asistir a la escuela por 30 días corridos o más como condición para dar intervención a la MEDyH. Pero, en acuerdo federal, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) establecieron que “(...) tal período podrá adecuarse según los mecanismos administrativos y pautas organizativas de cada jurisdicción. Las provincias se comprometen a adecuar estos mecanismos a fin de reducir al mínimo los tiempos de espera. De esta manera, se tendrán en cuenta las necesidades del alumno, permitiéndole la continuidad de sus estudios”. (Resolución Consejo Federal de Educación N 202/13)

El contexto de trabajo de la o el docente domiciliario y hospitalario (DyH) es entonces el hospital —ya sea el espacio de la escuela hospitalaria dedicado a tal fin o junto a la cama de la o el estudiante— o el domicilio.

El formato escolar tradicional al que estamos habituados se ve desafiado en la Modalidad: son otros los espacios donde enseñar y aprender, otros los actores que intervienen, otros los modos de estar presente en la escuela, otros los tiempos.



La noción de formato escolar y la idea acerca de cómo se ve desafiado el formato escolar tradicional se trabaja más en profundidad en el Módulo *La centralidad de la enseñanza en la MEDyH. Una propuesta pedagógica para acompañar las trayectorias escolares*.

Con respecto al tiempo para la enseñanza, en la MEDyH son más acotados: no son los cinco días de



la semana, ni todas las horas de la jornada escolar habitual. La duración de la carga horaria para cada uno de los niveles depende de lo que cada provincia y la CABA determinen. Sin embargo, la Resolución CFE 202/13 establece como mínimo un 30% de la carga horaria semanal para los niveles inicial y primario y un 50% en el nivel secundario.

Todos las y los docentes saben de la siempre presente tensión entre tiempo y contenidos —¿o acaso no es habitual escuchar que nunca alcanza el tiempo para enseñar todo?—. Pensamos, entonces, que la cuestión del tiempo es algo que se puede estar jugando bajo la pregunta acerca de si se puede enseñar lo mismo. La pregunta reformulada, teniendo esto en cuenta, sería: **¿Se puede enseñar lo mismo en menos tiempo?**

Dejémosla así planteada y sigamos.

Como decíamos, los estudiantes de la Modalidad son personas que están atravesando una situación de enfermedad. Su vida, en muchas ocasiones, se ha visto modificada en diferentes aspectos respecto de cómo transcurría previo a la aparición de la enfermedad: cambia la dinámica familiar, los espacios que se habitan, las personas con las que vincularse. Cambian también las cosas que se puede y no se puede hacer, en ocasiones aparece el dolor corporal, el miedo.

En estas condiciones, propias de la situación que atraviesa la o el estudiante, podríamos encontrar otro fundamento a la pregunta acerca de si se puede enseñar lo mismo. La pregunta en realidad sería: **¿Se puede enseñar lo mismo a quien tiene temporalmente afectadas sus posibilidades como consecuencia de una enfermedad?**

Pero, yendo un poco más allá, podemos encontrar bajo esa pregunta también una inquietud respecto de la pertinencia, de la oportunidad de lo que se enseña. Reformulada sería: **¿Es pertinente enseñar lo mismo a quien está atravesando una situación compleja, de enfermedad? ¿Es razonable pretender que aprenda sobre todas las áreas del currículum? ¿No son otras herramientas y espacios de disfrute los que hay que ofrecer?**

Revisadas y ampliadas las preguntas, pasemos a ver qué es lo que la normativa dice.



¿Qué dice la normativa acerca de qué enseñar en la MEDyH?

La Ley de Educación Nacional (LEN) 26206 dedica dos artículos a la MEDyH (art. 60 y 61). Allí se plantea:

- que la EDyH es una Modalidad del Sistema Educativo en los niveles obligatorios;
- que está destinada a garantizar el derecho a la educación de estudiantes que por razones de salud se ven imposibilitados de asistir a la escuela;
- que su objetivo es garantizar la igualdad de oportunidades, permitiendo la continuidad de los estudios y la reinserción de las y los estudiantes en la escuela de origen, cuando ello sea posible.

Por otro lado, cuando refiere a la calidad de la educación, la LEN establece que el Estado “debe garantizar las condiciones materiales y culturales para que todos/as los/as alumnos/as logren aprendizajes comunes de buena calidad, independientemente de su origen social, radicación geográfica, género o identidad cultural” (art 84).



Verán ustedes que la LEN habla de “**igualdad de oportunidades**” y de “**aprendizajes comunes**”. ¿Esto tiene alguna vinculación con los contenidos? ¿Qué entienden ustedes por aprendizajes comunes? Brindar oportunidades en condiciones de igualdad y apostar al logro de aprendizajes comunes, ¿significará enseñar los mismos contenidos?

Las y los invitamos a registrar sus respuestas y pensamientos al respecto en sus **carpetas personales o portafolios**.

La Resolución CFE N 202/13, que establece los lineamientos que dan identidad y señalan un curso de acción para la implementación de la MEDyH, refiere explícitamente a la cuestión de los contenidos.

Allí, en términos generales se señala que cuando la o el docente DyH diseña el plan de trabajo y selecciona los contenidos a abordar es importante que identifique y organice los **contenidos prioritarios** de la sala/grado/año del que se trate a partir de los Documentos Curriculares de la jurisdicción. Asimismo, menciona que los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) pueden ser orientadores en esa selección.



Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) reúnen aquellos saberes, de las distintas áreas del currículum, que las provincias y la CABA acordaron como “comunes ‘entre’ jurisdicciones e ineludibles desde una perspectiva de conjunto” (Resolución CFE N 225/04). Los Diseños Curriculares que cada jurisdicción aprueba para los tres niveles de la educación obligatoria deben enmarcarse y contemplar los acuerdos curriculares federales establecidos en los NAP.

Asimismo, cuando refiere más específicamente a cada uno de los niveles obligatorios vuelve a resaltarse que las propuestas pedagógicas en la MEDyH deberán girar en torno a los contenidos propios del nivel establecidos en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales. Incluso, cuando se refiere a alumnas/os que provienen de la Modalidad Educación Técnico Profesional se plantea que “se deberán organizar los contenidos teóricos de las materias prácticas o de taller; y diseñar software educativo que permitan la resolución de entornos de trabajo”. (Res. CFE N 202/13, punto 147).

Es decir, en la normativa se plantea explícitamente que el currículum es el mismo.

Pero hay una noción en particular que aparece en la resolución citada que consideramos particularmente significativa para el tema que estamos abordando.

Se trata de la noción de **transversalidad**, que se desprende de la definición de Modalidad. La LEN plantea que las modalidades son “opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos” (Ley de Educación Nacional 26206, art. 17). En este sentido, la Resolución dice que “La Modalidad se organiza de forma transversal a los niveles de la escolaridad



obligatoria y a las demás modalidades” (Resolución CFE 202/13, párrafo 39).

¿Por qué damos importancia a esta noción en esta clase? Porque creemos que en ocasiones cuando surgen preguntas como las que planteamos al inicio de la clase, subyace una idea acerca de la MEDyH como algo que sucede en paralelo a los niveles educativos; como un camino alternativo, que corre a la par, pero que es independiente de los niveles. Si se la piensa de ese modo, entonces puede aparecer la duda acerca de cuál es el currículum de la Modalidad.



Caminos paralelos, no se juntan aunque corren a la par

En cambio, cuando la asumimos como **transversal** a los niveles educativos, cuando entendemos que la Modalidad es parte de ellos, entonces se hace evidente que el diseño curricular que debe orientar la planificación y desarrollo de la enseñanza en la Modalidad no puede ser otro



Transversalidad implica convergencia, unión, encuentro

más que el diseño curricular del nivel.

La cuestión de lo común y cómo no caer en la trampa

En lo que hemos desarrollado hasta aquí, en todo momento ha estado presente, como interrogante o como afirmación, la cuestión de lo común: mismos contenidos, aprendizajes comunes, currículum común.

La inquietud por lo común en educación tiene larga data. Qué es lo común, cómo se determina o construye, y si es realmente posible que todos estén incluidos o representados en aquello que se define como común, son algunas de las preocupaciones que han guiado investigaciones, desarrollos teóricos y políticas en el campo de la educación. Y es evidente que el asunto no es simple y que no hay respuestas únicas para los múltiples interrogantes que se abren.

Terigi (2008), da cuenta de ello cuando señala que con respecto a la discusión unidad o diferenciación hemos caído en una trampa de la que no sabemos como salir. Esa trampa, según la autora, consiste

en sostener al mismo tiempo que la homogeneidad produce desigualdad y, a su vez, que toda política tendiente a diversificar es productora de fragmentación y, por lo tanto, también de desigualdad.



Para profundizar en esta idea te invitamos a leer el texto de Terigi “[Lo mismo no es lo común. La escuela común, el currículum único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común](#)” que figura en la bibliografía obligatoria.

En la MEDyH podríamos caer una trampa similar si sostenemos, al mismo tiempo:

- pretender enseñar lo mismo en condiciones y tiempos tan diferentes tendrá como consecuencia que finalmente las y los estudiantes de la MEDyH no aprendan nada;
- si no enseñamos lo mismo estaremos generando un currículum paralelo y abonando a la desigualdad.

En otros términos, esta tensión podría expresarse como:

- hay que enseñar lo que sea posible y pertinente;
- hay que enseñar todo.



En ciertas condiciones extremas —como ante la proximidad de la muerte— la trampa podría profundizarse si dudamos de que en esas situaciones la misión de la MEDyH sea enseñar los contenidos del DC. Sobre esto se trabaja en la cuarta clase del Módulo *Construcción de redes, trabajo colaborativo y articulaciones interinstitucionales desde la MEDyH*.

¿Cómo salimos de la trampa? ¿Cuál es la postura adecuada? No tenemos recetas, pero sí algunos principios sobre los cuales sostenernos para tomar las decisiones más acertadas.

1. Como vimos, la normativa indica que el Diseño Curricular que se toma como base es el del nivel del que se trate. Son los contenidos y los objetivos de aprendizaje que allí se indican para la sala/grado/año los que deben incluirse en el plan de trabajo para una o un estudiante de la MEDyH. La propuesta formativa o, en términos de Alicia de Alba (1995), la propuesta



político-educativa que orienta, fundamenta y da sentido a la enseñanza y al aprendizaje en la MEDyH es la misma que en la escuela “común”. **Los fines de la educación son los mismos.**

2. Las y los destinatarios de la MEDyH tienen derecho a recibir educación, la misma educación que cualquier otra/o estudiante. Pero además, tienen derecho a recibir una educación adecuada a la particular situación que atraviesan, en el contexto de su domicilio o del hospital, de manera de poder dar continuidad a sus aprendizajes y de poder reintegrarse en su escuela de origen cuando su situación de salud lo permita. Es decir, tienen derecho a que esa educación común contemple o atienda a su situación individual, particular.

La o el docente DyH realiza ajustes o modificaciones a la propuesta de enseñanza que la o el docente de la escuela de origen le comparte, para que el plan de trabajo de la o el estudiante en situación de enfermedad responda a sus necesidades y posibilidades particulares. Es la estrategia didáctica (las actividades, los recursos, la organización del tiempo y de los contenidos) lo que se ajusta o modifica. Estas propuestas pedagógicas ajustadas, modificadas, individualizadas “fortalecen el currículum común, en respuesta a un derecho que se añade a su carácter de sujetos de la educación común” (DGCyE, pág. 17).



Recurrimos a esta cita del Marco General de Política Curricular de la Provincia de Buenos Aires porque, aunque en el texto original refiere a otros destinatarios, resulta pertinente para pensar en el caso de los destinatarios de la MEDyH.

Los fines educativos son los mismos, aunque los caminos y las estrategias para su consecución sean diferentes. Como dice el documento citado “Se hace necesario avanzar, a partir de la confianza en que todos/as pueden aprender, hacia una ética que restaure el derecho de cada uno/a a lo común ofreciéndole posibilidades específicas”. (DGCyE, pág. 16).

Construir futuro

Si algo ha quedado claro es que la MEDyH **no tiene** un currículum diferenciado.

Eso quiere decir que las y los estudiantes de la MEDyH tienen derecho a acceder a los mismos



contenidos de Lengua, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales. Y también de Educación Artística, Educación Física, Educación Tecnológica, Lenguas Extranjeras. Y también... Podemos imaginar que más de uno de ustedes estará pensando que eso no es posible, que eso no es lo que sucede en realidad en las aulas de la modalidad. Quizás también alguien que haya leído con atención la Resolución CFE N 202/13 nos podría decir que allí, cuando se habla del nivel secundario, se mencionan las materias “comunes y prioritarias” pero se omiten algunos de los espacios curriculares que federalmente se establecieron como prioritarios —y que las provincias han incluido en sus diseños curriculares en el campo de la Formación General—.

Vale entonces detenernos para contextualizar y significar lo que en la normativa se ha pautado.

La Resolución CFE N 202/13, que ya tiene 10 años, fue el primer paso que se dio federalmente para instalar y ordenar la implementación de la MEDyH en todo el país. En ese momento, había una distancia importante entre lo que efectivamente sucedía o podía llegar a suceder en las distintas jurisdicciones y aquello a lo que se aspiraba. La Resolución —como buena parte de la normativa— tuvo un carácter prospectivo. Es decir, no buscó sólo ordenar y pautar sobre lo que efectivamente existía, sino que buscó establecer los principios y las coordenadas para la construcción de escenarios en los que se pudiera dar efectivo cumplimiento al derecho a una educación de calidad para las y los estudiantes en situación de enfermedad. En otras palabras, apuntó a crear futuro.

En el caso de la mención de los espacios curriculares del nivel secundario, la Resolución procuró plasmar un punto intermedio, que resultara realista y viable para las provincias y CABA, en vistas a seguir avanzando hacia el horizonte en el que las y los estudiantes en situación de enfermedad puedan acceder, durante el tiempo en el que están en la MEDyH, a saberes de todos los espacios curriculares que conforman la propuesta formativa para su nivel educativo.

En las clases que siguen compartiremos con ustedes algunos ejemplos de cómo los contenidos de las áreas que no son las “básicas” son trabajados en la MEDyH. Lo haremos a través de la voz de docentes de Educación Física de la MEDyH.



Mención aparte merece la expresión “áreas básicas”, de uso corriente en la jerga docente.

Nótese, nuevamente, que el término está entrecomillado. ¿Acaso la Ley, los NAP o los Diseños Curriculares Jurisdiccionales establecen alguna jerarquía de áreas?



¿Cómo seguimos?

¿Cómo seguimos en el módulo?

En principio, leyendo la bibliografía obligatoria. Se trata de la Resolución CFE N 202/13, que hemos mencionado a lo largo de la clase, donde encontrarán los principales lineamientos que enmarcan y dan sentido a la tarea de la MEDyH. Tienen además el texto de Flavia Terigi “Lo mismo no es lo común. La escuela común, el *curriculum* único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común” que confiamos resultará un aporte interesante para pensar en la cuestión del currículum en la MEDyH a partir de la discusión sobre la idea de lo común en educación.

En su carpeta personal o portafolio hasta ahora les hemos solicitado que realicen dos “entradas”, a partir de consignas y preguntas que planteamos a medida que avanzaba la clase. Vayan realizando estos registros, que serán insumos para las actividades del Módulo.

Si aún no lo hicieron, esperamos que se presenten en el Foro de presentación.

Material de lectura

Materiales de lectura obligatoria

Resolución CFE 202 de 2013. Por la cual se aprueba el Documento “La Educación domiciliaria y hospitalaria en el Sistema Educativo Nacional”. 21 de agosto de 2013.

http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_202-13.pdf

Terigi, F. (2008). Lo mismo no es lo común. La escuela común, el *curriculum* único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común. En Frigerio, G. y Diker, G. *Educar: posiciones acerca de lo común*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: del estante editorial. <https://ifdmoreno-cba.infd.edu.ar/sitio/upload/terigi-lo-mismo-no-es-lo-comun.pdf>

Bibliografía de referencia

De Alba, A. (1995). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. [Archivo de PDF].

<https://agmerparana.com.ar/wp-content/uploads/2017/09/De-AlBAcurriculumcrisismitoyperspectiva-1.pdf>

Diker, G. (2008). ¿Cómo se establece qué es lo común? En Frigerio, G. y Diker, G. *Educar: posiciones acerca de lo común*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: del estante editorial.

Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) de la Provincia de Buenos Aires (2007), Marco General de Política Curricular. La Plata: DGCyE.

<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/marcogeneral.pdf>

Ley de Educación Nacional N 26206 de 2016. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Ministerio de Educación y Deportes (2016), La Educación Domiciliaria y Hospitalaria en el Nivel Secundario. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005701.pdf>

Resolución CFE N 225 de 2004. Por la cual se aprueba el documento sobre Aprendizajes Prioritarios para el nivel Inicial y 1º ciclo de la EGB/Primaria. 11 de agosto de 2014.

http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFCyE_225-04.pdf

Créditos

Autores: Barbuscia, Patricia y Evans, Marion

Barbuscia, Patricia y Evans, Marion (2023). Clase Nro 1: El currículum en la MEDyH. Módulo Transversalidad y currículum: aprendizajes prioritarios en la Modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](#)



Módulo 4: Transversalidad y currículum: aprendizajes prioritarios en la Modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria

Clase 2. Aprender de otras/os: experiencias de Educación Física en la MEDyH

Educación Física como oportunidad para pensar en la MEDyH

¡Hola! Bienvenidas y bienvenidos a la segunda clase del Módulo *Transversalidad y currículum: aprendizajes prioritarios en la Modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria*.

En la clase anterior partimos de algunas preguntas que suelen aparecer cuando se piensa en la Educación Domiciliaria y Hospitalaria (EDyH) y procuramos hacer explícitos los supuestos o las ideas que podrían estar generándolas. Vimos que la cuestión del contexto en el que se desarrollan la enseñanza y el aprendizaje (la casa o el hospital, la ausencia del grupo), de los tiempos con los que se cuenta para ello y de la particular situación de enfermedad por la que atraviesan las y los estudiantes de la MEDyH podrían ser algunas de las variables que entran en juego cuando alguien se pregunta ¿qué hay que enseñar en la MEDyH?

Luego, fuimos a ver qué es lo que dice la normativa al respecto y terminamos la clase afirmando que las y los estudiantes de la MEDyH tienen derecho a construir los aprendizajes que como sociedad hemos definido como prioritarios para todas y todos —que están plasmados en la normativa curricular federal y jurisdiccional— pero que, además, tienen derecho a recibir una oferta educativa que tenga en cuenta la particular situación por la que están atravesando. En otras palabras, tienen derecho a lo común y tienen derecho a que se considere su individualidad.

En esta segunda clase seguiremos trabajando sobre la cuestión del currículum en la Modalidad y lo haremos tomando como objeto de análisis y reflexión un espacio curricular en particular: Educación Física.

Los propósitos de la clase son dos: por un lado, compartir con ustedes experiencias de educación física en las aulas domiciliarias y hospitalarias (DyH) para conocer y pensar sobre las posibilidades de desarrollo de este espacio curricular en el contexto de la MEDyH, las estrategias pedagógicas que se

despliegan, los avances que se vienen dando en algunas jurisdicciones, etc. A su vez, aprovechar estas experiencias para traer a la discusión otras cuestiones que tienen que ver con la tarea docente en general en la MEDyH, independientemente del contenido del que se trate.

¿Empezamos?



Como primer paso, las y los invitamos a registrar en sus carpetas personales o portafolios sus respuestas a las siguientes preguntas: ¿Cómo se hace o cómo crees que se hace Educación Física en la MEDyH? ¿Qué estudiantes de la MEDyH pueden acceder a estos contenidos? ¿De quién es la responsabilidad de la enseñanza de estos contenidos en la MEDyH?

Crear entornos de aprendizaje



Escuchemos lo que nos cuenta María Eugenia, profesora de Educación Física de la provincia de Entre Ríos, respecto de sus inicios en la MEDyH.

https://www.youtube.com/watch?v=SIOBmX3_Mtg

En las palabras de la docente se puede advertir algo de lo que planteábamos en la primera clase respecto de los desafíos que la MEDyH presenta al formato escolar tradicional, a la manera habitual de “hacer escuela”.

El patio de la escuela, el trabajo con todo el grupo, el ruido ¡el silbato! parecerían ser, en principio, elementos definitorios de una clase de Educación Física. Sin embargo, en el contexto del hospital o del domicilio, esos elementos no están: el espacio de trabajo es la cocina de la casa, el pasillo del edificio, la cama de hospital; quienes participan de la clase son sólo la profesora y el estudiante, o quizás ellos y algún familiar que se suma a la actividad... ¿Se puede hacer educación física en estas condiciones?



Esto nos cuenta Alejandra, profesora domiciliaria de Educación Física de la provincia de Salta.

<https://www.youtube.com/watch?v=3nBFHxDwvwg>

En este contexto, tan diferente al de la escuela a la que estamos habituados/as, la o el profesor de Educación Física se ve desafiado a pensar, a crear otros entornos y otras estrategias de enseñanza para que el aprendizaje de los contenidos propios del área tenga lugar.

Hemos planteado en la clase anterior que la o el docente DyH puede realizar ajustes o modificaciones a la propuesta de enseñanza que comparte la escuela de origen —en cuanto a las actividades, tiempos, recursos— con la finalidad de adecuarla a las posibilidades del contexto y de la situación particular de la o el estudiante. En este sentido, podemos pensar que la MEDyH plantea de forma evidente un desafío que en realidad siempre está presente en las situaciones educativas escolares y que tiene que ver con ofrecer oportunidades para que cada estudiante pueda acceder a los contenidos que establece el Diseño Curricular desde sus posibilidades, capacidades, condiciones y características particulares.

Históricamente se ha pensado al grupo-clase como destinatario de la propuesta pedagógica y a ese grupo, como algo homogéneo. Pero hace tiempo ya sabemos que esa homogeneidad es una ilusión y que los grupos están atravesados por multiplicidad de diversidades, lo que nos ha desafiado a pensar propuestas pedagógicas que contemplen las individualidades.



Este tema se aborda en la clase 2 del Módulo *Construcción de redes, trabajo colaborativo y articulaciones interinstitucionales desde la MEDyH*. Allí se plantea: “Toda planificación o propuesta didáctica debería ser pensada con la suficiente flexibilidad para favorecer su mejor desarrollo con cada una y cada uno de las y los estudiantes de un grupo. Toda planificación debería dar lugar, retomando nuevamente a Terigi (2010), a manejar cronologías de aprendizaje diferentes”.

Muchas y muchos profesores de Educación Física, en el marco de la escuela “común”, diseñan sus

clases incluyendo actividades, recursos, o apoyos que permiten que cada estudiante pueda participar y construir conocimiento desde sus posibilidades y capacidades. Esto se observa, por ejemplo, cuando en un juego de postas se coloca una soga inclinada, para que cada uno/a pueda saltar en la altura que le presente un desafío personal.

Lo que sucede en la MEDyH es que este requerimiento de pensar una propuesta pedagógica que contemple las individualidades se torna ineludible. Las y los profesores de Educación Física se ven desafiados a pensar estrategias para que las y los estudiantes en la cama del hospital o en su casa, y a partir de las posibilidades que la situación presenta, puedan aprender los contenidos propios de área.

Les compartimos lo que nos cuenta Miguel, profesor hospitalario de Educación Física de la provincia de Salta.



“Lo distinto justamente es el espacio, es no tener el patio. Pero hay otras cuestiones que se trabajan en forma individual con un niño y creo que eso es lo que hay que aprovechar. A diferencia de una escuela común, se crean los vínculos más rápido. Trabajás con los padres, con la madre, la abuela, el tío, el compañero de habitación, a veces con el mismo doctor, el enfermero, la enfermera. Siempre sin alejarse de los contenidos propios de la Educación Física.

Lo que yo me imaginé en un primer momento cuando llegué aquí era, «¿cómo voy a dar yo mis clases de Educación Física con un niño que está acostado, que no puede moverse, que tiene una vía, que está con el yeso?». Pero es simplemente adaptar (la clase). Es sencillo. Mucha imaginación.

Hablaban hace un rato de crear ambiente; creo que eso es lo más importante. Yo llego con mi parlante de música... ambientar el espacio, sacar en el caso de básquet un aro pequeño, las pelotas de goma espuma, y poder dar mi clase sabiendo que el niño está en Educación Física.

Esa fue mi primera impresión al llegar «¿una habitación de 4 x 4?». Pero va pasando el tiempo y uno se va adaptando, y se puede dar todo. Yo trabajo con elementos de insertar, básquet, voley. Cuando se puede sacar al chico de la habitación se dan contenidos como gimnasia, gimnasia rítmica en el pasillo. Hacerlo conocer los distintos



elementos de la gimnasia: cinta, pelota, masas. Se puede dar todo.

Y por ahí mucho mejor, porque es personalizado el vínculo, el uno a uno que uno tiene.

Que se da también en la escuela, pero cuesta más, porque por ahí tenemos 30 alumnos".

En lo que nos cuentan ambos docentes se evidencia que en el diseño del plan de trabajo para una o un estudiante se debe tener en cuenta el contexto en el que se desarrollará la clase (recostado en la cama de hospital, en el pasillo junto con otra u otro niño internado, en la cocina de la casa) y las posibilidades del estudiante de acuerdo a su situación de salud. En función de ello, la o el docente realiza los ajustes que sean necesarios a la propuesta enviada por la escuela de origen.

Una mención especial merecen los materiales a utilizar. Por un lado, deberán ser de fácil traslado, sobre todo cuando se trata de una propuesta domiciliaria. Pero además, es necesario considerar la cuestión de su limpieza y/o desinfección. La higiene de los elementos que se usan en las clases es un asunto muy importante cuando se trabaja con estudiantes en situación de enfermedad, por la necesidad de evitar el traslado de virus y bacterias a través de los soportes materiales.

Más allá de lo motriz

Quizás algunos de ustedes estén pensando que, más allá de lo creativo e innovador que pueda ser una o un docente al momento de diseñar sus estrategias pedagógicas, la particularidad de los contenidos del área determina que sea irrealizable su abordaje frente a determinadas condiciones de salud de las o los estudiantes. En definitiva, estamos hablando de un espacio curricular cuyos contenidos tienen que ver con la práctica corporal y motriz, con el deporte escolar. ¿Cómo se construyen los aprendizajes del área si no se puede intervenir desde lo motriz?

Cabe aquí mencionar, entonces, que los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) y los Diseños Curriculares Jurisdiccionales incluyen en el área propósitos, objetivos de aprendizaje y contenidos que exceden a la motricidad y la práctica motriz.

Sólo a modo de ejemplo, en los NAP se expresa que la escuela ofrecerá situaciones de enseñanza que promuevan en los alumnos y alumnas:

- El conocimiento de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, de la seguridad personal y de los otros. (Nivel Inicial).



- La reflexión acerca de los modelos corporales presentes en los medios de comunicación, en la publicidad y en el deporte espectáculo. (Nivel Primario, 1er Ciclo)
- La valoración de variados juegos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas, a través de la participación en dichos juegos y del conocimiento y/o recreación de algunas variantes. (Nivel Primario, 2do Ciclo)
- La vivencia y valoración de diversas manifestaciones de la cultura corporal y motriz: juegos y deportes variados, de la cultura popular urbana y rural –murgas, acrobacias, equilibrios, malabares, danzas y otras–, la gimnasia y sus diferentes expresiones, actividades en distintos ambientes. (Nivel Secundario, Ciclo Básico)
- La participación en el desarrollo, organización y gestión de intercambios, encuentros o eventos con diversas instituciones para la realización de prácticas corporales ludomotrices, gimnásticas y deportivas que promuevan la integración e inclusión social. (Nivel Secundario, Ciclo Orientado).

La práctica corporal, ludomotriz y deportiva indudablemente forma parte de los saberes del área. Pero también son parte de esos saberes la reflexión y conceptualización sobre lo corporal, sobre la cultura corporal y motriz. Por eso sostenemos que siempre es posible abordar contenidos del área, incluso cuando la condición de salud imposibilita el movimiento.



Sobre eso nos habla Cristian, profesor de Educación Física de Santa Fe.

https://www.youtube.com/watch?v=NkETiA_GD6w



Lo que aquí planteamos respecto de los contenidos de Educación Física puede ser una punta desde donde pensar también los contenidos de otras áreas de currículum. Pensamos, por ejemplo, en algunos lenguajes de Educación Artística, en Educación Tecnológica, en espacios curriculares de taller en la Secundaria de Modalidad Técnica.

La propuesta pedagógica que se diseñe, podrá concentrarse en aquellos aspectos del contenido del área sobre los que es posible construir aprendizajes desde la condición



particular en la que se encuentra la o el estudiante, mientras que otros aspectos quedarán, temporalmente, en un segundo plano.

Nos parece importante resaltar, además, que al intervenir directamente en la dimensión corporal del sujeto, la Educación Física realiza un aporte particularmente valioso en la MEDyH, por el impacto que los aprendizajes que promueve pueden tener sobre el cuerpo y sobre la imagen corporal de estudiantes que atraviesan una situación de enfermedad.

En este punto, la Educación Sexual Integral (ESI) también tiene mucho para aportar. La situación de enfermedad en muchas oportunidades trae aparejado que el cuerpo se transforma en objeto: objeto de intervención médica, objeto de cuidado. El cuerpo de quien atraviesa una situación de enfermedad se desexualiza. En este contexto, el trabajo en torno a contenidos de ESI —que es responsabilidad de todas y todos los docentes— puede tornarse particularmente significativo para devolver a esos estudiantes su carácter de sujetos, sujetos con deseos, con elecciones. Sujetos de derecho.



La ESI también se encuentra incluida en los acuerdos federales sobre saberes prioritarios, mediante Resoluciones del CFE 340/18 y 45/08.

Por supuesto que, aún cuando señalemos el aporte particular de estas áreas de conocimiento, esta es una posición que se espera sea la que todas/os los que se desempeñan en la MEDyH asuman. Como dice Malvina Argumedo (2018): “Es posible pensar una escuela hospitalaria dispuesta a ofrecer espacios de referencia para estos niños, escenarios desde los cuales repensarse en relación a su propia vivencia de dolor, de experimentar su cuerpo y de recuperar espacios de decisión, de elección; recuperar algo del propio deseo de ser parte de un mundo que excede las paredes del hospital. Escenarios donde estos niños y niñas vuelvan a ser y sentirse creadores de un mundo, cada quien un hacedor de un mundo compartido”. (p. 163)



Juntos pero no mezclados

A esta altura del desarrollo de la clase, cabe realizar una importante aclaración. Aunque la clase de Educación Física se vivencie como un tiempo más descontracturado y lúdico, y aunque la Educación Física pueda colaborar con la recuperación física de quien atraviesa una situación de enfermedad, su función es educativa.

El trabajo docente en la MEDyH implica la necesaria articulación con el personal de salud que, a partir de su conocimiento específico, brinda información sobre las posibilidades, las limitaciones, los requerimientos que la situación de enfermedad conlleva. En este marco, el personal médico podría indicar que para tal paciente es necesario pasar algún momento del día al aire libre y que tal otro necesita realizar ejercicios para fortalecer sus manos, por ejemplo.

La o el profesor de educación física podrá, con esa información, tomar las decisiones pedagógicas que considere adecuadas para su estudiante.

Y nótese esa diferencia: quien para las y los médicos es paciente, para las y los docentes es una/un estudiante y el plan de trabajo que para ella/el se diseña tiene finalidades exclusivamente educativas.

Esto quiere decir que si para la recuperación de Carla es bueno estar al aire libre, la profesora de Educación Física podría planificar realizar la clase afuera, pero ese no será su objetivo principal. De la misma forma, si para la recuperación de Horacio es importante trabajar la fuerza y el movimiento de sus manos el profesor podrá tenerlo en cuenta y pensar actividades de aprendizaje que como complemento aporten a ello, pero sin que eso sea el objetivo que guíe su tarea.

La o el docente DyH tiene responsabilidad exclusivamente por lo pedagógico, es el garante de la continuidad de la trayectoria escolar de la o el estudiante. Su tarea estará articulada, pero nunca superpuesta o confundida, con la de kinesiólogos, terapistas ocupacionales, psicólogos y otros profesionales.

Así se plantea en la Resolución CFE N 202/13. “Aunque genere efectos terapéuticos, por representar no sólo una oportunidad de aprendizaje sino también una ayuda para sobrellevar mejor su enfermedad, no es en sí misma terapéutica. Aunque priorice y utilice recursos educativos de carácter



lúdico y recreativo, no se propone “entretenér” o “distraer” al alumno frente al aprendizaje que implica la experiencia de la enfermedad. No es la Educación Domiciliaria y Hospitalaria la responsable de sostener el aspecto humanizante que debe asumir el discurso médico”.

Opciones y estados de avance en el país

En las distintas provincias y en la CABA existen diferentes realidades y estados de avance en cuanto a la inclusión del área de Educación Física en la propuesta pedagógica de estudiantes de la MEDyH.

En algunas pocas provincias, la MEDyH hace uso de condiciones heredadas de la Educación Especial. Por ejemplo, los cargos de educación física creados para la Modalidad Educación Especial “se toman prestados” para trabajar con estudiantes de la MEDyH.



Cabe señalar que en sus orígenes la educación hospitalaria y domiciliaria fue entendida como inherente a la Educación Especial, a partir de la concepción de la enfermedad como una situación anómala que producía alteraciones cognitivas que derivaban en necesidades educativas. Esta concepción ha sido superada y, tal como lo expresa la LEN, cada una de estas Modalidades tiene sus propósitos y destinatarios definidos. No obstante, en la actualidad algunas cuestiones que hacen a la implementación de la MEDyH —como lo mencionado sobre los cargos de Educación Física— así como su dependencia administrativa en algunas pocas jurisdicciones del país, dan cuenta de cómo esta fuerte asociación con la Educación Especial continúa operando.

En otras provincias se vienen desarrollando proyectos mediante los cuales se ensayan posibles opciones de inclusión de la Educación Física para dar respuesta a la demanda de ofrecer una educación integral que contemple todas las áreas del currículum.

En el Nivel Secundario, en ocasiones son las y los tutores quienes acercan a las y los estudiantes las propuestas de aprendizaje del área diseñadas por las y los profesores de Educación Física de las escuelas de origen, sin que exista una mayor institucionalización al respecto a nivel jurisdiccional.

Y estas son también las realidades de otras áreas “especiales” del currículum, como los distintos lenguajes de Educación Artística, Educación Tecnológica, Lenguas extranjeras.



En el orden federal, este es uno de los puntos en los que se sigue trabajando fuertemente en vistas de la instalación e institucionalización de la MEDyH.

Una premisa clara al respecto es que la responsabilidad por la enseñanza de estos contenidos es de las y los profesores de Educación Física —y de cada una de las áreas “especiales” en cada caso—. Es decir, las y los profesores de enseñanza inicial o primaria que se desempeñan en la MEDyH tienen las mismas atribuciones y responsabilidades que las y los maestros de las escuelas “comunes” y, en este sentido, no es esperable que aborden la enseñanza de contenidos de Educación Artística, Educación Física, Educación Tecnológica o Lenguas Extranjeras. En el caso del Nivel Secundario, como decíamos, cuando la oferta de la MEDyH se organiza a través de la figura de un tutor, su tarea respecto de los contenidos de Educación Física es similar a la que se desarrolla respecto de otros espacios curriculares.



La Resolución CFE N° 202/13 establece dos posibles modelos organizativos para la implementación de la MEDyH en el Nivel Secundario: mediante la conformación de un equipo de docentes de las asignaturas con mayor carga horaria o mediante la figura de un tutor.



Las y los invitamos a que vuelvan a las notas que tomaron en sus carpetas personales o portafolios al inicio de la clase, en respuesta a las preguntas sobre la educación física en la MEDyH. Revisen sus respuestas y realicen los ajustes, aclaraciones y correcciones que crean necesarias para que les quede registro de lo que han aprendido al respecto a partir de la lectura de la clase.

¿Cómo seguimos?

En principio, leyendo la bibliografía obligatoria, que en este caso consiste en un texto de Malvina Argumedo, Dra. en Educación que se ha especializado en Educación Domiciliaria y Hospitalaria. El texto aporta interesantes reflexiones y conceptualizaciones sobre los cuerpos y las subjetividades de las infancias que transitan las aulas DyH. Es un texto que puede resultar complejo, que requiere de



una lectura atenta. No se preocupen si no logran apropiarse de todos los conceptos que ella desarrolla. Lo que nos interesa particularmente es que algo de lo que allí se plantea las y los ayude a pensar en el modo cómo vemos, recibimos y hacemos lugar a las infancias en la EDyH y en la importancia de “hacer hospitalaria a la escuela dentro del hospital”. Recuerden dejar registro en sus carpetas personales o portafolios de las invitaciones a pensar que hemos hecho en esta clase.

¡Y esperamos su participación en el foro de la clase! Como saben, es una actividad obligatoria, requisito para la acreditación del Módulo.

Actividad en foro

En la primera clase les habíamos pedido que registren en sus carpetas personales o portafolios sus pensamientos acerca de qué se debe y se puede enseñar en la MEDyH. Luego, en la clase 2 solicitamos algo similar, pero en particular respecto de la enseñanza de la educación física en la MEDyH.

Vuelvan ahora sobre esos registros y comparten brevemente en el foro una reflexión o concepto que les hayan dejado estas dos primeras clases respecto del tema de los contenidos de enseñanza en la MEDyH.

La idea es que entre todas y todos los participantes del aula podamos elaborar algo así como un decálogo sobre los contenidos de enseñanza en la MEDyH, que funcione a la vez como una síntesis de las principales ideas trabajadas hasta el momento. Por ello, es importante leer los aportes de las y los colegas para no reiterar, sino aportar siempre algo más, ampliar, poner en cuestión, presentar nuevos interrogantes, etc.

Material de lectura

Materiales de lectura obligatoria

Argumedo, Malvina (2018). Corporalidades, temporalidades e infancias: la pregunta por la hospitalidad desde la escuela. En Revista Teias v. 19 , n. 52 . Disponible en <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/30594/23732>

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-03052018000100158



Bibliografía de referencia

Barbuscia, Patricia y Evans, Marion (2022). *Clase Nro 2: ¿Qué hace con el currículum un/a docente de la Modalidad?*. Construcción de redes, trabajo colaborativo y articulaciones interinstitucionales desde la MEDyH. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Resolución CFE. 45/08, Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral.

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/13329.pdf>

Resolución CFE 340/18 http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_340-18.pdf

Videos de referencia

Jornada 1 - 256. La educación física en la modalidad de EDyH: continuidades y desafíos.

<https://www.youtube.com/watch?v=LOvzm5FV7ro>

Jornada 2 - 256. La educación física en la modalidad de EDyH: continuidades y desafíos.

<https://www.youtube.com/watch?v=ft9IofJtl5s>

Jornada 3 - 256. La educación física en la modalidad de EDyH: continuidades y desafíos.

<https://www.youtube.com/watch?v=FtcU8KrWYgw&t=2988s>

Jornada 1 - 236. ESI, corporalidades y cuidados en la educación domiciliaria y hospitalaria.

<https://www.youtube.com/watch?v=U4Uba67AytM>

Jornada 2 - 236. ESI, corporalidades y cuidados en la educación domiciliaria y hospitalaria.

<https://www.youtube.com/watch?v=Zwj8fT34DV8>

Jornada 3 - 236. ESI, corporalidades y cuidados en la educación domiciliaria y hospitalaria.

<https://www.youtube.com/watch?v=Xk78t5NDBM4>



Créditos

Autores: Barbuscia, Patricia y Evans, Marion

Barbuscia, Patricia y Evans, Marion (2023). Clase Nro 2: Aprender de otras/os: experiencias de Educación Física en la MEDyH. Transversalidad y currículum: aprendizajes prioritarios en la Modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
[Atribución-NoComercial-CompartirlGual 3.0](#)



Módulo 4: Transversalidad y currículum: aprendizajes prioritarios en la Modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria

Clase 3. Apropiarse de las estrategias de enseñanza

¿Cómo enseñar en la MEDyH?

¡Hola! Aquí nos encontramos nuevamente para seguir avanzando en este recorrido de lecturas, preguntas, reflexiones y experiencias en torno a la enseñanza de los contenidos prioritarios en la MEDyH.

En la clase anterior tuvimos oportunidad de conocer cómo docentes de Educación Física abordan y significan su tarea con estudiantes en situación de enfermedad, con la finalidad de promover los aprendizajes del área. Enfatizamos así que todas las áreas del currículum constituyen objeto de trabajo en la MEDyH, en el marco del derecho a la educación de estas y estos estudiantes.

Unas semanas antes, en la clase 1, buscamos visibilizar los supuestos e inquietudes que podrían estar en la base de ciertas preguntas acerca del currículum en la MEDyH; preguntas que podemos resumir en ¿Se debe y se puede enseñar lo mismo en la MEDyH?

Decíamos que algunas de esas inquietudes tienen su origen en una posición adoptada frente a las y los estudiantes de la MEDyH que pone en primer plano la enfermedad y su impacto sobre sus posibilidades de aprendizaje. Esta forma de mirar a las y los estudiantes de la MEDyH los inhabilita, los corre del lugar de aprendientes al que tienen derecho. Por eso, apostamos a un profundo trabajo de reflexión de cada una y cada uno sobre sí mismos y su tarea docente en pos de asumir otras posiciones que permitan a las y los estudiantes el despliegue de toda su persona y, sobre todo, la posibilidad de acceder a los conocimientos que como sociedad hemos definido como prioritarios.

Decíamos también en aquella clase que algunas otras inquietudes sobre la posibilidad de abordar el currículum tienen su origen en la consideración de las condiciones en las que se desarrollan la enseñanza y el aprendizaje en el marco de la Modalidad. Nos referimos a los tiempos (acotados, intermitentes), al espacio (el hospital, la casa, la cama), las personas presentes (la presencia de otros roles ajenos, la ausencia del grupo de pares). Superada la duda acerca de si se debe enseñar lo mismo, la pregunta frente a estas condiciones es ¿Cómo lo enseñamos?



Bueno, esta clase tiene como propósito ofrecer herramientas para construir respuestas a esa pregunta. ¿Vamos?

Crear/producir respuestas para problemas didácticos específicos

Flavia Terigi (2008), establece una distinción entre lo que llama el modelo organizacional y el modelo pedagógico.

El primer concepto, **modelo organizacional**, según la autora, refiere a los condicionamientos que impone la organización escolar; por ejemplo: que cada aula corresponda a un grado/año de la escolaridad, que los alumnos se agrupen por edad, que cada grado dure un año. El concepto de **modelo pedagógico**, por su parte, refiere al modo como se da respuesta a la pregunta acerca de cómo promover los aprendizajes de las y los estudiantes en el marco de aquellos condicionamientos.

La autora plantea esta distinción para explicar lo que sucede en muchas escuelas rurales de nuestro país, en las que frente a un modelo organizacional de plurigrado (es decir, un aula donde conviven estudiantes que transitan distintos grados de la escolaridad), las y los docentes ponen en juego un modelo pedagógico —un modo de enseñar— pensado y producido originalmente para el aula graduada (es decir, para un aula donde conviven estudiantes que transitan un mismo año de la escolaridad). ¿Por qué sucede esto? Según la autora porque “buena parte del conocimiento didáctico disponible está estructurado según la lógica de la escolarización graduada y ordenada por edades” (2008, pág. 7). Es decir, porque los saberes que las y los docentes han construido durante su formación de base y con los que cuentan de su biografía escolar, no incluyen respuestas para enseñar en condiciones diferentes a las del modelo organizacional tradicional de la escuela.

¿Y por qué traemos a esta clase esta referencia a las escuelas rurales, más particularmente, a la enseñanza en plurigrados?

Porque entendemos que las y los docentes DyH comparten con las y los docentes que se desempeñan en plurigrados un desafío similar: crear, pensar y producir respuestas para un problema didáctico específico, que es cómo promover los aprendizajes de las y los estudiantes en el marco de condiciones organizacionales diferentes a las de la escuela tradicional, habitual.



Sobre esto conversamos con Olga Zattera en el encuentro sincrónico del mes de julio 2023. Las y los invitamos a escucharla, si es que aún no lo hicieron.
<https://www.youtube.com/watch?v=7VS3bINM200&t=300s>

Estamos convencidos de que para producir enseñanza —en términos de Andrea Alliaud— y, preferentemente, una enseñanza potente, movilizante, que redunde en la construcción de aprendizajes significativos, las y los docentes pueden y deben nutrirse de la conversación e intercambio con colegas, de la observación de experiencias educativas, de la lectura de relatos o de reflexiones de pedagogos, del análisis de propuestas pedagógicas creadas por otras u otros.



Si aún no cursaste el Módulo *La MEDyH como garante de derechos* te invitamos a leer el [texto](#) que figura en la bibliografía de ese Módulo, en el que Andrea Alliaud habla de los docentes como creadores, productores de enseñanza.

En este sentido, consideramos que las propuestas pedagógicas pensadas para plurigrado y las experiencias de docentes que se desempeñan en este tipo de aulas también pueden ser una fuente de valiosos aprendizajes para las y los docentes DyH, tanto si les toca desempeñarse alguna vez en una situación de plurigrado (por ejemplo, en un aula de una escuela hospitalaria) o no, porque, como dice Terigi (2008) “la sección múltiple de la escuela rural puede constituir un ámbito de indagación de posibilidades para la enseñanza” (p. 3).

La invitación es, entonces, a que en sus búsquedas de material para seguir formándose como enseñantes de la MEDyH —porque confiamos en que lo seguirán haciendo— también se abran hacia estos otros campos.

Pero, ¿cómo extraerlo?, es decir, ¿cómo leer una propuesta u observar una experiencia que refiere a otro ámbito, a otra realidad, para poder extraer de allí algún elemento, algún aprendizaje que me permita luego “crear mi propia obra”?



Criterios que orientan las decisiones pedagógicas

Al acercarnos a una experiencia o propuesta será importante pensar qué criterios tuvo en cuenta su autor o protagonista para resolver el problema pedagógico que se le presentaba.

Vamos aquí con un ejemplo: en el documento [Ejemplos para pensar la enseñanza en plurigrado en las escuelas rurales](#) (MECyT, 2007) se desarrollan, como el título lo indica, ejemplos de situaciones de enseñanza de las áreas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua y Matemática.

En el caso de Ciencias Naturales, se desarrolla una propuesta de enseñanza a partir de la selección de un recorte del ambiente, es decir, una porción del ambiente que se convierte en objeto de estudio. Al inicio, las y los autores de la propuesta explicitan cuáles fueron las razones por las que eligieron ese recorte, es decir, explicitan los criterios de su decisión. Allí dicen:

- “Brinda a los alumnos la oportunidad de avanzar sobre conocimientos cotidianos (...).
 - Abre el juego para el trabajo colaborativo entre alumnos de diferentes edades, de modo tal que los aportes de unos grupos ayudarán a avanzar a los otros, tanto desde los más pequeños hacia los mayores como al revés.
 - Posibilita el tratamiento de una amplia gama de contenidos referidos al campo de los seres vivos, que pueden ser identificados en diferentes ciclos y años de los diseños curriculares.
 - Ofrece la oportunidad de instalar el trabajo con variadas fuentes de información (recolección de datos a campo, entrevistas, búsqueda bibliográfica y observación sistemática) que pueden ser incluidas en propuestas de enseñanza destinadas a alumnos de diferentes edades. (...)”
- (p. 40)

En el caso del ejemplo, ante el **problema didáctico de cómo promover los aprendizajes de las y los estudiantes en el marco organizacional de un plurigrado**, las y los creadores de la propuesta tomaron estos criterios para decidir sobre qué objeto de estudio centrarse.

Una o un docente hospitalario que tiene a su cargo un aula con estudiantes que transitan distintos años de la escolaridad podría, a partir de la lectura de este ejemplo, apropiarse de estos mismos criterios para aplicarlos al momento de pensar sus propias propuestas didácticas.

Pero también, quien no se desempeña en plurigrado (por ejemplo, un docente que se desempeña en domicilio, con un solo estudiante), puede partir de la lectura de estos criterios para preguntarse:

¿Cuáles criterios deberían orientar mis decisiones pedagógicas en las condiciones particulares en las que desarrollaré mi tarea?, ¿puedo tomar alguna de las ideas que dieron forma a esta propuesta para pensar en mi plan de trabajo con determinado/a estudiante? Y, fundamentalmente, **¿cuál es el problema didáctico al que yo me enfrento?**

Les proponemos un ejercicio para pensar, frente a un caso hipotético, cuál es el problema didáctico y cuáles los criterios que deberían orientar las decisiones pedagógicas.



Volvamos a Catalina, la maestra de la escena de la clase 1.

La médica pediatra no puede decirle con certeza cuánto tiempo estará Francisca en reposo domiciliario, pueden ser entre 2 y 4 meses, pero aún si se le diera de alta podría haber una recidiva que conlleve una nueva internación. El acuerdo con la familia es que se encontrarán dos veces por semana, 2 h cada día.

En función de esta información ¿Cuál es uno de los **problemas didácticos** a los que se enfrenta Catalina? ¿**Qué criterios** deberían orientar la elaboración del plan de trabajo para Francisca?

Las y los invitamos a registrar sus primeras ideas en sus carpetas personales o portafolios.

En búsqueda de buenas estrategias de enseñanza

En la bibliografía pedagógica encontramos una enorme variedad de desarrollos teóricos sobre metodologías, estrategias y modos de enseñar.

En muchas ocasiones un mismo término se utiliza con diferentes sentidos, lo que genera confusiones acerca de qué se está hablando en realidad. Muchas veces también las y los docentes se sienten en el compromiso de adoptar estas estrategias que tienen “buena fama” en sus prácticas o, aunque sea, en su discurso.

Lo que creemos es que una estrategia o una metodología de enseñanza por más estudiada, conceptualizada y bien promocionada que esté sólo puede devenir en una **buena práctica de enseñanza** si es adecuada a la situación particular en la que se desarrolla la enseñanza y si la o el



docente que la lleva adelante conoce, se apropiá, la hace suya y procura actuar en coherencia con los principios sobre los que se sustenta.

Nos hemos debatido, al momento de pensar esta clase, qué materiales ofrecerles para ayudarlos a pensar en cómo enseñar en la MEDyH. Temíamos que cualquier material que incluyéramos en la clase fuera interpretado como *la estrategia de enseñanza que funciona en la MEDyH o la estrategia de enseñanza que mejores resultados trae*. De acuerdo a lo que ya hemos expuesto, nada se alejaría más de nuestra postura al respecto.

Por otro lado, estamos convencidas de que cuando una o un docente se detiene a pensar en cuál es el problema pedagógico al que se enfrenta y qué elementos (criterios) debería tener en cuenta para producir una enseñanza adecuada a esa realidad, está en mejores condiciones de leer, evaluar y adoptar las estrategias de enseñanza más pertinentes a esa realidad.

Por ello, en este apartado referiremos a **algunas estrategias de enseñanza**, pero la intención no es que sean tomadas como aquello que se debe hacer en las aulas DyH. Las tomaremos porque creemos que portan un valor para pensar y producir enseñanza —porque se sustentan en algunos principios que consideramos valiosos—, pero lo haremos con la intención de mostrarles el tipo de acercamiento, de lectura, de análisis, de preguntas que creemos vale la pena hacer frente a las diversas situaciones de enseñanza que se nos presenten.

Con esta aclaración ¿Avanzamos?

¿Qué tal un proyecto de trabajo?

En un apartado anterior les propusimos pensar cuál era el problema didáctico y cuáles los criterios a tener en cuenta para planificar una propuesta de enseñanza para Francisca, la estudiante de la escena ficticia.

Imaginen ahora que una colega, a quien recurrió Catalina en búsqueda de alguna orientación, le sugiere llevar adelante un **proyecto de trabajo**. Le comparte bibliografía acerca del aprendizaje basado en proyectos y le cuenta su experiencia, que valora positivamente por el entusiasmo que produjo en sus estudiantes. El texto que le aporta es el capítulo 6 del libro *Estrategias de enseñanza*.

Otra mirada al quehacer en el aula de Rebeca Anijovich y Silvia Mora



El texto —que en esta clase ponemos a su disposición como bibliografía obligatoria— aporta, a nuestro criterio, ideas claras, bien interesantes y potentes para pensar la enseñanza. Pero, como les planteamos antes, más allá de estas ideas, lo que queremos compartir con ustedes en esta clase es el **tipo de preguntas** que, creemos, vale la pena hacerse frente a cualquier estrategia o metodología de enseñanza.

En el marco de la situación hipotética planteada en esta clase, por ejemplo, cabría preguntarse:



¿Es factible desarrollar un proyecto con Francisca, tal como las autoras lo describen, en las condiciones particulares en las que se desarrollará la enseñanza?

Más puntualmente ¿podrá llevarse adelante un proyecto, tal como lo describen las autoras, contando con dos encuentros semanales?, ¿podrá llevarse adelante un proyecto sin saber el tiempo total de trabajo con la estudiante con el que se contará?, ¿podrá llevarse adelante un proyecto trabajando sólo con Francisca, es decir, sin el grupo?

Estas primeras preguntas, podrían dar lugar a algunos ensayos de respuestas que, a su vez, abran a nuevas preguntas. Por ejemplo:

- Si se complementan las actividades a realizar en los dos encuentros semanales con otras actividades que la estudiante lleve a cabo por su cuenta, entonces los dos días semanales no serán un obstáculo y, además, se podrá trabajar en la línea de desarrollar la autonomía de Francisca, que por otro lado es uno de los principios en los que se sustenta el trabajo por proyectos. Para ello, Catalina deberá explicar con claridad cuál es el objetivo de trabajo en esos momentos en los que Francisca avanzará sola, además de asegurarse de que ella cuenta con las herramientas para hacerlo.
- Si el proyecto está acordado con la maestra de la escuela de origen, entonces la incertidumbre sobre el tiempo total de trabajo con la estudiante ya no será un obstáculo, porque cuando ella se reincorpore a la escuela de origen podrá continuar participando del desarrollo del proyecto en su escuela. En cambio, si el proyecto no es acordado con la escuela de origen,

podría quedar inconcluso en caso de que Francisca se reincorpore a la escuela de origen antes de lo previsto.

- Si el proyecto es acordado con la maestra de la escuela de origen, entonces el hecho de que Francisca esté sola en su domicilio no será un obstáculo, pero habrá que prever canales y espacios de comunicación e intercambio de la estudiante con sus compañeras y compañeros. Si el proyecto no se acuerda con la maestra de la escuela de origen, el trabajo perdería parte de su esencia, que radica precisamente en el intercambio con otras/os.

Además, la lectura comprometida del texto puede implicar la reflexión y apropiación de algunos de los principios en los que se basa la estrategia, para pensar la enseñanza en general, más allá de esa estrategia puntual. Por ejemplo: al leer el punteo de ventajas que realizan las autoras sobre la enseñanza a partir de proyectos de trabajo, alguien podría sentirse inspirado a pensar otra estrategia que considere utilizar “distintas fuentes de información, diversas puertas de entrada al conocimiento y la variedad de recursos” (2010, p. 99) o que posibilite “instalar procesos de metacognición y autoevaluación tanto en el proceso de avance del proyecto como en su finalización” (2010, p. 100).

¿Qué tal una propuesta de enseñanza interdisciplinaria?

Sigamos con el ejercicio que les propusimos en los apartados anteriores. Pensemos ahora que otra colega le sugiere a Catalina planificar una **propuesta de enseñanza interdisciplinaria**, con la idea de aprovechar mejor el tiempo acotado del que dispone, abordando de manera articulada saberes de distintos espacios curriculares.

Le sugiere mirar el siguiente video sobre la comprensión interdisciplinaria y le comparte también el siguiente extracto de otra entrevista de la misma pedagoga.



Video, [aquí](#).

“Para que se entienda mejor, ponemos un ejemplo de un trabajo interdisciplinario sin mucho sentido. Todo el mundo estudia Egipto y, por ejemplo, en Historia, estudian la estructura social, y en Matemática estudian el perímetro de las pirámides. Ahí, no hay ninguna conexión, sería lo mismo en todo caso estudiar el perímetro del país. Hay que buscar un eje temático sustancial para trabajar desde la interdisciplinariedad, no trabajar un mismo tema en las distintas materias pero desintegrado: tiene que haber un todo que sea más que la suma de las partes para que haya una verdadera profundización de la comprensión.

La mayoría de los maestros con los que trabajamos cambiaron luego de trabajar desde la interdisciplinariedad de esta forma. Observamos una especie de patrón evolutivo: pasaron de pensar en su disciplina como una serie de contenidos escolares transmitidos de manera más o menos activa a pensar en las disciplinas como formas dinámicas de construcción de conocimiento, donde el experto aparece como el referente central, y a pensar en las disciplinas como instrumentos para la comprensión de un problema u objeto alternativo. Es un cambio conceptual importantísimo”.
(en: <https://www.educ.ar/recursos/113396/veronica-boix-mansilla-ensenar-para-la-comprension-en-las-di>)

Nuevamente, como con el texto de Anijovich y Mora, más allá del valor en sí mismo que creemos tiene la noción de comprensión interdisciplinaria, lo que aquí queremos es, principalmente, reflexionar junto a ustedes sobre cómo acercarse, cómo leer y analizar una metodología o estrategia de enseñanza para evaluar su pertinencia y la posibilidad de desarrollarla con las o los estudiantes con quienes trabajan y en la situación particular en la que desarrollan su tarea.

En el caso hipotético que planteamos, algunas preguntas para hacerse serían:

- ¿Es posible pensar en una propuesta de trabajo interdisciplinaria para Francisca, con independencia de qué y cómo se esté trabajando en la escuela de origen?
- ¿Cualquier contenido puede ser incluido y trabajado en el marco de una propuesta interdisciplinaria?



- ¿Qué va primero? ¿Los contenidos de cada espacio curricular que hay que abordar y a partir de allí se busca un tema complejo que permita abordarlos? ¿O lo primero a definir es el tema que se espera que la estudiante comprenda en toda su complejidad y desde allí pensar qué contenidos de cada área curricular puede aportar a su comprensión?

También, como dijimos antes, incluso cuando no opte por implementar esta estrategia, su análisis puede permitir extraer algunas ideas o principios que sirvan para pensar y enriquecer nuestra enseñanza en general. En este caso, por ejemplo, podríamos quedarnos pensando en la importancia y la riqueza de ofrecer un acercamiento al conocimiento como un todo, y no de manera parcializada.

Para cerrar este apartado, queremos volver a explicitar la idea de donde partimos: Una estrategia de enseñanza —por ejemplo, la enseñanza a partir de proyectos de trabajo o la enseñanza interdisciplinaria— puede tener una enorme potencialidad, pero para adoptarla es necesario analizar a conciencia sus principios, su sentido, sus requerimientos y su adecuación a la situación particular de enseñanza y de aprendizaje donde se pretende desarrollarla.

Ninguna estrategia es buena en el vacío, sino que devienen en buenas prácticas de enseñanza cuando son apropiadas por docentes reflexivos/as y comprometidos/as.

¿Cómo seguimos?

En esta clase les dejamos como bibliografía obligatoria el texto de Anijovich y Mora sobre la enseñanza a partir de proyectos de trabajo.

Recuerden participar del foro, que constituye una de las actividades obligatorias del Módulo, requisito para poder acreditarlo.

Además, les compartimos la consigna del Trabajo Final Integrador del Módulo, que deberán entregar mediante el buzón de entrega habilitado a tal fin antes del 30 de octubre.



En este foro les solicitamos que envíen su participación en formato de video. El mismo se puede hacer directamente en el foro, clikeando en el ícono correspondiente (tutorial: <https://red.infd.edu.ar/participar-en-un-foro-grabando-video/>).

En la clase 1 les compartimos una escena que, si bien es ficticia, se asemeja a muchas escenas de la realidad. En esta clase 3 trajimos nuevamente el caso hipotético de Catalina y su estudiante para seguir pensando en el qué y el cómo de la enseñanza en la MEDyH.

Las y los invitamos a que imaginen que es con ustedes con quien Catalina se contacta. Ella les manifiesta su preocupación y sus dudas. No sabe cómo avanzar, no tiene claridad respecto de qué se espera que Francisca aprenda en este tiempo tan particular que está atravesando ni sobre cómo hacerlo, se siente mal pensando en darle tareas siendo que está tan enferma.

Consigna:

Compartan en el foro, mediante un video, una o dos sugerencias que le transmitirían a Catalina para ayudarla y orientarla en su tarea. Las sugerencias deben estar fundamentadas en los contenidos de las clases.

La participación mediante un video aporta un plus al intercambio, pues colabora a lograr mayor cercanía y conocimiento entre las y los participantes. Esto es particularmente valorado en el marco de un entorno formativo virtual. Si tenés alguna dificultad técnica para hacerlo, por favor no dudes en comunicárselo a tu tutora/or.

Material de lectura

Materiales de lectura obligatoria

Anijovich, R. y Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula.

Buenos Aires: Aique. Disponible en:

https://www.incasup.edu.ar/anexos/PNFP_secysup_economia2_clase4_anojovich.pdf

Bibliografía de referencia

Terigi, F. (2008). Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales. Tesis de Maestría. Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Disponible en :

<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/1266/1/TFLACSO-2009FZT.pdf>

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2007). Ejemplos para pensar la enseñanza en plurigrado en las escuelas rurales. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Disponible en <https://dges-cba.infd.edu.ar/sitio/upload/plurigrado.pdf>

Brenda Magide, El ABC del ABP. Portal Educar. Disponible en

<https://www.educ.ar/recursos/155741/el-abc-del-abp>

Entrevista a Andrea Alliaud, en Agenda Educativa: <https://agendaeducativa.org/andrea-alliaud-un-docente-profesional-es-un-artesano>

Créditos

Autores: Barbuscia, Patricia y Evans, Marion

Barbuscia, Patricia y Evans, Marion (2023). Clase Nro 3. Apropiarse de las estrategias de enseñanza. Transversalidad y currículum: aprendizajes prioritarios en la Modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)



Módulo 4: Transversalidad y currículum: aprendizajes prioritarios en la Modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria

Clase 4. Equipos interdisciplinarios de apoyo a la enseñanza en la MEDyH

Favorecer los aprendizajes, esa es la tarea común

¡Hola! Hemos llegado ya a la cuarta clase de este Módulo, en el que nos hemos centrado en conocer, analizar y reflexionar sobre la responsabilidad que la MEDyH tiene en la promoción de aprendizajes de todas las áreas del currículum.

Lo hemos hecho poniendo nuestra mirada principalmente sobre la tarea de enseñanza de las y los docentes DyH. Para ello nos planteamos preguntas, leímos y escuchamos experiencias de trabajo de docentes de la Modalidad, leímos textos que nos permiten ampliar la discusión, pensamos juntas/os en una situación pedagógica hipotética, etc.

En esta clase queremos invitarlas/os a conocer y pensar sobre la función de otras/os profesionales que forman parte de la MEDyH y cuya tarea también apunta a garantizar los aprendizajes, aunque no sea directamente a través de la enseñanza. Estamos hablando de los equipos interdisciplinarios de apoyo.

¿Por qué abordamos el tema de los equipos interdisciplinarios en esta propuesta formativa? ¿Y por qué en este Módulo?

La propuesta formativa en su conjunto busca dar a conocer entre las y los docentes del Sistema Educativo de qué se trata, cuáles son los rasgos identitarios y cómo se trabaja en la MEDyH, con el propósito de favorecer su institucionalización y su implementación en todo el país con una perspectiva de derechos. En este marco, creemos que es fundamental dar a conocer cuáles son las distintas funciones y tareas de quienes se desempeñan en la MEDyH y poder reflexionar sobre la especificidad de esos roles en función de los objetivos de ésta. De allí la necesidad de pensar en el rol del equipo interdisciplinario en la Modalidad.

Y lo incluimos en este módulo porque queremos reforzar la idea de que su función tiene que ver con favorecer los aprendizajes. Traer a la discusión la función de los equipos interdisciplinarios cuando venimos hablando de currículum creemos que puede ayudar en este sentido.

Pero vamos poco a poco.

Distintas tramas



Las distintas posiciones dentro de una organización se sostienen en y, a la vez, conforman una trama.

Fuente de las imágenes:

<https://pixnio.com/it/media/plastica-giallo-sporco-trama-geometrica#>

<https://pxhere.com/es/photo/551777>

<https://www.pxfuel.com/es/free-photo-osqhf/download>

<https://www.pxfuel.com/es/free-photo-xpyip/download>

¿Existen equipos interdisciplinarios de la MEDyH en todo el país? Como ya hemos planteado con otros temas, el avance y la realidad de las distintas provincias y la CABA en este aspecto es disímil.

Algunas jurisdicciones cuentan con equipos interdisciplinarios en las escuelas domiciliarias y hospitalarias. Por lo general, se trata de equipos que la MEDyH ha “heredado” de la Modalidad Educación Especial, es decir, equipos que dependían de escuelas de Educación Especial y que con las modificaciones en la regulación de la oferta de esta Modalidad se reconvirtieron hacia la MEDyH.

En otras jurisdicciones, que no cuentan con equipos interdisciplinarios propios, se recurre a los de los hospitales donde funciona la escuela domiciliaria y hospitalaria, previa gestión de acuerdos entre autoridades de salud y educación.

Otras jurisdicciones incorporan perfiles al equipo técnico central de la Coordinación de la Modalidad, y son estos perfiles quienes acompañan a todas las escuelas y/o servicios de la MEDyH en la jurisdicción.

Finalmente, otras jurisdicciones recurren a los equipos de orientación de las escuelas del Nivel.



Estas diferencias no son menores.

En el documento *Los equipos de orientación en el Sistema Educativo* (2014) se recurre a las nociones de **posición** y **trama** para analizar el rol de los equipos de orientación en las escuelas. Tomaremos brevemente estas ideas para pensar en el rol de los equipos interdisciplinarios en la MEDyH.

Ser integrante de un equipo interdisciplinario implica asumir una posición en el marco de una organización/institución, posición que sólo se concibe en relación con otras posiciones. Esa posición está legitimada y habilitada mediante las regulaciones y los mecanismos de designación propios de cada caso, aunque cada sujeto asume y habita ese lugar a su modo, es decir, ejerce su oficio a su manera. Las distintas posiciones dentro de la organización se sostienen y, a la vez, conforman una trama, que tiene una historia y que aloja historias colectivas y singulares.

Como decíamos, y sobre la base de estas nociones, las cuestiones relativas a dónde está alojado un equipo interdisciplinario, cuál es su dependencia formal, en qué trama se sostiene, tienen un peso importante en su posición. En otras palabras, entendemos que la tarea de un equipo interdisciplinario en el marco de la MEDyH tendrá distintos alcances y posibilidades si se trata de un equipo que pertenece a una escuela hospitalaria y domiciliaria, a un hospital donde funciona una escuela, al equipo técnico central de una jurisdicción o a una escuela de nivel.



Podemos hacer el ejercicio de imaginar qué diferencias conlleva para la tarea de los equipos interdisciplinarios que trabajan en la MEDyH su dependencia formal. Si conocen a alguna persona que sea integrante de estos equipos, pueden consultarle su parecer al respecto.

Algunas ideas para pensar:

- Los equipos que pertenecen al equipo técnico central tienen el conocimiento y la experiencia de trabajo en realidades y grupos muy diversos, lo que seguramente aporta riqueza al análisis de situaciones puntuales. Sin embargo, por tratarse de un equipo para toda la jurisdicción, la cantidad de situaciones para su intervención pueden desbordar su capacidad real de atención.
- Los equipos que pertenecen a un hospital pueden tener mayor conocimiento y experiencia en el acompañamiento a profesionales frente a realidades que



conmocionan, como la proximidad de la muerte de un estudiante. Sin embargo, su no pertenencia al sistema educativo implica que su función no esté necesariamente definida y enmarcada en lo educativo.

¿Qué beneficios y qué dificultades imaginan que conlleva que el equipo pertenezca a una escuela de Nivel? ¿Y a una escuela de la MEDyH? Pueden registrar sus ideas al respecto en su carpeta personal o portafolios.

La evaluación de las distintas experiencias por parte de los propios actores de la MEDyH —su registro, su socialización— será fundamental para que en este proceso de institucionalización de la MEDyH, que continúa avanzando, se encuentre para los equipos interdisciplinarios el lugar que resulte más adecuado para el despliegue de sus acciones y para su aporte a la misión de garantizar el derecho a la educación de quienes atraviesan una situación de enfermedad.

Construir saber desde la experiencia

¿Cuál es y cómo desarrollan su tarea los equipos interdisciplinarios en la MEDyH?, ¿qué particularidades asume la tarea en el marco de la MEDyH? ¿Cuáles son sus mayores desafíos y dificultades?

Las responsabilidades y funciones de los integrantes de un equipo interdisciplinario están pautadas por las normativas jurisdiccionales de creación y regulación de dichos cargos. Como decíamos, cada sujeto que desempeña esa función le imprime algo del orden de lo personal, su propio modo de ejercer el oficio.

En este y otros módulos venimos compartiendo experiencias de docentes de la MEDyH con el convencimiento de que en la práctica se construye conocimiento y que su socialización, puesta en discusión e interpretación, aporta a la construcción de un saber pedagógico específico de la MEDyH. Con esta misma intención, en este Módulo compartiremos la experiencia de dos colegas integrantes de un equipo interdisciplinario. Como venimos haciendo a lo largo del módulo —y de otros módulos también—, al tiempo que abordemos el tema de los equipos interdisciplinarios iremos retomando otras temáticas que son fundamentales para la comprensión de los rasgos identitarios de la MEDyH.

En primer lugar, escucharemos lo que nos cuenta Graciela, Lic. en Psicopedagogía y miembro del equipo interdisciplinario de la Escuela Banda de Santiago del Estero.

¿Qué podemos aprender a partir de lo que cuenta Graciela?



<https://youtu.be/Cia-8iJUwXA>

Queremos orientar su atención sobre **cuatro cuestiones** a las que se refiere la colega.

Al inicio, ella dice que en su quehacer diario debe considerar los **diferentes lugares de origen, historias de vida, trayectorias educativas** y patologías de las y los estudiantes.

Ponemos nuestra atención sobre esto porque nos da pie para traer a la reflexión un tema que consideramos que es clave en la posición que asumen quienes desempeñan sus tareas en la MEDyH.

Las y los destinatarios de la MEDyH están atravesando una situación de enfermedad, pero eso no define a la totalidad de su persona. Esto es muy importante de resaltar porque en ocasiones, en la percepción de quienes trabajan en estos contextos, la enfermedad pareciera abarcarlo todo. La cama de hospital, la presencia de médicos y enfermeros, la vía en el brazo de la/el estudiante, los medicamentos en la mesa, el dolor físico que demanda postergar una clase... tantos elementos que no forman parte de la imagen que tenemos construida acerca de lo que es una situación escolar, que traen a la enfermedad a un primer plano y que pueden ocultar a la persona que está allí aprendiendo.

Sin embargo, como menciona Graciela, las y los estudiantes tienen una historia, provienen de algún lugar en particular, traen consigo experiencias, recuerdos, costumbres, deseos, intereses, gustos, elecciones. Poder visualizar a Marina, a quien le encanta acampar en sus vacaciones, o a Ignacio, que



sabe tocar la guitarra, es clave para habilitarles un lugar de posibilidad, un espacio de construcción de aprendizajes.



¿Con cuántos años imaginaste a Marina y a Ignacio? Si bien mayoritariamente las y los estudiantes de la MEDyH son niñas, niños y jóvenes, no debemos olvidar que también hay estudiantes adultos, aquellos que cursan los niveles primario o secundario en la Modalidad Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

Algo al respecto planteamos en la clase 2, con el aporte del [texto de Malvina Argumedo](#) (2018) ¿Recuerdan? Ella habla de “no reducir la infancia a la situación de enfermedad para predecir sus posibilidades o limitaciones en base a ella” y de “dejar surgir el propio proyecto educativo y de vida de cada niño y niña, desde su propia voz, como palabra encarnada en una corporalidad singular” (p. 163).

Cómo se visualiza y se piensa a las y los estudiantes de la MEDyH es definitorio en el modo como cada una/o asume y desarrolla la función que le corresponde. Así lo plantea la Dra. Rut Kiman, quien se ha desempeñado durante muchos años como Jefa de Cuidados Paliativos Pediátricos del Hospital Nacional Prof. A Posadas, donde funciona una escuela hospitalaria: “¿Qué sería deseable que el maestro considere? Sería deseable que considere mantener la intervención sobre el niño y no sobre la enfermedad, que en cada niño pueden coexistir otras problemáticas, que pueda reconocer todo aquello que el niño sí puede, no solo lo que 'la enfermedad puede' (...) y que pueda direccionar hacia horizontes comunes o sea lo que enseñaría a cualquier niño más allá de la condición actual” (El niño enfermo y la escuela, s.f., p. 9).



En el Módulo *Construcción de redes, trabajo colaborativo y articulaciones interinstitucionales* desde la MEDyH se desarrolla la noción de posición docente, retomando la conceptualización de Myriam Southwell. Allí se plantea: “(...) la posición docente refiere a las singulares y múltiples maneras en las que las y los docentes piensan, interpretan, desarrollan y proyectan su tarea, las múltiples maneras en las que entienden el vínculo y entran en relación con sus estudiantes y colegas, las variadas



formas en las que se vinculan con el conocimiento. (...) Pero lo más importante, en el marco de lo que en esta clase estamos pensando, es que esa posición que cada docente despliega habilita determinadas posiciones para las y los estudiantes." (Barbuscia P. y Evans M, 2022, p. 4)

Otra cuestión que menciona Graciela en el inicio de su exposición es que en su tarea deben tener en cuenta los **constantes ingresos y egresos** de la sala de internación. Lo señalamos porque este es otro elemento bien particular de esta Modalidad, que tiene su impacto en la tarea de quienes se desempeñan en la misma.

En muchas ocasiones el tiempo que una o un estudiante va a ser parte de la MEDyH es incierto y en tantas otras, después de que un estudiante se reincorpora a su escuela de origen regresa a la MEDyH por una recidiva. El carácter necesariamente flexible de toda planificación se hace entonces particularmente evidente en el contexto de la MEDyH, pues quienes allí se desempeñan constantemente deben ajustar y reorientar lo que han proyectado en función de la evolución de la situación de salud de las y los estudiantes. Asimismo, este rasgo de la MEDyH hace que el seguimiento de la trayectoria y el registro de las tareas realizadas y de los procesos de aprendizaje sean tareas aún más necesarias y minuciosas.

Cuando explica en qué consiste su tarea, la colega refiere a **procedimientos algo diferentes** si la consulta o la demanda proviene de la/el médico o si proviene de la/el docente.

Nos resulta interesante retomar este punto porque pone en evidencia otro rasgo particular de la MEDyH que es su **intersección con el sector de salud**, con todo lo que ello conlleva: la presencia de profesionales con distintas funciones y conocimientos, la ineludible articulación de la tarea de la escuela/servicio educativo con el equipo de salud, la necesidad de clarificar las responsabilidades y funciones de cada uno.



En el módulo *Construcción de redes, trabajo colaborativo y articulaciones interinstitucionales desde la MEDyH*, se aborda este tema de las articulaciones más en profundidad.



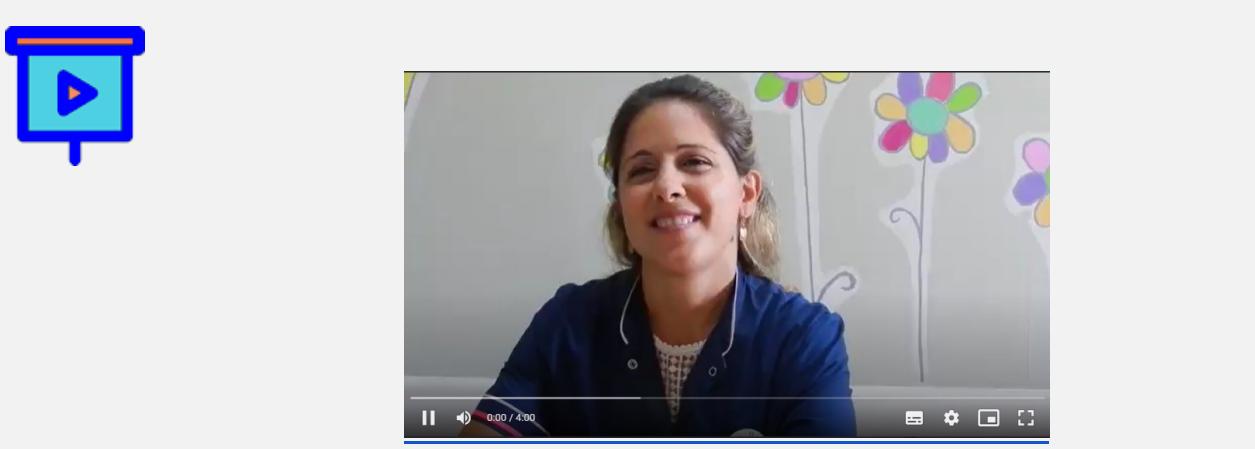
Las demandas o requerimientos de intervención al equipo interdisciplinario, que son múltiples, parten entonces de preguntas, inquietudes o preocupaciones diferentes, producto de las también diferentes funciones o responsabilidades y marcos de conocimientos específicos de docentes y personal de salud. Cada demanda es analizada e interpretada en esa trama de la que hablábamos en el apartado anterior y los modos de proceder o las sugerencias de intervención tienen en cuenta la especificidad de los distintos roles en el contexto de la MEDyH. Es así que Graciela nos habla de estrategias específicas que se sugieren a las familias —ejercicios para que realice en su hogar—, a la/el docente —ajustes en la propuesta pedagógica—, y a la/el pediatra —sugerencia de instituciones o profesionales en el caso de que se considere necesario algún tratamiento con otros centros terapéuticos—.

Por último, nos parece interesante remarcar esto que aparece entre las posibles intervenciones o acciones y que es la posibilidad de **recurrir a otras instituciones**, ya sean del sistema educativo o fuera del mismo. Esto nos habla de un equipo —y de una escuela— que se entiende parte de una red de instituciones de cuidado.

Las realidades y las situaciones que pueden presentarse en el marco de la MEDyH —al igual que en todas las escuelas— pueden requerir, en ocasiones, del trabajo y el conocimiento específico de otras/os profesionales que no forman parte del equipo de la MEDyH. Es fundamental reconocer este hecho y conocer qué otras instituciones pueden aportar caminos de solución a las problemáticas que se presentan.

¿Qué podemos aprender a partir de lo que cuenta Elvira?

Ahora las y los invitamos a escuchar a Elvira, Lic. en Psicología y miembro también del equipo interdisciplinario de la escuela Banda de Santiago del Estero.



<https://youtu.be/DjMwSX0tRwQ>

Al inicio de su presentación la colega explica que la función del equipo interdisciplinario es **brindar apoyo, facilitar y acompañar la tarea educativa**. Además, pone en valor la **conformación interdisciplinaria** del equipo cuando dice que esa mirada, que se construye desde distintas formaciones profesionales, permite aportar un mayor sostenimiento frente a las complejas realidades que se presentan en el contexto de la MEDyH.

Volvemos a traer aquí la cuestión de la trama de la que hablábamos en apartados anteriores.

Desde la posición de las y los integrantes de los equipos interdisciplinarios, se puede ver la trama de un modo que desde otras posiciones —como la del docente o la pediatra— no puede verse. En el documento ya citado, *Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención*, se plantea “La ampliación de la mirada del coordinador o integrante de un equipo se muestra cuando se analizan situaciones donde otros interactúan, como así también cuando se mira la relación de cada uno con tiempos y espacios, tareas, roles y recursos que hacen a la institución” (Ministerio de Educación, 2014, p. 25).

Pero además, esa mirada se construye colectivamente entre diferentes profesionales, cada cual aporta su experiencia y su saber desde marcos disciplinarios diferentes, lo cual permite analizar e interpretar las situaciones que se presentan con mayor complejidad.

Por otro lado, en la presentación de Elvira aparece nuevamente, pero de forma más explícita, lo que mencionamos respecto de la importancia de poder **ver al estudiante más allá de su enfermedad**.



La colega habla de poner al niño en primer lugar, es decir, de volver a mirarlo como niño en su completud y no limitado a la situación de enfermedad que está atravesando. Plantea que su aporte, desde su rol de psicóloga del equipo interdisciplinario, es ayudar a establecer acuerdos y pautas sobre hábitos y conductas que permitan traer orden y rutina a estudiantes y familias cuya vida ha sido “sacudida” por la irrupción de la enfermedad y que le permitan volver a su función y a su desempeño como niño.

En esto que nos cuenta tenemos algunas puntas desde donde podríamos exemplificar una de las tantas acciones de **sostén y apoyo** a la tarea educativa por parte del equipo interdisciplinario. Podemos imaginar a Elvira trabajando con la familia de la o el estudiante, ayudándolos a encontrar en esta nueva realidad un orden donde la/el niño pueda reencontrarse o reubicarse como tal, más allá de su situación de enfermedad. Y podemos imaginarla también trabajando con la o el docente, para ayudarle a ver a esa/e estudiante en su completitud, desde los recursos con los que sí cuenta. En ambos casos, estaría aportando a habilitar un espacio de posibilidad para la/el estudiante, desde donde pueda desplegar su posición de aprendiente. A la vez, estaría colaborando a que la o el docente despliegue su lugar de enseñante.

En muchas oportunidades, las y los docentes DyH enfrentan en su trabajo situaciones que movilizan sus emociones, situaciones para las que “no se sienten preparados”. Los propios sentimientos se movilizan frente al dolor físico de las o los estudiantes y también frente a las emociones de estos y sus familias producto de la realidad que están viviendo. Es el caso, en particular, de situaciones en las que las o los estudiantes padecen una enfermedad que amenaza su vida. En otros Módulos se ha abordado el tema de los afectos docentes y de la posición de las y los docentes en situaciones donde la muerte aparece como posibilidad. Allí se ha hecho referencia a la importancia de buscar sostén en otras/os adultos, colegas de la escuela o integrantes de otras instituciones que conforman la red de cuidados de la que la escuela es parte. En particular, se ha hecho mención a la posibilidad de recurrir a los equipos interdisciplinarios.



Estos temas son abordados en la Clase 4 del Módulo *La centralidad de la enseñanza en la MEDyH. Una propuesta pedagógica para acompañar las trayectorias escolares* y en la clase 4 del Módulo *Construcción de redes, trabajo colaborativo y articulaciones interinstitucionales desde la MEDyH*. También ha sido uno de los tópicos sobre los que se conversó con la Dra. Rut Kiman, en el [encuentro sincrónico](#) realizado en el mes de abril 2023 (en particular, desde el minuto 40:51)

El acompañamiento y apoyo de los equipos interdisciplinarios en estas situaciones está dirigido a colaborar en la construcción por parte de las y los docentes de una mirada sobre estas/os estudiantes que les habilite —como ya hemos planteado— una posición de posibilidad y que se traduzca en una enseñanza que, sin ser indiferente a su situación particular, se direccione hacia los horizontes que se proyectan para cualquier otro niño/a.

Por último, nos parece sumamente interesante resaltar lo que Elvira dice acerca de la **construcción de su rol** y sobre cómo responde a las **demandas que en ocasiones no se vinculan con la tarea de un profesional del equipo**.

La colega dice que el rol se va construyendo en la conjunción de los saberes y técnicas propias de la disciplina profesional con el entendimiento del contexto donde se desarrolla la tarea, esto es, el Sistema Educativo, la Modalidad EDyH, la escuela. Ella señala de esta manera algo que vale pensar también para otros roles. Una parte viene dada por la formación inicial, pero el rol se sigue construyendo en situación. Es decir, todas y todos seguimos formándonos a partir de la experiencia, cuando nos damos la oportunidad de reflexionar sobre ella. Traemos aquí nuevamente esta sensación de “no me siento preparado” o “no me formaron para eso”, que todas/os hemos experimentado en algún momento.. Aquello para lo que sentimos que no estamos formados, ese “eso” es lo singular, lo que no se deja atrapar en los libros, lo que sucede en la interacción con otras y otros en situación, lo que sólo aprendemos deteniéndonos a reflexionar sobre nuestra experiencia.

Quienes cursaron el Módulo *Construcción de redes, trabajo colaborativo y articulaciones interinstitucionales desde la MEDyH* recordarán que allí hablamos sobre el tema de las expectativas que otros depositan sobre la tarea de las y los docentes de la MEDyH, que en ocasiones exceden o



no se vinculan con su función específica. Allí planteamos la importancia de en esos casos volver siempre al eje de la función de la MEDyH y al sentido de la tarea: la enseñanza y el aprendizaje

En este caso, la colega cuenta que el equipo interdisciplinario también en ocasiones recibe pedidos de intervención que exceden su función en el marco de la MEDyH, por ejemplo, la solicitud de un diagnóstico o de un tratamiento de orden terapéutico.

Al respecto, cabe señalar en principio que la tarea de los equipos interdisciplinarios siempre implica interpretar las demandas, resignificarlas, leerlas en clave institucional. En el caso de los equipos en la MEDyH, la colega plantea algo similar a lo que decíamos anteriormente: el hecho de pertenecer a una escuela y de que su función esté definida y enmarcada en lo educativo, es lo que orienta su tarea cotidiana y lo que la mantiene en eje ante pedidos o consultas que no tienen que ver con la tarea de un profesional del equipo.

¿Cómo seguimos?

En esta clase las y los invitamos a leer como bibliografía obligatoria un texto que retoma reflexiones de Flavia Terigi realizadas en el marco de un ciclo de talleres sobre la continuidad pedagógica durante la pandemia. Lo dejamos como apertura a otros temas que fueron apareciendo a lo largo de las clases, aunque no fueron puntualmente desarrollados. En particular, nos parece interesante que puedan quedarse pensando en cómo se ponen en juego algunas ideas y nociones que se desarrollan en el texto en el contexto de la MEDyH: las posibilidades y límites que el entorno plantea a las decisiones pedagógicas, el contexto como generador de formas específicas de aprendizaje; los criterios para la priorización de contenidos.

Recuerden que tienen tiempo hasta el 30 de octubre para entregar el Trabajo Final Integrador del Módulo.

Cierre del Módulo

Hemos llegado al final de este Módulo, en el que abordamos en profundidad el tema de los contenidos de enseñanza en la MEDyH.

Empezamos planteando que las y los estudiantes de la Modalidad tienen derecho a acceder a los



mismos contenidos que sus compañeras y compañeros de su escuela de origen, que el Diseño Curricular que fundamenta la enseñanza en la Modalidad es el del Nivel del que se trate y que la articulación con la escuela de origen es ineludible para garantizar la continuidad de las trayectorias y la reincisión en las mejores condiciones pedagógicas posibles.

Trajimos a las clases experiencias de docentes de Educación Física, como modo de reforzar la idea de que todas las áreas del currículum pueden y deben estar presentes en la propuesta formativa para las y los estudiantes en situación de enfermedad, e invitamos a pensar en el modo cómo miramos y hacemos lugar a las y los estudiantes en la Modalidad.

Luego nos pusimos a pensar en el cómo de la enseñanza en la MEDyH y señalamos que ninguna estrategia es buena en el vacío, sino que devienen en buenas prácticas de enseñanza cuando son apropiadas por docentes reflexivos y comprometidos.

Finalmente, compartimos las voces de integrantes de equipos interdisciplinarios de apoyo, que a la vez que nos permitieron retomar algunos rasgos centrales de la Modalidad, reforzaron la noción de que el propósito de la Modalidad y de la tarea de cada una y cada uno de los que allí se desempeñan es educativo.

Esperamos que hayan disfrutado del recorrido, aprendido y que se queden con ganas de seguir pensando y construyendo la MEDyH.

Material de lectura

Materiales de lectura obligatoria

Cuando pase el temblor: la mirada de Terigi para pensar el currículum en pandemia. (2021).

Recuperado de <https://isep-cba.edu.ar/web/2021/06/28/cuando-pase-el-temblor-la-mirada-de-terigi-para-pensar-el-curriculum-en-pandemia/>

Bibliografía complementaria

Ministerio de Educación de la Nación (2014). *Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/123754/los-equipos-de-orientacion-en-el-sistema-educativo/download/inline>

Bibliografía de referencia

Myriam Southwell (2020). *Posiciones docentes. Interpelaciones sobre la escuela y lo justo.* Ciudad de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007078.pdf>

Barbuscia, Patricia y Evans, Marion Evans (2022). Clase Nro 4. Contar con otras/os. Curso: Construcción de redes, trabajo colaborativo y articulaciones interinstitucionales desde la MEDyH. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Kiman, R. J. El niño enfermo y la escuela. (Documento sin publicar)

Créditos

Autores: Barbuscia, Patricia y Evans, Marion

Barbuscia, Patricia y Evans, Marion (2023). Clase Nro 4. Equipos interdisciplinarios de apoyo a la enseñanza en la MEDyH. Transversalidad y currículum: aprendizajes prioritarios en la Modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
[Atribución-NoComercial-CompartirlGual 3.0](#)