

Eje 1

Formación Situada

Trazados en terreno

Apuntes de trabajo N° 2:

Las experiencias compartidas

Índice

1. Presentación.....	2
2. Categorías para el análisis de las experiencias.....	4
3. Sistematización de las <i>experiencias significativas</i> socializadas.....	9
3.1 El docente.....	9
3.2 El contenido.....	11
3.3 El estudiante.....	14
3.4 Los docentes entre sí.....	17
3.5 Los contenidos entre sí.....	21
3.6 Los estudiantes entre sí.....	23
3.7 El docente en interacción con los contenidos.....	25
3.8 El estudiante en interacción con los contenidos.....	27
3.9 El docente en interacción con los estudiantes.....	29
4. Cerrar para abrir.....	30
5. Referencias bibliográficas.....	31

1. Presentación

El Programa Nacional de Formación Permanente *Nuestra Escuela*, gestado en 2013 por Resolución del Consejo Federal de Educación N° 201, se desenvuelve en la provincia de Córdoba en tres ejes, uno de los cuales es el de la *Formación docente situada para el aprendizaje y la inclusión*¹.

“Con la formación situada se procura generar condiciones para el establecimiento de acuerdos institucionales sobre los aprendizajes prioritarios, la buena enseñanza, la indagación didáctica y la búsqueda de respuestas específicas a los interrogantes que plantea la práctica docente en contexto. Asimismo, busca promover el diseño y puesta en acción de intervenciones didácticas oportunas de los equipos docentes orientadas a fortalecer las trayectorias escolares y mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Se organizará a través de un proceso de acompañamiento estructurado en ciclos regulares de formación continua en servicio y gratuitos con el propósito de brindar oportunidades de desarrollo profesional para todos los roles involucrados (supervisores, directivos, docentes y otros perfiles docentes).” (Consejo Federal de Educación, 2016, p. 11)

Como parte de la formación situada que propone el PNFP se integra la línea de acción constituida por:

- **Círculo de Directores:** “espacio de formación de alcance universal que convoca a las escuelas de un mismo agrupamiento, destinado a fortalecer la gestión pedagógica y coordinado por un supervisor y/o un formador especializado designado jurisdiccionalmente. Se busca generar un espacio colectivo e interinstitucional para la formación, la reflexión, el diseño y el seguimiento de acciones respecto de la gestión pedagógica e institucional. Se prevé la realización de, al menos, un Círculo en forma previa a cada Jornada Institucional.
- **Jornada Institucional:** reunión del equipo docente, coordinada por el equipo directivo, a realizarse en todas las escuelas con posterioridad a un Círculo de Directores. La actividad se centra en analizar materiales de apoyo a la enseñanza para definir acuerdos entre docentes con el objetivo de diseñar e implementar propuestas orientadas al desarrollo de las capacidades prioritarias. Aquí cada institución, según sus singularidades, dotará de sentido a su propio espacio formativo tomando en cuenta aspectos contextuales, la cultura escolar, la complejidad y conflictividad de la realidad escolar.” (Consejo Federal de Educación, 2017, p. 7)²

¹ La *Formación situada...* (Eje 1) se organiza de forma paralela a la *Ampliación del conocimiento didáctico* (Eje 2) que abarca ateneos, cursos específicos centrados en la metodología de enseñanza y asesoramiento virtual a escuelas y docentes. Uno y otro eje se complementan con procesos de *Monitoreo y Seguimiento* (Eje 3).

² La otra línea de acción que atienden los tutores de la formación situada es el *Asesoramiento situado institucional presencial* para las escuelas que experimentan mayores desafíos educativos.

En 2016, en Córdoba se efectúan cuatro reuniones del *Círculo de Directores* y tres *Jornadas Institucionales*³. En estos encuentros se abordan, entre otras cuestiones, las *Prioridades Pedagógicas* definidas por la Provincia (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2014):

- Mejora en los aprendizajes de Lengua, Matemática y Ciencias,
- Mayor tiempo en la escuela y en el aula en situación de aprendizaje,
- Buen clima institucional que favorezca los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Más confianza en las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes,

profundizándose en la primera de ellas, para el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades fundamentales de los estudiantes en:

- Oralidad, lectura y escritura para la alfabetización –en el Nivel Inicial y las Modalidades Especial y Educación de Jóvenes y Adultos– y en comprensión lectora –en los Niveles Primario, Secundario y las otras Modalidades–.
- Abordaje y resolución de situaciones problemáticas.
- Pensamiento crítico y creativo.
- Trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar.

Son parte de esta formación situada universal las 1264 escuelas de nivel inicial, 2171 escuelas de nivel primario, 994 escuelas de nivel secundario, 144 escuelas de la modalidad de Educación Especial y 748 escuelas de la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos –primarias y secundarias– de la Provincia.

Los *Círculos* que reúnen a grupos de directores⁴ de esas escuelas están a cargo de 161 tutores –37 de ellos en instituciones de Educación Inicial, 69 en escuelas primarias, 38 tutores en escuelas secundarias, 5 en escuelas de Educación Especial y 12 tutores se integran en escuelas primarias y secundarias dedicadas a la Educación de Jóvenes y Adultos–⁵; en la mayoría de los encuentros son acompañados por el supervisor respectivo.

A fines de noviembre, se lleva a cabo una *Jornada Final Integradora*, en la que un miembro de los equipos directivos junto a un docente de la escuela socializan el *Portafolio Institucional* –dispositivo de evaluación del Programa Nuestra Escuela–,

³³ Las tareas desarrolladas por los tutores están especificadas en el documento *Hoja de ruta*, disponible en: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/PNFP/Eje1/OrientacionesAdm/HojaRutaTutor2017.pdf>

⁴ De igual manera, en este documento se adoptan expresiones que incluyen a supervisoras y supervisores, tutoras y tutores, profesoras y profesores, niñas y niños... sin connotaciones sexistas ni alusión a un destinatario masculino; se elige esta alternativa con la única intención de allanar la escritura y la lectura, evitando el sobreexplicito *las* y *los*.

⁵ La información de los tutores y las escuelas que participaron de la formación situada durante 2016 puede leerse en: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/PNFP.php> (Opción: *Eje 1. Formación situada*. Opción: *Archivo*. Opción: *Archivo 2016*).

realizando su comunicación a los colegas a través del formato que corresponde a su cohorte: presentación audiovisual, póster o proyecto institucional integrado (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2016 a).

Este documento se ocupa de esas experiencias desarrolladas en las escuelas en correlación con la formación situada. Luego de la presentación de cada una de ellas en los *Círculos de directores* fueron recopiladas por los tutores y, a continuación, cada coordinador de nivel y de modalidad asumió la tarea de integrar todas las *experiencias significativas* en un *corpus* de testimonios que también incluye las apreciaciones de los tutores respecto del proceso llevado a cabo para conformar cada acción educativa; contando ya con ese *corpus*, se efectúa un primer análisis de las más de 5000 experiencias, agrupándolas en función de criterios establecidos respecto de su significatividad; luego, se afinan esos criterios y se obtiene una descripción más precisa de cuáles son los rasgos que caracterizan esas experiencias educativas socializadas por las escuelas.

Para recoger esta última descripción, se diseña este documento que está planteado en dos partes:

Las experiencias compartidas	Categorías para el análisis de las experiencias	<ul style="list-style-type: none"> – Caracteriza qué es una experiencia educativa y cuándo ésta es considerada significativa. – Puntualiza componentes y dimensiones para el estudio de las <i>experiencias significativas</i> compartidas.
	Sistematización de las experiencias significativas socializadas	<ul style="list-style-type: none"> – Confronta los componentes que conforman una <i>experiencia educativa significativa</i> con las experiencias presentadas. – Presenta tendencias, regularidades, excepciones, aspectos recurrentes y divergentes en las experiencias, los que podrían ayudar a prever ajustes en próximas formaciones situadas.

2. Categorías para el análisis de las experiencias

LA EXPERIENCIA ES "ESO QUE ME PASA".
NO LO QUE PASA, SINO "ESO QUE ME PASA".
(Larrosa, 2003 a, p. 167)

Cuando cada tutor elige una *experiencia significativa*, lo hace en función de dos conceptos y de la conjunción que de ellos resulta.

Porque son convocados a presentar la acción educativa desarrollada en una institución no a través de la formalización de un proyecto, de una secuencia didáctica, de un listado de actividades realizadas por profesores y estudiantes ni sólo a partir del llenado de un formulario estándar sino complementando la descripción de lo sucedido en la realidad de la escuela con sus percepciones personales respecto de lo que estaba ocurriendo allí. Con Larrosa (2003 b) se sostiene que uno de los rasgos clave de una **experiencia** es "... la imposibilidad de objetivación y la imposibilidad de universalización. La experiencia es siempre de alguien, subjetiva, es siempre de aquí y de ahora, contextual, finita, provisional, sensible, mortal, de carne y hueso, como la vida misma. La experiencia tiene algo de la opacidad, de la oscuridad y de la confusión de la vida, algo del desorden y de la indecisión de la vida" (p.3). Los tutores son instados a compartir, así, lo "particular, provisional, transitorio, relativo, contingente, finito, ambiguo, ligado siempre a un espacio y a un tiempo concreto, subjetivo, paradójico, contradictorio, confuso (...) [para] dignificar la experiencia, reivindicar la experiencia..." (p. 4) que generan las acciones educativas cotidianas; porque las experiencias se anclan en acontecimientos que se registran en las escuelas cada día, aun cuando en esta ocasión se requiera la selección de uno de estos acontecimientos, presentado junto con la experiencia construida en su transcurso por el director y otros integrantes de la comunidad escolar.

Las experiencias compartidas, entonces, no tienen como sentido constituirse en modelos a replicar ni a imitar; llegan a través de la perspectiva del tutor de la formación situada que ha reconocido que algo en ellas ha modificado la tarea del equipo directivo y ha ayudado a que estudiantes y docentes también experimentaran cambios. Justamente, constituyen *experiencias* porque algo se ha transformado en los sujetos de la acción educativa a partir de su actuación en ella, porque "... si las experiencias no se elaboran, si no adquieren un sentido, sea el que sea, con relación a la vida propia, no pueden llamarse, estrictamente, experiencias. Y, desde luego, no pueden transmitirse" (Larrosa, 2003 b, p. 8).

Mientras la acción educativa es *en sí* y es posible caracterizarla y exponerla objetivamente a partir de sus rasgos clave, la experiencia es siempre *de alguien* –en este caso, del equipo directivo y docente de la escuela, a través de la mirada del tutor–. En este informe se utilizan, entonces, una y otra denominaciones: *acciones educativas* y *experiencias educativas* para referirse a sucesos distintos: la actividad educativa en sí y la actividad educativa para los profesionales involucrados.

El único requisito para la selección es que se tratara de una *experiencia significativa*⁶.

La idea de **significatividad** se retoma de Ausubel (1976) y remite a la generación de condiciones que permiten construir aprendizaje: a partir de un problema sentido

⁶ En otros documentos educativos de la Provincia, tratándose del planteamiento de acciones educativas destinadas a ser publicadas –lo que requiere cierto grado de homogeneización en su expresión– se ha optado por la denominación de *buenas prácticas* (Gobierno de Córdoba, 2009).

respecto del cual las personas que la escuela y el aula reúne establecen un *punteo cognitivo*⁷ con lo que ya saben por experiencias anteriores. Así:

- para los estudiantes una acción educativa es significativa cuando pueden comprender mejor un hecho de su realidad, dándole una explicación más consistente y más profunda que la que ya poseían;
- una acción educativa es significativa para los docentes cuando, a partir de ella, como resultado de la revisión de sus saberes profesionales previos y la apropiación de nuevos contenidos didácticos, consideran que pueden enseñar mejor:

Una acción escolar es significativa, entonces, cuando crea condiciones para que los estudiantes aprendan nuevos contenidos y, con ellos, logren entender mejor su mundo; y cuando, recíprocamente, sus docentes pueden enseñar mejor.

Ahora bien, ¿cómo se enlazan ambos términos para dar sentido a la expresión **experiencia significativa**? Se produce una *experiencia significativa* cuando una acción –que la enseñanza y el aprendizaje se produzcan, que los estudiantes hayan construido conocimiento para explicar sucesos y que los docentes hayan enriquecido su práctica profesional– es apreciada como transformadora por los sujetos involucrados –en este caso, por el equipo directivo de la escuela y por el tutor–, quienes evalúan que esa acción ha contribuido a cambiar la dinámica escolar, además de haber resultado significativa para estudiantes y para docentes.

La exuberancia de esas 5000 *experiencias significativas* compartidas demanda que sean agrupadas para poder establecer algunas líneas de confluencia entre ellas.

Siguiendo a Zabalza (2017), para sistematizar esas *experiencias significativas* se han considerado nueve componentes:

Componentes individuales:

1. El docente.
2. El contenido.
3. El estudiante.

Componentes relacionados:

4. Los docentes entre sí.
5. Los contenidos entre sí.
6. Los estudiantes entre sí.

Componentes interactivos:

7. Docentes-contenidos.
8. Estudiantes-contenidos.
9. Docentes-estudiantes.



⁷ "La esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario sino sustancial con lo que el alumno ya sabe." (p. 18)

En cada uno de estos nueve componentes se han detectado dimensiones constitutivas, importantes de ser consideradas en esta sistematización:

1. El docente:

- Iniciativa en la acción; suscripción a la iniciativa del equipo directivo.
- Asunción de tareas de diseño de la acción.
- Sostenimiento de tareas de enseñanza.
- Desarrollo de tareas de evaluación.
- Explicitación de su significatividad.
- Activación de la Prioridad: *Más confianza en las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes.*

2. El contenido:

- Definición desde un problema sentido –por los estudiantes, por el docente, por la escuela, por las familias, por la comunidad...-. Definición desde el diseño curricular.
- Presencia de la Prioridad: *Mejora en los aprendizajes de Lengua, Matemática y Ciencias.*
- Referencia a las otras tres *Prioridades Educativas Provinciales.*
- Predominio relativo de cada Prioridad.
- Vínculo con las capacidades previstas: a. oralidad, lectura y escritura para la alfabetización y para la comprensión lectora; b. abordaje y resolución de situaciones problemáticas; c. pensamiento crítico y creativo; d. trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar.
- Ajuste con los contenidos previstos para la formación situada 2016.

3. El estudiante:

- Ocasión personal para construir las capacidades Oralidad, lectura y escritura, o comprensión lectora, Abordaje y resolución de situaciones problemáticas, Pensamiento crítico y creativo, y Trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar.
- Oportunidad de protagonismo en las tareas.
- Asunción de tareas distintas y de diferente nivel de exigencia a lo largo de la acción educativa.
- Consideración de las capacidades vinculadas con el *oficio de estudiante.*
- Posibilidad de asumir una experiencia metacognitiva.
- Posibilidad de trayectorias distintas.
- Presencia de “estudiantes” no formales –padres, por ejemplo– que construyen experiencia a partir de la acción educativa.

4. Los docentes entre sí:

- Ocasiones de interacción –deliberación, colegialidad...-.
- Concepción de *equipo docente*.
- Involucramiento de toda la escuela; exclusiones. Inclusión de docentes noveles.
- Intercambios llevados adelante.
- Recuperación de la condición de *formación situada*.
- Integración del directivo.
- Integración del supervisor.
- Integración de equipos técnicos del Ministerio de Educación. Referencias a profesionales de *Nuestra Escuela* o a materiales desarrollados por éstos.
- Presencia de docentes de otras escuelas.
- Conformación de redes o de vías de colaboración entre docentes e integrantes de la comunidad que apoyan la tarea educativa.
- Valorización como *práctica inspiradora*.

5. Los contenidos entre sí:

- Superación del encuadre disciplinar.
- Previsión de formatos distintos para la integración de contenidos.
- Presencia de contenidos transversales.
- Inclusión de miembros de las familias y de la comunidad como proveedores de contenidos.
- Aprovechamiento de TIC y medios masivos como portadores.

6. Los estudiantes entre sí:

- Posibilidad de trabajo en grupo.
- Tareas desarrolladas.
- Predominio de colaboración o de cooperación.
- Inclusión del trabajo grupal como contenido.
- Ampliación de los grupos a otras salas, grados o años.
- Inclusión de estudiantes de otros niveles educativos. Apertura al trabajo con estudiantes de otras modalidades.
- Involucramiento de todos los estudiantes.
- Explicitación de barreras para la relación entre estudiantes.

7. El docente en interacción con los contenidos:

- Explicitación de criterios de selección.
- Ocasión de estudio de nuevos contenidos, como parte de su formación profesional continua.
- Ocasión de estudio de nuevas estrategias para enseñar esos contenidos.
- Tareas dominantes a lo largo de la acción educativa.
- Inclusión de recursos didácticos realizados/adaptados por el docente.
- Respeto por la multiculturalidad en la selección.
- Introducción de ajustes para que los contenidos sean comprendidos por estudiantes de diferentes capacidades cognitivas.
- Detección de oportunidades.

8. El estudiante en interacción con los contenidos:

- Posibilidad de intervenir en la vida real utilizando lo que han aprendido.
- Presencia de rasgos constructivistas en la interacción.
- Predominios y vacancias en estos rasgos.
- Iniciativa para el tratamiento de contenidos no previstos en el diseño curricular.

9. El docente en interacción con los estudiantes:

- Definición de tareas que los vinculan.
- Predominio de tipos de vínculo.
- Inclusión de procesos de análisis respecto de la interacción.
- Cumplimiento del principio: *Todos pueden aprender*.
- Asignación de espacio social a la acción educativa.

3. Sistematización de las *experiencias significativas socializadas*

A continuación se presentan las tendencias registradas en las *experiencias significativas* compartidas durante la *Formación situada 2016*⁸.

3.1 El docente

En un 75 %, las acciones surgen de la iniciativa de un docente individual o de un grupo de educadores, y en un 25 % se implementan a partir de la propuesta del equipo directivo a la que suscriben el o los educadores convocados.

⁸ Los compiladores y sistematizadores han optado por no incluir el nombre y el apellido de quienes proveen su testimonio, dado que sus palabras representan a muchos colegas que, con esos u otros términos, plantean la idea que aquí se comparte.

A lo largo de la acción se explicita que profesoras y profesores asumen tareas de diseño (100 %), tareas de enseñanza y de creación de ambientes de aprendizaje (100 %) y tareas de evaluación (72 %).

Un 80 % de los docentes explica que se trata de una *acción educativa significativa* para ellos:

- un 30 % remite tal significatividad a un enriquecimiento de sus estrategias didácticas como enseñante;
- un 20 % a cambios en su vinculación con el grupo de estudiantes;
- un 15 % a una organización distinta del equipo docente que redundaría en mejoras comunes en la enseñanza;
- un 15 % de los testimonios no da razones de tal significatividad.

La casi totalidad de los docentes manifiesta que la seleccionada es una acción significativa para los estudiantes de sus grupos. ¿Las razones? Los niños y jóvenes construyen nuevos aprendizajes a partir de ella (98 %); de este porcentaje, un 50 % se refiere, explícitamente al *desarrollo de capacidades*:

- “Bajo la premisa *Todos somos capaces, todos pueden aprender* se plantean los acuerdos didácticos institucionales, con énfasis en la capacidad fundamental de *Oralidad, lectura y escritura*, abordada desde todos los campos de aprendizaje.” (Experiencia 1)
- “La propuesta intenta articular lo que se produce en los espacios curriculares de la escolaridad común y musical tomando como eje la capacidad fundamental *Oralidad, lectura y escritura*. Como la radio es un medio de comunicación que permite esta integración y brinda un contexto genuino de práctica de la oralidad –fundamentalmente, debido a que la voz hablada es su rasgo distintivo– se ha pensado en ella como un instrumento para dotar de sentido a las actividades que se proponen en el aula.” (Experiencia 2)

Unánimemente, de modo expreso o tácito, profesoras y profesores manifiestan *Confianza en la posibilidad de aprendizaje de los estudiantes* (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2014):

- “Durante todo el recorrido se realizaron procesos de reflexión colectiva sobre las propias prácticas en las escuelas, para crear y para sostener nuevas formas en donde enseñar y aprender resulten el camino indiscutible para la garantía del derecho a la educación (...) atendiendo las trayectorias de los estudiantes desde el sistema educativo, lo que implica asumir la responsabilidad de garantizar el derecho a la educación no de algunos, sino de todos.” (Experiencia 3)
- “Al tener como objetivo realizar una producción colectiva, es necesario poner en práctica diferentes valores indispensables para una convivencia en armonía, tales como: solidaridad, respeto, puntualidad, responsabilidad, confianza en sí mismos y en los demás, etc. De esta manera los jóvenes pueden expresar lo que sienten y lo que piensan sin temor a ser juzgados. Experimentan la libertad

de pensamiento y de acción respetando las normas de trabajo y convivencia. Esto genera modos de estar en la escuela desde el respeto, el reconocimiento, la habilitación, la aceptación de las diferencias y la confianza.” (Experiencia 4)

En un 5 %, quienes llevan adelante la acción educativa son preceptores y bibliotecarios:

- “El proyecto surge por (...) la reivindicación de la calidad educativa y aprovechamiento de recursos: humanos y materiales (...) la necesidad de reorganización horaria por ausencias imprevistas de los docentes.” (Experiencia 5)

3.2 El contenido

En un 70 %, las *experiencias significativas* presentadas derivan de contenidos curriculares a partir de los cuales se concretan situaciones problemáticas a asumir por niños, niñas, jóvenes o personas adultas en formación:

- “*Reciclamos para vivir mejor* responde a los lineamientos y objetivos de Nivel Inicial...” (Experiencia 6)
- “La propuesta curricular comenzó a desplegarse tocando varios puertos de conocimiento: Identidad y Convivencia, Lengua, Ciencias Sociales y Tecnología.” (Experiencia 7)

En un 30 %, las decisiones respecto de los saberes a enseñar y a aprender son tomadas en un orden distinto: son situaciones problemáticas las que permiten desagregar contenidos de los respectivos diseños curriculares para su solución. Así, el punto de partida resulta de máxima consistencia con la capacidad de *Abordaje y resolución de situaciones problemáticas*.

Este último grupo está compuesto por un 20 % de problemas detectados y sentidos por los docentes a partir de los cuales se establecen conexiones con contenidos curriculares:

- “... decidimos implementar este proyecto que tiende a suplir las debilidades de cada Centro Educativo Rural, ya que el uso de Internet permite el contacto con personas, instituciones y comunidades alejadas geográficamente, disminuyendo así el aislamiento y la soledad en las que estamos inmersas las escuelas rurales...” (Experiencia 8)
- “... nace como respuesta a la interpretación de problemáticas institucionales como el escaso respeto a las normas de convivencia cotidiana que posibilitan maneras positivas de relacionarse: *Dificultad para relacionarse en grupo respetando reglas...*” (Experiencia 9)

Un 10 % de los problemas que dan origen a las *experiencias significativas* presentadas es vivido por las familias y la comunidad, y recogido por los docentes:

- “Este proyecto surge con motivo de una campaña lanzada desde el Centro de Salud para prevenir la enfermedad que produce el Aedes Aegypti. Se repartieron afiches en Instituciones y negocios de la localidad, lo que nos llevó a ser partícipes fundamentales de esta campaña, desde la escuela.” (Experiencia 10)
- “... se comienza a trabajar con la propuesta pedagógica, que se origina de una situación motivadora y significativa para toda la institución: una situación de vida de un alumno de cuarto grado, donante de médula ósea para su hermanito, la que genera inquietudes y muchas preguntas en los demás compañeros. Para salvar dudas y tomando la lectura como práctica social, se comenzó a trabajar en la Institución el Proyecto: *Yo dono, tú donas, él vive*. Los contenidos, según lo establecido por el Diseño Curricular, fueron complejizados por grado. Comenzó a investigarse la temática, se contó con capacitación de docentes por el ECODAIC (Ente Coordinador de Ablación e Implante Córdoba) que proporciona material para ser trabajado en el aula.” (Experiencia 11)

En ninguno de los casos socializados el punto de partida es un problema expresado por los estudiantes, aun cuando éstos son convocados a participar activamente en la comprensión y en la resolución de las situaciones por las que sus profesores optan.

La Prioridad *Mejora en los aprendizajes de Lengua, Matemática y Ciencias* está presente explícita (92 %) o implícitamente (8 %) en todas las acciones educativas presentadas.

Se advierte un predominio de acciones que involucran contenidos curriculares de Lengua (98 %):

- “El proyecto *Tomemos la palabra* propone enfrentar a los alumnos con diversas y asiduas situaciones de lectura orientadas a partir de un mismo propósito de lectura que involucran, además, las prácticas de la oralidad y la escritura y algunos quehaceres propios de éstas. En todos los espacios curriculares se acuerda solicitar a cada estudiante la lectura de textos propios de dicha asignatura y de cultura general, para luego socializarlos con el resto de la clase a partir de una breve exposición oral. Conjuntamente a esto, quien lleve a cabo la situación agregará una opinión acerca de la relevancia de la actividad.” (Experiencia 12)
- “El eje de la experiencia *Con-sonantes* es la lectura interpretativa por parte de los alumnos, realizando un análisis exhaustivo y profundo de la poesía que contienen las diferentes canciones que responden a diversos géneros y temáticas sociales; se hace hincapié en la lectura crítico-reflexiva que enriquezca no solo la reflexión sobre qué es lo que consumen (musicalmente hablando) sino también el pensamiento crítico sobre la realidad social que aborda cada canción, posibilitando la expresión artística, mediante la escritura y la pintura, de lo que estas realidades les hacen sentir...” (Experiencia 13)
- “*Un mundo de palabras* [incluye] acompañar a los niños a la biblioteca, enseñarles a mirar lo que allí pueden encontrar, acercarles la posibilidad de

elegir, entretener significados, entrar en juego con el libro, producir sus propias lecturas, es una posibilidad óptima de transformar la biblioteca en un recurso, en una herramienta.” (Experiencia 14)

Las acciones que involucran contenidos de Ciencias constituyen el 50 % del total de los testimonios compartidos; 27 % corresponde a Ciencias Naturales y 23 % a Ciencias Sociales:

- “*Se-pa-rá- tus residuos*. Trabajo realizado conjuntamente con el municipio y con otros organismos, concientizando a la población y creando un sentido de responsabilidad, pertenencia y amor por el lugar donde vivimos.” (Experiencia 15)
- “Partiendo del evento que anualmente realiza esta institución con motivo del día de la Tradición y después de haber transitado el año del Bicentenario de nuestra Independencia, surge la propuesta de recorrer junto a toda la comunidad educativa el *Camino del Inca*, como una manera de preguntarnos: *200 años de historia, ¿y antes qué?*” (Experiencia 16)

Los contenidos de Matemática están incluidos en un 12 % de las acciones educativas:

- “... desde nuestra escuela, diversas instancias se ponen en práctica, como (...) *Actividades lúdicas con juegos matemáticos...*” (Experiencia 17)
- “Luego fue el momento de interpretación de reglas. Para ello fue necesario brindar oportunidades para que los niños compararan reglamentos de diferentes juegos matemáticos que habían jugado previamente. Así, la docente aportó juegos como: *La Oca, El ludo, La casita robada, Mariposas Negras, Bingo*. Los niños exploraron, por mesa, los juegos y sus reglamentos.” (Experiencia 9)
- “Además, se han mejorado y reformulado las planificaciones en el sentido de poder incorporar la lectura de gráficos desde primer ciclo; por ejemplo, en primer grado se trabajó en Matemática a partir del conteo de las figuras geométricas empleadas para una composición, se planteó la generación de una tabla que permitió a los estudiantes realizar comparaciones directas y además establecer la diferencia entre cantidades sin necesidad de recurrir al cálculo escrito. Esto les permitió a los estudiantes obtener mayor confianza en sus posibilidades para operar.” (Experiencia 18)

Además de la Prioridad *Mejora en los aprendizajes de Lengua, Matemática y Ciencias*, en un 70 % de las acciones están explícitas las otras tres Prioridades de la Provincia: *Mayor tiempo en la escuela y en el aula en situación de aprendizaje, Buen clima institucional que favorezca los procesos de enseñanza y aprendizaje y Más confianza en las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes*. En el 30 % restante, si bien las Prioridades no están enunciadas, es posible inferirlas en la acción socializada.

Los contenidos previstos están vinculados –de modo expreso o entrelíneas– con las capacidades:

- Oralidad, lectura y escritura para la alfabetización –en el Nivel Inicial y las Modalidades Especial, y Educación de Jóvenes y Adultos– y para la comprensión lectora –en los Niveles Primario, Secundario y demás Modalidades–, en un 100 %.
- Trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar, en un 82 %.
- Pensamiento crítico y creativo, en un 35 %.
- Abordaje y resolución de situaciones problemáticas, en un 16 %.

Estos datos permiten concluir un ajuste pleno entre las experiencias señaladas como las más significativas y las pautas 2016 para la formación situada (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2016 b).

En un 80 % las acciones educativas desglosan los contenidos convergentes en las capacidades de *Oralidad, lectura y escritura para la alfabetización* y en *Comprensión lectora* en saberes más específicos. En estos casos se advierte la preocupación de los educadores en expresar secuencias de contenidos, superando el formalismo de enunciar solamente temas⁹:

- “Al comenzar un nuevo ciclo de orientación (la escuela cuenta con cuatro especialidades), los textos seleccionados serán los que tengan relación con cada una. En los espacios de opción institucional se focalizará el texto científico y de divulgación específica. Se hará hincapié en los textos que reúnan características de poder ser tomados como insumos para la realización de informes (...) Se buscará que los estudiantes fortalezcan los quehaceres y estrategias de comprensión que aprendieron en los cursos del ciclo básico, referidos a los momentos de prelectura (muestreo, predicción, anticipación), lectura (segmentación, selección, inferencia, interpretación, monitoreo) y poslectura (integración, resumen, reconstrucción, reelaboración, evaluación, recreación) a fin de que elaboren informes (tipología textual que puede incluir las mencionadas figuras metodológicas).” (Experiencia 19)

3.3 El estudiante

En muy pocas ocasiones, las acciones educativas expresan, concretamente, cómo los estudiantes han construido capacidades:

- Aun cuando la totalidad de acciones enuncia su intención de que los estudiantes desarrollen capacidades en torno de la *Oralidad y la comprensión lectora*, sólo un 60 % de los testimonios explicita previsiones sostenidas y secuenciadas para que este logro pueda ser concretado por cada estudiante.
- Lo mismo sucede con la capacidad de *Trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar*; está enunciada en un 82 % de las acciones seleccionadas

⁹ "... contenido no es simplemente sinónimo de tema, aunque en el lenguaje escolar estos términos a menudo se intercambien. Un tema simplemente recorta una porción de la realidad, más exactamente, una parte de nuestro conocimiento acerca de ella. Un tema se convierte en contenido en la medida en que se especifica en relación con ciertos propósitos formativos y se define una forma de presentación." (Cols, 2011, p. 88).

por los directivos pero sólo el 10 % plantea secuencias de tareas específicas que han de posibilitar que cada estudiante construya esta capacidad.

- La capacidad *Pensamiento crítico y creativo*, declarada como incluida por un 35 % de los directivos sólo está acompañada de realizaciones de los estudiantes en un 5 %.
- Por su parte, la expresión “problema”, “situación problema” u otras equivalentes está operativizada sólo en un 3 % de las acciones descritas o narradas, habiendo estado expresada como capacidad a lograr –*Abordaje y resolución de situaciones problemáticas*– en un 16 % de ellas.

Es posible encontrar experiencias (30 %) en las que los estudiantes son protagonistas absolutos:

- “*Tocá el timbre que te cuento* consiste en recopilar, sistematizar y exponer de forma oral y escrita proyectos elaborados por los estudiantes, quienes participan de manera activa con un docente que guía y acompaña (...) Para ello se pone en práctica la siguiente metodología: exposición oral por parte de los estudiantes centrando y rescatando los conocimientos de las diferentes áreas de aprendizaje en la presentación de los proyectos específicos e institucionales.” (Experiencia 20)

Un 2 % de los testimonios da cuenta de actividades generadas desde los propios estudiantes y autodirigidas:

- “Se seleccionó una experiencia que se puso en marcha al haber presentado y analizado el hábitat de los animales. Los niños tuvieron la curiosidad: *¿Todos los animales viven en su hábitat natural?* Pensamos en los animales que viven en el Zoo de Córdoba y el debate que hay en los medios de comunicación sobre la permanencia o no de los mismos...” (Experiencia 21)

Los testimonios permiten apreciar que los estudiantes realizan tareas distintas a lo largo de la acción educativa seleccionada; entre éstas sobresalen:

- Buscar información (85 %).
- Analizar esa información obtenida (80 %).
- Comunicar la información recabada (62 %).
- Integrar TIC –tecnologías de la información y la comunicación– en este proceso (56 %).

En menor medida:

- Detectar otras fuentes de información más allá de las previstas por el docente (28 %).
- Evaluar cuándo la información es pertinente (25 %).
- Establecer criterios para evaluar la pertinencia de la información (22 %).
- Analizar la información transmitida por el docente (12 %).

Y con una presencia menor:

- Ajustar los intercambios a pautas establecidas, acordadas o consensuadas (8 %).
- Sistematizar la información de un modo personal, para ser comunicada (8 %).
- Generar nuevos problemas a partir del problema presentado por el docente (2 %),

entre otras tareas de los estudiantes.

Ninguna de las acciones destacada por su significatividad hace referencia a tareas de baja exigencia¹⁰ realizadas por los estudiantes: recordar información, adiestrarse en técnicas... en general, repetir sin comprender. Todas las tareas enunciadas son de mayor demanda cognitiva:

- En la “experiencia institucional *Construyendo Ciudadanía (...)* participan los alumnos de 5º y 6º Año del Ciclo Orientado. Tiene como objetivo promover y estimular la participación política de los jóvenes, como elemento central para el fortalecimiento de una democracia plena.” (Experiencia 22)

La máxima exigencia –los estudiantes están convocados a construir algo que no existía previamente, a crear algo distinto– está presente en un 60 % de los casos:

- “La experiencia consiste en incorporar el teatro al trabajo en el aula como un aporte a la formación integral de nuestros alumnos (...). Es sabido que una de las más efectivas formas de enseñar el lenguaje, es hacerlo a través de sus usos sociales, para formar así sujetos activos con las mejores capacidades para hablar, escuchar, comprender y escribir los textos que las prácticas sociales les demandan. Los temas elegidos para analizar y representar son de gran impacto en la vida de nuestros jóvenes. Hablamos de drogadicción, alcoholismo, tabaquismo, anorexia, bulimia, violencia social, violencia de género, violencia familiar, desinformación, la importancia de prevenir embarazos adolescentes, etc., generando espacios para investigar, debatir, pensar, expresar experiencias propias o cercanas.” (Experiencia 23)

En un 70 % de las experiencias compartidas por los directivos se hace alusión al *oficio de estudiante* (Perrenoud, 2006), uno de los ejes de trabajo propuesto por los tutores a lo largo de la formación situada:

- “Con este trabajo se pretendió desarrollar habilidades y estrategias argumentativas para el diálogo basado siempre en el respeto al otro. Utilizar estrategias y modos de intervención para expresar el propio punto de vista, a la vez que escuchar las opiniones ajenas. A través de éstas, ampliar las condiciones expresivas de los estudiantes. La expresión oral es indispensable para fortalecer el correcto uso de la palabra. El escuchar a otros conlleva la consolidación de hábitos como el respeto por los turnos del habla, la atención

¹⁰ Esta dimensión se basa en la taxonomía del investigador australiano Stephen Kemmis (1977. *Case Study Research: the Imagination of the Case in the Invention of the Study*. Norwich: Universidad de East Anglia) que reconoce cinco niveles de exigencia, de menor a mayor: retención de ideas, dominio de técnicas, reconstrucción (análisis de un concepto, una imagen, un producto cultural), reconstrucción global (inclusión de ese concepto, esa imagen o ese producto en un campo más amplio: social, ecológico...) y construcción (síntesis de nuevas ideas o productos, creación).

respetuosa a los dichos de los otros, el respeto por la diversidad lingüística, etc.” (Experiencia 24)

- “A la hora de seleccionar los propósitos tener en cuenta la dimensión motivacional, afectiva de la lectura: interés, disposición, autoconfianza...” (Experiencia 25)

En general, la referencia al *oficio de estudiante* se emparenta con capacidades de los estudiantes como demostrar interés, involucrarse responsablemente en una tarea propuesta por el docente y adaptarse a las normas de la institución (62 %) y movilizar recursos cognitivos para comprender un contenido (8%).

Un 40 % de las experiencias seleccionadas por los directores incluye acciones metacognitivas por parte de los estudiantes durante y al final de la acción educativa:

- revisar lo hecho y cómo fue hecho (35 %),
- identificar qué dificultades experimentaron durante la tarea y cómo podrían superarlas en próximas acciones educativas (5 %).

La mayor parte de estas acciones metacognitivas se encara como reflexión compartida (38 %) con sólo algunas instancias que convoquen a un análisis privado por parte de los estudiantes (2 %). No hay testimonios que expliciten que fueron revisadas emociones, sentimientos o capacidades sociales durante este proceso.

En un 20 % las acciones aluden al respeto multicultural de los estudiantes y un 12 % a propuestas integradoras o inclusivas.

En las acciones realizadas por los estudiantes es posible advertir la preocupación de los educadores por facilitar que realicen trayectorias distintas (12 %):

- “... construcción y sostenimiento de acuerdos didácticos que garanticen el respeto por los ritmos de aprendizaje y capacidades fundamentales priorizadas.” (Experiencia 26)

En una de las experiencias destacadas, los “estudiantes” protagonistas de la acción educativa son los padres de los niños:

- “... un proyecto de alfabetización destinado a los padres del Jardín; el principal objetivo de este proyecto es acercarlos a la literatura, en un esfuerzo por (...) establecer redes con la familia y la comunidad, teniendo en cuenta el desarrollo de las capacidades fundamentales.” (Experiencia 27)

3.4 Los docentes entre sí

Tratándose tanto de acciones educativas autoiniciadas (75 %) como de acciones promovidas por el equipo directivo de la escuela (25 %), todos los testimonios dan cuenta de procesos colegiados y deliberativos entre docentes y de decisiones tomadas colectivamente.

En un 80 % de las *experiencias significativas* presentadas se hace referencia a los docentes de la escuela como *equipo*:

- “... era necesario que el colectivo docente centralizara la mirada en la enseñanza que se estaba ofreciendo a los estudiantes...” (Experiencia 28)
- “... tuvimos el desafío de *re-leer* la institución escolar como espacio social, político y educativo complejo, no lineal; que recree la educación pública como educación común, no unificada ni homogeneizadora pero sí igualitaria; como una educación popular y democrática que lejos de anular las diferencias, las aloje en la búsqueda de integración social y de igualdad, evitando la segmentación y la profundización de las brechas entre todos los sujetos de todos los derechos.” (Experiencia 3)

Las acciones educativas socializadas no permiten inferir la exclusión de docentes.

Tampoco particularizan entre docentes noveles y docentes con más años de trayectoria profesional.

Los procesos deliberativos asumidos por el equipo docente incluyen –considerando la totalidad de las experiencias compartidas–:

- Redacción, consolidación y revisión de acuerdos institucionales respecto de la enseñanza, para encuadrar la acción educativa en ellos (90 %).
- Análisis de las capacidades pautadas como centrales (90 %).
- Revisión del Diseño Curricular y de los documentos de apoyo (80 %).
- Consideración de las *Prioridades Educativas* (80 %).
- Integración en el Proyecto Educativo Institucional de los *Lineamientos de la política educativa 2016-2019* (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2016 c) (70 %).
- Diseño conjunto de la acción educativa (58 %).
- Aprovechamiento del potencial del equipo docente –lo que los educadores ya saben por experiencias anteriores– (58 %).
- Análisis de fortalezas y debilidades (42 %).
- Monitoreo conjunto de la acción educativa (42 %).
- Evaluación de logros y posibilidades de mejora (32 %).

Se destaca, entonces, la constante referencia a los acuerdos didácticos construidos en la institución:

- “... elaboración de acuerdos para mejorar los aprendizajes en Alfabetización Inicial, fundamentalmente en oralidad, lectura y escritura, y pensar acciones de sostén para mantenerlos, construyendo un modelo institucional participativo, inclusivo, democrático y en red con la comunidad.” (Experiencia 29)
- “Se generaron acuerdos en torno a los procesos de planificación: desarrollo de las propuestas, los procesos y criterios de evaluación (...) [asimismo la] construcción de acuerdos didácticos institucionales para los alumnos de la sala multiedad, contemplando las Prioridades Pedagógicas y el desarrollo de la

oralidad, lectura y escritura; teniendo en cuenta los documentos de acompañamiento.” (Experiencia 30)

Y se valora (80 %) que se trate de una capacitación situada, particular para cada escuela específica y para un equipo particular de profesionales:

- “... gran oportunidad el poder realizar esta formación que propone el Programa, brindando [la posibilidad de] capacitarse desde lo situado, teniendo no sólo material para trabajar lo específicamente pedagógico sino tener espacios de encuentro entre todos los equipos que forman parte de la institución: equipo técnico, equipo docente y el directivo (...) porque muchas de las veces no tienen el momento y espacio de encuentro de todos.” (Experiencia 31)
- “Las escuelas venían solicitando a la supervisora la necesidad de realizar estas capacitaciones situadas, poder encontrarse y revisarse en las prácticas que acontecen, que muchas veces son consideradas rutinas... pero que esconden un sentir más profundo: la enseñanza. Poder hacer un *stop*, una pausa en movimiento... y poder mirar, reflexionar y actuar cada proceso institucional y las prácticas pedagógicas que allí transcurren fue de una riqueza para el sistema educativo, para la modalidad, para cada institución educativa, para cada docente que se animó a transformar (...) Comenzamos la capacitación revisando conceptos, marcos teóricos y profundizando en (...): ¿Cómo alfabetizamos en nuestras escuelas? ¿Qué paradigma sustenta nuestras prácticas alfabetizadoras?” (Experiencia 32)

Un 80 % de directivos plantea –explícita o implícitamente, con éstos u otros términos– haber experimentado su rol de interlocutor (40 %), de par (30 %) o de líder (10 %) del proyecto; todos estos directivos aluden a su rol de capacitadores de los equipos docentes.

- “Fuimos analizando el posicionamiento de los equipos directivos como responsables del gobierno escolar y de su rol como capacitadores. En este contexto se abordaron las implicancias y tensiones que trae aparejado asumirse como agentes del Estado con la participación activa y organizada de todos los docentes, como necesaria para fortalecer la tarea educativa, convencidos de que se puede cambiar el rumbo hacia horizontes con mayor justicia educativa. Mirar, reflexionar y actuar para mejorar las prácticas educativas en cada una de nuestras escuelas y dentro de la modalidad especial y la modalidad hospitalaria domiciliaria, como transversal a todo el sistema educativo, es la tarea que comenzamos y para la cual nos seguimos formando junto con nuestros colegas.” (Experiencia 3)

El 20 % de los directivos plantea la acción educativa en tercera persona como acción observada y de la que se extrae experiencia, pero no asumida como propia.

Un 30 % de los directivos destaca la presencia del supervisor como interlocutor, *amigo crítico* y asesor –utilizando éstos u otros términos–.

En un 90 % de las señaladas como *experiencias significativas* se hace referencia explícita a los equipos técnicos del Ministerio de Educación y, específicamente, a los integrantes de Nuestra Escuela en términos de asesores, consejeros y proveedores de teoría:

- “El Programa de Formación Permanente *Nuestra Escuela* puso el marco conceptual. Ayudó a directivo y docentes a encontrar el acercamiento a la lectura y a los procesos lectores...” (Experiencia 7)
- “El trabajo en estos tres años de Programa ha sido muy enriquecedor. Puedo decir que empecé en mi cargo de directora suplente con el Programa de Formación Permanente *Nuestra Escuela*. Desde ese momento al actual me he enriquecido mucho como docente y directora. Este Programa me ayudó y ayuda a posicionarme en mi rol de asesora pedagógica, aprendiendo y enseñando junto a mis docentes. Nos ha brindado herramientas, material de estudio, apoyo y acompañamiento para que podamos desarrollar nuestra tarea con calidad...” (Experiencia 10)
- “Se destaca que, a partir del Programa de Formación, se han generado espacios para el debate, la lectura, la elaboración de acuerdos, fruto de la reflexión compartida sobre las problemáticas detectadas en el propio contexto institucional.” (Experiencia 33)

Un 10 % de las acciones educativas seleccionadas integra a docentes de otras escuelas:

- “La experiencia significativa es una narrativa que da cuenta de la visita a la escuela PROA...”¹¹ (Experiencia 34)

En un 2 % de este total, la reunión interinstitucional permite la conformación de una red de intercambios estables entre docentes que extienden su interacción a otras actividades, así como entre docentes, escuela y comunidad:

- “*Aprendamos a jugar y a compartir* enfatiza en la prioridad pedagógica referida al buen clima institucional y dentro del PNFP a las temáticas relacionadas con el docente como agente del Estado (docente comprometido que supera la queja y busca soluciones) y, por qué no, también al trabajo en redes con la comunidad.” (Experiencia 35)
- “... permite la colaboración con otros docentes para encontrar y compartir material didáctico. El trabajo en equipo toma un sentido propio en función de la diversidad de roles ante una actividad determinada y eventualmente ante la lejanía física de los componentes de este grupo *telecolaborativo*.” (Experiencia 36)

¹¹ La denominación *Escuela PROA* corresponde a aquellas instituciones abarcadas por el Programa Avanzado de Educación Secundaria con énfasis en Tecnologías de la Información y de la Comunicación. Puede accederse a más información sobre este Programa en: www.cba.gov.ar/wp-content/4p96humuzp/2016/02/Sobre-las-Escuelas-PROA.pdf

En un 70 %, el equipo docente prevé dar continuidad a la tarea, valorándola por su condición de *práctica inspiradora* para otras acciones educativas.

No hay testimonios que den cuenta de situaciones de malestar docente durante la tarea.

3.5 Los contenidos entre sí

Un 20 % de las acciones compartidas se circunscribe a espacios curriculares particulares:

- “Así -en el marco de este proyecto nacional para promover la lectura y mejorar el rendimiento de los estudiantes-, en el presente ciclo lectivo se amplió el desafío, diseñando una nueva *Maratón* en doble turno, multiplicando los recursos de apoyo.” (Experiencia 37)
- “... tuvo lugar el Taller *Mentir para decir la verdad* en 2º año del Ciclo Básico, donde, como forma de motivación, los estudiantes observaron el video *La Princesa que olía mal*, propiciándose la producción de un texto ficcional, partiendo del humor y mostrando las infinitas posibilidades del lenguaje literario. Se trabajó con la exageración, la hipérbole y sus consecuencias humorísticas.” (Experiencia 38)
- “*Tangram, Tabla de la sabiduría*. El problema al que atiende: la existencia y el uso de las diversas formas y figuras geométricas, como elementos cotidianos de fabricación de objetos y estructuras de diferente índole.” (Experiencia 39)

El 80 % restante plantea conexiones entre espacios curriculares:

- “Con este proyecto se intenta relacionar diversos espacios como Ciudadanía y Participación, Lengua y Ciencias teniendo en cuenta la importancia del cuidado y valoración de la vegetación. El conocimiento del proceso de la *Huerta orgánica* lleva a considerar la posibilidad de iniciarse en microemprendimientos [lo mismo que] la producción de sal de campo con distintos de sabores de acuerdo a las hierbas aromáticas de la huerta orgánica.” (Experiencia 40)
- “... planificó y llevó adelante una experiencia significativa en torno a la comprensión lectora en formato proyecto, denominado: *Identidad y memoria: esclavitudes de ayer y de hoy*.” (Experiencia 41)

En un 70 % las acciones integran contenidos transversales (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2013 a) como componentes sustantivos: ambiente, consumo y ciudadanía responsable, convivencia, cooperación, asociativismo y solidaridad, cultura vial, derechos humanos, interculturalidad, medios y tecnologías de la información y la comunicación, patrimonio cultural y memoria colectiva, salud, sexualidad integral:

- “En las clases de Formación para la vida y el trabajo, los alumnos de cuarto año analizaron diferentes problemáticas sociocomunitarias que afectan a nuestra

localidad. Algunos temas fueron: degradación del suelo, violencia de género y adicciones.” (Experiencia 42)

- “*El cooperativismo como modelo de convivencia*. La finalidad del proyecto consiste en que el estudiante sea capaz de reconocer, previo a la actividad productiva, las necesidades de consumo de la población a los fines de diseñar y elaborar un producto alimentario de mayor aceptabilidad con el objetivo básico de prevenir enfermedades carenciales, haciendo énfasis en las propiedades nutritivas del producto.” (Experiencia 43)

El formato curricular integrador de contenidos más frecuentemente nombrado (48 %) es el *proyecto*:

- “... trabajar fuertemente con proyectos que apuestan a la relación constante generando vínculo con la comunidad cercana: el barrio, la cuadra donde está ubicada la escuela, algunos negocios cercanos a ellos. Por ejemplo, cada inicio de año se realiza un proyecto de cuidado de la plaza del barrio donde van pintan los bancos, arreglan y decoran los cestos de basura, plantan flores, pintan los juegos infantiles, etc. La comunidad ya los identifica y muchos colaboran con la iniciativa de integración.” (Experiencia 44)
- “El eje del proyecto [es] el abordaje del *fanzine* como portador textual y reconocer la diversidad de tipos textuales y temáticas que habilita (...) Entiéndase como *fanzine* una «publicación en papel artesanal, publicación periódica hecha con pocos medios y de tirada reducida que trata de temas culturales (música, cómic, etc.) alternativos.» (Experiencia 45)

No en todos los casos el proyecto enunciado cumple la característica de tal; en un 10 % se trata de talleres y en un 2% de otros formatos (trabajo de campo y laboratorio).

En 20 % de los casos, miembros de la comunidad proveen contenidos a la acción educativa:

- “La experiencia (...) *¿Qué sabemos de hierbas y plantas curativas autóctonas?* se convirtió en una herramienta de trabajo que también recopila en propias palabras de los actores, las vivencias contenidas en un texto enriquecido tanto por lo conceptual como las acciones realizadas.” (Experiencia 46)
- “*Buscamos nuestra identidad. Un nombre para nuestro Jardín* (...) se basa en un diagnóstico preciso, conocedor de la historia institucional, el contexto y las necesidades comunitarias (...) La experiencia comenzó con una barrileteada con las familias y terminó con una propuesta al Ministerio de Educación basada en estrategias de investigación comunitaria.” (Experiencia 47)
- “La experiencia, que refiere a cómo el arte habilita a nuevos mundos y emergencia de subjetividades, se llevó a cabo con la participación de la curadora Sofía Torres Koshiba y de estudiantes de tercer año del Profesorado de Artes Visuales (Figueroa Alcorta) de la Facultad de Arte y Diseño perteneciente a la Universidad Provincial de Córdoba.” (Experiencia 48)

Un 50 % de las *experiencias significativas* incluye TIC y medios de comunicación como portadores de contenidos y, a la vez, estructurantes cognitivos:

- “La propuesta surge como una inquietud sencilla, relacionada con la lectoescritura y con el uso de las nuevas tecnologías para unir, para establecer puentes y vínculos. Y como suele suceder con nuestros estudiantes adolescentes, cobró mucho más vuelo del esperado. ¿Cuál es la propuesta base? Poner en contacto virtual a dos grupos de adolescentes de quinto año de lugares muy diferentes: por un lado Córdoba capital y por otro lado Pueblo Cazés, Entre Ríos. En principio los estudiantes debían escribir tres correos electrónicos, el primero presentando a la localidad de origen, el segundo presentando a la escuela y el tercero presentándose a sí mismos.” (Experiencia 49)
- “La experiencia propone un trabajo de investigación y análisis de la película *Nazareno Cruz y el lobo* en relación con diversas obras literarias, seguido de una grabación radioteatral con escenas adaptadas del filme. El objetivo principal es abordar la problemática de la comprensión lectora y la expresión oral (...) y fortalecer la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas pedagógicas.” (Experiencia 50)

3.6 Los estudiantes entre sí

Como se puntualizó, un 82 % de las acciones nombra como adquisición central a la capacidad de *Trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar* pero sólo un 10 % da cuenta de las tareas específicas a partir de las cuales cada estudiante ha de construirla:

- “Tiene como propósito ofrecer oportunidades de desarrollar las habilidades comunicacionales de nuestros alumnos a través de la elaboración y difusión de *micros radiales* sobre diferentes temas de interés para ellos y para la comunidad a la que pertenecen. [La tarea consiste en producir] micros radiales, grabación de publicidades, elaboración de folletos, propagandas, presentaciones digitales, etc. (...) para luego intercambiarlos y difundirlos en una emisora radial y/o a través de Internet (...) Primer ciclo: textos instructivos: recetas de alimentos saludables. Segundo ciclo: publicidad gráfica y radial sobre alimentación y salud. Se incorporan las TIC en las clases.” (Experiencia 51)

En el 10 % en que la capacidad está concretada en acciones, el trabajo entre estudiantes consiste en:

- Reunirse para analizar información (10 %).
- Intercambiar con pares para encontrar respuestas a interrogantes conceptuales involucrados en la tarea y para sintetizar conclusiones (10 %).
- Evaluar en grupo qué está funcionando y qué no (2 %).
- Concretar ayudas entre pares (2 %).

En un 3 % las propuestas se plantean como grupos colaborativos sin la intervención directa del docente y un 7 % corresponde a grupos cooperativos que cuentan con un profesor que guía la tarea.

En un 30 % de la totalidad de las acciones compartidas, la interacción entre estudiantes es concebida como un contenido más:

- “*Luz verde al respeto* es un trabajo de investigación (...) en el que los alumnos de Jornada Extendida de la Escuela se interesaron en demostrar de qué manera la implementación de la Educación Sexual Integral influyó en las relaciones de respeto. Resultados obtenidos: Se comprobaron a través de las encuestas realizadas a los alumnos, pre y posimplementación del proyecto institucional ESI, cambios favorables de conductas basadas en el respeto propio y de los demás.” (Experiencia 52)

En un 48 %, las acciones educativas incluyen a estudiantes de distintos grupos –salas paralelas, grados de escuela primaria o años de escuela secundaria–. Un 4 % de éstas reúne a estudiantes de distintos niveles educativos:

- “*La Primera Feria de Emprendedores* (...) contó con la participación de cada sala, grado y/o curso de la institución, cada uno de los cuales tuvo su stand donde se ofrecieron los distintos productos de los emprendimientos desarrollados: ambientales, tecnológicos, artísticos y empresariales.” (Experiencia 53)

En las experiencias, los docentes explicitan su intención de que los estudiantes se integren en grupos que resulten heterogéneos en un 50 % de los casos:

- “¿Cómo organizamos los agrupamientos? Los agrupamientos serán individuales o grupales de acuerdo con la complejidad del texto. Se atenderá a las trayectorias escolares en algunos cursos y divisiones, a fin de favorecer el enriquecimiento entre pares y el aprendizaje colaborativo. Se trabajará de forma individual o grupal (pequeños grupos) o con toda la clase, rotando la lectura en voz alta, y proponiendo que cada agrupamiento socialice su producción. Y en algunas oportunidades se realizarán actividades con parejas pedagógicas cuando se esté en instancia de trabajo compartido.” (Experiencia 19)
- “El tema de la inclusión fue uno de los discutidos y siempre está en diálogo, en el trabajo diario que realizan y que apuestan con algunos de sus alumnos, ya que están realizándose experiencias de trabajar de manera articulada con la escuela común donde se integran algunos niños, pocos casos, pero conteniéndolos y realizando un seguimiento importante en la trayectoria que van realizando a lo largo de estas experiencias.” (Experiencia 43)

En ninguna de las *experiencias significativas* se explicitan barreras para la integración de estudiantes.

3.7 El docente en interacción con los contenidos

Un 84 % de los docentes que participan de las *experiencias significativas* destacadas da cuenta de los criterios de selección de contenidos en términos de:

- los contenidos son incluidos por prescripción de las autoridades, dado que expresan saberes que es necesario que los estudiantes construyan con mayor capacidad (72 %);
- los contenidos son incluidos por prescripción de las autoridades (12 %).

Un 70 % de los contenidos es seleccionado en razón de su inclusión en el diseño curricular y un 30 % porque su tratamiento es imprescindible para dar sentido a un problema experimentado en la escuela, sala, grado o año y porque, además, se trata de contenidos que forman parte de los diseños curriculares.

Un 12 % de la totalidad de los docentes expresa que esta acción educativa le permite adquirir nuevos conocimientos del espacio curricular que enseña:

- “Se decide basar este proyecto en una *Muestra dinámica de lettering*, para el área de Interpretación y producción de textos. La muestra se realiza en la Biblioteca Popular (...) y es pensada, gestionada y montada por la artista local Mónica Longo, junto a la colaboración de la Dirección de Cultura y Educación de la Municipalidad. Dicha muestra, se cimenta en un grupo de mujeres destacadas del arte y la cultura del siglo XX, bajo una estética vanguardista.” (Experiencia 54)

Un 32 % de los educadores plantea que la acción, en conjunción con las *Jornadas Institucionales*, le posibilita aprender nuevas formas (métodos, estrategias, criterios para la selección de actividades...) para enseñar:

- “... aprendimos nuevas estrategias y acordamos un método común para la alfabetización inicial.” (Experiencia 55)
- “No se encontraron problemáticas en la realización de la experiencia, aunque, a medida que se realizaron los talleres, las docentes fueron mejorando la claridad en la producción y explicación de las consignas, a fin de que fueran comprendidas por todos los participantes. Mejoró también la planificación de la dinámica de taller, dedicándole a cada momento el tiempo suficiente para el logro de los objetivos planteados.” (Experiencia 56)
- “*Resignificación de la Biblioteca* [permitió mejoras de] accesibilidad, planificación de tiempos y espacios, propósito comunicativo, propiciando un ambiente escolar con potencialidad alfabetizadora, con abundancia de textos circulantes.” (Experiencia 57)

Como ya se ha sistematizado, las actividades dominantes de los docentes respecto de los contenidos son:

- tareas de diseño (100 %),
- tareas de enseñanza y de creación de ambientes de aprendizaje (100 %) y

- tareas de evaluación (72 %);

y, más específicamente, en ese 100 % de tareas de enseñanza, las estrategias dominantes de los docentes respecto de los contenidos:

- aclarar dudas (98 %),
- explicar (80 %),
- presentar consignas para que los estudiantes accedan a contenidos no provistos por él (80 %),
- seleccionar y acercar materiales de lectura a los estudiantes (80 %),
- favorecer intercambios respecto de contenidos provistos por los estudiantes (54 %),
- propiciar el acercamiento a recursos educativos presentes en la comunidad – museos, centros culturales, sitios productivos con posibilidades formativas...– (54 %),
- sintetizar ideas al cierre de la actividad (46 %).

Un 80 % de las acciones educativas incluye precisiones acerca de los recursos didácticos realizados o adaptados por el docente:

- libros disponibles en la biblioteca de la escuela (54 %),
- piezas de lectura presentadas en hojas independientes (16 %),
- materiales didácticos audiovisuales: láminas, películas, modelos de tres dimensiones (10 %),
- materiales digitales (8 %).

Un 30 % de los docentes explicita que ha efectuado una selección de los contenidos a enseñar para que éstos puedan:

- ser aprendidos por estudiantes con distintos grados de adquisición de las capacidades involucradas,
- ser comprendidos por estudiantes con necesidades educativas especiales,
- ser apropiados por estudiantes para quienes desde la escuela se han diseñado trayectorias educativas especiales.

En las *experiencias significativas* se lee, por ejemplo:

- “Esto implica el respeto por las diferencias y la inclusión del otro en la construcción de un saber. El arte, la cultura y los derechos humanos tienen como requisito necesario el encuentro colectivo y, con ello, la conformación de un mundo común de sentido (...) Los ámbitos educativos están destinados a enseñar y producir conocimientos orientados a *todos*, es decir, saberes sin restricciones ni exclusiones y sin discriminaciones de ninguna especie; son conocimientos críticos, solidariamente responsables, regulados por el respeto al otro y con un interés emancipatorio. Todo ello es lo que hace de la educación un derecho. En este sentido la educación tiene como fundamento principal la socialización del conocimiento, lo que significa que debe establecer un espacio equitativo y solidario entre el conjunto de los educadores y los educandos con

el fin de ser una acción social justa de transmisión de saberes legitimados públicamente.” (Experiencia 58)

En un 70 % de los casos, los docentes advierten oportunidades a futuro en la acción educativa desarrollada:

- “Si bien este año la propuesta (...) estuvo algo *desbrujulada* queda el gran desafío de su sistematización y de ponerla en un contexto más amplio (...) para planificar un sinnúmero de prácticas del Lenguaje que habiliten al desarrollo de la capacidad de oralidad, lectura y escritura, junto con las otras tres capacidades fundamentales.” (Experiencia 7)
- “¿Cómo trabajar la atención y los intereses en el encuentro plurisala y plurigrado? ¿Qué debemos enseñar en la plurisala y en el primer ciclo en relación con la alfabetización, teniendo en cuenta las diferentes expresiones? [Son cuestiones que aún requieren de revisión] institucional a fin de garantizar la continuidad entre los niveles evitando la fragmentación y el fracaso escolar.” (Experiencia 59)

Y uno de los testimonios establece un correlato entre el *oficio de estudiante* y el *oficio de docente*:

- “... nos quedamos indefectiblemente con la necesidad de analizar el *oficio de docente*; o sea, nuestras prácticas, nuestra forma de construir vínculos con el saber, entre nosotros y con los estudiantes. Y es entonces cuando la realidad duele. Duele admitir algunas verdades, como duele que desde la sociedad se asigne toda la responsabilidad del fracaso casi exclusivamente a los docentes.” (Experiencia 60)

3.8 El estudiante en interacción con los contenidos

Las *experiencias significativas* describen a un estudiante que se apropia de contenidos, no para repetir en un examen sino para empoderarse (100 %), para servirse de ellos para entender mejor su realidad y para transformarse a sí mismo en este proceso de aprendizaje:

- “*Cuidamos nuestro cuerpo jugando con agua y jabón*, una propuesta para que los niños/as puedan reconocer actitudes y conductas responsables favoreciendo el cuidado de sí mismos y de los otros, afianzando hábitos de higiene y de difusión de lo aprendido en las radios locales y creando folletos para distribuir en los negocios de los diferentes barrios de la localidad. [Se trata de un proyecto] enfocado en promover, flexibilizar, complejizar y enriquecer el aprendizaje de los niños.” (Experiencia 61)
- “Lograr un mejor manejo de las técnicas de estudio para sintetizar textos: subrayar, hacer esquemas, cuadros sinópticos, resúmenes, mapas conceptuales; aprender a tomar notas mientras el docente explica un tema.” (Experiencia 62)

- “El propósito de este proyecto es reflejar, redescubrir y sacar de la memoria aunque sea una pequeña parte de todo aquello que hizo al progreso y avance de nuestra comunidad, introduciendo a nuestros alumnos en el Jovita de antaño para comprender la vida de aquella época; es así que decidimos rescatar del olvido lugares, espacios, instituciones y señalarlos...” (Experiencia 63)
- “... podamos enseñar a *leer* el mundo, las realidades, comprenderlas, interpelarlas...” (Experiencia 64)

Las actividades constructivas en las que se registra conjunción entre los estudiantes y los nuevos contenidos (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2013 b) son:

- Destacar, atender, interesarse (92 %).
- Desentrañar significados (85 %).
- Comparar significados (85 %).
- Integrar nuevos contenidos (100 %).
- Superar obstáculos, equivocarse (34 %).
- Construir nuevos significados (85 %).
- Pensar con otros y con materiales (100 %).
- Representar, verbalizar (92 %).
- Revisar, recomenzar (7 %).

Así, todas las interacciones entre estudiantes y contenidos son planificadas para que niños, jóvenes y adultos en formación integren nuevos saberes (100 %) y para que encaren tareas de construcción sociogenética de contenidos –“piensen con otros y con materiales”– (100 %):

- “*Te cuento un cuento y un animal encuentro* consistió en seguir la obra del autor Gustavo Roldán junto a los estudiantes de segundo grado para abordar la formación de usuarios competentes, autónomos y críticos de la lengua escrita. Estuvieron implicadas las áreas de Lengua y Ciencias Naturales y promovió un espacio para conocer el mundo literario y desenvolverse como lectores autónomos, interesados en leer por placer, reflexionando sobre la forma particular de la construcción de textos del autor.” (Experiencia 65)
- “La experiencia consistió en el estudio de un artista extranjero (Salvador Dalí); trabajaron con la biografía, anécdotas, vivencias...” (Experiencia 65)

En un 2 % de las experiencias, los contenidos con los que interactúan los estudiantes para la construcción de conocimiento no forman parte explícita del diseño curricular:

- “Este proyecto es anual y cada año se renueva la temática para propiciar que el niño vaya ampliando cada vez su campo de conocimiento. Este año el proyecto tiene como eje transversal *El sistema solar*, como manera de permitir que los niños tengan acceso al conocimiento de temas que muchas veces quedan relegados y que resultan tan importantes y enriquecedores para el conocimiento de los estudiantes (...) se genera el libro viajero que este año plasma la investigación sobre los diferentes elementos del sistema solar que

cada familia tiene asignados; además escriben sus creencias y conocimientos que rigen algunas de sus acciones y que están relacionados con algunos de los elementos, como las creencias que giran en torno a la Luna.” (Experiencia 67)

3.9 El docente en interacción con los estudiantes

Las tareas predominantes (90 %) en las que se manifiesta la interacción entre profesores y estudiantes son:

- Leer textos (E: estudiante) y supervisar la calidad de la lectura (D: docente) (72 %).
- Indagar sobre la comprensión de lo leído (D) y responder sobre lo entendido (E) (12 %).
- Presentar un problema (D) y explicitar las ideas previas respecto de ese problema (E) (6 %).

Se registra, asimismo, una reflexión del docente acerca de esos vínculos (43 %):

- “Para quienes recorremos las escuelas día a día es corriente escuchar frases como: *¿Y la calidad de los aprendizajes?, Seguimos bajando la calidad..., Ya no se aprende con calidad...*, lo cual no puede menos que preocuparnos, por el posicionamiento que tales expresiones denotan.” (Experiencia 68)
- Una reflexión acerca de: “... los jóvenes y adultos en la escuela. Los que están en la escuela y los que se fueron; los presentes, pero ausentes; las estrategias de seguimiento a las trayectorias escolares para sostener, habilitar. Los que construyen vínculos y los que no; los que no sabemos cómo aprenden. La escucha, el límite y la intervención: poner límites y expresar *No da todo lo mismo*; el trabajo en equipo, resolver con otros, la disparidad de criterios entre docentes al momento de marcar pautas; grupos que se reconfiguran (alumnos que vienen del anterior ciclo lectivo, más alumnos que se incorporan en el presente ciclo); la permanencia del alumno, la dificultad de poner y encontrar límites. La flexibilidad para recuperar al alumno –hay tensiones acerca de la permanencia del alumno–; lo vincular, pues el robo rompe el vínculo e impide recomponerlo (...) El alumno viene con un bagaje de conocimientos, y debemos partir de ahí. Y además debemos explicitárselos.” (Experiencia 69)

Estas reflexiones explicitadas en la última experiencia reflejan un compromiso unánime (100 %) con el principio: *Todos pueden aprender*.

Finalmente, un 72 % de las acciones educativas da cuenta de la importancia de asignar espacio social al proceso realizado:

- “... informar a la comunidad acerca de los proyectos y actividades de la Institución, a través de la publicación de la Revista escolar y de una Página web.” (Experiencia 70)
- “*Escribo mi propio libro: Mi paso por los talleres*. La experiencia comenzó el presente año en las cinco divisiones de primer año del turno mañana y consiste

en la elaboración de un libro a ser presentado en la Expo-Tecno, un momento icónico en la vida institucional de las escuelas técnicas (...) El paso de la escuela primaria a la escuela secundaria es un momento significativo en la vida de los estudiantes, se requiere de apoyaturas y anclajes nuevos que promuevan el sostenimiento de las trayectorias escolares, en pos de que las mismas sean completas; este libro de ocupa de reseñarlas.” (Experiencia 71)

4. Cerrar para abrir

Hasta aquí las experiencias significativas compartidas durante la formación situada 2016.

“Por algunos caminos, a veces humildes e ignorados,
en el país y en el mundo,
los maestros y los profesores inquietos y disconformes han hallado formas de exponer
sus experiencias, disidencias y proposiciones,
a manera de honestas respuestas a las exigencias auténticas
de sus compromisos diarios en las aulas.

Oro puro, las más de las veces perdidos entre tanta hojarasca seca, intrascendente.
oro puro, conviene repetirlo.

Siempre ha habido docentes que lucharon
contra los generadores de la rutina y del tedio,
los males endémicos que, agazapadamente,
van invadiendo el trabajo escolar,
carcomiendo en las raíces la emotividad inicial
y las primeras iniciativas renovadoras, liberadoras y creativas.”
Luis Iglesias¹²

¹² El mensaje del maestro Iglesias forma parte del prólogo al libro: Grupo SIMA –Simplemente Maestros–; Golzman, G.; López, D. –coord.– (1989). *Atención: Maestros trabajando. Experiencias participativas en la escuela*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho; p. 5.

El Instituto Nacional de Formación Docente –INFD–, del Ministerio de Educación de la Nación, en 2009 realizó un documental donde Luis Iglesias acerca su esperanzador testimonio; está disponible en http://audiovisuales.infed.edu.ar/sitio/index.cgi?wid_item=5&wid_seccion=27.

5. Referencias bibliográficas

Ausubel, D. (1976). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Cols, E. (2011). *Estilos de enseñanza*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

Consejo Federal de Educación (2016). *Anexo de la Resolución CFE 286: Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021*. Buenos Aires: CFE. Se accede a través de: http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res16/286-16_01.pdf

Consejo Federal de Educación (2017). *Anexo de la Resolución CFE 316: Programa Nacional de Formación Permanente Nuestra Escuela. Plan de acción 2017-2021*. Buenos Aires: CFE. Se accede a través de: http://educacion.gob.ar/data_storage/file/documents/anexo-res-316-infod-pnfp-nuestra-escuela-2017-2021-58b70f8e012b0.pdf

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2007). *Documentación, sistematización y socialización de buenas prácticas en la educación inicial, primaria, media, técnica, especial, jóvenes y adultos, superior, artística, en contextos de encierro y rural de la Provincia de Córdoba*. Bases de la convocatoria 2008-2009. Córdoba, Argentina: Autor. Se accede a través de: [http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/Buenas%20Practicas/Buenas Practicas \(Convocatoria 2010-2011\).pdf](http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/Buenas%20Practicas/Buenas Practicas (Convocatoria 2010-2011).pdf)

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2013 a). *Los transversales como dispositivos de articulación de aprendizajes en la educación obligatoria y modalidades*. Córdoba, Argentina: Autor. Se accede a través de: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/Presentaciones/TRANSVERSALES-final.pdf>

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2013 b). *Los aprendizajes promovidos desde la escuela. Un compromiso con la comprensión*. Córdoba, Argentina: Autor. Se accede a través de: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/Los%20aprendizajes.pdf>

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2014). *Prioridades pedagógicas 2014-2019*. Córdoba, Argentina: Autor. Se accede a través de: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/prioridadespe2014-2019.php>

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2016 a). *Continuidad, profundización, focalización... Evaluación en proceso-Proceso de evaluación en el marco de la formación situada*. Córdoba, Argentina: Autor. Se accede a través de:

<http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/PNFP/Asesoramiento/f7-acompanamiento.pdf>

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2016 b). *Programa Nacional Nuestra Escuela 2016*. Córdoba, Argentina: Autor. Se accede a través de: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/PNFP.php>

Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2016 c). *Lineamientos de la política educativa 2016-2019*. Córdoba, Argentina: Autor. Se accede a través de: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/PNFP/MaterialesCba/2016/Lineamientos-de-la-politica-ed-2016-2019.pdf>

Gobierno de la Nación Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2003). *Definiciones básicas para la producción de estadísticas educativas*. Buenos Aires: DINIECE, Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Se accede a través de: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/55290/GLOSARIO.pdf?sequence=1>

Larrosa, J. (2003 a). *Entre las lenguas: lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona, España: Laertes.

Larrosa, J. (2003 b). *La experiencia y sus lenguajes*. Seminario Internacional *La formación docente entre el siglo XIX y el siglo XXI*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Se accede a través de: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf

Perrenoud, P. (2006). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Madrid: Popular.

Zabalza, M. (2017). *Las buenas prácticas docentes y su impacto en el engagement estudiantil*. Buenos Aires: Academia Nacional de Educación.

Equipo de trabajo

Coordinación:

Horacio Ferreyra y Doly Sandrone.

Coordinación de tutores:

Fabiana Maldonado, Nivel Inicial; Marisa Bussi, Nivel Primario; Gustavo Demarchi, Nivel Secundario; Marcela Rosales, Modalidad Jóvenes y Adultos; Analía Reviglio, Modalidad Especial.

Compilación y selección de experiencias:

Tutores 2016 del Eje 1: Formación situada, del Programa Nacional de Formación Permanente *Nuestra Escuela*.

Nivel Inicial: Susana Amancio, Roxana Arraigada, Ana María Avoledo, María Eugenia Bianchi, Ana Cecilia Blengino, Carolina Bruzzo, Marisa Cabral, Betania Camio, Patricia Carrara, Mabel Ceballos, Gladys Fabre, Paula Fonfría, Carina Gattone, Ivana Ghersinich, Ana María Gómez, Silvia Greggio, Alejandra Herstein, Ana Laura Ligorria, Liliana Maboli, Susana Marenchino, Fabiana Márquez, Patricia Masuco, Silvia Meneguzzi, Mercedes Morero, Liliana Pucheta, María Aurelia Reartes, Rosana Rojas, María Cristina Sandoval de la Mata, Fabiana Schmith, Fernanda Sileoni, Ana María Tartabini, Cristina Teijeiro, Celina Torrez, Patricia Uscinowicz, Olga Zabala, Patricia Zabalza, María José Zarzoso.

Nivel Primario: Sandra Abba, Mónica Abramovich, Gabriela Amor, Gonzalo Anticaglia, Gabriel Arellano, Gustavo Armas, Ivana Balaszczuk, Claudia Barrionuevo, Mónica Berlezieri, Mirna Berzero, Verónica Bono, Diego Caminos, Viviana Canterle, Mariana Carranza, Sofía Caturelli, Viviana Celi, Raquel Córdoba, Alejandra Couly, César Cuevas, María José De Lamo, Liliana Demarchi, Soledad Díaz, Patricia Doña, Raquel Fenoglio, Ana Fernández, Mónica Fernández, Graciela Ferreyra, Silvina García, Miguel Gianassi, Griselda Gil, Sonia Godoy, María del Vale Goldi, Gabriel Graciano, Alejandra Guerra, Adriana Linares, Silvia Longo, Graciela Luna, Beatriz Martín, Miriam Muquini, Nilso Oliva, María Laura Olmedo, María Alejandra Ordóñez, Iris Pacheco, Gabriela Pallavicini, Carolina Pérez, Miriam Pérez, María Laura Piarristeguy, Leticia Piotti, Claudia Ranieri, Nélida Rebeque, María del Valle Reynoso, Beatriz Rodríguez, María Alejandra Rodríguez, Roldán María Lourdes, Roldán Paola, Sergio Salguero, Carmen Saracho, Ayelén Sargiotto, Nélida Sergiejevich, María Marta Skiba, Alejandra Tanus, Nora Tarditti, María Beatriz Troncoso, Miriam Trovato, Liliana Ugolini, Viviana Valle, Patricia Vasallo, Marcela Videla, Silvina Zappulla.

Nivel Secundario: Noelia Agüero, Hugo Alcaraz, Mónica Aoki, Sandra Arias, María Angélica Bentatti, María Rosa Besso, Araceli Blua, María de los Ángeles Casse, María Clara Cunill, Guillermina Curi, Cecilia Curtino, Graciela Don, Miriam Dottori, Susana Figueroa, Marcelo Fonseca, Natalia Franco, María Soledad Galván, Noelia Gudiño, Francisco Guevara Pintado, Rafael Herrera, Martha Herrero, Joel Jaime, María Lina Llobell Cordero, Claudia Maine, María Cecilia Migotti, Silvina Mochulski, Fabiana Moroni, Norberto Palancar, María Inés Petzold, Marina Pindar, María Elena Quintero,

Claudia Reartes, Analía Rubio, María Mercedes Sibilla, Silvana Tonelo, Mary Vidal, Vanesa Videla, María Elina Zárate.

Modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos: Esteban Arnaudo, Pablo Cabral, Marisa Callejas, Lelia Gigena, Gladis Gómez, Cecilia Larrovere, María de los Ángeles Luna, Diana Martínez, María Griselda Moreno, Liliana Muchini, Damaris Nieraad, Emilia Olivera.

Modalidad de Educación Especial: Adriana Anello, Lorena Demaría, Carolina Erramouspe, Fedra Gáname, María Isabel Rébola.

Sistematización de experiencias:

Ana Rúa.

Colaboración:

Nancy Salvatori.

Revisión de estilo:

Silvia Vidales.

Diseño gráfico:

Laura González Gadea.



Esta publicación está disponible en acceso abierto con la [LicenciaCreativeCommons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Al utilizar el contenido de la presente publicación, los usuarios podrán reproducir total o parcialmente lo aquí publicado, siempre y cuando no sea alterado, se asignen los créditos correspondientes y no sea utilizado con fines comerciales.

Las publicaciones de la Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (Secretaría de Educación, Ministerio de Educación, Gobierno de la Provincia de Córdoba) se encuentran disponibles en <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/>

AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de Córdoba

Cr. Juan Schiaretti

Vicegobernador de la Provincia de Córdoba

Ab. Martín Llaryora

Ministro de Educación de la Provincia de Córdoba

Prof. Walter Mario Grahovac

Secretaria de Educación

Prof. Delia María Provinciali

Subsecretario de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa

Dr. Horacio Ademar Ferreyra

Directora General de Educación Inicial

Lic. Edith Teresa Flores

Directora General de Educación Primaria

Lic. Stella Maris Adrover

Director General de Educación Secundaria

Prof. Víctor Gómez

Director General de Educación Técnica y Formación Profesional

Ing. Domingo Horacio Aringoli

Director General de Educación Superior

Mgter. Santiago Amadeo Lucero

Director General de Institutos Privados de Enseñanza

Mgter. Hugo Ramón Zanet

Director General de Educación de Jóvenes y Adultos

Prof. Carlos Omar Brene

Directora General de Educación Especial y Hospitalaria

Lic. Alicia Beatriz Bonetto

Director General de Planeamiento, Información y Evaluación Educativa

Lic. Nicolás De Mori