

DOCUMENTO DE ACOMPañAMIENTO

Nº6

Revisar los acuerdos didácticos
institucionales a la luz de las
condiciones pedagógicas
necesarias para su sostenimiento

ÍNDICE

Revisar los acuerdos: condiciones <i>de fundamento</i>	2
Pensar en términos de proyecto de toda la escuela: condiciones <i>punto de partida</i>	4
Pensar <i>condiciones específicas</i> en relación directa con la lectura con énfasis en alfabetización/comprensión lectora	5
Referencias	8

Revisar los acuerdos: condiciones *de fundamento*

Para establecer acuerdos didácticos –hemos dicho en diversas oportunidades-, es necesario que el directivo proponga y propicie la reflexión colectiva sobre las formas de trabajo con los contenidos y con el desarrollo de capacidades en la escuela, a fin de construir un saber pedagógico que permita pensar enfoques y estrategias de enseñanza que contribuyan a mejorar los aprendizajes de todos los estudiantes. Claro está que poco sentido tendrá si los acuerdos que se formulan quedan sólo en “palabras que se dicen” o en una simple expresión de buenas intenciones. Hace falta formalizar por escrito esos acuerdos, no sólo por el carácter testimonial del registro, sino porque escribir, revisar y reescribir el acuerdo que se pretende definir obliga a pensarlo una y otra vez, exige explorar diversas maneras de decirlo hasta “encontrarle la vuelta”, hasta sentir que queda plasmado el contenido y el sentido, hasta que queda concretamente expresado lo que se acuerda, a quiénes alcanza ese acuerdo, en qué tiempos¹...

Poner en palabra escrita los acuerdos es lo que hace posible que²:

- se formalicen (se expresen de manera operativa);
- se convaliden (puedan ser colocados “a la vista” de todos);
- sean monitoreados (seguidos en su puesta en marcha).

Y en ese proceso de monitoreo, de seguimiento, retomamos los acuerdos para revisarlos, para valorar “cómo nos va yendo”, para discutir qué condiciones tenemos/no tenemos/ necesitamos construir para que esos acuerdos se sostengan... Para ponernos a pensar cuáles son algunas de las condiciones pedagógicas necesarias para que los acuerdos didácticos institucionales que hemos comenzado a construir no sólo tengan la posibilidad de sostenerse en el tiempo, sino también la de fortalecerse y hacerse cada vez más sólidos, nos parece que es importante reconstruir el recorrido que estamos realizando, recordar de dónde hemos partido y hacia dónde queremos proyectarnos. Esto nos llevará a considerar condiciones que podríamos llamar *de fundamento*, otras que constituyen *puntos de partida ineludibles* y también algunas *más específicas*; todas ellas igualmente importantes.

En primer término, cabe tener muy presente que entendemos **la práctica de establecer acuerdos instalada en las escuelas como estrategia central de la formación situada**. En este marco, podemos ya plantear **una primera condición que es premisa** para que el establecimiento de acuerdos tenga sentido:

¹ Sugerimos releer desde estas consideraciones los ejemplos de acuerdos didácticos ofrecidos en el Documento de Acompañamiento N°3 y muy especialmente los que los directivos están construyendo con su equipo docente en las Jornadas Institucionales, los que surgen y se discuten en los ateneos didácticos, los que se plantean como punto de partida para la propuesta de situaciones de lectura (Educación Inicial) o de proyectos integrales de lectura (Educación Primaria y Secundaria) en los cursos específicos.

² Seguimos en este planteo a Duro y Kit, coords.

- ✚ Que cada escuela se posicione como **unidad de cambio para la mejora**, en contexto.

El recorrido propuesto por el Programa para este año 2016 ha tenido como centro de interés la Prioridad *Mejora de los aprendizajes*, con la propuesta de **reorientar la propuesta formativa de las escuelas hacia el desarrollo de capacidades fundamentales**. Como hemos dicho, esta reorientación lleva implícitas **algunas condiciones también fundamentales**.

- ✚ Que todos los actores escolares estén convencidos de que desarrollar capacidades es permitir que las potencialidades de todos y de cada uno puedan desplegarse y que realmente crean que ***todos son capaces y pueden aprender***.
- ✚ Que la escuela entienda que es necesario redefinir criterios para la selección, organización y secuenciación de aprendizajes /contenidos **en articulación con la capacidades a desarrollar**.
- ✚ Que la escuela ponga en el centro de sus preocupaciones (y ocupaciones) la promoción de aprendizajes situados³ que, en consecuencia, resulten relevantes y se hagan ***duraderos***.

Si bien todas son igualmente importantes, en esta primera instancia, en el conjunto de las capacidades fundamentales, hemos focalizado una de ellas: *oralidad, lectura y escritura*. En relación con esta capacidad, los acuerdos didácticos necesitan respaldarse en **una condición imprescindible**:

- ✚ Que directivos, docentes, familias coincidan en el reconocimiento de la **incidencia que el desarrollo pleno de esta capacidad tiene en la trayectoria escolar, educativa y vital** de niños, jóvenes y adultos. Que se entienda que en cada sala y en cada aula se habla, se escucha, se lee y se escribe para ***ser, saber y participar***.

³ Para retomar estos conceptos, se sugiere compartir el video *Mejora en los aprendizajes de Lengua, Matemática y Ciencias PARTE 4*, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=PTWy3zKnGHo>

En relación con la capacidad *oralidad, lectura y escritura*, el **énfasis** está **puesto en la alfabetización y la comprensión lectora**. En esta línea, la **condición** es:

✚ **Conectar** el aprendizaje de la lectura con los **procesos de construcción de subjetividad** de niños, jóvenes y adultos; con el fortalecimiento de sus trayectorias escolares a través de la **apropiación de aquellos saberes relativos a las actividades pedagógicas y académicas propias de la construcción del oficio de estudiante**, con su formación para la **participación ciudadana**.

Pensar en términos de proyecto de toda la escuela: condiciones *punto de partida*

Saber leer textos diversos, cada vez más complejos –en diferentes soportes (impresos y digitales)- y con variados y auténticos propósitos no es un aprendizaje que se alcance en una única etapa escolar, año, ciclo, grado, nivel, sino que supone **un continuo coherente de acciones e intervenciones**. ¿Qué condiciones son, entonces, imprescindibles?

✚ **Un trabajo de equipo:**

* que se base en una **interrogación sistemática** de los docentes sobre la enseñanza y sobre sus propias prácticas de enseñanza;

* que **ponga en cuestión, interpele, monitoree** los mismos acuerdos didácticos que ha construido;

* que concilie **actitud de apertura** (hacia la innovación, hacia la reorientación de la propuesta formativa) y “ deseos de hacer” con **sistematización rigurosa y continuidad de prácticas**;

* que haga posible **que efectivamente todos los estudiantes aprendan lo que tienen que aprender**.

✚ **Un compromiso de toda la escuela** con los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, pero también con la legitimidad, autenticidad y relevancia de las prácticas y procesos de enseñanza.

✚ **Fortalecimiento de los procesos de articulación intra e interniveles**, porque para que todos los estudiantes realmente aprendan lo que tienen que aprender hace falta que los docentes de todos los niveles, ciclos, etapas/grados/años puedan enseñar a todos y sean convergentes en sus enfoques y prácticas.

El trabajo en equipo y el compromiso de todos remite claramente a la dimensión de lo colectivo, de lo institucional, que debe **generar las condiciones para que la tarea se sostenga en el tiempo y se realice como proyecto institucional, en este caso, como proyecto alfabetizador**. Al respecto, es importante enfatizar que entendemos a la alfabetización como **un continuo** de principios, acciones e intervenciones orientado a promover en sus distintas etapas (alfabetización temprana, inicial, avanzada...) la inclusión, la permanencia y la participación de niños, jóvenes y adultos en la cultura letrada.

- ✚ Es condición para el sostenimiento de los acuerdos acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura **que todas las áreas del currículum contribuyan al proyecto alfabetizador de la escuela (en los diversos niveles y modalidades) y, a su vez, éste contribuya a la profundización de los saberes en todos los campos de conocimiento/formación y espacios curriculares**. En ese sentido, se asume que las distintas áreas son portadoras de discursos específicos que se cargan de sentido y adquieren profundidad en la medida en que son **vehículo de conocimientos genuinos** (Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2002).

lo cual implica que

- ✚ El desarrollo profesional se oriente a fortalecer la **formación de los docentes (de todas las áreas) como lectores y como formadores de lectores**.

Pensar condiciones específicas en relación directa con la lectura con énfasis en alfabetización/comprensión lectora

Teniendo en cuenta las categorías que en los distintos materiales de acompañamiento hemos seleccionado para sistematizar preguntas, reflexiones, aportes, acuerdos posibles (situaciones de lectura y propósitos del lector, los materiales de lectura, los espacios y tiempos para la lectura, los agrupamientos y los diferentes modos de leer, las intervenciones didácticas y las estrategias de comprensión), planteamos algunas condiciones que serán decisivas para que los acuerdos didácticos puedan sostenerse y que, en este sentido, constituyen una clave a tener en cuenta cuando nos ponemos en la tarea de revisar y “ajustar” esos acuerdos en términos de logros y también de dificultades u obstáculos.

- ✚ La creación y “alimentación” de **un ambiente escolar con potencialidad alfabetizadora**, con abundancia de textos circulantes que se utilizan cotidianamente con propósitos diversos; donde los soportes impresos trazan puentes con la cultura digital, el lenguaje audiovisual, el hipertexto; donde se habla y se escribe sobre la lectura y sobre lo que se lee; donde maestros, profesores y directivos comparten materiales de lectura e interpretaciones con sus pares y con sus estudiantes.

Esta condición incluye convertir en materia de decisión institucional informada la cuestión de la selección de los libros de texto y de la necesidad de que esta elección –en caso de decidirse- no suponga convertirlo en el único material de lectura que tendrán que frecuentar los estudiantes.

- ✚ La existencia de condiciones de **disponibilidad y acceso** de la cultura escrita (Kalman, 2003).

- ✓ **Las condiciones de disponibilidad** aluden a la presencia física de los materiales de lectura y de la infraestructura para su circulación/distribución (bibliotecas, librerías, kioscos de libros y revistas, dispositivos informáticos, etc.).
- ✓ **Las condiciones de acceso** refieren a las oportunidades que se ofrecen a los estudiantes de participar, en este caso, en situaciones de lectura, en las cuales se posicionan frente a otros lectores, así como en situaciones que les permitan aprender a leer, formarse como lector.

- ✚ El permanente fortalecimiento de las **condiciones alfabetizadoras de las instituciones educativas** de los diversos niveles y modalidades:

- ✓ En cuanto a su **capacidad para generar espacios, experiencias e instancias que garanticen el uso variado y frecuente de los materiales de lectura** (talleres de lectura, jornadas de profundización temática, círculos de lectura para la profundización de diversos temas correspondientes a las diferentes áreas (por ejemplo, conocer las vidas de ciertos autores, pintores, músicos, científicos; conocer más sobre algunos contenidos actuales de las ciencias; abordar problemáticas sociales relevantes a través de textos discontinuos que poseen información matemática; aproximarse a temáticas transversales diversas –género, trata de personas, interculturalidad, entre otras); espacios de lectura en micros radiales, entre otras posibilidades.
- ✓ En cuanto a la **generación de proyectos integrales de lectura de estudio**, que

contemplan instancias sistemáticas de articulación interniveles, en vez de encuentros esporádicos o limitados al proceso de ambientación.

- ✓ En cuanto al **incremento de las oportunidades que la escuela puede ofrecer para la construcción de proyectos e itinerarios personales de lectura** por parte de los estudiantes.
- ✓ En cuanto a una **reorganización del tiempo didáctico** que priorice un uso intensivo y productivo de los momentos de lectura, de manera tal que no se limiten a algunos pocos minutos de la hora de clase o se releguen a las “actividades de tarea domiciliaria”. Un tiempo-clase durante el cual el contenido de enseñanza y aprendizaje sea la lectura misma.
- ✓ En cuanto a la **previsión de los espacios de lectura como componente de la planificación institucional y áulica** (por ejemplo, planificar variadas experiencias de situaciones de lectura en la biblioteca escolar, en la biblioteca barrial, en una librería...).
- ✓ En cuanto a la **generación de posibilidades para que los docentes se organicen de otros y diversos modos** para enseñar a leer, leer con los estudiantes, leer para ellos, asistirlos en la lectura. Esto implica, por ejemplo, habilitar instancias de trabajo en parejas pedagógicas, por grupos de docentes que se reúnen a trabajar con los textos con estudiantes que no son los de su misma sala, grado, curso. Esta condición institucional incluye, por ejemplo, “aprovechar” el capital profesional o la experiencia de lector de algún/os docente/s que se han capacitado como mediadores de lectura.

Es importante que los estudiantes tengan diferentes oportunidades de interactuar con otros en la escuela, no sólo con los pares de su misma sala/grado/año, de la misma edad ni con el mismo maestro/profesor.

Sin duda, la tarea misma de revisar los acuerdos didácticos que se han comenzado a establecer ha de llevar a los directivos y docentes a la pregunta acerca de las razones posibles de determinados obstáculos o dificultades que han existido para que tales acuerdos se concreten y/o sostengan. Esa interrogación llevará, necesariamente, a vislumbrar, primero, y luego, a definir con precisión cada vez mayor esas condiciones que debemos construir para que lo propuesto pueda comenzar a acontecer.

En el Documento de acompañamiento N° 3 decíamos que todo acuerdo surge de la reflexión previa, de la mirada hacia nuestras prácticas cotidianas, de la discusión colectiva. Ahora, en esa misma línea, y puestos a pensar las condiciones pedagógicas e institucionales que necesitamos construir, bien nos vienen las palabras de Poggi (1996), cuando dice que es necesario prestar atención a los espacios y a los territorios, a los tiempos y las historias, a los continentes y a los contenidos, porque no se trata sólo de los espacios físicos y las formas de organizarlos, sino de la manera en que los

habitan los sujetos y se apropian de ellos; no se trata sólo del tiempo cronológico, sino del tiempo de lo vivido, de los sentidos y las formas en que los sujetos lo transitan; no se trata sólo de lo que se enseña, sino de las relaciones entre los sujetos, que contienen y dan sentido a lo que se enseña y se aprende (Argentina, Ministerio de Educación, 2010).

Referencias

Argentina, Ministerio de Educación (2010). *La generación de condiciones institucionales para la enseñanza*. Serie entre directores de escuela primaria. Buenos Aires: Autor.

Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Educación Subsecretaría de Equidad y Calidad Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente (2002, septiembre). *Condiciones del proyecto alfabetizador: propuestas de trabajo en el aula para la alfabetización en las áreas del currículum*. Seminario Federal “La escuela y la alfabetización inicial y avanzada: hacia la definición de proyectos integrales de mejora”. Ciudad de Buenos Aires, Argentina.

Duro, E. y Kit, I. (coords.) (2010). *Metodología de Transición Asistida* - Cuaderno para los Equipos Directivos. Buenos Aires, Argentina: UNICEF - Oficina de Argentina-Asociación civil *Educación para todos*.

Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, VIII (17), 37-66. Recuperado el 27 de setiembre de 2016, de https://www.uam.es/otros/fmee/documentos/kalman_fmee.pdf

Poggi, M. (1996). ¿De qué hablamos cuando hablamos de gestión curricular? En *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Buenos Aires: Kapelusz.

Coordinación

Horacio Ferreyra, Doly Sandrone y Silvia Vidales

Elaboración

Natalia González, Brenda Griotti, Viviana La Torre, Sandra Molinolo y Silvia Vidales

Lectura crítica y aportes

Coordinadores, tutores, asesores didácticos y formadores Eje 1 y Eje 2 PNFP

Arte de tapa

Fabio Viale



Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo 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](http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar)

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

Secretaría 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

Prof. 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

**ENTRE
TODOS**



**Ministerio de
EDUCACION**

SPI y CE



**Secretaría de Educación
Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa**