



GOBIERNO DE LA
PROVINCIA DE
CÓRDOBA

Ministerio de
EDUCACIÓN

Secretaría de Estado de Educación

Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad
y Calidad Educativa

Orientaciones

PEDAGOGÍA =
SOCIO

Para
Educación
Primaria

2014 - 2015

*“La energía creadora se desarrolla haciendo y haciendo juntos...
Al fin y al cabo actuar sobre la realidad y transformarla, aunque sea un poquito,
es la única manera de probar que la realidad es transformable”*

Eduardo Galeano

Introducción

El Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba viene desarrollando fuertes líneas de política hacia la igualdad y la inclusión educativa. De hecho, entre sus principales objetivos se encuentra la necesidad de generar condiciones favorables para que la escolaridad de todos los niños¹ de la Provincia sea posible. En ese sentido, se priorizan aquellas intervenciones destinadas a los sectores de mayor vulnerabilidad social, que son los que pueden presentar ciertas discontinuidades o interrupciones en sus trayectorias escolares, o que aún no han logrado permanecer en el sistema educativo formal.

Teniendo en cuenta la Ley Nacional de Educación n° 26.206 y la Ley de Protección Integral de derechos de niños, niñas y adolescentes n° 26.061 -que constituyen el marco desde el cual se reconoce a todos los estudiantes como sujetos de derecho- la Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa considera necesario poner a disposición de las escuelas diferentes aportes, recursos materiales y simbólicos que promuevan el acceso, permanencia y egreso de todos los estudiantes.

De tal manera, este texto ha sido pensado como material de referencia para las escuelas de educación primaria de la Provincia, y pretende fortalecer el desarrollo de propuestas sociopedagógicas que propicien una escuela inclusiva. Por este medio se convoca así al diálogo, en busca de estrategias superadoras que respondan a necesidades surgidas en las instituciones.

En ese sentido, y en acuerdo con las Direcciones de Nivel, esperamos que el presente documento resulte una herramienta útil para las escuelas con el objetivo de ofrecer una educación de calidad para todos.

Partiendo de esa premisa, se considera que una escuela primaria inclusiva debería incorporar en su proyecto institucional, los siguientes **objetivos generales**:

- **Garantizar** el derecho al acceso, a la permanencia con calidad -de modo que todos puedan aprender más y mejor- y al egreso de todos los estudiantes de la escuela.
- **Fortalecer** el desarrollo de propuestas que ayuden a disminuir el índice de repitientes, y posibiliten la promoción de todos los niños en la educación primaria, especialmente de aquellos que se encuentren en situación de vulnerabilidad social y económica.

¹ En los casos en los que, en este documento, se utiliza la expresión *niños/niño* se lo hace con un alcance abarcador y comprensivo de las particularidades de género.

- *Diseñar y desarrollar propuestas en espacios educativos formales, no formales y complementarios, que favorezcan la reincorporación de los alumnos que abandonaron la escuela o que ingresaron de manera tardía (sobreedad) y la inclusión de aquellos niños que nunca asistieron a la escuela.*

I. Hacia una propuesta integral de inclusión educativa con calidad

La educación es de calidad cuando logra democratizar el acceso y la apropiación del conocimiento para todos, especialmente de aquellos que están en alguna situación de vulnerabilidad, con lo que se la reivindica como un derecho de toda persona. Desde esta concepción ampliada, en la cual la educación no es un “privilegio de algunos pocos”, podemos afirmar que otras dimensiones, además de la eficiencia y la eficacia, integran el concepto de calidad educativa, tales como inclusión educativa, respeto a la diversidad, justicia social, relevancia y pertinencia (UNESCO, 2007).

Todo esto implica asegurar las condiciones políticas, éticas, pedagógicas y de asignación y aprovechamiento de recursos que impulsen acciones educativas centradas en el interés, necesidades y problemas de la misma escuela, evitando usos no deseados. Se introduce de esta manera otra noción del concepto de calidad: el asociado a la mejora permanente de los procesos que permitan superar las desigualdades considerando los múltiples factores intervinientes: institucionales, políticos, curriculares, económicos, culturales; entre otros.

La **Ley Provincial de Educación N° 9.870**, en su artículo 35, expresa: La educación primaria contribuye decisivamente a la formación integral y asistencia del estudiante, creando condiciones favorables para su activa integración familiar y socio-cultural y el desarrollo de los siguientes aprendizajes fundamentales. Sus objetivos son:

- a) Garantizar a todas las niñas y niños el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permitan participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria.*
- b) Ofrecer las condiciones necesarias para un desarrollo integral de la infancia en todas sus dimensiones.*
- c) Brindar oportunidades equitativas a todos los niños y niñas para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial la Lengua y la Comunicación, las Ciencias Sociales, la Matemática, las Ciencias Naturales y el medio ambiente, las Lenguas Extranjeras, el Arte, la Ética, la Educación Física y la Tecnología, desarrollando la capacidad de aplicarlas en situaciones de la vida cotidiana.*
- d) Generar las condiciones pedagógicas para el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como para la producción y recepción crítica de los discursos mediáticos.*

- e) *Facilitar la comprensión y el conocimiento de los procesos históricos y sociales y sus relaciones con la identidad regional, nacional y universal.*
- f) *Promover el desarrollo de una actitud y hábito de trabajo y responsabilidad en el estudio, de curiosidad e interés por el aprendizaje, fortaleciendo la confianza en las propias posibilidades de aprender.*
- g) *Desarrollar la iniciativa individual, el trabajo en equipo y las prácticas de convivencia solidaria y de cooperación.*
- h) *Fomentar el desarrollo de la creatividad y la expresión, el placer estético y la comprensión, el conocimiento y la valoración de las distintas manifestaciones del arte y otras producciones culturales.*
- i) *Brindar una formación ética que habilite progresivamente para el ejercicio de una ciudadanía responsable y permita asumir los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común, fortaleciendo el sentido de pertenencia regional y nacional, con apertura a la comprensión y solidaridad entre los pueblos.*
- j) *Ofrecer los conocimientos y las estrategias cognitivas necesarias para continuar los estudios en la educación secundaria.*
- k) *Brindar oportunidades para una educación física que promueva la formación corporal y motriz, y consolide el desarrollo armónico de las niñas y niños fomentando especialmente aquellos deportes en equipo.*
- l) *Promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social, y*
- m) *Promover el conocimiento y los valores que permitan el desarrollo de actitudes de protección y cuidado de la salud, el medio ambiente y el patrimonio cultural, apreciando los valores que rigen la vida y la convivencia humana para obrar de acuerdo con ellos.*

Partiendo de este marco, se mencionan algunos desafíos para orientar los procesos de toma de decisiones:

- Expansión de la cobertura, para que la calidad educativa alcance a todos.
- Atención temprana e intervención en el momento preciso, para superar diferencias en el ingreso y en la permanencia dentro del sistema.
- Renovación y adecuación pedagógica para superar las diferencias en la permanencia y el progreso.
- Creación de espacios educativos complementarios que favorezcan la retención y la inclusión con calidad educativa.
- Producción colectiva del conocimiento entre todos los actores que incluye la comunidad educativa de la escuela.

A partir de estas acciones, y de otras que ya se desarrollen o que se desarrollarán en cada una de las escuelas, se irá consolidando progresivamente en la agenda de las políticas públicas un modo de abordar la inclusión, en el cual se reconozca a los niños como sujetos plenos de derecho.

II. La gestión para una escuela inclusiva

La gestión dirigida a una escuela inclusiva parte de conocer la institución para luego poder intervenir en ella y crear las condiciones necesarias en busca de optimizar los modos de enseñar y de aprender. Por ello se sugiere:

- Diseñar, realizar y evaluar un Proyecto Institucional Estratégico, a partir de un diagnóstico contextualizado, sustentado en procesos de enseñanza y de aprendizaje que posibiliten mejoras en las trayectorias escolares de los estudiantes.

Cada institución requiere transformarse, cambiar la mirada, las interpretaciones y las prácticas cotidianas (UNESCO, 2007).

Es por eso que se sugiere realizar un trabajo conjunto con todos los actores intervinientes, posibilitar la participación en la toma de decisiones y en la puesta en práctica de las acciones a desarrollar. Esto implica pensar la escuela como un lugar que promueve la confianza entre los sujetos.

Una buena educación parte de un vínculo pedagógico apoyado en la confianza: el “buen docente” deposita altas expectativas en sus estudiantes, y sabe que todos son capaces de aprender; ve posibilidades donde otros ven fallas, y desafíos donde otros ven problemas (Torres, 2005).

El Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba definió -para el período 2014-2015- cuatro prioridades pedagógicas a llevar adelante en la escuela². Una de ellas hace referencia a tener “más confianza en las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes”. Depositar expectativas positivas en los estudiantes, posibilitará un clima favorable para el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje, generando efectos positivos en el rendimiento y en el deseo de aprender³.

Confiar en los estudiantes es el primer paso para que puedan aprender. A su vez, es apoyarlos en el proceso de constituirse en sujetos confiables y capaces de confiar en otros. Ser docente en una escuela inclusiva significa compartir la premisa de que todos los estudiantes

² La cartilla de presentación de las cuatro Prioridades Pedagógicas 2014-2015 y los fascículos desarrollados en relación a cada una de ellas pueden consultarse en <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/prioridadespe2014-2015.php>

³ El fascículo 1 de la Prioridad “Más confianza en las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes” puede consultarse en http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/Fas1_MasConfianza.pdf

son *sujetos de posibilidad* y que en el vínculo que se establece con ellos reside la posibilidad de que puedan advertirlo y logren constituirse como tales (PIIE, 2007).

Esto es pensar en una gestión pedagógica de las potencialidades -y no del déficit- que desde la confianza y el trabajo en equipo nos permita construir un proyecto inclusivo, no sólo para los estudiantes sino también para los docentes.

III. *La evaluación como proceso. “La construcción de una línea de base”*

Se propone como herramienta de análisis para cada una de las escuelas la construcción de una línea de base, en la cual puedan quedar consignados los datos más importantes para visualizar la situación de la escuela en relación a la inclusión educativa.⁴ En ese sentido, cabe señalar que la *línea de base* se compone de un conjunto de indicadores y categorías previamente seleccionadas que permiten describir la situación inicial de un sistema o elemento del mismo, en relación con los aspectos sobre los cuales se pretende intervenir. Esto implica el relevamiento de la información considerada sustancial para la escuela, y la posterior lectura y análisis para la toma de decisiones.

La elaboración de la *línea de base* de una escuela no consiste únicamente en el mero registro de datos. Es importante seleccionar todas las fuentes de información, tanto cualitativas como cuantitativas, y organizarlas para facilitar la reflexión.

Según señala Flavia Terigi (2008) los indicadores hablan de procesos y situaciones que se refieren a personas y lo hacen a través de un formato numérico. Esas cifras y la información que proporcionan no constituyen un reflejo del fenómeno o realidad en estudio, pero sí sirven para “iluminarlos” y, en consecuencia nos permiten mirar e interpretar mejor lo que sucede.

La lectura de la información estadística permite dar el puntapié inicial respecto de los aspectos que es necesario sostener, fortalecer, implementar y mejorar. Para trazar metas y aspirar a mejoras, es necesario poder describir la situación inicial en la que se encuentra la escuela en relación con los puntos sobre los cuales se pretende intervenir -desde un proyecto- para la mejora de la educación.

La intervención que derive de esta cuestión inicial puede referir tanto a problemáticas que es necesario resolver, como a la decisión de confirmar y fortalecer lo que se está haciendo en la institución. Algunos instrumentos auxiliares, como por ejemplo los cuadros, gráficos o tablas, permiten visualizar los datos recogidos y establecer relaciones entre ellos.

A continuación se muestra una manera posible de organizar la información de la línea de base.

⁴ La línea de base que se propone en el documento es a modo de ejemplo, en busca de enriquecer y profundizar el análisis institucional. Las escuelas, de hecho, pueden contar con otros instrumentos ya desarrollados, los cuales se podrán complementar con el uso del insumo que aquí se sugiere.

Matriz para el registro de datos cuanti-cualitativos.

| Elementos de análisis / Ámbitos de acción | Problemas detectados y priorizados | Proyectos en marcha que busquen solucionar el problema detectado (nombre, duración del proyecto, fecha de inicio, principales acciones a realizar, destinatarios responsables) | Resultados esperados | Resultados alcanzados |
|---|------------------------------------|--|----------------------|-----------------------|
| Gestión estratégica | | | | |
| Clima institucional | | | | |
| Aprendizaje y enseñanza | | | | |
| Trayectoria escolar | | | | |
| Profesionalización de los actores | | | | |
| Relaciones con la familia | | | | |
| Relaciones con la comunidad | | | | |
| Otros | | | | |

El propósito de este tipo de esquema, es diversificar la mirada espontánea e intuitiva dotándola de un espectro amplio de variables. No obstante, como toda estandarización, corre el riesgo de limitar o encorsetar el análisis. Del mismo modo que una planificación áulica (la misma que abre horizontes y materializa buenas ideas) puede enquistarse en un circuito formal, sin mayores potencias para incidir sobre las prácticas, esta propuesta puede correr una suerte similar si no se encara desde una perspectiva abierta, participativa y flexible.

Este tipo de construcción no puede y no debe ser “cumplida” como un requisito, o como una actividad administrativa habitual de la escuela. Se trata de revisar, con herramientas y criterios, cuánto más podemos hacer para fortalecer nuestra escuela, nuestras aulas, nuestra capacidad de brindar a todos los niños la educación a la cual tienen derecho.

Es importante tener en cuenta siempre el carácter instrumental de este procedimiento y permanecer atentos a los diferentes modos de valorar la realidad de los distintos actores institucionales. La sistematización y análisis de la información cuantitativa y cualitativa implica historiar la vida institucional y profesional, recuperando las modalidades de planificación y organización de la propuesta de enseñanza. Será posible, así, decidir qué se debería conservar y qué se debería modificar, teniendo en cuenta las prioridades y necesidades actuales, sin necesariamente emitir juicios de valor negativos sobre la utilidad o pertinencia que pudieran haber tenido en otros momentos históricos de la institución y del país.

IV. *Hacia una escuela primaria inclusiva: abordaje de una propuesta socio pedagógica*

A partir del análisis de la información sistematizada en la *línea de base*, es posible pensar en múltiples acciones y dispositivos de mejora de las propuestas de enseñanza. Para ello, es necesario diseñar alternativas pedagógicas con estrategias diversas, contextualizadas y situadas, cuyo punto de partida sean los conocimientos cotidianos de lo que ocurre en la escuela y lo que les sucede a todos los actores que interactúan en ella, pero especialmente a los estudiantes alcanzados por los objetivos pedagógicos planteados.

Se presentan, entonces, a continuación, una serie de propuestas sociopedagógicas agrupadas en torno a cinco grandes *ejes* interrelacionados, cuyo orden no es prescriptivo:

- 1- El clima escolar
- 2- El vínculo pedagógico
- 3- La trayectoria educativa
- 4- La profesionalización del docente
- 5- Relaciones con la comunidad

1- *El clima escolar*

Esta temática forma parte de las Prioridades Pedagógicas definidas por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba en el marco de su política educativa: el logro de “buen clima institucional que favorezca los procesos de enseñanza y aprendizaje”; entendiendo este “como un espacio de encuentro de concepciones educativas en torno a los sujetos y estrategias de acción que busca generar un trabajo en común e institucionalmente en relación a los vínculos en la escuela, aquellos que habilitan enseñanzas y aprendizajes en un sentido amplio, democratizador y subjetivante, tanto para los docentes como estudiantes”⁵

El desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje implica diferentes relaciones intersubjetivas y de conocimiento que se materializan en otros tantos espacios, en los cuales se van suscitando y construyendo vínculos entre los sujetos que lo protagonizan.

El clima escolar configura una determinada manera de ser institucional, y de llevar adelante el proceso de aprender y enseñar.

Cada niño es un ser con posibilidades y potencialidades reales para aprender; es responsabilidad del docente acompañarlo y motivarlo en sus aprendizajes.

Otra dimensión de las relaciones sociales que se dan en la escuela, como espacio fundamental para la construcción de la identidad personal a partir del intercambio y el diálogo con las diferencias, la constituye la comprensión de la persona como un *otro válido y*

⁵ El fascículo 1 de la Prioridad “Buen clima institucional que favorezca los procesos de enseñanza y aprendizaje” puede consultarse en http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/Fas1_BuenClima.pdf

legítimo, y el desarrollo de maneras de convivir que no nieguen la conflictividad propia de la vida en sociedad, y que se basen en el respeto y en las relaciones democráticas.

En virtud de lo expuesto se presentan las siguientes propuestas:

- Generar espacios de aprendizaje en los cuales los niños puedan compartir, jugar, interactuar, leer, escribir, escuchar, expresarse; entre otros, como formas de abordar el conocimiento pedagógico.
- Desarrollar ambientes que posibiliten a los estudiantes la interacción para la apropiación de bienes culturales, contribuyendo, de este modo, a la progresiva formación de ciudadanos.
- Estimular el pensamiento crítico a través de la interacción con sus pares, como así también la participación en instancias en las que puedan expresar sus opiniones y realizar aportes desde sus experiencias de vida, como las que propone la resolución del Consejo Federal de Educación Nro. 239/14⁶, postulando la conformación de Consejos de Aula que promuevan la construcción colectiva de la cotidianeidad escolar.
- Promover la construcción de Acuerdos Escolares de Convivencia a través de los cuales se habilitará la circulación y revalorización de la palabra de todos los integrantes de la comunidad educativa; abriendo un espacio para el diálogo y el debate sobre los valores que sostendrán las normas para todos, promoviendo de esta manera el principio de igualdad ante la ley.
- Generar métodos alternativos para la resolución de conflictos, considerándolos constitutivos de las relaciones humanas. El logro de la resolución pacífica de los conflictos dependerá de las estrategias que se promuevan para intervenir en las situaciones complejas y en pensar sanciones que tengan como premisa su carácter educativo.

2- El vínculo pedagógico

Resultaría oportuno que el docente promueva estrategias de aprendizaje que pongan a los estudiantes frente a situaciones y/o problemas lo suficientemente novedosos y diversos como para hacer posible el desarrollo de sus capacidades.

En nuestra provincia, una de las prioridades pedagógicas hace referencia a la mejora en los aprendizajes de Lengua, Matemática y Ciencias⁷. Se considera necesario visibilizar y profundizar las acciones pedagógicas vinculadas a estas capacidades, generando experiencias educativas que respeten las diferentes maneras de apropiarse del conocimiento. (*El Anexo 2 hace referencia al desarrollo de capacidades para el logro de aprendizajes prioritarios*).

⁶ En dicha resolución, el CFE aprueba los documentos relativos a las Pautas y Criterios Federales para la elaboración de Acuerdos de Convivencia para el Nivel Inicial y el Nivel Primario. El texto completo puede consultarse en <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res14/239-14.pdf>

⁷ Todos los fascículos desarrollados en torno a esta Prioridad Pedagógica pueden consultarse en <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/prioridadespe2014-2015.php>

El vínculo pedagógico entre el estudiante y el docente es la base esencial para que la escuela pueda plantearse como objetivo la inclusión con calidad para todos. A fin de lograr esos objetivos, se podrán tomar en cuenta las siguientes propuestas -entre otras-:

- Analizar las líneas de base a fin de orientar nuevas acciones que mejoren las estrategias planteadas para los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la escuela.
- Promover la formación de lectores y escritores capaces de intervenir en la cultura letrada; desarrollando instancias de lectura planificadas, con diferentes estrategias didácticas, clara intencionalidad pedagógica, prácticas de escrituras individuales y grupales.
- Construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas respetando los distintos estilos de aprendizaje y habilidades de los estudiantes⁸.
- Dar continuidad entre los distintos niveles y ciclos de la escuela primaria a las diferentes modalidades de agrupamiento de los niños, para favorecer el trabajo en equipo.
- Partir de las representaciones e ideas previas de los estudiantes, sus errores y los obstáculos en los procesos de aprendizaje y de enseñanza para, desde allí, desarrollar la metacognición, como nueva instancia de aprendizaje.
- Generar estrategias que promuevan la participación crítica y creativa a través de la realización de proyectos en los que los estudiantes participen activamente en todas las etapas: desde la decisión acerca del tema a trabajar (explicarla, defenderla, argumentarla, en forma oral y por escrito), cómo abordarlo, determinar tiempos y espacios, registrar sus avances, analizarlos, realizar producciones individuales y/o colectivas según lo que ellos mismos definan, hasta socializar el producto. Resulta interesante pensar en situaciones en las que los contenidos de las Ciencias Naturales y Sociales sean vertebradores para que los estudiantes participen en todas las situaciones antes explicitadas (*El Anexo 3 menciona algunos propósitos pedagógicos para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje escolar*).
- Promover investigaciones que permitan a los estudiantes trabajar a partir de sus propios intereses.
- Propiciar la construcción de materiales didácticos con la activa participación de los estudiantes; utilizar las tecnologías de la información y la comunicación por sus posibilidades interactivas en el proceso de apropiación del conocimiento (por ejemplo: programas de edición de documentos, software educativo, multimedia, herramientas de comunicación -correo electrónico, chat, foros, internet-).
- Favorecer espacios de reflexión para el desarrollo de procesos grupales, posibilitando a los estudiantes debatir sobre su propio hacer. La intención es optimizar la efectividad de los integrantes y sus propios aportes al interior del equipo.
- Flexibilizar los tiempos y espacios institucionales para lograr su verdadero aprovechamiento en la escuela y el aula, en situaciones de aprendizaje⁹.

⁸ Puede consultarse la colección "Pensar la enseñanza. Tomar decisiones" (planificaciones y organizadores de contenidos), para la Educación Primaria, disponible en <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/coleccionpensar/pensar02.php>

- Generar nuevos espacios de aprendizaje que trasciendan el aula mediante juegos cooperativos, visitas a diferentes instituciones (correo, diarios, cooperativas, mutuales, radios de la localidad, bibliotecas públicas, clubes), encuentros interinstitucionales, encuentros provinciales donde se aborde la Educación Sexual Integral, Convivencia Escolar, Educación Ambiental, Lectura, Educación Vial, Educación en Derechos Humanos e Interculturalidad, Patrimonio Cultural y Memoria Colectiva en talleres vivenciales, entre otras.

3- *La trayectoria educativa*

A través de su organización, el sistema escolar vigente determina el recorrido que se espera realicen los alumnos por las instituciones escolares. Este itinerario lineal o estándar, realizado por el sujeto en los diferentes tramos, es el que se conoce como “trayectoria escolar teórica” (Terigi, 2006).

No obstante, se reconoce la existencia de otros caminos, otros modos de atravesar la experiencia escolar, con repitencia, abandono, cambios de escuela, largos períodos de ausencia, que los estudiantes transitan de manera divergente, intermitente, con ciertos vaivenes. Estos caminos configuran “las trayectorias reales”, las que efectivamente encontramos a diario en las escuelas (Córdoba, Ministerio de Educación, 2014).

Las tensiones y distancias entre las trayectorias teóricas y las reales de los estudiantes, dinamizan los procesos de enseñanza y de aprendizaje de cada institución, en búsqueda de nuevas propuestas y dispositivos institucionales que modifiquen las condiciones de escolarización, el currículo único, el aula estándar y el método uniforme (Terigi, 2006).

A partir de esto, el análisis de las trayectorias educativas de los estudiantes supone revisar las condiciones institucionales y pedagógicas de la escolarización. Esta tarea compleja demanda un trabajo colaborativo intrainstitucional y de articulación entre los diferentes niveles (Diseño Curricular de Educación Primaria 2011-2015, p.21).

Por lo tanto podemos decir que el desenvolvimiento de las trayectorias educativas es “una cuestión institucional” (Nicastro y Greco, 2006) que está atravesada por variables contextuales.

Para acompañar las trayectorias educativas de los estudiantes es importante reconocer las diversas formas de transitar la experiencia escolar, comprender los datos e indicadores obtenidos en línea de base cotejando los condicionamientos de vida de los estudiantes, los determinantes institucionales y las estrategias individuales puestas en juego (Kaplan, 2008).

⁹ Puede consultarse el fascículo 1 de la Prioridad Pedagógica “Mayor tiempo en la escuela y en el aula en situación de aprendizaje”.

Se sugiere la siguiente tabla para visibilizar algunas variables en juego¹⁰:

| Sala/Grado/Año | Alumnos inscriptos | Ausentismo | Cambio de Escuela | Abandono | Permanencia | Relato de episodios significativos y comentarios pedagógicos |
|--------------------------|--------------------|------------|-------------------|----------|-------------|--|
| Inicial: sala de 5 años* | | | | | | |
| Primaria: 1º grado | | | | | | |
| Primaria: 2º grado | | | | | | |
| Primaria: 3º grado | | | | | | |
| Primaria: 4º grado | | | | | | |
| Primaria: 5º grado | | | | | | |
| Primaria: 6º grado | | | | | | |
| Secundaria. 1er año | | | | | | |
| ... | | | | | | |

En las escuelas primarias la repitencia y la sobreedad son los indicadores clave en el análisis de las trayectorias escolares.

En ese sentido es necesario desarrollar algunas acciones que permitan prevenir las situaciones que generan discontinuidades en las trayectorias escolares teóricas de los alumnos. Algunas de ellas podrían ser:

- Consensuar con todo el colectivo docente, estrategias de enseñanza y de aprendizaje, criterios de evaluación y de acreditación de los estudiantes en el marco de lo previsto al respecto en el Diseño Curricular vigente y las definiciones de la propuesta educativa institucional.

¹⁰ Se sugiere hacer uso de estas planillas en los distintos momentos de cohortes evaluativas institucionales.

- Impulsar proyectos de acompañamiento y profundización en el aprendizaje de aquellos niños de Educación Primaria que por diversas razones requieren de otras instancias de aprendizaje por fuera del tiempo y espacio escolar.
- Desnaturalizar el perfil del ingresante, alejándose del alumno ideal para focalizar en los saberes y capacidades de los diferentes grupos. Esto supone concebir la categoría de alumno como un oficio que requiere un aprendizaje, un recorrido y un trabajo al cual asignar un sentido (Perrenoud, 2006; Córdoba, Ministerio de Educación, SEPyCE 2014, p.10).
- Planificar líneas de acción que promuevan la articulación educativa a nivel intra e interinstitucional, con el propósito de evitar desajustes y favorecer la transición entre los distintos ciclos y niveles (por ejemplo: implementar períodos de ambientación, trabajos en equipo de docentes de diferentes ciclos y niveles, jornadas de articulación a nivel docente y a nivel estudiantes, etc.).
- Favorecer el acceso a los materiales que propone el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, a través de la Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (SEPIyCE)¹¹.
- Elaborar o enriquecer los sistemas de información sobre las trayectorias escolares de los estudiantes (por ejemplo, a través de la gestión de un legajo del estudiante, cédula escolar, fichas de seguimiento, etc.) con el propósito de identificar oportunamente los riesgos de fracaso como así también los logros.
- Identificar las capacidades que requieren ser priorizadas, tomando en cuenta las posibilidades de aprendizaje de cada estudiante en el marco de su propio grupo.
- Construir redes interinstitucionales que den visibilidad a los estudiantes (a través del análisis de indicadores de repitencia, cambios de escuela, abandono temporario), apoyándolos en sus recorridos escolares y definiendo estrategias de prevención del abandono escolar, repitencia y sobreedad.
- Propiciar el desarrollo de otras actividades, además de las que se llevan a cabo en el espacio áulico, especialmente para aquellos estudiantes que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad socioeducativa. Por ejemplo la participación en los Centros de Actividades Infantiles (CAI), clubes deportivos, bibliotecas, organizaciones barriales, entre otros.

¹¹ Sitio web de la SEPIyCE: www.igualdadycalidadcba.gov.ar

4- *La profesionalización del docente*

El intercambio de experiencias y la reflexión entre docentes, tanto de la propia escuela como de otras instituciones, son indispensables para acrecentar las capacidades profesionales y desarrollar estrategias que contribuyan a construir un medio cada vez más inclusivo.

En este sentido la capacitación permanente "...enlaza la formación docente y la calidad de los aprendizajes, articulando procesos de formación con mecanismos de evaluación y fortalecimiento de la escuela entendida ésta como ámbito privilegiado de desempeño laboral y como espacio de participación, intercambio y pertenencia..." (Programa Nacional de Formación Permanente, Ministerio de Educación de la Nación, 2014). Es necesario generar acciones que puedan promover la profesionalización de los docentes al interior de cada escuela.

Se proponen, entre otras, las siguientes líneas de acción posibles:

- Generar actividades a partir de la construcción de vínculos con institutos superiores de formación docente y/o técnica, universidades, municipios, organizaciones no gubernamentales, etc.
- Autogestionar proyectos de capacitación específicos, teniendo en cuenta las problemáticas emergentes de cada institución¹².
- Propiciar tiempos y espacios institucionales de lectura, análisis y discusión, para establecer relaciones con el contexto de trabajo actual, más aportes teóricos y reflexiones sobre las propias prácticas.
- Reorientar las nuevas acciones y objetivar los supuestos que subyacen en/a las mismas, sus construcciones históricas, políticas y sociales, entre otras dimensiones.
- Ampliar la mirada de la escuela o la perspectiva sociocultural en la que se encuentran los estudiantes, porque es ahí donde construyen sus valoraciones, su historia personal y sus prácticas.
- Conformar equipos de trabajo fijos y/o rotativos, agrupamientos de las escuelas de personal único, con compromisos de acción, previamente acordados, para llevar a cabo tareas con metas precisas, resultados esperados, criterios de seguimiento y tiempos acotados (por ejemplo: equipo de gestión directiva, de docentes por ciclo, de cursos, de campos de conocimiento, de áreas o proyectos).
- Sistematizar las prácticas pedagógicas a partir de la elaboración de herramientas facilitadoras y registrar las intervenciones docentes. Cuando los docentes sistematizan

¹² Se sugiere utilizar el dispositivo vigente de formación situada en la institución escolar. Para más información se puede consultar <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/FormacionSituada2014/FormacionSituada2014.php>

sus proyectos construyen insumos valiosos para conocer lo que hacen, piensan y sienten y los resultados que se alcanzan¹³.

- Abordar las problemáticas sociales que impactan en la escuela desde la justicia curricular y asumir el desarrollo del curriculum desde la perspectiva del destinatario del sistema educativo (Connell, 1997).
- Trabajar la dinámica del aula desde sus fundamentos teóricos como un espacio para alimentar la praxis. Situarse: *“tomar posición epistémica frente a las teorías y enfoques psicopedagógicos con apertura cognoscente, y no aferrarse sólo a los marcos conceptuales e interpretativos conocidos, ya que del tratamiento que se realice del conocimiento, se derivarán diversas formas de interpretación de las prácticas escolares, tarea que exige deliberación en la búsqueda constante de una coherencia epistemológica”* (Ferreyra y Pedrazzi, 2007).
- Implementar un sistema de evaluación formativa del desempeño de los directivos y de los docentes, que incluya como mínimo una instancia de autoevaluación, coevaluación (en relación a la observación de clases entre docentes) y heteroevaluación (en relación a la observación por parte de directivos e inspectores).
- Sistematizar la implementación de la evaluación institucional, para determinar con mayor precisión la pertinencia de los objetivos y su grado de realización, la eficiencia en cuanto al desarrollo, la eficacia, el impacto y la viabilidad de los proyectos.
- Poner en conocimiento de los docentes y como tema de debate, la relación entre los marcos legales y las prácticas educativas institucionales.

5- Relaciones con las familias y la comunidad

Durante muchos años el sistema educativo ha tomado el concepto de “comunidad educativa” integrada por docentes, padres y estudiantes, para proponer nuevos sentidos a la experiencia educativa, abrir diálogos entre el adentro y el afuera de la escuela.

Cuando pensamos en una nueva modalidad de vínculo, partimos de la hipótesis que en los nuevos escenarios sociales -generados a partir de la década de los 90', especialmente en los barrios de sectores más desfavorecidos-, nuevos actores sociales han tomado un rol protagónico en la comunidad, y por lo tanto deben ser incluidos como parte de la denominada comunidad educativa o de aprendizaje. En este sentido y en términos de Neirotti y Poggi (2004, pág. 15):

El sistema educativo formal no monopoliza el proceso de aprendizaje ni son los docentes los únicos que enseñan. Las organizaciones comunitarias y los espacios públicos locales son ámbitos donde los sujetos

¹³ Se recomienda visitar los recorridos y galerías de Buenas Prácticas en educación (entre otros materiales), disponibles en <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/3Congresobp/CongresosBP2.php>

aprenden, incorporando valores y hábitos, desarrollando capacidades (sean éstas para producir bienes o servicios o para ejercer sus derechos y responsabilidades ciudadanas). Las comunidades, a su vez, cuentan con sus propias instituciones y agentes de enseñanza y aprendizaje: familias, iglesias, clubes, organizaciones de vecinos, bibliotecas, mercados, fábricas, organizaciones productivas. En consecuencia, resulta necesario observar qué se aprende en esta comunidad donde la escuela es un actor clave y quiénes son los actores de este proceso de aprendizaje.

La noción de comunidades de aprendizaje, en este sentido, nos da la posibilidad de pensar lo educativo en la construcción de un espacio de encuentro y articulación entre la escuela y la comunidad. Las iniciativas tendientes a abrir la escuela a la comunidad tienen como destinatarias, principalmente, a las familias. Pero también es importante considerar la potencia de las relaciones entre la escuela y otros agentes sociales y comunitarios, que pueden sumarse a la escuela como parte de esa comunidad de aprendizaje.

En relación con las familias, cabe preguntarse ¿de qué manera se podría mejorar el vínculo y el compromiso de las familias con la escuela? ¿Debemos abrir más espacios donde las familias puedan participar activamente en la formulación de las actividades y proyectos, como así también en la evaluación de los mismos? ¿De qué modo se producen los encuentros: personalmente, reuniones grupales, comunicaciones escritas, telefónicas, redes sociales (blog de la escuela, correo electrónico, grupos en facebook, grupos de WhatsApp) etc.? ¿Cómo trascender la participación formal de estos actores en la escuela y promover un clima que posibilite el intercambio de expectativas y perspectivas entre docentes, directivos, familiares, vinculadas -entre otras cuestiones- con los aprendizajes de los estudiantes? Son estas -entre otras- preguntas que podrían abrir al debate, así como algunas de las siguientes propuestas:

- Crear espacios de interacción con la familia y la comunidad donde estén presentes las preocupaciones, necesidades, intereses y deseos de sus integrantes y a partir de allí responder a sus demandas a través de la propuesta pedagógica.
- Construir redes solidarias entre la institución escolar y organizaciones de la comunidad. Para ello, es necesario efectuar un mapeo de aquellas organizaciones o personas con las que se relaciona la escuela (actual y potencialmente); realizar esquemas que permitan pedir, dar, ofrecer y recibir, para lograr un intercambio y enriquecimiento mutuo con la comunidad.
- Promover el acercamiento de determinadas instituciones y organizaciones comunitarias a la escuela o viceversa, para aportar nuevas miradas, informaciones, experiencias diferentes de las que circulan en el espacio escolar, de manera tal que enriquezcan los procesos de aprender y de enseñar, sin perder de vista los objetivos planteados en la propuesta de la escuela.
- Fortalecer las organizaciones de apoyo institucional (cooperadoras, clubes de madres, asociaciones, etc.) y generar espacios para la reflexión compartida, en una planificación colaborativa con la participación de todos los actores de la comunidad en la

complementariedad de saberes y acciones. (En el **Anexo 4** se incluyen algunas sugerencias para propiciar el Trabajo en red).

De esta manera, esperamos que los aportes expresados en este documento, sirvan de guía para revisar experiencias y acciones en torno a una escuela inclusiva. Y de ese modo, se generen espacios de intercambio para un trabajo colaborativo que propicien la participación de todos los actores institucionales, en busca de aprendizajes de calidad para los estudiantes¹⁴.

Palabras finales

Como decíamos al inicio, seguramente que con el desarrollo de las acciones sugeridas en este documento, en diálogo con otras que quizás ya se desarrollen o que se desarrollarán en cada una de las escuelas, iremos consolidando juntos -progresivamente- en la agenda de las políticas públicas un modo integral y renovado de abordar la inclusión, en el cual se reconozca a los niños como sujetos plenos de derecho. En este sentido, consideramos de vital importancia que las recomendaciones y sugerencias aquí vertidas puedan constituirse en valiosos insumos al servicio de la gestión estratégica de los procesos institucionales de mejora, más aún en estos tiempos que nos toca vivir, en los que las nuevas desigualdades sociales nos desafían a generar servicios educativos cada vez más inclusivos.

¹⁴ Pueden consultarse también todos los materiales disponibles del Programa “Escuela, familias y comunidad” en <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/PolSocioeducativas/EquiposAsesoramiento/EFC01.php> y en <http://escuelafamiliacomunidad.blogspot.com.ar/>

ANEXO 1

Aportes que contribuyen al desarrollo de una escuela primaria inclusiva con calidad:

Jornada Extendida:

La iniciativa pretende fortalecer la función de la Escuela, desarrollar propuestas educativas inclusivas y participativas de construcción del conocimiento, planteando la necesidad de una gestión institucional compartida y una propuesta pedagógica articulada que nutra la experiencia y la vida escolar de los estudiantes. La Jornada Extendida presenta un desafío al poner en movimiento transformaciones vitales para la Escuela, los modos de pensar “lo que se enseña, la organización de los contenidos curriculares, la manera en que se transmiten los conocimientos, la organización de los tiempos didácticos” (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa, Dirección General de Educación Inicial y Primaria. 2011. <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/documentos/Jornada%20Extendida%2014-11-11.pdf>).

Unidad Pedagógica:

La unidad pedagógica, entendida como espacio de construcción de la alfabetización inicial, está constituida por dos niveles con complejidad creciente, e integrados en un conjunto de condiciones pedagógico-didácticas continuas, cuyo marco es el prescripto en el actual Diseño Curricular de la Educación Primaria de Córdoba y en procesos de alfabetización que comienzan a formalizarse en el Nivel Inicial y que se articulan y fortalecen en el Primario. Se enmarca en la profundización de las políticas públicas provinciales que promueven la inclusión y la calidad de los aprendizajes de todos los niños. Para ampliar véase link <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/UnidadPedagogica/Unidadpedagogica.php>.

Programa de Fortalecimiento Pedagógico en Lengua, Ciencias y Matemática:

El Programa de Fortalecimiento Pedagógico en Lengua, Ciencias y Matemática refiere a la generación de condiciones que les permitan a los niños ingresar, permanecer y concluir su trayecto educativo con éxito. Fundamenta su propósito en fortalecer propuestas educativas que aseguren mejores experiencias de aprendizaje. Propone la reflexión acerca del desafío que implica abordar, en un contexto escolar determinado, los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en tanto prácticas socioculturales situadas y no como meras prácticas escolares. Para ampliar, remitirse al documento Fortalecimiento Pedagógico en Lengua, Ciencias y Matemática, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Promoción de

Igualdad y Calidad Educativa, Dirección de Planeamiento e Información, 2010:
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003401.pdf>

Centros de Actividades Infantiles (CAI):

El CAI representa una línea de trabajo pensado como espacio escolar para la infancia con posibilidades para el enriquecimiento de la experiencia cultural. En los mismos se elaboran e implementan Proyectos Socioeducativos que permiten a los niños contar con el apoyo que les brindan los maestros comunitarios en sus trayectorias escolares, además de participar en actividades culturales, artísticas, científicas, tecnológicas, deportivas, recreativas u otras que se consideran relevantes en la comunidad y significan una forma de participación social e integración ciudadana. Para ampliar, se sugiere consultar link <http://portal.educacion.gov.ar/primaria/general/centros-de-actividades-infantiles/>

La Educación Cooperativa y Mutual:

La línea de trabajo se basa en la consideración del cooperativismo y mutualismo como una herramienta de desarrollo socio-educativo que busca la formación integral de los estudiantes y docentes, trascendiendo el plano económico mediante la aplicación de un conjunto de principios y valores reconocidos universalmente. Se trabaja desde una filosofía de vida que se sustenta en la solidaridad humana y la democracia y supone la asociación basada en el esfuerzo propio y en la ayuda mutua. En este marco, se propicia el abordaje transversal de dicha temática desde una perspectiva, disciplinaria, interdisciplinaria y/o multidisciplinaria. <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/documentos/Educacion%20Cooperativa%20y%20Mutual.pdf>

Programa de Coros, Orquestas y Ensamblés Escolares:

El programa pretende generar una trama socioeducativa a través de la conformación de Coros, Orquestas y Ensamblés Escolares que permitan el acceso a bienes culturales y brinden la posibilidad de establecer redes vinculares significativas entre pares, promoviendo relaciones constructivas de aprendizaje trasladables a la cotidianeidad de los estudiantes, dando lugar al desarrollo de la autoestima y a la visualización de sus propios proyectos de vida: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/>

ANEXO 2

Desarrollo de Capacidades para el logro de los Aprendizajes Prioritarios

Es necesario trabajar para el desarrollo de aquellas capacidades que deberían potenciarse para que todos los estudiantes se apropien de los aprendizajes prioritarios. Ellas son:

1-Oralidad, lectura y escritura

Asumir la enseñanza desde un enfoque centrado en el desarrollo de capacidades inherentes a la comprensión y producción oral, la lectura y la escritura. Considerarlas como **aprendizajes prioritarios** para los cuales cobra especial relevancia el papel de **la escuela como garante de la igualdad de oportunidades de todos los estudiantes en el acceso al universo de la cultura escrita**.

Esta capacidad demanda el abordaje, en la escuela, de diferentes prácticas sociales de lenguaje que contextualicen y den sentido a los procesos de comprensión y producción. Su desarrollo garantiza a niños, jóvenes y adultos el acceso a la cultura letrada y la participación en ella, la apropiación de saberes necesarios para la construcción y fortalecimiento de su condición de estudiantes y la posibilidad de “tomar la palabra”, es decir, de poder expresar lo que se siente, se piensa, se sabe y se necesita.

La escuela debe constituirse en el ámbito privilegiado de desarrollo de esta capacidad, generando estrategias que permitan formar lectores y escritores autónomos que tengan abierto el camino de acceso a nuevos saberes.

2- Abordaje y resolución de situaciones problemáticas

La capacidad de resolución de problemas se desarrolla a partir de presentar a los estudiantes, a lo largo de la escolaridad, una variedad suficientemente amplia de oportunidades diferentes en las que tengan que ejercerla. Cada una de estas oportunidades deberá darse en el contexto de los distintos campos de conocimiento y espacios curriculares. A medida que esas ocasiones aumenten, los estudiantes tenderán a cambiar de actitud respecto del planteo de situaciones para las cuales no disponen de una solución aprendida previamente y les resultará más sencillo reflexionar sobre los procesos de resolución de problemas en distintas áreas e identificar aspectos comunes. Esto permitirá avanzar en el desarrollo de la capacidad y les facilitará la resolución autónoma de problemas de diferente índole que se puedan presentar en su contexto social y cultural.

Enseñar a abordar y a resolver problemas en el contexto escolar implica brindar oportunidades repetidas para su desarrollo, pero no resulta sencillo indicar un momento concreto en el cual puede decirse que se ha logrado el fin buscado. En este caso, conviene pensarlo más como un camino a ser recorrido, que como un punto de llegada.

3- Pensamiento crítico y creativo

La capacidad de ejercer el pensamiento crítico implica la posibilidad de elaborar juicios autónomos referidos a aspectos de la realidad, opiniones de otros y acciones propias o ajenas (Ministerio de Educación, 2010, p. 32). Para el desarrollo de esta capacidad fundamental –fuertemente relacionada con todas las demás- la escuela ha de comprometerse a ofrecer a los estudiantes situaciones de aprendizaje que los desafíen a profundizar en diferentes problemáticas, analizar y confrontar posturas diversas sobre una misma cuestión, evaluar los argumentos en los cuales se sostienen, asumir y fundamentar posicionamientos personales.

Por otra parte, en una sociedad en la que impera lo audiovisual, donde los medios de comunicación tienen una presencia y un poder tan fuertes que pueden reducir el *ser ciudadano* a un mero *ser espectador*, reviste una gran importancia el fortalecimiento de la capacidad de conmoverse, discriminar, pensar, realizar una utilización crítica de los lenguajes producidos en el campo de las TIC.

Se trata de formar sujetos críticos y creativos, capaces de dirigir su visión, de observar, de situarse en el mundo, de desnaturalizarlo, de interpretarlo y comprenderlo y, así, poner en práctica ideas originales e innovadoras que contribuyan a crear un orden social más justo.

El desarrollo de la capacidad de pensamiento crítico y creativo facilitará a los estudiantes trascender, en su aprendizaje, la simple memorización o aceptación pasiva de contenido e ir más allá del simple manejo y procesamiento de la información. Esto se logra en la medida en que se los incentiva a construir su propio conocimiento a través de procesos de comprensión significativa y profunda, que una lo sensible con lo racional.

4-Trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar

El valor de la educación reside, actualmente, en su potencial para contribuir a la construcción de un *mundo para todos*. Esto sólo será posible en la medida en que la escuela ofrezca a los estudiantes experiencias en las que el aprender a ser, a saber y a hacer se plantee como una empresa colectiva, basada en el *saber convivir*. La capacidad de trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar supone reconocer y valorar al otro en tanto diferente, saber receptar las ideas de los demás y expresar las propias, plantear objetivos de trabajo conjunto y apreciar los frutos de esa labor; mejorar las prácticas cooperativas.

El desarrollo de esta capacidad colabora con procesos de aprendizaje en los que es posible reconocerse como ciudadanos en un mundo complejo, culturalmente diverso.

En síntesis:

Asumir con responsabilidad una propuesta para la mejora de los aprendizajes en Lengua, Matemática y Ciencias a través del desarrollo de estas capacidades fundamentales, supone un cambio en la cultura pedagógica de los docentes y de la institución escolar. Es preciso el trabajo en equipo ya que en el desarrollo de las capacidades fundamentales están comprometidos todos los actores.

ANEXO 3

Propósitos pedagógicos para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje escolar

Las escuelas, pero fundamentalmente aquellas insertas en contextos de pobreza y pertenecientes a comunidades de alta vulnerabilidad socioeducativa, necesitan definir líneas de acción para fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes, sus trayectorias escolares y asegurar el ingreso, la permanencia, progreso y el egreso de estos niños en el sistema educativo. En este sentido, se sugiere que cada centro educativo seleccione algunos propósitos formativos del nivel que aborden las problemáticas que les son propias a esos sujetos, en esos contextos, y previendo la efectiva utilización de los recursos humanos y económicos de que dispongan.

Esos propósitos deberán ponerse al servicio de lo que en cada aula o en cada escuela se realiza para que todos los niños aprendan más. Para ello será necesario realizar un balance de las metas alcanzadas y de aquellas situaciones o aspectos de lo escolar que requieran cambios para convertirse en logros, reconsiderarlos y reorientar la enseñanza en esa dirección, revisar las prácticas pedagógicas e implementar acciones que permitan que los estudiantes puedan transitar su escolaridad generando un trabajo colectivo para construir un pensamiento institucional. También es necesario que las escuelas se responsabilicen por el buen uso y la administración de los recursos que el Estado envía.

Se considera pertinente articular con otros proyectos y programas ministeriales, provinciales y nacionales, organizaciones no gubernamentales, de salud, recreación, desarrollo sociocultural, determinando líneas de acción específicas. Como por ejemplo, en Escuelas Rurales de Personal Único, promover mejoras en las propuestas de enseñanza del multigrado a través del trabajo conjunto en agrupamientos conformados por escuelas cercanas para la implementación de actividades compartidas, entre otros.

Otro aspecto importante resulta la intervención del Asistente Técnico Pedagógico quien promueve la conformación de equipos de trabajo, ayuda a reconocer problemas pedagógicos, contribuye a buscar soluciones posibles, genera instancias de reflexión colectiva y posibilita revisar la organización de los espacios, tiempos y agrupamientos a fin de favorecer mejores aprendizajes. Estos tiempos y espacios son necesarios para el crecimiento y fortalecimiento pedagógico de los docentes; por lo tanto, los equipos de gestión de los centros educativos resultan los principales protagonistas a la hora de ponerlos en marcha.

Así también, para potenciar las trayectorias escolares de los niños que asisten a estas escuelas, resulta indispensable diseñar y construir una propuesta política pedagógica de articulación entre Nivel Inicial y Nivel Primario que favorezca la continuidad -sin generar “quiebres”-, construyendo acciones conjuntas -sin perder la especificidad de cada nivel- y teniendo en cuenta la realidad contextual del centro educativo. Se fortalece, así, la educación como un proceso que optimiza los aprendizajes desde una mirada reflexiva integradora de los criterios de ambos niveles. En este sentido se incluye el concepto de Justicia Educativa

que obliga a privilegiar la igualdad y el reconocimiento de las singularidades culturales y sociales (Dubet, 2014).

Al diseñar una propuesta de articulación se deberá poner la mirada en los procesos de alfabetización inicial, por lo que resultará de vital importancia que el colectivo docente de ambos niveles genere espacios de trabajo conjunto para conocer la especificidad de cada uno y, desde allí, dar continuidad a los procesos de desarrollo de los estudiantes y a las prácticas áulicas. Estas cuestiones se pueden pensar cuando los equipos docentes comparten presupuestos teóricos acerca del sujeto, la alfabetización, su aprendizaje y los mejores modos de promoverlos.

Recuperando estas cuestiones, se considera relevante fortalecer la enseñanza de las Ciencias Naturales y Sociales en la escuela primaria. Para ello es pertinente que los docentes generen situaciones de enseñanza, recuperen las ideas y experiencias de los niños con los fenómenos naturales, los problemas ambientales en su propio contexto social, para que vuelvan a preguntarse sobre ellos y elaboren explicaciones utilizando los modelos potentes y generalizadores de las Ciencias. Los contenidos básicos de esa alfabetización científica, responden a los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) del área de Ciencias Naturales. En este marco de ciencia escolar las actividades experimentales, la investigación y la comunicación científica y el pensamiento teórico juegan un rol fundamental.

En cuanto a las Ciencias Sociales, es necesario recordar que se han ido modificando, transformando y adaptando curricularmente a los cambios experimentados a lo largo de los procesos democráticos. Se impone pensar en el desarrollo de las Ciencias desde una posición crítica y reflexiva, puntualizando el redescubrimiento didáctico, como un lugar de posibles conflictos, ya que no hay una sola mirada para abordar las Ciencias Sociales. Desde la posición anteriormente mencionada, expresamos la posibilidad de habilitar una alternativa pedagógica y sociocultural más allá de un área concreta, intentando un modo de insertar el aprendizaje de las Ciencias Sociales dentro de una socialización crítica desde lo escolar a lo sociocultural.

ANEXO 4

Trabajo en Red

Entendemos por “red” una organización particular, multifacética, que, a través de los intercambios que se establecen entre quienes la componen, permite la potenciación de los recursos y la creación de alternativas para la solución de los problemas. Es así que el trabajo en red se fortalece cuando entre las instituciones intervinientes, se descubren intereses y necesidades mutuamente complementarias. En nuestro caso, instituciones preocupadas por la inclusión escolar. Estar dispuestos a ceder parte de lo propio en pos de la superación de problemas comunes, enriquecerá a todas las instituciones participantes.

Respecto de la política educativa provincial, el agrupamiento se constituye en una nueva unidad para la toma de decisiones. Se trata de reemplazar la consideración de cada escuela individualmente por el análisis de las necesidades y particularidades de una zona, expresada en el conjunto de escuelas. Contemplar esta unidad posibilita aplicar criterios integrales para la resolución de las problemáticas locales, analizando aspectos organizacionales, institucionales y didácticos comunes y teniendo en cuenta la trayectoria escolar del conjunto de alumnos de la zona. En algunas ocasiones las dimensiones de una escuela (por su escasa matrícula y su reducida planta funcional) hacen que no sea posible dar respuestas de manera particularizada. Si se considera esa escuela junto a otras, contemplar el agrupamiento en tanto unidad de decisión, hace viables respuestas -que diseñadas en función de las necesidades del conjunto- resuelvan la situación de cada una.

La organización de un sistema de redes puede desarrollarse a través de: escuelas de una región, escuelas de un mismo circuito, escuelas e instituciones no educativas, directivos y/o docentes, y/o estudiantes, y/o ex estudiantes de varias escuelas.

La construcción de redes permite:

- Fortalecer el trabajo en equipo, lo que supone, en el caso de la retención escolar, superar la fragmentación de las acciones escolares, el aislamiento y el individualismo.
- Propiciar el análisis y la reflexión sobre los factores endógenos y exógenos.
- Integrar una metodología que requiere observación, focalización de problemas, profundización de diagnósticos, organización y sistematización de datos, búsqueda de estrategias, modificación de la realidad problematizada.
- Promover la participación de diferentes actores (padres, instituciones de la comunidad, centros vecinales, cooperativas, municipios, etc.).

La constitución de las redes no puede entenderse como un evento sino como un proceso que se desarrolla a lo largo del tiempo, del cual se conoce su inicio pero no puede predecirse su desenlace. Esto significa que, como cualquier práctica social, no se agota en el momento de

establecer un convenio, sino que se continúa en el tiempo y sus resultados se encuentran en función de la praxis que da forma a esta *red*.

Pensar en redes en el ámbito educativo significa contemplar nuevas formas de organizar el trabajo hacia el interior de la escuela, así como el tipo de intercambios que se realizan con la comunidad. Esto supone que la escuela incluya, entre sus actividades, propuestas de trabajo como por ejemplo:

- Uso de materiales de valor educativo de las instituciones pertenecientes a un circuito; esto trae aparejado un mejor aprovechamiento de los recursos humanos y materiales, potenciando la acción de las escuelas para campañas culturales abiertas a la participación de la comunidad: teatro, talleres de escritura, exposiciones, etc.
- Reflexión como circuito, sobre las prácticas educativas, coherencia del trabajo entre las escuelas, intercambio de soluciones a problemas que surjan del quehacer diario, ayuda mutua en la elaboración de materiales curriculares, en función de las identidades zonales, regionales y de los problemas propios del circuito.
- Acciones interinstitucionales de articulación; por ejemplo, a través de convenios con centros culturales (trabajo de atención en bibliotecas, organización de eventos, etc.). Estos trabajos requieren de una importante tarea de planificación y evaluación a lo largo de todo el ciclo lectivo.

Es necesario reflexionar entonces acerca de:

- Aspectos o problemas específicos vinculados a la inclusión y/o permanencia que se están trabajando o que sea necesario trabajar.
- Instituciones, organismos, profesionales y/o agentes voluntarios de la zona correspondientes al circuito con los que se han establecido vínculos, o es posible establecerlos, para desarrollar una tarea compartida en torno a las cuestiones de inclusión y retención.
- Propuestas del centro educativo.
- Demandas y necesidades de la escuela.
- Propuestas, demandas y necesidades de las organizaciones con las que se interactúa.
- Aspectos del proyecto que son responsabilidad de la escuela.
- Aspectos de la rutina escolar a modificar para el desarrollo del proyecto (horarios, roles, espacios, etc.)
- Responsables de la representación de la escuela “hacia fuera”.
- Participación del cuerpo docente en la elaboración e implementación del proyecto.
- Formas de favorecer la circulación de la información y la comunicación interna y externa.

- Creación de instancias de trabajo para facilitar el intercambio y los acuerdos al interior del equipo docente.
- Metodología de seguimiento y evaluación de la tarea.
- Existencia de otras redes interinstitucionales en la zona. Formas de aprovechar la experiencia y recursos.

Es necesario recordar que el nivel de vinculación en red presenta una característica muy importante a tener en cuenta: carece de un centro fijo, los centros son eventuales; cada institución participante toma el rol central cuando la necesidad coincide con su especificidad o sus posibilidades. Además, su organización (tiempo y espacio) no debe sobrexigir a los integrantes, para evitar el agobio y la pérdida de entusiasmo en el proyecto. En relación con estas cuestiones, el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (como Internet) es un recurso que posibilita el intercambio entre instituciones alejadas, y brinda mayores márgenes de autonomía a cada participante en el uso del tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

- Baquero, R. (2000). "Lo habitual del fracaso y el fracaso de lo habitual". En F. Avendaño y N. Boggino (Comps), *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar*. Rosario: Homo Sapiens.
- Batiuk, V. (2008). "Políticas pedagógicas y curriculares. Opciones y debates para los gobiernos provinciales". Serie *Proyecto Nexos: Conectando saberes y prácticas para el diseño de la política educativa provincial*. Documento Nro. 4. Buenos Aires: CIPPEC.
- Bettini, L. (2002). "Competencias Educativas Prioritarias". Colección *Cuadernos para pensar, hacer y vivir la Escuela*. Cuaderno 2. Córdoba: Ministerio de Educación.
- Bordelois, I. (2005). *La palabra amenazada*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Cañete Escalona, F. (1998). "La evaluación institucional", *Enfoques Educativos*, Vol. I, Nro.1. Chile: Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Carandino, E. y Peretti, G. (2002). "Proyecto Institucional de Retención Escolar". Versión Borrador. Coord. Lic. Cecilia Larrovere. Córdoba: Unidad Ejecutora Jurisdiccional del P.N.B.E.
- Cervini, R. (2002). "La distribución social de los rendimientos escolares", En E. Tenti (org.), *El rendimiento escolar en Argentina - Análisis de resultados y factores*. Buenos Aires: Losada.
- Coll, C. y Martín, E. (2006). La vigencia del debate curricular. En *El Currículo a Debate*. Revista PRELAC N° 3, diciembre de 2006, págs. 6-28. Chile: OREALC/ UNESCO.
- Cornú, L. (2014). "La confianza en las relaciones pedagógicas". En <http://capacitaciondocente.prometeotdf.org/files/2014/08/cornu-laurence-la-confianza-1.doc> (recuperado 02-02-15).
- Croce, A. (2005). "De las resistencias internas para incluir a los adolescentes y jóvenes en el sistema educativo". En M. Krichesky (comp.) *Adolescentes e inclusión educativa*. Buenos Aires: Noveduc, OEI, UNICEF, SES.
- Dubet, F. (2005). *La escuela de las oportunidades*. Barcelona: Gedisa.
- Dubet, F. (2014). *Repensar la justicia social: Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. 1era ed. 2da. Reimpr. Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires.
- Ferreyra, H. y Pedrazzi, G. (2007). *Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje. Aportes conceptuales básicos. El modelo de enlace para la interpretación de las prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Ferreyra, H. y Peretti, G. et al. (2006). *Diseñar y gestionar una educación auténtica. Desarrollo de competencias en escuelas situadas*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Ferreyra, H. (2006). *Transformación de la Educación media en la Argentina*. Córdoba: EDUCC.
- Ferreyra, H. y Millen, D. (2005). "Competencias educativas prioritarias". En *Novedades Educativas*, N° 180. Pág. 33-35 Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Gallart, M. (2006). *La construcción social de la escuela media. Una aproximación institucional*. Buenos Aires: Stella y La Crujía.
- Gallo, G. y otros. (2010). *El desafío de la educación cooperativa en la hora actual*. Buenos Aires: Intercoop.
- Gluz, N. (2006). *La construcción socioeducativa del becario. La productividad simbólica de las políticas sociales en la educación media*. Buenos Aires: IPPE-UNESCO.
- Gvirtz, S. y Podestá, M. (2007). *Mejorar la escuela. Acerca de la gestión y la enseñanza*. Buenos Aires: Granica.
- Harf, R. (1997). "La articulación interniveles: un asunto institucional". En Revista *Novedades Educativas* N° 82. Rosario.
- Jacinto, C. y Caillods, F. (2003). *Mejorar la equidad en la educación básica. Lecciones de programas recientes en América Latina*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.

- Jacinto, C. y Terigi, F. (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.
 - Kit, I. (2001). *Resumen ejecutivo. Estudio sobre repitencia en el sistema educativo de la provincia de Misiones*. Misiones: Banco Mundial, PRL., ME.
 - Lamothe Coulomme, M. (2002). *Aprendizajes prioritarios*. Buenos Aires (mimeo).
 - López, N. (2005). *Equidad educativa y desigualdad social*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.
 - López, N. y Tedesco, C. (2000). *Las condiciones de la educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina*. Buenos Aires: IPE.
 - Llach, J. (2006). *El desafío de la equidad educativa*. Col. Nuevas Perspectivas en Educación. Buenos Aires: Granica.
 - Martini, A. & Araujo Sánchez, S. (2002). *La problemática de la Articulación Escolar. Reflexiones y propuestas*. Córdoba: Educando.
 - Neirotti, N., Poggi, M. (2004). *Alianzas e Innovaciones en Proyectos de Desarrollo Educativo Local. Evaluación Integral de la Iniciativa Comunidad de Aprendizaje*, Buenos Aires, IPE-UNESCO Sede Buenos Aires.
 - Peretti, G. (2002). "Estrategias de aprendizaje-enseñanza para la retención escolar". Colección *Cuadernos para pensar, hacer y vivir la Escuela*. Cuaderno N° 9. Córdoba: Ministerio de Educación.
 - Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. España: Grao.
 - Perrenoud, P. (2006). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Madrid: Editorial Popular.
 - Reimers, F. (2000). "Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el Siglo XXI", *Revista Latinoamericana de Educación*, OEI, N° 23.
 - Ros, C. (2003). "La línea de base". Gobierno de la Provincia de Córdoba, Ministerio de Educación, Préstamo BID 1287/0C-Ar, Córdoba, ME.
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación (2003). *La línea de base*. Argentina. Córdoba: Autor.
- Salgueiro, A., Luque, M., Larrovere, C., Famá de Rodríguez, M., Ferreyra, H. (2002). "Línea de Base: construyendo la información desde la escuela". Colección *Cuadernos para pensar, hacer y vivir la Escuela*. Cuaderno 10. Córdoba: Ministerio de Educación.
 - Suárez, D.; Ochoa, L. y Dávila, P. (2004). *Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas*. Módulo 1 "Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica" y Módulo 2 "La documentación narrativa de experiencias escolares". Buenos Aires: MECyT / OEA..
 - Terigi, F. (2006). *Las trayectorias escolares*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
 - Torres, R. (2005). "12 tesis para el cambio educativo Justicia educativa y justicia económica". [Estudio encargado por el Movimiento Internacional de Educación Popular y Promoción Social FE Y ALEGRÍA, Escuela Fronesis] www.fronesis.org, Quito, Ecuador.
 - UNESCO/OREALC (2002). *Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC)*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO. Santiago, Chile. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001599/159985S.pdf>
 - UNESCO-PRELAC (2007). "Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos". Santiago de Chile: UNESCO.
 - UEPC (2007). "Rehacer la escuela en contextos de pobreza y exclusión social". *Fortalecimiento Pedagógico en el Área de Lengua a 108 Escuelas Urbano Marginales*. Córdoba. www.uepc.org.ar/peum

- Veleda, C. (2008). “Políticas de inclusión, justicia e integración. Opciones y debates para los gobiernos provinciales”. Serie *Proyecto Nexos: Conectando saberes y prácticas para el diseño de la política educativa provincial*. Documento Nro. 3. Buenos Aires: CIPPEC.
- Veleda, C., Rivas, A. y Mezzadra, F. (2011). *La construcción de la Justicia Educativa. Criterios de redistribución y reconocimiento para la educación Argentina*, CIPPEC-UNICEF-Embajada de Finlandia, Buenos Aires.

Documentos

- Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Dirección Nacional de Políticas Socio-educativas (2008). *Propuestas de apoyo socioeducativo a escuelas secundarias*. Buenos Aires: Autor.
- Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación (2006). Lengua 2. En *Serie Cuadernos para el aula. Primer Ciclo EGB/Nivel Primario*. Buenos Aires: Autor.
- Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Dirección de Educación Primaria (2013). *Entre Equipos Técnicos: el Acompañamiento Institucional en las Escuelas del Nivel primario en el Marco del PIIE*. Buenos Aires: Autor.
- Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Organización de los Estados Americanos (s/d). *Las Trayectorias Escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires: Autor.
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación y Ministerio de Desarrollo Social. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2010). *Educación Cooperativa y Mutual*. Córdoba, Argentina: Autor.
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa (2008). *Biblioteca Digital CD1*. Córdoba, Argentina: Autor.
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2012). *Diseño Curricular de la Educación Primaria*. Córdoba, Argentina: Autor.
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2014). *El acompañamiento de las trayectorias escolares: La articulación entre los niveles primario y secundario del sistema educativo*. Córdoba, Argentina: Autor.

EQUIPO DE TRABAJO

Elaboración

Ana Silvia Armando

Claudio Barbero

Leandro Bleger

Marisa Bussi

Valeria Di Stefano

Patricia Masuco

María Victoria Navarrete

Yazmine Riechi

Natalia Aragón Vallerotto

María Gloria Viñas

Colaboración

Biblioteca Provincial de Maestros

Convivencia escolar

Departamento de Cooperativismo y Mutualismo Educativo

Educación en Lenguajes y Comunicación

Educación Rural (PROMER)

Equipos profesionales de apoyo escolar (EPAE)

Instituto Superior de Formación para la Conducción y Gestión Educativa

Revisión de estilo

Brenda Griotti

Diseño gráfico

Fabio Viale



AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de Córdoba
Dr. José Manuel De la Sota

Vicegobernadora de la Provincia de Córdoba
Cra. Alicia Mónica Pregno

Ministro de Educación de la Provincia de Córdoba
Prof. Walter Mario Grahovac

Secretaria de Estado de Educación
Prof. Delia María Provinciali

Subsecretario de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad
Educativa
Dr. Horacio Ademar Ferreyra

Directora General de Educación Inicial y Primaria
Prof. Edith Galera Pizzo

Director General de Educación Secundaria
Prof. Juan José Giménez

Director General de Educación Técnica y Formación Profesional
Ing. Domingo Aríngoli

Director General de Educación Superior
Mgtr. Santiago Lucero

Director General de Institutos Privados de Enseñanza
Prof. Hugo Zanet

Director General de Educación de Jóvenes y Adultos
Prof. Carlos Brene

Dirección General de Regímenes Especiales

Director General de Planeamiento, Información y Evaluación
Educativa
Lic. Enzo Regali