

**Escuela, familias y comunidad:
el oficio de estudiante
no se construye en soledad**

Fascículo 3

OFICIO DE ESTUDIANTE

Ministerio de
EDUCACION

SPI y CE

ÍNDICE

1- La trama que sostiene el oficio de estudiante	2
Dimensión personal-familiar	2
Dimensión social	3
Dimensión institucional	4
2- El oficio de estudiante	5
3- Hacer lugar al deseo y al desafío del aprendizaje	7
4- Cómo podemos invitar a las familias a sostener y acompañar a los estudiantes desde la escuela	8
5- Cómo las familias pueden acompañar la construcción del oficio de estudiante	10
Bibliografía	13

Si quieres construir un barco, no empieces por buscar madera, cortar tablas o distribuir el trabajo. Infunde primero en los hombres y mujeres el deseo irrefrenable por el mar infinito.

Antoine de Saint-Exupéry

Dando continuidad a las reflexiones compartidas en los fascículos 1 y 2 de la colección *Oficio de estudiante* (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2016 a y b)¹, nos proponemos en esta oportunidad ofrecer al lector algunas pistas para pensar juntos acerca de la importancia del involucramiento de las familias en los procesos de construcción de ese oficio.

1- La trama que sostiene el oficio de estudiante

El oficio de estudiante es el emergente de una trama que lo constituye y sostiene; en ella se inscribe la cotidianidad de la experiencia formativa de niños, niñas y adolescentes² en el espacio escolar, en el ámbito familiar y en la comunidad próxima. Esta trama se constituye por tres dimensiones, fuertemente imbricadas entre sí: una dimensión *personal-familiar*, otra dimensión *social* y finalmente una dimensión *institucional*.

Dimensión personal-familiar

Esta dimensión remite a un conjunto de expectativas, deseos, sueños, afectos, temores, límites, con los que padres, abuelos, adultos significativos esperan, reciben y acompañan a los niños, niñas y adolescentes, les dan un nombre y un lugar en el mundo familiar. Un mundo que los antecede, en el cual y desde el cual se relacionarán inicialmente con los otros y con la cultura. De esta operación de constitución subjetiva emerge la singularidad de cada persona, el modo único en que cada sujeto se relaciona consigo mismo, con su cuerpo, con los otros, con el ambiente, con los objetos de conocimiento; con las múltiples expresiones del saber, del placer, el arte, la sexualidad.

Muchas veces, como padres, tíos, docentes nos encontramos ante la evidencia de que varios hermanos, criados aparentemente del mismo modo, por la misma familia, poseen rasgos identitarios muy diversos y hasta -a veces- opuestos. A esa singularidad nos referimos. Ese conjunto histórico de deseos, afectos, límites que hemos mencionado se configura siempre de un modo único para cada uno y nos hace ser irrepetibles. De esta operación surge el sujeto, fundándose allí la curiosidad y específicamente el deseo de saber, comunicarse y expresarse. Pero esa matriz familiar, doméstica, genealógica, no está aislada, sino que se inscribe en el espacio social, en una posición social determinada que siempre se define en relación con otras posiciones.

¹ Ambos fascículos se encuentran disponibles en el sitio web <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/Oficio-de-estudiante/OficioEstudiante.php>

² En todo el material hablaremos de niños, niñas y adolescentes. No obstante, con las debidas adecuaciones, las recomendaciones y sugerencias aquí propuestas pueden ser consideradas también para estudiantes de la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos.

Dimensión social

El espacio social puede ser representado por un conjunto de posiciones relativas entre sí, que son el resultado de la distribución desigual de una serie de recursos valorados por una sociedad en determinado momento histórico. En las sociedades occidentales contemporáneas, los capitales económico, cultural, social y simbólico están distribuidos con marcados niveles de desigualdad. Esa misma desigualdad funda posiciones sociales diferentes, compartidas por determinados grupos o clases sociales.

El hecho de que algunos grupos posean mayor volumen de capital cultural y económico que otros, por ejemplo, incluso que existan sectores sociales que estén privados del acceso a alguno o varios tipos de capital, explica las distancias entre los diversos sectores sociales, la desigualdad y muchos tipos de relaciones de dominación, explotación o exclusión social. Nacer en el seno de una familia que pertenece a un sector social u otro tendrá consecuencias para las personas y generará diferentes posibilidades de acceso a lo que ofrece el mundo social y cultural.

Ahora bien, no sólo es altamente probable que las posibilidades de acceso sean muy diferentes, sino que nacer y desarrollarse en determinado sector o clase social genera ciertas disposiciones que son compartidas por quienes ocupan esa posición y diferentes de las disposiciones de quienes nacen y se desarrollan en otro sector social. A estas disposiciones, el sociólogo Pierre Bourdieu (2007) las llama *habitus*. Los modos de ver el mundo, de juzgar la realidad, lo bueno y lo malo, lo bello y lo feo... los modos de usar, presentar, revestir el cuerpo están signados por ese lugar que cada sujeto ocupa en el espacio social.

Este origen de clase produce relaciones de desigualdad, posibilidades y límites, lo pensable o impensable para cada uno; condiciona fuertemente al sujeto, aunque es muy importante advertir que no lo determina definitiva ni indefectiblemente. Como lo familiar, lo social también constituye una matriz que otorga un nombre, un lugar en el mundo y una serie de disposiciones compartidas que hacen que los sujetos actúen más de una manera que de otra, valoren algunas cosas más que otras, prefieran vestirse de determinado modo o dibujar sobre su piel. Incluso, que sueñen futuros diferentes para sí y para sus hijos.

Sumemos un nuevo aspecto para entender la complejidad de lo que queremos plantear. Cada miembro de una comunidad ocupa una posición en el espacio social y, por lo tanto, comparte las disposiciones de ese sector. Mira desde un lugar, valora, clasifica, juzga desde ese lugar de manera espontánea. Por lo tanto, cuando califica a los otros, cuando juzga actitudes, acciones, comportamientos, valoraciones de otras personas -de niños, niñas y adolescentes, por ejemplo- lo hace desde su lugar, utilizando su punto de vista como parámetro, como “lo normal” o “lo natural”. Sobre cada posición social recae un sinnúmero de juicios y expectativas de distintos actores y esos juicios también habilitan posibilidades de desarrollo (o las obstaculizan).

Cuando una madre -enojada porque su hija “se porta mal en la escuela”- dice: *“...quiero que termine sexto y me ayude a cuidar a los cinco más chicos, para que yo pueda trabajar más... Ella es dura para estudiar, como yo... No como la hija de mi patrona que saca todos excelentes y a la tarde la mandan a francés, porque en la escuela ya tiene inglés...”*, ese juicio sobre su hija, esa expectativa, confirman como “natural” algo que es social. Confirma que “ella no es para el estudio” mientras que “la

hija de su patrona sí". En la mayoría de los casos -no en todos, claro- esos juicios se convierten en realidad, actúan como una profecía que se realiza a sí misma.

Puede ocurrir algo semejante cuando escuchamos a un docente decir: *"...para qué les voy a enseñar historia o química a estos chicos, si para ellos lo mejor es aprender un oficio..."* Vemos nuevamente cómo desde una posición se emite un juicio sobre alguien, que carga ya con una expectativa sobre lo que el otro puede o no puede, sobre lo que le serviría o no según su condición social. Éste es otro ejemplo más de cómo los juicios, las expectativas pueden abrir horizontes o clausurarlos, desde el comienzo.

Seguramente podemos observar lo contrario cuando vemos algunas familias que - junto con la escuela- se organizan para acompañar a los estudiantes a visitar un tambo, un museo, o comparten una función de teatro y comentan en la vereda... *"estos chicos nos sorprenden siempre... por eso hay que apoyarlos, viste cómo hablan; nos explican cosas que nosotros ni imaginábamos... Sí! -dice otro papá- la escuela les abrió las puertas a otro mundo..."*

Librada a su suerte, la lógica de lo social tiende a la reproducción. Para romper esta lógica, para promover una distribución menos desigual, como sociedad hemos creado una serie de instituciones, leyes, normas que nos regulan y organizaciones que las operativizan. La sociedad, a través del Estado, interviene de manera intencional, con una dirección y sentido específicos para garantizar condiciones de una distribución más equitativa, evitar la exclusión y las situaciones de vulnerabilidad y riesgo. En el caso que nos ocupa, la escuela, constituida en institución que crea, transmite, distribuye y permite recrear el acervo cultural socialmente relevante.

Dimensión institucional

La escuela, cada escuela como institución, es la tercera dimensión que anuda y constituye la trama psicosocial que sostiene las trayectorias y procesos formativos de niños, niñas y adolescentes. La escuela como dispositivo los pone en relación con el conocimiento socialmente relevante, en un marco de interacciones sociales y cognoscitivas reguladas. La escuela puede hacer una diferencia y generar mayores condiciones de igualdad en el acceso a los bienes simbólicos, interrumpiendo algunos procesos de reproducción social.

Ahora bien, como la escuela es una construcción social y local, en la que coexisten diferentes tradiciones y estilos institucionales; como el formato escolar tiene un origen histórico, sus regulaciones internas, sentidos y prácticas en muchos casos se corresponden con las disposiciones sociales de algunos sectores de la población y son sensiblemente diferentes de los *habitus* estructurados en otros sectores sociales.

Cuando los niños, niñas y adolescentes "recién llegados" a la escuela entran en el juego institucional, se encuentran con el espacio y el tiempo escolar, con los recursos materiales de la escuela, con saberes y prácticas lingüísticas, y con reglas implícitas que regulan las interacciones. Algunos entran a ese espacio como si les fuera propio, se mueven "como peces en el agua", saben cómo usar y manejar el cuerpo, las palabras, los silencios, los lugares, qué se puede hacer y qué no; tienen cierta claridad acerca de por qué y para qué están allí y qué esperan de ellos sus familias y docentes. Otros, por

el contrario, al ingresar a ese espacio se encuentran algo perdidos, sin entender de qué se trata y cómo se participa del juego institucional.

Muchas veces escuchamos decir “*estos chicos no tienen hábitos...*” o “*no les interesa nada*”. Esos juicios que señalan una “carencia” o una “falta” en el sujeto evidencian en muchos casos el desconocimiento de la distancia entre las disposiciones socialmente construidas de muchos niños, niñas y adolescentes y las disposiciones que la escuela históricamente espera que tengan los estudiantes al cruzar la puerta de ingreso.

Desde esta perspectiva de análisis, ya podemos avizorar que para aprender, para desamarrar el deseo de saber, para aprovechar al máximo lo que la escuela ofrece en términos de conocimientos, de inmersión exploratoria en su cultura y en la ciudadanía plena, los niños, niñas y adolescentes tienen que ir construyendo una serie de sentidos, actos, herramientas y prácticas, no siempre explícitos o del todo manifiestos. Un sentido práctico que les permita incluirse en ese espacio institucional. Algunos los poseen ya por su condición familiar y social, **otros los tienen que construir, incluso en contraposición a las disposiciones estructuradas en su propio mundo social.**

La actividad del sujeto deseante, su avidez por la superación y el placer de construir lo llevan a sumergirse en los universos que le otorgan las tres dimensiones: familia, comunidad y escuela y a entrelazar entre ellas la trama que sujetará su “oficio de estudiante”. Un oficio que se construye y emerge de esa trama que también los adultos tejemos para sostenerlos y acompañarlos en sus trayectorias educativas.

Los adultos sostenemos el oficio de estudiante que construyen los niños, niñas y adolescentes en esa trama de confianza, deseos, restricciones, afectos, límites, expectativas, normas, sentidos y prácticas -familiares, sociales y escolares- en las que los alojamos y donde ellos habitan. No menos importante es el sostén que realizan en la trama con los pares³.

2- El oficio de estudiante

En términos generales, a todas las disposiciones que facilitan que los niños, niñas y adolescentes habiten la escuela como un espacio institucional que les es propio y en el que se desempeñan fluidamente, las podemos denominar “oficio de estudiante”. Ese “oficio” es la construcción y apropiación de principios, sentidos y supuestos convertidos en *habitus* que permiten que los sujetos se incorporen a la vida institucional, sorteen obstáculos, acepten los desafíos que se les proponen y puedan encontrar satisfacción al superarlos. Es un modo de ocupar un lugar, asumir una identidad social, ser reconocidos en tanto tales.

En sentido amplio, reforzamos lo afirmado en el fascículo 1 de la colección *Oficio de estudiante* (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación 2016 a): todos los estudiantes construyen un oficio. Perrenoud (2006) afirma a partir de sus investigaciones que ninguna concepción del oficio de alumno asegura a priori que se

³ El oficio se realiza, se ejecuta, se significa individualmente, pero se sostiene familiar, social e institucionalmente. Es el emergente de esa trama compleja e histórica que anteriormente hemos desarrollado. No subrayar este aspecto central puede convertir a una categoría conceptual en un rótulo o etiqueta para culpabilizar o responsabilizar únicamente a cada estudiante de los devenires y destinos de su trayectoria educativa.

aprenda, todo depende de la manera en que cada niño, niña y adolescente ejerza este oficio y le dé sentido.

En algunos casos, el oficio consiste sólo en la habilidad de sortear obstáculos y responder a lo que la institución espera, sin que eso implique que el sujeto involucre su actividad cognitiva, su deseo y su pasión. Transitar, respondiendo a lo que se espera. En el lenguaje común, los mismos estudiantes suelen llamarlo “zafar”. Si los pensamos a la luz de las diferencias y desigualdades sociales, en este primer caso, los estudiantes con disposiciones o *habitus* que están en sintonía con los requerimientos de la vida escolar pueden sortear obstáculos con “éxito” y lograr una acreditación. En otros casos, el modo de ocupar un lugar, resolver las dificultades, asumir una identidad y obtener reconocimiento es justamente lo opuesto, y el oficio se caracteriza por modalidades de evasión, resistencia y transgresión.

Cuando las disposiciones construidas son muy distantes de las necesarias para habitar la escuela -particularmente en contextos de pobreza y vulnerabilidad- y la alternativa que los estudiantes encuentran es más del orden de la resistencia y la transgresión, el porvenir es más dramático o bien inconsistente en términos de proyecto. La trayectoria escolar se convierte en una carrera de obstáculos que puede culminar con la consagración de la exclusión social y la confirmación de una supuesta falta o carencia que se adjudica al sujeto o a su grupo social, sin interpelar otras instancias, relaciones o situaciones sociales y escolares.

Estas modalidades constituyen dos polos o extremos teóricos, contruidos a los fines del análisis. En ambos extremos, asistimos a escenarios de posible fracaso educativo, en tanto que los estudiantes habrán perdido la oportunidad de transitar una experiencia pedagógica y humana en la cual reconstruir activamente el conocimiento socialmente relevante que ofrece la escuela. La oportunidad de sentirse activamente productores de cultura, de crear belleza, de apasionarse en la búsqueda de respuestas y reconstrucción del saber, de participar activamente de la vida social de la institución y su comunidad como sujetos de derecho. Ambos extremos tienden a constituir un fracaso educativo aunque con consecuencias subjetivas y sociales mucho más graves en el segundo caso.

En un amplio abanico de posibilidades situadas entre estos dos polos contruidos para el análisis, podemos encontrar modalidades de construcción del oficio de estudiante que permiten aprovechar las experiencias formativas.

Sin duda, el oficio de estudiante en su diversidad permite ir sorteando obstáculos; esto requiere de reflejos, de estar bien pero no rígidamente afirmado en el lugar, de intuición práctica, de reacciones rápidas, de estrategias y complicidades. En general, pareciera tratarse de la habilidad para salir de situaciones complicadas o conflictivas, pero en realidad no se trata sólo de eso. El desafío fundamental consiste en que el oficio de estudiante pueda implicar también la habilidad para entrar y salir distinto de experiencias relacionadas con el acceso y con la apropiación de bienes simbólicos de la cultura y con el derecho a disfrutarlos y a producirlos.

3- Hacer lugar al deseo y al desafío del aprendizaje

Como vemos, el oficio de estudiante es diverso y se llena de sentido educativo cuando habilita a los sujetos a transitar experiencias de aprendizaje. Que pueda animarse a mirar desde otro lugar, que pueda producir y encontrarse con la belleza, con otros, con el conocimiento; que pueda preguntarse y construir con otros nuevas respuestas. Tal como lo hemos explicitado en el fascículo 2 de esta colección (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación 2016 b), el oficio implica rutinas puntuales y necesarias, organización de los tiempos, de los espacios. Pero a la vez va más allá, ya que supone además disponerse para aprender. Querer hacerlo. Dar lugar al deseo de saber.

En esta línea, Meirieu (2007) afirma que “no hay aprendizaje sin deseo. Pero el deseo no es espontáneo. El deseo no viene solo, el deseo hay que hacerlo nacer” (p. 20). Sostiene que es responsabilidad del educador hacer emerger el deseo de aprender, a través de situaciones favorables, diversificadas, variadas, estimulantes, intelectualmente activas, que pondrán al estudiante en la posición de actuar y no simplemente en la posición de recibir. Se refiere a situaciones en las que hay un proyecto, una dificultad, un misterio por resolver (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2016).

Porque en el fondo, lo que da sentido a lo que se hace es la respuesta a una pregunta. Y el alumno sólo aprende si esta respuesta corresponde realmente a un problema que él ha descubierto y a una pregunta que él ha podido formularse. Si le damos respuestas sin ayudarlo nunca va a ver qué responde, el alumno no puede tener deseos de aprender....El aprendizaje genera nuevas preguntas. Y el objetivo de la escuela es hacer emerger preguntas (Meireu, 2007, p. 21).

Aprender tiene que ver con el saber, con llegar a saber lo que no se sabía, pero aprender tiene que ver también con el pensar, con el pararse a pensar lo que ya se sabe. También enseñar tiene que ver con el saber, con transmitir lo que uno ya sabe, con hacer saber a otros lo que a uno le han enseñado, lo que uno ya ha aprendido (Larrosa, 2009).

Así, enseñar es hacer pensar, dar a pensar, posibilitar el desafío, transmitir a otros lo que pensamos y sobre todo lo que nos hace pensar. O dicho de otro modo, compartir los problemas, las preguntas, las inquietudes. Este modo de ver la enseñanza implica una experiencia de aprender que acepta la idea de riesgo, da lugar a pensar la relación entre el sujeto y el mundo, una relación que implica acompañamiento, una invitación pero no un amoldamiento porque no se puede obligar a aprender, pero sí se puede incidir en las condiciones para invitar a que el otro aprenda. Cabe preguntarse entonces de qué manera la escuela puede favorecer esta disposición a enseñar y aprender, cómo puede propiciar espacios y tiempos para que las preguntas y respuestas que son las que dan genuino sentido a la enseñanza estén en el foco de sus preocupaciones.

Hay un deseo de otros que pone a niños, niñas y adolescentes en el camino de pensar que ahí, en la escuela, hay algo que es bueno para él, algo que los adultos consideramos valioso y deseamos transmitirle, algo de lo que vale la pena apropiarse. Algo que tiene la estructura de una **promesa**. Promesa que familias y docentes, escuela y comunidad realizan a las nuevas generaciones. Promesa que conlleva siempre la posibilidad de fundar un futuro, que implica la íntima convicción que tenemos los adultos de que vale la pena tomarse el trabajo de aprender e inscribirse en las tramas normativas institucionales, que cierta renuncia a la satisfacción

inmediata nos augura la satisfacción de la producción del conocimiento; la satisfacción de la participación autónoma como ciudadanos y sujetos de derecho.

Para que una promesa tenga eficacia hace falta **confianza**, en tanto convicción. Que los adultos confiemos en que lo que ofrecemos a los más jóvenes es valioso. Que los más jóvenes confíen en que ofrecemos lo mejor que tenemos para transmitirles. Que los adultos confiemos en que las nuevas generaciones pueden recibir un legado, reconstruirlo y recrearlo. Que los grandes confiemos en los más chicos. La misma confianza que todos necesitamos y requerimos para producir y vivir juntos.

En una relación de confianza mutua, la trama que se teje entre escuela, familias y comunidad puede funcionar como un lugar propicio para la construcción de la subjetividad, como un espacio de apoyo que da lugar a los ensayos necesarios en el mundo que supone todo aprendizaje. Esto necesariamente requiere pensar al sujeto en un lugar de actividad, en el sentido desiderativo, cognoscitivo y social del término. Un sujeto es pasivo cuando su querer no es interpelado en la escuela, una pasividad del orden del deseo; el niño, niña o adolescente sólo está puesto ahí, sin que ese estar le concierna. Activo en el sentido cognoscitivo, en tanto que invitado a la construcción o reconstrucción de los conocimientos y no a la mera reproducción. Socialmente activo en tanto miembro de una trama sociocultural que puede transformar con su participación y que a la vez lo sostiene como sujeto de derecho.

Se trata de encontrarnos los adultos en una misma apuesta, la de encarnar para nuestros estudiantes a “otro disponible” que puede ejercer funciones subjetivantes.

4- Cómo podemos invitar a las familias a sostener y acompañar a los estudiantes desde la escuela

Como hemos visto, el oficio de estudiante es complejo, diverso y para que se convierta en una experiencia significativa, ello supone que otros participen de su construcción. Hasta fines del siglo pasado esta colaboración se daba de manera tácita, espontánea. Estaba ya regulada en un contrato implícito entre escuelas, familias y comunidad, que ordenaba las expectativas mutuas y las responsabilidades de cada una en la crianza, educación y sostén de las nuevas generaciones.

Ya mucho se ha escrito sobre las transformaciones tecnológicas, sociales, culturales y políticas que caracterizan a los inicios del siglo XXI. Una de las cuestiones más relevantes es la aceleración de los cambios y su impacto en la producción de nuevas infancias, diversidad de culturas juveniles y nuevas configuraciones familiares. Estos cambios epocales impactan en los procesos de subjetivación y han implicado también una transformación de la función del adulto en relación con las nuevas generaciones. Familiares, agentes de la comunidad, directivos y docentes vivimos el desafío de ocupar esta función de adultos en escenarios cada vez más móviles y cambiantes. Esta situación histórica nos interpela y requiere que escuelas y familias fortalezcamos los espacios de vinculación y generemos nuevos acuerdos para acompañar a los niños, niñas y adolescentes a construir su oficio de estudiantes⁴.

⁴ Así como el cambio de época requiere de nuevos acuerdos entre escuela, familias y comunidad, a fin de que los niños, niñas y adolescentes puedan construir con éxito su oficio de estudiantes, ese mismo cambio de época pone a

Para generar procesos que favorezcan la participación, que inviten a las familias a reparar en la importancia de mirar, escuchar, acompañar, sostener a los estudiantes en un marco de corresponsabilidad con la escuela, es importante considerar desde qué posición los convocamos, esperamos e invitamos. Es primordial preguntarnos desde qué posición subjetiva e institucional promovemos la expresión y el reconocimiento de las familias en sus diferencias y diversidad cultural, ya que reconocer al otro en su alteridad es condición necesaria para el encuentro. Preguntarnos también cómo conocemos y reconocemos la existencia y legitimidad de los procesos formativos familiares y comunitarios.

Conocer y reconocer al otro no es tarea sencilla y nunca se completa. Intentarlo supone suspender los juicios de valor mientras escuchamos, darnos tiempo para reflexionar antes de responder, asumir que nuestros puntos de vista son relativos y pueden ser interrogados y revisados desde otras perspectivas. Cuando lo pensamos desde una mirada institucional, implica un proceso de reflexión, diálogo e interacción social en el marco de una tarea colaborativa que se propone un horizonte común.

Por lo anterior, es más fácil reconocer al otro diferente mientras hacemos algo juntos⁵. Existen muchas experiencias en esta línea en las escuelas de nuestra provincia y es muy importante socializarlas entre instituciones, con la advertencia de que si se las realiza como eventos aislados o extraordinarios su potencial para dinamizar las relaciones colaborativas será mínimo. La consideración de las particularidades de su contexto, la regularidad y sostenimiento en el tiempo para que se desarrolle un proceso, son condiciones fundamentales.

Algunas alternativas, entre muchas otras⁶, pueden ser:

1. Las actividades culturales compartidas con las familias. Encontrarse para disfrutar y apropiarse de los bienes de la cultura.
2. Compartir salidas, experiencias lúdicas y creativas (ir juntos al teatro o a un museo)⁷ que habiliten vinculaciones más allá de la propia territorialidad.
3. La construcción y/o revisión conjunta de los Acuerdos Escolares de Convivencia.

la escuela en situación de revisar sus estructuras y preguntarse sobre la legitimidad y eficacia de sus tradicionales modos de funcionamiento. Los cambios epocales no afectan sólo a familias y comunidades: la escuela también ha de visitar(se) y reinventar(se), como correlato necesario e ineludible de aquellos cambios. Si las familias ya no son las “de antes”, la escuela (las complejas y múltiples lógicas de organización escolar) no puede quedar al margen.

⁵ Compartir de manera corresponsable con las familias la construcción del oficio de estudiante no suspende ni soslaya (en ningún sentido) la responsabilidad primera del Estado como garante de la educación.

⁶ Las propuestas que presentamos siempre tienen características singulares en función de cada institución y su comunidad. No siempre son replicables, ni es el objetivo en este caso, pero sí pueden inspirar la construcción o resignificación de propuestas propias de cada establecimiento. Tampoco constituyen una enumeración exhaustiva o excluyente.

⁷ Puede consultarse en el Blog del Programa Escuela Familia Comunidad, la etiqueta “Encuentro de miradas: arte y museos”

<http://escuelafamiliacomunidad.blogspot.com.ar/search/label/Encuentro%20de%20miradas%3A%20arte%20y%20museos> , a modo de ejemplo, también muchas de las experiencias presentadas en los Congresos de Buenas Prácticas: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/4Congresobp/CongresoBP4.php>

4. Los encuentros o jornadas de trabajo entre docentes, familias y estudiantes⁸.
5. Los proyectos de producción cultural (revistas, cortometrajes, talleres literarios, de fotografía, teatro, expresiones musicales o plásticas) que interpelen a la comunidad desde prácticas significativas para ellos/ellas.
6. Los proyectos solidarios, de promoción de la salud, de cuidado del ambiente, entre otros.
7. Invitar a las familias a participar de actividades propias de las Bibliotecas escolares⁹.
8. Actividades que permitan la entrada al aula de los saberes de las familias¹⁰, con reivindicación de la diversidad cultural.

Este tipo de actividades promueven experiencias de trabajo colaborativo, que se articulan con los saberes que la escuela trasmite a los estudiantes resignificándolos, generando interacciones entre docentes, familias, estudiantes y otros actores de la comunidad.

En estas prácticas colectivas, el “hacer con otros”, facilita el proceso de conocimiento y reconocimiento mutuo entre sujetos e instituciones, es un modo de promover la participación e invitar a las familias a acompañar la construcción del oficio de estudiante, fortaleciendo la trama social e institucional que sostiene las trayectorias educativas.

5- Cómo las familias pueden acompañar la construcción del oficio de estudiante

Como hemos visto, las ganas de descubrir y conocer están presentes en todos, pero sin duda el gusto y el sentido de aprender se pueden potenciar o desalentar. Que una u otra situación acontezca depende mucho de quienes compartimos la vida con los niños, niñas y adolescentes; depende mucho de cómo acompañemos, valoremos y estimulemos esas ganas.

Aprender puede ser considerado un oficio que se va construyendo en el ámbito doméstico, en la relación con los padres, abuelos, tíos, hermanos, vecinos... Que ayudemos a los niños, niñas y adolescentes a construir este oficio les permitirá aprovechar todo lo que las escuelas y el mundo de la cultura les ofrecen.

⁸ Escuelas que juegan. Construcción de juegos para la Ludoteca Escolar. Las experiencias pueden consultarse en el link <http://escuelafamiliacomunidad.blogspot.com.ar/search/label/Escuelas%20que%20juegan>

⁹ Es importante que las bibliotecas escolares abran sus puertas a las familias, no sólo convocándolas a jornadas y proyectos en torno a la lectura, sino también difundiendo la posibilidad de los préstamos a domicilio del material disponible (no sólo para estudiantes, sino para cualquier otro miembro de la familia que lo necesite o requiera).

¹⁰ En el marco de una asistencia técnica del equipo “Escuela, familias y comunidad”, recordamos la experiencia de un “taller de carpintería” que desarrollaron dos padres de estudiantes de una escuela primaria. Con una frecuencia semanal, en el marco de otros talleres generados en la escuela, estos padres con su oficio de carpinteros coordinaban un espacio de producción de repisas, atriles para lectura, etc. en articulación con las docentes. Muchos de los contenidos de geometría se trabajaban en este espacio.

Adquirir ese oficio que facilita que el deseo de saber culmine en aprendizajes significativos y relevantes requiere que nuestros estudiantes puedan organizar diferentes aspectos de la vida cotidiana cada vez de manera más autónoma. Cuando las familias se (nos) pregunten cómo acompañar a los niños, niñas y adolescentes en la aventura del conocimiento, podemos sugerirles algunos ejemplos¹¹:

1. Organizar tiempos y espacios en la casa para el estudio, de acuerdo con las posibilidades de cada familia.
2. Garantizar la asistencia diaria de sus hijos a la escuela: no aprendemos de un día para otro, necesitamos recorrer un camino, transitar un proceso que nos ayude a generar interrogantes, a buscar respuestas, a ensayar alternativas y esto se hace día a día. Además no lo hacemos solos, necesitamos de los demás, de los compañeros de grado o de curso, de los docentes. Ir todos los días a la escuela es una gran ayuda para desarrollar el oficio de aprender (además de ser una obligación de los padres/tutores, tal como lo expresa la Ley Provincial 9870 en su artículo 11, inc. B).
3. Aprovechar todas las situaciones en las que la lectura y la escritura sean necesarias, placenteras y desafiantes. Compartir cuentos, acercarse a las bibliotecas. Hacer circular libros, revistas, textos por internet y en otros soportes.
4. Participar de las actividades culturales, recreativas y sociales de la escuela, el club, la comunidad; incentivar a los niños, niñas y adolescentes a interesarse por la realidad social y cultural del entorno.
5. Compartir con ellos programas televisivos, radiales y de la Web¹², en la medida en que constituyen discursos sociales que los involucran con alcances diversos: conversar, preguntar sus opiniones y debatir sobre ellos.
6. Acercarse al arte y sus diversas manifestaciones, como posibilidad de cada lenguaje de propiciar la construcción de sentidos.
7. Promover juegos que involucren diversos aspectos de la personalidad, la cooperación y juegos reglados¹³.
8. Entre tantos otros.

¹¹ Se recuperan y enriquecen aquí algunas de las sugerencias y recomendaciones incluidas en el material *Familias, escuela, comunidad: vínculos educativos* (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2009). Disponible en <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/familia%20escuela.pdf>

¹² Puede ser útil recomendar a las familias o adultos responsables que estén atentos al uso de internet y redes sociales que puedan ser de riesgo para la integralidad de niños, niñas y adolescentes. Si es necesario, la escuela puede bien ofrecer espacios de diálogo y talleres para abordar la temática de manera amena y clara, contribuyendo así a promover un uso responsable de todo lo disponible en la Web.

¹³ Pueden recuperarse ideas y sugerencias incluidas en los materiales de apoyo a las Jornadas "Escuela, familias y comunidad": año 2013 <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/PolSocioeducativas/EquiposAsesoramiento/Documentos/11%20Jornadas%20EFC%20-%20CORDOBA.pdf>; año 2014 (Educación Inicial y Primaria -primer ciclo- y modalidades) <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/PolSocioeducativas/EquiposAsesoramiento/Documentos/2014cuadernillo1.pdf>; año 2014 (Educación primaria -segundo ciclo- y Secundaria y modalidades) <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/PolSocioeducativas/EquiposAsesoramiento/Documentos/2014cuadernillo2.pdf>; año 2015 (Mayo) <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/PolSocioeducativas/EquiposAsesoramiento/Documentos/2015/EFC2015.pdf> y año 2015 (Setiembre) <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/PolSocioeducativas/EquiposAsesoramiento/Documentos/6ta%20Jorn%20EFC.pdf>

Son muchas las acciones que las familias pueden llevar a cabo, estén alfabetizadas o no, que implican mecanismos de apoyo y acompañamiento constante al proceso educativo de sus niños, niñas y adolescentes. Todo el esfuerzo puesto en esta tarea - compartida con la escuela- redundará en beneficio de las trayectorias educativas.

Aprender e incluirse plena y creativamente en el mundo social es un derecho de nuestros niños, niñas y adolescentes. Para garantizar su disfrute, la escuela, las familias, la comunidad en todos sus ámbitos podemos hacer algo. Y justamente porque “podemos”, es que debemos...

Bibliografía

Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Madrid: Siglo XXI.

Gobierno de la Provincia de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2009). *Familias, escuela, comunidad: vínculos educativos*. Córdoba, Argentina: Autor.

Gobierno de la Provincia de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2016 a). *Algunas consideraciones sobre el "oficio de alumno"*. Colección Oficio de Estudiante. Fascículo 1. Córdoba, Argentina: Autor.

Gobierno de la Provincia de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2016 b). *La construcción del oficio de estudiante. Abordajes en la escuela*. Colección Oficio de Estudiante. Fascículo 2. Córdoba, Argentina: Autor.

Larrosa, J. (2009). *Leer (y enseñar a leer) entre las lenguas*. Diploma Superior Lectura, Escritura y Educación. Clase N°1. Bloque Lectura y escritura: entre experiencias y expectativas. Introducción. Buenos Aires: Flacso.

Meirieu, Ph. (2007). Es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender en los alumnos. En *Cuadernos de pedagogía* N° 373, 18-26.

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

EQUIPO DE TRABAJO

Elaboración

Alejandra Carrizo
Marcia Chretien
Mónica Chudnobsky
Viviana Di Luciano
María Jesús García
María Cristina García Faure
Daniel Lemme
Alicia Lescano
Sofía Pasamonte
Pilar Piñeiro
Amelia Pirroncelo
Héctor Giovanni Quiroga

Colaboración

Claudio Barbero
Ingrid Blank
Jimena Castillo
José Luis Danguise
Valentín Delgado
Cecilia Johnson
Pablo Mercanti
Nora Pellegrino
Patricia Romero
Silvia Vidales
Equipos de la SPlyCE
BP Cruz del Eje
EPAE Morrison

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

Secretaria de Educación

Prof. Delia María Provinciali

Subsecretario de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa

Dr. Horacio Ademar Ferreyra

Directora General de Educación Inicial

Lic. Edith Teresa Flores

Directora General de Educación Primaria

Lic. Stella Maris Adrover

Director General de Educación Secundaria

Prof. Víctor Gómez

Director General de Educación Técnica y Formación Profesional

Ing. Domingo Horacio Aringoli

Director General de Educación Superior

Mgter. Santiago Amadeo Lucero

Director General de Institutos Privados de Enseñanza

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**



Gobierno de la Provincia de
CÓRDOBA

**Ministerio de
EDUCACION**

SPI y CE

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