

Clase 10

“La Formación Inicial: desafío para la formación superior”

¿Cómo pensamos la Formación Inicial en los Institutos de Formación Docente hoy?

Vamos a dar continuidad en esta clase, a la profundización del lugar de la formación inicial en las políticas de formación y educativas, y las características que asumen en concreto estas políticas en cada IES. En nuestra clase anterior recorrimos el escenario actual de la formación inicial a través de su marco normativo y otros documentos orientadores, enfatizando en los sentidos que asume por ser responsabilidad política central del sistema formador. Señalamos también que no es posible construir un sistema de formación docente sin identificar y recortar problemas así como orientaciones y diseño de estrategias para abordarlos. Sobre ellos trabajaremos en este espacio.

La clase anterior también nos permitió reconocer que la función de formación inicial es del conjunto del sistema y propia de cada IES; que se articula entre los niveles nacional, jurisdiccional e institucional (Res. CFE Nº 24/07) y que el trabajo del equipo directivo –de cada uno de Uds.- cobra su sentido cuando sostiene, en el nivel institucional, los procesos de la formación inicial atendiendo a los lineamientos curriculares nacionales, a su formulación jurisdiccional, a la gestión del currículo situada, en relación con las dinámicas y los contextos organizacionales que posibilitan y dinamizan su desarrollo.

Ahora bien, ¿qué significados, tensiones, nudos problemáticos circulan en nuestros institutos en relación a la formación inicial, cuáles son sus problemas y desafíos actuales, qué se expresa en las Jornadas del PNFP, en los procesos de autoevaluación institucional, y en el Plan de Trabajo Institucional (PTI) que están actualmente elaborando en cada institución?

Tanto docentes como estudiantes reflejan preocupaciones en torno al ingreso, la permanencia y al egreso de la carrera, pero sobre todo en torno al abandono, es decir, a las trayectorias incompletas¹. Como veremos, las trayectorias se interrumpen, en muchos casos, no sólo por cuestiones personales (impedimentos laborales, familiares, económicos, por

¹ Información relevada a partir de los Informes enviados al área de Fortalecimiento Institucional y Mejora del INFD que dan cuenta del Estado de Situación de cada ISFD en relación a las Jornadas Institucionales y al proceso de evaluación institucional realizado durante el año 2014.

dificultades en el estudio, falta de tiempo, etc.) sino por necesitar otros modos de acompañamiento por parte de la institución formadora.

En las voces de los/as **estudiantes** estas preocupaciones aparecen ligadas a la necesidad de contar con otras formas de verse sostenidos/as y acompañados/as por parte de los/as profesores/as, tanto ofreciendo estrategias de estudio en cada campo disciplinar (aprender a estudiar), como renovando estrategias de enseñanza (aprender a aprender apropiándose del conocimiento) y en los modos y criterios de evaluación (aprender a dar cuenta de lo aprendido). En estrecha relación, los/as **profesores/as** señalan que las trayectorias académicas y culturales previas de los/as estudiantes no siempre generan condiciones favorables para la carrera y que se vuelve indispensable trabajar formativamente ampliando y potenciando el horizonte cultural de los/as futuros/as docentes.

Aparece una doble demanda y una doble responsabilidad en torno al “saber acompañar” durante la formación: ¿cómo acompañar las trayectorias formativas de los/as estudiantes del profesorado? y ¿cómo enseñarles a acompañar las trayectorias formativas de sus futuros/as alumnos/as? Trabajo propio de la transmisión: aquello que ofrecemos hoy será tomado y ofrecido a otros/as, en el futuro.

Los/as profesores también mencionan la importancia de poder discutir y acordar **criterios pedagógico-didácticos** entre pares. La actualización didáctica y en contenidos específicos así como la pedagogía de la formación aparecen como preocupaciones centrales, tanto en las demandas de los/as mismos/as docentes como en la mirada de algunos/as estudiantes que advierten la necesidad de revisión y transformación de **estrategias de enseñanza**. Dicen que en muchos casos las clases resultan sólo expositivas, con escaso andamiaje para dialogar con los textos u otros recursos (videos, textos literarios, cuadros, películas, etc.) y que no siempre encuentran propuestas de participación que inviten a la **circulación de la palabra**, el aporte de la perspectiva de los/as estudiantes y el debate.

El **campo de la Práctica** presenta otro conjunto de tensiones y complejidades que afectan el recorrido de formación de los/as estudiantes: su organización, los criterios pedagógicos y las condiciones de factibilidad que lo rodean. Profesores/as y estudiantes reconocen la importancia de promover diversos tipos de experiencias de práctica en diferentes contextos institucionales a lo largo de los cuatro años de formación. Unos/as y otros/as afirman que se hace indispensable que los/as profesores/as que se desempeñan en el campo de la práctica conozcan la especificidad del nivel de referencia.



Otro aspecto clave: la infraestructura, los espacios con los que cuenta la institución, los tiempos y los **recursos para la enseñanza**. Lejos de ser un aspecto secundario, las condiciones materiales “hacen” a la formación siempre que se las conciba con una lógica pedagógica. No siempre contar con todos los recursos es sinónimo de formación de calidad, la materialidad requiere “usos” con sentido, intencionalidades, propósitos formativos, vínculos que sostengan. Pero sin recursos se vuelve muy difícil trabajar. Ambos aspectos van juntos, se potencian, se enriquecen.

Estas son algunas de las cuestiones que aparecen en los informes de “Estado de situación” que fueron presentando los IES a fines del 2014 al área de Fortalecimiento Institucional y Mejora del INFD. En este sentido, el Plan de Trabajo Institucional es un campo propicio para formular problemas, recortar objetos de trabajo y definir prioridades situadas en cada instituto. Podemos articular estos ejes con algunos otros que surgen de los resultados del Informe Nacional de Evaluación Curricular para los niveles inicial y primario, que ya hemos mencionado en la clase 09 de nuestro recorrido².

Vamos a seguir compartiendo con Uds. algunas de las conclusiones del informe, por ejemplo, lo referido a la **gestión y organización del currículum**. La palabra de profesores/as y estudiantes señala la necesidad de revisar y reformular las decisiones pedagógicas (selección de contenidos, modos de enseñar y evaluar, articulación entre campos) y también la gestión organizativa de las trayectorias de los/as estudiantes (tiempos de la evaluación, promoción y acreditación así como el régimen de correlatividades).

Los procesos de **organización, distribución de tareas, coordinación, articulación y seguimiento** para que el proyecto curricular funcione según sus propósitos requieren de un permanente seguimiento y reformulación. Allí encontramos a menudo la tarea del equipo directivo, favoreciendo la comunicación interna, profundizando prácticas democráticas y un verdadero trabajo en equipo. Sabemos que esto demanda espacios, tiempos y recursos que se relacionan directamente con las condiciones de trabajo docente. A veces también requiere de un cambio de lógicas de trabajo que rompan el aislamiento y el cerrarse cada uno/a sobre sí, de búsqueda conjunta entre docentes, por ejemplo, compartiendo clases, actividades, vinculando espacios, generando nuevos modos de enseñar y evaluar. Demanda también hacer lugar a lo que los/as estudiantes dicen de sus propias trayectorias, cómo las viven, qué necesitan, qué les resulta más significativo y cómo pueden ser protagonistas de su formación, cada vez más.

²El proceso de evaluación curricular de la formación docente inicial es promovido y coordinado por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) y cuenta con la participación de las Direcciones de Educación Superior (DES) de todo el país. La evaluación del desarrollo curricular recorta su objeto de estudio en la realización práctica de los diseños curriculares jurisdiccionales. El dispositivo implementado en los Profesorados de Educación Inicial y Educación Primaria relevó información sustantiva sobre de las formas particulares de organización curricular, la concreción de las unidades curriculares, las prácticas formativas y las trayectorias de los estudiantes.

Muchos de estos temas también fueron señalados por ustedes en los foros de intercambio de nuestro recorrido, allí nos muestran la necesidad de abordar los desafíos del propio nivel y de los niveles para los que formamos desde una visión integral. Cada una de las cuestiones identificadas por directivos, docentes y estudiantes reclama la atención simultánea de temas de diverso orden que deben ser abordados a nivel nacional, jurisdiccional e institucional.

Seguramente en sus Institutos habrá prioridades y urgencias en relación a la mejora de la formación inicial, ya definidas y conocidas por ustedes. Muchas de ellas vienen siendo objeto de trabajo de los Planes de Trabajo Institucional (PTI), espacios catalizadores de problemas y posibles soluciones en referencia a un proyecto formativo “común”. Justamente, es a partir de allí que se despliega la tarea que le cabe al colectivo institucional: trabajar en conjunto y a partir de lo ya construido, en sintonía con los objetivos y líneas de acción a nivel jurisdiccional y nacional.

Por tal motivo, a continuación vamos a analizar las políticas actuales de los niveles educativos para los que formamos. Ellas sin duda tienen efectos en las prioridades y estrategias de mejora de la formación inicial en nuestros institutos. Les vamos a proponer que todos/as lean sobre las políticas de los tres niveles como un modo de comprender la integralidad de las mismas.

Los desafíos que nos alcanzan. Las políticas de los niveles educativos para los que formamos.

A partir de los avances y logros alcanzados en los últimos años en política educativa y de la formación, en los niveles nacional y jurisdiccional se asumió el compromiso de consolidar y profundizar dichos logros tomando como marco el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016 (PNEOyFD). Como lo trabajáramos en clases anteriores, este plan propone objetivos y líneas de acción que apuntan a incrementar los niveles de responsabilidad sobre los resultados de lo realizado y sobre el alcance de sus objetivos. Los fines y el espíritu del plan implican no sólo *“un horizonte de aspiraciones, sino un modo de definir y construir políticamente ese horizonte”* (Res. CFE 188/12) Link: <http://portales.educacion.gov.ar/infod/files/2011/06/188-12-COMPLETA.pdf>.

Es decir, integra al compromiso colectivo sobre las acciones del sistema, los gobiernos educativos, las instituciones, los/as docentes, los/as estudiantes, sus familias y comunidades; y se centra en el reconocimiento y la ampliación de las condiciones para el ejercicio del derecho a la educación de todos y todas a partir de:

Fortalecer y afianzar la **inclusión educativa** ampliando y mejorando las condiciones de acceso, permanencia y egreso desde los 45 días de edad hasta el cumplimiento de la educación obligatoria.

Consolidar la **mejora en la enseñanza y los aprendizajes** de niños, niñas adolescentes y jóvenes.

Sostener y reforzar las **políticas socioeducativas** orientadas al acompañamiento de la escolaridad de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Mejorar y profundizar la **formación y las condiciones de trabajo de los docentes** argentinos.

Pareciera que el último de los objetivos es el único que atañe directamente al nivel superior, sin embargo, una lectura atenta nos dice que no es así, que una efectiva articulación inter-niveles demanda la creación de miradas conjuntas y enfoques integrales que hagan de la formación docente el espacio donde abrir la puerta de la inclusión educativa, la mejora de la enseñanza, el acompañamiento en diálogo con políticas socioeducativas.

El plan se estructura tomando como ejes los niveles de la educación común y obligatoria — inicial, primario y secundario— y la formación docente. Los objetivos y líneas de acción de las modalidades del sistema educativo y de algunas políticas y programas significativos se expresan hacia el interior de los niveles.

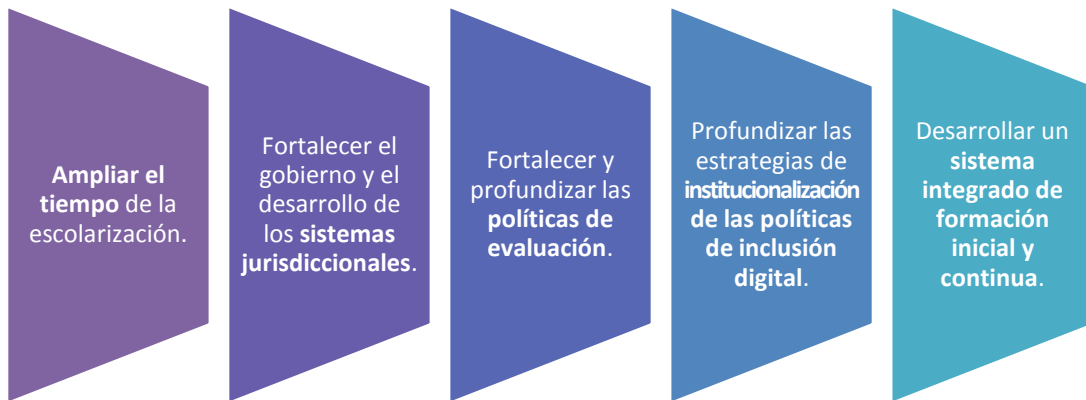
Las políticas del plan se manifiestan a través de dos matrices, que organizan objetivos y líneas de acción. La primera matriz establece las políticas diferenciadas por niveles y modalidades orientadas a:

Ampliar y mejorar las **condiciones y formas de acceso, permanencia y egreso** al sistema educativo.

Fortalecer las **trayectorias escolares** generando mejores condiciones para la enseñanza y los aprendizajes.

Fortalecer la **gestión institucional**, ampliando las estrategias educativas destinadas a niñas/os, jóvenes y adultos tanto escolarizados como no escolarizados aún.

La segunda matriz refiere al desarrollo de políticas que atraviesan todos los niveles y modalidades del sistema educativo con el propósito de:



Una propuesta de política educativa integrada, federal y concertada es nuestro punto de partida para recorrer, ahora, las prioridades de cada uno de los niveles y lo que esto implica para el nivel superior.

Nivel inicial

Sabemos que la democratización del nivel se viene ampliando y fortaleciendo en las últimas décadas a partir del cuestionamiento, desde las políticas educativas, de la concepción fundacional de que el nivel inicial era “para pocos”, restringido a zonas urbanas para hijos de familias acomodadas. Se produce desde entonces, una fuerte expansión de las salas de 4 y 5 años y emergen nuevas formas de organización de las propuestas de enseñanza y de las expectativas de los aprendizajes en este nivel. Para ello, se crean instituciones y secciones correspondientes al nivel en las zonas urbanas y también rurales, demandando docentes que puedan generar propuestas pedagógicas integrales. Si bien este crecimiento es disímil en las diferentes jurisdicciones, se da en forma continua y sostenida en los últimos años.

Los desafíos se centran, entonces, en fortalecer y afianzar la inclusión educativa en nivel inicial, ampliando y mejorando las condiciones de acceso, permanencia y egreso desde los 45 días de edad hasta el cumplimiento de la educación obligatoria. Ello supone repensar las prácticas educativas del nivel hacia una profundización de la construcción de ciudadanía mediante propuestas de enseñanza significativas y potenciadoras de circulación de conocimiento y de convivencia colectiva. Es necesario destacar aquí, en la historia reciente del nivel, la aprobación de la obligatoriedad de la sala de 4, Ley Nº 27.045 sancionada en el año 2014.

Los/as invitamos a escuchar, en unos minutos, las implicancias de este marco legal que establece una igualdad educativa que avanza sobre las desigualdades sociales, y de la cual el Estado se hace garante.

<http://www.tvpublica.com.ar/articulo/ley-de-obligatoriedad-de-la-sala-de-4-anos/>



Como vemos, el nivel superior se ve convocado, a trabajar en la formación docente de quienes van a seguir construyendo un nivel inicial con estos desafíos por delante. Una formación docente que ponga en cuestión el lugar del nivel inicial entendido sólo como espacio de socialización o un espacio para niños/as de algunos sectores sociales y no de todos. Una formación docente que amplíe los contextos de acción pedagógica ya que para cumplir efectivamente con el derecho a la educación inicial de todos los niños y niñas del país, en algunos casos será necesario desarrollar nuevos formatos organizativos para la atención educativa de poblaciones específicas (niños en contextos de encierro, los que viven en contextos de ruralidad y/o interculturales bilingüe, aquellos con discapacidad o quienes necesitan atención hospitalaria y domiciliaria) y ponga en valor las múltiples experiencias que desde distintos lugares del país, se vienen desarrollando.



Hacerse cargo de la escolarización en los primeros años de vida implica intervenir en momentos claves de la formación subjetiva cuando diversos procesos se inician, requiere reconocer una nueva definición de infancia y aprender a vincularse con niños/as pequeños/as como sujetos de derecho, con la posibilidad efectiva de disponer del lenguaje para comunicarse, de una corporalidad respetuosa de sí misma y de los otros, de formas de conocimiento abiertas, solidarias, interactivas.

Las líneas de acción para la *extensión de la cobertura de 0 a 5 años*, para el *fortalecimiento de las trayectorias escolares* y para el *fortalecimiento de la gestión institucional ampliando las estrategias de inclusión* enfatizan los siguientes aspectos presentados en términos de responsabilidades (y desafíos) para el sistema, para las instituciones, para los equipos de trabajo.

[Clase 10 Anexo Objetivos y estrategias para el nivel inicial](#)

Entre las líneas de acción que el PNEOyFD propone para el nivel, se destacan con fuerza aquellas que aluden a las políticas de enseñanza con énfasis en la alfabetización inicial y la formación integral en relación con el juego, el cuerpo, la indagación del ambiente natural, social y tecnológico. Ello requiere docentes de nivel inicial abiertos a los cambios institucionales, de los sujetos, las familias y de su propio rol, concedores de la construcción de subjetividad en la primera infancia, desde la valoración de las diferencias culturales y su potencialidad, lejos de concebirlas como obstáculos para la enseñanza. Requiere docentes que centren su trabajo en generar colectivamente, culturas institucionales en movimiento,

que asuman la inclusión de todo/a niño/a a través de propuestas pedagógicas multidisciplinares distanciándose de la expectativa de encontrar niños/as adaptados a ciertas etapas evolutivas, con “perfiles” evolutivos estrictamente prefijados.

Lejos de ser suficiente “recibir” a quienes llegan a las aulas y a la escuela, resulta necesario “hacer lugar” a quienes efectivamente llegan a las escuelas, conocer las comunidades en las que se insertan, generar un espacio “común” donde todos/as se sientan parte de él, así como también ofrecer formas de inscripción que promuevan efectivamente el derecho a la educación de los más pequeños/as.

En relación al nivel inicial y también al nivel primario señalamos la relevancia de la Resolución CFE Nº 239/14 Anexo I, que establece “Pautas y criterios federales para la elaboración de acuerdos de convivencia para el nivel inicial y primario” (Link: http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res14/239-14_01.pdf). La resolución propone a la educación inicial, la socialización y contribución a la construcción de identidad de los/as niños/as a partir del trabajo sobre la convivencia escolar. Ello implica el asumir la promoción del diálogo en toda la institución y con la comunidad, la creación de actividades que estimulen la discusión y la generación de acuerdos, la resolución colectiva de los conflictos y la participación de las familias en los temas/problemas del jardín, entre otras estrategias. Se trata de incorporar la dimensión de la convivencia en las propuestas educativas cotidianas de la escuela, centrándolas en el protagonismo de cada uno/a de los chicos/as y en su participación en espacios colectivos.

Nivel primario

“En 1884, la Ley 1.420 estableció la instrucción primaria, obligatoria, gratuita y gradual. La obligatoriedad suponía la posibilidad de acceso a la escuela pública para todos los niños y niñas del territorio. Nació con el mandato de atender a la igualdad de los sujetos en pos de la instauración de un orden nacional, de una ley y una cultura común para homogeneizar las diferencias que presentaba la base poblacional de nuestro país, constituida por aborígenes, gauchos e inmigrantes y con distintas culturas. La escuela primaria asumió, desde su constitución, la tarea de transmitir la cultura hegemónica³ a través de las distintas generaciones, fomentando la integración social para la construcción de la “civilización”⁴, persiguiendo la igualdad en desmedro y negación de las herencias culturales de origen.”
Cuadernos de trabajo. Serie política educativa. Módulo 3.

³Hablamos de “cultura hegemónica” cuando una cultura tiene supremacía y ejerce la dominación sobre otra/s.

⁴La “colonización pedagógica” (JAURETCHE, 1968) es una forma de dominio de los países centrales sobre los periféricos a través de la imposición de sus ideas, sus formas de pensar la vida cotidiana, sus programas educativos, sus formas de ver el mundo y la historia y unos mensajes comunicacionales que sirven a los intereses extranjeros por sobre los nacionales. Lo nacional y popular es traducido como “barbarie” —herencia de nuestra cultura indígena y criolla— y cristaliza tras la “civilización”, lo *culto* asociado con ideas foráneas (provenientes de Europa o de Estados Unidos).

Hoy el desafío del nivel primario es básicamente construir una escuela en la que todos/as los/as niños/as tengan lugar y donde vean garantizado el acceso al conjunto de saberes comunes que les permita participar de la vida social, familiar y comunitaria, pudiendo desarrollarse integralmente en todas sus dimensiones.

Si bien sabemos que los diversos puntos de partida desde donde los estudiantes comienzan su escolaridad primaria están atravesados por múltiples variables, muchas de ellas extraescolares, este factor no alcanza para dar cuenta de las dificultades que atraviesan las trayectorias de muchos de ellos. La pregunta acerca de por qué hay niños y niñas que no pueden llevar adelante trayectorias escolares continuas e “ideales”⁵ remite a dos cuestiones: a las propias lógicas de escolarización y a las condiciones concretas de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, resulta necesario el ejercicio de revisar los rasgos institucionales, pedagógicos y didácticos que caracterizan la propuesta escolar (art. 1, Res. CFE N° 174/12).

La escuela primaria se ve desafiada, entonces, a superar las formas rígidas de escolarización que responden a un modelo que niega los diferentes puntos de partida y la diversidad cultural de las personas. En sintonía con estas perspectivas es que estamos llamados a repensar los modos en que las instituciones educativas transmitimos los saberes para mejorar los desempeños de todos/as los/as estudiantes, quienes tienen derecho a transitar una escuela que les “haga lugar”, los reconozca y les ofrezca experiencias significativas de aprendizaje.

¿Cómo lograrlo? Veamos a continuación los objetivos y líneas de acción que presenta el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016.

Clase 10 Anexo Objetivos y estrategias para el nivel primario

En relación al objetivo de *ampliar y mejorar las condiciones y formas de acceso, permanencia y egreso*, sabemos que esto requiere volver a pensar las actuales formas de hacer escuela.

La Resolución CFE N° 174/12 aborda esta cuestión, a la vez que abre una serie de posibilidades de mediano y corto plazo para garantizar aquí y ahora trayectorias educativas sostenidas. Los/as invitamos a escuchar las implicancias de esta resolución para nuestro sistema educativo.



<https://www.youtube.com/watch?v=owUSLDyDJ80>

⁵ Véase el concepto de “trayectoria ideal” y “trayectoria real” en TERIGI, F. *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las historias escolares*. Jornada de Apertura del ciclo lectivo 2010, 23 de febrero de 2010, Santa Rosa. Disponible en: <http://bit.ly/1nLIVpU> (última consulta: diciembre 2013).

La confianza en las posibilidades educativas de todos los niños/as y los proyectos de reingreso, abordaje de la repitencia y la sobreedad⁶ están enmarcados también entre los objetivos planificados en la mencionada resolución y en los cuales se pondera el diseño de propuestas pedagógicas contextualizadas para la terminalidad del nivel primario (para niños con tres o más años de sobre edad) y la intensificación de la enseñanza para estudiantes en riesgo de repitencia.

En este sentido, la escuela tiene que avanzar *en* propuestas pedagógicas que tengan efecto intenso en los niños y niñas, que los/as convoquen e interesen. Para que esto ocurra se vuelve indispensable apelar a otros modos de acceso al saber, introduciendo diferentes estrategias que amplíen sus espacios y formas de aprender.

La misma resolución alienta “la implementación de un régimen de promoción acompañada, mediante estrategias tales como: fortalecimiento de la enseñanza en el segundo ciclo, apoyo pedagógico a los niños y niñas en aquellas instituciones que cuentan con perfiles como maestras/os de apoyo, comunitarios o de recuperación; materiales de trabajo contextualizados, tareas de apoyo en otras instituciones de la comunidad o redes sociales y atención desde los programas específicos de repitencia y sobreedad, entre otras”.⁷ Se llama promoción acompañada al régimen que permite promocionar a un estudiante de un grado/año al subsiguiente, siempre y cuando en el transcurso del mismo se pueda garantizar el logro de los aprendizajes que no acreditó en el año anterior (a partir de segundo grado/año).

Entre las estrategias para disminuir el *fracaso escolar* en el primer ciclo del nivel se ha institucionalizado el primer y segundo grado como unidad pedagógica (art. 22, Res. CFE N° 174/12), llamado también bloque “alfabetizador”, sobre el que tenemos un análisis específico en el video. El objetivo, en este caso, es garantizar el proceso de alfabetización entre el primer y segundo año de la escolaridad primaria, de acuerdo con las posibilidades, tiempos y formas de aprendizaje de cada persona.

Es desde aquí que el nivel primario convoca al nivel superior a profundizar una formación docente capaz de ampliar los modos de enseñar, de acompañar trayectorias educativas, de diversificar sus propuestas pedagógicas sin concebir que unas son “las que deben ser” y otras son compensatorias para aquellos que “pueden menos”. Por ejemplo, construir una escuela primaria que ofrezca la posibilidad de que todos los/as estudiantes, en diferentes momentos, recorran en simultáneo distintos espacios de aprendizaje, o participen en más de uno, evita situaciones de estigmatización o segregación y les brinda la posibilidad de realizar sus recorridos escolares de modo más flexible.

⁶La sobreedad es un parámetro utilizado para evaluar la trayectoria escolar de un alumno, sostenido en la asociación de una edad determinada para un año de estudio establecido. Un alumno con sobreedad es alguien que tiene más edad que la considerada teóricamente ideal para el año que cursa. Actualmente este concepto está siendo revisado a la luz de la discusión en torno a la búsqueda de formatos escolares que den lugar a trayectorias educativas posibles, reales y continuas.

⁷ Resolución CFE N° 174/12, art. 30.



La formación para el nivel primario no puede dejar por fuera de su propuesta formativa las políticas de inclusión que el marco normativo actual establece. Por ejemplo, la Resolución CFE N° 174/12 plantea como posibilidades:

- Generar dispositivos pedagógicos y normativos en los casos de ingreso tardío o reingreso con el fin de que los niños y niñas logren incorporarse en el menor tiempo posible al grado que le corresponde a su edad cronológica. Para concretarlo se podrán realizar evaluaciones de los aprendizajes previos en relación con aquellos considerados prioritarios para el grado en el cual han de incluirse (art. 20).
- Promover (desde las jurisdicciones) planificaciones institucionales que especifiquen la secuenciación de contenidos al interior y entre grados, la coordinación intraciclos y la posibilidad de producir diversos agrupamientos al interior de un ciclo con fines específicos de enseñanza, la posibilidad de agrupamientos entre grados, la priorización de aprendizajes en el tiempo y la designación de maestros en grados clave que puedan continuar en el año siguiente con el mismo grupo para fortalecer la continuidad de la enseñanza y, por ende, de las trayectorias escolares (art. 21).

Otro aspecto fundamental que la formación docente debe incluir hoy es el “uso” del tiempo dedicado a la enseñanza. En los últimos años, muchas escuelas de nuestro país han ampliado su jornada escolar. Extender el tiempo de la jornada constituye una oportunidad para reconfigurar la propuesta pedagógica de la escuela primaria y poner en valor su propuesta académica. La jornada ampliada demanda a su vez, docentes que hagan la experiencia – junto con sus estudiantes- de otros modos de organizar tiempos y espacios, más flexibles, con diferentes agrupamientos, con mayor participación de todos/as. La ampliación del tiempo escolar hace posible que ingresen a la escuela un conjunto de saberes y experiencias –las artes, las ciencias, otros idiomas, la tecnología– que, en el marco de una sociedad desigual, algunos niños y niñas aprenden por fuera de la escolaridad vigente. Ello requiere una perspectiva pedagógica renovada, con docentes abiertos y participativos, productores de conocimiento que renueve las propias prácticas.

Retomando los objetivos para el nivel primario del PNEOyFD, el objetivo que señala la necesidad de fortalecer las trayectorias escolares generando mejores condiciones para la enseñanza y los aprendizajes, supone, nuevamente, una formación docente que forme maestros/as capaces de trabajar en equipo sobre las diversas situaciones que genera la enseñanza en sus escuelas, que recree los modos de fortalecer la alfabetización inicial en el

primer ciclo, que intensifique la enseñanza de la lectura en segundo ciclo, así como la enseñanza de las ciencias y las matemáticas, la educación artística y la educación física; docentes capaces de incluirla educación sexual integral (Ley N° 26.150), el trabajo sobre la convivencia en las escuelas de las que forman parte (Resolución CFEN°239/14 Anexo 1), la educación vial, la educación y la memoria, entre otras temáticas propias de una inclusión democrática.

En la Resolución CFE N° 188/12 se expresan también los objetivos que tienden a la promoción de alternativas pedagógicas e institucionales que respondan a las necesidades educativas de los sujetos y sus contextos, a través de proyectos pedagógicos que den respuesta a sus particularidades.

Entre los resortes institucionales que procuran acompañar estas estrategias se encuentran el desarrollo de los **Centros de Actividades Infantiles** y las acciones del **Programa Integral de Igualdad Educativa (PIIE)** creado para fortalecer a las escuelas en zonas de alta vulnerabilidad social.



El PIIE tiene el propósito de generar, en las escuelas bajo su cobertura, condiciones para propiciar experiencias educativas igualitarias. Este trabajo requiere fortalecer e intensificar algunos de los propósitos centrales del nivel primario: garantizar el acceso y la permanencia en la escuela primaria a todos los niños y niñas; mejorar las capacidades de lectura y escritura de los estudiantes con intensificación de acciones en tercero y sexto grado; desarrollar estrategias que mejoren la enseñanza de la lectura y la escritura en primer ciclo; lograr que la enseñanza de las ciencias naturales y las ciencias sociales se haga explícita en el primer ciclo de la escuela primaria; respetar el tiempo establecido normativamente en la enseñanza de las ciencias sociales y las ciencias naturales en el segundo ciclo; intensificar la enseñanza de las matemáticas en el segundo ciclo; fortalecer los vínculos entre la escuela, la familia y las organizaciones de la comunidad; utilizar los recursos materiales que el Estado pone a disposición en cada institución escolar. Las escuelas tienen el acompañamiento del supervisor y de un asistente técnico pedagógico perteneciente al programa. Por otra parte, se transfiere a cada escuela un fondo para la compra de útiles para la tarea de los niños en la institución.

De reciente aparición, la Res. CFE N° 239/14 impulsa y orienta la creación de **consejos escolares y consejos de aula**, con el objetivo de democratizar las instituciones, sus vínculos y

prácticas educativas. Ambas iniciativas “buscan dar forma explícita a un modo de convivencia basado en una gestión compartida del cotidiano escolar. Priorizan la circulación de la palabra, la escucha y la generación de proyectos colectivos teniendo en cuenta los distintos roles y funciones que caben a cada miembro de la comunidad educativa. Ponen de relieve un modo posible de construir comunidad, el que hace lugar a las voces y opiniones de todos los integrantes de la misma, el que facilita la toma de la palabra y el deber de escucharla, el que favorece procesos formativos que vuelven “cosa de todos” la responsabilidad de generar un ambiente escolar atento al cuidado y concentrado en las tareas de enseñar y aprender” (Res. CFE N° 239/14).

Nivel secundario

Como todos/as sabemos, la sanción de la Ley de Educación Nacional coloca en el centro de la agenda de la política educativa el derecho a la educación de todos/as los/as adolescentes y jóvenes al establecer la extensión de la obligatoriedad del nivel secundario. Esta obligatoriedad, en el marco del derecho, implica que los/as jóvenes puedan acceder, permanecer y egresar de la escuela habilitados/as para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y la continuidad de sus estudios (art. 30), siendo el Estado, el sistema educativo y la escuela garantes de ello.

“Recordemos que la secundaria nació con el propósito de formar a la futura clase dirigente del país, de preparar a un selecto grupo para los estudios superiores. La lógica de consolidación de este nivel educativo restringía tanto el acceso como el egreso, bajo el supuesto de una perspectiva de calidad sustentada en la competencia y la selección. Con esta lógica selectiva y meritocrática, definió sus estándares de calidad de acuerdo con el nivel de los conocimientos enciclopédicos adquiridos a lo largo de la escolaridad y definió también un tipo de alumno deseable. Así, creció durante siglo y medio dando respuesta a tal mandato, desconociendo su contexto histórico de origen y conservando sus formas originarias de organización, cultura y sentido político”. Cuadernos de trabajo. Serie política educativa. Módulo 3.

Extender la obligatoriedad del nivel secundario constituye un complejo objetivo, que impone a la educación en las escuelas secundarias la necesidad de afrontar profundos cambios. Tal como se plantea en su artículo 29: “La educación secundaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a las/los adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria”. La ley traza, además, los objetivos de la educación secundaria: “La educación secundaria en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a las/los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios” (art. 30 Ley de Educación Nacional).

Confiar en que estos objetivos puedan ir concretándose requiere del trabajo organizado de docentes, directivos, equipos de orientación, preceptores, bibliotecarios, personal de apoyo y mantenimiento. Requiere también reasumir responsabilidades en esa construcción, formando todos/as parte del desafío que ofrece la historia; revisar la tarea pedagógica y la organización de las instituciones; recrear una nueva secundaria que incluya y forme a todos los/as adolescentes y jóvenes que vivan en la Argentina, sin apelar a facilismos sino desafiando la propia capacidad de enseñar.



Recuperaremos ahora los objetivos y líneas de acción que ponen horizonte al trabajo en la escuela secundaria y, por tanto, a la formación de profesores/as para el nivel.

[Clase 10 Anexo Objetivos y estrategias para el nivel secundario](#)

La inclusión de todos los/as adolescentes y jóvenes en la escuela implica involucrarse en relevantes desafíos: la transformación de la cultura institucional y de las representaciones sociales construidas sobre los/as jóvenes y sobre la propia tarea de enseñar; la configuración de condiciones escolares que garanticen el ingreso, permanencia y finalización de estudios y la revisión de las prácticas de enseñanza en función de la adecuación o transformación del modelo escolar, entre otros.

Así lo expresa la Resolución CFE Nº 93/09: *“Este mandato nos coloca frente al desafío de revisar estructuralmente las instituciones de modo tal de garantizar las condiciones necesarias para el acceso, la permanencia y el egreso del nivel al conjunto de la población. Se trata de poner en cuestión todos aquellos dispositivos, prácticas y representaciones que naturalizan, cuando no facilitan o producen, procesos de selección y exclusión.”*⁸

De allí que las normas, el régimen académico, el uso de tiempos y espacios para la enseñanza y el aprendizaje, el lugar asignado a los/as jóvenes en la escuela, el lugar de adultos y educadores, el de la comunidad, las relaciones de poder hacia el interior de la escuela, las relaciones entre asignaturas, áreas, entre otros aspectos, deben ser interpelados para poder, volver a pensar la escuela secundaria.

⁸Anexo Res. CFE93/09, Parte 2.2, Dirección URL: <http://portal.educacion.gov.ar/files/2010/01/93-09-anexo.pdf>, p. 19.

¿Cómo debe ser la educación secundaria? El sentido de la educación secundaria.

Entrevista a Entrevista a Adriana Puiggrós, Diputada Nacional y Presidenta de la Comisión de Educación de la HCDN, y a Ariel Zysman, especialista en educación media y ex Director Provincial de Educación Secundaria de la DGCyE. Publicada: 15/10/2009.



<https://www.youtube.com/watch?v=i7TA1TDIMuU>

El objetivo de *fortalecer las trayectorias escolares generando mejores condiciones para la enseñanza y los aprendizajes* es abordado especialmente en la Resolución CFE N° 93/09, en su apartado “Organización institucional de la enseñanza”, y en la Resolución CFE N° 103/10. Allí se reconocen, dan lugar y promueven estrategias para la inclusión y/o regularización de las trayectorias escolares como otra forma de dar marco normativo para el ejercicio del derecho a la educación.

La preocupación por la “trayectoria escolar” del/de la estudiante implica que la mirada pedagógica, antes puesta en la estructura de la disciplina y su articulación con el currículum, se desplaza hacia el itinerario que cada estudiante hace por ella. Así como la escuela centró su mirada en “trayectorias escolares ideales” y “alumnos tipo”, también la organización escolar se mantuvo más o menos inmutable a lo largo de más de un siglo. La escuela secundaria se montó bajo la lógica de la gradualidad, con regulaciones en el uso de los tiempos, los espacios y los agrupamientos. Con rituales y costumbres, con una forma unívoca de “hacer escuela”: grupos estables, único ritmo de clases, evaluaciones y acreditaciones, la enseñanza centrada en el currículum común, de acuerdo con las formas y los tiempos allí establecidos.

Desde este marco se trata entonces de una crisis de sentido: el de una visión homogeneizadora de la escuela como dispositivo de la modernidad en el que la ilusión de igualdad legitimó prácticas, concepciones y modos de percibir la realidad que jerarquizaron maneras de intervenir sobre los otros —esto que llamamos educación—, constituyendo un vínculo pedagógico con una particular relación de autoridad y ciertas formas de transmisión que buscaron moldear a los sujetos, sus cuerpos y conciencias donde lo diferente no tenía lugar. De allí que lo que está en crisis es la lectura de una realidad asumida como única posible.

Ante estos escenarios, se plantea la necesidad de pensar y poner en juego las acciones que nos propone el PNEOyFD, en este sentido.

Considerando que los procesos que nos proponemos implican interpelar los modos de organización del trabajo y de la enseñanza para pensar en otros itinerarios escolares posibles, nos obliga a pensar en otras formas de “hacer escuela”. Sabemos también que los

cambios necesarios para que la escuela sea efectivamente obligatoria nos llevará un proceso largo en el tiempo. Sin embargo, mientras caminamos hacia allí, deberemos garantizar las condiciones para que todos los chicos estén dentro de la escuela, aprendiendo.

Esta afirmación incluye, por supuesto, a **todos** los chicos y chicas: quienes tienen alguna discapacidad, quienes se encuentran en diferentes contextos (rurales, de encierro, internación clínica, etc.). Para todos ellos, la secundaria es obligatoria.

La integración de las TIC en los procesos de enseñanza tiene la potencialidad de inaugurar nuevas formas de enseñar y de aprender, habilitar espacios y tiempos diferentes de los ya instituidos, fortalecer el vínculo pedagógico, y contribuir a cambiar las reglas del juego en torno al saber. Se potencian así, procesos de trabajo y aprendizajes colaborativos; se reconocen, valoran y legitiman los saberes de los chicos y se generan ámbitos de aprendizajes significativos.

El **Programa Conectar Igualdad** ha permitido no sólo erradicar la brecha digital en nuestro país, sino también ser pionero en la posibilidad de exploración de otras formas de enseñar y de aprender, a nivel masivo y universal.



Finalmente, el objetivo de *fortalecer la gestión institucional ampliando las estrategias educativas para adolescentes y jóvenes escolarizados y no escolarizados*, requiere continuo diálogo y trabajo con instituciones y organismos nacionales, provinciales y locales, con empresas y organizaciones vinculadas con el mundo del trabajo. Implica también replantear el lugar de los jóvenes en la escuela y generar condiciones para su involucramiento, protagonismo y organización en la vida institucional.

Resulta imprescindible, desde esta perspectiva, que los jóvenes sean vistos por la escuela como sujetos de derecho, como sujetos educativos, como sujetos políticos: como personas a las que la escuela educa desde una perspectiva de integralidad. Cambiar “la forma de estar y aprender en las escuelas” (Res. CFE N° 93/09) implica un intento por abrir las formas de gobierno y obliga a repensar el lugar de la autoridad; a la vez que también implica el reconocimiento de, y la puesta en diálogo con, espacios de participación que exceden el escolar.

Discutir los problemas de convivencia para llegar a acuerdos legitimados y respetados por todos, abrir el debate en torno a las necesidades materiales y de gobierno de la institución y

los caminos para su resolución, aparecen para las escuelas como elementos necesarios de esta apertura.

Si la escuela secundaria logra volverse más permeable al aporte juvenil en la toma de decisiones acerca del gobierno institucional, en ese mismo acto de apertura no sólo se convierte en un agente fortalecedor de ciudadanía, sino en un espacio de democracia activa. Podemos atrevernos a pensar que los estudiantes, aportando a la construcción cotidiana del quehacer educativo, fortalecen a partir de ese mismo acto de involucramiento su lazo con la escuela y, por ende, su trayectoria educativa⁹.

Pensar hoy la formación docente para la escuela secundaria no puede hacerse en forma dissociada de estos desafíos y transformaciones en marcha del sistema educativo del nivel. El docente que trabajará en esta nueva escuela secundaria, con ofertas diversificadas para trayectorias singulares -aunque con un horizonte común-, mayor participación de los/as estudiantes, otros modos de enseñar y aprender, etc., es el estudiante de la formación docente que hoy transita su propia trayectoria con nuevos parámetros. Una escuela que se piensa a sí misma desplegando modalidades de acompañamiento específicas para cada trayectoria, relaciones con un saber integral e interdisciplinario, miradas que alojan y promueven las diferencias, requiere docentes formados en un pensamiento y un hacer flexibles, críticos.

El desafío para la formación docente es el de sostener esa doble mirada de la que hablamos, sobre la actualidad y sobre el futuro, sobre el estudiante de hoy y sobre el/la docente por venir, sobre el instituto donde formadores y estudiantes se hallan y sobre la escuela secundaria deseada, imaginada, proyectada, adonde ese/a futuro/a docente arribará con sus saberes y herramientas para la enseñanza.

Es allí donde situamos el lugar prioritario del equipo directivo y su trabajo de gobierno, su acción política; en ese sostener la doble mirada: lo actual y lo por venir, y en el hacerse cargo de una construcción que demanda tiempo, proceso, decisión, disposición para la creación de lo nuevo, lo que aún no está dado. “La conflictiva y nunca acabada construcción del orden deseado” dice Norbert Lechner (2007), refiriéndose al orden democrático, a las instituciones pluralistas que queremos construir y que no eliminan –todo lo contrario- la necesidad de decisiones políticas tendientes a producir transformaciones, a nuevos órdenes que aún están por construirse, como puede ser, en este caso, la escuela secundaria obligatoria con sus nuevos formatos, propuestas, regímenes, relaciones, responsabilidades.

Los desafíos del nivel superior en diálogo con los otros niveles

Mientras leíamos los desafíos de los niveles repasábamos, en simultáneo, los desafíos que sabemos que todos/as tenemos por delante para transformar las instituciones formadoras

⁹Ver, por ejemplo, la Ley de Centros de Estudiantes N° 26.877/13.

que “hacemos” día a día. Muchas veces nos lo dijimos, nuestros estudiantes de superior son los/as docentes que construirán ese otro cotidiano escolar, que “harán” esa otra escuela de la que hablamos y que soñamos, más democrática, justa, abierta a las diferencias, que amplía sus puertas de entrada a todos/as y se hace cargo de las situaciones novedosas que esta inclusión conlleva.

Se vuelve, entonces, un fuerte desafío para nosotros/as, pensar de qué modo las trayectorias formativas de nuestros/as estudiantes, en cada instituto, forman (valga la redundancia), para esa escuela de la que hablamos en párrafos anteriores.

¿Podemos pensar juntos los desafíos que se nos presentan en la formación de docentes para dar respuesta a estos compromisos que asumimos como sociedad y como sistema educativo para nuestros niños y jóvenes?

¿Qué elementos de la formación inicial que ofrecemos hoy ayudan a construir este perfil, cuáles resultan un obstáculo? Si pensamos en estos obstáculos o temas críticos a modificar, ¿de qué estamos hablando, cuánto, qué, de qué modos operan los formatos organizacionales del Instituto, los contenidos de las materias (los que sobran, los que están ausentes, los que se banalizan, los que no se profundizan); los modos de enseñar?; por mencionar algunos de los elementos que constituyen a la formación inicial.

En la próxima clase vamos a tematizar las trayectorias formativas como cuestión institucional, una concepción crítica de muchas de las significaciones habituales que circulan entre nosotros: la trayectoria sólo del estudiante, la trayectoria como preocupación ante la caída de la matrícula o la trayectoria como una serie de pasos que “garantizan” la adquisición de conocimientos para enseñar. La formación inicial que queremos construir incluye, por supuesto, al/ a la estudiante, al sostenimiento de su recorrido y a la adquisición de conocimientos, pero se abre como una dimensión más amplia que se constituye institucionalmente en una organización de tiempos y espacios significativos, en las relaciones pedagógicas con los/as formadores, en la participación, en la toma de decisiones, en el hacerse cargo de un posicionamiento político y ético vinculado a la enseñanza, en el hecho cotidiano de asumir una palabra propia que a menudo trae disenso, diferencia, cuestionamiento.

Hacia este modo de pensar las trayectorias formativas –las de todos/as- vamos en la próxima clase.

Consigna actividad para enviar al tutor

En esta actividad, les vamos a pedir que escriban un trabajo breve (dos carillas) para enviar al/la tutor/a, a partir de la pregunta:

¿qué elementos constitutivos de la formación inicial (gestión curricular, organización, trayectorias formativas, etc.) que proponemos en el Instituto requieren modificaciones para atender a los desafíos del nivel para el que formamos?

Les proponemos un ejercicio minucioso que puede ayudarnos a precisar nuestras miradas como directivos.

1. Enuncien al menos tres/cuatro elementos que debieran modificarse para atender a los desafíos del nivel para el que forman. Sinteticen en dos o tres renglones cada uno de los ellos (como verán se trata de indicar con un título y definición del problema).
2. Una vez que hayan enunciado y sintetizado cada elemento, les proponemos que analicen en cada uno de ellos:

¿Ha sido o está previsto que sea objeto de análisis en el Instituto?

Si la respuesta es **NO**: desde su perspectiva, ¿dónde está la dificultad para identificar este elemento como un problema?

Si la respuesta es **SI**: ¿dónde, por parte de quién/quienes, hay acuerdo respecto del análisis, qué estrategias surgen para abordarlos, son satisfactorias estas estrategias?

El trabajo pueden realizarlo en forma individual o junto a un colega de la institución que también esté realizando el presente recorrido de formación. En este último caso, recordamos que cada uno debe entregar el trabajo vía correo interno a su tutor, indicando nombre y apellido de los autores del trabajo, tutor y aula de cada uno.

Bibliografía consultada

- Cuadernos de trabajo. Serie político-educativa. Módulo 3. 2015.
- Lechner, Norbert. Obras Completas. Santiago de Chile. Lom. Colección de pensadores latinoamericanos. 2006.
- Ley de Educación Nacional 26.206
- Resolución CFE Nº 24/07 “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial y la nómina de títulos”.
- Resolución CFE Nº 239/14 y Anexo “Pautas y criterios federales para la elaboración de acuerdos de convivencia para el nivel inicial y primario”
- Resolución CFE Nº 140/11 y Anexo “Lineamientos federales para el planeamiento y organización institucional del sistema formador”
- Resolución CFE Nº 174/12 “Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza, el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, primario y sus modalidades y su regulación”.

- Resolución del CFE N° 84/09 y Anexo: “Lineamientos políticos y estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria”.
- Resolución del CFE N° 88/09 y Anexo: “Institucionalidad y fortalecimiento de la Educación Secundaria Obligatoria”.
- Resolución del CFE N° 93/09 y Anexo: “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria”.
- Resolución del CFE N° 103/10 y Anexo: “Propuestas para la inclusión y/o regularización de las trayectorias escolares en la educación secundaria”.
- Resolución CFE N° 123/10 y Anexo: “Las políticas de inclusión digital educativa. El Programa Conectar Igualdad”.
- Resolución del CFE N° 188/12, Anexo 1 y Anexo 2: “Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016”.