



GOBIERNO DE LA
PROVINCIA DE
CORDOBA

Ministerio de
EDUCACIÓN

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL “OFICIO DE ALUMNO”

2014

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

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL “OFICIO DE ALUMNO”

“En la clase del señor Germain, sentían por primera vez que existían y que eran objeto de las más alta consideración: se los juzgaba dignos de conocer el mundo”

Albert Camus, *El primer hombre*

En este documento queremos focalizar la mirada y la intervención educativa en las trayectorias escolares de los estudiantes en la transición entre la Educación Primaria y la Secundaria, contextualizadas en la obligatoriedad de este nivel del sistema educativo, e intentamos acercarnos a ellas desde su complejidad, otorgándoles visibilidad desde la perspectiva de los alumnos.

Centrar la preocupación, al decir de Hannah Arendt (en Ávila, 2012):

“desde el interés por lo “nuevos”, compartiendo la necesidad de repensar la sociedad a partir de la capacidad para hacer lugar a los recién llegados, para acogerlos, cobijarlos y hacerlos partícipes activos en las tramas sociales y la cultura de un época” (p.3).

Cabe recordar que la inscripción de los niños y adolescentes en la categoría de alumnos supuso decisiones políticas, construcciones históricas, sociales, *“con notas características mutables que varían según el contexto histórico en que se inscriben... Esto lleva a considerar que hay diversas formas de hacer escuela y pensar infancias y por tanto de hacer (se) o producir (se) alumno”* (Argentina, Ministerio de Educación, 2010 a, p. 14).

Reconocemos que el marco de la obligatoriedad de la escuela secundaria para todos pone en tensión las trayectorias teóricas con las trayectorias reales de los estudiantes en los primeros tramos de este nivel. Por eso, es preciso desnaturalizar tramas institucionales e intentar identificar puntos de referencia y anclajes para los ingresantes que les posibiliten, a través de procesos de mejora educativa, el pasaje a un nivel de mayor complejidad y exigencias educativas.

La Ley de Educación Nacional, prescribiendo la obligatoriedad de la Escuela Secundaria para todos los adolescentes y jóvenes,

“reformula y remueve las miradas en torno a los adolescentes prescribiendo que ese y no otro es el lugar para albergarlos, y por tanto lanza -renovada- a la arena

de las luchas simbólicas la vieja categoría de “alumno” para disputar con otras que pugnan por encorsetar a los jóvenes” (Ávila, 2012, p.9).

Colabora en este sentido la institucionalización de la *Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061* por la cual en nuestro territorio argentino

“ser alumno o alumna hoy, es fundamentalmente un derecho. Derecho de los propios alumnos para apropiarse de los bienes simbólicos y materiales de la sociedad. Derecho a la obtención de algo más que herramientas para hacer y adaptarse, derecho a aprendizajes valiosos y significativos, actualizados, y que estén fundados en la democracia y en una ampliación del concepto de ciudadanía” (Argentina, Ministerio de Educación, 2007, p.15).

Podemos decir que en la actualidad reconocemos dos paradigmas sobre la infancia y la juventud que conviven: el enfoque tutelar y el enfoque de protección integral de los derechos. El primero, concibe al niño, la niña o joven como objeto de tutela y el segundo, los piensa como sujetos de derechos.

“Sirva tal vez para graficar las diferencias entre ambas visiones un ejercicio que consiste en imaginarnos cómo tratamos a los objetos, aun los que consideramos más valiosos; los trasladamos, agrupamos, los apartamos para preservarlos, llevamos adelante acciones que los involucran pero, como son objetos, no esperamos de ellos ninguna respuesta, decidimos por su bien. Por el contrario, cuando tratamos con personas/sujetos, esperamos que reaccionen o que se anticipen y opinen sobre los asuntos que les incumben, expresen sus sentimientos e incidan en su ambiente” (Argentina, Ministerio de Educación, 2009, p.32).

En las prácticas educativas en el ámbito escolar *“el enfoque basado en derechos hace hincapié en el cuidado e impulsa la toma de decisiones con autonomía y, por ende, tiende a la toma de conciencia y la asunción de responsabilidades por parte del niño o joven” (Argentina, Ministerio de Educación, 2009, p.33).*

¿Es posible pensar que la tarea que desempeña un alumno durante su trayectoria escolar es un oficio?

Perrenoud (2006) concibe la tarea del alumno como un oficio a aprender y a construir dentro de complejos procesos de socialización durante su itinerario escolar. Para ello, contrasta con la definición clásica de "oficio", cuando se refiere a:

- *"ocupación manual o mecánica que tiene utilidad social"*.
- *"toda clase de trabajo determinado reconocido o tolerado por la sociedad y del cual se pueden obtener medios de subsistencia"*
- *"ocupación permanente y que posee ciertas características de oficio"*.

Con la primera acepción, reconoce que el alumno aprende a "manipular objetos" como bolígrafos, libros, hojas, cuaderno, equipos, tizas.... *"A pesar de esto, se aceptaría que en general maestros y alumnos no se entregan a una actividad completa o esencialmente manual o mecánica"* (p. 10).

Sostiene que la segunda acepción

"se ajusta perfectamente al trabajo escolar (...) los medios de subsistencia no se limitan a los recursos materiales. Para subsistir dependemos de otros de una manera más fundamental todavía. Tenemos necesidad de que otros nos reconozcan una identidad, una utilidad, el derecho de ser quienes somos de hacer aquello que hacemos" (p.11).

Por eso asevera que *"el oficio de alumno no es más que un componente del oficio de niño o de adolescente en las sociedades donde esta etapa de la existencia es definida ante todo como una preparación"* (p.11).

Para este autor, el oficio de alumno se entiende como:

"Un concepto integrador, en el que uno reconoce diversos aportes: las relaciones entre familia y escuela, las nuevas pedagogías, la evaluación, los deberes que se hacen en casa, la comunicación pedagógica, los tipos de actividades en clase, el currículo real, oculto o implícito, la transposición didáctica" (p.19).

Desde esta perspectiva, cada cultura y cada concepción pedagógica encarnada por el docente definen el oficio del alumno; dentro de las pedagogías es un *hacer*, sean éstas tradicionales, activas o constructivistas. En una sociedad donde se ha universalizado la escolarización, los alumnos desarrollan ante lo arbitrario de la escuela, estrategias de protección y resistencia, transmitidas o reinventadas de generación en generación.

Desde la teoría de la reproducción se sostiene que hay un origen social en los modos de pensar y en la relación con el saber (Bourdieu y Passeron, 2009); más allá de estos condicionamientos, consideramos que la escuela desde sus prácticas puede seguir instituyendo nuevos sentidos a la cultura que busca transmitir.

Charlot (2006) sostiene que la relación con el saber es una relación personal que no está solo definida por la pertenencia a un grupo social de referencia (comunidades, familia) sino a la posición que el sujeto construye con estas disposiciones. Por eso afirma que

“toda relación con el saber contiene una dimensión epistémica y una dimensión identitaria, aprender tiene sentido en referencia a la historia del sujeto, sus expectativas, sus antecedentes, su concepción de la vida, sus relaciones con los otros, a la imagen que tiene de sí mismo y a aquella que quiere dar a los otros” (p.117).

En este desafío personal de desarrollar este oficio, el alumno *“puede trabajar para salvar las apariencias”*, es decir, *“no trabajar más que por la nota, para construir un relación utilitarista con el saber, con el trabajo, con el otro”* (Perrenoud, 2006 p.15).

Perrenoud (2006) a partir de sus investigaciones, afirma que ninguna concepción del oficio de alumno asegura a priori que se aprenda, todo depende de la manera en que cada niño y cada adolescente asuma este oficio y le dé sentido. Se resiste al análisis de la motivación por considerarla una palabra hueca:

“la falta de motivación es un lugar común que forma parte de la comprobación del fracaso, de la estigmatización del alumno que no sigue el juego, de la búsqueda de una “explicación” que libera a la escuela de ahondar más, incluso del rechazo de las responsabilidades para las familias.... ¿Qué pueden hacer los padres ante tal mensaje? ¿es que la falta de motivación se cura? ¿de quién es la culpa?” (p.206).

Desde este planteo propone una aproximación que una la motivación, no solamente a la persona, sino a la relación, a la interacción, a la situación.

Reconoce para esto que:

- *“el sentido se construye, no está dado de antemano”*
- *“se construye a partir de una cultura, de un conjunto de valores y de representaciones”.*
- *“se construye en situación, dentro de una interacción y una relación determinada”* (p.207).

Coincidentemente con esta posición, 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 alumno en la posición de actuar y no simplemente en la posición de recibir. Se refiere a situaciones en la que hay un proyecto, una dificultad, un misterio por resolver.

“Porque en el fondo, lo que da sentido a lo que se hace es la respuesta a un pregunta. Y el alumno sólo aprende si esta respuesta corresponde realmente a un problema que él ha descubierto y a una pregunta que el 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).

En relación con la importancia del vínculo establecido entre alumnos y maestros que incide en la construcción del sentido del trabajo escolar, Mazzeo (1997) aporta:

“ La aplicación a conocer, saber, aprender, sólo es posible si hay un sujeto capaz de poder y de querer conocer, saber, aprender, sobre todo en las condiciones de la situación didáctica, en la que el objeto, los tiempos, las modalidades de la aplicación están establecidos, propuestos y controlados por otros. Pero este sujeto, capaz de poder y de querer, “existe”, más exactamente “se pone de pie, surge, sale afuera” si alguien lo llama, lo sostiene, lo ayuda a mantenerse en pie y después lo deja caminar solo, indicándole la meta, el instrumento y el camino” (p.5).

Por eso, podemos afirmar junto a Perrenoud que el de alumno y el de docente son dos oficios íntimamente imbrincados, y que lejos de ser un oficio rutinario el trabajo docente puede crecer en profesionalización hacia la construcción de culturas comunes y de funcionamientos cooperativos que habiliten una reflexión sobre la práctica integrada a la práctica, que continuamente va a poner en tensión al docente *“en su identidad de mediador y en su propio vínculo con el aprendizaje y el conocimiento”* (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2010, p.51).

¿Cómo se construye este oficio de alumno?

Hasta los niños más pequeños cuando asisten por primera vez a la escuela ya tienen representaciones del oficio de alumno (y del oficio del maestro). A partir de esas primeras experiencias, los escolares corrigen y actualizan dichas representaciones.

Perrenoud (2006) sostiene que *“el oficio del alumno no es siempre el mismo”* (p.219) ya que los diferentes maestros con sus particulares expectativas, métodos, modos de gestión de la clase, concepción del aprendizaje, del orden, del trabajo, de la cooperación, van dando lugar al ejercicio de este oficio en la dinámica de cada institución escolar.

El alumno realiza su oficio a partir de su identidad, pero también por las influencias en las diversas facetas de su socialización: las primeras, que provienen de la familia y del grupo social del cual ella forma parte; las provenientes de las diversas clases y de los maestros sucesivos y las provenientes del grupo de los demás alumnos.

El aprendizaje de este oficio se realiza por apropiación de las representaciones sociales del oficio de alumno que circula entre los otros alumnos y los adultos, por imitación de maneras de hacer que tienen lugar en la clase y por interiorización de restricciones objetivas que inducen respuestas adaptadas a las situaciones escolares cotidianas.

En síntesis, *“el ejercicio del oficio de alumno es el resultado de una socialización implícita, incluso invisible, ya que procede del currículo oculto, que censura poco a poco los modos de reacción ineficaces o inoportunos”* (Perrenoud, 2006, p. 223).

Es importante recuperar que el autor anteriormente citado, que ha desarrollado estos conceptos desde los aportes de la sociología de la educación, reconoce al alumno como persona que realiza su oficio a su manera y destaca que

“la persona no es jamás reductible a su oficio y la identidad de una persona es siempre más rica, compleja, movidiza y contradictoria que la parte de ella misma que debe a su oficio o una actividad cualquiera, por central y absorbente que sea” (p. 220).

En el caso particular de la Educación Secundaria, ser alumno de una escuela implica – como sostienen Uanini y Martino (2010)-:

“...un proceso complejo de aprendizaje y socialización en torno a determinados saberes, procedimientos, obligaciones, argucias y “secretos” relativos a esta posición institucional, que precede y excede el ámbito específicamente escolar. Sostenerse y permanecer como alumno (...) pone de relieve las distancias y

aproximaciones socio-culturales que pueden constituirse entre las exigencias de la escuela como institución educativa y la posesión o no de determinadas competencias y condiciones necesarias... ” (p.72).

Así, y con frecuencia, las representaciones acerca de lo que un estudiante de escuela secundaria debería ya *saber y saber hacer*, esto es, las representaciones acerca de un oficio que se considera debiera ya estar plenamente aprendido, entran en tensión con los desempeños académicos de estos “*nuevos sujetos sociales que entran a las escuelas de la mano de la obligatoriedad escolar*” (Uanini y Martino, 2010, p. 73) .La constatación de las divergencias entre la imagen “idealizada” y estos alumnos “reales” suele expresarse en términos de falta o déficit (“los chicos no comprenden lo que leen”, “no tienen hábitos de estudio”, “no cumplen con los materiales”, “les faltan técnicas de estudio”, “no se expresan con coherencia”...).

Prevenir que esas distancias impidan el proceso de escolarización de los sujetos, que se acrecienten, que constituyan un obstáculo en su experiencia formativa es tarea de la escuela y requiere de la constitución de un *contrato de acción e intervención* por parte de todos los actores institucionales (directivos, docentes, coordinadores de curso, tutores, preceptores...).

Entendemos que la lectura compartida de estas consideraciones sobre *el oficio de alumno* como texto introductorio en la temática, puede hacer surgir intercambios y debates fecundos hacia el interior de la diversidad de realidades institucionales, como punto de partida para el diseño de intervenciones que aborden estas problemáticas de la escolarización que son relevantes para el sostenimiento de las trayectorias escolares.

A partir de esta instancia, formulamos sugerencias generales para construir **estrategias que posibiliten la formación de los alumnos como estudiantes**, entendiéndola como un proceso.

“Así se desestimaría en parte la idea de que en estudiante uno se convierte de un día para el otro, de que simplemente se logra con el paso del tiempo, o de que se nace buen o mal estudiante, con buena o mala predisposición para el estudio” (Argentina, Ministerio de Educación, 2010 b, p. 9).

Para el desarrollo de dicho proceso, **la continuidad y la sistematicidad en la concurrencia a la escuela son fundamentales**; Torres (2012) propone abordar la asistencia como contenido a enseñar:

“La asistencia sostenida de los niños ha dejado de ser simplemente una condición para que la enseñanza tenga lugar; es un contenido de la enseñanza. Y por lo tanto, es una meta, un punto de llegada, y jamás una condición de repitencia o promoción, aunque así lo señalen ciertas normativas escolares posiblemente desactualizadas: se evalúa lo que se enseña, y es imprescindible enseñar la asistencia cotidiana, en primer lugar, con el ejemplo, y también con intervenciones profesionales que expliquen el sentido de la asistencia a través de la intervención misma y no por medio del discurso o el reclamo” (p. 16).

Indudablemente se trata de un proceso complejo donde se resaltan, entre otros, dos aspectos; por un lado, *“la organización de los tiempos de estudio y, por el otro, la construcción de estrategias de lectura y escritura para estudiar y dar cuenta de lo aprendido”* (Argentina, Ministerio de Educación, 2010 b, p.9).

“La organización del tiempo para estudiar se constituye en una herramienta fundamental a la hora de optimizar los resultados de los aprendizajes. Esto conlleva anticipar el tiempo destinado al estudio de cada materia, prever estrategias de trabajo (necesidad de ayuda, lugar para hacer la tarea, tiempos para realizar las consultas, reuniones con pares para un producto grupal, etc.), implementar una agenda semanal de uso público y personal (instalar la agenda en la cotidianidad del aula, escribirla entre todos, socializar las distintas estrategias que cada uno utiliza para usarla como recordatorio, etc.), revisar los apuntes, ordenar la carpeta, conseguir el material necesario para estudiar, completar tareas pendientes” (Argentina, Ministerio de Educación, 2010 b, p.11).

Con respecto al segundo aspecto decimos que si consideramos a la lectura y la escritura como prácticas sociales

“puede afirmarse que el gran propósito de la enseñanza de la lectura y la escritura en el curso de educación obligatoria es el de incorporar a los chicos a la comunidad de lectores y escritores, es decir: el de formar a los alumnos como ciudadanos de la cultura escrita” (Lerner, 2001,p. 85).

Enseñar para la formación de estudiantes en el trabajo autónomo supone también desarrollar crecientes capacidades para gestionar las actividades de aprendizaje y para mirar su propio aprendizaje, a través de procesos metacognitivos que les permitan identificar sus dificultades para seguir aprendiendo. Otro acento está en la posibilidad del aprovechamiento de los beneficios en el aprendizaje de la colaboración entre pares guiado por el docente (Terigi, 2011).

Esto supone tomar distancias de propuestas homogéneas que buscan el perfil del “*alumno ideal*” desde la teoría de la trayectoria escolar y el diseño del sistema (Terigi, 2011), escasamente conmovidas por los cambios que caracterizan estos nuevos tiempos que interpelan a los enfoques de la enseñanza y a la posición de los estudiantes como protagonistas en su estudio.

Recordamos como relevante para el desarrollo y planificación de dichas propuestas como proyecto formativo para los estudiantes,

“la transversalidad de acontecimientos, temas, problemáticas y emergentes propios de los escenarios actuales que requieren saberes complejos para el ejercicio pleno de la ciudadanía consciente de sus libertades, derechos y obligaciones y para la configuración y fortalecimiento de una sociedad democrática, justa y solidaria” (Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2013, p.1).

En este sentido, cabe recordar que la provincia de Córdoba ha definido como temas transversales los siguientes: *Ambiente, Salud, Sexualidad Integral, Convivencia, Cultura Vial, Derechos Humanos, Interculturalidad; Cooperación, Asociativismo y Solidaridad; Patrimonio Cultural y Memoria Colectiva, Consumo y Ciudadanía Responsable, Medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación.*

Todas estas apreciaciones no agotan todas las posibilidades a considerar puesto que requieren de una construcción colectiva en el marco de una propuesta pedagógica integral e interinstitucional.

DESPEDIRSE DE LA PRIMARIA

Reconocemos que la transición al Nivel Secundario moviliza en los estudiantes ansiedades, temores, expectativas, entre otros:

“Son muchos los chicos que tienen la impresión de que hay que empezar de cero, que no “llevan nada puesto” para este desafío. Recuperar todo lo vivido en la escuela tiene también la intención de reconocer aquello con lo que cuentan para poder apoyarse allí”. (Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación, 2001, p.16)

Muchas instituciones ofrecen múltiples oportunidades y alternativas para facilitar el pasaje de los estudiantes a la escuela secundaria; *“el punto de partida son las*

fortalezas de cada escuela. Esos son los hilos para tejer” (Argentina, Ministerio de Educación de Nación, 2010c, p. 39)

Se recomienda:

- **Propiciar la integración de saberes, reconstruyendo trayectos e itinerarios escolares transitados** a través de actividades diversas, tales como la realización de un cuaderno personal de anécdotas de la escuela, reconstrucción de una línea de tiempo en forma colectiva con los hechos más significativos de cada grado, hacer un álbum con fotos y epígrafes que muestren la historia del grupo, etc. (Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación, 2001).
- **Promover la enseñanza de metodologías de trabajo escolar** en relación con capacidades de formulación de un proyecto, organización del trabajo grupal, identificación y selección de las fuentes de información; capacidades para comunicar lo aprendido en instancias de debate e interacción grupal. Todas estas capacidades y estrategias se irán profundizando en la escuela secundaria.
- **Enseñar estrategias de lectura y escritura para estudiar y dar cuenta de lo aprendido:** *“Leer para estudiar implica desarrollar una nueva modalidad de lectura y de interacción con el texto que conlleva una apropiación particular en función de lo que ya se conoce acerca del tema a abordar, del sentido que se le pueda otorgar, de la relectura y reconstrucción del texto... tareas todas que deben ser propuestas por el docente en el marco del proceso de nuevos modos de ser estudiante. Al mismo tiempo se irán desarrollando otras formas de escritura que se pondrán al servicio de la lectura: subrayar, anotar dudas, buscar otros textos, etc.”* (Argentina, Ministerio de Educación, 2010 b, p.11).
- **Recuperar el juego como metodología de enseñanza y de aprendizaje** integrada a todos los espacios curriculares, respetando de esta manera los intereses de los estudiantes y su manera peculiar de relacionarse con sus pares, con el docente y con el conocimiento.
- **Desarrollar la educación artística en sus múltiples lenguajes:** música, artes visuales, teatro, danza, audiovisual y multimedia a través de producciones y participación en exposiciones, museos, teatros y otros espacios culturales a fin de formar una mirada crítica y estética que promueva la transformación de la realidad socio cultural de múltiples maneras. Las capacidades de interpretación estética se ponen de manifiesto tanto en los procesos de producción artística propiamente dichos como en los de apreciación, es decir, construyen sentido.

(Gobierno de la Provincia de Córdoba, *Diseño Curricular de la Educación Primaria 2012-2015* y *Diseño Curricular de Ciclo Básico de la Educación Secundaria 2011-2015*).

- **Ofrecer situaciones de interacción con los medios de comunicación social y los diferentes soportes multimedia** (espacios web, blogs, redes sociales, plataformas virtuales, etc.) en vistas al desarrollo de la capacidad crítica y de juicio.
- **Buscar información y acercamientos a la escuela secundaria** a través de visitas grupales y/ individuales, con socialización de datos obtenidos; encuentros con estudiantes de escuelas secundarias próximas; participación de eventos o actividades áulicas con estudiantes del secundario.

“Proponer actividades como: armar un mapa de las escuelas elegidas por los alumnos o de las cercanas; informar sobre los trámites de inscripción haciendo un listado de las cosas que necesitan llevar; hacer un seguimiento de las inscripciones y corroborar que los alumnos realmente estén inscriptos”
(Argentina, Ministerio de Educación, 2010 b, p.8).

- **Establecer un Proyecto de articulación entre centros educativos**, de carácter estable, lo cual constituye una oportunidad para revisar la organización de los mismos, mejorando las relaciones internas y externas. Se trata de volver contenido de enseñanza este pasaje de la primaria a la secundaria, proponiendo actividades que trabajen las representaciones de los alumnos acerca del nuevo nivel, y permitan que los docentes se conozcan a través de sus proyectos pedagógicos intentando identificar problemáticas y temáticas para construir la continuidad pedagógica.
- **Fortalecer la alianza familia escuela**, renovando su contrato en su dimensión pedagógica y social e implicándola en la continuidad de los estudios de sus hijos; facilitar la participación de la comunidad en la escuelas en eventos culturales, tales como talleres de reflexión, programas radiales, microemprendimientos, ferias de ciencias, maratones de lectura, videos debate.
- **Entre otras**

CONTINUAR EN CAMINO

Tallerista: ¿Qué esperan de la escuela secundaria?

Estudiante: ¡Que nos esperen con los brazos abiertos!

(Taller con estudiantes de sexto grado, Equipo APEA, Córdoba Capital, 2013)

Para las escuelas secundarias, y en continuidad con lo sugerido para la escuela primaria, **se recomienda específicamente:**

- **Fortalecer los procesos de Ambientación** con participación institucional, tanto en su planificación como en su implementación (Ver Recomendaciones para la Ambientación 2013).
- **Promover la integración grupal** -hacia el interior de la institución y entre la primaria y los primeros cursos de la secundaria- durante el año lectivo con actividades lúdicas, excursiones, salidas, jornadas de convivencia y de actividades recreativas, deportivas y culturales.
- **Diseñar un dispositivo de acompañamiento escolar**¹, entendido éste como **estrategia** para favorecer las trayectorias de los estudiantes, **proyecto** de toda la escuela y **tarea profesional** de los actores institucionales. El objetivo final de tal dispositivo es que los estudiantes puedan *pensarse* como alumnos, construir autonomía, planificar su escolaridad. Para ello, será necesario ofrecerles oportunidades de:
 - a) **Conocer y apropiarse de las lógicas de la organización escolar**, lo cual implica que se le ofrezcan “hojas de ruta” para orientarse en relación con los tiempos y espacios de la escuela, las vías y mecanismos de comunicación, los modos de acceso y uso de materiales; para saber relacionarse con distintos profesores y requerir de ellos la orientación y la ayuda necesarias. Será necesario, entonces, planificar actividades sistemáticas para que los estudiantes conozcan y comprendan rutinas, hábitos, horarios y puedan organizarse, construir su agenda escolar.
 - b) **Conocerse e identificar sus potencialidades**, y también reconocer sus dificultades y las posibilidades de superarlas.
 - c) **Anticipar las lógicas y procedimientos propios de la situación de evaluación**. Esto implica trabajar con los estudiantes en la resolución de modelos de evaluación de los distintos espacios curriculares, analizar con

¹ Seguimos en el desarrollo de esta propuesta a Ruibal, 2013.

ellos las consignas, visibilizar los criterios de evaluación. También, acompañarlos a calendarizar sus obligaciones, los tiempos de estudio para las distintas evaluaciones, las pautas para la presentación y entrega de trabajos.

- d) **Ser reconocido y escuchado.** Esto incluye habilitar espacios y momentos de diálogo en torno al valor de la escuela en la construcción de los respectivos proyectos de vida.
- **Propiciar la superación del saber fragmentado, a través de formulación de proyectos** que incluyan contenidos de varios espacios curriculares, realización de **talleres temáticos** con estudiantes de diversos cursos, **seminarios** sobre temáticas contemporáneas propuestos por los estudiantes. *“La escuela puede ser un lugar de referencia para los jóvenes... para discutir con ellos sus miedos, sus angustias, dilemas y alternativas (Pereira Leão, 2012, p.134).*
 - **Ofrecer situaciones de interacción con los medios de comunicación social y los diferentes soportes multimedia** (espacios web, blogs, redes sociales, plataformas virtuales etc.) en vistas al desarrollo de la capacidad crítica.
 - **Colaborar en la participación en los Centros de Estudiantes y Parlamentos juveniles.** La difusión e información del sentido de estos dispositivos en su relación con los intereses y derechos de los estudiantes influye en la formación de las identidades juveniles. Es fundamental acercarse a las demandas juveniles y construir proyectos pedagógicos abiertos al debate con los jóvenes acerca de su realidad y proyectos de vida.
 - **Promocionar prácticas de lectura y escritura** en todos los espacios de conocimiento con las mediaciones necesarias para la incorporación de nuevos conceptos y terminología específica de cada campo del saber.
 - **Organizar diferentes espacios y agrupamientos de estudiantes** (reagrupamiento periódico de los alumnos) en función de proyectos, de actividades comunitarias, en función de actividades de apoyo y/o dificultades en la promoción de espacios curriculares y exámenes, etc. De esta manera, se problematiza el acceso al conocimiento de todos los estudiantes para abordar la desigualdad en los puntos de partida, creando espacios y recursos que permitan superar esta situación de inequidad (Pereira Leão, 2012).
 - **Propiciar reuniones de coordinadores de cursos con docentes de diferentes espacios de conocimiento** para intercambios en torno a

dificultades de aprendizaje y sugerencias para la realización de tareas y procesos de evaluación.

- **Fortalecer reuniones de tutorías internas y con profesores** para acordar estrategias de seguimiento de las trayectorias de los estudiantes como así también abrir discusión e intercambio sobre metodologías de trabajo y diversificación de actividades para todos.
- **Establecer un Proyecto de articulación entre centros educativos**, de carácter estable, lo cual constituye una oportunidad para revisar la organización de los mismos, mejorando las relaciones internas y externas. Abordar el pasaje de la primaria a la secundaria como campo de intervención en políticas de inclusión previene el riesgo de que esta transición invisibilice a los estudiantes, y se convierte en una “tierra de nadie” donde vuelve a quedar en manos de la familia la responsabilidad de enviar a los chicos nuevamente a la escuela (Rossano, 2006).
- **Fortalecer la alianza familia escuela**, renovando su contrato en su dimensión pedagógica y social e implicándola en la continuidad de los estudios de sus hijos.
- **Entre otras.**

Bibliografía

Almandoz, M. R. (2004). *Sistema educativo Argentino. Escenarios y políticas*. Buenos Aires: Santillana.

Ávila, S. (2012). Igualdad y Educación: sujetos, instituciones y prácticas en tiempos de transformaciones sociales. En *Cuadernos de Educación*, X (10).

Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Camus, A. (2001). *El primer hombre*. Barcelona, España: FábulaTusquets.

Charlot, B. (2006). *La relación con el saber*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. Buenos Aires: Paidós.

Martino, A. (2012). Escolarización, función pedagógica y trabajo escolar de la escuela secundaria. Algunos apuntes desde los coordinadores de curso. En *Cuadernos de Educación*, X (10).

Mazzeo, R. (1997). *Insegnare un metodo di studio*. Torino, Italia: Edizioni Il Capitello. [Traducción no revisada por el autor].

Meirieu, Ph. (2007). Es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender en los alumnos. En *Cuadernos de pedagogía* Nº 373, 18-26.

Pellicer, A. (2009). Promoción de la lectura. El contexto educativo para la formación de lectores. En De Alba, A. y Glazman, R. (coords.). *¿Qué dice la investigación educativa?* (pp.83-112). México DF: COMIE.

Perrenoud, Ph. (1996). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.

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

Perrenoud, Ph. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona, España: Graó.

Rossano, A. (2006). El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa en Terigi, F. (2006). *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Ruibal, J. (2013). *Qué es acompañar*. Presentación en el Curso "El Preceptor en la Escuela Secundaria Obligatoria"- Segunda Cohorte. Córdoba, Argentina: Ministerio de

Educación. Secretaría de Estado de Educación. Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa.

Terigi, F. (2006). *Las trayectorias escolares*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Terigi, F. (2011). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. En *Pensar la escuela 2*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Uanini, M. y Martino, A. (2010). Escuela secundaria, trabajo institucional y zonas potenciales de desarrollo pedagógico. Aproximaciones desde la experiencia de los coordinadores de curso. En La Rocca, S. y Gutiérrez, G. (comps.) *Escuela, Políticas y Formación Docente*. Córdoba, Argentina: UEPC.

Veleda, C., Rivas, A, y Mezzadra, F. (2011). *La construcción de la justicia educativa. Criterios de redistribución y reconocimiento para la educación argentina*. Buenos Aires: CIPPEC-UNICEF-Embajada de Finlandia.

Documentos

Argentina, Ministerio de Educación (2007). Llegar a ser alumno. En *Explora Pedagogía*. Buenos Aires: Autor. Recuperado el 2 de noviembre de 2013, de <http://explora.educ.ar/wp-content/uploads/2010/04/PEDAG02-Llegar-a-ser-alumno.pdf>

Argentina, Ministerio de Educación (2009). *Aportes de la tutoría en la convivencia en la escuela. Marco conceptual para pensar los proyectos de tutoría en la escuela*. Buenos Aires: Autor.

Argentina, Ministerio de Educación (2010 a). *El trabajo del director y el cuidado de las trayectorias escolares*. Cuadernillo "Entre directores de escuela primaria". Buenos Aires: Autor.

Argentina, Ministerio de Educación (2010 b). ENTRE NIVEL PRIMARIO Y NIVEL SECUNDARIO. Una propuesta de articulación. Cuaderno para docentes. Buenos Aires: Autor. Recuperado el 2 de noviembre de 2013, de <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/files/2009/12/Cuaderno-para-docentes-Articulaci%C3%B3n-entre-el-Nivel-Primario-y-el-Nivel-Secundario.pdf>

Argentina, Ministerio de Educación (2010 c). El trabajo del director en las relaciones con la comunidad. En Serie *Entre directores de escuela primaria*. Buenos Aires: Autor.

Argentina, Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE) (2011). *Relevamientos anuales 2007/2011*. Buenos Aires: Autor.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación (2001). *Apoyo a los alumno de séptimo grado en su ingreso al nivel medio*. Documento N° 1. Buenos Aires: Autor. Recuperado el 2 de noviembre de 2013, de http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/pdf08/dgpl_primaria/d1primaria_dgpl.pdf.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación (2012). *Enseñar a estudiar*. Segundo ciclo del nivel primario de las escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Buenos Aires: Autor.

Gobierno de la Provincia de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de la Igualdad y Calidad Educativa (2009). *En torno a la lectura*. Córdoba, Argentina: Autor.

Gobierno de la Provincia de Córdoba, Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2010). *AMBIENTACIÓN: Una cuestión institucional. Orientaciones para el nivel Secundario*. Córdoba, Argentina: Autor.

Gobierno de la Provincia de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de la Igualdad y Calidad Educativa (2011 a). *Diseño Curricular de la Educación Secundaria Ciclo Básico 2011-2015*. Córdoba, Argentina: Autor.

Gobierno de la Provincia de Córdoba, Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2011b). *El Proceso de Ambientación (periodo 2010)*. Investigación evaluativo (ex post). Córdoba, Argentina: Autor.

Gobierno de la Provincia de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Estado de Promoción de la Igualdad y Calidad Educativa (2012 a). *Diseño Curricular de la Educación Primaria 2012-2015*. Córdoba, Argentina: Autor.

Gobierno de la Provincia de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2012 b). *Recomendaciones para el Proceso de Ambientación 2013*. Córdoba, Argentina: Autor.

Gobierno de la Provincia de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2013). *Los transversales como dispositivos de articulación de aprendizajes en la educación obligatoria y modalidades*. Córdoba, Argentina: Autor.

Pereira Leão, G. M. (2012). Rumbos de la vida, sentidos de la escuela: diálogos juveniles sobre la educación secundaria. En Tenti Fanfani, E. (coord.). *Escolarización de adolescentes, desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa*. Buenos Aires: IIPE- UNESCO.

Torres, M. (2012). *La enseñanza como especificidad de la institución escolar*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN

SUBSECRETARÍA DE ESTADO DE PROMOCIÓN DE IGUALDAD Y CALIDAD EDUCATIVA

EQUIPOS DE TRABAJO:

Apoyo a los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje (A.P.E.A)

Apoyo y Acompañamiento Socioeducativo a la Niñez

Desarrollo Curricular

AUTORIDADES

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

Vicegobernador 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
Mgter. 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