



# Pensar La Educación

*Revista Docente*

# Revista Educativa Docente

## Una mirada a la educación del futuro.

El artículo aborda los cambios provocados por la revolución 4.0 en la formación y el trabajo, especialmente en Argentina. Se destaca la necesidad urgente de adaptar los planes de estudio y sistemas de capacitación para preparar a los empleados-alumnos para un mundo laboral en constante evolución.

**Adrián Gustavo Choren**

## La Alfabetización en Escuelas Primarias rurales de personal único.

El estudio cualitativo examina el papel del docente en la alfabetización en escuelas rurales de personal único. Se basa en la experiencia en tres escuelas rurales en Corrientes durante 2022, resaltando la importancia de la planificación y la colaboración entre los alumnos para fortalecer las estrategias de alfabetización en entornos rurales.

**Miguel Ángel Silvero**

## Principales Temas

### Acompañando trayectorias una experiencia de articulación entre el nivel primario y secundario.

Ante la brecha entre los niveles primario y secundario, se destaca la necesidad de colaboración entre equipos directivos y docentes para unificar estrategias y adaptar el currículo. Es esencial establecer encuentros sistemáticos entre directivos y docentes, así como entre los alumnos, y promover prácticas innovadoras en el aula.

**Ana Laura Ardiles  
Valeria Natalia Morón**

**Número 8**  
**Marzo, 2024**



# Pensar La Educación

*Revista Docente*

## Publicar en nuestra revista es GRATIS

Y podés **sumar puntaje  
docente** ante Juntas de  
Clasificación

Para hacerlo contactanos  
al **WhatsApp 3795100381**

Estaremos complacidos de  
publicar tu artículo.



ProFE  
Ediciones

**EDITORIAL DOCENTE**

INDEXACIÓN EN:

EDITADO POR:

CAICYT  
  
CONICET

BINPAR  
Bibliografía Nacional de  
Publicaciones Periódicas Argentinas Registradas  
Centro Argentino de Información  
Científica y Tecnológica

ProFE  
Ediciones

# SUMARIO

## Equipo editorial

### Dirección

Prof. Fernández Guillermo  
Manuel

### Editor asociado

Prof. Fernández Gustavo  
Gabriel

### Directora del Consejo Editorial

Lic. Lozano Ana Beatriz

### Miembros del Consejo Editorial

Lic. Julia Soledad Arrúa Ibarra

Prof. Elizabeth Caballero

Estefanía Elizabeth Fernández

### Edita

Profe Ediciones



[www.profeedicioneslibros.com](http://www.profeedicioneslibros.com)

Corrientes, Argentina  
(CP:3400)

La revista Pensar la Educación es una publicación cuatrimestral realizada por docentes. Su presentación es en formato digital y de carácter gratuita.

ISSN: 2796-8294

## Página 5

### Adrián Gustavo Choren

Una mirada a la educación del futuro.

## Página 13

### Miguel Ángel Silvero

La Alfabetización en Escuelas Primarias rurales de personal único.

## Página 21

### Ana Laura Ardiles

### Valeria Natalia Morón

Acompañando trayectorias una experiencia de articulación entre el nivel primario y secundario.

## Página 27

### Diego Torres Joaquín

¿Cómo saber si soy yo un sujeto del Nivel Superior?



licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial-Compartir Igual 4.0 Internacional.

## Editorial

Pensar la Educación es una revista digital periódica especializada en temas referidos al ámbito educativo. Constituye un espacio abierto para todos los docentes de los distintos niveles que deseen compartir sus reflexiones, experiencias, métodos de aprendizaje, y temas vinculados a la educación en general.

Consideramos que la fundación de esta revista es sinónimo de avance, ya que existe un gran vacío en lo que respecta a revistas educativas con la oportunidad de acceso y publicación para los docentes. Las que circulan, en su mayoría, pertenecen al ámbito universitario, de las distintas carreras y departamento de dicha institución.

Entendemos que los docentes y profesionales de la educación necesitamos contar con un espacio que nos pertenezca, donde publicar experiencias servirán para nutrir la colaboración entre colegas y fomentar prácticas tendientes a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Hoy a un año de su primera publicación seguimos afianzando el principal objetivo que nos movilizó para fundar un espacio abierto y gratuito para todos los docentes del sistema educativo. Donde la posibilidad de compartir artículos y la satisfacción de obtener antecedente profesional sea un hecho posible que sume a la carrera docente.

**Prof. Fernández Guillermo Manuel**

**Director**

Adrián Gustavo Choren<sup>1</sup>

## Una mirada a la educación del futuro.

### Resumen

Este presente artículo presenta los cambios de paradigma que traen las revoluciones a la formación. Las nuevas formas de empleo que trae la revolución 4.0 nos trae desafíos en todos los aspectos de la vida personal, familiar, laboral y especialmente educativa. Los aspectos del sistema de educación argentino donde los lugares físicos o los espacios temporales eran típicos y fundamentales; hoy en día son puestos en crisis por los nuevos sistemas de capacitación a nivel mundial. El teletrabajo, la robotización, la digitalización, el empleo verde, los nuevos oficios digitales entre otras temáticas están irrumpiendo en el mundo del trabajo a una velocidad que nos deja perplejos. En este contexto de cambio permanente aparece un actor importante como son los empleados-alumnos de esta nueva era que necesitan, en forma urgente, ser formados desde los planes de estudio o sistemas de capacitación que nos permita hacer una transición lo más justa posible en un mundo cada vez más globalizado.

### Palabras claves:

Nueva era. Actualización. Revolución 4.0. Reinventarse y re-aprender

### Introducción

La formación en el mundo académico del derecho ya empezó a tener fuertes transformaciones en sus programas de estudio, temas que se imponen hoy, en la educación del futuro, requiere cambios estructurales para formar a las nuevas generaciones en los nuevos empleos que van a aparecer en los próximos 30 años. También pensar en los que van a desaparecer y en los que tendrán que readaptarse o reinventarse con la llegada de la Revolución 4.0. Materias como Construcción Ciudadana, Trabajo y Ciudadanía, Relaciones laborales, Economía, etc, entre otras más, hoy más que nunca, tienen que interactuar con otras disciplinas para poder abordar las nuevas tendencias que exigen una formación más profunda e interdisciplinaria. Para dar un ejemplo en temáticas de cambio permanente, la **ley de teletrabajo 27.555** vino a cubrir y dar marco a aspectos legales de la vida cotidiana laboral que se masificaron a partir de la llegada de la Pandemia (Covid). El trabajo desde la casa, generó no solo un nuevo re-ordenamiento social sino una nueva forma de comunicarnos, aprender,

---

<sup>1</sup> Profesor de Ciencias Jurídicas para nivel medio y superior (Universidad de Buenos Aires), Abogado con orientación en derecho laboral (UBA), Magister en derecho del trabajo y Relaciones Laborales Internacionales (Universidad Nacional Tres de Febrero), actualmente realizando un Doctorado en Ciencias Jurídicas en la Universidad de Morón, Investigador del INTI (Instituto Nacional de Tecnología Industrial), Docente en varias universidades UTN, UCES entre otras. Escritor de varias publicaciones en temáticas de sustentabilidad (Autor del Libro las relaciones laborales, una mirada al trabajo del futuro) junto a la Dra. Graciela Sosa. - Congresista de varios eventos en Latinoamérica donde se abordaron temáticas del mundo del trabajo. -

enseñar, comprar, investigar y relacionarnos maximizando el uso de los medios de tecnología de información comunicacional (TICS).

Las competencias y habilidades requeridas para esta nueva era que requiere conocimientos en automatización, economía circular, inteligencia artificial, robótica, empleo verde y sustentable, especialistas en datos y estadísticas necesita un nuevo modelo educativo que nos permita tener la mayor praxis posible en estas temáticas, solo para dar un ejemplo en esta línea de pensamiento, ya hay profesiones nuevas creadas en estos lineamientos y que daremos ejemplos concretos en este trabajo.

Hoy en los ámbitos del trabajo y la enseñanza, ante tantos cambios que traen fenómenos como estos, se reflexiona sobre esta pregunta ¿el futuro del trabajo o el trabajo del futuro? El futuro no solo es motivador para muchos, sino que nos genera nuevos interrogantes, miedos y panoramas de incertidumbre. ¿Estaremos preparados para este horizonte que se agiganta cada día más como una bola de nieve que absorbe todos los ámbitos de la vida? La educación es la clave a esta pregunta, necesitamos esfuerzos para poder abordar los nuevos paradigmas de aprendizaje-enseñanza que se vienen. Las nuevas formas de pensar y re-pensar los cambios son tan rápidos y estrepitosas que no nos da tiempo a formarnos en estos nuevos contenidos. Si imaginamos las nuevas formas de empleo y la educación con una mirada a largo plazo tenemos que si o si asociarlo con tres palabras mágicas: **El medio ambiente, la tecnología y la digitalización.**

### **Temáticas que surgieron en el debate en aulas académicas sobre el empleo del futuro**

#### **El medio Ambiente**

*«Sólo después que el último árbol sea cortado, sólo después que el último río haya sido envenenado, sólo después que el último pez haya sido atrapado, sólo entonces nos daremos cuenta que no nos podemos comer el dinero»*

*Jefe Indio NoahSealth*

El empleo verde es considerado hoy como el empleo del futuro donde todas las labores relacionadas íntimamente con el MEDIO AMBIENTE tendrán una importancia en el crecimiento y desarrollo de las Comunidades de un país determinado. Los trabajos serán pensados en óptica sustentable dando oportunidades para potenciar las energías renovables, el consumo responsable, los estudios de impacto ambiental, la economía circular, la reducción, reutilización y recolección de los residuos, la educación ambiental, la generación de nuevos oficios relacionados con la ecología, la creación de nuevos materiales entre otros. No solo el mercado pensado entre la conjunción de la oferta y la demanda pedirán cambios radicales en la formación del alumnado en los claustros universitarios en temáticas amigables con el medio ambiente, sino que será para las generaciones futuras una urgencia ante el avance de problemáticas mundiales como desertificación y el cambio climático. Solo con leer y analizar los objetivos del desarrollo sostenible de la ONU (Organización de Naciones Unidas) nos

daremos cuenta que ese es el camino. En este camino es importante remarcar un hito importante para el país como es el plexo normativo sancionado el 3 de junio de 2021 llamada Ley de Educación ambiental Integral de la República Argentina bajo el N 27.621.

En esta legislación de avanzada que mejora y hace aportes sustanciales al derecho ambiental, el tema educativo nuevamente toma una fuerza importante al definir Estrategias Nacionales de educación integral ambiental (ENEAI), también les da a las Universidades Nacionales una herramienta muy interesante como es la ENSUA, la misma cita:

*Estrategia Nacional para la Sustentabilidad en las Universidades Argentinas (ENSUA): es parte de la Estrategia Nacional de Educación Ambiental Integral (ENEAI) y tiene como objetivo promover la gestión en las universidades públicas y privadas de todo el territorio nacional, a los fines de que dichas instituciones tengan herramientas para decidir incorporar la dimensión ambiental en todos los ámbitos que hacen a la vida universitaria, desde lo curricular a la gestión edilicia, la extensión y la investigación, con miras a la construcción de una cultura ambiental universitaria.*

Los ámbitos educativos son clave para integrar la educación ambiental con el mundo del trabajo ya que hoy se debate la transición justa<sup>2</sup> que se tiene que dar en el cambio de por ejemplo el uso de una energía no renovable por otra renovable. Esta capacitación y readaptación debe ser necesaria desde la misma escuela, universidad o centro de formación profesional que los Estados junta a las empresas y los sindicatos en un sincero dialogo social deben tener como ejes futuros.

Las formas de aprender y enseñar ya tienen intrínseco esto de poder tener una mirada del derecho y otras disciplinas como complementarias y con un enfoque holístico. Los profesores del futuro tendrán que formarse en varias carreras para poder tener amplios y variados conocimientos que le permitan dar una clase frente a una generación que tiene al multi-especialidad como eje para conseguir un buen empleo. La apertura de mente para poder buscar nuevas alternativas a los modelos acabados de maximización de la riqueza por agotamiento y extracción de recursos naturales tendrán que ser reemplazado por otras formas de producción más amigables con el medio ambiente y sustentable<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> La **transición justa** es un marco desarrollado por el movimiento sindical para abarcar una gama de intervenciones sociales necesarias para asegurar los derechos y medios de vida de los trabajadores cuando las economías están cambiando a una producción sostenible, principalmente combatiendo el cambio climático y protegiendo la biodiversidad (*International Trade Union Confederation*, marzo de 2015. Consultado el 27 de marzo de 2020):

<sup>3</sup> **Constitución Nacional Art. 41.-** Todos los habitantes gozan del derecho a un ambiente sano, equilibrado, apto para el desarrollo humano y para que las actividades productivas satisfagan las necesidades presentes sin comprometer las de las generaciones futuras; y tienen el deber de preservarlo. El daño ambiental generará prioritariamente la obligación de recomponer, según lo establezca la ley. Las autoridades proveerán a la protección de este derecho, a la utilización racional de los recursos naturales, a la preservación del patrimonio natural y cultural y de la diversidad biológica, y a la información y educación ambientales.

### ***Algunas de las profesiones del futuro en el marco de la sustentabilidad***

*Ingeniero en medio ambiente Consultor en Medio Ambiente*

*Licenciado en Ecología*

*Gerente en Sustentabilidad*

*Analista en consumo de energías renovables*

*Auditor ambiental*

*Instalador de Paneles Solares*

### **Nuevas tecnologías**

*“Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre” Paulo Freire*

Otra de las palabras claves es el avance de la tecnología, la misma es una realidad cada vez más cercana que impone varios factores que deber ser analizados para la reconversión de empleos. Estos factores son la capacitación permanente del capital humano en innovación, el aprendizaje permanente desde el nacimiento hasta la muerte y el avance de la tecnología. En muchos países, la tecnología también creará muchos nuevos trabajos para personas altamente calificadas. Esto abre nuevas oportunidades laborales para aquellos trabajadores que se formen y transformen sus aptitudes profesionales en nuevas habilidades y competencias. Las incumbencias y campos de acción que más van a crecer y se van a desarrollar son la domótica, programación, diseño y construcción de dispositivos informáticos, el diseño de diferentes Apps, trabajos relacionados a las plataformas digitales, etc. La formación en el derecho y otras materias tendrán que incluir en su planificación pedagógica temática cercanas a lo descrito para no quedar desactualizado con la realidad. Ya los países pelean por talentos sin fijar límites territoriales ni temporales, solo con ver un ejemplo concreto como Portugal<sup>4</sup> que decidió fomentar el labor de los trabajadores nómades digitales para incrementar su capital humano.

Leyes como la 27.555 (régimen legal del contrato de teletrabajo), sancionada en el año 2021, que reguló muchos ámbitos que había un vacío legal importante es un ejemplo para los nuevos cambios en la legislación del futuro. El escenario de muchos trabajadores nómades digitales es una realidad que va a necesitar tener marcos jurídicos internacionales que regulen la actividad del trabajo remoto en un mundo globalizado cada vez más interconectado y donde la inmediatez de la información es una constante en el cambio de era. La educación tendrá que tener una

---

Corresponde a la Nación dictar las normas que contengan los presupuestos mínimos de protección, y a las provincias, las necesarias para complementarlas, sin que aquéllas alteren las jurisdicciones locales.

Se prohíbe el ingreso al territorio nacional de residuos actual o potencialmente peligrosos, y de los radiactivos.

<sup>4</sup> Acceso 26/01/2024 Ver: <https://www.idealista.pt/es/news/asesoria-legal-en-portugal/2022/11/03/5246-nomadas-digitales-en-portugal-como-funciona-la-nueva-visa>

fuerte transformación digital para poder aggiornarse a esta nueva realidad que nos toca vivir. En el campo del Derecho se tendrá que diseñar nuevas reglamentaciones para la práctica de las nuevas profesiones/oficios, esto es un desafío en este ámbito virgen. Los marcos jurídicos de las actividades profesionales que se proyectan deberán tener una fuerte flexibilidad, pero siempre marcando un horizonte de certidumbre, progreso, respeto por los derechos humanos y sobre todo desarrollo para nuestras comunidades.

### ***Algunas de las profesiones del futuro sustentable***

*Ingeniero en robotización*

*Consultor en TICS*

*Analista programador*

*Auditor en seguridad informática    Instalador de mecanismos de automatización*

## **TRABAJADORES NOMADES DIGITALES**



### **Digitalización**

*“La digitalización no es una opción, es una realidad para aquellas organizaciones que pretendan garantizar su viabilidad futura”*

*Vicente Fajardo (Director General de Global Omnium)*

Según la RAE (Real Academia Española) la digitalización es:

***Convertir o codificar en números dígitos datos o informaciones de carácter continuo, como una imagen fotográfica, un documento o un libro.***

Este fenómeno de digitalización impregnó todos los ámbitos de la vida humana, el paso de lo analógico a lo digital hizo que nuestras costumbres cambiaran para siempre como leer un libro, ahora tenemos el EBOOK o firmar documentos que antes eran en papel ahora es con

forma digital con firma electrónica entre muchas otras cosas. La abstracción de perder el objeto físico y transportarlo a la red hace que tengamos que modificar nuestras formas de mirar - actuar y también codificar nuestras actividades a este nuevo formato virtual.

Para dar un ejemplo de la actualidad, el diario *ámbito financiero* deja de salir después de 47 años de tener los dos formatos comerciales decidió ya no salir en papel sino en formato digital esgrimiendo fundamentos como contribuir con la huella de carbono o las nuevas tendencias mundiales de cadenas globales de comunicación. Como cambian los diarios también tenemos que pensar en maximizar nuevas formas de enseñar desde la tecnología disponible en esta nueva era. Hoy muchos autores especialistas en pedagogía hablan del *aula invertida* que tiene la fortaleza de una formación continua dentro o fuera del aula. Al respecto el gobierno de las Canarias promociona y define a este método de estudio como *Flipped Learning* o aprendizaje invertido es un enfoque pedagógico en el que la instrucción directa se realiza fuera del aula y se utiliza el tiempo de clase para llevar a cabo actividades que impliquen el desarrollo de procesos cognitivos de mayor complejidad, en las que son necesarias la ayuda y la experiencia del docente<sup>5</sup>.

Hoy desde la tablet o lo celulares tenemos la costumbre de digitalizar todo, fotos, objetos documentos, experiencias, viajes, comidas, etc. La digitalización como fenómeno se hizo parte de nuestra vida cotidiana. Es más, con la caída de las redes del día 4 de octubre de este año 2021, son dimos cuenta que esclavo que somos a las redes sociales y a la comunicación por medio de mensajes. Ya algunos pensadores hablan que todo lo importante pasa en el mundo virtual y la realidad que no se muestra pierde interés. La digitalización es un fenómeno mundial, que vence todas las fronteras, y que se actualiza con una velocidad nunca antes experimentada. La aparición de la automatización de actividades laborales/educativas y el surgimiento de las diferentes Apps hacen que este sea un nuevo mundo. La formación que se da en las Instituciones educativas también tiene que repensarse con este nuevo enfoque digital para las nuevas profesiones/oficios, sino como KODAK, con las fotos en papel de cuando éramos chicos, también vamos a tender a desaparecer como profesores y los alumnos nos van a sobrepasar con otras inquietudes ligadas a la realidad.

Por último cabe señalar que el futuro del empleo y la formación tal como la conocemos se ponen en crisis ante esta realidad de transformaciones permanentes en el ámbito educacional, socio-cultural y laboral, la revolución 4.0<sup>6</sup> como fueron las otras revoluciones, llegó para quedarse. Se necesitan políticas públicas proactivas de los Estados para elaborar planes de capacitación a largo plazo, que los sindicatos y las empresas trabajen en conjunto y tomen

---

<sup>5</sup>Acceso 26/01/2024 Ver <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/aprendizaje-invertido-flipped-classroom/>

<sup>6</sup> La primera revolución fue la del Vapor, la segunda la llegada de la electricidad, la tercera la informática y ahora estamos viviendo la cuarta con la llegada del pensamiento artificial, la interconectividad y la robotización. En todas, los habitantes tuvieron una gran resistencia a amoldarse a lo que se planteaba en cada etapa.

medidas eficaces en la temática, y que el Sistema educativo Argentino público y privado pongan todo su interés en el aggiornamiento de su programa de estudio con temáticas referidas a la robótica, el medio ambiente y la digitalización, esto implica cambiar o modificar métodos de enseñanza-aprendizaje, crear diferentes herramientas pedagógicas e incrementar tecnología para adecuarse a esta nueva realidad. El rol de las Universidades en esta temática es imprescindible ya que tiene el rol de formar para transformar siempre desde una mirada actual, humana y con prospectiva. Según la OIT<sup>7</sup>, como consecuencia del Acuerdo de París sobre cambio climático perderían en el mundo 6 millones de empleos pero a su vez se podrían crear 24 millones, depende de nosotros poder estar preparados y aprovechar las oportunidades...la transformación...empieza desde el aula...

### **Conclusión Final**

Tenemos como profesores de Ciencias Jurídicas un largo camino para explorar, pensar-repensar marcos legales y contenidos acordes a los empleos 4.0 que velen por una fuerte capacitación y aggiornamiento de formas y fondo que requiere la misma para llevarla a cabo. Como dice *Aristóteles*, la virtud está en el punto medio y ese punto es el que debemos encontrar en escuelas de pensamiento diametralmente opuestas como: el statu quo de todo el sistema educativo tal cual está o la libertad de la metamorfosis de cambiar todo sin respetar los esquemas formativos que tantos resultados positivos nos dieron como ordenadora de todas las relaciones humanas. Si podemos tener una mirada a largo plazo con un enfoque con justicia social y desarrollo económico a partir de la llegada de más empleo digital y tecnológico amigable con el medio ambiente, podremos aprovechar una oportunidad única e histórica, que nos permita como país, lograr ser pionera en recibir este tipo de empleo como lo está haciendo Portugal en la Comunidad Europea. El capital humano y comprometido nos sobra...solo falta ponernos de acuerdo...


### **Bibliografía**

- 1- Salinas, M. I. (2011). Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente.
- 2 - Hernández, F. H. (2010). La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual.
- 3- Adrián Choren Graciela Sosa (2021) "Las relaciones laborales, una mirada al trabajo del futuro" Editorial Autores de Argentina
- 3- Roger, M. C. (2010). La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual. Costa Rica: Revista Electrónica Educare, vol. XIV, núm. 1, enero-junio, 2010, pp. 97-111. sostenible, S. d. (s.f.). <https://www.eduambientales.net/manuales>.

---

<sup>7</sup> Organización Internacional del Trabajo

# Publicar tu libro es valorado en todo el país

- 
- A light blue silhouette map of Argentina is positioned in the center of the page, serving as a background for the list of provinces and their respective point values.
- **Córdoba: 4 puntos**
  - **Corrientes: 2 puntos**
  - **Santa Fe: 2 puntos**
  - **Entre Ríos: 2,5**
  - **Salta: 15 puntos**
  - **CABA: 0,20**

Consultas al



**3795100381**

**ProFE**  
Ediciones

Miguel Ángel Silvero<sup>1</sup>

## La Alfabetización en Escuelas Primarias rurales de personal único.

### Resumen:

Desde un enfoque cualitativo, el trabajo indaga sobre el rol del docente como gestor de la alfabetización en el contexto de las escuelas de personal único y la función fundamental de la escuela como espacio de aprendizaje y socialización.

La experiencia realizada durante el ciclo 2022, en tres escuelas rurales del Departamento de Empedrado en la provincia de Corrientes, intenta conocer el desarrollo de la alfabetización en estos contextos, sus particularidades y las definiciones toman los docentes en el proceso.

En este sentido, se resaltan nociones como la de alfabetización en contexto, la importancia de la planificación y el trabajo colaborativo entre los alumnos y alumnas para fortalecer las estrategias de alfabetización en la ruralidad.

### Palabras clave:

Alfabetización. Ruralidad. Didáctica. Plurigrado. Gestión.

### Introducción:

Ilustrando la realidad de la alfabetización en el ámbito rural, el maestro Luis Iglesias cuenta en una de sus primeras experiencias:

“...el niño que recién llega al primer grado inferior de una escuela rural es casi siempre un analfabeto absoluto [...] Indudablemente enseñarle a leer y escribir es una tarea que requiere más tiempo y el empleo de las mejores técnicas conocidas” (Iglesias, 1995, p.103).

El presente trabajo indaga en las estrategias empleadas para la alfabetización de alumnos y alumnas en Escuela Primarias rurales de personal único. Para ello se analizaron tres instituciones durante el ciclo lectivo 2022 en el Departamento de Empedrado, en la provincia de Corrientes. A estas escuelas asistían un total de 18 alumnos y alumnas, organizados en plurigrados, atendidos cada uno por un docente, a cargo tanto las tareas pedagógicas como las administrativas.

### Desarrollo:

Delia Lerner (2001) expresa que la alfabetización es “un proceso de apropiación de la lengua escrita en relación con sus distintos usos sociales” (p.26). En nuestras sociedades, este proceso

---

<sup>1</sup> Licenciado en Gestión Educativa por la Universidad Nacional del Chaco Austral. Profesor de Educación Primaria, Ministerio de Educación de la provincia de Corrientes. Instituto Superior de Formación Docente Julio Cortázar.

es “la principal responsabilidad social de la escuela” (Ministerio de Educación, 2013, p.13). Es allí donde la alfabetización, además de estar sistematizada, tiene al docente como responsable de llevarla a cabo. Ahora... aprender a leer y a escribir ni sucede mágicamente, ni todos los alumnos y alumnas parten desde el mismo punto inicial al comenzar la escolaridad primaria.

A comienzos del ciclo lectivo 2022 los docentes realizaron informes de diagnóstico sobre la situación de cada uno de los alumnos de sus instituciones. Sobre un alumno de tercer grado, la maestra escribió:

“El alumno es capaz de copiar en su cuaderno texto del pizarrón sin ningún inconveniente, sin embargo, es incapaz de leer lo que copia. La copia la realiza letra por letra. Al pedirle que lea palabras completas lo hace de la siguiente manera: al presentarle la palabra MAMÁ, el alumno, en voz alta dice la M con la A... MA, la M con la A... MA... dice MAMÁ...”

En diferentes entrevistas realizadas a los docentes aparecen situaciones similares. Se describe que los alumnos y alumnas comenzaron el ciclo con bajo nivel de lectura, dificultades para realizar actividades de comprensión lectora y elaboración de textos simples. A partir de este escenario los docentes elaboraron estrategias didácticas para atender las dificultades en el contexto del plurigrado rural.

En este sentido, los docentes manifestaron que la posibilidad de leer y escribir requiere una interacción sostenida con variados materiales. Además, consideraron que para alcanzar los objetivos planteados era fundamental planificar teniendo en cuenta las fortalezas y debilidades manifiestas en cada una de las aulas. Desde la planificación de las clases se generaron interacciones para que los alumnos más avanzados configuraran relaciones pedagógicas con los que no lo estaban. Este trabajo colaborativo permitió establecer canales de diálogo y construcción de conocimiento a partir de relaciones compartidas entre los alumnos entre ellos y con el maestro mejorando las trayectorias escolares. En este escenario no es el docente quien ocupa el centro de la escena en las planificaciones, si no los alumnos y alumnas, tal como propone el enfoque psicogenético.

En las entrevistas, los docentes expresaron enmarcarse en teorías constructivistas al elaborar las planificaciones didácticas de la alfabetización, sin embargo, las prácticas más utilizadas iniciaron de elementos menores, como la letra acercándose progresivamente a elementos mayores como las palabras, lo que Zamero (2017) denomina métodos sintéticos. Así también, aparecieron actividades de alfabetización basados en establecer relaciones entre sonidos y grafemas, además de la utilización del método silábico donde los alumnos agrupan sílabas que reconocen mecánicamente.

Como práctica común, los alumnos y alumnas comenzaron por el reconocimiento de las vocales, generando una asociación entre el sonido y la representación de la letra. Luego pasaron a las consonantes M y P para construir sílabas y así leer MAMÁ y PAPÁ; para luego reconocer, a partir de lo aprendido, sílabas formadas por el resto de las consonantes como la S y L... Así, SA-SE-SI-SO-SU.

En todos los casos, los métodos analíticos fueron aparecieron a medida que el alumno reconocía esquemas más complejos en grados superiores, aunque en los casos vistos, se presentaron muchas dificultades al intentar separarse del método silábico. En este sentido, se propusieron actividades como las de reconocer palabras como MESA-PUMA-SAPO asociándolas a imágenes. Este tipo de ejercicios generó, por lo general, que el alumno memorice sílabas, lo que puede apreciarse cuando en lugar de leer intenta adivinar palabras.

Durante las observaciones pudo observarse una marcada división de la alfabetización en dos procesos independientes, aparentemente sin asociación, por un lado, la lectura y por otro la escritura. Algunos alumnos eran capaces de reconocer los grafemas, pero imposibilitados de construir un significado, incluso, algunos no fueron capaces de identificar la escritura de sus nombres propios en el pizarrón.

Durante el periodo inicial los docentes presentaron actividades denominadas de aprestamiento dedicadas exclusivamente a la ejercitación de la escritura, aplicando un enfoque cognitivista. Por otro lado, también realizaron ejercicios donde se privilegiaron estrategias desde un enfoque psicogenético donde la lectoescritura es objeto a aprender y no un objeto a enseñar (Vissani et al, 2017, p.75).

Además, se emplearon actividades relacionadas a la comprensión de textos para que los alumnos participen y alcancen objetivos comunes. De este modo, escuchar leer a un alumno avanzado un cuento, detenerse a observar imágenes e ilustraciones de los libros y reconstruir las historias escuchadas generaron escenarios donde los alumnos construyeron conocimiento de manera autónoma y cooperativa al interactuar con entre pares.

Como afirman las autoras, “leer en voz alta a alguien que aún no puede leer por sí mismo (en lugar de leer para el maestro) constituye una situación de aprendizaje tanto para los que leen como para los que escuchan” (Ferreiro & Rodríguez, 1994, p.164). Además, como expresa Rodríguez “los niños inmersos en un contexto alfabetizador empiezan a cuestionarse sobre los escritos, los analizan, los exploran y hacen preguntas sobre éstos a los adultos. De esta manera van descubriendo la naturaleza y características de la escritura” (en Vernon, 2004, p.231). En este sentido, las actividades que los docentes consideraron de mayor éxito fueron las de trabajo colaborativo que permitieron a los alumnos y alumnas entender las funciones comunicativas de la escritura.

En una clase observada, alumnos de diferentes niveles, idearon una historieta de tres viñetas, donde construyeron una historia definitiva, pensada e ilustrada de principio a fin por ellos. Por otro lado, en una de las escuelas se compartieron nociones básicas de alfabetización digital, inéditas para los alumnos. Esta, según el maestro, generó un incremento al nivel de respuestas espontáneas y de comprensión alfabética. En este sentido cobra dimensión la afirmación que realizan las autoras al poner de relieve que la falta de uso social de la lengua escrita en contextos rurales puede ser compensada “por un ambiente escolar rico en oportunidades de leer y escribir, con una gran variedad de materiales para leer y utilizar con diversos propósitos, con situaciones

didácticas que hacen enfrentar reales desafíos cognitivos y lingüísticos” (Ferreiro & Rodríguez, 1994, p.163).

La conformación de espacios de lectura en las escuelas y bibliotecas en las aulas fue una actividad enriquecedora, aunque pudieron observarse pocas actividades planificadas en ese espacio. Estas actividades fueron importantes en un sentido exploratorio y de descubrimiento, como resaltan Ortiz y Fleires (2007) “aunque los niños no leen convencionalmente, pueden seleccionar los libros que quieren leer y construir significados de la lectura apoyándose en sus conocimientos previos y en las pistas que les proporciona el texto para su comprensión” (p.57).

Desde el Ministerio de Educación (2013) se reconoce que “los maestros rurales enfrentan un problema didáctico para el que hay pocas respuestas consolidadas. Tienen que encontrar modos de desarrollar contenidos distintos en condiciones de enseñanza simultánea” (p.14). En este sentido, hay consenso en que los saberes que son considerados socialmente válidos y que están presentes en la normativa, necesitan ser contextualizados para el ámbito rural. Es así que, por ejemplo, en las planificaciones se utilizan temas relacionados a costumbres locales para incluirlos en las prácticas de alfabetización. Tal como expresó un docente: “hay que aprovechar los elementos del medio. Si los niños en sus casas hacen tareas productivas como criar gallinas y otros animales ahí tenemos una oportunidad de alfabetizar y de enseñar otros contenidos”. De tal manera, se planificaron actividades buscando andamiaje en saberes significativos para los alumnos y alumnas. Por ejemplo, utilizar menús de comidas que se preparan en sus casas con ingredientes de la zona como las marineras de guazú que hace la abuela de Dilan, las empanadas de tatú que prepara el papá de Matías y las tortillas que hace la mamá de Romina con huevo de ñandú.

En oposición a esta contextualización, al trabajar con libros de textos y manuales que llegan a las escuelas, se encuentran temas, historias y perfiles que tienen que ver con un sujeto perteneciente a sociedades urbanas. Así también lo reconocen Ferreiro y Rodríguez (1994) que consideran que “la mayoría de los libros utilizan, implícitamente, los conocimientos propios a los niños urbanos (desde la organización del espacio urbano hasta la distribución de roles y funciones de las personas en ese espacio)” (p.166). El modelo de niño, niña y adolescente que se presenta en la mayoría de estos textos es uno que va al club, juega con su laptop, navega por internet, etc. Evidentemente estas escenas no son significativas para los alumnos y alumnas de estas escuelas rurales.

Comprendiendo lo anterior es que la propuesta de la escuela de ampliar el mundo conocido es una prioridad al momento de alfabetizar. En este sentido, descubrir libros u otras formas de comunicación son eventos relevantes. Si los alumnos luego de ver una película, conversan sobre ella y construyen significados están ampliando el uso social de la lengua y eso es enriquecedor a nivel pedagógico.

Una característica del contexto de los plurigrados de las escuelas rurales observadas, es la libertad de los docentes para disponer de los tiempos, espacios y agrupamientos. La atención

en simultáneo de los alumnos y alumnas bajo a responsabilidad pedagógico-didáctica de un mismo docente permite crear ambientes de acompañamiento entre pares enriquecedores para todos, incluso para los alumnos más avanzados.

Sin embargo, esta situación genera una mayor complejidad respecto a la planificación y a las estrategias respecto a la alfabetización. La multiplicidad de trayectorias en un mismo espacio hace que los docentes tengan en cuenta la convivencia de diferentes estadios de desarrollo cognitivo para la realización de las tareas. En este sentido, Terigi (2009) describe lo que denominó como una auténtica invención del hacer:

“Categoría con la que se expresa la producción por parte de las maestras de propuestas de enseñanza que componen de maneras específicas sus saberes profesionales con los requerimientos que identifican en el contexto particular de la escuela en la que trabajan y en la sección múltiple a su cargo” (p. 207).

En medio de esta complejidad, especialistas expresan que “los estudiantes más pequeños [...] tienen la oportunidad de escuchar estrategias más avanzadas de aprendizaje (Uttech en Bustos, 2010, p.358). Es así que “el alumnado tiene contacto directo con contenidos de niveles inferiores y superiores a su curso [...] Esto desencadena un tipo de aprendizaje contagiado, por impregnación mutua” (Bustos, 2010, p.366).

Sin embargo, a partir de lo observado, este es un escenario a prueba y error donde se corre peligro de intentar nivelar desarrollos que por lo general se dan hacia abajo. Si esto sucede se afecta significativamente a los alumnos más avanzados que acompañan a los que se inician en la construcción de su propio conocimiento. Aparece como positiva la disposición del espacio y tiempo para otras formas de alfabetizar en aula. Por ejemplo, la apertura del currículo para potenciar habilidades como el dibujo, la música, la poesía que, por lo general, no son materias que se dicten en las escuelas rurales de personal único, mostraron resultados cualitativamente alentadores. Relatando una experiencia un maestro cuenta:

“Los alumnos salieron de la escuela cantando a viva voz... Yo conozco una vecina que ha comprado una gallina... La gallina turuleca, ha puesto un huevo, ha puesto dos, ha puesto tres... Aprendieron la canción en una mañana y se les quedó por semanas”.

Por otro lado, la investigación evidenció que el tiempo de permanencia dentro de la escuela es valioso y significativo para la alfabetización de los alumnos y alumnas. Fuera del horario escolar, por diferentes motivos, la mayoría de los alumnos no realiza tareas escolares, y esa tarea no realizada abre una brecha entre los que sí pueden y los que no.

En el mismo sentido, otra dificultad persistente son los altos índices de ausentismo observados en estas escuelas. Por ello, los docentes realizan intervenciones incluso fuera del horario escolar para cuidar el proceso de alfabetización de sus alumnos. Como relata el maestro ante la prolongada ausencia de uno de sus alumnos:

“Se ideó un plan junto a la familia: cuando yo salía de la escuela, paraba en el puesto en el que estaba el alumno y durante una hora diaria teníamos una pequeña clase. Es un esfuerzo extraordinario que permitió no perder la continuidad. Decía el niño: es para que no se me ponga dura la mano. A veces, los docentes, hacemos lo que podemos con lo que tenemos disponible”.

## **Conclusión**

La investigación arrojó una serie de importantes conclusiones. Por un lado, los docentes manifestaron que planificaron sus clases desde un enfoque metodológico basado en la teoría constructivista. Sin embargo, en el desarrollo de las actividades se pudo vislumbrar, como expresa Marta Zamero (2010) una falta de práctica fundamentada teóricamente, lo cual repercute necesariamente en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En los casos observados existe confusión de parte de los docentes al momento de establecer un fundamento teórico acorde a los objetivos planteados en el desarrollo de cada actividad alfabetizadora. De esta manera, en algunas tareas se propone a los alumnos ejercicios de repetición y memorización con la intención de asociar sonidos-grafemas de manera mecánica desde los métodos sintéticos suponiéndolos parte de un enfoque psicogénico. En otros casos, la propuesta es la de reconocer palabras de distintas familias silábicas en textos completos y asumir que de esta manera los alumnos y alumnas ejercitan la comprensión lectora.

En todos los casos, tener un enfoque didáctico claro puede mejorar significativamente la realización de actividades acorde a lo que el docente pretende enseñar, favoreciendo el alcance de los objetivos deseados, sin perder de vista la complejidad de la enseñanza en la alfabetización. De esta manera, la necesidad de desarrollar estrategias metodológicas respecto a la alfabetización, teniendo presente la gradualidad en condiciones de simultaneidad es un desafío permanente. En este sentido es importante conocer los fundamentos de los diferentes enfoques, cualquiera sea el elegido por el maestro o maestra, al momento de planificar la alfabetización. Además de incluir instancias evaluativas claras, acorde a los objetivos planteados.

Por otro lado, son muchas las decisiones de gestión de la enseñanza que deben tomar los maestros y maestras respecto a la alfabetización en el aula plurigrado. Una decisión trascendental comienza con la planificación de las clases, que implica priorizar algunas intervenciones pedagógicas por sobre otras. Esto es así porque, como afirma Terigi (2009, p.207) en la educación primaria de nuestro país se generaron dos modelos organizacionales: el aula urbana graduada y la sección múltiple rural, pero un único modelo pedagógico correspondiente al aula graduada y sustentado en la enseñanza graduada y simultánea. Entonces los docentes deben tener en cuenta el contexto y el agrupamiento de alumnos y alumnas con el que se trabaja, propiciando la colaboración entre pares y la selección curricular estructuradas para otras condiciones organizacionales.

Las experiencias registradas demuestran que la diversidad de actividades, temas y propuestas generan que todos los alumnos y alumnas puedan realizar aportes cada uno en la medida de sus posibilidades, sin estar condicionados por el nivel de alfabetización como punto inicial, generando un andamiaje necesario para avanzar en la reflexión del lenguaje. De esta manera, aprender a leer y a escribir es sonido, juego, son canciones, son patios. En este sentido, es fundamental la gestión del currículo para lograr equilibrar las dinámicas y contenidos para que cada alumno se sienta contenido del proceso de enseñanza y aprendizaje de la alfabetización.

Para finalizar, quedó manifiesta complejidad del contexto en el que se dan las prácticas de alfabetización, donde el docente es el responsable pedagógico y administrativo de la escuela. La administración de la institución despoja de tiempo valioso para la planificación de la enseñanza que se desarrolla en soledad. Es así que la toma de decisiones sobre la gestión de la enseñanza irrumpe cotidianamente en las aulas. Las escuelas observadas en el marco de este trabajo, son lugares de encuentro con las comunidades, brindan contención y acompañamiento. Los docentes hacen un esfuerzo permanente para estar motivados e innovar sus prácticas pedagógico-didácticas. El plurigrado rural representa un desafío pedagógico por su diversidad y complejidad.

Además, es necesario no perder de vista que alfabetizar es una de las tareas fundantes de la escuela. En la vulnerabilidad de la ruralidad este proceso es vislumbrado desde una perspectiva política, configurando un plan de acción dentro de la comunidad educativa: una mínima revolución, en un remoto lugar, en una pequeña comunidad. Alfabetizar implica reconocer a los alumnos y alumnas como sujetos de derecho situando la vocación docente desde una pedagogía esperanzadora.

### **Bibliografía:**

Bustos Jiménez, A. (2010). Aproximación a las aulas de escuela rural: heterogeneidad y aprendizaje en los grupos multigrado. Revista de educación. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/79382/00820103009658.pdf>

Ferreiro, E., & Rodríguez, B. (1994). Las condiciones de alfabetización en medio rural. Cinvestav.

Iglesias, L. (1995). La Escuela rural unitaria. Fermentario para una pedagogía creadora. 7<sup>o</sup> Edición, 1<sup>o</sup>. Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario. México, Fondo de Cultura Económica.

Ministerio de Educación de la Nación (2013) La alfabetización en el aula del plurigrado rural. Vol. N°1. Especialización Superior en Educación Rural- 1 ed.

Ortiz, M., & Fleires, L. (2007). Principios didácticos para la enseñanza de la lectura durante la alfabetización inicial. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 8(18), 42-59. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118447003>

Terigi, F. (2009). Organización de la enseñanza en los plurigrados de las escuelas rurales. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires. <http://hdl.handle.net/10469/1266>

Vernon, S., & Pellicer, A. (2004). Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula. México: Aula Nueva SM. <https://dokumen.pub/qdownload/aprender-y-ensear-lengua-escrita-en-el-aula.html>

Vissani, L. E., Scherman, P. & Fantini, N. D. (2017). Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. In IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-067/173.pdf>

Zamero, Marta. (2017). Clase 1. Alfabetización inicial: perspectiva histórica. Módulo Perspectivas para la enseñanza de la alfabetización inicial. Especialización Docente Superior en Alfabetización Inicial. Ministerio de Educación y Deportes.

Záttera, O. (2015). Enseñar y aprender en el campo. Reflexiones sobre el sistema educativo en el ámbito rural. Editorial UNLZ. Facultad de Ciencias Sociales.

Ana Laura Ardiles<sup>1</sup>

Valeria Natalia Morón<sup>2</sup>

## Acompañando trayectorias una experiencia de articulación entre el nivel primario y secundario.

### Resumen:

Ante la brecha manifiesta entre ambos niveles, primario y secundario, en perjuicio del mismo alumnado; surge la necesidad de trabajar en forma conjunta, primeramente, entre equipos directivos y luego entre docentes, con la finalidad de aunar estrategias, criterios, adaptando el currículo y las prácticas para facilitar la trayectoria escolar de los alumnos involucrados.

Es primordial buscar tiempos y espacios sistemáticos, no solo para encuentros entre directivos y docentes involucrados sino también entre alumnos, elaborando una propuesta común y de intercambio, basado en prácticas áulicas innovadoras y jornadas con modalidad taller y en pareja pedagógica entre docentes de dichos niveles.

### Palabras claves:

Articulación, Trayectorias, Gestión, Continuidad Pedagógica

### Introducción

La articulación de estudiantes entre niveles es una misión que todas las instituciones educativas deben implementar, el desafío es invitar a las escuelas secundarias a construirse como un espacio de transición que permita establecer puentes sosteniendo la continuidad, en este sentido el rol de los equipos directivos es clave (Terigi, 2007).

Retomando lo prescripto en el documento del Ministerio de educación de Chubut sobre Articulación Interniveles, se establece en el Diseño curricular de Secundaria (2024):

---

<sup>1</sup> Prof. Ana Laura Ardiles, Vicedirectora de la EETP n°781. Cuenta con 12 años de experiencia en el nivel y 6 años de experiencia en la industria de los alimentos. Título de Grado: Bioquímica (UNL-FCBB), Profesora de ETP con título de base (ISFD n° 808). Títulos de Postgrado: Master en Nutrición y Biotecnología con especialización en seguridad alimentaria de la Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO), Diplomatura en Especialización en Educación y TIC (Nuestra Escuela ISFD n°808), Maestría en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías (UNC-Facultad de Cs Sociales). Postítulo de Gestión de Instituciones de ETP(INET).

<sup>2</sup> Prof. Valeria Morón, Directora de la Escuela de Educación Técnico Profesional (EETP) N° 781 "Don Eladio Zamarreño, docente de nivel secundario y superior, 19 años de experiencia en la docencia y 10 años en la gestión educativa. Título de Grado: Profesora en Ciencias de la Educación (UNCPBA), Licenciada en Administración y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad Austral. Títulos de Postgrado: Diplomatura y especialización en gestión educativa de FLACSO. Postítulo en Gestión de Instituciones de ETP (INET) y Postítulo de Gobierno y Gestión de Inst. Educ. de INFOD. Master en Educación con especialización en Gestión Educativa de la Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO).

La articulación, en el marco de la Ley de Educación Nacional 26.206 y Ley Provincial de Educación VIII N° 91 con el nuevo mandato de ingresar a la escuela, permanecer y transitar los distintos años, ciclos y niveles con aprendizajes de calidad, implica entonces, repensar en la unidad y en la diversidad de cada nivel y modalidad como Sistema. Se concibe así, al “sistema” como totalidad, como una estructura en la cual los escenarios se incluyen los unos a los otros, en el que cada nivel interactúa con el otro desde sus notas esenciales. Si se atiende al proceso de articulación en términos de trayectorias escolares, que se extienden dentro de complejos contextos sociohistóricos que impregnan las subjetividades, tiempos, e historias de vida, la articulación aparece entonces como un entramado entre todos los actores involucrados; entramado que pondrá en diálogo lo curricular en tanto propósitos de cada Nivel, las prácticas docentes, la organización del trabajo escolar y los modos de enseñar, de aprender y evaluar de cada trayecto. Concebir a la articulación como un marco referencial, nos exige adoptar un enfoque integrador de la tarea pedagógica en cada uno de los ámbitos y niveles. Por ello, se ha considerado indispensable contar con instancias de trabajo compartido entre los/as docentes. (p.15) (Diseño Curricular Ciclo Básico de E 2014)

Las diferentes discontinuidades o etapas del sistema educativo suelen obedecer a un conjunto de causas, unas más justificadas que otras, pero generalmente de carácter arbitrario, no siempre fáciles de justificar (Terigi, 2010). Una prueba de ello son los distintos "cortes" que cada cultura establece para diferenciar estatus y grupos de edad. Tienen que ver con las visiones imperantes acerca de la infancia, con tradiciones institucionales arraigadas o con medidas de política educativa, como son las que regulan la duración y naturaleza de la escolaridad obligatoria (Greco, 2015).

La capacidad de adaptación es también un valor educativo, de aquí que sea importante afrontar las transiciones desde una perspectiva positiva, considerándose como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento (Anijovich, 2019). Se trata de llegar a un nuevo equilibrio tras superar un periodo de disonancia o incertidumbre.

Las dificultades con la que nos encontramos hoy para que se cumpla plenamente la escolarización obligatoria en los tres niveles es sin dudas la falta de articulación; sobre todo entre el nivel primario y secundario, donde se observan los mayores índices de fracasos en términos estadísticos (Toscano et al., 2015).

En este sentido, creemos que “culpar al nivel anterior o al siguiente” de esta problemática no soluciona el tema, tampoco lo soluciona un encuentro esporádico sobre el fin de año a modo de “oferta educativa”. Creemos que se deben compartir tiempos, espacios y metodologías para acortar la brecha existente hoy entre el nivel primario y secundario. Sabemos que no es tarea fácil; cada nivel responde a sus propios requerimientos, rutinas, y preconceptos que impiden un acercamiento más espontáneo, esto ocurre incluso en escuelas donde funcionan ambos niveles en el mismo espacio físico. En caso que presentamos da cuenta de ello y pretende aportar avances para pensar soluciones a la problemática planteada.

Tomando como eje la construcción colectiva de propuestas de articulación, nos constituimos los equipos directivos de todas las escuelas del corazón del VIRCH, supervisión y docentes para llevar adelante durante el año 2023 un proyecto de colaboración conjunta, coherente a la atención las niñeces y adolescencias en vías de transitar diferentes niveles educativos a fin que estos saltos no sean tan abruptos.

El proyecto incluyó a las Escuelas Primarias N° 101, 139, 140, 125, la Escuela Especial n° 565 y la Escuela Secundarias Técnica N° 781, todas instituciones ubicadas en el VIRCH, Valle Inferior del Río Chubut, específicamente corresponden a las localidades de Dolavon, 28 de Julio y Gaiman, centralizadas en el NE de la provincia de Chubut. Algunas de ellas localizadas en zonas urbanas y la gran mayoría corresponden a la modalidad rural, todas próximas unas con otras. Esto implicó encuentros extraescolares entre directivos y docentes para acordar no solo actividades entre los alumnos sino también saberes y estrategias metodológicas a implementar y por supuesto un trabajo áulico previo en ambos niveles para concretar una articulación que exceda la mera recepción de la oferta educativa al finalizar el ciclo lectivo.

### **La gestión entre niveles:**

Esta acción de gestionar entre equipos directivos y vincular ambos niveles tiene por objeto acercar una propuesta de trabajo desde dos dimensiones:

- Abordar la articulación como un contenido y generando acciones que implique compartir, interactuar, aprender haciendo, etc.
- Proponer y planificar conjuntamente una serie de actividades curriculares en las principales áreas de enseñanza, atendiendo y definiendo un material concreto de trabajo conjunto.

Trabajar en el tránsito de un nivel a otro implica, entonces, articular no sólo niveles sino también contenidos y saberes necesarios para esta etapa.

Este proyecto definido entre niveles y diversas instituciones, está acompañado de una propuesta de trabajo conjunta entre directivos, docentes y estudiantes de todos los niveles involucrados. El eje estratégico fue acercar a los educandos de un nivel a otro a través de diversos consensos, con material curricular que permita ser “puente” para abordar aspectos relevantes, transformando en un saber el pasaje de un nivel a otro.

Lo que permitió a través de una gestión compartida fue:

- Mejorar la articulación entre niveles.
- Fortalecer las trayectorias continuas y completas de todos los estudiantes.
- Establecer un conjunto de estrategias que se ponen en marcha para favorecer la vinculación de los diferentes niveles y actores institucionales del sistema educativo.

## De la planificación a la acción

Se llevaron adelante diversas acciones:

- Reuniones diversas para cada acción con directivos y docentes, en las cuales se acordaban, planificaban, diseñaban y evaluaban las diversas propuestas.
- En el aniversario de la Escuela N° 781, para comenzar a interactuar entre alumnos de ambos niveles, se llevó adelante un taller de elaboración de barriletes, los cuales debían contener frases referenciales a los 40 años de democracia, los cuales se remontaron el día del cumpleaños de la escuela.
- Encuentro entre niveles, jornada de intercambio en el SUM de la escuela 781, con presentación de proyectos del nivel secundario, al cual asistieron también diversas escuelas secundarias de la zona. Se llevaron adelante juegos, actividades, charlas, talleres, proyecciones, etc. A su vez participaron todos de la 2da Jornada de Agroecología en los Alimentos, propuesta que se realizó en conjunto con INTA.
- Visitas a las escuelas primarias en la semana de las ciencias para llevar adelante demostraciones y talleres itinerantes sobre física y matemática, las cuales luego debieron replicar y mostrar, las escuelas primarias, en la muestra anual de la Escuela Secundaria N° 781.
- También desde el espacio de EIB (Educación Intercultural Bilingüe), el cual fue el eje transversal de la gran mayoría de las actividades y temáticas abordadas, docentes y estudiantes de ambas modalidades, llevaron adelante talleres de reflexión sobre la preservación y revalorización de la cultura e identidad de pueblos originarios, dado que las comunidades educativas están muy vinculados a descendencias de estas culturas y también participaron de un concurso de Banderas Mapuche/Tehuelche, las cuales, también, se expusieron en la muestra anual de la Escuela N° 781 con la participación de todas las instituciones educativas.
- En las primeras semanas de diciembre y febrero se realiza con los ingresantes a nuestra institución (Escuela N°781) un curso con las principales áreas: matemática, lengua, ciencias naturales y ciencias sociales atravesadas por EIB, abordando capacidades como comprensión lectora y resolución de situaciones problemáticas a través de actividades lúdicas y empleando el cuadernillo de ejercitación “aprender”.
- Previamente a este curso se realizaron reuniones entre docentes y equipos directivos para dialogar, intercambiar y acordar los contenidos a trabajar en este curso del ingresante, teniendo como referencia la bibliografía “Aprender” material impreso que fue distribuido en las escuelas primarias por parte del Ministerio de Educación de la provincia de Chubut y que era necesario revisar para trabajar ambos niveles sobre y desde dicho material.

- También se acordó que los profesores de nivel secundario iniciarán el ciclo lectivo 2024, recuperando todo lo trabajado, acordado y en especial empleando este material, que fue utilizado durante el curso del ingresante.

### **Estas acciones tuvieron como objetivos**

- Concretar entre institución el proceso de articulación entre la Educación Primaria y Secundaria.
- Establecer relaciones interinstitucionales que permitan la circulación de experiencias y producciones en cuanto a prácticas de enseñanza y situaciones de aprendizaje
- Fomentar la participación entre grupos de trabajo
- Garantizar la continuidad de los procesos de aprendizaje
- Garantizar el paso del primario a la ES con una continuidad en la propuesta didáctica, saberes y recursos/materiales didácticos.

### **Continuidad pedagógica para el ciclo 2024**

Se propone dar continuidad a lo trabajado en la presente articulación entre las asignaturas de ciencias sociales y ciencias naturales, matemática, lengua, inglés, talleres utilizando los Espacios de Integración de Saberes (EIS), propio del nivel secundario.

La propuesta estará orientada a realizar distintas actividades que retomen los trabajos efectuados durante el ciclo 2023 como, por ejemplo: maquetas, dispositivos, experiencias, pinturas, producciones etc. Los productos realizados apuntarán a ser utilizados como insumos en las instituciones.

Durante el primer bimestre 2024 la escuela secundaria continuará con la articulación desarrollando los saberes prioritarios abordados con las escuelas primarias, utilizando como insumo los cuadernillos “APRENDER”, dando continuidad y cierre a lo iniciado en el último bimestre 2023.

### **Evaluación de la experiencia**

La evaluación fue formativa y de ciclo corto, es decir que se evaluó a lo largo de todo el proceso de las actividades, en donde se priorizó la retroalimentación con cada estudiante en cuanto a cómo fueron adquiriendo los saberes y cómo los fueron registrando, siempre teniendo en claro los objetivos para cada actividad.

Por nivel se utilizaron diversos instrumentos y estrategias para comunicar lo aprendido y promover la metacognición (exposición oral, muestra fotográfica, registros escritos, rúbricas individuales, demostración de experiencias, juegos, etc.)

Al finalizar el primer bimestre 2024 se efectuará una estadística donde se refleje el porcentaje de promoción de saberes, que será insumos para planificar la articulación del ciclo 2024-2025 entre escuelas primarias y secundarias.

### **Conclusión, seguimos articulando**

Estamos convencidas que “vamos por buen camino” todos aprendimos unos de otros, y lo más importante es que resulta una experiencia motivadora, los alumnos de primaria lograron vivenciar de cerca el funcionamiento de una Escuela Secundaria y además Técnica.

Y, además, los alumnos tutores de nivel secundario y docentes experimentaron la necesidad de adecuar saberes para poder transmitirlos.

La experiencia, como bien mencionamos antes, pretende tener continuidad con todas las escuelas de nivel primario de zonas aledañas, como así también sumar a este proyecto las instituciones de nivel secundario que se encuentran interesadas en incorporarse a esta gran articulación interniveles de la región del Valle Inferior del Río Chubut donde se ubican geográficamente todas estas instituciones involucradas.

### **Referencias Bibliográficas**

Anijovich, R. (2019). Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa (primera). SUMMA y col Fundación La Caixa.

Greco, M. B. (2015). Las trayectorias educativas desde la perspectiva de una psicología educacional contemporánea. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-015/450.pdf>

Diseño Curricular Ciclo Básico de Educación Secundaria, Pub. L. No. Res 324/14, 306 (2014).

Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Santillana.

Terigi, F. (2010). “Las cronologías de aprendizaje: Un concepto para pensar las trayectorias escolares”. Jornada de Apertura, Santa Rosa. La Pampa.

Toscano, A. G., Briscioli, B., & Morrone, A. (2015). Trayectorias escolares: Estrategias teórico-metodológicas para su abordaje. XI Jornadas de Sociología. <https://www.aacademica.org/000-061/782>

Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut (2018) Serie Voces N°8- Mapuche Lawen.

Torres Diego Joaquín<sup>1</sup>

## ¿Cómo saber si soy yo un sujeto del Nivel Superior?

### Resumen:

El texto surge como una investigación orientada a presentar algunos elementos identitarios del Sujeto del Nivel Superior, ante la comprobación en diversos escritos por parte de los alumnos donde se evidencia claridad para definir al sujeto con el cual se relacionan en las escuelas asociadas, y a su vez dificultad para reconocerse a ellos mismos como Sujetos del Nivel en cuestión. Se enfoca entonces, en la formación de estudiantes de carreras de profesorado en Argentina, más específicamente en Corrientes Capital, resaltando la importancia de desarrollar competencias que van más allá del mero conocimiento teórico, como la capacidad de aprender a aprender, la autonomía, la resolución de problemas, la adaptación a nuevas situaciones y la toma de decisiones relevantes.

Se explica aquí que en sus cuatro o cinco años de formación los estudiantes a menudo se enfrentan a desafíos académicos de diversa índole: como la necesidad de completar trabajos prácticos, monografías y exposiciones, y ello requiere de competencias para la comunicación, el uso de tecnologías de la información y la iniciativa personal. También se destaca la importancia de las competencias interpersonales, como el trabajo en equipo y la escucha activa.

Además, en otro orden de ideas, se plantea la cuestión de la relación entre los títulos académicos y las competencias reales de los egresados, enfatizando la importancia de un conocimiento práctico común y la reflexión en la acción.

Por último, se busca dejar en claro lo importante que resulta para la formación del futuro profesional de la educación reconocer que se encuentra transitando un nivel diferente, con características propias, y un sin número de nuevas responsabilidades. Tratar de entender esto desde el primer año, le permitirá adquirir con mayor facilidad el oficio de alumno, e identificar las herramientas que requiere para el ejercicio de su futuro rol.

### Palabras claves:

Sujeto- Nivel Superior- Competencias- Títulos- Formación Docente Inicial.

### Desarrollo:

A lo largo de su trayectoria formativa los estudiantes de carreras de profesorado escuchan infinidad de veces hablar del “sujeto del aprendizaje”, de hecho cuentan en su plan de estudios

---

<sup>1</sup> Profesor en Tercer Ciclo de la Educación General Básica y de la Educación Polimodal en Historia. Instituto Superior de Formación y Capacitación Docente N° 1. Profesorado de Educación Superior en Ciencias de la Educación. Instituto Superior de Formación Docente “José Manuel Estrada”. Diplomado en Educación y Derechos Humanos.

con una materia con dicho nombre, y van formándose una idea en el recorrido por la carrera acerca de qué características y necesidades tendrá ese -sujeto- con el cuál van a relacionarse en el desempeño de sus actividades en el futuro ejercicio profesional, sin embargo muy pocas veces se preguntan qué los define a ellos mismos como Sujetos del Nivel Superior. La pregunta ¿Qué me constituye cómo sujeto del Nivel? Recién aparece indirectamente cuando se disponen a elaborar una narrativa pedagógica, e incluso a veces el interrogante tarda en aparecer y no es sino hasta la memoria que elaboran en 4to año cuando se empiezan a preguntar al respecto. En ese recorrido por la formación docente inicial, pueden vivenciar experiencias sumamente variadas, que podrían catalogarse tanto de carácter positivo –como el hecho de poder observar clases en los distintos grados, ciclos, de una institución o varias, y el nivel o niveles que analizan en función de las competencias laborales para las cuales se están formando; y otras experiencias que consideran negativas, aquí si se les pregunta, mencionan rápidamente: la imposibilidad de cursar alguna práctica en tiempo y forma; cambios en los aspectos a evaluar ante la llegada de un nuevo docente, entre otras cosas. Pero, quedarse en lo anclado en lo negativo, no es algo que ayude mucho en la docencia. Esto más bien, debe conducir a revisar aquello que necesitan reforzar para su formación profesional, y haciendo uso de *competencias personales*, tendrían que buscar conocerse a sí mismos como estudiantes del Nivel, para superar aquellas dificultades- que siempre aparecen, atendiendo a fortalezas y debilidades en los procesos de aprendizaje. Son cuestiones que invitan reflexionar, y repensar las prácticas. Ya que, pensar en el *¿cómo aprendemos?* Termina adaptándose y dando respuesta al *¿cómo enseñamos?*, en palabras de Luisa Sanz de Acedo Lizárraga, quien asegura, para ello: - Los futuros profesores *tienen la responsabilidad de formarse en competencias cognitivas y “revisar su estilo de docencia”*- ese que van forjando en las prácticas docentes (Sanz de Acedo Lizárraga; 2010 p. 33). A raíz de esto, se vuelve sumamente relevante, que el o la estudiante de cada una de las carreras de Profesorado, desde el primer año comience a advertir y percibirse como un Sujeto del Nivel Superior, a la luz de los marcos teóricos observados en la construcción del presente escrito de investigación, se pretende demostrar que de este modo le resultará menos complejo afrontar los desafíos de la Formación Docente Inicial, el asumir que ya no se trata de uno de los niveles obligatorios, y que conlleva otras responsabilidades y hábitos.

Entre los factores que con mayor frecuencia le ayudarán a pensarse como sujeto del nivel superior, se encuentra el hecho de que en el día a día afrontan nuevos desafíos desde el punto de vista académico en el cursado de los distintos espacios curriculares, desde allí se tienen que posicionar como principales responsables de ir respondiendo a lo solicitado por los docentes: trabajos prácticos, monografías, ensayos, exposiciones, etc.; lo cual exige el desarrollo de ciertas competencias básicas como la comunicación lingüística, el conocimiento de la cultura, la ciudadanía, también el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (tanto para la presentación de trabajos como para el acceso a la información), esto requiere de una competencia que es característica del nivel, la *“autonomía e iniciativa personal”* (Sanz de Acedo Lizárraga; 2010 p. 11). Estas actividades no siempre salen bien, el estudiante debe saber

que no siempre podrá con todo al mismo tiempo, debe entrenarse en la adquisición de hábitos de estudio, para así poder tomar conocimiento de las posibilidades de progreso y/o de fracaso existentes en cada situación de aprendizaje, al tiempo que realizan una auto-observación y evalúan críticamente en qué aspectos pueden mejorar, para obtener un buen desempeño académico, y luego profesional, cuestiones que hacen a la formación de un “futuro docente competente”, ya que en el decir de Luisa Sanz de Acedo Lizárraga *una persona competente es aquella que posee la creatividad, la disposición y las cualidades necesarias para hacer algo cada vez mejor y justificar lo que hace, es decir su conducta* (Sanz de Acedo Lizárraga; 2010 pág. 8). En este sentido se les puede pedir por ejemplo desde el primer año que elaboren ensayos- para salir de la reproducción de conceptos, ir más allá con metodología pedagógica didáctica de sustento, hoy es necesario enmarcar las actividades en lo que se denomina educación centrada en competencias, la cual propicia que el estudiante actúe de manera activa, responsable y creativa en la construcción de su proyecto de vida, tanto personal y social como profesional. Atendiendo a que todo sujeto aprende desde que nace, *toda su experiencia biográfica constituye un proceso de aprendizaje*, dice Tenti Fanfani (1995, pág. 38).

La noción de *competencias* puede variar según el autor que se tome de referencia, aquí se trabajó con la desarrollada por Sanz de Acedo Lizárraga (2010; pág. 9) puede entenderse así, como una *combinación de capacidades (habilidades)*, conocimientos, actitudes y conductas dirigidas a la ejecución correcta de una tarea en un contexto definido, en el caso de las carreras de profesorado sería el contexto educativo, y más específicamente el aula. De ahí que, se espera, en su transitar por los I.S.F.D los estudiantes vayan adquiriendo desde primer año y progresivamente lo que la autora antes mencionada denomina *competencias genéricas*, entendidas como aquellas capacidades que, independientemente de un entorno de aprendizaje concreto (profesorados), deben ejercitarse en todos los planes de estudio pues resultan ser relevantes para desempeñar de manera idónea cualquier profesión. (2010; pág. 12)

Por otra parte, se encuentran las *instrumentales*, aquellas que los y las estudiantes pueden desarrollar a través de las capacidades para: *analizar y sintetizar información*: por ejemplo al momento de *organizar y planificar* un trabajo de investigación, un proyecto, o una clase; adquieren conocimientos de diferentes ámbitos de estudio (áreas- y niveles de producción epistemológica: científico, escolar); y en cada año se puede apreciar cómo se van familiarizando con conocimientos profesionales básicos (en el caso de las carreras de Profesorado, conceptualizaciones pedagógico- didácticas).

En el plano de lo digital, los alumnos (en tanto Sujetos del Nivel Superior), principalmente quienes inician una carrera en esta década, se han encontrado que, un año de absoluta virtualidad (2020) y la aparición de chat GPT han puesto en evidencia la urgente necesidad de que aprendan a *gestionar información derivada de fuentes diversas*. En este aspecto cabe preguntarse, por ejemplo: cuando se interpreta un tema específico, ¿cuál es el propósito que tiene el autor?, ¿qué problemas plantea y qué soluciones ofrece? ¿Cuál es la fuente? ¿es un sitio web que exclusivamente comparte información de la temática que necesito estudiar? ¿tuvo

actualizaciones la publicación? ¿la organización de la información es coherente? ¿es claro a quien está destinada la información?

También es evidente el papel que juegan las unidades curriculares asociadas a las prácticas profesionales, ya que los impulsa en la capacidad para *resolver problemas*. Allí, más de un estudiante podrá decir, que no siempre se encuentran en las escuelas con las situaciones ideales que se enseñan desde algunas teorías pedagógicas, entonces el pensamiento trata de contestar a una pregunta o resolver algún problema, en el instante que ocurre, y con los recursos disponibles. La pregunta debe ser suficientemente clara y precisa como para guiar el pensamiento, definir el problema y resolverlo. Esto a su vez implica *tomar decisiones*, para lograrlo efectivamente.

En lo que refiere a las competencias *interpersonales* requeridas en un futuro profesional de la educación (*Sanz de Acedo Lizárraga*; 2010; págs. 12-13), es a través de la metodología de trabajos reflexivos, ensayos y narrativas, empleados en el nivel superior que se fomenta el dominio de habilidades de crítica y autocrítica, esto posibilita a los profesores pensar en distintos agrupamientos, que incrementan la capacidad del *trabajo en equipo*, poniendo la atención no en la cantidad de integrantes (que podrían ser muchos pero sólo trabajar dos), sino de la relación y organización para el trabajo, puede verse en el profesorado que a veces una pareja pedagógica o un grupo de tres integrantes se organiza y obtiene mejores resultados que uno de seis, en el mismo tiempo ante determinada tarea. Asimismo, las habilidades de crítica y autocrítica antes mencionadas, permiten al sujeto de nivel superior el saber apreciar la diversidad del pensamiento, en la escucha de la opinión de otro- se precisa formar en la escucha activa.

En esos pasos que el individuo va dando hasta constituirse en un sujeto del nivel, le ocupa también desarrollar o potenciar las *competencias sistémicas* (*Sanz de Acedo Lizárraga*; 2010; págs. 12-13), las mismas amplían la capacidad para: *Aprender a aprender*. Y de ella, otras irán derivando, como la capacidad de *adaptarse a nuevas situaciones*, aquellas modificaciones que puedan surgir en la realización de una actividad, el sujeto de nivel superior va adquiriendo la habilidad de estar dispuesto a lo nuevo, que, por ejemplo, si se le pide un trabajo con ciertos criterios, pero estos se van modificando en el tiempo por cuestiones curriculares-didácticas, este debe buscar el modo de dar respuesta a lo solicitado, y no encerrarse en un “*no lo sé hacer, de ese modo no me enseñaron, etc.*”. O ante algunas modificaciones que puedan surgir en la práctica pedagógica, o en los horarios de otros espacios, uno sabe cómo estudiante del nivel, que las organizaciones de los tiempos personales deberán adecuarse a los cambios, si efectivamente uno quiere terminar el cursado, ya que la institución no puede dar respuesta a las necesidades de todos por igual. Eso implica a su vez, el aprender a *trabajar de forma autónoma*, fundamento principal de los trabajos individuales. Para poder adquirir la autonomía indispensable a la hora de diseñar y dirigir proyectos (capacidad solicitada en lo académico, pero también en lo laboral), mostrando espíritu emprendedor y de iniciativa. Para ello, como sujeto del nivel uno aprende a motivarse por la calidad y el logro.

Por otra parte, analizando la naturaleza de las principales competencias genéricas, se observa que pueden organizarse cuatro grupos: *cognitivas*, *socio/afectivas*, *tecnológicas* y *metacognitivas*. Son objeto de desarrollo en el libro de Luisa Sanz de Acedo Lizárraga (2010: pág. 14):

Las primeras vinculadas con procesos que tienen como finalidad preferente comprender, evaluar y generar información, tomar decisiones y solucionar problemas. Estos procesos, de diferente nivel de complejidad e idealización, *no pueden observarse directamente, sino que se infieren de las conductas, de aquello que dicen y hacen los individuos* (Sanz de Acedo; 2010; pág. 15). Es decir, se manifiestan en la disposición que tiene un estudiante hacia una actividad, o el modo en el que participan o no de una clase. Pueden ser también: el análisis, la síntesis, la solución de problemas, la toma de decisiones, la búsqueda y gestión de información, la generación de nuevas ideas, el diseño y la dirección de proyectos y el espíritu emprendedor y la iniciativa. Es por ello, que *las competencias cognitivas están siendo cada vez más valoradas no sólo en la Formación Docente Inicial, como parte del sistema educativo sino también en el mercado laboral*. (Sanz de Acedo; 2010; pág. 16).

En cuanto a las *socio/afectivas*, las mismas se relacionan con la convivencia con otras personas, el trabajo en grupo ya descrito anteriormente, la colaboración, la empatía, el control de las emociones, etc.

En lo que respecta a las competencias que se despliegan con la búsqueda y el manejo de información a través de las tecnologías de la información y la comunicación y con la generación y aplicación del conocimiento. Aquí, por ejemplo, cabe mencionar el uso del Campus Virtual, Google Drive, Google académico, y de papers científicos desde diversos espacios curriculares, donde puede apreciarse el modo en que las nuevas tecnologías facilitan la enseñanza y el aprendizaje y la comunicación con los demás. Atendiendo a esto, en la actualidad todos los planes de estudio cuentan con TIC como unidad curricular. Y algunas instituciones de Capital, refuerzan esto con talleres desde primer año.

A los efectos de la investigación es menester detenerse particularmente en las competencias cognitivas que describe la autora Sanz de Acedo (2010; Págs. 17-18), por considerarlas estrechamente ligadas al perfil del egresado de las carreras de Profesorado, y que se estima necesario desarrollarlas de manera paulatina desde el primer año, intensificando en 3ro previo al trabajo en terreno de desarrollar clases:

▪ *Competencias para interpretar la información (pensamiento comprensivo)*, surgen de los conceptos que se aprenden, los hechos que suceden y los problemas de la vida y de la persona misma. Las habilidades son: Comparar, clasificar, analizar, sintetizar, secuenciar y averiguar razones y extraer conclusiones. Aspectos que involucra el estudiante en las actividades durante el cursado para comprender un tema, tanto como en la preparación de un examen final.

▪ *Competencias para evaluar la información y cuantas ideas y juicios se elaboren (pensamiento crítico)*. Las habilidades son: investigar fuentes (identificar si es fidedigna, y

averiguar si es la única); interpretar causas (analizar de donde se origina una problemática o una teoría), predecir efectos y razonar analógica y deductivamente.

▪ *Competencias para ampliar o generar nueva información (pensamiento creativo)*. Las habilidades son: elaborar ideas; establecer relaciones (entre conceptos y autores); producir imágenes; crear metáforas y emprender metas.

▪ *Competencias para tomar decisiones relevantes*. Las habilidades son: considerar varias opciones, predecir sus consecuencias y elegir la mejor. Esto se evidencia cuando uno planifica las actividades para una clase a desarrollar en la escuela asociada, por ejemplo.

▪ *Competencias para solucionar problemas abiertos*. Las habilidades son: considerar varias soluciones, predecir sus efectos, elegir la mejor, verificarla y evaluarla. Cuestión que también se considera al momento de secuenciar una clase, en sus distintos momentos: inicio, desarrollo y cierre, uno prevé determinadas situaciones ideales, pero también considera que puede surgir imprevistos.

Estas dos últimas competencias se corresponden con el pensamiento complejo, para la autora Sanz de Acedo (2010; Págs. 17-18).

En consecución de lo antes dicho, y haciendo memoria sobre su trayectoria en el nivel, quien lea esto podrá apreciar que, en las carreras de profesorado las competencias que se estimulan, están centradas, antes que todo, en la comprensión de conocimientos relacionados con la disciplina (por ejemplo: Filosofía o Historia), en la elaboración de juicios y argumentos, en la comunicación clara y explícita, en el trabajo en equipo, en el compromiso ético, en el aprender a aprender, en la aplicación de sus conocimientos a la profesión, en el entendimiento de culturas.

En relación a las competencias también se encuentra la cuestión de los títulos, ampliamente abordada por Emilio Tenti Fanfani (1995), quien asegura, *con el título las competencias de su portador adquieren un valor convencional, constante y garantizado judicialmente*. Sin embargo, señala, no existe una correspondencia entre lo que el título garantiza y lo que su portador efectivamente sabe. Para este autor *el título homogeniza y vuelve intercambiables a sus poseedores*, por lo tanto, un docente (en historia, por ejemplo) es formalmente igual a otro docente. Siguiendo a Tenti Fanfani, esto conlleva a que las inversiones en tiempo y esfuerzo para lograr determinados títulos, el costo de oportunidad que requiere continuando con el ejemplo- ser Profesor en historia, sea menos rentable de lo que se esperaba en el momento de realizar la carrera por modificaciones de las competencias del título (áreas que acredita enseñar), o en la legislación laboral docente.

De hecho, como lo manifiesta el autor antes mencionado, existen fronteras difusas y móviles. En realidad, la cuestión de los límites (entre incumbencias, competencias, títulos, etc.) es una cuestión de lucha que por lo general no se dirime en el plano de los argumentos lógicos, sino en la relación de fuerzas entre corporaciones poseedoras de credenciales (sindicatos, asociaciones de profesionales, juntas de Clasificación de valoración de antecedentes, etc.) que

luchan por el monopolio de determinadas ocupaciones en el mercado de trabajo. Sumado a cambios en los factores sociales, académicos, científico- tecnológicos y económicos que determinan el valor de los títulos. En otras palabras, si bien el sistema educativo garantiza a quien estudia- como sujeto del nivel una certificación bajo la forma de título, indirectamente deja ver que no le corresponde (al menos en el caso argentino) ubicar laboralmente al egresado. Es difícil negar u ocultar una realidad que cada vez se hace más notoria, la de cientos de docentes sin trabajo, a quienes el sistema les invita (o empuja) a seguir formándose, de este modo, si se analiza la trayectoria de los estudiantes, se comprobaría que más de uno estando en cuarto año, ya piensa en qué estudiar cuando logre finalizar, de acuerdo con sus intereses y expectativas de formación académica, y laborales. Se evidencia entonces, lo que *Tenti Fanfani* denomina, *tendencia a la expansión permanente de la educación formal* (1995; pág. 44), en el nivel superior cada vez se insiste con mayor fuerza en el perfeccionamiento constante como necesidad de acceso al mercado laboral (situación plasmada en la falta de cupos en los cursos y capacitaciones independientemente del área o nivel al cual estén dirigidos). Como lo dice este autor, las sociedades modernas están cada vez más escolarizadas, ello se constata en la expansión de la obligatoriedad de los niveles por la Ley 26.206, y estudiantes del nivel superior que ya van por su tercer o cuarta carrera sin encontrar un puesto laboral. Esto puede deberse, al menos en parte al hecho de que los Institutos de Formación Docente se encuentran bajo la órbita del Ministerio de Educación de la Nación al decir de *Tenti Fanfani*, esta dependencia administrativa les quita flexibilidad a las instituciones, y contribuye a que su oferta educativa tienda a encontrar las formas típicas de la educación-formal de los niveles anteriores (por ejemplo, algunos dispositivos de evaluación diseñados para el nivel secundario, que luego tratan de aplicarse al nivel superior, entre otras cuestiones).

No obstante, a la expansión escolar, hoy se sigue hablando de analfabetismo funcional, incluso en los niveles superiores de enseñanza, haciendo referencia a la capacidad real demostrada por los individuos en el dominio de los elementos básicos de la lectoescritura. Esto puede apreciarse por citar un ejemplo, en que los diferentes I.S.F.D de Corrientes Capital proponen talleres de lectoescritura para todos los profesorados, luego de que los estudiantes ya han transitado otros niveles, donde se supone debieron haber adquirido estas habilidades, e incluso los distintos planes de estudio tienen como espacio curricular “Lectura y escritura académica”. Pero, coincidiendo con lo expuesto por Tenti Fanfani, no parecieran ser suficientes estas instancias formativas a las *nuevas exigencias de desarrollo cultural de las sociedades modernas* (1995; pág. 49). Hoy existe una demanda sostenida y creciente de aprendizaje.

Es así que queda expuesto el *efecto perverso* que para el autor tiene la expansión de la escolaridad, sin acompañamiento de la calidad; más una desindustrialización que ya tienen décadas, que derivo en desempleo, todo esto tiene consecuencias sociales significativas, evidentes en lo educativo por la *sobreescolarización, la sobreeducación, y el desfasaje entre los títulos y los puestos de trabajo* (Tenti Fanfani, 1995; pág. 61). Es por ello, que se hace preciso tener en cuenta que el factor educación no actúa en forma aislada en los procesos de

reproducción social, asegura Tenti Fanfani, lo más aconsejable es pensar en *relaciones de causalidad estructural* donde la eficacia de un factor (la educación) depende de su interrelación con otro conjunto de factores sociales asociados (propiedad, ingresos, prestigio, genero, poder, etc.).

Todos estos elementos que dificultan en ocasiones la titulación, se conjugan en la crisis de confianza hacia el conocimiento profesional que plantea *Donald Schön (1992)*, manifestando esta crisis se corresponde con una similar en la preparación de los profesionales. El autor expone: “*lo que más necesitan aprender los aspirantes a profesionales de la práctica es aquello que los centros de preparación de estos profesionales parecen menos capaces de enseñar*” (1992; pág. 5). Asocia esto con que los institutos superiores de formación todavía en algunos aspectos manejan la idea de que, *la práctica competente se convierte en práctica profesional cuando las soluciones a los problemas instrumentales se basan en el conocimiento sistémico, preferentemente de carácter científico*. Producto de ello, en su curriculum normativo los institutos superiores establecen para los sujetos que ellos asisten, requisitos de materias específicas para acceder a la práctica (sistema de correlatividades), como si ello implicara la efectiva adquisición de saberes que permiten un buen desempeño práctico, en el que se supone que los estudiantes aprenden a aplicar el conocimiento basado en la investigación a los problemas de la práctica cotidiana.

Se termina estableciendo así una jerarquía de conocimientos desde el curriculum, afirma Schön (1992; pág. 6), que produce la falta de conexión existente entre la idea de conocimiento profesional que prevalece en los institutos superiores y aquellas competencias que se les exigen a los practicantes en el terreno de la realidad.

En consecuencia, Schön considera necesario un *conocimiento práctico común (Cassis Larraín, 2011; pág. 55)*, lo que llamamos en educación un conocimiento procedimental o el saber hacer, posibilitar a los estudiantes un *conocimiento en la acción*, que es tácito y no proviene de una operación intelectual. El autor analiza que, un práctico competente piensa sin por ello dejar de actuar y reorganiza lo que está haciendo mientras lo está haciendo. A este accionar denomina *reflexión en la acción (Cassis Larraín, 2011; pág. 55)*.

Schön considera más conveniente que finalizada la acción presente, se retome el pensamiento sobre lo que hemos hecho para “*descubrir como nuestro conocimiento en la acción pudo haber contribuido a ese resultado inesperado*” (1992). Es como detenerse para pensar, Schön lo denomina *reflexión sobre la reflexión en acción*. La carencia de ello, lleva a que, en las prácticas pedagógicas, por ejemplo, puedan surgir situaciones confusas o perturbadoras, al surgir algún imprevisto (desperfecto técnico como: que no funcione el proyector; o más complejo una situación particular de algún alumno que se descompense). Situaciones en las que pueden aparecer conflictos de valores o incertidumbres. Donde se le dificulte al estudiante establecer realmente cual es el problema. Estos riesgos no pueden evitarse, pero si preverse si se llevan a cabo procesos de reflexión. Asimismo, destaca este

autor la relevancia de las prácticas, como parte de un aprender haciendo en contextos de bajo riesgo (de allí que algunos profesores de práctica consulten a sus alumnos en qué espacios curriculares se desenvuelven mejor, o en con qué franja etaria), donde el profesor co-formador, y el docente de práctica ofician de tutores, en una práctica guiada, que simulan situaciones cotidianas de clase.

Para alcanzar las competencias que requiere la práctica profesional Schön referencia ciertas metodologías de trabajo en la formación superior, como ser *la utilización del método de casos* que ayuda a los estudiantes a aprender como argumentar. Pero, para desarrollar competencias que vayan más allá del *pensar como docente*, se torna indispensable un *entrenamiento guiado en la práctica en contextos de bajo riesgo*, para conocer *el arte de la enseñanza*. Otro método relevante lo constituye la *función tutorial*, que inicia a los estudiantes en las tradiciones de la profesión mediante informes, ensayos, narrativas, u otros dispositivos de relato de la experiencia, muy comunes por cierto en Práctica Docente I, II, III y Residencia Pedagógica (Schön, 1992, pág. 14).

Por último, y no por ello menos importante, es agregar que en consonancia con los estadios del desarrollo psicosocial de Erikson (2005; pág. 57) se asume que gran parte de los estudiantes del Nivel Superior se encuentran en el estadio que él autor denomina de “*intimidad versus aislamiento*” donde la intimidad es la fuerza sintónica que lleva al joven adulto a *confiar en alguien (como compañera en el amor) o en algo como una carrera o trabajo*.

Probablemente esto les permite como adultos integrarse en afiliaciones sociales concretas, y desarrollar la fuerza ética necesaria para ser fiel a lazos como el amor por la pareja y la carrera, al tiempo que ello impone sacrificios y compromisos significativos, que en el decir de Erikson se deben a que la capacidad de amar y trabajar se vuelven *corrientes asociaciones de solidaridad*. Así, la fuerza del amor transforma la dialéctica de estadios anteriores del “*yo soy*” a “*nosotros somos*”, que se expresa en “*nosotros somos lo que amamos*”, en nosotros, en nuestra carrera o trabajo, y las asociaciones a las que pertenecemos.

## **Bibliografía:**

♦ Cassis Larraín, Adad José (2011). “Donald Schön: Una práctica profesional reflexiva en la universidad”. Revista del Departamento de pedagogía, Universidad del Valle. Volumen 3. Octubre.

♦ Eric Erikson (2005). El desarrollo psicosocial. El diagrama epigenético del adulto. Revista Lasallista de Investigación, vol. 2, núm. 2, julio-diciembre, 2005, pp. 50-63. Corporación Universitaria Lasallista. Antioquia, Colombia.

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69520210>

♦ Tenti Fanfani, Emilio (1995). “Títulos escolares y puestos de trabajo: elementos de teoría y análisis comparado”. Revista Interamericana de educación de adultos. Mayo-agosto. Págs. 35-65. México. Digital.

♦ Sanz de Acedo Lizárraga, Luisa (2010). Competencias Cognitivas en Educación Superior. Madrid: Narcea.

♦ Schön, Donald (1992). La Formación de Profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós.

ProFE  
Ediciones

EDITORIAL DOCENTE

# Aumentá tu puntaje

*De la forma más rápida y  
sencilla*



Publicando un **ebook** obtendrás **puntos**  
como antecedente pedagógico  
**VALORACIÓN EN TODO EL PAÍS**

Para más información escribinos al  
**WhatsApp 3795100381**



# Pensar La Educación

*Revista Docente*

Edita  
Profe Ediciones



[www.profeedicioneslibros.com](http://www.profeedicioneslibros.com)

Corrientes, Argentina

CP:3400



INDEXACIÓN EN:

CAICYT  
  
CONICET

**BINPAR**  
Bibliografía Nacional de  
Publicaciones Periódicas Argentinas Registradas  
Centro Argentino de Información  
Científica y Tecnológica