



PROYECTO ACADÉMICO Y DE GESTIÓN 2018 - 2022

Prof. María Celeste Carli

“Hacer la escuela: entre lo común y lo singular”



Universidad Nacional de La Plata
Escuela Graduada Joaquín Víctor González
Octubre 2017

“(...) una escuela que haga funcionar al mismo tiempo los dos principios de la diferencia cultural y de la identidad como ser humano, los principios del derecho a la diferencia y el derecho a la semejanza” (Charlot, 2008).

“Ni la diversidad negada, ni la diversidad aislada, ni la diversidad simplemente tolerada. Pero tampoco la diversidad asumida como un mal necesario, o celebrada como un bien en sí mismo, sin asumir su propio dramatismo. Transformar la diversidad conocida y reconocida en ventaja pedagógica: ese me parece ser el gran desafío para el futuro” (Ferreiro, 2001).

Contenido

1.	Introducción.....	3
2.	Fundamentación	4
3.	Propósitos.....	10
4.	Propuestas de gestión. Líneas de acción.....	12
4.1.	Enseñanza	13
4.1.1.	La centralidad de la enseñanza y los modelos de organización escolar	13
4.1.2.	Continuidad pedagógica.....	15
4.1.3.	Unidad Pedagógica:	18
4.1.4.	Acompañamiento a las trayectorias escolares	19
4.1.5.	Evaluación de los alumnos y de las alumnas.....	24
4.1.6.	Otros espacios formativos.....	26
4.1.7.	Educación Sexual Integral	30
4.1.8.	Las TIC en la escuela.....	33
4.1.9.	Convivencia	34
4.2.	Documento Curricular	35
4.3.	Formación docente.....	37
4.3.1.	Profesionalización Docente:.....	39
4.3.2.	Formación permanente y capacitación docente:	40
4.4.	Investigación	45
4.5.	Extensión.....	46
4.6.	No Docentes.....	48
4.7.	La escuela en red.....	49
4.8.	Comunicación institucional.....	52
4.9.	Consejo Asesor:.....	53
4.10.	Infraestructura y nuevos recursos tecnológicos y didácticos	54
5.	A modo de cierre.....	56
6.	Bibliografía.....	57

1. Introducción

El Proyecto Académico y de Gestión que presentamos¹ es la expresión de la práctica reflexiva y del trabajo colaborativo de distintos actores institucionales que venimos “haciendo” esta escuela con el convencimiento de que las instituciones se construyen colectivamente a partir de diálogos y discusiones, consensos y disensos, encuentros y desencuentros, aportes y experiencias. Creemos que para lograr un conocimiento institucional y entender “qué nos pasa” es indispensable la construcción intersubjetiva de todos alrededor de los problemas y desafíos que identificamos. Incorporar las distintas voces y miradas en torno a ellos nos permite ir construyendo un saber propio sobre la escuela, sus dificultades y sus posibilidades.

La propuesta retoma los ejes de los proyectos de gestión de la Profesora Claudia Binaghi (2010-2014 / 2014-2018) y los hace propios con el compromiso de seguir trabajando en el reconocimiento de la diversidad como fortaleza y ventaja pedagógica. En este sentido, se plantea dar continuidad a los logros alcanzados y a los avances realizados en las diferentes estrategias de intervención con los alumnos y en el trabajo con los docentes, profundizar la perspectiva de derechos y los enfoques pedagógico didácticos que la sostienen, así como proponer nuevas líneas de acción que permitan afrontar y resolver los nuevos desafíos pedagógicos que se presentan y las demandas que recaen sobre la escuela hoy en día.

Ponemos a consideración de nuestros compañeros y compañeras docentes este proyecto académico y de gestión para nuestra querida escuela con el compromiso ético

¹ Esta propuesta lleva la autoría de una persona por cuestiones formales y de presentación, sin embargo está enunciada en plural porque es el producto de conversaciones e intercambios que pueblan la vida de los salones, pasillos y patios de la escuela. Estoy convencida que se trata de un proyecto colectivo. Deseo que muchos puedan encontrarse en él y reconocer sus prácticas y sus ideas. Quiero nombrar especialmente a Leticia Peret, Marcela Errandonea, Tamara Ardizzoli, Carla Sarti, Inés Sancha y Aldana López, coautoras de este documento, compañeras generosas y comprometidas con quienes asumí la responsabilidad de su escritura.

de seguir trabajando y construyendo un espacio democrático, abierto, plural y más justo y la firme convicción política de garantizar los derechos de nuestras niñas y nuestros niños².

2. Fundamentación

Pensar en la escuela que hacemos y la que queremos construir nos obliga a reflexionar sobre las variadas perspectivas que nos interrogan y, especialmente, a poner en discusión aquellos discursos que circulan socialmente y que se transforman en lemas pedagógicos despojados del sentido que les dio origen.

En primer lugar, asumimos como equipo la perspectiva de la educación como un derecho humano. Constituyen el marco jurídico y político desde donde pensamos este proyecto la Ley de Educación Nacional 26.206 que reconoce a la educación y el conocimiento como bienes públicos y derechos personales y sociales, garantizados por el Estado; la ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes; la ley 26.150 que establece el sentido general del Programa Educación Sexual Integral; la Resolución N° 174 del CFE, “Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades, y su regulación”.

El derecho a la educación está estrechamente relacionado con las posibilidades de su ejercicio concreto por parte de todos los niños y niñas y con la responsabilidad del Estado (y sus agentes) de velar por su cumplimiento. La plena efectividad de este derecho supone promover y optimizar formas de organización institucional y de trabajo pedagógico para que todos y todas logren los aprendizajes a los que tienen derecho. Supone, por sobre todas las cosas, reconocer la educabilidad³ de todos los niños y las

² Con el fin de evitar la redundancia del uso reiterado del masculino y femenino para designar al colectivo integrado por personas de distintos géneros y producir interferencias en la transmisión del contenido esencial, en algunas formulaciones de esta presentación hemos optado por el uso genérico del masculino en su condición de término no marcado en la oposición masculino/femenino.

³ Tomamos aquí la idea de Meirieu que propone considerar a la educabilidad como un axioma básico indemostrable y que retoma Siede al definirla como correlato de nuestra intención de educar, como el derecho de los niños y las niñas a que sus docentes confíen en que pueden aprender, que pueden avanzar sin límites preestablecidos desde afuera (Siede 2017).

niñas, como así también, sus diferentes maneras de aprender. Ellos conocen a través de aproximaciones sucesivas a los objetos de conocimiento, construyen ideas, siempre provisionarias y parciales, acerca del mundo en función de los esquemas interpretativos que poseen e interactúan con el medio y con los otros en este proceso complejo que es el aprendizaje. Las didácticas de corte constructivista - interaccionista se nutren de las investigaciones psicogenéticas y constituyen un valioso conocimiento teórico práctico que sustenta la tarea cotidiana de enseñar.

Desde hace varios años se viene sosteniendo la idea de **inclusión** como meta a alcanzar en diferentes dimensiones, particularmente en las instituciones educativas. La educación inclusiva supone que “todas las personas de una misma comunidad aprenden juntas, independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o cualquier discapacidad” (Grimaldi y otros, 2015:9). Sabemos que abrir las puertas de la escuela a todos los niños y las niñas es un avance muy importante, aunque no resulta suficiente. Para lograr una inclusión real, es necesario comprender que no se trata de que todos los alumnos y las alumnas aprendan lo mismo, del mismo modo y al mismo tiempo. Incluir implica transformar la propuesta pedagógica y didáctica para dar respuesta a las necesidades educativas de cada uno de los niños y las niñas, de manera que todos puedan aprender.

Como escuela hemos intentado organizar los espacios y los tiempos en torno a la idea de enseñar a “cualquiera” aunque creemos que aún nos queda mucho por discutir, acordar y avanzar para encaminarnos hacia tal transformación. Nuestra tarea toma como propio el interrogante que plantea Carlos Skliar (2017:45) en tanto “... aún resta saber qué haremos juntos y, sobre todo, cómo lo haremos bajo condiciones de igualdad”. En este camino estamos, el de la igualdad y la diversidad para que la inclusión sea real. Discutir qué entendemos por igualdad y de qué manera se produce en la escuela es uno de los debates pedagógicos permanentes que nos interesa problematizar:

“Aquellos que tengo para enseñar - es decir: lo que ya sé y lo que todavía no conozco, lo mucho y poco, lo relevante o superfluo, lo que está cerca y lo

que está lejos de mi vida o de otras vidas - debería ofrecerse a cualquiera más allá de cómo lo reciba, qué haga con ella, cuándo. Si no me dirijo a cualquiera sería imposible empezar a conversar. Esta es para mí la noción de igualdad más reveladora y certera: considerar a cualquiera, sin excepción, un igual. Así la igualdad no podrá ser algo que ocurra después por los efectos de un cierto tipo de propuesta educativa, sino que debe ser inmediata, primera. Pero es evidente que lo que se enseña produce efectos diferentes en cada uno. Por eso mismo si el comienzo de lo educativo está demarcado por la igualdad, su destino será, siempre, la singularidad” (Skliar, 2017:37).

En suma, estamos convencidos de que todos nuestros niños y niñas tienen derecho a aprender, a conocer el mundo, a construir ideas acerca de él, a recrearlo y transformarlo, a acercarse a las diferentes construcciones humanas y desentrañarlas, a elaborar su pensamiento y a compartirlo con otros. La escuela debe seguir trabajando para ofrecer ese mundo a todos, sin excepción, pero debe reconocer y aceptar que cada uno lo hace a partir de sus propios esquemas y subjetividades, debe entender la singularidad de cada uno y actuar en consecuencia dando lugar a las diferentes experiencias personales y las distintas maneras de aproximarse al conocimiento.

Entonces cuando hablamos de **igualdad**, nos referimos a la igualdad de inicio en la posibilidad de acceso desde el primer momento y de acompañamiento de las trayectorias de nuestros niños y niñas. Y sostenemos, como nos lo han demostrado la investigación en el campo didáctico y las propias prácticas cotidianas, que hacer lo mismo con todos los sujetos en la escuela no significa igualdad. Entendiendo esto, es que nos proponemos seguir pensando en cómo intervenir de maneras diversas para generar mejores condiciones de enseñanza que atiendan a las necesidades de cada uno de los alumnos y de las alumnas.

Nos parece importante señalar que acordamos con Terigi en que “la situación de vulnerabilidad educativa en que se encuentran los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con trayectorias escolares discontinuas, inconclusas y/o signadas por el fracaso no se explica sólo por razones escolares ni se resuelve solo con intervenciones educativas”

(2009:40), pero creemos que sí nos exige construir respuestas pedagógicas, pensar otras alternativas al interior de la escuela que habiliten otras formas de aprender, que tengan en cuenta otras maneras de habitar y transitar la escuela y de hacer posibles otras trayectorias diferentes a las teóricas y preconfiguradas.

Numerosas investigaciones sobre las interacciones entre niños y niñas ponen en cuestión el sesgo homogeneizante de la escuela que mira a la diversidad como un problema. La interacción social de niños con distintos saberes genera que cada uno tome conciencia del punto de vista de los demás y que todos aprendan a negociar posturas, que compartan conocimientos, opiniones, sensaciones o pensamientos con otros. Desde este posicionamiento, consideramos que la **diversidad** que se despliega en la escuela en diferentes dimensiones - culturales, sociales, de lenguaje- puede transformarse en una ventaja para el aprendizaje de cada uno de los niños y niñas, dado que posibilita que se planteen conflictos sociocognitivos, que se coordinen progresivamente diferentes puntos de vista ante un desafío planteado, que se vaya construyendo un saber común en la clase.

Otra de las perspectivas que atraviesa nuestra propuesta es la de la **educación política**. La coyuntura actual y la reaparición de ciertas ideas pedagógicas que discuten el lugar de la escuela en relación a lo “público” nos obligan a hacer explícita nuestra posición al respecto. Según Isabelino Siede,

“La primera responsabilidad de la escuela en la formación política de los estudiantes es garantizar la continuidad de la vida social, es decir, incluir a niños y jóvenes en las pautas comunes de la convivencia. Sin embargo, esto no significa que la escuela abogue por la continuidad sin más de las instituciones actuales, tal como han cobrado forma a través de la historia. Una educación que aspire a ser emancipadora, tratará de recrear críticamente en el aula los fundamentos normativos de la vida social, es decir, los criterios y principios que dan sustento a las normas en una comunidad política que intenta ser justa. Podemos llamar a esto la dimensión normativa de la formación ética y política, que recoge las cuestiones vinculadas con la vida digna, que aborda el fundamento de los derechos y responsabilidades de la vida social a fin de formar sujetos moralmente autónomos,

que puedan dar cuenta de sus acciones y argumentar acerca de la igualdad en la convivencia“ (Siede, 2007:110).

En este sentido es que sostenemos la tarea fundamental de la escuela en la construcción de una sociedad democrática, en tanto y en cuanto es el lugar donde es posible recrear colectivamente los fundamentos de la vida social haciéndonos cargo de comunicar los acuerdos básicos que hemos construido tomando posición a favor de los derechos humanos y el respeto por la democracia.

Otra dimensión que la escuela no puede desconocer es la **dimensión valorativa** respecto de la cual no puede ni debe tomar una posición absoluta. Por el contrario, es ineludible que la escuela se abra a las múltiples expresiones culturales, concepciones políticas y religiosas, estilos de vida y elecciones personales para ampliar los horizontes culturales de nuestros niños y niñas . Entre estas dimensiones se despliega el sujeto, con su identidad propia, con su historia: Como escuela tenemos la responsabilidad de formar niños y niñas que se respeten a sí mismos como iguales a todas las otras personas y, a su vez, se estimen a sí mismos como seres únicos y distintos.

El desafío de la escuela es recrear un espacio donde se inscriba la discusión cara a cara por la justicia, se habilite la palabra de todos y se reconozca el derecho a la diferencia, es también contribuir a la construcción de subjetividades auténticas y responsables.

Al considerar la construcción de subjetividades, pensamos necesario reflexionar desde una perspectiva de derechos sobre la idea de infancia en el mundo actual. Resulta imprescindible en el marco de una política de cuidado de los niños y niñas conceptualizar el tiempo de la infancia como un momento de la vida en el que un sujeto se va constituyendo como tal, con sus peculiaridades, dentro de un grupo con características específicas y estableciendo vínculos particulares también con los otros sujetos que habitan la escuela. En este sentido, nos parece pertinente recuperar la idea de Skliar, quien considera a la infancia como un tiempo único de la vida, imposible de repetir, y que tiene que ver con la posibilidad de tener una experiencia que no esté signada por la utilidad, que no esté vinculada con el provecho ni con la urgencia, un tiempo de hacer las

cosas que verdaderamente importan: jugar, brincar, hacer amigos, leer, escribir. Según el autor, se trataría de detener el tiempo de entrada al mundo del mercado, del trabajo, del consumismo: “Mi percepción sería hacer durar la infancia todo el tiempo que fuera posible, justamente para sustraerla de ese mundo que solo piensa de un modo capitalista el mundo y el empleo y, por ello mismo poco o nada está preocupada con la vida y la existencia” (Skliar, 2017:64).

Para finalizar, pensamos la escuela como una institución central en las infancias, como un espacio donde se hace lugar al otro, se lo hace parte y se le brindan las herramientas y soportes necesarios para poder crecer; pensamos la escuela desde un proyecto flexible y en permanente construcción. Desde este posicionamiento nos planteamos hacer la escuela con el firme propósito de mirar a nuestros niños y niñas como sujetos capaces de aprender -y a quienes podemos enseñar-, de sostener al otro más allá de sus dificultades, de confiar en nosotros mismos como docentes, de estrechar vínculos entre quienes tienen deseos de enseñar y quienes se sienten motivados para aprender, de seguir haciéndonos preguntas y cuestionando lo habitual.

3. Propósitos

En el marco de las perspectivas político pedagógicas aquí asumidas y del Plan Estratégico 2018-2022 proyectado por la UNLP⁴, se definen los siguientes propósitos:

- Constituir a la escuela como un espacio en el que las niñas y los niños puedan ejercer su derecho a aprender en un entorno de confianza, que las y los aloje en su singularidad y donde sean escuchados.
- Garantizar oportunidades formativas diversas que atiendan a las diferentes trayectorias de las y los estudiantes, reconociendo que existen distintos puntos de partida, modos de conocer y de relacionarse con el saber.
- Propiciar la continuidad pedagógica tanto entre el nivel inicial y el primer ciclo de la escuela primaria como entre los ciclos de la escuela primaria, atendiendo a la progresión de los contenidos y a la construcción de los aprendizajes de las alumnas y los alumnos.
- Instalar la pregunta como forma y medio de construcción de conocimientos.
- Ampliar las oportunidades lúdicas de las niñas y los niños en los diversos espacios institucionales y en otros contextos.
- Promover la construcción de equipos de trabajo cada vez más consolidados y flexibles en su constitución, así como líneas de trabajo articulado y colaborativo entre ellos, en razón de las necesidades y trayectorias de las alumnas y los alumnos.
- Fortalecer el Programa de Educación Sexual Integral en la escuela, apuntando a promover el ejercicio de prácticas concretas vinculadas con el vivir en

⁴ Desde 2004 la UNLP se gestiona a través de un Plan Estratégico en el que se definen objetivos, programas, proyectos y acciones a seguir de cara al futuro. Es el reflejo de un proyecto político institucional que le permite a la Universidad Pública pensar cuáles son los pasos y escenarios para desenvolverse de la mejor manera, fomentando el debate interno y la discusión sobre los objetivos a alcanzar en cada una de las áreas: Enseñanza, Ciencia y tecnología, Extensión Universitaria, Relaciones Institucionales y Administración Económica. A poco de iniciado el 2017, la comunidad universitaria ya puso en marcha la tarea de formular la quinta revisión de este proceso participativo que permitirá, a partir de un minucioso diagnóstico, definir nuevos objetivos y líneas estratégicas de acción.

sociedad, a consolidar un espacio de enseñanza y aprendizaje transversal a los contenidos de las distintas áreas, en el marco de sus lineamientos curriculares, y a articular acciones con las familias.

- Estrechar los vínculos con las familias, creando un clima de diálogo y confianza que nos permita acompañar y sostener las trayectorias escolares de nuestros alumnos y alumnas.

- Consolidar la articulación con los Colegios del sistema de pregrado.

- Favorecer la formación docente permanente, en sus diversos formatos y con distintos dispositivos, en estrecha relación con el trabajo docente en el aula.

- Validar y valorar el conocimiento práctico y experiencial de las y los docentes y promover acciones que apunten a la reflexión, tematización y conceptualización.

- Generar las condiciones necesarias para promover la investigación educativa, favoreciendo la conformación de equipos de trabajo y la vinculación con otras Instituciones formadoras.

- Promover el desarrollo de los proyectos y actividades de extensión.

- Fortalecer la comunicación institucional favoreciendo la circulación interna de la información y los lazos con otras instituciones dependientes de la UNLP y de otras jurisdicciones.

- Fortalecer el área no docente en su conjunto, redimensionando su articulación con el área académica con el fin de cumplir las metas principales de la escuela.

- Promover el desarrollo de formas de humanidad que apunten al respeto por sí mismos y por los otros, considerando al otro desde la alteridad, como distinto e igualmente valioso.

4. Propuestas de gestión. Líneas de acción

“Gestionar una institución supone un saber, pero no un mero saber técnico sino un saber sobre la situación en la que se interviene. Intento en un punto vano porque jamás podremos capturar en su totalidad los sentidos de las diversas situaciones que acontecen en una institución, ni podremos asegurar que el proyecto que ponemos en juego responde al conjunto de motivaciones o expectativas de los actores educativos. Sin embargo lo que no es vano es la posición de seguir: escuchando, proponiendo, creando condiciones, rectificando, buscando” (Birgin y Duschatsky; 2004:140)

Pensamos que la gestión de nuestra institución requiere de un equipo plural y comprometido con la tarea pedagógica y didáctica, un equipo convencido de que es ineludible planificar la gestión institucional teniendo como preocupación central la enseñanza. Desde esta posición, todas y cada una de las acciones que se planeen e implementen en la escuela, tanto desde la dimensión propiamente didáctica del aula, como a nivel organizativo - institucional, están al servicio de facilitarla, promoverla y viabilizarla. Por este motivo, hemos pensado una reestructuración de la coordinación académica del nivel primario -y, en un futuro, la posibilidad de extender la coordinación académica del nivel inicial-, con el propósito de ampliar la mirada sobre “lo que nos pasa” en la escuela y, desde allí, promover la construcción de un saber institucional a partir de la reflexión compartida que nos permita definir los problemas, jerarquizarlos, seleccionarlos y proponer estrategias de mejora. Asimismo, creemos que es preciso fortalecer la comunicación entre el equipo de gestión y los coordinadores de áreas a quienes consideramos también parte del mismo y cuyo aporte resulta fundamental para articular y coordinar las acciones pedagógico - didácticas que se llevan adelante.

A continuación desarrollaremos las líneas de acción que proponemos para nuestra gestión y que dan continuidad a las del proyecto institucional vigente, promoviendo las transformaciones que se consideran necesarias en función de los propósitos planteados. Cabe aclarar que esta propuesta ha tomado en cuenta las ideas, inquietudes, sugerencias,

aportes, surgidos del intercambio colectivo y abierto a todos los que formamos parte de la escuela.

4.1. Enseñanza

“Enseñar querrá decir poner sobre la mesa, exponer el mundo, soltándolo para que otros, los nuevos hagan otra cosa con él, se supone que mejorándolo, haciéndolo más justo, más igualitario, más público todavía” (Skliar, C., 2017: 49)

“(…) Enseñar es plantear problemas a partir de los cuales sea posible reelaborar los contenidos escolares y es también proveer toda la información necesaria para que los niños puedan avanzar en la reconstrucción de esos contenidos. Enseñar es promover la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, es orientar hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas. Enseñar es alentar la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en el dominio del objeto de conocimiento, es propiciar redefiniciones sucesivas hasta alcanzar un conocimiento próximo al saber socialmente establecido. Enseñar es -finalmente- promover que los niños se planteen nuevos problemas que no se hubieran planteado fuera de la escuela”.(Lerner, 1996:98)

4.1.1. La centralidad de la enseñanza y los modelos de organización escolar

La centralidad de la enseñanza es una de las marcas identitarias de la escuela y algo que reconocemos como diferencial y valioso. La preocupación por el qué, el para qué y el cómo enseñar han atravesado a todos quienes han encarado esta tarea. Más allá de los diferentes momentos históricos, de las crisis sociales y políticas que nos conmovieron como país o de los diversos climas institucionales, esta escuela ha puesto el eje de su acción en la enseñanza y en la acción didáctica.

A lo largo del tiempo fueron variando los contenidos curriculares prioritarios a ser enseñados, pero no el modelo organizacional propuesto por la institución, que siguió siendo la escuela graduada.

En este sentido, y desde hace algunos años se han debatido y estudiado los efectos que esta forma de estructuración tiene y la tensión constitutiva que posee en relación a los diferentes y no coincidentes tiempos de la enseñanza y el aprendizaje de las alumnas y los alumnos. Es por esto que, hace tiempo, venimos repensando la idea de la monocronía de los aprendizajes y asumiendo que existen diferentes cronologías que deben ser reconocidas para la intervención pedagógico –didáctica (Terigi, 2008). Hemos comprobado en múltiples situaciones que hablar de aprendizajes equivalentes no significa que los recorridos tienen que ser exactamente los mismos para todos. Sabemos que en condiciones de enseñanza simultánea, sostener que el aprendizaje es siempre monocrónico trae para algunos niños y niñas inexorablemente las mismas consecuencias: la repitencia o la falta de aprendizaje. Estamos convencidos de la necesidad de pensar y/o sostener situaciones, propuestas y una organización de equipos de trabajo que propicien y permitan recorridos diferentes sin perder de vista los aprendizajes comunes y sustanciales que queremos favorecer.

Esta concepción pedagógica y política orientó nuestra tarea en los últimos años y nos compromete a generar y promover más y variadas situaciones de enseñanza que posibiliten a nuestros alumnos y alumnas avanzar en la construcción de sus aprendizajes atendiendo a sus propios tiempos y democratizando el acceso al saber. Este es el propósito fundamental de la escuela, más allá de la complejidad del contexto tanto institucional como social. La escuela (tanto en el nivel inicial como en el primario) debe garantizar que sus alumnas y alumnos avancen y progresen en su formación y en la construcción del saber.

Proponemos entonces, continuar diseñando diferentes formas de acompañar y sostener las trayectorias de las alumnas y los alumnos, no pensadas como caminos predefinidos de antemano, sino, por el contrario, como posibles recorridos que

reconozcan los diferentes puntos de partida y que les permitan llegar a aprendizajes semejantes en diferentes tiempos y a partir de diversas situaciones de enseñanza. Para concretar estos acompañamientos pensamos que es necesario seguir redefiniendo las funciones docentes a partir de los cargos existentes y otros nuevos que se podrán incorporar con la intención de fortalecer y diversificar las prácticas de enseñanza. Asimismo, consideramos importante revisar institucionalmente el concepto de evaluación como parte constitutiva del proceso de enseñanza y tener en cuenta las condiciones didácticas que se ponen en juego en ambos procesos.

Hemos asumido la responsabilidad que nos cabe y comprendido que no siempre se aprende lo que se ha enseñado, y que la relación entre enseñanza y aprendizaje no es causal sino ontológica (Fernstermacher, 1989).

4.1.2. Continuidad pedagógica

La continuidad es uno de los criterios que orientan la acción didáctica y que responden a una concepción de aprendizaje a través de aproximaciones sucesivas a los objetos de conocimiento. Es responsabilidad de la escuela generar las condiciones que la garanticen.

Desde algunas perspectivas, se piensa la continuidad solo en términos de lo que un nivel requiere del anterior, pero creemos que es necesario ampliar esta mirada y atender diferentes aspectos o ejes: los enfoques de enseñanza, las propuestas curriculares, conocer qué hacen los otros, tenerlo en cuenta para pensar el punto de partida o para saber hacia dónde se encaminan los alumnos y alumnas, o apuntar al cuidado y seguimiento de las trayectorias de los chicos y chicas, acordar los modos en que nos relacionamos con la comunidad, entre otros.

En el Nivel Inicial

Al interior del nivel inicial se han dado determinadas condiciones que favorecieron la continuidad pedagógica entre las secciones.

Proponemos entonces, fortalecer situaciones didácticas en las que se realizan intercambios entre niños y niñas de diferentes salas (juego, sesiones simultáneas de

lectura, reagrupamientos). También organizar reuniones plenarias, de manera sistemática, donde puedan encontrarse las docentes de ambos turnos para compartir experiencias y planificar acciones.

Entre el Nivel Inicial y Nivel Primario

La continuidad no puede ser entendida como una tarea que debe resolver de forma independiente cada nivel suponiendo lo realizado en el tramo anterior o lo requerido por el siguiente. El pasaje de los niños y niñas de un nivel a otro debe ser planteado en términos de trayectorias escolares, es decir, como un proceso que apunta a fortalecer a los alumnos en sus aprendizajes para transitar exitosamente la escolaridad. El primer paso para garantizar la continuidad entre niveles se refiere a lo curricular, o sea, el compartir concepciones pedagógicas y opciones didácticas. Para transitar la continuidad entre ambos niveles, es necesario asegurar un conocimiento recíproco de cada uno de ellos: conocer los contenidos, las formas de trabajo y la normativa que rige el otro.

Proponemos entonces generar acciones que involucren el trabajo conjunto de las salas del jardín con diversos grados de la escuela primaria, incluyendo en las mismas diversos propósitos, áreas, modalidades organizativas, etc. Podrán girar en torno a cuestiones didácticas en áreas específicas o bien a la concreción de proyectos que pueden empezar en un nivel y continuar en el otro. Consideramos que un diálogo fluido permitirá a través del conocimiento real, no prejuicioso, encontrar nuevos caminos hacia una continuidad posible.

Entre los distintos grados de la escuela primaria:

Consideramos que es importante propiciar la continuidad no solo entre los niveles, sino entre los grados de la escuela primaria.

Proponemos entonces fortalecer los espacios de comunicación entre los docentes y garantizar que esto suceda de manera sistemática ajustando la articulación principalmente entre:

- la finalización de la UP y el 3er grado.

- 3ero y 4to grado.

También creemos necesario generar reuniones, fundamentalmente al inicio y al cierre del ciclo lectivo, entre docentes, integrantes del equipo del DOE, coordinadores de área y académicos en las que sea posible discutir y pensar en la continuidad de la propuesta curricular de las diferentes áreas. Elaborar la planificación de la enseñanza en toda la escuela supone tener en cuenta que muchas propuestas didácticas de un área tienen conexión con otras áreas o se han trabajado en años anteriores. Se trata de visitar lo que hicimos con otros sentidos, analizar los saberes de cada área por ciclo, reconociendo los que tienen una progresión, logrando acuerdos institucionales sobre la secuenciación de contenidos, recursos y proyectos.

Entre el Nivel Primario y los Colegios Secundarios del Sistema de Pre Grado

La gran mayoría de nuestros estudiantes continúa su escolaridad en los colegios secundarios de la UNLP. Si bien creemos que resulta complejo acompañar los lineamientos curriculares y enfoques didácticos con las instituciones del nivel medio, creemos que es imprescindible intentarlo.

Para ello **proponemos** sostener las reuniones entre los equipos docentes y de profesionales del DOE de 6to grado y los equipos y DOE de las escuelas secundarias como espacios en los que se converse sobre las trayectorias escolares de nuestros alumnos y alumnas y se comuniquen las situaciones singulares. Creemos que también es importante articular entre secretarios académicos de los dos niveles las propuestas pedagógicas para considerar las condiciones didácticas que se garantizaron para favorecer los aprendizajes de algunos niños y niñas.

Asimismo sostenemos la necesidad de acompañar a nuestros niños y niñas en el proceso de elección del colegio secundario a través de visitas, lecturas y espacios de diálogo compartidos.

4.1.3. Unidad Pedagógica:

A partir de la Resolución 174/12 del CFE, "Pautas federales para el mejoramiento y el aprendizaje y las trayectorias escolares en el nivel inicial, primario y modalidades y su regulación", se discutió y decidió instalar en la escuela algunas de las propuestas que allí aparecen a fin de evitar rupturas en las trayectorias de los alumnos que obturan la continuidad de la construcción de los saberes. Luego de un interesante proceso de discusión al interior de la escuela, establecimos en el Capítulo 3 del reglamento de los alumnos que el 1ero y 2do grado de la Educación Primaria conformen una **Unidad Pedagógica**. Los contenidos curriculares de estos dos primeros años son básicamente los mismos y los niños y niñas se van apropiando progresivamente de ellos en diversas situaciones de enseñanza. Especialmente en la alfabetización inicial, la adquisición de las prácticas de lectura, escritura y oralidad y específicamente los contenidos relativos al sistema de escritura y al principio alfabético en sentido estricto, exceden al primer año escolar.

Mantener la posibilidad de la repitencia en 1er año resultaba contradictoria con esta concepción de las trayectorias escolares y suponía un corte arbitrario tanto a la enseñanza como al aprendizaje.

La implementación de esta medida estuvo acompañada por acciones centradas en el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza especialmente aquellas vinculadas con la alfabetización inicial para democratizar el acceso de nuestros niños y niñas a la cultura escrita en sus diversos modos de funcionamiento y en la conformación de equipos de trabajo cooperativos logrando en el 2017 **parejas pedagógicas** en los dos grados de la UP.

Proponemos entonces seguir trabajando en ambos sentidos para actuar a tiempo sobre la enseñanza y el aprendizaje y tomar decisiones que garanticen el acompañamiento de las trayectorias de los alumnos y alumnas en estos dos primeros años de la escuela primaria.

Los dos maestros que están frente a un grado piensan la enseñanza desde sus fases preactiva, interactiva y postactiva, co-gestionan las clases, organizan las tareas y los

tiempos de los alumnos dentro del aula estándar. Esta conducción compartida habilita la posibilidad de organizar diversos reagrupamientos entre niños de distintos grados y realizar diferentes intervenciones que promuevan el avance en los aprendizajes.

Asimismo nos interesa promover intercambios y reflexiones colectivas entre todo el grupo de maestros y maestras del año, con integrantes del DOE, coordinadores de área y la coordinación Académica. Este dispositivo apunta a construir una mirada más amplia y profunda de los procesos de apropiación de los alumnos y alumnas, permitiendo a la pareja pedagógica intervenir alternadamente, pensar colaborativamente, discutir y reflexionar sobre los problemas de la enseñanza, complementar sus saberes, construir otros y tomar decisiones en conjunto tanto en relación a la enseñanza como a la evaluación y acreditación.

Consideramos importante generar las condiciones para que los maestros y maestras de ambos grados de la UP puedan pensar y realizar las planificaciones anuales de las diferentes áreas de manera conjunta.

Nos gustaría promover intercambios entre las parejas pedagógicas de ambos niveles ya que en el nivel inicial este tipo de trabajo docente tiene más recorrido. Entendemos que estos encuentros pueden favorecer la reflexión sobre la cogestión en el aula.

También en relación a la Unidad Pedagógica, hemos iniciado, en conjunto con la Prosecretaría Académica, un trabajo de seguimiento de este dispositivo en la escuela. Para ello comenzamos a construir algunos instrumentos que nos permiten obtener datos sobre los aprendizajes de los niños y niñas en este bloque académico y sobre el funcionamiento de la pareja pedagógica. Confiamos en que la información relevada será un insumo valioso para una futura investigación sobre el acompañamiento de las trayectorias en la UP.

4.1.4. Acompañamiento a las trayectorias escolares

(...) la mejora de los aprendizajes de los chicos y chicas en el nivel primario depende de lo que suceda con la enseñanza; y que toda propuesta concreta para

mejorar la enseñanza debe ser analizada desde la perspectiva de las condiciones pedagógicas que supone, y acompañada por la producción de saber didáctico que requiere(...)' (Terigi, F. 2015).

Pensar la enseñanza en términos de trayectorias requiere del diseño de algunos dispositivos de trabajo que impliquen resignificar espacios, tiempos, personas, propósitos y tareas (Nicastro y Greco, 2009).

Consideramos que el trabajo en equipo de docentes tanto dentro como fuera de la sala / aula standard, es imprescindible para la mejora de las prácticas de enseñanza y la construcción de conocimiento didáctico. Con el propósito de conformar estos equipos hemos ido redefiniendo diferentes cargos a fin de fortalecer la enseñanza y acompañar las distintas trayectorias.

En el **nivel inicial** el trabajo en parejas pedagógicas se encuentra consolidado desde hace varios años. Creemos que resulta fundamental sostenerlo, ya que permite organizar la tarea docente colaborativamente, posibilitando la reflexión sobre la acción didáctica, la planificación conjunta y la gestión compartida de la clase. También incluimos en estos equipos a las maestras y profesoras de los espacios de taller. En los últimos años se han sumado a estos equipos de trabajo un maestro o maestra de acompañamiento pedagógico por cada turno con el propósito de acompañar el inicio de las trayectorias escolares de nuestros alumnos y alumnas más pequeños, atendiendo a los modos particulares de estar en la escuela de algunos de ellos. Sabemos que se trata de una función que debe ejercerse con flexibilidad, considerando a los niños, niñas y grupos de los que se trate. La construcción de este rol a partir de la práctica reflexiva y compartida es uno de los desafíos que planteamos para el futuro.

En el **nivel primario**, además de las parejas pedagógicas, distintos maestros conforman los equipos de trabajo de 3ero a 6to grado. **El maestro o la maestra de acompañamiento pedagógico (MAP)** forma parte del equipo de trabajo del grado que le corresponde y ejerce también la tarea de enseñanza en sus fases preactiva, interactiva y postactiva. Esto significa que acompaña en las clases del aula estándar. En este caso el

MAP puede ayudar a algunos niños o niñas mientras el maestro del grado conduce la clase, compartir el dictado con él o bien conducir la clase mientras el maestro o la maestra de grado acompaña particularmente a algunos niños y niñas. Este tipo de acompañamiento puede darse tanto en el nivel primario como en el nivel inicial. También interviene en los reagrupamientos fuera del aula. Para decidir este tipo de reagrupamientos es importante realizar acuerdos previos entre los docentes del equipo, los psicólogos del DOE, los coordinadores de área y académicos así como prever el intercambio de roles incluso con los maestros y maestras de apoyo.

Por lo general, el MAP acompaña a los grupos donde hay alumnos y alumnas con particularidades psicoemocionales y trayectorias escolares complejas.

El maestro o la maestra de apoyo también forma parte del equipo docente del grado y acompaña a aquellos niños y niñas que presentan dificultades en la apropiación de determinados contenidos. Trabaja tanto en el aula estándar como en reagrupamientos a contraturno. En el caso del contraturno, su tarea se centra básicamente en visitar con ese grupo de niños y niñas contenidos trabajados en el aula estándar y en anticipar contenidos y situaciones nuevas.

El maestro o la maestra itinerante de cogestión pedagógica (maestro adjunto), tiene la responsabilidad de trabajar colaborativamente con los pares del grado, acompañándolos en las tareas de planificación de la enseñanza, desarrollo de las clases, y evaluación de las mismas.

El **Departamento de Orientación Educativa**, cumple un rol fundamental en el acompañamiento a las trayectorias, incluye además de docentes; fonoaudióloga, trabajadora social y psicólogas tanto en nivel inicial como en primaria, como agentes que desde sus áreas y saberes específicos, aportan lecturas para la construcción colectiva de las intervenciones.

Proponemos entonces continuar trabajando fuertemente en la consolidación de los equipos docentes dando prioridad a la planificación colaborativa, la evaluación y la toma de decisiones compartida, fortaleciendo el trabajo interdisciplinario al interior de la

escuela. Esto favorecerá la multiplicidad de miradas, la construcción de acuerdos pedagógico - didácticos y la comunicación de los mismos tanto al interior del equipo como hacia otros actores institucionales. En relación a esto pensamos que es fundamental incorporar a los equipos de trabajo a los profesores y profesoras de otras áreas curriculares, de talleres o jornada extendida y a las preceptoras. Las niñas y los niños merecen ser comprendidos en su integralidad y alojarlos en la escuela supone acompañar sus trayectorias con todo lo que ellas impliquen.

En relación a la tarea de las psicólogas, creemos fundamental garantizar encuentros de ateneo, investigación y/o supervisión, estrechando los lazos con el Departamento de Salud Mental de la Dirección de Políticas de Salud Estudiantil, de la Universidad. Nos proponemos realizar las gestiones necesarias para lograr que nuestros alumnos y alumnas, sobre todo aquellos que no cuentan con recursos, puedan ser atendidos en este espacio.

Asimismo nos proponemos gestionar el recurso de una psicóloga más para el nivel inicial, aspirando a que sean dos (una en cada turno) exclusivas del nivel. Entendiendo que la complejidad de las aulas, del acto educativo y de la mirada de las trayectorias, haciendo lugar a la diversidad, así lo requiere.

Nos interesa gestionar espacios donde podamos reflexionar sobre el funcionamiento de la pareja pedagógica. Recoger las experiencias de maestros de jardín y de la UP para poder analizar las diferentes formas de “ser” y los tipos de intervenciones que han ido desarrollando.

También pensamos indispensable fortalecer los equipos de docentes en las áreas curriculares que no están a cargo de los maestros y las maestras como música, plástica, educación física e inglés a través de la incorporación de **profesores ayudantes** que puedan cumplir diferentes tareas tales como acompañar a sus pares en algunos grupos, pensar y desarrollar situaciones didácticas compartidas, favorecer reagrupamientos y facilitar los intercambios entre los profesores de dichas áreas, los maestros y las familias de los niños y niñas.

Junto con la conformación y consolidación de los equipos docentes hemos propuesto **nuevas formas de organización del dispositivo escolar** con la intención de acompañar a nuestras niñas y a nuestros niños en el tránsito por la escuela reconociendo otros espacios formativos por fuera del aula standard.

En el **nivel inicial** se desarrollan, desde hace muchos años, situaciones didácticas en las que los niños se reorganizan, de acuerdo a sus posibilidades y propósitos, en pequeños grupos de trabajo no estables. También se incluyen propuestas de trabajo que suponen interacción entre salas de la misma edad o con grupos multiedad como sucede en las “sesiones simultáneas de lectura”. Creemos que es fundamental sostener y ampliar este tipo de oportunidades de enseñanza. Planificar y analizar el funcionamiento de propuestas educativas organizadas a partir de estos reagrupamientos es uno de los desafíos que nos planteamos en tanto y en cuanto permiten a aquellos grupos de niños y niñas que necesitan mayores oportunidades, avanzar en ciertos contenidos. La idea es ofrecer a todos y cada uno oportunidades para vivenciar el “éxito escolar” ante sí mismos y los compañeros, para ejercer el derecho a ser reconocidos como portadores de saber - saberes diferentes.

En el **nivel primario** hemos ensayado distintas maneras de agrupar y reagrupar a los niños en función de distintos propósitos. Las experiencias con los reagrupamientos han sido muy diversas y con excelentes resultados. Las mismas se organizan durante el tiempo de clase pensando tanto en las trayectorias de los alumnos como en los contenidos de enseñanza. Pueden darse entre alumnos de un mismo grado o de distintos grados.

Proponemos entonces promover y alentar los diversos tipos de reagrupamiento que se han venido desplegando en la escuela. Entre ellos valoramos los reagrupamientos entre niños y niñas de las distintas salas de jardín, los espacios de apoyo a contraturno en los diversos formatos (extensivo, específico para un área, puntual en relación a un contenido, etcétera), los grupos de niños y niñas con promoción acompañada o planes académicos particulares, los grupos que se conforman en los períodos extendidos de enseñanza y evaluación y las diferentes experiencias que se han realizado entre niños y

niñas del mismo salón de clase, de diferentes grupos de un mismo grado o de distintos grados. También estimular nuevas formas de reagrupamiento de los niños y niñas con diferentes propósitos: por ejemplo, intereses particulares en algún área o actividad, entre niños de inicial y primaria en torno a un proyecto en particular o el trabajo en talleres multiedad entre otros que puedan surgir.

Del mismo modo, creemos importante planificar y analizar el funcionamiento de propuestas educativas organizadas a partir de los diferentes reagrupamientos que nos planteamos en tanto y en cuanto permiten a todos seguir aprendiendo así como elaborar instrumentos que sirvan para registrar el avance de los niños y niñas.

4.1.5. Evaluación de los alumnos y de las alumnas

La evaluación de los aprendizajes de los niños resulta ser una tarea compleja que forma parte de la enseñanza y que debe pensarse siempre en relación a las situaciones planteadas y a las condiciones didácticas tenidas en cuenta.

Proponemos la revisión de las prácticas de evaluación en el aula standard y en los reagrupamientos para lo cual pensamos propiciar una línea de formación docente en ese sentido. También nos interesa acordar y diseñar instrumentos de evaluación que nos permitan registrar los avances de nuestros alumnos y alumnas en relación a las formas de enseñanza que promovemos y documentar sus trayectorias.

Por otra parte, la calificación y acreditación de los alumnos generó y genera controversias y desacuerdos. En el año 2013 comenzamos un proceso de revisión del capítulo 3 del Anexo del Reglamento de Alumnos en el que se establecen las pautas y mecanismos de promoción y calificación⁵. En el año 2016 pudimos concretar la reforma de este artículo. Entre las modificaciones realizadas se encuentra el establecimiento de los **Períodos Extendidos de Enseñanza y Evaluación** que vinieron a suplantar las pruebas anuales complementarias de febrero/marzo para los alumnos que no habían logrado

⁵ La revisión del reglamento fue fruto de la discusión y la búsqueda de acuerdos institucionales. En el año 2013 se formó una comisión con los representantes de los distintos espacios de la escuela con la finalidad de llevar adelante este proceso de reforma que se concretó en el 2016.

acreditar una o más áreas curriculares. Estos períodos se desarrollan hacia la finalización del ciclo lectivo como instancias planificadas colaborativamente con el propósito de que aquellos alumnos y alumnas que no se han apropiado aún de algunos contenidos abordados en el aula estándar puedan revisitarlos, de modo que sea posible brindarles otras oportunidades de enseñanza y evaluación. Se trata de instancias que suponen nuevos reagrupamientos de los niños y niñas y un trabajo colectivo del que participan otros docentes, coordinadores de área y el equipo de gestión. Así, estos períodos permiten a los maestros y maestras mirar y evaluar detenidamente a algunos de sus alumnos y pensar otras intervenciones puntuales para ayudarlos a avanzar en sus aprendizajes. Las experiencias que hemos tenido desde su implementación han sido más que satisfactorias y han cumplido los propósitos planteados.

Proponemos, entonces, fortalecer los espacios de planificación colaborativa de estos períodos garantizando institucionalmente el desarrollo de los nuevos reagrupamientos, entendiendo la evaluación como parte de la enseñanza y con un sentido formativo y sumativo.

La reforma del reglamento mencionada, incorpora también el **régimen de la promoción acompañada** para aquellos alumnos de 2do a 5to grado que no hayan logrado acreditar los contenidos de un área luego de transitados los períodos extendidos de enseñanza y evaluación.

Proponemos generar las condiciones para que los niños y las niñas que lo requieran puedan ser parte de este dispositivo así como recabar datos que nos permitan evaluar el seguimiento del mismo para realizar los ajustes necesarios.

Finalmente este acompañamiento de las trayectorias educativas de nuestros alumnos y alumnas supone que en algunos casos se elaboren **planes académicos**

particulares que respondan a las necesidades educativas de algunos niños o niñas que transitan recorridos singulares dentro de la escuela.

En este sentido **proponemos** generar espacios de trabajo sistemáticos para la elaboración de estos planes durante el año entre docentes (del grado, de apoyo, especiales, de talleres, de acompañamiento pedagógico), profesionales del DOE, coordinadores de área y coordinadores académicos, con el propósito de que no se conviertan en meros informes anuales sino que den cuenta del proceso de trabajo del año y de la implementación de estrategias planificadas o la elaboración de otras nuevas.

4.1.6. Otros espacios formativos

Nos interesa destacar en este apartado el lugar de otras oportunidades formativas que la escuela brinda a los niños.

Experiencias de talleres

En el **Nivel Inicial** el trabajo en los talleres de Experiencias Estéticas y de Biblioteca implica una organización particular de las propuestas en función de la tarea en pequeños grupos alternada con el trabajo individual y de grupo total, buscando momentos de reflexión alrededor de una tarea que tiende al trabajo sobre los contenidos. Estos espacios suponen una mirada y una conformación distinta de lo grupal y la puesta en marcha de producciones compartidas, aprendiendo desde el placer y desde el juego. También se desarrolla el taller de Huerta como un espacio de vinculación de los niños y niñas de este nivel con la naturaleza.

Proponemos sostener estos talleres en el jardín constituidos como espacios con diversas propuestas: algunas específicas de cada uno de ellos, otras que involucran la interdisciplina entre ellos y otras que se articulan con el trabajo en las salas. No descartamos que puedan plantearse otros talleres a partir de las sugerencias de las

docentes, intereses o necesidades de los niños y niñas. Creemos que es un camino interesante para explorar.

En el nivel primario los talleres a contraturno constituyen una oferta histórica de la escuela. Los niños y las niñas del segundo ciclo tienen la posibilidad de acercarse a otros saberes y contenidos, vivenciar experiencias artísticas diferentes, compartir con sus pares, explorar prácticas y técnicas desconocidas, conocer y recrear el mundo desde otro lugar. Se trata de un espacio que las alumnas y los alumnos valoran y disfrutan especialmente. Hay un encuentro diferente entre los niños, niñas, los y las docentes, las preceptoras y los contenidos de enseñanza. Es otra manera, menos estructurada y con otras reglas, de estar y de recorrer la escuela en la que juegan un papel muy importante las preceptoras que llevan adelante una tarea pedagógica relevante. Cabe destacar que conforman un equipo muy sólido y comprometido que hacen posible, junto con los profesores y profesoras, la “escuela del contraturno”.

Proponemos entonces pensar una organización multiedad de los grupos que aproveche la enorme potencialidad educativa de los talleres. Reconocemos la importancia de la interacción entre los sujetos y pensamos que el intercambio que puede darse entre niños y niñas de distintas edades reunidos en torno a una actividad artística, recreativa, manual o técnica puede resultar desafiante y enriquecedora. Asimismo nos parece importante plantear en la agenda de discusión institucional las temáticas o ejes de los talleres atendiendo a necesidades o intereses de nuestros alumnos y alumnas. Creemos que es un debate que nos debemos junto con los niños y niñas quienes son los principales protagonistas de la escuela. Nuestra responsabilidad es ampliar las oportunidades formativas y proponer nuevos espacios. Pensamos que en los talleres se inicia una etapa de elecciones que nuestros niños y niñas irán realizando a lo largo de toda su vida escolar en el pregrado universitario. Consideramos que sería valioso extender la oferta y promover en los niños actitudes reflexivas en torno a las elecciones que realizan.

En este sentido creemos que también podríamos brindar algunos talleres optativos a nuestros niños y niñas de primer ciclo.

Nos interesa también promover la comunicación entre las preceptoras y los profesores y profesoras de los diferentes talleres así como entre las preceptoras, los maestros y maestras y los profesionales del DOE para asegurar un mejor acompañamiento de las trayectorias escolares. Para eso creemos importante incluirlos en las reuniones de evaluación de fin de ciclo y en las de planificación del año escolar y generar los espacios de encuentro para que estos intercambios docentes se produzcan.

Proyecto de Jornada Extendida para alumnos de sexto grado:

Desde el año 2005 se brinda a los niños y las niñas de 6to grado una propuesta alternativa de formación en la que se integran y articulan contenidos de las distintas áreas del conocimiento en un ámbito participativo y creativo. La modalidad de taller favorece el trabajo en equipos y el respeto de las singularidades.

Proponemos sostener este proyecto optativo del contraturno que se ha incorporado al Documento Curricular en revisión. Valoramos la potencialidad de la propuesta como un espacio compartido entre niños y niñas de diferentes cursos, donde acceden a otros contenidos conceptuales y modos de conocer, participan de experiencias artísticas y culturales diversas y encuentran un lugar especial en la escuela que los convoca desde actividades flexibles y cooperativas.

Para favorecer la articulación de la propuesta de Jornada Extendida con los contenidos curriculares específicos del grado creemos importante generar espacios sistemáticos de intercambio entre los coordinadores de áreas, coordinadores académicos, coordinadora de Jornada Extendida, profesores, maestros y maestras. Estos intercambios contribuirán a la construcción de miradas más integrales de nuestras alumnas y nuestros alumnos.

El Coro de niños y niñas y el Ensamble Musical resultan ser experiencias valiosísimas para los niños y niñas que las transitan propiciando aprendizajes colectivos. Nos enorgullece enormemente ver a nuestros alumnos asumir las responsabilidades propias de un trabajo en equipo de estas características. Ambas formaciones reúnen niños y niñas de distintas edades, con recorridos diversos, donde los más “experimentados” acompañan a los más “nuevos” en la construcción de un espacio que les es propio y muy significativo.

Proponemos por supuesto, garantizar la continuidad de estos espacios, acompañar las necesidades materiales y organizativas que surjan, promover las presentaciones de ambas agrupaciones dentro y fuera de la escuela y compartir con el resto de la comunidad educativa las actividades que realizan. Entendemos que la forma de trabajo y el clima de compromiso y solidaridad que se da en los encuentros y las presentaciones puede ser objeto de reflexión en la escuela.

Filosofía con Niños y Niñas

El proyecto de Filosofía con niños comenzó a desarrollarse en la escuela en el año 2008 bajo la coordinación de la profesora Laura Agratti. Hoy podemos decir que no solo se ha instalado sino que se ha consolidado como un espacio formativo único en el que la clase se transforma en comunidad de pensamiento alrededor de preguntas sin respuesta, donde la conversación incluye a todos.

Asimismo grupos de maestras y maestros de la escuela se han formado en el área, participado de seminarios, capacitaciones, encuentros constituyéndose en sólidos referentes de este hacer de la escuela.

Proponemos, obviamente, sostener este espacio, incluyendo a los maestros y maestras que deseen participar de ellos. Creemos que sería interesante documentar algunas de las experiencias para poder analizarlas y compartir con otros el conocimiento pedagógico didáctico y filosófico que se va produciendo en torno a estas prácticas.

Experiencias lúdicas y recreativas en distintos contextos

El juego es una de las actividades primordiales de la infancia. En el juego se refleja la cultura de cada sociedad y se expresan los intereses, deseos y necesidades de los niños y niñas. Se trata de una actividad placentera, espontánea, libre de utilidad. Tiene un alto potencial formativo para facilitar la constitución de la subjetividad. Pero además el juego también es un medio de socialización en el que se interactúa con los otros permitiendo la incorporación de reglas y el desarrollo de la solidaridad, el respeto mutuo y la cooperación. Si bien en el Nivel Inicial el juego es considerado como un área de enseñanza, en el pasaje a la escuela primaria se suele marcar un quiebre: los tiempos de juego se limitan, en los patios ya no hay objetos para jugar y las actividades deportivas se restringen a las clases de educación física. Sin embargo, distintas concepciones afirman que el juego siempre es una herramienta válida para todos los niveles del sistema educativo.

Consideramos fundamental ampliar las oportunidades lúdicas y recreativas de nuestros alumnos y alumnas.

Proponemos, entonces, habilitar espacios de juego libre y reglado en diferentes ámbitos de la escuela como recreos, pasillos, patios y organizar juegos cooperativos con diferentes propósitos.

También promover y organizar, desde el departamento de educación física, momentos de juego que encuentren a los niños y niñas con sus familias, con pares pertenecientes a otros grupos y /o instituciones educativas y con la naturaleza. Quisiéramos recuperar las actividades precampamentiles y los campamentos educativos como propicios para compartir con los otros en diversos contextos, para interactuar con la vida natural y vivenciar otras experiencias.

4.1.7. Educación Sexual Integral

La Ley de Educación Sexual Integral constituye el marco de legalidad que avala las acciones educativas y obliga a las instituciones a garantizar el derecho de los niños y niñas

a recibirla. La ley propone una visión integral de la sexualidad y el programa que la acompaña define contenidos curriculares específicos en todas las áreas y niveles educativos.

La escuela ha tenido una tradición en relación a la educación sexual ligada a la perspectiva biologicista que hemos logrado superar. El desafío mayor ha sido instalar la transversalidad y la integralidad en los dos niveles de la escuela. Compartimos lo planteado en los Cuadernos de Discusión de UNIPE (2012) en tanto se trata de un proceso lento, profundo que requiere el fortalecimiento de capacidades, básicamente de los y las docentes y de la institución en su conjunto. Se ha avanzado mucho en este sentido, circulan materiales y preguntas, se ensayan secuencias y proyectos, se comparten ideas y reflexiones con los niños y niñas. El análisis de los contenidos curriculares nos ha demostrado que la información es necesaria pero no suficiente para que los niños se apropien de los contenidos y produzcan ciertos cambios en sus ideas o comportamientos. Hemos comprendido la importancia de la continuidad, el trabajo sistemático, la vinculación entre las distintas áreas y espacios y la articulación de las propuestas.

La perspectiva de la educación sexual integral nos hace repensar la forma en que se enseña. No se enseña solo desde lo que dice sino también desde lo que se hace, desde la forma en que se promueven o no las relaciones de igualdad de género en la escuela, desde la manera en que se interviene en el aula. La educación sexual cuestiona nuestras prácticas y pone en jaque nuestros prejuicios y representaciones.

Los contenidos son claramente beneficiosos para que los alumnos y alumnas, como miembros de la sociedad, puedan tomar decisiones con libertad y ejercer una sexualidad responsable, pero por sobre todo su propia sexualidad.

Las capacitaciones en servicio que se dieron durante los últimos años han puesto en cuestión nuestros miedos y resistencias y nos han permitido reflexionar sobre de qué estamos hablando cuando hablamos de educación sexual y cuáles son las dimensiones que podrían ingresar en este campo pedagógico. También, en conjunto con la Prosecretaría Académica, se ofrecieron talleres optativos de escritura en torno a la

temática. En breve será publicado un libro que incluye los relatos escritos por los y las docentes que participaron de estos últimos.

A nivel institucional hemos decidido conformar una Comisión dentro de la escuela a la que se han sumado todos los interesados y que ha comenzado a reunirse y a delinear propuestas concretas.

Proponemos garantizar la implementación del Programa de Educación Sexual Integral en las salas, aulas y demás espacios de la escuela. No dejar librado a la voluntad de los y las docentes sino asegurar desde las coordinaciones de área y académicas que esto suceda.

Trabajar desde la Comisión de ESI en torno a tres ejes:

- **Institucional:** discutiendo y repensando nuestras prácticas institucionales, evaluando la participación de las familias así como valorando las respuestas que van construyendo los diferentes actores institucionales frente a los emergentes que puedan surgir
- **Curricular:** relevando las prácticas, secuencias, proyectos que se desarrollan en torno a los contenidos de ESI en las diferentes áreas y/o espacios curriculares así como definiendo, junto con los coordinadores de área, los contenidos específicos que deben incluirse en el documento curricular y articularse en la programación anual de todas las áreas y en los dos niveles de la escuela.
- **Formación:** pensando en la reflexión compartida sobre las diferentes miradas y representaciones que nos atraviesan y que, muchas veces, discuten el posicionamiento de la ley. En este sentido sostenemos que es fundamental seguir generando espacios de capacitación e intercambio que convoquen a todos los actores institucionales.

Creemos que también es importante generar momentos en que toda la escuela debata y reflexione sobre temáticas relacionadas a la ESI. Para ello resulta propicio usar los espacios institucionales de diciembre y /o febrero - marzo para tal fin.

Queremos también promover los encuentros con las familias y la comunidad, dar a conocer las características del enfoque de la educación sexual integral, de forma de sensibilizar positivamente a los adultos responsables de los alumnos y alumnas y sumarlos como actores fundamentales a la hora de concretar esta nueva mirada sobre la sexualidad humana.

4.1.8. Las TIC en la escuela

La tecnología en general y la de la información y de la comunicación en particular, forman parte de nuestro mundo actual, están entre nosotros y, guste o no, vinieron para quedarse, con todo lo bueno y con todo lo malo que pudieran tener.

Coincidimos con Goldín, Kriscautzky y Perelman (2012) que la escuela tiene la responsabilidad de que el enorme y creciente caudal de herramientas que proveen las TIC pueda ser comprendido, analizado, utilizado y transformado por los niños y las niñas para poder conocer, trabajar, participar y hacer valer sus derechos en el mundo que les toca vivir. El contacto con estas herramientas no genera por sí solo aprendizajes. Se requiere de situaciones sostenidas y diversas de enseñanza donde los alumnos y las alumnas seleccionen información, la jerarquicen, se comuniquen con otros sujetos en diferentes entornos y hagan valer su palabra.

El ejercicio de la docencia en aulas “inundadas” de TIC nos invita a pensar sobre aquellas problemáticas que deberíamos analizar y comprender, para llevar adelante adecuadamente nuestras prácticas educativas con estas tecnologías. Incluir las TIC en la escuela supone un doble desafío: por un lado pensar sistemáticamente en inversiones de tiempo, recursos y de capital humano pero también estudiar más a fondo las transformaciones que las nuevas tecnologías producen en la vida social.

Desde esta propuesta, se considera que la integración de las TIC a las prácticas educativas cobra sentido por su contribución a la mejora del aprendizaje y la enseñanza.

En la dimensión pedagógico didáctica las TIC

- Proporcionan múltiples programas de software que puede utilizarse en la enseñanza de contenidos disciplinares.

- Ofrecen la posibilidad de incorporar, de un modo más fácil, recursos audiovisuales en la enseñanza dentro y fuera del aula.
- Brindan herramientas para que los alumnos y alumnas puedan elaborar producciones audiovisuales sobre los contenidos que están aprendiendo, dando lugar a nuevos aprendizajes y nuevos modos de ser evaluados.
- Posibilitan nuevas formas de interacción entre alumnos y alumnas, y entre ellos y sus docentes, dentro y fuera de las aulas.
- Ofrecen espacios que posibilitan la construcción colaborativa de producciones entre los y las estudiantes.
- Facilitan la búsqueda y el intercambio de información.

Proponemos fortalecer el uso de las TIC para potenciar las estrategias de trabajo docente y enriquecer los aprendizajes de los alumnos para lo cual consideramos indispensable adquirir equipos y programas, habilitar espacios y oportunidades para su uso y paralelamente fomentar los espacios de reflexión y discusión en torno a ello entre todos los actores institucionales.

En este sentido pensamos gestionar la creación de una nueva sala de informática, contar con un aula digital móvil, resignificar el uso de las computadoras de las aulas, incorporar algunas máquinas a la biblioteca para que los niños y niñas puedan acceder a información en forma autónoma bajo la supervisión de un o una docente.

También pensamos que es fundamental propiciar mayor comunicación entre los maestros y maestras de grado y los de informática y articulación entre las propuestas de trabajo. Resulta importante considerar en la planificación anual de las áreas el uso de las TIC .

4.1.9. Convivencia

Convivir es hacer y pensar con el otro lo que implica poder aceptar diversos puntos de vista, opiniones y formas de vida aunque no siempre estemos de acuerdo. La escuela como ámbito privilegiado de lo público debe dar a niños y niñas la posibilidad de

un encuentro abierto y plural y promover modos de convivencia que reconozcan y respeten la diversidad. Sin embargo la convivencia supone conflictos. Ni evitarlos ni negarlos resultan estrategias válidas para su resolución. La idea es abordarlos pedagógicamente en el marco del respeto y concreción de los derechos. Dentro de ese abordaje pedagógico las normas cumplen una función importante en tanto y en cuanto permiten a los alumnos y alumnas encontrar un límite que los contiene y reconstruir escenarios de justicia y de legitimación de las reglas y acuerdos escolares de convivencia.

Estamos convencidas que la escuela constituye una oportunidad única para que niños y niñas transiten por la experiencia de vivir junto a otros, para que ensayen vínculos democráticos y pluralistas basados en el respeto mutuo.

Proponemos, entonces, promover la noción del otro como semejante, es decir, como alguien diferente de uno mismo pero con los mismos derechos para lo cual es fundamental construir espacios de convivencia democráticos. Los consejos de aula y el consejo de convivencia pueden resultar excelentes ámbitos donde los niños y niñas puedan participar y debatir porque cuando hablamos con otros, cuando los escuchamos, cuando discutimos vamos construyendo aquello que pensamos (Schujman, prólogo de Siede, 2007:20)

4.2.Documento Curricular

La revisión de la propuesta curricular de la Escuela Graduada J. V. González se enmarca en un proceso amplio de reflexión, iniciado hace varios años, sobre las prácticas pedagógicas y didácticas que se despliegan en la institución. Este proceso incluyó también la revisión de las pautas de evaluación y acreditación de los alumnos y alumnas de nivel primario, con la consiguiente reforma del Reglamento en su apartado Evaluación durante el período 2013- 2016, el desarrollo de Jornadas Institucionales y reuniones de docentes en comisiones por áreas, la consulta a expertos de las distintas disciplinas y, por sobre todo, un arduo trabajo en la búsqueda de consensos y acuerdos para objetivar, sostener,

modificar y/o resignificar las acciones en pos de brindar a nuestros niños y niñas, las mejores oportunidades de aprendizaje.

La reflexión y revisión de las prácticas usuales forman parte de procesos históricos más amplios de toma de decisiones políticas y de formas de entender la distribución del poder y la democratización del acceso al saber. Las transformaciones producidas en los marcos legales y el contexto político-educativo pusieron de relieve la necesidad de repensar la escuela tanto a nivel macro institucional como áulico y de proponer y promover otras formas posibles y deseables de enseñanza.

Revisar la propuesta curricular de la escuela permite cumplir dos propósitos fundamentales:

- sistematizar mediante la escritura, las prácticas y propuestas de formación que se vienen desarrollando.
- Debatir, para incluir nuevos contenidos, nuevos sentidos formativos, nuevas situaciones que no estaban presentes aún.

Por lo tanto, es este proceso, aparecen claramente los diversos sentidos de un curriculum: como marco normativo/prescriptivo, como cruce de prácticas, como modelo para la acción, como arena de negociación y conflicto, como selección y distribución del conocimiento, como espacio cultural.

Es importante señalar además que la propuesta curricular que estamos elaborando no resulta definitiva y está sujeta a revisiones periódicas dado que consideramos que los procesos de revisión, diseño y desarrollo curricular son continuos y flexibles y pueden ampliarse en otros materiales que se elaboren en un futuro teniendo como base esta propuesta.

Hasta el momento se ha avanzado en la escritura de las propuestas de las diferentes áreas y espacios formativos de la escuela.

En este aspecto, a lo largo de las múltiples elaboraciones de textos borradores –y en el avance de la escritura, se han revisado:

- las fundamentación de cada área/espacio, aludiendo al objeto/s de conocimiento que se enseña, al sentido formativo del área-espacio, al enfoque de enseñanza, la opción metodológica, etc.
- los contenidos que se deciden enseñar. Se han revisado muchos aspectos respecto de qué se incluye y que se decide suprimir. Se han incluido nuevos modos de conocer, nuevas situaciones, nuevos contenidos y generado continuidades entre NI y EP para evitar la yuxtaposición de los mismos.
- se han revisado los propósitos de cada espacio/área, apuntado a las diferentes oportunidades formativas que se brindan a los alumnos.

Proponemos continuar entonces con:

- la escritura definitiva de la propuesta.
- a consulta a expertos para la revisión del documento.
- la realización de encuentros entre los coordinadores de los espacios y áreas para la socialización de la propuesta con los y las docentes. A futuro, proponer cursos de formación permanente que apunten a la presentación de la propuesta revisada, articulando cambios y continuidades.
- la presentación al colectivo docente de la fundamentación general de la propuesta –que está siendo escrita por la coordinación académica de la actual gestión- para ser leída críticamente y revisado a la luz de los aportes.

4.3. Formación docente

*‘Pensar en el **sentido** de cada una de las acciones que se planifica, que se realiza o se evalúa; reflexionar sobre las **razones y las finalidades** que sustentan cada decisión, es decir, sobre el por qué y el para qué de lo que se hace, considerados a la luz de la naturaleza del **objeto de enseñanza y del proceso de aprendizaje del sujeto (...)** es así como la **tematización de la práctica** en el aula contribuye a la elaboración progresiva de una nueva concepción didáctica. Al transformar su práctica, al concebirla como objeto de reflexión y discusión con sus colegas, al apropiarse de los*

*fundamentos de las situaciones e intervenciones que ponen en acción, los maestros conquistan una creciente **autonomía profesional.***' (Lerner, Torres, Stella, 2009: 91)

'Si asumimos el postulado de que los docentes son actores competentes, sujetos activos, deberemos admitir que su práctica no es sólo un espacio de aplicación de saberes específicos que proceden de esa misma práctica. En otras palabras, el trabajo del profesorado debe considerarse como un espacio práctico específico de producción, transformación y movilización de saberes y, por tanto, de teorías, conocimientos y saber hacer específicos del oficio docente (...)' (Tardiff, M., 2004: 172)

Las prácticas de enseñanza son complejas, diversas, situadas y flexibles. Los y las docentes nos enfrentamos a ellas con un bagaje de certezas, que según Tardiff (2004), se elabora a partir de diversos procesos socializadores, tanto en la formación profesional como en la práctica cotidiana y en la reflexión sobre la misma. Sabemos también que esos saberes son siempre dinámicos, cambiantes, plurales, heterogéneos, como lo es también el aprendizaje de los niños y las niñas, siempre provisorio y en construcción.

Estamos seguras que el bagaje de certezas de los maestros y maestras, de los profesores y profesoras de la Escuela ha estado y está conformado por la implicación en las prácticas de enseñanza, por el trabajo sostenido, permanente, ético y cotidiano, por la búsqueda de fundamentaciones, por la convicción de que los niños y niñas pueden aprender siempre bajo determinadas condiciones no siempre iguales.

Es parte de nuestra identidad institucional contar con docentes ocupados por la enseñanza y preocupados por su formación profesional. Como plantea Terigi (2012), la enseñanza es el problema de la formación en el ejercicio profesional.

Una de las dimensiones relevantes de la formación docente está vinculada con aquellos espacios formativos donde se puede volver sobre la propia práctica para hacerla objeto de reflexión, analizarla, pensarla en las múltiples variables que la constituyen, en las decisiones que se toman, en los cambios posibles y en los ajustes necesarios. Es decir,

poder tematizarla para que el conocimiento que se construye allí pueda conceptualizarse en parte para ser compartido y sometido a la crítica constructiva.

Reconocemos como esencial y retomando a Tardif (2004) que la práctica es un espacio de producción y de movilización de saberes, y que las mejores propuestas de formación que se pueden ofrecer tienen que tener un cierto grado de anclaje con las prácticas usuales de los docentes, para que podamos recuperar los saberes del oficio (Alliaud, 2017), tematizarlos, conceptualizarlos y avanzar sobre ellos.

Por este motivo, las propuestas de formación permanente deben articular los aportes de las disciplinas como la didáctica (más general y más específicas), la pedagogía y otras disciplinas de referencia para las prácticas de enseñanza en todas las áreas con esos saberes de la experiencia, que nos permitan una inmersión diferente en la práctica y no resulten una disociación entre lo que allí sucede y lo que se estudia (Alliaud, 2017) o formar y formarse en la enseñanza (Edelstein, 2011).

En el marco de estas ideas y concepciones se han generado, en los últimos años, numerosas instancias de capacitación y formación docente propuestas tanto por la escuela, como por la ProSecretaría Académica y otras unidades académicas de la UNLP.

En este sentido **proponemos** acompañar la formación de los docentes desde, en y a partir de la práctica, en los diferentes espacios de nuestra escuela donde esto ocurra fortaleciendo y dando continuidad a las siguientes acciones:

4.3.1. Profesionalización Docente

Los procesos de regularización y concursos resultan doblemente importantes: generan condiciones de estabilidad laboral y al tiempo que fortalecen la formación permanente de los docentes. Es nuestra intención garantizar el desarrollo de los mismos. En el caso de los concursos creemos que es oportuno poner en la agenda de discusión la ordenanza de Concursos para los Colegios de Pregrado para que sea revisada tras su implementación en varias oportunidades.

También pensamos que es oportuno seguir acompañando estos procesos a través de talleres relacionados con la elaboración de las propuestas o la confección de los Curriculum Vitae.

4.3.2. Formación permanente y capacitación docente:

En relación a la formación permanente creemos importante señalar el rol pedagógico de los secretarios académicos y del equipo directivo en tanto sus intervenciones pueden y deben favorecer el análisis reflexivo y crítico de las prácticas institucionales y áulicas.

Nos interesa resignificar y diseñar algunas líneas de acción en este sentido:

Coordinaciones de área

Una de las notas identitarias de la escuela en los últimos 20 años está dada por las Coordinaciones de área⁶. Estos espacios están a cargo de especialistas en la didáctica de las distintas disciplinas. Condiciones organizacionales e institucionales han permitido que los coordinadores de área puedan reunirse periódica y regularmente con los maestros y las maestras del nivel inicial y primario para fortalecer y acompañar –de diferentes modos– la formación de los docentes y compartir la toma de decisiones, haciendo de la planificación de la enseñanza una tarea colectiva.

Los profesores de otras áreas curriculares como Educación Física, Inglés, Música y Plástica también cuentan con un par experimentado y de reconocida trayectoria que cumple las funciones de coordinador.

Entendemos que el trabajo de los coordinadores es fundamental en muchos sentidos, resaltando dos. Por un lado acompañan, supervisan y reorientan la enseñanza y por el otro son los responsables de formación en servicio de los maestros y maestras y de los profesores y profesoras. El trabajo entre docentes y coordinadores de área promueve

⁶ Las Coordinaciones de Área tienen características diferentes a la de los jefes de departamento del resto de los colegios especialmente las que corresponde a las áreas que dictan los maestros de ambos niveles (Matemática, Prácticas del Lenguaje, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales) y exclusivamente los del Jardín de Infantes (Plástica)

la reflexión sobre las prácticas habituales y la enseñanza usual así como la formación y la construcción de conocimiento didáctico específico y situado.

Proponemos, por lo tanto, que el trabajo de las coordinaciones de área se organice alrededor de dos grandes ejes:

- **Reuniones habituales** de planificación y evaluación entre los coordinadores y los docentes que permiten organizar y revisar colectivamente las propuestas de trabajo: maestras, maestros y especialistas planifican proyectos y secuencias, registran clases, reflexionan y discuten sobre lo que efectivamente está pasando en las aulas, reajustan las planificaciones, piensan intervenciones específicas y evalúan las prácticas docentes. En estas reuniones se piensa la enseñanza, se prevén las distintas situaciones e intervenciones y se elabora colaborativamente la planificación del área que se trate, los proyectos y secuencias de clase.

También pensamos que es muy importante generar espacios y condiciones para que los profesores y profesoras otras áreas curriculares que no están a cargo de los maestros y maestras puedan reunirse periódicamente con el coordinador correspondiente para planificar colectivamente la propuesta anual y poder analizarla y revisarla de acuerdo a lo que sucede en la práctica.

- **Ateneos de estudio** pensados como espacios de formación disciplinar en servicio donde se profundicen y estudien contenidos de las áreas y didácticas específicas. Creemos que resulta indispensable para que los docentes tenga mayores elementos para abordar críticamente la tarea de enseñanza.

Capacitaciones a cargo de la Escuela y de la UNLP

En diferentes formatos la Escuela y la UNLP a través de la Prosecretaría Académica han ofrecido a los maestros, maestras, profesoras, profesores y preceptores distintas oportunidades de formación fuera del horario laboral. En los últimos años se completó la segunda cohorte la Específica Preparación para Maestros, se dictaron seminarios de posgrado en la FAHCE, se convocó especialmente para la Especialización en Pedagogías

de la Formación a docentes de los colegios de pregrado, se dieron cursos de capacitación y charlas sobre temáticas diversas.

Proponemos, entonces, continuar brindando propuestas formativas a nuestros docentes y/o garantizar las condiciones para que puedan acceder a propuestas de otras instituciones, atendiendo a las necesidades e inquietudes de los y las docentes de ambos niveles tales como:

Especial preparación: Esta opción formativa es algo que vamos a garantizar. Consideramos importante resignificar su sentido, apostando a que los docentes puedan volver a transitarla más allá de que ya hayan optado por este circuito formativo anteriormente. Pensamos, que en el caso de abordarse contenidos de Matemática, Prácticas del Lenguaje, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales y sus didácticas, es importante que articulen las temáticas los coordinadores de dichas áreas y los expertos y académicos convocados para poder vincular el trayecto que se ofrece con las prácticas del aula.

Creemos que la presentación y discusión de la propuesta curricular que está siendo revisada actualmente puede ser un tema central para las próximas EP, estando a cargo de los propios coordinadores de nuestra institución y también de otros especialistas que puedan compartir el dictado de las mismas.

Seminarios y cursos : También pensamos en propuestas de seminarios o cursos de relativa duración en el tiempo que aborden problemáticas con mayor profundidad, convocando a docentes de ambos niveles, distintas áreas y/ o espacios de la escuela. Algunas de las temáticas transversales que estamos considerando son :

- Juego: continuar y profundizar la formación sobre el juego como área de enseñanza para las docentes del nivel inicial.
- TICs: para poder poner en funcionamiento el uso de las TIC en favor del enriquecimiento de las prácticas pedagógicas institucionales, creemos que es fundamental habilitar espacios de formación/actualización docente que permitan familiarizar, a los que lo requieran, en el uso de

herramientas informáticas básicas, estrategias de trabajo con herramientas TIC y recursos pedagógicos,

- Evaluación: avanzar en el conocimiento sobre este tema, sobre todo para mejorar nuestras propias prácticas de evaluación, proponer alternativas, siempre ajustadas a los enfoques de enseñanza.
- Cómo abordar el trabajo con niños y niñas que presentan manifestaciones subjetivas inéditas y singulares vinculadas con las coordenadas de la época en la que transitamos (dificultades en el lazo social, cuerpos no regulados, entre otras)
- Perspectiva de derechos y sistema de Protección integral de los Derechos de niñas, niños y adolescente: Continuar la formación iniciada en esta perspectiva promoviendo el análisis de situaciones conflictivas.
- Educación Sexual Integral.

Más allá de estos tópicos que hemos recogido en los intercambios con nuestros compañeros docentes pueden surgir otros que interesen a todos o a algunos en particular.

Asimismo es nuestra intención promover ciclos de charlas, debates, conferencias, conversatorios que nos acerquen a enfoques, perspectivas y discusiones pedagógicas actuales, temáticas específicas de las distintas áreas, entre otras.

Jornadas de intercambio de experiencias docentes:

Desde hace más de diez años en el mes de diciembre se desarrollan en la escuela Jornadas de intercambio en el que docentes de diferentes niveles y /o disciplinas comparten con sus colegas diversas experiencias desarrolladas en las aulas. También han presentado sus tesis de maestría o trabajos de investigación algunos de nuestros maestros, maestras, profesoras o profesores que se especializan en otros ámbitos. Se trata de espacios muy valiosos que nos permiten conocer las prácticas que se desarrollan en las salas, aulas y otros espacios de la escuela así como acercarnos a nuevas perspectivas y /o investigaciones. Asimismo, el compartir y comunicar las prácticas, exige

que las mismas tengan que ser mayormente fundamentadas, explicadas y sean sometidas a la crítica constructiva de los demás docentes. Por otro lado, nos permite avanzar en la tematización y objetivación de la acción didáctica, así como que encontrar puntos regulares y de encuentro en todas las prácticas pedagógicas, que hacen la escuela. Teoría y práctica se conjugan en los saberes experienciales y se comparten, colaborando con la formación del colectivo.

En esta línea estamos convencidas que dichas Jornadas pueden y deben traspasar los muros de la escuela y abrirse a otros docentes o instituciones de la ciudad por lo que **proponemos** organizar las primeras **Jornadas de Enseñanza Inicial y Primaria** abiertas a la comunidad.

Participación en Congresos, Jornadas, Talleres, Publicaciones Académicas:

Nos interesa alentar y propiciar la participación de nuestros docentes en jornadas, congresos, simposios o talleres como expositores y/o asistentes. Confiamos plenamente en la potencialidad que tiene el intercambio de prácticas y experiencias como medio para difundir el conocimiento didáctico que vamos produciendo y consideramos que tenemos la responsabilidad de compartirlo con otros docentes e instituciones.

También alentamos la publicación de proyectos, secuencias y experiencias didácticas. Creemos que para ello es fundamental acompañar a quienes deseen hacerlo por ejemplo a partir de Talleres de Escritura Académica que nos permitan compartir con otros una práctica que no es usual entre maestros, maestras, profesoras y profesores. Relanzar la revista virtual de la escuela "Anexando experiencias" puede ser una manera de alentar la producción colectiva y la difusión de experiencias pedagógico didácticas que se desarrollan en la escuela.

Para finalizar, volvemos a plantear la necesidad de articular diferentes propuestas de formación, asumiendo que el conocimiento se vuelve crítico si puede construirse en, desde y a partir de la reflexión sobre la acción, si se tematiza, objetiva y conceptualiza, si se valoran los diferentes saberes epistemológicamente diversos y si se comparte, si no se queda con uno mismo, pues ese es el que ayuda a cambiar y transformar lo que aún solos

no podemos resolver, lo que aún sigue pareciéndonos injusto, lo que aún no podemos capitalizar como un saber en sí mismo.

4.4. Investigación

“...contribuir a desarrollar la investigación educativa en el sistema de pregrado, encuadrándose en un modelo integrador donde se entrelazan el conocimiento didáctico con los conocimientos escolares y profesionales, así como con las variables del contexto escolar que permiten comprender la escuela e incidir en su transformación.” (Programa de Formación en Investigación Educativa en los Colegios del Sistema de Pregrado Universitario, UNLP, 2013.)

La Universidad Nacional de La Plata tiene como pilares fundamentales la docencia, la investigación y la extensión. Los Colegios del Sistema de Pregrado se dedicaron históricamente a la docencia sin embargo en los últimos años han sido alentados a desarrollar proyectos de investigación atendiendo especialmente a su mandato fundacional y a la riqueza que supone que los docentes produzcan conocimientos a partir de la sistematización y reflexión de sus propias prácticas.

Como decíamos la investigación en el sistema de pregrado es una práctica novedosa y que aún necesita instalarse como parte de la tarea docente. En nuestra escuela no existe tradición en este sentido y pocos son los maestros o profesores que participan en esta actividad o si lo hacen, es desde otras instituciones. Más allá de esta realidad coincidimos con Litwin (2008) que “el conocimiento pedagógico que poseen los docentes los hace aptos para este proceso de investigación más que a ningún otro especialista (...). Son los docentes quienes poseen una experiencia práctica, fruto de una tarea cotidiana, que abre incertidumbres y perplejidades”.

“En esa línea, se promueve el inicio en la investigación educativa de los docentes de los colegios con programas específicos que consideran su particularidad, apuntalando la calidad en la enseñanza y la definición de los estándares necesarios de conocimientos

para el tránsito fluido del secundario a la formación universitaria de grado” (“Pensar la Universidad, Proyecto Institucional UNLP 2018- 2022)

En este sentido, **proponemos**, propiciar acciones y proyectos de investigación que se den fundamentalmente en el contexto de la enseñanza y de experiencias de aula. Acompañar a los maestros y profesores que encaren la reflexión y el análisis de las condiciones, contextos y prácticas en las que las mismas se desarrollan como modalidad de reflexión/acción sobre su propio ejercicio profesional.

También nos interesa promover la sistematización de las acciones de investigación que los docentes generen informalmente en su accionar cotidiano. Para ello creemos que el registro de clases y el análisis de las mismas permitirán recolectar un material valioso para la construcción de futuros trabajos de investigación sobre y desde la práctica.

4.5.Extensión

Sin dudas que el objetivo general de esta universidad en la extensión universitaria es orientarla hacia el compromiso solidario, la integración, la defensa de derechos, la construcción de ciudadanía y el acompañamiento de los más diversos sectores sociales, aportando los conocimientos, experiencia y capacitación que necesita y promueve la acción social(Tauber, F. 2016)

La extensión es otro de los pilares de la Universidad. En ella cobran sentido los principios de democratización del conocimiento, distribución de capital cultural y cognitivo producido en sus aulas y la contribución a la mejor calidad de vida de la sociedad. Tenemos la convicción de que como institución tenemos la responsabilidad ética de acercar la escuela a la comunidad, de construir nuevos conocimientos en interacción con otras instituciones tanto dependientes de la Universidad como de otras jurisdicciones.

Hemos participado de algunos proyectos con sede en la escuela⁷ y también en otros en calidad de receptores y/o copartícipes de otros tantos proyectos, y realizado diversas acciones sistematizadas en el tiempo de extensión de carácter institucional, como la participación del coro de la escuela en eventos públicos y el Teatro de Padres del nivel Inicial con muchos años consecutivos de trabajo constante.

Por otro lado cabe destacar el vínculo que se ha generado con la escuela de La Rioja, Escuela N°170 de Santa Florentina de quienes somos padrinos institucionales, y a quienes los alumnos de 6to año visitan todos los años para compartir momentos de juegos y realización de actividades artísticas y deportivas. Conjuntamente cada año distintos docentes también desarrollan actividades de formación y transferencia con los docentes de dicha institución.

Proponemos fortalecer la secretaría de Extensión de la escuela, promover la participación en las Convocatorias a Proyectos de Extensión y alentar la realización de diversas actividades de extensión por parte de nuestros y nuestras docentes, alumnas y alumnos.

Participamos en la convocatoria 2017 a proyectos de extensión en uno sobre Promoción de la Salud Comunitaria y Formación Docente con base en la FAHCE.

Creemos que es fundamental generar instancias de articulación, optimizando prácticas pedagógicas entre jurisdicciones y constituyendo una base sólida para el desarrollo de diversas instancias de trabajo, discusión y análisis, en beneficio de la calidad

⁷ En los últimos años hemos acreditado diferentes proyectos con Sede en la escuela. Por ejemplo:
- **La transferencia de experiencias didácticas en la educación primaria básica**” Aprobado con financiamiento por la UNLP. Se desarrolló en 2007 Sede en Escuela Graduada “Joaquín V. González”.

-**La transferencia de experiencias didácticas en la educación primaria básica: etapa de profundización**”. Aprobado con financiamiento por la UNLP. Se desarrolló en 2009.Sede en Escuela Graduada “Joaquín V. González

Educación para la salud: transferencia de experiencias didácticas. Aprobado con financiamiento por la UNLP. Se desarrolló en 2009.Sede en Escuela Graduada “Joaquín V. González”.

-**Ensamble de ensambles.** Aprobado con financiamiento por la UNLP. Se está desarrollando durante el 2017.

de la enseñanza y el aprendizaje en el sistema educativo en su conjunto. En este sentido es que pensamos la organización de Jornadas de enseñanza inicial y primaria abiertas a la comunidad.

4.6.No Docentes

El personal del Área No Docente hace posible el funcionamiento de la escuela y su tarea resulta fundamental para que podamos cumplir nuestros propósitos. El Estatuto de la Universidad de La Plata ha reconocido los derechos políticos de este claustro lo que demuestra la importancia de su función en la vida universitaria. Desde el año 2012 el Reglamento de los Colegios de Pregrado prevé la incorporación de sus representantes en el Consejo Asesor de cada colegio. En esta perspectiva de ampliación de derechos creemos que debe darse la discusión e impulsarse la modificación del artículo 112° del Estatuto que rige la elección de autoridades en los colegios con el fin de incorporar a los no docentes en la elección del Director.

Valoramos la tarea que realizan en las distintas áreas específicas: Secretaría, Administración, Servicios Generales y Mantenimiento. Durante las gestiones precedentes se ha ido ampliando la planta no docente a través de instancias de concurso creándose cargos nuevos por ejemplo en el área de informática. También se promovieron de categoría a varios compañeros no docentes y se fortaleció el área de Mantenimiento.

Proponemos gestionar, en conjunto con los delegados no docentes, la ampliación de la planta a través de la sustanciación de nuevos concursos y teniendo en cuenta las necesidades institucionales. Por otro lado nos interesa reestructurar y categorizar el área de Secretaría.

Estamos seguras que mantener un diálogo fluido y canales de comunicación abiertos permitirá coordinar acciones y solucionar los problemas que puedan surgir en el cotidiano de la escuela. Asimismo alentamos la participación de los representantes del claustro no docente en el Consejo Asesor como órgano democrático de discusión y debate institucional.

4.7.La escuela en red

La escuela se entrama con otros sujetos e instituciones. Las redes que se construyen en torno a ella son fundamentales en la concreción de sus propósitos. En este apartado nos interesa explicitar algunas de esas relaciones

- la escuela y las familias de nuestros alumnos. **Proponemos** propiciar un vínculo de confianza y crear un ámbito de hospitalidad y respeto entre ellas. La participación en actividades compartidas como el picnic literario, el teatro de padres, la participación en actos escolares entre otros supone un tipo de intercambio interesante en tanto muestra a la las familias y a la escuela reunidas en torno a los niños.

Nos preocupa, especialmente, acompañar a aquellas familias que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad social y económica. Para ello consideramos fundamental la intervención del Departamento de Orientación Educativa, quien a través de su Trabajadora Social, gestiona las becas del programa “Igualdad de oportunidades para estudiar” que brinda la Prosecretaría de Asuntos Estudiantiles de la UNLP, las becas de almuerzo en el comedor escolar, las becas de transporte, y la provisión de libros y materiales didácticos. Estas acciones están orientadas a sostener la escolaridad de los niños y niñas cuyas familias atraviesan diversas problemáticas. Por otro lado es importante acompañar a aquellas familias que tienen dificultades psicoemocionales para encarar la crianza de sus hijos. En este caso desempeñan un papel fundamental los profesionales del DOE que brindan orientaciones específicas. Así mismo creemos importante que la Universidad pueda brindar tratamiento psicológico a aquellos niños o niñas cuyas familias no pueden garantizar.

También consideramos fundamental encarar otras acciones colectivas con las familias centradas en la conversación, la reflexión y el

intercambio alrededor de las problemáticas de la infancia de hoy por ejemplo el uso de las redes sociales o la educación sexual integral. Estamos convencidas que mantener canales de comunicación abiertos y flexibles, que tramitar amablemente los acuerdos y desacuerdos entre los adultos responsables también es importante en la formación de nuestros niños y nuestras niñas como ciudadanos críticos y responsables.

- la escuela y otras instituciones corresponsables de garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes: **Proponemos** afianzar los vínculos que hemos construido con diversas instituciones y profesionales que atienden y acompañan a algunos de nuestros niños y niñas con la intención de hacer efectivos sus derechos. En este sentido creemos que resulta imprescindible coordinar acciones, diseñar estrategias compartidas, articular intervenciones y fundamentalmente abordar en red las problemáticas que surjan. También sostenemos, que en caso de vulneración de derechos, tenemos la corresponsabilidad, junto con otros agentes estatales, de actuar para que ellos se restablezcan. En este sentido consideramos fundamental los aportes de los programas y proyectos que la UNLP ha desarrollado como por ejemplo el Programa de Niñez, Derechos Humanos y Políticas Públicas. a cargo de la doctora Carola Bianco a fin de analizar criteriosamente las situaciones y tomar las mejores decisiones teniendo en cuenta el interés superior del niño/ niña.

- la escuela y otras instituciones educativas: Proponemos fortalecer las relaciones académicas que nos vinculan con distintas instituciones educativas y promover nuevas con otras escuelas y establecimientos. Queremos fortificar los vínculos establecidos con los colegios del sistema de pregrado trabajando en el mejoramiento de las estrategias de seguimiento de nuestros alumnos en el nivel secundario, gestionando proyectos interinstitucionales, abordando colectivamente

problemas comunes y compartiendo instancias de formación académica. La Escuela, también, ha venido participando en las Jornadas de Enseñanza Media y Universitaria (JEMU) y de las Reuniones de rectores - directores de colegios universitarios. Pensamos que es importante revitalizar la comunicación entre las escuelas y colegios universitarios de todo el país y poner en marcha un proceso de intercambio de propuestas en especial con los de nivel inicial y primario.

Por otro lado, todos los años abrimos las puertas de la escuela y de nuestras aulas para que alumnos y alumnas de los institutos terciarios de formación de maestros (de la ciudad y de otras localidades cercanas, de gestión pública y privada) realicen observaciones institucionales y áulicas. Es nuestra intención que también puedan realizar prácticas profesionales en nuestra escuela. Consideramos que nuestros maestros y maestras serían excelentes coformadores y tendrían la posibilidad de compartir sus saberes prácticos y profesionales con quienes se están formando.

También recibimos alumnos y alumnas de diferentes profesorado que brinda la FAHCE (Educación Física, Ciencias de la Educación, Idiomas) y FBA (Música) y que realizan sus observaciones y prácticas en la escuela. Valoramos el intercambio y la creciente integración entre instituciones.

Asimismo nos interesa, especialmente, estrechar lazos con otros jardines, escuelas primarias y de educación especial a partir de actividades de extensión que podamos ir diseñando en el marco de los proyectos de clase y de los contenidos de las distintas áreas y espacios de la escuela. A modo de ejemplo mencionamos en torneos deportivos o actividades recreativas interinstitucionales, encuentros corales o muestras artísticas entre otros

- la escuela y la comunidad: La comunidad educativa de la “Anexa” es muy amplia: no solo incluye a alumnos, docentes, no docentes y familias sino también a ex alumnos, ex docentes y ex no docentes que

han establecido con ella una relación estrecha y afectiva. **Proponemos**, sostener y alentar, las relaciones entre el pasado y el presente a través de nuestro Museo. El mismo ya ha cumplido 10 años en los que no ha dejado de crecer. Se trabajó en la recuperación y conservación de elementos patrimoniales y en la generación de proyectos propios y el montaje de muestras diversas. En el año 2016 se inauguró su sede recuperando en parte el primer taller de trabajos manuales de la escuela que data del año 1917. También se ha nombrado personal especializado para organizar su funcionamiento y brindar asesoramiento profesional.

4.8.Comunicación institucional

La comunicación institucional resulta a nuestro entender, uno de los aspectos sobre los que debe avanzar nuestro proyecto de escuela. En este sentido creemos fundamental plantear un proyecto integral que considere la circulación de la información al interior de la institución involucrando a todos los docentes así como también la vinculación con otros actores de la comunidad educativa.

Proponemos fortalecer principalmente los vínculos y el entramado comunitario, construir canales alternativos, habilitar todas las voces y promover la participación de todos. Para eso delineamos dos planos de acción. Uno al interior de la institución favoreciendo la circulación de información entre docentes, padres, alumnos y otros miembros de la comunidad educativa. En este plano fundamentalmente queremos estrechar vínculos con las familias de nuestros alumnos. Necesitamos encontrarnos con ellos en diferentes espacios de conversación y reflexión. Para ello promovemos la realización de diversas actividades que no incluyan sólo las reuniones de padres si no también talleres sobre preocupaciones compartidas tales como aspectos de la crianza en los niños pequeños, el uso de redes sociales y seguridad informática y el lugar de las nuevas tecnologías, las temáticas de la ESI entre otras actividades comunitarias. También

pensamos que es fundamental incorporar otros canales de comunicación como los que proporciona Internet y las redes sociales.

El otro plano tiene que ver con la difusión de las actividades y propuestas académicas de la institución. La reforma de nuestra página web y la apertura de sitios institucionales en las redes sociales serán puntos de partida importantes en este camino. Contar con un espacio donde podamos informar a la comunidad educativa y dar a conocer las actividades y producciones de nuestros niños y docentes será uno de los pilares de la política de difusión que nos interesa sostener. Además nos interesa relanzar la revista virtual “Anexando experiencias” donde podamos compartir y publicar las experiencias pedagógico didácticas que se llevan adelante, los proyectos y secuencias implementadas y los debates institucionales que nos convoquen. Para ello pensamos que resulta fundamental el acompañamiento de los docentes en los procesos de producción por ejemplo a través de Talleres de Escritura Académica.

También nos interesaría articular una red de instituciones universitarias de nivel inicial y primario del país con quienes podamos compartir ideas y experiencias.

Para llevar adelante estas ideas necesitaremos contar con un responsable del área que en coordinación con el equipo de gestión y articulación con el departamento audiovisual lleve adelante todas estas acciones.

4.9. Consejo Asesor:

El Reglamento General de los Establecimientos de Pregrado de la UNLP define en sus artículos 99, 100 y 101 la composición y funciones del **Consejo Asesor**. Se trata un órgano colegiado fundamental para el desarrollo de la vida democrática de la escuela.

Proponemos reafirmar su lugar institucional y asegurar su convocatoria mensual. Creemos que más allá de su carácter asesor, es un espacio privilegiado para la expresión de las diferentes voces de los coordinadores, docentes y no docentes y para la búsqueda y construcción de consensos en torno a las líneas de acción propuestas por la gestión. También consideramos importante garantizar la representación en él de los distintos

claustros y sectores de la escuela para darle mayor legitimidad a las decisiones que se tomen.

4.10. Infraestructura y nuevos recursos tecnológicos y didácticos

Más allá de las tareas habituales de mantenimiento, la última gestión ha propuesto y resuelto algunas mejoras en la infraestructura del edificio:

- La remodelación de los baños de Educación Primaria,
- Reemplazo de la terraza completa que cubre el baño de niñas de Primaria, el aula de Música, la Biblioteca, un aula de Jardín y el corredor respectivo.
- Impermeabilización y reparación de revoques de las aulas de Nivel Inicial. Pintura de paredes, cielorrasos y frisos de todas las aulas y corredores del jardín
- Renovación de la iluminación del escenario del Salón de Actos.
- Reparación de todas las estufas y el reemplazo de 7 de ellas por nuevas.
- Adecuación del estacionamiento de la escuela con cubierta sobre el piso y colocación de barreras.
- Remodelación de la Secretaría
- Avanzado el proyecto de acceso a la escuela por la puerta principal con colocación de barandas pasamanos.
- Recuperación y puesta en valor del Aula Taller.
- Remodelación de los baños de Talleres y Biblioteca
- Revoque y pintura de la sala de Música

También se ha gestionado la adquisición de libros, material didáctico y tecnológico, mobiliario, artefactos, y otros elementos. Por ejemplo se equipó la sala de plástica con un cañón y un notebook; se compraron LCD para el S.U.M. del Jardín y la sala de Informática; se renovó el equipo informático de las oficinas y dependencias administrativas; se adquirieron varias tablets para el trabajo en las aulas, instrumentos musicales y elementos para las clases de educación física, entre otras acciones.

Fue muy valioso en este sentido el trabajo de los no docentes, en particular de Administración, así como el aporte permanente de la comunidad a través de la Asociación

Cooperadora. Para poder afrontar las obras más costosas y complejas nos acompañó la Dirección de Construcciones y Mantenimiento de la UNLP y recibimos importantes recursos económicos de la Universidad. Podemos decir que se ha podido avanzar sumando el aporte de todos.

Para la próxima gestión **proponemos** algunas obras:

- Reacondicionamiento de la sala de maestros del nivel primario.
- Remodelación de baños comenzando por el de discapacitados de planta baja y el de sala de docentes de primaria.
- Replantear el acondicionamiento del subsuelo, de modo de generar nuevos espacios para poder desarrollar propuestas de trayectorias diversificadas para nuestros alumnos y alumnas, apoyo escolar y actividades complementarias de las desarrolladas en el aula.
- Resolver problemas cloacales varios.
- Plastificación de los pisos de Dirección, Vicedirección, Secretaría y Sala de docentes del nivel primario.
- Pintura general de muros y carpinterías exteriores.
- Renovación del hall de entrada de la escuela.
- Reparación de filtraciones en la galería semicubierta del baño de varones
- Mejoramiento del sistema de iluminación de todas las aulas colocando lámparas led que ahorran consumo y dan mejor luz.
- Resolver los problemas de provisión de agua en planta alta (sector talleres y sala de láminas / Biblioteca)

5. A modo de cierre

Estas palabras finales pretenden retomar el título de esta propuesta. Hacer la escuela supone, para nosotras, una práctica cotidiana atravesada por convicciones, certezas, afectos, saberes, pero también por inseguridades, desencuentros, dificultades.

Es un hacer reflexivo, colectivo y conversado, en el sentido de un intercambio genuino entre lo que sucede en las aulas, en las salas y en los patios y lo que vamos pensando en torno a ello.

Es un hacer comprometido con la tarea de enseñar, de “poner sobre la mesa”, como sostiene Skliar, el mundo para que otros, los nuevos, hagan otra cosa con él y lo transformen haciéndolo más justo, más solidario.

Es un hacer que intenta que la escuela sea un lugar amable, hospitalario, que nuestros niños y niñas recuerden por las oportunidades que recibieron para transformarse por la presencia de otros y otras diferentes.

Es un hacer que aspira a convertir la diversidad en ventaja pedagógica.

Es un hacer que se piensa para todos y para todas pero también para cada uno y para cada una. En ello se juega lo común y lo singular. Porque creemos firmemente que es nuestra responsabilidad inventar y reinventar la enseñanza para dar lugar a lo común y a lo singular, a la vez, al mismo tiempo.

6. Bibliografía

Alliaud, A. (2017). *Artisanos de la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

Binaghi, C. (2013). Proyecto Académico y de Gestión Institucional. Escuela Graduada Joaquín V. González. UNLP. Disponible en:

<http://www.graduada.unlp.edu.ar/blog/wp-content/uploads/2013/12/ProyectoAcad%C3%A9mico2014-2018.pdf>

Birgin, A. y Dustchatzky, S. (2004). *¿Dónde está la escuela?: ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Buenos Aires: Manantial.

Birgin, A (comp.) (2012). *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. Buenos Aires: Paidós.

Consejo Federal de Educación (2010). Resolución N° 123. Las Políticas de Inclusión Digital Educativa. El Programa Conectar Igualdad. Extraído el 30 de julio de 2013 desde http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res10/12310_01.pdf

Consejo Federal de Educación (2012). Resolución N° 174. "Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades, y su regulación". Disponible en: <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/174-12.pdf>

Charlot, B. (2008). *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización*. Montevideo: Ediciones Trilce.

Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En Wittrock, M., *La investigación en la enseñanza*. Tomo 1. Madrid: Paidós.

Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Grimaldi, V., Cobeñas, P., Melchior, L. y Battistuzzi, L. (2015). *Construyendo una educación inclusiva: algunas ideas y reflexiones para la transformación de las escuelas y de las prácticas docentes*. La Plata: Asociación Azul. ISBN 978-987-45428-1-6.

Goldín, D., Kriscautzky, M. y Perelman, F. (2012). *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*. Barcelona: Ed. Océano.

Janin, B. Vasen, J. y Fusca, C. (comps.) (2017). *Dislexia y dificultades de aprendizaje. Aportes desde la clínica y la educación*. Buenos Aires: Noveduc libros.

Lerner, D. (1996). La enseñanza y el aprendizaje escolar: alegato contra una falsa oposición. En Castorina, J. (coord.), *Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. Buenos Aires: Paidós.

Lerner, D., Stella, P., Torres, M.(2009) *Formación docente en lectura y escritura*. Buenos Aires: Paidós.

Ley de Protección Integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes N° 26.061/05

Ley Programa Nacional de Educación Sexual Integral 26.150 /06

Ley de Educación Nacional N° 26.206/06

Nicastro, S. y Greco, B (2009) *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo Sapiens

Rosemberg, D. (Ed.) (2012). *El desafío de la educación sexual*. Cuadernos de discusión # 4. La Plata: UNIPE, Editorial Universitaria

Siede, I. (2007). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Skliar, C. (2009). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. XVH, N.º 41, (enero-abril), 2005, pp. 11-22. Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/6024/5431>

Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Buenos Aires: Noveduc libros.

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea Ediciones.

Tauber, F. (2016). *Pensar la Universidad*. Proyecto Institucional de la Universidad Nacional de La Plata 2018 - 2022. Disponible en:

<https://www.unlp.edu.ar/frontend/media/45/3545/e63e17faaef9816aea2a9dd874dc51e9.pdf>

Terigi, F. (2008). *Organización de la enseñanza en los plurigrados de escuelas rurales*. Tesis de Maestría. Buenos Aires: FLACSO.

Terigi, F. (2009). *Las Trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de la política educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Terigi F. (2015). *Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Módulo 0. Fundamentos político - pedagógicos*. Postítulo Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Especialización Docente de Nivel Superior. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina.

Terigi, F. (2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Conferencia organizada por el Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, Argentina, el 23 de Febrero de 2010. Disponible en:
http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi_Conferencia.pdf