



RESOLUCIÓN N° 314/12

Formosa, 16 de febrero de 2012

VISTO:

La Constitución de la Provincia de Formosa, la Ley Nacional de Educación N° 26.206, la Ley General de Educación de la Provincia N° 1470 y el Decreto Provincial N° 19 de fecha 12 de diciembre de 2011, y

CONSIDERANDO:

Que la Constitución de la Provincia de Formosa, en el Artículo 93° inciso 4) define la integración del sistema Educativo: “por niveles, ciclos y grados; por modalidades y especialidades adecuadamente articuladas entre sí, en forma regionalizada, previendo la igualdad de posibilidades y de oportunidades para todos, tanto para el ingreso como para la permanencia y la promoción, a través de la asistencia de carácter psicopedagógico y socioeconómico”;

Que la Ley General de Educación N° 1470 define en el Artículo 1 inciso b) una educación formoseña para todos basada en inclusión con igualdad de oportunidades; en el Artículo 3 inciso c), d) y p), la concibe como un proceso permanente que forma parte del modelo de provincia basado en el principio de no discriminación; en el Artículo 6 inciso g) determina que todos los alumnos tienen derecho a recibir políticas específicas, ante situaciones de riesgo educativo; en los Artículos 16°, 17° y 18° se establecen los objetivos para los niveles educativos incorporando el desarrollo de capacidades, los que deben ser acompañados por un sistema de detección temprana de dificultades que pongan en riesgo la permanencia de los alumnos en el sistema educativo formoseño;

Que por Decreto del Poder Ejecutivo Provincial N° 19, de fecha 12 de diciembre de 2011, crea el Instituto Pedagógico Provincial “Justicia Social”, con la responsabilidad de ejecutar las políticas de desarrollo profesional docente y de formación en conducción educativa;

Que la educación que propone el Modelo Formoseño, desde una concepción humanista y cristiana, es formadora del desarrollo pleno, armónico y trascendente de la persona, sólidamente fundada en una pedagogía de valores;

Que el estado provincial garantiza las condiciones para la efectivización de la educación obligatoria y la universalidad promoviendo la inclusión social;

Que en el Proyecto Político impulsado por el Sr. Gobernador, se destaca la profundización de la calidad educativa en las dimensiones de la eficacia, eficiencia, equidad, relevancia y pertinencia, conforme lo expresara en su presentación ante la Asamblea Legislativa el 1° de Marzo de 2011;

Que a través de las Direcciones de Nivel, los Departamentos y las Coordinaciones de Modalidades, se ejecutan las políticas educativas, planteando lineamientos y metodologías pedagógicas, de gestión y organización escolar;



Que corresponde que los programas y proyectos que se ejecutan en las escuelas de la Provincia, sean direccionados hacia el logro del desarrollo de capacidades y escolarización plena, como lo exigen las prioridades determinadas por la política educativa provincial;

Por ello,

EL MINISTRO DE CULTURA Y EDUCACIÓN

RESUELVE:

Artículo 1°: APROBAR el documento “LÍNEAS DE POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL PARA EL ENFOQUE DE DESARROLLO DE CAPACIDADES Y ESCOLARIZACIÓN PLENA”, que como Anexo forma parte de la presente Resolución.

Artículo 2°: ENCOMENDAR a las Direcciones de Nivel, los Departamentos y las Coordinaciones de Modalidades, diseñar, ejecutar y evaluar las acciones establecidas en el documento al cual se refiere el Artículo 1°.

Artículo 3°: ESTABLECER que la Dirección de Planeamiento Educativo, coordinará y brindará apoyo técnico a los equipos responsables de los distintos Niveles, Departamentos y Coordinaciones de Modalidades, en la concreción del diseño y evaluación de las acciones específicas, a que hace referencia el Artículo 2°.

Artículo 4°: ESTABLECER que las Direcciones de Nivel, Departamentos y Coordinaciones de Modalidades articulen con los referentes de los programas y proyectos, la planificación anual de actividades, detallando el proceso de incorporación del enfoque de desarrollo de capacidades, de la mejora de metodologías de enseñanza y la especificación de las metas de disminución de fracaso escolar en su ámbito de aplicación. Para ello, todos los programas y proyectos, cualquiera sea su fuente de financiamiento, deben asumir e incluir, la Líneas de Política Educativa, establecidas en la presente Resolución, ajustando sus estrategias de intervención a las prioridades definidas para el sistema educativo provincial.

Artículo 5°: ENCOMENDAR las Delegaciones Zonales, propiciar las condiciones para el cumplimiento de las acciones establecidas en virtud del Artículo 2°.

Artículo 6°: ENCOMENDAR al Instituto Pedagógico Provincial “Justicia Social” en coordinación con la Dirección de Educación Superior, el diseño y ejecución de acciones de capacitación y perfeccionamiento de docentes y directivos en orden con las Líneas de Política Educativa, establecidas en el Artículo 1° de la presente Resolución.

Artículo 7°: ASIGNAR a la Subsecretaría de Educación, el seguimiento y evaluación de las LÍNEAS DE POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL PARA EL ENFOQUE DE DESARROLLO DE CAPACIDADES Y ESCOLARIZACIÓN PLENA, establecidos en la presente Resolución y la elaboración de pautas complementarias para su mejor implementación.

Artículo 8°: REGISTRAR, comunicar a quienes corresponda, notificar y archivar



LÍNEAS DE POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL PARA EL ENFOQUE DE DESARROLLO DE CAPACIDADES Y ESCOLARIZACIÓN PLENA

INTRODUCCIÓN

La Ley Provincial de Educación N° 1470 desarrolla los principios constitucionales de la provincia de Formosa, en el derecho a la educación. Entre sus valiosas disposiciones se encuentra una interacción profunda entre la calidad de la propuesta pedagógica en una perspectiva humanista integral y la posibilidad de una escolaridad completa y plena para todos.

La necesidad de buscar propuestas pedagógicas pertinentes que alienten las potencialidades individuales y grupales de los sujetos nos lleva a pensar en una escuela diferente de la que hoy tenemos. Necesitamos una escuela con capacidad para pensarse a sí misma y reconocerse como parte de un contexto comunitario, que contemple las necesidades de la comunidad que la alberga, que respete la naturaleza única e irrepetible de la persona y aliente el desarrollo de capacidades y valores para actuar y producir en una sociedad que exige cada vez más sujetos competentes para desempeñarse en cualquier contexto.

Somos conscientes que para llevar adelante este cambio es necesario adentrarnos en las prácticas pedagógicas, que es el lugar donde hay que actuar para que ocurran los verdaderos cambios. Se trata de propiciar el desarrollo sistemático, de capacidades -herramientas afectivas- en los estudiantes a través de contenidos -formas de saber- y metodologías -formas de hacer-, donde los contenidos y los métodos no son fines, sino medios imprescindibles para lograr el desarrollo de capacidades y valores.

Asumir una política curricular de estas características nos pone en relación directa con las exigencias que caracterizan a la sociedad del conocimiento y evidencia la necesidad de renovar modelos didácticos vigentes, pasando así de uno que pone énfasis en el conocimiento, como un producto de la transmisión de contenidos, a otro que enfatiza en la adquisición y desarrollo de capacidades de los estudiantes que les permitan abordar diferentes tipos de contenidos: conceptos, ideas, procedimientos y actitudes necesarios para desempeñarse como estudiantes o resolver situaciones en la vida diaria.

La propuesta del sistema educativo-tanto en su orientación general y política como en su realización en cada una de las escuelas y en cada una de las aulas- debe permitir a cada formoseño y formoseña desplegar al máximo sus potencialidades humanas, con un recorrido escolar en que las escuelas brinden situaciones de aprendizajes significativos, en un clima institucional de respeto y solidaridad recíprocos, con un creciente compromiso hacia su comunidad local.

El proyecto educativo asumido desde el Modelo de Provincia presenta claras definiciones en cuanto a principios, fines y objetivos que a la educación le cabe como llave maestra que abre las puertas a la realización del hombre y en este sentido las instituciones educativas tienen la tarea de hacer efectivo el hecho educativo, aplicando técnica y arte para conciliar la propuesta pedagógica, en términos de planeamiento y de gestión, con la intervención en esa realidad social donde actúa.¹

¹ Modelo Formoseño: Fundamentos Filosóficos y Doctrinarios”. Ediciones Ciccus. Buenos Aires 2009, p.1261



MARCO TEÓRICO

Hablar de un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo de capacidades implica confiar en la potencialidad del aprendizaje de los alumnos formoseños y exige considerar los marcos curriculares –contenidos, metodologías, estrategias- vigentes desde una perspectiva reflexiva de la práctica docente y con una lógica de gestión del trabajo institucional que promueva la participación de cada uno de los actores intervinientes en el acto educativo, tanto de estudiantes como de docentes, buscando la pertinencia y la calidad de lo que se aprende.

Apostar por una propuesta pedagógica centrada en el desarrollo de capacidades no significa soslayar los contenidos disciplinares, sino que requiere elegir contenidos estructurantes –conceptos- de las disciplinas, potentes en el sentido que puedan perdurar en el tiempo, con posibilidad de ser transferibles y que faciliten la comprensión.

Desarrollar capacidades en el aula implica, por un lado acordar qué son las capacidades, y por otro comprender como se desarrollan las capacidades en los alumnos y alumnas y qué relaciones tienen éstas con las estrategias de aprendizaje. Intentando responder a la primera cuestión, y conjugando diferentes definiciones se asume que *las capacidades son habilidades inherentes a las personas, que se desarrollan a lo largo de toda su vida, dando lugar a determinados logros educativos, las capacidades permiten aprender y están cimentadas en procesos cognitivos, socioafectivos y motrices relacionados entre sí.*

PROCESOS COGNITIVOS

Las capacidades se desarrollan mediante un conjunto de procesos cognitivos o motores relacionados entre sí que ocurren en las mentes de cada sujeto y en algunos casos de forma coordinada con nuestra motricidad. Ocurren casi simultáneamente por lo que es difícil su identificación; sin embargo con la finalidad de mediar el desarrollo de las capacidades es necesario que los estudiantes vivencien estos procesos. Cuando estos procesos ocurren en nuestra mente durante el procesamiento de la información se denominan operaciones mentales o procesos cognitivos y cuando se manifiestan mediante la motricidad se denominan procesos motores.

Para Piaget una operación mental es una “acción interiorizada que modifica el objeto de conocimiento”, Feuerstein, quien se encuentra dentro de la perspectiva del procesamiento de la información, amplía el planteamiento de Piaget definiendo las operaciones mentales como “el conjunto de acciones interiorizadas, organizadas y coordinadas, por las cuales se elabora la información procedente de las fuentes internas y externas de estimulación”

El poder identificar las operaciones mentales o procesos cognitivos que ocurren en nuestra mente cuando hacemos uso de una capacidad, es de mucha utilidad para mejorar los aprendizajes, así como para hacer más eficiente y elevar la calidad del trabajo o actividad que nos disponemos a realizar.

Dentro de la perspectiva del procesamiento de la información, que alcanzó gran difusión en la década de los 70 dentro de la corriente cognitiva, una de sus ideas centrales es la denominada metáfora del ordenador o computador. De acuerdo con esta concepción, tanto el ser humano como



el ordenador son sistemas cognitivos cuyo alimento es la información, la cual es tratada activamente por el sujeto ya que el producto no será nunca iguala los datos ingresados.

Estas operaciones mentales o procesos cognitivos no siempre se emplean de manera espontánea, natural y óptima, su nivel de eficiencia está condicionada por algunos pre requisitos de tipo cognitivo y afectivo. A estos pre-requisitos del pensamiento se les denomina funciones cognitivas. Si estos pre-requisitos no se manifiestan o no son adecuados hablaremos de funciones cognitivas deficientes, situación que se debe revertir para mejorar los aprendizajes.

A los efectos de explicitar los procesos cognitivos de una capacidad, se ejemplifican los procesos cognitivos u operaciones mentales que se conjugan en el desarrollo de la capacidad analizar:

CAPCIDAD	ANALIZAR			
¿EN QUE CONSISTE?	Permite dividir el todo en partes con la finalidad de estudiar, explicitar o justificar algo			
PROCESOS COGNITIVOS	Búsqueda y recepción de la información	Observación selectiva de la información	Descomposición en partes de la información	Interrelacionar las partes para explicitar o justificar

CÓMO SE DESARROLLAN LAS CAPACIDADES

Las capacidades se desarrollan mediante estrategias que se traducen en actividades de aprendizaje que permiten activar en los estudiantes los procesos cognitivos o motrices que involucra la capacidad específica, a continuación se continúa con la capacidad analizar:

CAPCIDAD	ANALIZAR			
¿EN QUE CONSISTE?	Permite dividir el todo en partes con la finalidad de estudiar, explicitar o justificar algo			
PROCESOS COGNITIVOS	Búsqueda y recepción de la información	Observación selectiva de la información	Descomposición en partes de la información	Interrelacionar las partes para explicitar o justificar
ESTRATEGIAS/ACTIVIDAD.	Lectura individual	Subrayado de ideas principales	Elaboración de un cuadro sinóptico	Exposición



En la educación formal el acompañamiento y orientación del otro es fundamental- mediador- es quien facilita que el alumno encuentre sentido a lo que aprende. Este enfoque didáctico enfatiza una práctica en el aprendizaje que propicia el desarrollo integral del estudiante, y promueve una educación continua donde se aprende a aprender a lo largo de la vida.

La mediación es fundamental en el desarrollo de capacidades. Feuerstein, plantea criterios que el mediador debe contemplar e integrar en su comunicación con el alumno. El hecho de que los tome en cuenta y los integre en su práctica docente cotidiana, ayudará a efectuar experiencias de aprendizaje mediado.

Los criterios que deben considerarse son:

a) Mediación de la intencionalidad y la reciprocidad

Intencionalidad. La intencionalidad es tener un propósito, un objetivo, una intención y estar consciente de ellos. La función del mediador no es solo lograr que el alumno perciba y registre los estímulos de manera significativa, sino que tome consciencia de los objetivos específicos y de las diferentes tareas por realizar. La intencionalidad a su vez implica:

- Tener una intención específica al interactuar con los alumnos
- Estar consciente de esta intención y saber cuál es el propósito de nuestra mediación.
- Transmitir a los alumnos la intención específica que se les va a mediar.

Reciprocidad. Tiene que ver con la actitud del maestro hacia sus alumnos, hacerlos sentir involucrados en el proceso de su propio aprendizaje y crear situaciones, que los motiven a responder de muy diversas formas. Implica crear curiosidad y motivación en el alumno para que se involucre en las tareas; motivar en la disposición para intervenir un mayor esfuerzo y fomentar una mayor tolerancia a la frustración en tareas que se vuelven más demandantes.

b) Mediación de la trascendencia: se refiere a una orientación general del alumno por parte del mediador hacia la expansión del sistema de necesidades y el establecimiento de objetivos que van más allá del aquí y del ahora. Significa que mientras se esté tratando con la resolución de un problema específico, el mediador tiene la disposición de ir mucho más lejos de esta situación particular. No basta con que los alumnos respondan a través de sus necesidades inmediatas, hay que crear en ellos necesidades nuevas; de precisión y exactitud, de conocimientos y significados nuevos.

c) Mediación del significado: consiste en presentar las situaciones de aprendizaje de forma interesante y relevante para el niño, de manera que se implique activa y emocionalmente en la tarea o actividad. Se media el significado cuando el mediador despierta en el niño el interés de la tarea en sí; discute con él acerca de la importancia que tiene la tarea, y le explica la finalidad que se persigue con las actividades y con la aplicación de las mismas. El aprendizaje con significado es un proceso que consiste en relacionar la nueva información con la ya existente en la estructura cognitiva. Las cosas y las palabras poseen un significado que va más allá del que el niño da por su propia necesidad. Por ello la mediación del significado se refiere, entre otras cosas, a situaciones; a la adquisición de medios que ayuden a distinguir lo subjetivo-particular de los objetivo-universal de los significados y a atribuir valores sociales y culturales a diferentes fenómenos.



Para dar cuenta de los aprendizajes escolares y de su conexión con el desarrollo, Vigotsky, produce la hipótesis de la “Zona de Desarrollo Próximo” que pone de manifiesto el carácter orientador del aprendizaje respecto del desarrollo cognitivo (Vogotsky,1979:133). Esta Zona de Desarrollo Próximo consiste en un “espacio” dinámico, determinado por la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o con la colaboración de un compañero más capaz. Es decir, lo que un niño actualmente no puede hacer solo, con la ayuda de otro, en el futuro si podrá hacerlo solo.² De esta forma, el autor, resalta el valor de los procesos mediados y de los instrumentos mediadores integrantes de la enseñanza-aprendizaje que incluye al que aprende, al que enseña y a la relación social entre ellos, conforme con la perspectiva socio-histórica (Kohl de Olivera, 1993)³

Orientaciones para el enfoque del aprendizaje basado en el desarrollo de capacidades

El desarrollo de capacidades cognitivas sociales es la especificación pedagógica y didáctica, de esa orientación política planteada en la Constitución y en la Ley Provincial. Esa perspectiva se incluye en el articulado de la Ley 1470, explicitada como objetivos centrales de la educación formoseña en sus distintos niveles. En particular se destacan las siguientes capacidades:

Comprensión lectora: artículo 17°, inciso a); artículo 18!, inciso F); centrada en el “leer para aprender” como soporte del acceso continuo al conocimiento.

Expresión oral, producción escrita y otras competencias comunicativas: artículo 16°, inciso e); artículo 17°, inciso a); artículo 18°, inciso f); que den cuenta de lo aprendido, de la posibilidad de argumentar las posiciones y de expresar la interioridad.

Trabajo con otros: artículo 16°, incisos d) y g); artículo 17°, incisos c) y d); centrada en la experiencia sostenida de cooperación y compromiso recíproco con el estudio y la promoción año por año, dentro del grupo clase y la escuela.

Resolución de problemas: artículo 17°, incisos b) e i); artículo 18°, incisos f) y h); centrada en una metodología de comprensión de las situaciones y su modificación a partir de la aplicación de conceptos estructurantes de las disciplinas.

Juicio crítico: artículo 17° incisos e) e i); artículo 18°, incisos g) y h); centrada en la articulación de conceptos de las disciplinas, valores y metodologías de análisis para formular posturas y fundamentar acciones personales.

Por lo tanto, el logro de estas capacidades es una responsabilidad compartida entre todos los niveles educativos, ya que requiere de un abordaje integral a lo largo de la escolaridad. Solo de esta manera es posible que se construyan progresivamente en los diferentes destinatarios del sistema y lleguen a consolidarse como un dominio sólido para la vida comunitaria, productiva y de formación permanente.

² CASTORINA, José Antonio, “El Debate Piaget-Vogtsky: La búsqueda de un criterio para su evaluación”. Encuentro Latinoamericano de Didáctica de la Lengua Escrita. Montevideo 1993

³ Op. Cit.p17



En el plano didáctico y pedagógico, el enfoque de desarrollo de capacidades tiene expresiones particulares y visibles en la organización del trabajo en el aula y la escuela: en las experiencias de aprendizaje para los estudiantes, en la selección y priorización de contenidos con las que desarrollar esas capacidades, en las formas de evaluación continua, en el tipo de tareas escolares, en la articulación dentro de cada año de estudio y entre los años de estudio y los niveles.

Desde las perspectivas que orientan a estas Líneas de Política Educativa “capacidad” implica una cualidad o conjunto de cualidades intelectuales, anímicas y ejecutivas inherentes de las personas,

- cuya manifestación se da a través de determinados contenidos y en un contexto
- que son plataforma para el desarrollo de nuevas capacidades
- cuyo desarrollo puede acelerarse con intervenciones educativas específicas
- cuyo grado de desarrollo les permiten participar y ser productivos de la vida social, cultural y económica en condiciones más favorables.

Dos características centrales de las capacidades, están constituidas por la integración –se desarrollan en distintos dominios de contenidos- y la potencialidad evolutiva. Esta evaluación reflejará un mejor desempeño en los distintos contextos de actuación para la vida cotidiana.

Las capacidades corresponden a diferentes dominios cognitivos, actitudinales, perceptuales, anímicos; y se combinan en maneras diversas, en grados crecientes de complejidad. Esos diferentes dominios, que a menudo se resumen en capacidades cognitivas y sociales, no expresan un abordaje atomizado de la persona, ni consideran lo cognitivo como sinónimo de intelectual o abstracto. Las capacidades cognitivas movilizan una amplia gama de habilidades de la persona, para conocer, comprender, y actuar en su situación vital; las capacidades sociales las potencian con la interacción con otras personas.

Hay diferencias respecto a aprender una destreza, ya que exige repetición inalterada. Debe trabajarse sobre algo idéntico y realizado en las mismas condiciones una y otra vez, con la intención de atomizarlo. En cambio, desarrollar una capacidad exige aprovechar repetidas oportunidades de poner en juego las destrezas y saberes disponibles de todo tipo, en situaciones que requieran utilizarlas de modo estratégico, cuidando que existan aspectos diferentes y novedosos entre una y otra oportunidad.

El tratamiento didáctico del desarrollo de capacidades, por lo tanto, está estrechamente ligado a la creación articulada, secuenciada e intensiva de situaciones relevantes en las que se vaya poniendo en práctica y profundizando el ejercicio de la capacidad que corresponda.

Cabe destacar que centrar la enseñanza en el desarrollo de capacidades, no implica descuidar el aprendizaje de los contenidos específicos de cada área del conocimiento. El desarrollo de capacidades se produce operando con diferentes contenidos, cada uno de los cuales deja su impronta sobre ese desarrollo, y lo enriquece. La focalización en el aprendizaje de capacidades trata de romper una fragmentación en la presentación del conocimiento que caracteriza un modelo tradicional de la enseñanza, haciéndolo operativo para comprender e interpretar el entorno y para intervenir activamente en él. Los contenidos que se seleccionen deben entonces expresar conceptos



estructurantes de las diferentes disciplinas, y tratarse en profundidad, exhaustivamente con estrategias didácticas que permitan su integración en la construcción de capacidades.

Avanzar en un desarrollo pedagógico centrado en capacidades, implica entonces una lectura atenta de los marcos y materiales curriculares vigentes, desde una perspectiva reflexiva de la práctica docente y desde la lógica del trabajo de gestión institucional, para dar la posibilidad a los estudiantes de enfrentar diferentes contextos y situaciones que les proponen sus docentes, promoviendo su participación e involucramientos críticos.

El diseño, desarrollo y evaluación de estrategias de enseñanza y aprendizaje, adecuadas al contexto y particularidades del modelo formoseño.

Estas estrategias de enseñanza serán los dispositivos que ponga en juego el docente para promover el desarrollo de una capacidad y la consecuente apropiación de los contenidos necesarios. Las estrategias de aprendizaje que despliegan los alumnos les permitirán, por su parte, lograr el desarrollo de sus capacidades. Unas y otras estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje deberán estar en consonancia para generar un círculo virtuoso de desarrollo de capacidades en los docentes y en los alumnos, las que tienden a realimentarse en todo buen proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ello el enfoque de las capacidades expresa una gran valoración de las prácticas de enseñanza, cuando ellas son sistemáticas, profundas y articuladas entre los docentes de cada escuela, para lograr un propuesta longitudinal y transversalmente convergente, en el desarrollo de capacidades de sus estudiantes. El acceso a contenidos puede ser por múltiples vías, en la actualidad; pero el desarrollo de capacidades sigue estando sostenido en la labor acumulativa, metodológicamente rigurosa y de alto compromiso de interacción humana, que ocurre en las escuelas, en el encuentro de docentes y estudiantes.

Esta perspectiva de desarrollo de capacidades de aprendizaje de los estudiantes, demanda un enfoque complementario de capacidades y competencias de enseñanza. Como criterios generales se proponen tres capacidades vinculadas a la enseñanza efectiva, con el desagregado de algunas habilidades involucradas.

a) Capacidad de organizar e implementar propuestas de enseñanza para desarrollar el currículo correspondiente al grado/área a cargo.

- Conocer a través de una disciplina, los contenidos que hay que enseñar para el desarrollo de capacidades
- Trabajar a partir de las representaciones de los alumnos
- Establecer vínculos con las teorías que sostienen las actividades de aprendizaje
- Construir y adaptar creativamente dispositivos y secuencias didácticas
- Establecer controles de logros y tomar decisiones de progresión



b) Capacidad de diseñar propuestas alternativas de enseñanza para atenuar a la diversidad de los alumnos

- Detectar oportunamente a los alumnos que requieren intensificación, a través de evaluaciones formativas genuinas
- Practicar el apoyo integrado, trabajar con alumnos con dificultades
- Desarrollar cooperación entre alumnos y formas simples de enseñanza mutua
- Ofrecer actividades de formación con opciones.

c) Capacidad de trabajar en equipo en un marco institucional privilegiando la coherencia e integralidad del itinerario formativo de sus alumnos

- Adquirir una visión longitudinal de los objetivos de enseñanza para el desarrollo de capacidades
- Desarrollar pautas de acuerdos didácticos con colegas docentes, operativos, fundados en la dimensión pedagógica institucional, y con seguimiento riguroso en base a datos objetivos.
- Aportar a la construcción de estrategias para concretar y visibilizar el trabajo por ciclos de aprendizaje dentro de los niveles educativos

Orientaciones para el enfoque de escolarización plena.

Los niveles educativos establecidos, como obligatorios, tienen una previsión formal para su recorrido, a partir de la edad de ingreso para la educación inicial obligatoria, completando grado por grado cada nivel educativo hasta su culminación, con el egreso de la educación secundaria orientada.

El concepto de escolarización plena se define y completa a partir de las siguientes notas:

- **Escolarización total:** refiere a la atención de la totalidad de la población desde el acceso hasta la finalización por lo menos de la escolarización obligatoria.
- **Escolarización oportuna:** implica el ingreso en la edad prevista normativamente a cada nivel desde la educación inicial hasta la secundaria.
- **Escolarización sostenida:** da cuenta del curso regular y fluido de los itinerarios escolares obligatorios, en tanto permiten cubrir las etapas en tiempo previsto.
- **Escolarización plena:** expresa la profundidad, la pertinencia y relevancia de los aprendizajes que consolidan y pueden evidenciar los alumnos y las alumnas, en su recorrido en cada Nivel y a su egreso de la escolarización obligatoria.

Este recorrido normal, grado por grado, año por año, aún no está al alcance de todos los niños, niñas y adolescentes de la Provincia de Formosa. La reprobación, la repetición, el abandono durante el año, y la posterior reinscripción, hasta llegar al abandono definitivo, son marcas que obstaculizan el



logro de la calidad educativa en todas sus dimensiones (eficacia, eficiencia, equidad, relevancia y pertinencia).

Cada una de estas marcas produce un desfase, en la relación grado-edad de los estudiantes, en la trayectoria establecida. Las representaciones vigentes, producto de un enfoque que aísla al individuo y desresponsabiliza a las instituciones del Estado, se concentran en explicar y justificar el fracaso escolar desde las carencias individuales de los estudiantes o de sus familias, o bien desde las situaciones de desigualdad económica o de diversidad cultural.

En el marco de estas líneas de Política Educativa Provincial –sin desconocer las necesidades de la comunidad que aún están sin resolver por completo- se busca encontrar y remover la raíz pedagógica del fracaso escolar para permitir la escolarización total, oportuna, sostenida y plena. Para ello, se toma como base de referencia el desarrollo de capacidades –en contraposición con el enfoque enciclopédico y atomizado- como propuesta pedagógica general; y adicionalmente se reconoce que algunos estudiantes requieren contar con oportunidades de aprendizaje más intensas y variadas, presentadas en forma oportuna y sustentada, para avanzar en ese desarrollo de capacidades y progresar en su itinerario escolar.

El logro efectivo de trayectorias educativas oportuna para todos los niños y jóvenes, obliga a pensar un amplio repertorio de estrategias, desde la conducción central hasta el nivel escolar y del aula, que combinen de distintas maneras, componentes preventivos y componentes paliativos, en fin de encarar sostenidamente la superación del fracaso escolar.

Las **estrategias preventivas**, son aquellas que se activan ante grupos que corren el riesgo de afrontar una situación de alteración en su itinerario escolar, con el propósito de evitar que se defina negativamente la situación y **las estrategias paliativas** son aquellas dirigidas a reparar las consecuencias cognitivas y socioafectivas derivadas de una situación de alteración en el itinerario escolar.

Ambas herramientas tienen estrategias de acción a través de las propuestas pedagógicas y de su organización escolar. A su vez, cada una de estas tipologías puede variar en su alcance: aplicarse a grupos focalizados (de alumnos, de grado, de ciclo) o encuadrarse “ambientalmente” en toda la escuela. La diferencia de alcance se refiere a los niveles y a las intensidades, no a la orientación para el logro de todos. De lo contrario se caería en la dispersión de esfuerzos o en la estigmatización de los grupos de atención priorizada.

Propuesta de categorización de estrategias pedagógicas e institucionales para el logro de escolarización plena.



Categorización de estrategias		Ámbito de aplicación		Alcance
		Estrategias pedagógicas áulicas	Estrategias institucionales	
Propósito	Estrategias preventivas			Ambiental de toda la escuela. Priorizado en algunos estudiantes
	Estrategias paliativas			
Con el soporte y encuadre de las políticas y programas a nivel de sistema				

A modo de referencia se encuadra esta categorización en relación con la atención de los estudiantes en situación de rezago escolar, ya que es una población que debe ser especialmente atendida, hasta garantizar que concluya, como mínimo su educación obligatoria.

Las acciones preventivas y paliativas son dos áreas de trabajo que atienden a una misma preocupación; sin embargo es de esperar que progresivamente, en la medida en que las propuestas universales y las propuestas selectivas de mejoramiento de las oportunidades educativas de calidad se integren y maduren; y que las acciones preventivas se vayan instituyendo como partes intrínsecas de las prácticas escolares, las medidas paliativas tenderán a minimizarse o concentrarse en situaciones realmente excepcionales.

El seguimiento de los procesos de escolarización plena, se monitorea a partir de indicadores, que se construyen sobre los relevamientos anuales del sistema educativo, con carácter censal. Esos indicadores se basan en los datos aportados por los establecimientos educativos con aval de sus instancias de supervisión. Por lo tanto, los mismos pueden construirse para el establecimiento, municipio, localidad o por Delegación Zonal, permitiendo que todas las instancias de gestión del sistema educativo –desde el nivel central, zonal y local- puedan caracterizar la situación, reconocer las metas de mejora, y monitorear anualmente los progresos y desafíos pendientes.

Los indicadores básicos para orientar las Líneas de Política Educativa Provincial son:

INDICADORES ANUALES: relacionan la matrícula al inicio del año lectivo con la que finaliza en ese año lectivo y los procesos que suceden en ese periodo de tiempo.

Tasa de promoción anual por grado: permite conocer la cantidad y proporción de estudiantes que concluyen el año escolar en condiciones normativas de inscribirse al año siguiente en el grado siguiente.

Tasa de no promoción anual por grado: permite conocer la cantidad y proporción de estudiantes que concluyen el año escolar sin alcanzar condiciones normativas de inscribirse al año siguiente en el grado siguiente



Porcentaje de alumnos repitentes: proporción de alumnos que conforman la matrícula en condición de alumnos repitentes.

Tasa de abandono anual por grado: permite conocer la cantidad de proporción de estudiantes que se anotan cada año y abandonan durante el año lectivo.

Porcentaje de estudiantes en situación de sobreedad: permite conocer la cantidad y proporción de estudiantes que asisten con desfase en relación con la edad teórica del cursado. Se trabaja por separado con la condición de un año, dos años y 3 años o más de sobreedad.

INDICADORES INTERANUALES: relacionan la matrícula entre dos periodos consecutivos y los procesos que suceden en ese lapso de tiempo en la trayectoria escolar del alumno.

Tasa de promoción efectiva: proporción de alumnos que aprobó el grado/año de estudio en un año lectivo determinado y se inscribió como alumno promovido o nuevo en el grado/año de estudio siguiente, en el próximo año lectivo.

Tasa de repitencia: proporción de alumnos que NO aprobó el grado/año de estudio en un año lectivo determinado y que se inscribe como alumno repitente en el mismo.

Tasa de abandono interanual: expresa la situación de quienes habiendo aprobado o reprobado el grado/año de estudio, NO se inscriben al año siguiente en el grado/año de estudio correspondiente.

Conservación interanual de los estudiantes con sobreedad: expresa la relación entre los estudiantes con dos y más años de sobreedad en grados/años clave –al finalizar cada ciclo- en un año calendario, y los estudiantes en esa misma condición de sobreedad, que al año siguiente están en los grados/años, siguientes.⁴

Firma:

Dr. Alberto Marcelo Zorrilla – Ministro de Cultura y Educación de la Provincia de Formosa

Resolución N° 314/12 MCyE

⁴ Por ejemplo, que en 3° grado exista una 10% de alumnos con sobreedad y ese porcentaje debería permanecer en 4° en el año siguiente.