



Políticas para mejorar la educación

Sistematización de
políticas educativas
de la provincia
de Tucumán

2007-2014

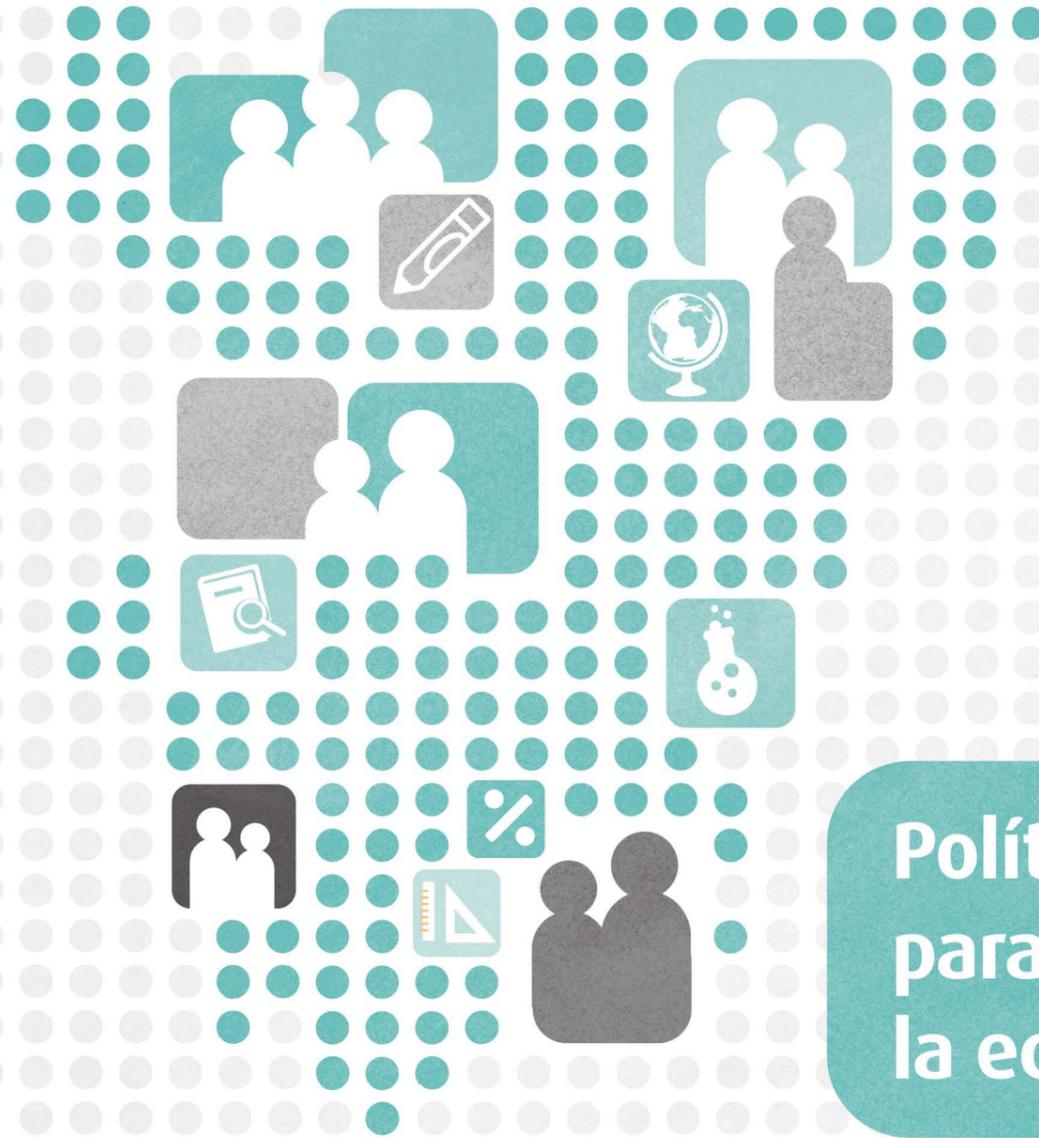


**Ministerio
de Educación**



**Gobierno
de Tucumán**

unicef 



Políticas para mejorar la educación

Sistematización de
políticas educativas
de la provincia
de Tucumán

2007-2014



**Ministerio
de Educación**



**Gobierno
de Tucumán**



ÍNDICE

● Prólogo	7
● La disminución de las brechas educativas en la provincia de Tucumán	13
Mayor acceso a la educación inicial y secundaria.....	13
Mejoras en la continuidad de las trayectorias escolares y la permanencia en la escuela.....	14
Más alumnos y alumnas promueven	15
● Políticas para mejorar la inclusión y la calidad educativa	16
Garantizar el acceso y la permanencia de las y los alumnos en el sistema educativo.....	17
Ampliación de la cobertura del nivel inicial y el nivel secundario.....	17
● Programa de Atención a la Problemática de la Repitencia y la Sobreedad (PARyS) en el nivel primario	19
Desarrollar experiencias innovadoras en el nivel secundario	23
Concentración de horas cátedra de docentes en una misma institución.....	24
Escuelas secundarias de nuevos formatos.....	24
Nuevo régimen de evaluación y acreditación	27
● Desarrollar estrategias de formación docente y acompañamiento territorial a las escuelas	29
Reformas en el sistema de formación docente continua	29
Acompañamiento territorial a escuelas.....	31
● Promover la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza	37
● Evaluar para mejorar la calidad educativa	42
El proyecto de establecimiento en línea	43
Operativos provinciales de evaluación	44
Política de autoevaluación de la calidad educativa	44
● Articular educación, innovación tecnológica y sector productivo	49
● Conclusiones	52
● Bibliografía	54

Dirección editorial:**Elena Duro**

Especialista de Educación de UNICEF

Autores:**Ana Victoria Sterm****Emmanuel A. Lista****Sofía Laks****Colaboradores:****Rafael Cabrer****Agradecimientos:**

Agradecemos a los equipos técnicos, directores y docentes que con sus aportes colaboraron en la construcción de esta publicación.

© Gobierno de la Provincia de Tucumán**Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)**

Marzo de 2015.

Políticas para mejorar la educación.

55 páginas, tamaño A4 (21cm x 29,7cm)

Impreso en Argentina Primera edición, marzo de 2015.

Edición y corrección:**Florencia Zamorano**

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados, siempre y cuando no sean alterados, se asignen los créditos correspondientes y no sean utilizados con fines comerciales.

UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

t (+54 11) 5093-7100 | f (+54 11) 5093-7111 Junín 1940, Planta Baja, c1113aax, Buenos Aires, Argentina, buenosaires@unicef.org | www.unicef.org/argentin0061

Prólogo

Sistematizar las políticas educativas del sistema Educativo de Tucumán, en el periodo 2007/2014, es una tarea muy ardua, ya que se debe abordar la complejidad, y realizar una selección de los impactos de algunas de las líneas de acción, para poder, en una síntesis, mostrar y compartir las propuestas que venimos realizando.

Desde este lugar, quiero reconocer la generosidad de UNICEF a través de la especialista en Educación Elena Duro y su equipo, al permitirnos mirar lo realizado, y retomar aquellas cuestiones que debemos modificar, profundizar o simplemente que sigan creciendo.

Desarrollar este prólogo, me remite a ideas de Pierre Bourdieu (sociólogo, etnólogo francés): “en el sistema educativo se fabrican personas, se crean las formas de pensar, de actuar, en relación directa con las familias. También se crean las diferencias, se reproducen las estructuras sociales. Es una manera de garantizar la continuidad de determinados grupos” (Nájera Martínez, 2014). Consideramos que el sistema escolar es un hecho masivo, en el cual también se marcan las desigualdades, originadas por lo social y lo económico; en el que se ve que estadísticamente, existe una gran relación entre el origen social y los resultados académicos. Esto sería a lo que Bourdieu llama **“estrategias de reproducción”**.

El sistema escolar tiene la particularidad de contener actores docentes que en sus diferentes roles no reconocen el valor de lo que ellos mismos transmiten. Es un constructo social en el que también se ignoran las potencialidades de cada uno, donde cobra fuerza el ejemplo de “la filosofía del don” en la que se desconocen las capacidades del otro “para...”. No se considera que somos parte de una construcción social, histórica. Posiblemente la verdadera transformación sea que debemos asumir y trabajar para lograr internalizar que “esto se puede aprender”.

Retomo estas ideas de Bourdieu para mostrar desde su óptica, muy clara y contundente, dónde están muchos de nuestros desafíos y desde dónde partimos con nuestra propuesta de las políticas educativas, y poder a partir de éstas, lograr que el colectivo de actores del sistema pueda cuestionarse, interpelarse, sentirse parte de lo actuado y del devenir.

Decía Simón Rodríguez, educador de Simón Bolívar, “que el proyecto no supone a la escuela ni ocasional ni aislada. La quiere instrumento generalizador de aptitudes tan variadas como necesitan de él los desempeños útiles de la sociedad. Nadie debe ser rechazado, nadie debe ser excluido” (Imen, 2014, p. 47). Los conocimientos, que son “propiedad pública” deben difundir fuerza suficiente para que la historia sea obra común.

Nuestra propuesta atiende a construir aprendizajes desde los afectos, desde lo que se siente y se actúa frente a un estímulo, a una motivación, a un conocimiento, desde el lugar de estudiante y de maestro.

Con respecto a esto deseo compartir un concepto de Baruch Spinoza, filósofo holandés del siglo XVII, quien en sus estudios propone que el poder de los afectos es tal que la única esperanza de superar un afecto perjudicial es superarlo con un afecto positivo más fuerte desencadenado por la razón, por el esfuerzo intelectual (Damasio, 2007).

La educación permanentemente, está demandada social, económica, y políticamente. Nos exigen cambios, calidad, creatividad y sin embargo ante los primeros intentos de transformación aparecen contradicciones y propuestas de no modificar con la añoranza de que “todo tiempo pasado fue mejor”.

En este contexto, en el que partimos de las políticas educativas que surgen del cumplimiento de la Ley Nacional de Educación y se complementa con la Ley Provincial, en las que la inclusión con calidad son conceptos inseparables y la escuela, como institución socialmente construida, sigue funcionando, es aquí donde nos preguntamos el cómo seguir, cómo impactar para promover otras estrategias partiendo de que la educación es un derecho de todos y para todos, albergando este concepto, responsabilidades y obligaciones. Esto permitiría avanzar sin que se produzca parálisis en las actividades planificadas, ni trabajos espasmódicos, si no con una oferta sostenida en la participación docente.

Promovemos que este proceso se desarrolle en el menor tiempo posible, procurando que los integrantes del sistema no miren a la escuela, a la educación desde el “afuera”, si no que se visualicen “miembros de la misma”, en una acción conjunta progresiva, en equipo y con propuestas altamente comprometidas.

Este proceso implica un hacer comunicativo y relacional, con todos los actores del sistema educativo, desde los supervisores, directivos, docentes, padres, estudiantes, como así también las Juntas de Clasificación de los docentes, desde donde nos permitan tender redes entre el docente en servicio, la formación docente inicial y sus futuros egresados.

Posiblemente en este actuar “hacia adentro” del sistema, nos falta aún mayor comunicación e información constante con el resto de la comunidad, por ello la importancia de esta sistematización. El “afuera”, la sociedad, aquellos que son parte de este sistema y en quienes impacta nuestro “hacer” necesitan conocer e interesarse en el devenir de la Escuela ya que ellos son los que deberán potenciar las fortalezas de las políticas públicas.

La autoevaluación es una de las mejores herramientas que tiene una escuela. Es esta evaluación y su sostenimiento, lo que debe transformarse en una política permanente de participación, de esta manera la contención y valoración dentro de la misma, la realizamos entre todos.

Estamos realizando un recorrido distinto en la propia burocracia que se va instalando en la organización del sistema. Burocracia necesaria en la medida en que nos permite generar soluciones que como **“Agentes del Estado”** debemos cumplir y hacer cumplir, superando de esta manera el concepto de “burocracia” como obstáculo.

Este último concepto, “Agente del Estado”, nos involucra a todos los docentes y funcionarios, nos hace repensar el rol que cumplimos como formadores de ciudadanía y lo que esto significa para la mejora y profundización de un sistema democrático.

De esta manera, también comienza a re-surgir el valor necesario hacia la tarea del docente desde adentro y fuera del sistema educativo. Tema no menor, puesto que la valoración y autoestima, es necesaria para poder avanzar y promover que la educación es parte de la base de todo país para crecer y desarrollarse, con inclusión y redistribución del conocimiento. Y es necesario destacar nuevamente que la educación no efectúa por sí sola la transformación del mundo, pero sin ella es muy difícil lograrlo.

Cada uno de los que formamos parte de este segmento de la sociedad, los docentes y estudiantes, traemos y cargamos con nosotros, historias, realidades, experiencias que la memoria nos permite o no sacar a luz y que, teniendo en cuenta los aportes de Freire (2008b; 2008), deben ser objeto de una reflexión crítica permanentemente, para seguir construyendo.

El cuestionamiento reflexivo considera: ¿de dónde venimos? ¿hacia donde vamos? Construimos resolviendo aquellas cuestiones que pertenecen a deudas del pasado, elaborando un presente para garantizar un futuro inmediato y mediato. Este proyecto de país, invierte en educación, en ciencia y en tecnología, considera fundamental tener una base educativa con secundario completo. Allí en esa base constitutiva del sistema donde se inician contradicciones y debates sobre la desigualdad, la inclusión, los niños y jóvenes como sujetos de derecho, la distribución del conocimiento, de oportunidades, calidad de vida, frente a estas propuestas, colegas y otros sectores de la sociedad, privilegian un sistema para pocos, banalizando las propuestas inclusivas al “facilismo”, a la baja calidad o al igualar hacia abajo. En este proceso colectivo, cobra importancia, la palabra, el debate, la información, la lectura individual y compartida, la propuesta, el interés, el compromiso, el aporte.

Sostener esta Escuela inclusiva y de calidad llevó al Estado a una inversión que posibilitó, recuperar edificios, construir nuevas escuelas, ampliar aulas, mejorar las instalaciones en general, con más recursos en libros, bibliotecas en cada aula, textos seleccionados por los docentes especialistas en cada disciplina, laboratorios de informática, netbooks para nuestros estudiantes y profesores, laboratorios de química, capacitaciones de las más variadas, gratuitas, profundas, accesibles. Orquestas, coros, radios, cine, centros de actividades juveniles, de actividades infantiles, planes de lectura, matemática, feria de ciencias, autoevaluación en todo el nivel primario y avanzando en secundario e inicial. Planes de mejoras institucionales, proyectos socioeducativos, movilidad para los estudiantes, mejoras salariales, capacitación en servicio, sólo a modo de ejemplo esta enumeración del presupuesto invertido que llega a cada escuela, a cada maestro, a cada estudiante.

Desde el Sistema Educativo de la provincia, consideramos que la calidad educativa, también es profundizar la calidad de la información, de la referencia, del contenido a desarrollar, es poner más energía en cuanto más profundo queremos llegar. Es necesario darle importancia a la observación, motivar la curiosidad, crear nuevas propuestas y espacios educativos en la diversidad de contextos, desafiar al otro desde sus posibilidades, reconocerlo. Generar confianza, construirla entre todos, escuela por escuela, sentirse



parte de una nueva propuesta que genere nuevos resultados, procesos, proyectos. Mejorar aprendizajes, que impacten en los resultados. Avanzar en la concreción de un solo sistema educativo, atendiendo la diversidad de necesidades. Sentirnos que cada grado, que cada nivel, del sistema construye el siguiente. Que se siga eligiendo a la escuela como ese lugar de encuentro, de aprendizajes, de afectos, de experiencias.

Esta síntesis de las acciones de la política educativa en la provincia de Tucumán, tiene en sus más profundas convicciones lo que señala el poeta turco Nazim Hikmet respecto de que no hay que hacer concesiones en las cosas esenciales (Boeykens , 2009). La educación como engranaje necesario para la construcción de una Patria Grande, para todos, forma parte de las cosas esenciales de las que nunca debemos renunciar.

Encontraremos algunas de las propuestas, acciones, experiencias, bajo una Estrategia Territorial que surge a partir de la necesidad de acompañar a cada docente, a cada estudiante, en una mirada superadora de participación, que supere la fragmentación del sistema, la pereza intelectual de poder pensarnos como un todo y de no sentirnos solos en esta hermosa transformación que intentamos se vaya consolidando con los aportes y reconocimientos de cada uno y a cada uno.

En esta sistematización encontrarán acciones concretadas desde las diversas Direcciones de Nivel y Coordinaciones de nuestro Ministerio; a su vez se podrá apreciar la participación de nuestros alumnos y docentes en las actividades del Centro de Innovación e Información para el Desarrollo Educativo, Productivo y Tecnológico (CIIDEPT), algunas de las cuales son realizadas mancomunadamente con el sector productivo de la Provincia.

A partir del Programa Nuestra Escuela, el que en la provincia se lleva a cabo de manera universal para todos los niveles y modalidades, desde la Estrategia Territorial y de la diversidad de propuestas de cada nivel, llegamos a cada escuela de manera articulada, superando ampliamente la atomización de la pluralidad de propuestas que llegan a ellas. Nuestro objetivo es mejorar las prácticas de enseñanza, promover mejores aprendizajes y la necesidad de trabajar en equipo para poder lograrlo.

Nos lleva mucho tiempo, debates, contradicciones, encontramos muchos obstáculos en nosotros mismos, en los otros, obstáculos culturales, los cuales son los más difíciles de superar, pero los más desafiantes cuando los atravesamos.

Nos inspiran grandes pensadores, eximios académicos, variedad de modelos, docentes y estudiantes; de cada uno de ellos intentamos tomar lo que nos permiten, nos ofrecen y lo hacemos parte de esta realidad desafiante y comprometedora. Están las voces de muchos y tomo de vuelta al poeta quien nos dice:

• • • *“Este muro, este muro vuestro,
poco nos importa, poco.
El origen de nuestra fuerza
No está en la vaga promesa de un místico,
ni en un sueño cualquiera que incendia el alma.
Procede únicamente
de este galope de la historia
imposible de detener...”*

(Nazim, 2014)

Silvia Rojkés de Temkin

Ministra de Educación, Provincia de Tucumán



La disminución de las brechas educativas en la provincia de Tucumán

En nuestro país existen diversas brechas educativas que resulta necesario atender para garantizar plenamente el derecho a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes. Estas brechas están asociadas a la existencia de oportunidades educativas desiguales en la educación obligatoria que se reflejan en los resultados de aprendizaje y las trayectorias escolares de las y los alumnos.

Durante los últimos años, **se registra en Tucumán una mejora significativa de indicadores vinculados a la inclusión educativa**. A continuación se procederá a describir estos avances.

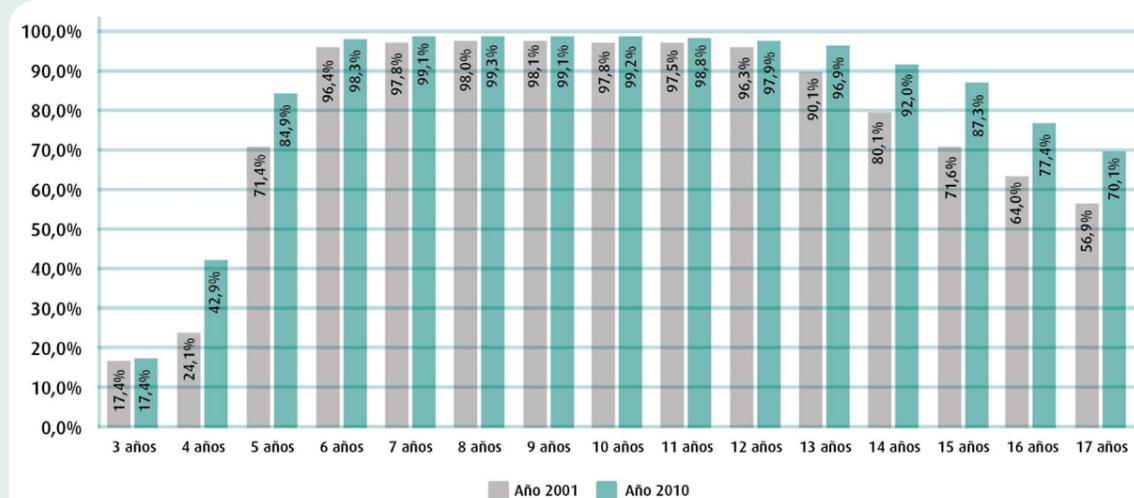
Mayor acceso a la educación inicial y secundaria

El acceso y la oferta de servicios educativos constituyen un determinante central para garantizar el derecho a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes. En este sentido, nuestro país tiene importantes desafíos principalmente en el nivel inicial (específicamente las salas de 3 y 4 años) y el secundario. La primaria es el nivel que presenta la mayor cobertura dentro de nuestro sistema; “la cantidad de niños que no ingresarán nunca a la escuela primaria y que abandonan antes de finalizarla es sumamente pequeña” (UNICEF; Asociación Civil Educación para Todos, 2012).

Tomando en consideración los últimos datos censales, en la provincia de Tucumán se ha incrementado intensamente la asistencia a la escuela en todos los niveles, principalmente en el nivel secundario.

Asistencia escolar de 3 a 17 años en la provincia de Tucumán. Evolución 2001-2010

Fuente: Procesamientos propios sobre datos de INDEC, Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas Año 2001 - 2010.



Cabe mencionar que el aumento de la asistencia a la sala de 4 años del nivel inicial ha repercutido favorablemente en las trayectorias educativas. En el 2006, un 12,1% de niños y niñas ingresaba a la primaria habiendo cursado 2 años de nivel inicial y un 84,8% lo hacía habiendo cursado un solo año. Este último porcentaje disminuyó llegando a un 58,7% en 2013 y un 34,5% de las y los niños (tres veces más que en el 2006) ingresó a la primaria habiendo cursado dos años del nivel inicial.

Por otra parte, la cantidad de estudiantes que acceden al nivel secundario también aumentó durante el período mencionado. Entre el 2007 y el 2013, la matrícula del ciclo básico de la educación secundaria aumentó un 10% y la del ciclo orientado un 25%.

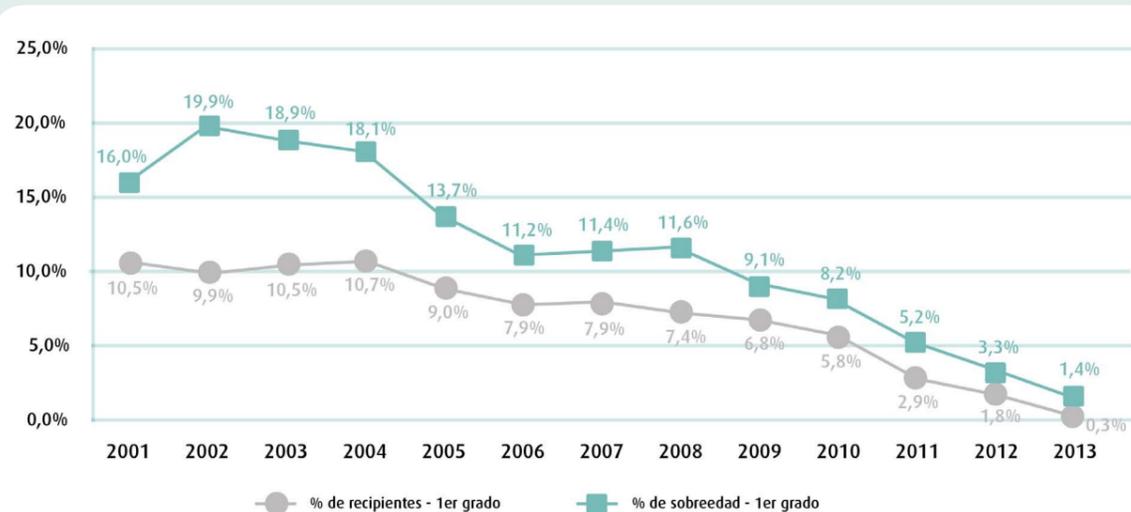
Mejoras en la continuidad de las trayectorias escolares y la permanencia en la escuela

Además de la asistencia a los servicios educativos, un aspecto fundamental para garantizar la plena inclusión de niños, niñas y adolescentes dentro del sistema es la permanencia y retención de ellos/as dentro de la escuela.

En el caso de Tucumán, los indicadores de repitencia han disminuido constantemente en los últimos años, principalmente dentro del nivel primario: mientras en el 2007 el porcentaje de **repitencia** en el nivel representaba un 4,7%, en el 2012 este porcentaje se redujo al 1,1%. Asimismo, los indicadores del primer grado evidencian una mejora marcada en las condiciones de ingreso a la primaria:

Porcentaje de sobreedad y repitencia en el primer año de la escuela primaria. Provincia de Tucumán, evolución 2001-2013.

Fuente: Procesamientos propios sobre la base de datos de DiNIECE-ME. Relevamiento Anual de Matrícula y Cargos. Años 2001-2013



La repitencia en nivel secundario ha disminuido paulatinamente durante 2007 y 2012, principalmente en lo que respecta al ciclo orientado: en el 2007 el 5,49% de estudiantes repitió el ciclo y a fines de 2012 el porcentaje fue 3,2%.

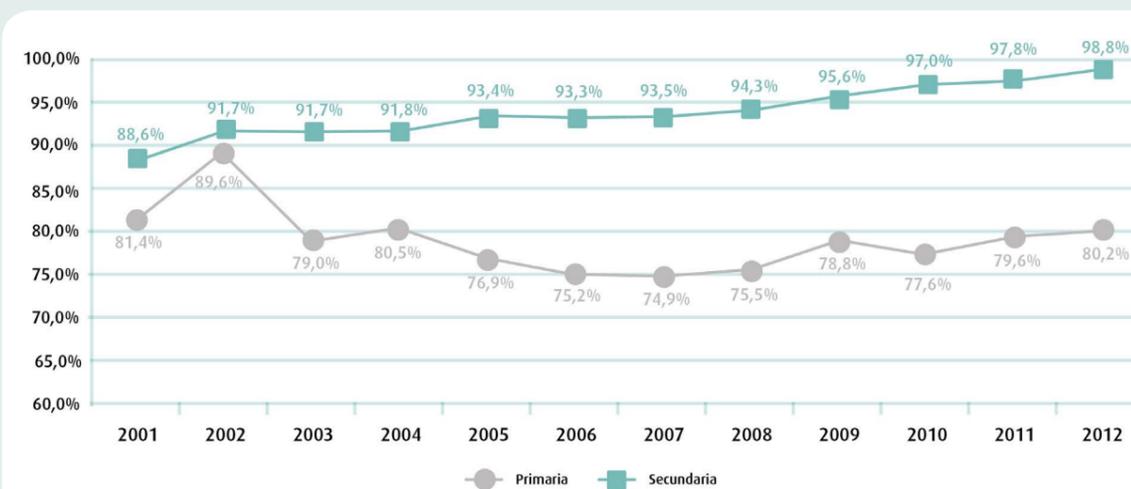
El **abandono interanual**, el cual se produce principalmente en el nivel secundario de nuestro país, también ha mejorado sustantivamente en la provincia de Tucumán. De acuerdo a los últimos datos disponibles, los porcentajes de abandono interanual en el nivel primario son inferiores al 1% y en la escuela secundaria se visualizan cambios muy positivos: en el ciclo básico ha disminuido 2,72 puntos entre 2007 y 2009, y en el ciclo orientado ha disminuido 4 puntos porcentuales entre 2006 y 2009 (15,76% en 2006 y 11,72% en 2009).

Más alumnos y alumnas promueven

Por último, la **promoción escolar** también muestra tendencias a la mejora: cada vez más estudiantes logran aprobar el año que cursan, en ambos niveles. Como puede observarse en el siguiente gráfico, la promoción en la escuela primaria ha evolucionado constantemente llegando a un porcentaje de 98,8% en el año 2012. La evolución de la promoción en la escuela secundaria se muestra con un comportamiento más irregular, aunque se percibe una mejora de aproximadamente 6 puntos entre el año 2007 y el 2012.

Porcentaje de promovidos. Nivel primario y secundario. Provincia de Tucumán, evolución 2001- 2012.

Fuente: Procesamientos propios sobre la base de datos de DiNIECE-ME. Relevamiento Anual de Matrícula y Cargos. Años 2001 - 2012



Políticas para mejorar la inclusión y la calidad educativa

El presente informe sistematizará un conjunto de políticas educativas que se han enfocado en disminuir las brechas educativas y mejorar los aprendizajes de las y los alumnos. Si bien presentan diversos objetivos y ámbitos de aplicación, podrían agruparse bajo los siguientes propósitos:

- **Garantizar el acceso y la permanencia de las y los alumnos en el sistema educativo:** políticas tendientes a garantizar el acceso de todos los niños, niñas y adolescentes (NNA) en la educación, trayectorias escolares continuas y completas.
- **Desarrollar experiencias innovadoras en el nivel secundario:** siendo uno de los niveles críticos del sistema en términos de garantizar la obligatoriedad y reducir el fracaso escolar, las políticas enmarcadas en este propósito se focalizan especialmente en construir innovaciones que permitan mejorar la propuesta y las estrategias de inclusión de la escuela secundaria.
- **Desarrollar estrategias de formación docente y acompañamiento territorial a las escuelas:** políticas destinadas a fortalecer el sistema de capacitación docente y a construir una estrategia de capacitación y acompañamiento a las escuelas, atendiendo a las necesidades y particularidades que presentan los contextos locales.
- **Promover la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza:** políticas provinciales de distribución de T.I.C. en las escuelas y capacitación docente, su articulación con los planes nacionales y el desarrollo de innovaciones educativas a través de estas tecnologías.
- **Evaluar para la mejora de la calidad educativa:** políticas destinadas a producir información relevante para la toma de decisiones sobre la calidad educativa y las trayectorias escolares a nivel ministerial y escolar.
- **Articular educación, innovación tecnológica y sector productivo:** la creación de estrategias que buscan estrechar los vínculos entre el sector educativo, el sector productivo, la innovación y la tecnología.

Para sistematizar las diversas políticas se han realizado entrevistas a funcionarios y funcionarias de las diferentes Secretarías y Direcciones que estuvieron a cargo de la ejecución de las mismas; y a supervisoras, directores/as y docentes que han formado parte de estas políticas. Asimismo, se analizaron las diversas legislaciones sobre las cuales se sustentan estas políticas y, en los casos particulares de aquellas políticas que se llevaron a cabo bajo la cooperación de UNICEF, se han analizado informes y datos elaborados por la coordinación y referentes de los proyectos de cooperación.

A continuación se procederá a describir cada una de las políticas educativas en función de los propósitos a los que apuntan.

Garantizar el acceso y la permanencia de las y los alumnos en el sistema educativo

Ampliación de la cobertura del nivel inicial y el nivel secundario

La determinación de la obligatoriedad escolar desde la sala de 5 años hasta la culminación del nivel secundario a partir de la Ley de Educación Nacional sancionada en el año 2006 ha generado importantes responsabilidades para el estado nacional y las provincias. Sumado a esto, el Plan de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016 estableció la universalización de la sala de 4 años dentro del nivel inicial. Este tipo de medidas implican, por un lado, garantizar la cobertura de ambos niveles, cuestión que aún no ha sido resuelta totalmente al día de hoy. Por otro lado, implican generar estrategias que permitan la permanencia y la promoción de cada uno de los alumnos y alumnas, asegurando la calidad de las prácticas de enseñanza y los resultados de aprendizaje.

En lo que respecta a la ampliación de la cobertura, el Ministerio de Educación de Tucumán ha realizado esfuerzos notables para incrementar el número de unidades educativas y secciones dentro de ambos niveles mencionados anteriormente.

En lo que respecta al nivel inicial, como se mostró antes, se produjo un incremento de un 110% en la matrícula de las salas de 3 y 4 años. Este aumento no hubiese sido posible sin un correlato en la cantidad de secciones de nivel inicial dentro del sistema educativo de la provincia. Según los datos de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa, entre los años 2007 y 2012 se produjo un aumento de 107 secciones dentro del sector estatal del nivel inicial.

Actualmente, 2.199 niños y niñas asisten a la sala de 3 años, 13.388 a la sala de 4 años y 27.733 a la sala de 5 años. Un 58% de la matrícula de la sala de 3 años asiste al sector estatal, al igual que un 70% de la sala de 4 años y un 81% de la sala de 5 años. Como puede observarse, un número significativo de la matrícula de las salas de 4 y 5 años pertenece al sector estatal mientras que en la sala de 3 años la matrícula es similar en ambos sectores. Estos números reflejan avances sustantivos en torno a garantizar la obligatoriedad de las salas de 4 y 5 años en el sistema educativo provincial. Sin embargo, cabe considerar cuáles son los motivos por los cuales actualmente ciertos los niños y niñas asisten al sector privado, tratando de identificar si la cobertura del sector estatal se extiende efectivamente en todo el territorio provincial. Por otra parte, es necesario contemplar que, de acuerdo al informe de la Provincia de Tucumán "Las Oportunidades Educativas (1998-2010)" (UNICEF; Asociación Civil Educación para Todos, 2012b), en el año 2010 aproximadamente 4.030 niños y niñas no asistían al nivel preescolar ni a la primaria cuando sí presentaban la edad teórica para hacerlo. Este tipo de situaciones deben atenderse de manera urgente, garantizando la cobertura total de las salas de 4 y 5 años.

En lo que respecta al nivel secundario, entre los años 2007 y 2012 la matrícula aumentó



un 13%. Este número tiene su correlato también en la cantidad de secciones dentro del nivel. Mientras que en el año 2007 existían 3.128 secciones en el sector estatal para toda la secundaria, en el 2012 este número ascendió a 3.756. A su vez, este aumento fue diferente entre los distintos ciclos: la cantidad de secciones del ciclo básico aumentaron un 8% mientras que la del ciclo orientado un 44%. Este aumento diferencial responde también a la necesidad y decisión de atender a los últimos años de la secundaria que presentaban menor cobertura y mayor deserción.

Cabe resaltar que aún hoy existen brechas significativas entre ambos ciclos: en el año 2012 se registró que 91.850 adolescentes cursaban el ciclo básico (ambos sectores) y que 58.787 cursaban el ciclo orientado, es decir, la matrícula de este último ciclo representaba un 64% de la matrícula del primero. Esta situación da cuenta de una disparidad significativa que se vincula, por un lado, a la cobertura del ciclo orientado y, por otro lado, a la capacidad de retención de las escuelas en este último nivel. En cuanto a la cobertura, el informe de la Provincia de Tucumán mencionado anteriormente (UNICEF; Asociación Civil Educación para Todos, 2012b), establece que en el año 2010 aproximadamente 22.288 adolescentes de la provincia se encontraban en edad de asistir al secundario y no estaban inscriptos en este nivel ni en el primario.

Como puede observarse, ha sido sumamente importante la inversión que se ha llevado a cabo en la provincia de Tucumán a los fines de cumplimentar la cobertura del nivel inicial y el secundario; la falta de acceso a estos niveles constituye un cuello de botella prioritario para garantizar la equidad dentro del sistema. Es necesario continuar en esta misma línea a los fines de alcanzar la cobertura total de la población en edad de asistir al nivel inicial y secundario y también la existencia de oferta del sector estatal en todo el territorio provincial.

Programa de Atención a la Problemática de la Repitencia y la Sobreedad (PARyS) en el nivel primario

¿Cómo puedo trabajar con Kevin si viene cuando quiere, los padres no lo mandan, nadie se hace cargo de él?... María tiene ya 15 años está en otra cosa, no le interesa la escuela, ella piensa en otras cosas",

Docente de nivel primario entrevistada por un miembro del equipo técnico del Programa.

En el 2007 se dio inicio al Programa Provincial de Atención a la Problemática de la Repitencia y la Sobreedad a través de la Resolución N° 1494/5 (Ministerio de Educación, Tucumán, 2007). Se trata de una propuesta que asiste en forma ininterrumpida a más de 100 escuelas primarias de Tucumán e involucra a diferentes actores: supervisores/as, directivos, docentes y equipo técnico.

Los principales objetivos de este programa han sido desde un comienzo:

- Posibilitar la recuperación y la aceleración de los aprendizajes de las y los alumnos que presentan sobreedad.
- Desarrollar propuestas pedagógicas alternativas para alumnos con sobreedad.
- Formar maestros/as preparados para la atención de la sobreedad, dejando instalada dicha capacidad en las escuelas de la provincia.

Se espera que este conjunto de objetivos impacte favorablemente sobre el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas y sus trayectorias escolares. Esto último implica que disminuya gradualmente la repitencia y sobreedad en el primer y segundo ciclo de la escuela primaria, concibiendo que estos fenómenos, el bajo rendimiento y/o el abandono temporario, "vinculados entre sí en forma interdependiente, son desencadenantes del abandono definitivo de la escuela" (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Argentina; O.E.A., 2003, p. 9). Constituyen cuellos de botella que presenta el propio sistema vinculados principalmente a las "normas sociales" naturalizadas dentro del sistema educativo (la repitencia, la deserción, la escasez de criterios de evaluación consensuados, entre otros, son algunos ejemplos de estas normas o prácticas naturalizadas), los marcos normativos que regulan el funcionamiento del sistema y las trayectorias escolares, y los

mecanismos de gestión y coordinación dentro del sistema (por ejemplo: las articulaciones entre los distintos niveles y ciclos).

Cabe señalar que el PARyS es un programa que se construyó a partir de la experiencia del “Programa Todos Pueden Aprender” que se llevó a cabo en Tucumán desde 2004 a 2006 bajo un convenio entre UNICEF y el Ministerio de Educación; y considerando otras experiencias propias de la provincia y de otras. El PARyS se planteó como una propuesta que se pensó para extender y universalizar ciertas intervenciones focalizadas de otros programas que han obtenido resultados positivos en las escuelas y las trayectorias escolares de las y los estudiantes.

Grupos de recuperación, grados y estrategias de aceleración

El programa ha habilitado diversos dispositivos e intervenciones para abordar las trayectorias escolares y los aprendizajes de alumnos/as repitentes y/o que presentan sobreedad.

En primer lugar, habilita la creación de **grupos de recuperación**: una estrategia de reagrupamiento de los niños y niñas que han experimentado algunas dificultades para lograr los aprendizajes en el marco del grado común. Estos reagrupamientos se constituyen a los fines de brindarles apoyos pedagógicos que les permitan superar aquellas dificultades e integrarse de manera efectiva en su grado. Por lo general, se conforman agrupamientos de 12 a 15 alumnos/as en cada uno de los ciclos del nivel primario.

También estos espacios se plantean como una estrategia de inserción o reinserción escolar para niños y niñas que presentan una importante sobreedad y no completaron su proceso de alfabetización inicial y/o avanzada. Por lo general, se trata de alumnos/as que ingresaron tardíamente a la escuela común o que han abandonado de manera prolongada la escuela, lo que ha producido una importante interrupción de su experiencia escolar.

En segundo lugar, el PARyS habilita la conformación de **grados de aceleración**, los cuales incorporan un programa de estudios que les permite a las y los alumnos adelantar grados escolares y finalizar la escuela en una cantidad de años menor que la que sería necesaria si se respetara la estructura tradicional.

El programa incluye una propuesta de trabajo con secuencias de actividades³, posibilitando que las y los alumnos realicen las tareas correspondientes de manera progresiva, aunque su asistencia sea discontinua. La participación de un alumno o alumna en un grado de aceleración es estable: se incorpora a un nuevo agrupamiento diseñado para permitirle el cumplimiento de los objetivos educativos de dos o más años escolares; deja el grado sólo cuando esos objetivos se han cumplido.

En tercer lugar, el programa también ha dado lugar a otra estrategia de aceleración: **la posibilidad de que alumnos/as con más de 3 o 4 años de sobreedad accedan a un proceso de evaluación que les permita insertarse en grados superiores e incorporarse al año de estudio que le correspondería por su edad y desempeño.** “En la

actualidad, los alumnos son evaluados por cada institución comprometiendo para esta tarea a docentes de grado y de apoyo. Ellos elaboran en forma coordinada un proyecto pedagógico áulico (anual), que incluye las cuatro áreas del grado o ciclo que corresponda para la aceleración del alumno. (...) Los alumnos que reúnen los requisitos para acelerar son evaluados por la Comisión Evaluadora Provincial para la Regularización de las Trayectorias Escolares”, afirma la Directora de Nivel Primario.

Cabe mencionar que este tipo de intervenciones han sido potenciadas gracias a la existencia de **docentes de apoyo** dentro de las escuelas primarias. Estos/as docentes son designados según el padrón de inscripción de la junta de clasificación correspondiente y su carácter es interino con posibilidad de continuar en el ciclo lectivo siguiente, sujeto a evaluación de desempeño. Dado que las y los docentes que ingresan al programa presentan perfiles y trayectorias diferentes, la Dirección de Nivel Primario les ofrece trayectos de capacitación a partir de los cuales se abordan las principales responsabilidades, estrategias y conocimientos vinculados a su rol.

Además, resulta relevante mencionar la labor que realiza el equipo técnico del Nivel Primario en las visitas a las escuelas para colaborar en el acompañamiento y la trayectoria escolar de cada alumno/a. Cuando docentes o directivos comentan sobre algún niño o niña que presenta alguna problemática en particular, se analiza la situación en contexto y en equipo de trabajo con un fuerte sentido colaborativo, y de ser necesario, se contacta con referentes de otros programas para dar respuesta a la dificultad. “Esto es necesario decirlo porque tiene que ver con decisiones que hacen a la política educativa actual, en la cual se enmarca este proyecto, no es el programa/proyecto tal o cual, ni el equipo técnico pedagógico de tal o cual programa, sino el equipo técnico de la Dirección de Educación Primaria que llega o acompaña a la escuela. Es un equipo de trabajo que, reconociendo el saber y la experiencia de los actores escolares, hace su aporte y comparte sus conocimientos de forma colaborativa con la única finalidad de tender hacia la mejora de la calidad educativa”, Directora de Nivel Primario.

Por último, **es importante considerar la disminución significativa que se produjo en los niveles de repitencia desde el inicio del Programa, principalmente entre el año 2008 y 2009, cuando la repitencia disminuyó un 1,22% (la disminución más significativa desde el año 2003). Resultaría interesante indagar qué nivel de incidencia tuvo el Programa Provincial de Atención a la Problemática de la Repitencia y la Sobreedad en estos resultados.**

Algunas consideraciones sobre programas de atención a la repitencia y la sobreedad

Las estrategias que habilita el PARyS buscan revertir el impacto de las dificultades del sistema educativo para contemplar la heterogeneidad de recorridos, puntos de partida y procesos de aprendizaje de los alumnos. La repitencia es un claro ejemplo de este tipo de dificultades. No obstante, es importante considerar que **estas intervenciones no revierten el problema sino que buscan compensar sus efectos**. En este sentido, la Directora de Nivel Primario Elsa Rogero señala, en relación a los grados de aceleración, que “no deberían ser una modalidad de agrupamiento permanente en la escuela común; al mismo tiempo que éstos dan respuesta a la situación de sobreedad, una importante meta de las políticas educativas es mejorar la promoción en los primeros grados”.

Es necesario que las estrategias que habilite el PARyS estén acompañadas de cambios estructurales que apunten a revisar los supuestos, normativas y prácticas naturalizados en el sistema educativo. La capacitación de supervisores, directivos y docentes; la flexibilización de la normativa; la revisión de las propuestas curriculares; la definición y la supervisión de criterios e instrumentos de evaluación focalizados en los procesos de aprendizaje reales; entre otras cosas; resultan caminos posibles para lograrlo.

Por otra parte, es importante que este tipo de intervenciones se lleven a cabo con la mayor precaución posible: garantizando un proceso de evaluación que posibilite identificar el nivel de aprendizaje de cada alumno; desarrollando estrategias efectivas de acompañamiento y seguimiento de los aprendizajes y de contención de los alumnos; y monitoreando sistemáticamente los avances y dificultades que se presentan. “Un temor a la aceleración de los alumnos por parte de los maestros es que sea experiencia en la cual sus alumnos se exponen a una situación que puede ser gratificante en el caso de aprobar pero también puede ser frustrante en caso contrario. (...) La contención del docente de apoyo es fundamental en estos casos, el alumno construye un vínculo muy especial con él durante este proceso”, Directora de Nivel Primario.

Desarrollar experiencias innovadoras en el nivel secundario

El nivel secundario presenta grandes desafíos a nivel internacional y nacional. En nuestro país, la obligatoriedad de este nivel no sólo exige la creación de una oferta que responda a la demanda potencial del mismo sino que también implica la reducción del abandono y la repitencia y la mejora de los resultados de aprendizaje. Para ello, resulta indispensable repensar la escuela secundaria tradicional. El formato escolar demuestra tener severas dificultades para garantizar trayectorias escolares continuas y completas; respetar y considerar los ritmos y las características de los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes; ofrecer oportunidades de construir aprendizajes significativos y relevantes para el desarrollo de todas las y los estudiantes, su inserción en los niveles siguientes de enseñanza y/o en el mundo del trabajo.

En este marco, y considerando los acuerdos federales vinculados al Plan Nacional para la Educación Secundaria, el Ministerio de Educación de Tucumán se planteó la necesidad de ampliar la oferta educativa del nivel a la par de iniciar la construcción de una nueva escuela, priorizando el desarrollo de nuevos formatos de organización pedagógico-curricular y nuevos modelos institucionales. También se ha planteado como objetivo fortalecer las propuestas de enseñanza, reforzar las trayectorias escolares de las y los estudiantes y mejorar sus experiencias de formación. Por otro lado, ha decidido impulsar en todas las escuelas de educación secundaria orientada procesos de mejora de las prácticas pedagógicas y de la organización institucional a través de: equipos de acompañamiento territorial; la elaboración de normativa provincial que regule las transformaciones institucionales en el marco del plan provincial de educación secundaria orientada; las condiciones laborales de los docentes.

Las estrategias mencionadas apuntan a resolver uno de los nudos centrales que señala Terigi en torno a la mejora del nivel secundario: la ligazón entre el currículum clasificado, la formación especializada de los profesores y la organización de los puestos de trabajo de quienes enseñan en el nivel, “es el primer nudo que podemos desarmar para promover el cambio en la escuela media, porque responde a supuestos sobre el funcionamiento del nivel secundario (como la clasificación del saber decimonónico, o la selectividad) que fueron estructurantes del nivel durante mucho tiempo, aunque hoy no puedan sostenerse.” (Terigi, 2012, pp. 64-65). Asimismo, las estrategias se vinculan estrechamente con aquellos cambios en la escuela secundaria que la autora sugiere para resolver algunos puntos críticos que señalan los análisis sobre la situación actual del nivel secundario:

1. Introducir en el curriculum (unos pocos) nuevos componentes**2. Mejorar la relevancia de los contenidos del curriculum****3. Iniciativas de resolución institucional con direccionalidad central****4. Cambios en el diseño pedagógico de la escolarización**

A continuación, se procederá a describir algunas de las estrategias y a dar cuenta de qué modo se vinculan con los cambios anteriormente mencionados.

Concentración de horas cátedra de docentes en una misma institución

La Resolución N° 753/5 promulgada en 2009 (Ministerio de Educación, Tucumán, 2009) regula la cobertura de espacios curriculares y cargos docentes a través de las Juntas de Clasificación. En este instrumento legal se establece que, producida una vacante, en primer término se cubre por padrón de concentración, en segundo término por padrón del circuito con residencia y, por último, por padrón del circuito sin residencia. Este orden de prioridad permite a los docentes concentrar horas cátedra en un establecimiento de su elección, o bien tomar horas preferentemente en escuelas cercanas a su domicilio. De este modo, progresivamente, se espera que las y los docentes estén más tiempo en las instituciones lo cual:

- contribuye a fortalecer el sentido de pertenencia del docente a la institución,
- garantiza mayor tiempo para el trabajo en conjunto entre docentes y entre equipo directivo y docentes,
- garantiza un mayor conocimiento de cada estudiante por parte de el/la docente en tanto, por ejemplo, le posibilita estar a cargo de un mismo grupo en varios años consecutivos.

Escuelas secundarias de nuevos formatos

Actualmente, existe consenso respecto de la necesidad de revisar la propuesta de la escuela secundaria tradicional frente a las dificultades que está atravesando en términos de garantizar trayectorias escolares completas y aprendizajes de calidad. En este marco, son diversos los debates en torno a la posibilidad de desarrollar otros formatos escolares. Esto necesariamente “Implica trabajar otras nociones de currículo, el armado y la convivencia de múltiples trayectos escolares y otros criterios de evaluación de los aprendizajes. Compromete diversos formatos institucionales y un reacomodamiento de los edificios escolares. Supone redefinir la idea de supervisión del sistema así como la de

los otros puestos de trabajo. Exige enfocar de otra manera la enseñanza, propiciar espacios sistemáticos de experimentación y de prueba, encarar procesos de seguimiento”, “Presupone definir otros puestos de trabajo docente, respetando los derechos adquiridos de los trabajadores y a la vez, creando nuevos roles y transformando o suprimiendo otros; exige una reingeniería, en principio, de todo el personal docente. Requiere de un estatus jurídico distinto y de la creación de normativa que legitime los cambios y las modificaciones (...)” (Perazza, 2007, pp. 72-73).

Parte de las cuestiones mencionadas anteriormente se reflejan en las escuelas secundarias de nuevo formato que ha iniciado el Ministerio de Educación tucumano en el año 2010, en el marco de los nuevos lineamientos políticos y estratégicos establecidos por el Consejo Federal de Educación (2009). Estas escuelas responden a la necesidad de construir nuevas experiencias de educación secundaria que contribuyan a garantizar una mayor inclusión y calidad en la educación, especialmente, pensando en las y los adolescentes que pertenecen a los sectores más desfavorecidos de la población tucumana. Hasta el momento, se han creado cinco escuelas en los siguientes barrios: Campo Norte, U.T.A., Zabaleta y Rodolfo de la Colina.

La propuesta que presentan las secundarias de nuevos formatos busca flexibilizar y diversificar el modelo de escuela secundaria tradicional promoviendo una mayor integración de los espacios curriculares, nuevos modos de enseñar y aprender, y espacios y tiempos que contemplan los intereses y las necesidades particulares de las y los estudiantes. En lo que respecta a la propuesta curricular, se ofrecen distintas experiencias de enseñanza y de aprendizaje como: espacios de abordaje disciplinar, espacios inter o multidisciplinares, talleres, proyectos, seminarios intensivos, laboratorios y trabajos de campo, entre otras.

El concurso de cargos docentes para estas escuelas ha tenido como prioridad la concentración de horas cátedra en la institución, promoviendo que las y los profesores estén a cargo de distintos años dentro de un ciclo particular de la escuela. La contratación de los cargos también contempla una serie de horas institucionales adicionales. Esta medida, sumada a la anterior, posibilita que cada docente tenga una cantidad de horas cátedra concentradas en una escuela que resulta mayor al promedio de docentes.

De acuerdo a las entrevistas realizadas a docentes y directivos de este tipo de escuelas, la concentración de horas garantiza un mayor sentido de pertenencia a la institución y facilita instancias de intercambio y trabajo colaborativo entre docentes. Por otro lado, el tiempo que cada docente está con un grupo de estudiantes se prolonga significativamente y esto facilita la continuidad de las propuestas de enseñanza y de los aprendizajes, un mayor seguimiento de las trayectorias escolares y un vínculo más profundo entre estudiantes y docentes. Una profesora perteneciente a la escuela de nuevo formato de Campo Norte – y que también ejerce como docente en otras escuelas secundarias tradicionales – señala como uno de los mayores beneficios de este tipo de contratación: “conocer al alumno... permanecer también en la escuela más tiempo tiene muchísimas ventajas: hay profesores de las otras escuelas que ves que salen corriendo – incluso antes del cambio de hora o que toque el timbre – porque tienen que estar en otra escuela

y tienen cuarenta minutos para trasladarse a la otra escuela.... entonces salen corriendo y no saben de los chicos, ni de la institución incluso. No se enteran si hay reunión... Los actos resultan una cosa así nomás (...) Acá en la escuela, como estamos mucho tiempo, trabajamos con los chicos, ellos participan en todo”.

El rol directivo en la organización curricular

La concentración de horas cátedra y la disponibilidad de horas institucionales son requisitos necesarios pero no suficientes para garantizar un tiempo de trabajo significativo de las y los profesores en las escuelas. Es imprescindible que el equipo directivo organice la propuesta curricular de los distintos años y materias, favoreciendo que las y los docentes concentren su tiempo en la institución en ciertos días y horarios. Esto implica un arduo trabajo de revisión de la organización horaria de cada año, sección y materia al mismo tiempo que la evaluación de la disponibilidad horaria de cada docente.

El compromiso que han asumido los directivos en este tipo de tarea resulta destacable y los resultados positivos que tanto directivos como docentes le atribuyen a esta labor posibilitan pensar que esta acción merece ser considerada dentro de la organización curricular de cada escuela secundaria. Es probable que los resultados sean diversos y que el equipo directivo no pueda dirimir ciertos casos de docentes con disponibilidad reducida o con imposibilidad de realizar modificaciones en los días y horarios que tiene asignados. Sin embargo, consideramos que vale la pena el esfuerzo sistemático por lograr este resultado y que mínimos cambios pueden llegar a repercutir positivamente no sólo en el trabajo del docente sino en el aprendizaje y la trayectoria escolar de las y los estudiantes.

Otro aspecto singular vinculado a la designación de docentes es que el concurso incorpora una entrevista entre un jurado y el docente. Como resultado de esta entrevista se le asigna un determinado puntaje al docente, el cual se suma al puntaje que ya tiene asignado por la junta de clasificación. Las profesoras de la secundaria de nuevo formato de del barrio U.T.A. que han sido entrevistadas señalan que esta instancia ha sido una de las primeras que ha contribuido a diferenciar este tipo escuelas de las escuelas tradicionales; agregan que la entrevista se centró en la indagación de aspectos particulares de las experiencias que han tenido enseñando en otras escuelas.

Las condiciones mencionadas anteriormente plantean rupturas con el modelo de escuela tradicional cuyos resultados merecen ser analizados en vistas a evaluar la posibilidad de extender este tipo de formatos a otras escuelas. Las y los directores y docentes entrevistados han señalado algunas cuestiones que pueden contemplarse en dicho análisis: el alto nivel de compromiso y de trabajo cooperativo en el plantel docente; un mayor interés de las y los estudiantes hacia las propuestas de enseñanza y hacia la escuela

en general; mejoras en el rendimiento académico de las y los estudiantes; nuevos saberes que se integran a la escuela a través de diferentes proyectos, horas especiales o talleres. Por otra parte, es importante analizar qué sucede respecto de la matrícula de la escuela. En este sentido, el director de la secundaria ubicada en Campo Norte señala: “hay algo que nos preocupaba mucho en nuestra escuela: en el primer año teníamos una matrícula muy baja, no superábamos los 100 alumnos, y hoy estamos en los 450”. Indicadores de este tipo pueden dar cuenta de un alto nivel de recepción y apropiación de la propuesta educativa por parte de las y los estudiantes y sus familias.

Nuevo régimen de evaluación y acreditación

Desde diciembre de 2011 se estableció un nuevo régimen de evaluación que integra el régimen académico para secundaria a partir de la Resolución Ministerial 1224/5 (Ministerio de Educación, Tucumán, 2011). Este régimen, entre otras cosas, garantiza que el/la estudiante de secundaria ingrese a la escuela en cualquier momento del año; establece dos tipos de controles en la asistencia: institucional y por materia; y elimina la figura del alumno libre, “el estudiante que hubiera excedido el límite de inasistencias institucionales establecidas deberá seguir concurriendo a clases manteniendo las mismas obligaciones escolares. El equipo directivo deberá intervenir y arbitrar con el equipo docente las estrategias de enseñanza a fin de propiciar la permanencia de los estudiantes en la escuela” (Inciso 2 del Anexo 2 de la Resolución).

En lo que respecta a la evaluación de los aprendizajes, la resolución establece que en cada trimestre el estudiante deberá tener al menos tres calificaciones y se desarrollará una instancia de evaluación integral cuyo resultado constituye una calificación más. Antes de la finalización de cada trimestre, el docente de cada área deberá “realizar una instancia de recuperación, para aquellos estudiantes que hubieran obtenido una calificación de 1 a 5 puntos, como resultado de las calificaciones promediadas en cada trimestre/cuatrimestre”. La introducción de este nuevo régimen de evaluación, en primer lugar, posibilita establecer una cantidad mínima de evidencias de aprendizaje y de calificaciones lo cual evita que la calificación trimestral solo tenga en cuenta el resultado que un estudiante tuvo en un examen particular o ciertos criterios subjetivos que no siempre se sustentan en las producciones y/o desempeños de las y los estudiantes. En segundo lugar, este tipo de régimen determina que exista obligatoriamente en las escuelas una evaluación integral de los aprendizajes en torno a los contenidos que se han abordado a lo largo de un trimestre. Estas instancias pueden resultar muy potentes si promueven la comprensión de los distintos contenidos que abordaron las y los estudiantes y la posibilidad de establecer múltiples relaciones entre ellos; contribuyen a fortalecer el sentido de coherencia que un estudiante le otorga al currículum, a veces desdibujado frente a la enseñanza de unidades didácticas aisladas entre sí y la aplicación de evaluaciones para cada una de ellas por separado. Siguiendo esto, en palabras de la Ministra de Educación Silvia Rojkés de Temkin: “es interesante que en el primer trimestre nosotros evaluemos a los chicos con más de una nota porque para que pueda pasar a otros contenidos curri-



culares tenemos que reforzar esta base y evitar que vean esos contenidos cuando puedan y que queden baches [en el proceso de aprendizaje]. Entonces no se le da sentido a la historia, no se le da sentido a la matemática, no se le da sentido a nada”.

Por último, el régimen establece una instancia de recuperación de los aprendizajes previa a la definición de la calificación trimestral. De este modo, se habilita una instancia destinada a brindarle a el/la estudiante una nueva posibilidad de aprender los contenidos y, consecuentemente, se previene que sea desaprobado en el trimestre, considerando el impacto que esto puede tener en su trayectoria escolar dado el sistema de evaluación vigente (la definición de la aprobación de una materia dependerá del promedio de notas que el/la estudiante obtenga en los distintos trimestres).

La construcción de criterios de evaluación

Otra de las cuestiones relevantes que introduce la resolución respecto de la evaluación de los aprendizajes es que la calificación es la resultante de un proceso de aprendizaje por lo que no contemplará desempeños ajenos a la cuestión académica; estos desempeños serán considerados en los Acuerdos Escolares de Convivencia.

En relación a esto, Veleda y Batiuk (2009) han realizado entrevistas a directores y docentes de nivel primario de cinco provincias argentinas y detectaron como denominador común en los criterios de evaluación que estos actores mencionan las “competencias actitudinales”, término que incluye principalmente: “la participación, el esfuerzo, el interés, la disciplina, la prolijidad de los cuadernos y la responsabilidad” (p. 76). Esta situación también se percibe en diversas escuelas secundarias que han participado en proyectos realizados bajo la cooperación de UNICEF. La construcción de criterios de evaluación enfocados en los procesos de aprendizaje y en los niveles de adquisición de los contenidos curriculares resulta uno de los grandes desafíos dentro del sistema educativo en torno a garantizar un sistema de evaluación justo, transparente y centrado en la mejora de los aprendizajes. Resoluciones de este tipo contribuyen a crear un discurso común en torno a los criterios de evaluación que resulta interesante considerar en otras provincias.

Desarrollar estrategias de formación docente y acompañamiento territorial a las escuelas

Reformas en el sistema de formación docente continua

La capacitación docente resulta un proceso esencial para la mejora del sistema educativo. Hoy en día, son diversas las organizaciones que ofrecen trayectos de capacitación además de los Ministerios de Educación (organizaciones sin fines de lucro, universidades, gremios, cooperativas, etc.), muchas de ellas con reconocimiento del estado provincial y/o nacional. Estas capacitaciones, dependiendo de su acreditación, tienen un alto impacto en la trayectoria profesional docente en tanto le otorgan un puntaje que luego le permitirá presentarse a los concursos por determinados cargos de docencia. De este modo, la regulación del sistema de capacitación resulta una estrategia interesante para:

- priorizar los trayectos de capacitación que contribuyan a la mejora de las prácticas de enseñanza y la calidad, en el marco de la política educativa vigente;
- garantizar la calidad de las propuestas de capacitación;
- consecuentemente, contribuir a una mayor profesionalización de la docencia a través de ofertas de capacitación de calidad, que respondan a las necesidades y demandas concretas que enfrentan los sistemas educativos, y que permitan a las y los docentes incrementar su puntaje y percibir los beneficios de este incremento.

En este sentido, la resolución ministerial 754/4 promulgada por el Ministerio de Educación de Tucumán (2009) reconoció “la profunda diversidad institucional vigente, sumado a la naturaleza de las relaciones entre el sistema formador, el sistema educativo y las necesidades locales de la población; las dificultades en la coordinación con las Instituciones oferentes; las escasas normativas que regulan y promueven la profundización o especialización en ciertas temáticas, áreas y ciclos; la realización de cursos sin conexión alguna o alejados de la propia práctica laboral y que no contemplan el trabajo conjunto de los docentes ni de la dimensión institucional; entre otras cosas, dan cuenta en alguna medida de las principales dificultades del sistema de formación docente continua” (Ministerio de Educación, Tucumán, 2009, p. 3). Sumado a esto, la Secretaria de Estado de Gestión Educativa Silvia Ojeda sostiene: “Y la otra cuestión que observábamos nosotros es que los cursos propios del Ministerio (cuando el Ministerio decide qué línea vamos a hacer) no tenían mucho interés por parte de los docentes (...) y dijimos: ¿Cómo sucede que lo que nosotros estamos haciendo no tiene tanta valoración o no se estima? Y lo que nosotros queremos hacer también es formación en servicio, es decir: que tengan mucho más valor aquellos desarrollos de capacitación que estén vinculados a la práctica, que tengan una práctica dentro de la escuela”.

Ante este escenario, la resolución mencionada regula ciertas especificaciones para todas las modalidades de intervención para el desarrollo profesional docente que requieran

otorgamiento de puntaje. En primer lugar, establece la conformación del **Área de Registro, Evaluación, Monitoreo y Certificación (AREMyC)** de acciones de desarrollo profesional docente dentro de la Secretaría de Estado de Gestión Educativa. Esta área está constituida por tres unidades: una a cargo de la inscripción y actualización del Registro Único Provincial de las Instituciones Oferentes de proyectos de desarrollo profesional docente; otra a cargo de la evaluación del diseño y la pertinencia de los proyectos y del monitoreo de estos; la última responsable de la certificación, administración, custodia y preservación de los datos registrados para la emisión de la certificación final de los proyectos.

En segundo lugar, en relación a la evaluación del diseño y la pertinencia de los proyectos, la resolución establece como parte de los criterios a considerar, entre otros: la articulación de la propuesta con los lineamientos y prioridades fijadas por la Política Educativa Provincial y Nacional; la claridad en la definición de los problemas referidos a las zonas de supervisión, departamentos o localidades de las diferentes regiones de la provincia; y la significatividad en relación con los contenidos acordados en el marco curricular vigente. Estos criterios son considerados al momento de otorgar los puntajes correspondientes a cada proyecto de formación y, consecuentemente, se constituyen paulatinamente como ejes esenciales dentro del sistema de capacitación provincial.

En tercer lugar, los proyectos evaluados por la Comisión Interdisciplinaria de Evaluación de la AREMyC se ubican dentro de tres categorías: aprobados, aprobados con posibilidad de ajuste y desaprobados. Cada organización recibe un informe en el cual se explicitan los argumentos de la evaluación y aquellas cuyos proyectos hayan sido aprobados con posibilidad de ajuste, disponen de 15 días corridos para efectuar las modificaciones sobre los puntos observados en el informe.

En cuarto lugar, cabe resaltar que la resolución establece distintas categorías para la valoración de los cursos por parte de la Comisión Evaluadora y de las Juntas de Clasificación:

1. *Primera categoría:* proyectos de desarrollo profesional docente centrado en las Instituciones Educativas y que conlleva mejoras en el territorio. Los puntos que se consideran dentro de esta categoría son: definición de problemáticas respecto de las líneas de política educativa priorizadas; trabajo focalizado en el territorio, en las escuelas y con sus equipos Directivos y/o docentes; producción final esperada centrada en proyectos de mejora escolar; instancias de seguimiento de los proyectos de mejora vinculantes respecto de la evaluación final; documentación pedagógica de las experiencias, para su posterior socialización y difusión.

2. *Segunda categoría:* proyectos de desarrollo profesional docente centrado en la reflexión teoría-práctica-reflexión.

3. *Tercera categoría:* proyectos de desarrollo profesional docente centrado en la reflexión teórica.

A través de estas categorías se promueve que aquellos cursos que acrediten mayor puntaje estén específicamente orientados a la capacitación en servicio y la mejora de las prácticas escolares a través del desarrollo de proyectos concretos, su seguimiento y posterior documentación. Este es el aspecto que consideramos más novedoso dentro de la resolución en tanto contribuye a que los procesos de formación tiendan por un lado, a promover mejores desempeños de los equipos directivos y docentes y por otro lado, a establecer vínculos entre la teoría pedagógico-didáctica y la realidad cotidiana de las escuelas. Este último punto resulta sumamente interesante en tanto “El trabajo del maestro se realiza dentro de un espacio social específico: la institución escolar. Parecería obvia esta información, pero a pesar de ello existe poca reflexión acerca de la relación entre la práctica del maestro y la escuela, que es su contexto cotidiano de trabajo. Esta carencia especialmente palpable en las instituciones de formación y de actualización docente, en las que se expresa una queja constante frente a la gran desvinculación entre los contenidos de formación y la realidad escolar que enfrentan los maestros al regresar” (Rockwell & Mercado, 2000).

Por último, cabe señalar que se ha generado un sistema online a partir del cual las y los docentes pueden acceder a la información respecto de las organizaciones oferentes de proyectos de formación continua y de los cursos que ofrecen, incluyendo el puntaje que otorgan. De este modo, se crea un sistema transparente a partir del cual cada docente tiene acceso a información relevante para tomar decisiones sobre su formación. En palabras de la Ministra de Educación Silvia Rojkés de Temkin: “Fuimos transformando la parte administrativa y estamos en un gran proceso hoy todavía con esto. Pero lo grueso, que es lo que le da tranquilidad al docente (que la capacitación que hace salga con resolución; que la haga con tranquilidad porque vale, porque ese puntaje es real; que se pueda inscribir y que cada vez acomodemos más las fechas; que le damos la certificación en tiempo y en forma y que se sienta tranquilo porque estamos caminando juntos)... creo que eso es una parte muy importante”.

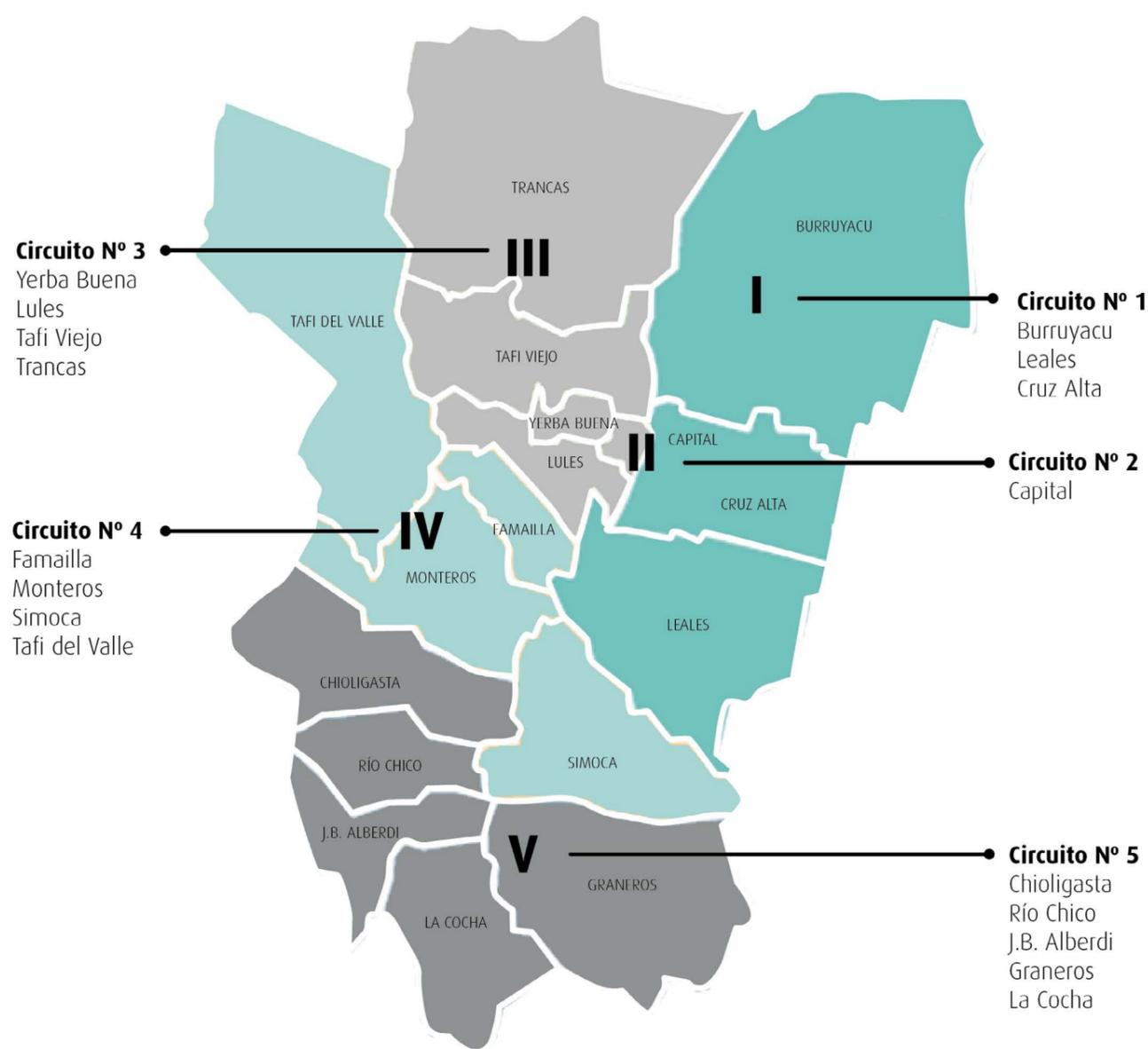
Acompañamiento territorial a escuelas

Antes de comenzar a describir la estrategia de acompañamiento territorial a escuelas, resulta relevante mencionar la reorganización geopolítica educativa del territorio provincial llevada a cabo por el Ministerio de Educación. Entre los lineamientos estratégicos de política educativa, el Ministerio distribuyó el territorio tucumano en cinco circuitos, lo que ha permitido acompañar a las escuelas y sus comunidades. Estos circuitos fueron constituidos con los siguientes propósitos:

- Fortalecer la relación comunidad-familia-escuela a través de la articulación interinstitucional e intersectorial y el desarrollo local.
- Regular los criterios de organización del trabajo docente y las condiciones para la renovación de las propuestas formativas
- Acompañar, evaluar y supervisar los procesos y resultados de la gestión institucional y curricular desde la red de escuelas.

- Visualizar un conjunto de indicadores de calidad, trayectoria e inclusión.
- Planificar políticas educativas contextualizadas que potencien y/o revisen las estrategias de intervención desarrolladas.

Distribución Geopolítica - Educativa de los circuitos territoriales



Sumado a lo anterior, este tipo de iniciativas contribuyen fuertemente a: promover mecanismos que permitan, por un lado, identificar y atender las particularidades y necesidades de los distintos territorios y, por otro, retroalimentar las estrategias e intervenciones del Ministerio de Educación en función de dichas particularidades y necesidades; promover el trabajo colaborativo entre los distintos actores del sistema educativo y de otras áreas que se encuentran cercanos entre sí; y descentralizar tareas e intervenciones en vistas a alcanzar resultados más significativos.

En este marco, a partir del año 2010 la Dirección de Asistencia Técnica Pedagógica desarrolló una estrategia de acompañamiento territorial a las escuelas. Esta estrategia presenta los siguientes objetivos:

- asesorar y acompañar la labor de las escuelas, promoviendo la identificación de fortalezas y problemas institucionales, la construcción de soluciones para estos últimos, el monitoreo y la evaluación de los resultados;
- capacitar a los docentes de nivel primario en nuevos enfoques y estrategias de enseñanza dentro de las áreas de matemática, lengua y ciencias.
- desarrollar estrategias que posibiliten articular acciones entre distintos actores, instituciones, programas y organismos de apoyo que actúan en los territorios de la provincia;
- monitorear y evaluar los avances y dificultades que se presentan en los territorios y escuelas de la provincia en relación a las prácticas de enseñanza, las trayectorias escolares y los aprendizajes.

La estrategia busca dar respuesta a ciertas problemáticas que se han detectado en la provincia en relación a la escasa articulación entre los diferentes actores involucrados en el campo educativo dentro de los territorios particulares. Esta realidad se refleja de múltiples maneras: escasa comunicación y trabajo colaborativo entre escuelas primarias y secundarias, multiplicidad de programas nacionales y provinciales que intervienen en las escuelas de manera desarticulada, escasa coordinación entre escuelas y organismos de apoyo que faciliten la resolución de ciertas problemáticas, entre otras situaciones.

Para fortalecer esta articulación, la estrategia se propone trabajar sobre cada circuito territorial o departamento, integrando a los diferentes actores que de alguna forma u otra intervienen sobre estos territorios. El lema que sostiene este tipo de intervención es: "la escuela sola no puede". Esto implica un cambio radical respecto de las intervenciones tradicionales que suelen realizarse en los sistemas educativos. Diversas acciones o programas se focalizan exclusivamente en escuelas concretas pertenecientes a un nivel de enseñanza particular; de este modo, la responsabilidad y las condiciones necesarias para resolver las problemáticas institucionales se restringen a aquello que las escuelas pueden llevar a cabo con sus propios recursos y/o con recursos del programa particular que interviene en la institución. **La estrategia territorial, contrariamente, plantea que la calidad de los aprendizajes y la continuidad de las trayectorias**

escolares no pueden ser vistos de manera aislada dentro de cada escuela o cada nivel sino que merecen analizarse a nivel territorial, entre todos los actores que de alguna forma u otra velan o contribuyen a fortalecer dichos aprendizajes y trayectorias.

Para llevar a cabo esta estrategia, la Dirección designó a un equipo técnico para cada uno de los circuitos territoriales. Las escuelas de cada circuito se agrupan según cercanía y los grupos resultantes son acompañados por un/a asistente técnico territorial particular. A su vez, las y los asistentes de cada circuito territorial tienen un coordinador o coordinadora.

Estos Asistentes Técnico-Territoriales visitan las escuelas con una frecuencia que es definida en función de las prioridades y requerimientos institucionales. De este modo, se busca proveer a cada una de las instituciones de un acompañamiento sistemático que contribuya a establecer objetivos, diseñar estrategias de mejora y monitorear los avances. Al mismo tiempo, estos asistentes articulan las acciones de diferentes programas y equipos técnicos de los niveles educativos, capacitan a los docentes del nivel primario, y están a cargo de la coordinación de espacios de trabajo entre los diferentes actores que integran los circuitos y departamentos territoriales.

Estos espacios fueron las **“Mesas de trabajo”** y **“mesas de implementación”**. Las primeras se llevan a cabo entre autoridades, asistentes técnico pedagógicos, actores vinculados a distintos programas educativos, organismos de apoyo acción (gabinetes psicopedagógicos, servicios asistenciales de salud o de políticas socioeducativas), supervisores, directores y docentes representantes del total de las escuelas que conforman un circuito territorial. Estas mesas tienen el objetivo de definir las necesidades de las escuelas, promover el análisis y la reflexión sobre las dificultades que se plantean en términos de inclusión y mejora de la calidad educativa, establecer líneas de acción y acuerdos de trabajo para dar respuesta a dichas necesidades.

Preguntas como “¿Qué tipo de escuela necesita la comunidad tucumana?”, “¿Qué implica que una escuela sea inclusiva?”, “¿Qué demandas tiene que asumir la escuela de hoy en día y de qué modo puede hacerlo?” han sido algunos de los disparadores que se utilizaron en estas mesas a los fines de iniciar las discusiones. Asimismo, la lectura de indicadores y de resultados de evaluación tanto provinciales como departamentales o escolares ha sido una estrategia clave para promover la reflexión sobre la inclusión y la calidad educativa de las escuelas.

Las mesas de implementación son espacios de encuentro entre estos mismos actores, que se llevan a cabo una vez que comenzaron a implementarse las líneas de acción mencionadas anteriormente. En estos espacios los participantes tienen la posibilidad de socializar experiencias y evaluar el progreso de los objetivos y actividades que se planificaron.

Estas mesas de trabajo han reformulado sus propuestas a lo largo del tiempo ajustándose cada vez más a los objetivos de la política educativa provincial y a las problemáticas más recurrentes en las escuelas. De este modo, se diseñaron mesas específicas para trabajar cuestiones puntuales como: la articulación nivel primario-nivel secundario, la

alfabetización inicial, el trabajo conjunto entre escuela y comunidad, la identificación de recursos y espacios que pueden compartirse entre distintas instituciones.

El desafío de pensar políticas de educación territoriales

Al comienzo de este informe afirmábamos que las políticas deben fundarse en el diálogo, la construcción de acuerdos, la planificación y la evaluación de acciones conjuntas entre autoridades, escuelas, alumnos/as y familias. Consideramos que este sentido de colaboración, trabajo en conjunto y horizontalidad contribuye a la construcción de legitimidad sobre lo que se desea hacer y, asimismo, fortalece el sentido de pertenencia y de compromiso de cada uno de los actores. Asimismo, las decisiones que se toman contemplan la diversidad de miradas, necesidades y problemáticas de los diferentes actores (autoridades, niveles intermedios de gobierno, escuelas). De este modo, resulta indispensable incorporar una mirada territorial dentro de la definición de las políticas educativas.

Esta mirada posibilita identificar y, a la vez, construir y/o fortalecer redes entre los diferentes actores involucrados en aquellas situaciones o problemáticas que la política educativa busca resolver. También permite desarrollar estrategias diversas que den respuesta a las particularidades que presentan las escuelas y los contextos locales, evitando de este modo intervenciones homogéneas que buscan proveer de una misma solución a distintos contextos y/o desconocen las necesidades específicas que presentan las instituciones y actores dentro de estos. Por otra parte, esta mirada de la política educativa resulta superadora respecto de concepciones más tradicionales que consideran que son las autoridades las que toman las decisiones sobre lo que debe hacerse en educación y que el resto de los actores involucrados tienen a su cargo la tarea de operativizar dichas decisiones.

Sin embargo, cabe mencionar que la implementación de este tipo de políticas resulta compleja y demanda esfuerzos. La conformación de espacios de trabajo colaborativo, la movilización de actores diversos, la definición de una agenda de trabajo común, la definición de espacios y tiempos dentro de las agendas y compromisos de cada uno de los participantes, entre otras cuestiones, son aspectos operativos que requieren voluntad y dedicación.

Las mesas territoriales resultan un dispositivo interesante para plantear este nuevo modo de construir políticas educativas. Son mesas que reúnen a actores que pertenecen a un territorio, departamento o circuito provincial delimitado, esto favorece la posibilidad de movilizar a autoridades y escuelas y garantizar su participación. También favorece que las discusiones tomen en cuenta las particularidades y la diversidad que presentan los territorios provinciales, cuestiones que suelen eludirse en capacitaciones o encuentros de trabajo que reúnen a los actores de toda la provincia.

En relación a la participación de los distintos actores, cada una de las escuelas de un territorio se ven representadas en estas mesas a través de los directivos y de al menos uno o dos docentes pertenecientes a la institución. Probablemente, este mecanismo de representación deba complementarse con otros dispositivos que aseguren la participación y/o representación efectiva de todos los docentes, al mismo tiempo que resulta interesante fortalecer el rol de estos representantes para que realmente se constituyan como mediadores entre las mesas territoriales y la comunidad educativa de cada escuela. No obstante, consideramos que es un primer paso muy importante en un sistema educativo que, por lo general, no plantea mecanismos sistemáticos de consulta y trabajo colaborativo con los territorios que lo conforman.

Además de estas mesas, como dijimos, la estrategia territorial también implica una serie de **encuentros de trabajo entre docentes de distintas instituciones y visitas a las escuelas**, ambas actividades llevadas a cabo por los Asistentes Técnico-Territoriales. Los encuentros de trabajo reúnen a docentes de primaria de determinados años a los fines de abordar conocimientos, estrategias y problemáticas vinculados a la enseñanza de un área particular (matemática, lengua y ciencias). En estos encuentros, los docentes discuten los enfoques de enseñanza, se plantean estrategias innovadoras, presentan y analizan los resultados de la implementación de estas estrategias.

Las visitas a las escuelas por parte de los ATT tienen como objetivos: ofrecer un acompañamiento dentro del aula a los docentes que participaron en los encuentros de trabajo y asistir y acompañar a directivos en el diagnóstico de las problemáticas institucionales y la implementación de estrategias que posibiliten resolverlas.

Por último, la estrategia territorial también ha posibilitado **la articulación de acciones entre los Institutos de Formación Docente y las y los supervisores del sistema**. En los departamentos de Leales y Lules, se organizaron encuentros de reflexión entre estudiantes de los últimos años del profesorado y supervisores/as del sistema a los fines de abordar distintas situaciones problemáticas de la realidad de las escuelas y de fortalecer el vínculo entre estos actores.

En las entrevistas a autoridades, Asistentes Técnico Territoriales, supervisora y directores que participaron en la estrategia territorial se ha indagado a estos actores respecto de cuál consideran que ha sido el mayor potencial o el aspecto más positivo de esta modalidad de trabajo. Hubo una respuesta compartida entre todos los actores: el acompañamiento que han recibido las escuelas. Particularmente, las directoras y supervisora entrevistadas destacan que es la primera vez que reciben un acompañamiento de carácter sistemático por parte del Ministerio de Educación de la Provincia. Esta particularidad es la que consideran que diferencia a la estrategia territorial de otro tipo de intervenciones o programas en los cuales han participado las escuelas. El acompañamiento ha posibilitado recibir la asistencia de los ATT desde el diagnóstico de los problemas y necesidades institucionales hasta la elaboración, implementación y monitoreo de los resultados de las estrategias para resolverlos.

El resultado de estas entrevistas da cuenta de la importancia que tiene para los distintos actores del sistema la presencia de autoridades y técnicos del Ministerio de Educación en el territorio. Asimismo, demuestra **la valoración positiva que estos actores le atribuyen al carácter sistemático y sostenido del acompañamiento**, diferenciándolo de intervenciones esporádicas o asiladas.

Promover la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza

En el año 2010 se decidió inaugurar en el Ministerio de Educación de la provincia la **Coordinación Provincial de Tecnologías de la Información y la Comunicación**. Esta coordinación representa una iniciativa de organización de las distintas líneas de acción nacionales y provinciales vinculadas a la integración de TIC en el sistema educativo. De este modo, procura una efectiva articulación, gestión e implementación de los planes, programas y proyectos existentes en la provincia.

Con esta coordinación, el Ministerio de Educación de Tucumán se propone favorecer la incorporación de las TIC como un proceso que responde a la necesidad de asegurar el acceso a las tecnologías para el conjunto de la comunidad educativa y, fundamentalmente, enriquecer los procesos pedagógicos-didácticos que se desarrollan en las diversas instituciones educativas. Las acciones que desde ella se promueven se alinean con una perspectiva que concibe la integración de TIC al trabajo pedagógico como parte de políticas inclusivas tendientes a disminuir las brechas educativas, promoviendo tanto el uso de las TIC como las propuestas de formación a distancia.

Hoy en día “muchos expertos coinciden en señalar que la brecha digital se está desplazando del acceso a los usos, y que la nueva frontera se está definiendo por la capacidad de los usuarios de realizar operaciones complejas, moverse en distintas plataformas y aprovechar al máximo las posibilidades que ofrece la cultura digital. La brecha hoy se produce entre usos más pobres y restringidos, y usos más ricos y relevantes. Por eso destacan que no es suficiente con dotar a las escuelas con computadoras o con acceso a Internet: también es necesario trabajar en la formación docente y en la formulación de nuevos repertorios de prácticas que permitan hacer usos más complejos y significativos de los medios digitales”(Dussel, 2010, pp. 11-12).

La brecha digital no se reduce exclusivamente a través del acceso a las TICs sino, principalmente, a partir del aprendizaje de las herramientas y lenguajes propios de la cultura digital y de los usos que se hagan de estas tecnologías. En este sentido, las políticas de integración de TIC en el sistema educativo deben contribuir, por un lado, a proveer a toda la comunidad educativa el acceso a este tipo de herramientas y, por otro, promover la formación docente y la generación de experiencias que faciliten una integración efectiva y significativa de las tecnologías en las situaciones de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, han sido diversos los esfuerzos nacionales y provinciales tendientes a garantizar el acceso a las TIC para la comunidad educativa. De este modo, la creación de una unidad que permita coordinar estos esfuerzos y aunarlos para alcanzar los resultados de inclusión esperados representa una mirada estratégica respecto de la integración de las tecnologías, en particular, y de la articulación entre las políticas nacionales y provinciales, en general.

Además de articular los programas nacionales y provinciales existentes, esta coordinación ha asumido la responsabilidad de implementar nuevos proyectos de inclusión digital propiciando, de esta manera, el desarrollo de tecnologías, software, estrategias didácticas y contenidos curriculares. A continuación se presentan algunos de los proyectos de mayor relevancia.

Portal educativo TIC del Ministerio de Educación de Tucumán



En el año 2011, desde la Coordinación Provincial TIC se inició el diseño del Portal Educativo TIC del Ministerio de Educación con el objetivo de que el mismo funcionara como un medio de comunicación para poder llegar a la comunidad educativa y público en general.

En el año 2012, este sitio web recibió la distinción del Premio OX, perteneciente a la Editorial OX, que tiene como misión estimular el desarrollo de los contenidos Web de calidad que difunden nuestros países en Internet en español.

Entre los meses de Marzo y Diciembre de 2013 el sitio web recibió 91.617 visitas de sus usuarios, y se inscribieron a la suscripción del mismo 3.041 personas.

Iniciativas de Desarrollo Profesional Docente TIC

Desde la Coordinación Provincial TIC se diseñan y desarrollan diferentes iniciativas de desarrollo profesional docente a fin de propiciar la implementación pedagógica de las

TIC en el aula, contribuyendo de esta forma a la inclusión digital educativa de nuestra provincia.

Las capacitaciones presenciales que ofrece la coordinación se desarrollan tanto en el Centro de Innovación e Información para el Desarrollo Educativo, Productivo y Tecnológico ubicado en San Miguel de Tucumán, como en escuelas sedes de los cinco circuitos territoriales. De esta forma, se brindan oportunidades de formación a todos los docentes de la provincia. Asimismo, la coordinación ofrece capacitaciones de modalidad virtual a través de la Plataforma Virtual Educativa del Ministerio de Educación de la Provincia.

Desde su creación, la Coordinación Provincial TIC ha llevado a cabo 129 propuestas de desarrollo profesional docente (tanto talleres, como cursos, de modalidad presencial, semi-presencial, y virtual), las cuales se replicaron en comisiones alcanzando a 5.464 docentes de todas las disciplinas, modalidades y niveles educativos como también a asesores pedagógicos y otros actores del Sistema Educativo.

Los principales temas de capacitación fueron aquellos referidos a: alfabetización digital; implementación pedagógica de herramientas TIC en el aula para todas las disciplinas, modalidades y niveles del sistema educativo; diseño de proyectos educativos con utilización de TIC; aplicaciones de internet en el aula y en las instituciones; apropiación y utilización de los software incluidos en las netbooks de los Programas Conectar Igualdad y Primaria Digital; uso del sistema operativo Huayra y del Servidor Escolar; incorporación y utilización de programas de edición de video, sonido, imágenes y animación para trabajar con los alumnos; diseño de presentaciones educativas multimediales.

- • • *“Todas las capacitaciones diseñadas y ofertadas por la Coordinación Provincial TIC pretenden trascender el uso instrumental de las herramientas y aplicaciones TIC, integrando el conocimiento técnico y disciplinario en términos pedagógicos, de manera tal de propiciar la genuina integración de las TIC en las prácticas áulicas cotidianas, a través del acompañamiento a los directivos y docentes para la progresiva apropiación de las mismas”*

*Ma. Magdalena Godoy,
Directora de la Coordinación TIC*

Compartir experiencias a través de las TIC

Hubo diversas estrategias que se han generado desde la Coordinación TIC a los fines de sistematizar y compartir distintas experiencias de las escuelas; algunas de ellas vinculadas a la integración de las tecnologías en los proyectos y propuestas de enseñanza y otras vinculadas a otro tipo de innovaciones o propuestas que no necesariamente se vinculan con las tecnologías.

En el **portal educativo “Conectando Escuelas”** las instituciones participantes poseen un micrositio o sección destinada a la difusión de noticias, artículos, recursos, etc., que permite establecer redes de comunicación e intercambio con otros establecimientos y con la comunidad educativa en general. A través de este medio se pueden socializar las múltiples iniciativas de las diferentes escuelas, como así también las actividades que surgen de la interacción con los diferentes equipos técnicos de los programas y direcciones del Ministerio de Educación.

Visibilizar el trabajo de las escuelas

Las TIC resultan recursos sumamente potentes para la generación de redes de comunicación, intercambios y trabajo colaborativo entre las distintas escuelas.

Al mismo tiempo, permiten difundir experiencias de gestión escolar y de enseñanza que resulten significativas e innovadoras. El conocimiento de estas experiencias puede resultar sumamente útil para el desarrollo de mejoras en otras escuelas, desde los propios supervisores, directivos y docentes como desde las autoridades del sistema educativo.

Este tipo de propuestas también posibilita visibilizar el trabajo de muchas escuelas, directivos, docentes y alumnos/as, el cual no siempre se conoce o reconoce. Posibilita superar las barreras físicas que distancian a las escuelas entre sí y a las escuelas de las autoridades o direcciones de los ministerios, superando el aislamiento y fortaleciendo el sentido de comunidad educativa.

En la actualidad, el portal Conectando Escuelas cuenta con la participación de 40 escuelas de toda la provincia que poseen su micrositio.

Además de la iniciativa anteriormente mencionada, la Coordinación TIC ha desarrollado el **Banco de Proyectos Educativos TIC**, un banco que representa una herramienta digital para la sistematización, intercambio y almacenamiento de proyectos, contenidos educativos y recursos generados y/o utilizados, principalmente, por docentes que transitaron los distintos trayectos formativos de Desarrollo Profesional Docente TIC.

Sus objetivos son:

- Propiciar el intercambio y acceso a la información, proyectos, experiencias y recursos entre profesionales, y con la comunidad educativa en general.
- Visibilizar las producciones diseñadas por los docentes en el marco de los trayectos formativos de la Coordinación Provincial TIC.
- Implementar una herramienta innovadora en el ámbito educativo provincial que favorezca un nexo entre los equipos técnicos pedagógicos del Ministerio de Educación con los principales actores institucionales, considerando que los trabajos presentados representan propuestas concretas para la renovación de las prácticas áulicas.
- Generar el registro, sistematización y almacenamiento de proyectos que involucren la implementación de herramientas TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por último, durante el año 2013 se comenzaron a sistematizar distintas experiencias de integración de TICs que desarrollan directivos, docentes y alumnos en las escuelas de la provincia. Para ello, se creó un espacio en el Portal Educativo TIC del Ministerio de la Provincia donde se resumen estas experiencias y se las difunde a toda la comunidad.

Proyecto Jóvenes Conectados

Este proyecto tiene como finalidad despertar el espíritu emprendedor en los/as jóvenes y desarrollar actitudes de liderazgo en su vida a través del diseño de proyectos y emprendimientos que integren las tecnologías. A través del trabajo colaborativo junto a los docentes, se pretende que los alumnos puedan constituirse en actores claves del proceso de inserción y utilización de las TIC en las escuelas.

Esta propuesta está dividida en diferentes etapas, conformadas por Talleres de Liderazgo, Emprendedurismo y Diseño de Proyectos Comunitarios.

Entre fines de 2012 y 2013, el Proyecto Jóvenes Conectados alcanzó con su implementación a 200 jóvenes estudiantes de escuelas ubicadas en zonas vulnerables de la provincia de Tucumán.

Evaluar para mejorar la calidad educativa

El uso de la información y la evaluación resultan elementos cruciales para mejorar la calidad de la educación. Dentro de los sistemas educativos circula una gran cantidad de datos e información que puede ser sumamente útil para la toma de decisiones, la resolución de los problemas y la mejora de la calidad de las prácticas de enseñanza y de los aprendizajes. Actualmente, también existen sistemas de evaluación que proveen de información sobre los aprendizajes que los estudiantes construyen a lo largo de los diferentes niveles educativos. No obstante, dadas las condiciones y la cotidianeidad de los sistemas, esta información muchas veces se utiliza con fines burocráticos exclusivamente o el tiempo que demora su procesamiento no posibilita tomar decisiones oportunas. De este modo, no siempre constituye un insumo para la mejora del sistema.

En este marco, el desarrollo de sistemas de información eficaces se torna una prioridad y un desafío para los sistemas educativos contemporáneos. Para diseñar este tipo de sistemas resulta necesario tomar en consideración dos elementos clave implementados por el Ministerio de educación de la provincia de Tucumán:

Implementación de sistemas de información fáciles de operar, confiables, que releven información de manera sistemática y que provean de informes relevantes a los diferentes actores del sistema.

Acompañamiento a todos los actores del sistema educativo destinado a promover la interpretación de la información, la detección de problemas, la autoevaluación y la toma de decisiones para la mejora.

En la provincia de Tucumán, se han generado tres líneas de acción que buscaron potenciar el uso efectivo de la información y la evaluación de los aprendizajes. La primera se constituyó a través del proyecto de “Establecimiento en línea”, la segunda a través de los operativos provinciales de evaluación; la tercera a partir de la implementación del Instrumento de Autoevaluación de la Calidad Educativa (IACE) con la cooperación de UNICEF.

Las tres líneas presentan los elementos clave mencionados anteriormente.

El proyecto de establecimiento en línea

Desde el año 2006 la Dirección de Planeamiento y Estadística ha lanzado un proyecto de establecimiento en línea a los fines de construir y relevar información para la gestión de las escuelas y el seguimiento de las trayectorias escolares. Este proyecto tuvo como principales objetivos:

- definir indicadores y herramientas que permitan generar y analizar información relevante, sistemática y confiable sobre las escuelas y las trayectorias escolares de las y los alumnos;
- proveer de información a las distintas áreas del Ministerio de Educación a los fines de enriquecer la toma de decisiones;
- simplificar las vías de acceso de la información del sistema educativo por parte de todos los usuarios: autoridades, supervisores y directivos de escuelas y docentes.

El alcance de este sistema es el universo de establecimientos de la provincia, de ambos sectores de gestión. Actualmente, los 1.818 establecimientos que conforman el sistema educativo provincial participan en el proyecto.

El proyecto requiere de la carga sistemática (mensual) de información relevante sobre cada establecimiento educativo tal como:

- alumnos/as que ingresaron al establecimiento con y sin pase otorgado por otras escuelas;
- alumnos/as que abandonaron el establecimiento con y sin pase;
- asistencia media de las y los alumnos;
- estructura docente del establecimiento.

Trimestralmente, el sistema también requiere la carga de información sobre:

- alumnos desaprobados por año y área;
- alumnos según cantidad de áreas o materias desaprobadas.

Las y los directivos de los establecimientos cargan esta información y reciben como resultado informes que dan cuenta del estado de situación de su escuela y de las trayectorias escolares en particular. A través de estos informes, acceden a indicadores claves y a la posibilidad de analizar la evolución de estos a lo largo del tiempo. De este modo,

la información provista por el proyecto resulta un insumo valioso para realizar un diagnóstico de cada escuela mes a mes y tomar decisiones tendientes a mejorar la calidad educativa.

Asimismo, los asistentes técnico territoriales y otros equipos técnicos del sistema educativo provincial acompañan y trabajan junto a supervisores, directivos y docentes de las escuelas construyendo espacios de análisis y toma de decisiones en función de la información provista por los sistemas.

Cabe mencionar también que el Ministerio de Educación de la provincia cuenta con el Sistema de Información Geo-referenciado. Este sistema toma como referencia los datos provistos por las escuelas y construye un mapa educativo de la provincia el cual permite visualizar los establecimientos con sus respectivas ofertas educativas. Además, muestra la trayectoria de cada establecimiento a través de una ficha en la que se puede ver la trayectoria de matrícula y de repitentes de los últimos 10 años; la trayectoria de entrados, salidos, promovidos y no promovidos por cada período escolar y año de estudio; cargos y horas cátedra docentes; y los resultados de cada trimestral del año en curso y los años anteriores desde 2012.

Operativos provinciales de evaluación

Actualmente, en nuestro país se llevan a cabo Operativos Nacionales de Evaluación pero, dada la magnitud del sistema educativo, su procesamiento demora tiempos significativos y los informes que se formulan a partir de estos operativos presentan niveles de desagregación nacional y provincial, lo cual no permite identificar las particularidades de los territorios dentro de una provincia e incluso de cada escuela en concreto.

El Operativo Provincial de Evaluación comenzó a implementarse en Tucumán en el año 2008 ante la necesidad de contar con información oportuna sobre los aprendizajes de las y los alumnos y, en palabras de la Directora de Planeamiento y Estadística del Ministerio de Educación provincial, "institucionalizar la evaluación en la escuela, darle un carácter continuo". Una de las particularidades que presentaba este operativo es que las escuelas tienen acceso a los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.

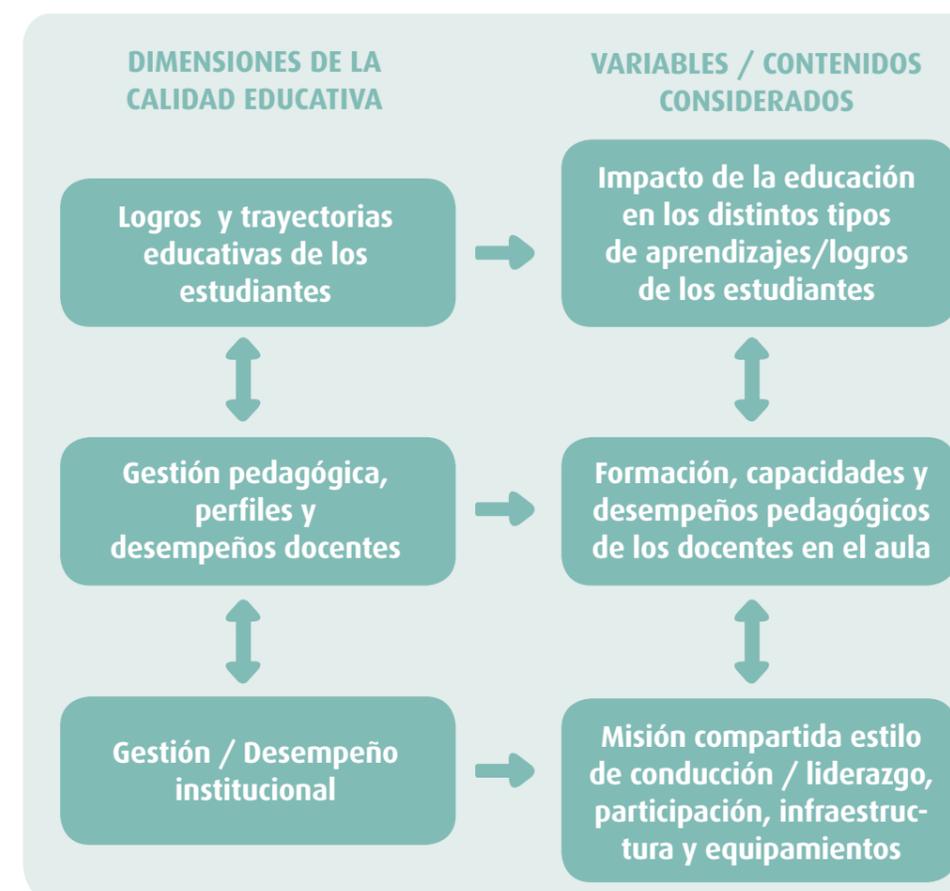
La primera implementación de los operativos tuvo carácter censal y se realizó en segundo y cuarto año de la escuela primaria y en el primer y cuarto año de la escuela secundaria. En esta evaluación se tomaron en cuenta las áreas de matemática y lengua en ambos niveles y ciencias naturales y sociales en primaria exclusivamente. A partir de 2009, los operativos incorporaron evaluaciones muestrales que tuvieron dos etapas: mayo (diagnóstico) y noviembre (final). Estas dos etapas contribuyeron a evaluar los resultados de una cohorte particular de alumnos durante un ciclo lectivo.

Política de autoevaluación de la calidad educativa

En el marco de un convenio de cooperación entre UNICEF y el Ministerio de Educación de

Tucumán, junto con el Centro de Apoyo al Desarrollo Local (CEADEL), se implementó en la provincia el Instrumento para la Autoevaluación de la Calidad Educativa (IACE).

El IACE apunta a facilitar la autoevaluación en las escuelas del nivel inicial, primario y secundario proponiendo **instalar una cultura evaluativa y democrática en las instituciones**, mediante procedimientos sistemáticos e instrumentos validados, para ser utilizados por la propia comunidad educativa en su totalidad (directores, maestros, madres y padres de alumnos y alumnas). Para ello, las escuelas reciben un cuadernillo, de acuerdo al nivel de enseñanza, en el cual tienen una serie de pasos y ejercicios a partir de los cuales las escuelas pueden iniciar sus procesos de autoevaluación considerando tres dimensiones y variables:



Los pasos y ejercicios previstos promueven la reflexión, la discusión y la construcción de acuerdos institucionales; de esta forma contribuyen a mejorar el trabajo en equipo y el clima laboral de las escuelas. A su vez, requieren de la construcción de información precisa y relevante sobre las diferentes dimensiones que se mencionaron anteriormente.

Cabe resaltar que los directores de las escuelas participan en distintos encuentros presenciales de trabajo coordinados por los referentes del programa. También organizan jornadas de reflexión al interior de las escuelas donde se llevan a cabo distintos ejercicios junto al resto de la comunidad educativa.

Como resultado del proceso de autoevaluación las escuelas elaboran e implementan Planes de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa en cada establecimiento. A partir de las problemáticas y demandas priorizadas por las escuelas y sus propios actores, estos planes constituyen insumos para el Estado Provincial y Nacional en vistas a formular líneas de acción y políticas educativas (Niremberg, 2012).

La provincia de Tucumán no sólo ha sido pionera en la implementación del Instrumento sino que sus autoridades educativas (especialmente las direcciones de nivel) así como directivos y docentes, han participado protagónicamente en la etapa de diseño de los métodos e instrumentos desarrollados para los niveles de educación inicial, primaria, y secundaria.

Nivel primario

- El primer proceso aplicativo del IACE tuvo lugar en el año 2007 y hasta 2014 se han sucedido ininterrumpidamente nueve procesos. Como resultado, se logró una cobertura al 100% de escuelas de Nivel Primario de gestión estatal: un total de 632 escuelas, 7.727 docentes y 182.820 alumnos y alumnas. En 2013 se ha llevado a cabo un Seguimiento y Monitoreo de 60 escuelas primarias que aplicaron IACE en ediciones anteriores.

Nivel secundario

- El primer proceso aplicativo del IACE tuvo lugar en el año 2010. Hasta el momento se han experimentado cinco procesos aplicativos, el último de los cuales finalizó en 2014. En 2013 se inició por primera vez el proceso de Seguimiento y Monitoreo de 9 escuelas secundarias que aplicaron IACE en los años 2010 y 2011. 116 escuelas secundarias han participado de los respectivos procesos alcanzándose una cobertura cercana al 25% del total provincial.

Nivel inicial

- El primer proceso aplicativo del IACE tuvo lugar en el año 2013, bajo una prueba piloto en 15 escuelas. Hasta el momento, 30 escuelas de nivel inicial han desarrollado los procesos de autoevaluación y se ha realizado un seguimiento y monitoreo de las 15 escuelas que han aplicado el IACE por primera vez en el 2013.

Desde la primera aplicación del método hasta la última, la experiencia ha demostrado efectos sumamente positivos en las prácticas escolares y la calidad educativa. En el caso del nivel primario, se observa una mejora de la relación entre la escuela y la comunidad, en la reflexión sobre el rol de la escuela como promotora de los derechos del niño, así como también una mejora en las trayectorias escolares y en el rendimiento de los estudiantes en las áreas básicas: lengua y matemática. A su vez, otros efectos positivos se visualizan en un mayor sentido de pertenencia de los docentes a las instituciones, en el fortalecimiento de la capacidad propositiva de los docentes frente a las problemáticas escolares y en mayores niveles de reflexión sobre el quehacer de la escuela. En este sentido, uno de los directores que aplicó el proceso de autoevaluación en la escuela señaló en el año 2012: *“la realización de los ejercicios nos permitió realizar una autocrí-*

tica de nuestro quehacer docente, de nuestras fortalezas y debilidades (...) espacios y agrupamientos cordiales, amenos, con discusiones sobre los diferentes puntos de vista, especialmente en lo que respecta a la dimensión: ‘perfiles y desempeños docentes’ ya que implica adentrarnos hacia nuestro interior y reflexionar sobre el desempeño del rol en relación a la misión de la escuela (...).”

En palabras de la Directora de Nivel Secundario durante la Jornada de lanzamiento del tercer proceso autoevaluativo en el nivel (2012): *“el IACE se ha constituido en una línea de acción muy importante para el Ministerio de Educación en su interés por avanzar hacia la garantía de la cobertura y los aprendizajes en el marco del desafío de la obligatoriedad de la enseñanza secundaria (...) es muy importante mirar cómo la enseñanza se relaciona con las trayectorias educativas de los estudiantes y por lo tanto promover procesos de autoevaluación que optimizarán el Plan de Mejora Institucional”*. Dentro de las fortalezas del IACE que se destacan para este nivel, se pueden mencionar: el positivo liderazgo de algunos directivos, el progresivo involucramiento de padres y alumnos, el involucramiento de los supervisores y el profesionalismo del Equipo Técnico Provincial. A su vez, el 70% de las escuelas opinó que el proceso de autoevaluación favoreció el vínculo con las familias, dado que se les brindó un espacio de participación y escucha a través de las encuestas.

En cuanto al nivel inicial, aún es necesario evaluar los resultados de la autoevaluación dada su reciente aplicación. No obstante, se realizó una encuesta online a 156 docentes que participaron en el proceso durante 2013. El resultado de las mismas da cuenta de: un consenso respecto de la exhaustividad de la matriz evaluativa, un acercamiento mayor entre la escuela y las familias, y de aportes significativos por parte de las y los alumnos que se reflejan en los siguientes comentarios de las docentes encuestadas:

“en el taller con niños nos sorprendió lo que los niños opinaban y cómo planteaban lo que les gustaría (...);

“los chicos nos daban ejemplos de variables para indagar en a la relación docente-alumno”

“Sacamos cinco chicos de cada sala y los niños nos dieron muy buenos comentarios de la relación entre los docentes y de los docentes con las familias (...) salieron muchas cosas positivas y realmente hubo un ‘click’, un replanteo de la tarea docente y de la institución (...).”



Cabe resaltar también que la aplicación del IACE se articula fuertemente a los planes, programas y proyectos que desarrollan las escuelas. En el caso del Nivel secundario, el IACE se constituye un instrumento crucial para que las escuelas construyan el Plan de Mejora Institucional. Asimismo, todas las escuelas pueden utilizar los resultados de la autoevaluación para construir su Proyecto Educativo Institucional.

Entre los mayores desafíos de la aplicación del IACE se evidencia: garantizar la participación de todas las y los docentes del nivel secundario en el proceso (algunos de ellos mostraron resistencias a participar), establecer tiempos institucionales para realizar algunas de las actividades previstas durante el proceso de autoevaluación, promover la participación de la totalidad del personal docente en estas actividades (por ejemplo, de los docentes de materias especiales que no suelen participar dada su dedicación en la escuela), recibir acompañamiento durante la implementación de los planes de acción.

A su vez, resulta interesante tener en cuenta que las escuelas que participaron de la implementación del instrumento de autoevaluación en el nivel primario han sugerido iniciar los procesos de autoevaluación a inicios del ciclo lectivo. Consideramos que esto puede resultar un punto a considerar en el marco de la implementación de los procesos de autoevaluación como política provincial. El período de febrero puede resultar una oportunidad interesante para llevar a cabo ejercicios de autoevaluación entre todo el personal docente que posibiliten construir planes de acción para el ciclo que comienza.

Articular educación, innovación tecnológica y sector productivo

El Centro de Innovación e Investigación para el Desarrollo Educativo, Productivo y Tecnológico (CIIDEPT) fue creado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Tucumán a través de la ley 8644/13, a los fines de fortalecer la articulación entre el sector educativo, el productivo y el tecnológico, así también como impulsar el desarrollo de conocimientos vinculados a estas áreas.

El establecimiento cuenta con dieciocho aulas; un área académica; un laboratorio; piso tecnológico, sala de producción audiovisual, Biblioteca, tres talleres y cuatro núcleos sanitarios. Allí, alumnos, docentes, investigadores y la comunidad escolar íntegra disponen de un sitio para debatir, aprender, enseñar, compartir experiencias e intercambiar información.

El trabajo del CIIDEPT se concentra en tres grandes áreas que agrupan estos espacios y proyectos: el espacio de Tecnología de la Información y la Comunicación, la unidad para la innovación y transferencia educativa y el área de vinculación productiva.

Espacio TIC

El espacio TIC es el área encargada de llevar a cabo las capacitaciones sobre el manejo de las nuevas tecnologías en articulación con la Coordinación TIC del Ministerio de Educación, así como instituciones como la Fundación Sadosky del Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Nación, la Universidad Tecnológica Nacional (Regional Tucumán), entre otros organismos. También ofrece el espacio para producir contenidos audiovisuales.

Desde esta área se desarrollan proyectos tales como “Pedagogía de la Programación” para Escuelas Primarias y “Programadores de Software en cadena”, este último destinado a alumnos de escuelas secundarias de zonas de alta vulnerabilidad. Ambos a partir de convenios con Fundación Sadosky y con el objetivo de introducir a los alumnos en el área de la programación.

Dentro de esta línea se puede citar como antecedente al primer proyecto, denominado TesteAR, en diciembre de 2012. El mismo pudo realizarse gracias al convenio celebrado entre el Ministerio de Educación de la Provincia, Globant y Fundación Desarrollar. En el mismo, 30 jóvenes se capacitaron en las instalaciones del CIIDEPT, durante 4 meses de cursado intensivo. TesteAR es un programa educativo para la inserción laboral de jóvenes en situación de vulnerabilidad, que busca a través de la capacitación en informática abrir nuevas oportunidades laborales y generar empleabilidad sustentable.

Cabe destacar que es también desde este espacio donde se desarrolla el Repositorio Institucional del Ministerio de Educación de la Provincia de Tucumán, en trabajo conjunto con la Biblioteca Nacional del Maestro del Ministerio de Educación de la Nación.

Por otra parte, la unidad de producción multimedial desarrolla actividades destinadas a la producción de cortos en el marco del “Proyecto hacia el Bicentenario de la Independencia” y, a la vez trabaja conjuntamente al Proyecto SALE CINE! en la promoción de cortos de docentes y alumnos de escuelas secundarias de la provincia.

Unidad de innovación y transferencia educativa

Por otro lado, la unidad de innovación y transferencia educativa tiene como función principal la promoción, la implementación y el desarrollo de proyectos innovadores en el uso de recursos didácticos para la transferencia educativa, mediante la socialización y apropiación de los mismos en el sistema educativo. Dentro de esta unidad, el CIIDEPT lanzó el 19 de septiembre de 2013 la iniciativa ‘Ciencia y Memoria’, la cual complementa dos áreas de trabajo: la historia y la biología.

A través de este proyecto impulsado por el CIIDEPT (Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo Productivo y Tecnológico) y desarrollado por el ministerio de Educación, la secretaría de Derechos Humanos, organismos de Derechos Humanos de la provincia, equipos de Antropología Forense, SIDETEC y CONICET, los alumnos secundarios de la provincia estudiarán aspectos relacionados a la última dictadura militar. Para ello iniciarán una experiencia de trabajo conjunta, en donde la genética y la historia buscan complementarse bajo un objetivo común: la búsqueda de la verdad y la identidad. El ejemplo más vivo de esto, son los estudios de antropología forense gracias a los cuales se identificaron familiares de personas desaparecidas en la última dictadura militar.

Dentro de esta unidad se incluyen los proyectos “Actualización para docentes de Física”, dictado por el Dr. Alberto Rojo, científico y artista tucumano, docente de la Universidad de Oakland en EEUU. En tal marco, 30 docentes de física de la provincia se capacitan a través video conferencias y clases presenciales. A su vez se realizan instancias conjuntas con los respectivos alumnos en el CIIDEPT, en donde han concurrido aproximadamente mil alumnos a los efectos de compartir las experiencias científicas con sus docentes.

Otro proyecto a destacar es “Microbiología para escuela Primaria”. Se trata de una iniciativa conjunta entre CIIDEPT y CERELA- CONICET. En este marco, científicos del Centro de Referencia de Lactobacilos, desarrollan un proceso de capacitación a docentes junto a sus respectivos alumnos en el Laboratorio CIIDEPT.

Se mencionan también el Proyecto SALE CINE!, propuesta de capacitación a Docentes y alumnos en Lenguaje cinematográfico; Taller de Robótica Aplicada para alumnos de escuelas Técnicas de la Provincia.

Asimismo, la Biblioteca CIIDEPT, se incluye en esta área, con un corpus de proyectos consensuados con la Biblioteca Nacional del Maestro del Ministerio de Educación de la Nación, que promueve capacitaciones a docentes y alumnos orientadas a la promoción de la lectura y el relato.

Área de vinculación productiva

Por último, el área de vinculación productiva busca generar respuestas desde la educación, que potencien la vinculación y cooperación entre el sector productivo, organismos del Estado y las instituciones educativas. Se busca identificar las capacidades, carencias y necesidades del sector productivo y afrontar los nuevos desafíos socio-económicos.

De esta manera, la mesa de Educación y Producción se presenta como una política de estado que vincula la educación con el desarrollo productivo, escuchando las demandas de formación de parte de los diferentes sectores y comprometiendo las partes a una participación conjunta en el lineamiento de nuevos perfiles en respuesta a nuevas necesidades. Conjuntamente CIIDEPT, IDEP (Instituto de Desarrollo Productivo) y Subsecretaría de Empleos de la Provincia ponen en marca esta convocatoria que logra reunir a educadores, empresarios, gremios, gobierno y diferentes organismos a los fines de sintonizar necesidades en función del crecimiento de la Provincia.

Uno de los proyectos actualmente en funcionamiento dentro de este área es el denominado EL OJO ALERTA. A través del mismo, El CIIDEPT, conjuntamente con la Estación Agroindustrial Obispo Colombes EEAOC tienen como objetivo es la formación de jóvenes de escuelas secundarias de la zonas citrícolas de Tucumán como agentes fitosanitarios, capaces de detectar la plaga, agudizando su observación en contextos urbanos y rurales.

Participan de los Proyectos CIIDEPT: Equipo CIIDEPT, Estación Experimental Agro Industrial Obispo Colombes, SIDETEC (Secretaría de Estado de Innovación y desarrollo Tecnológico-Gobierno de Tucumán; CERELA- CONICET (Centro de Referencia para Lactobacilos); IDEP (Instituto de Desarrollo Productivo de Tucumán); Subsecretaría de Empleo de la Provincia de Tucumán; Secretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Tucumán; APDH (Asociación Permanente por los Derechos Humanos).

Conclusiones

Como puede observarse en este informe, han sido diversas las políticas e intervenciones que se han llevado a cabo en la provincia de Tucumán a los fines de mejorar la inclusión y la calidad educativa, apuntando a resolver aquellos “cuellos de botella” presentes en el sistema educativo. Cabe señalar que hubo otras experiencias que no han sido contempladas en este informe dado que se buscó destacar aquellas políticas o intervenciones provinciales de carácter innovador; que hayan sido formuladas directamente con el objetivo de mejorar la educación; y que han tenido una duración significativa dentro del período 2007-2014.

Como primer punto de esta conclusión, queremos destacar el interés que presentan las diversas autoridades entrevistadas – y que se refleja también en el discurso del resto de los actores entrevistados – por construir sentido respecto de las políticas educativas que se llevan a cabo. Una de las estrategias principales que se ha emprendido en este marco es el acompañamiento territorial a escuelas. A través de este dispositivo se intenta generar espacios de encuentro y diálogo que permitan construir significados comunes entre diversos actores locales y autoridades respecto de la política educativa y de la mejora de las escuelas. Las instancias de capacitación a partir de las cuales las y los directivos y docentes utilizan el conjunto de conocimientos y herramientas que se abordan para construir nuevas propuestas educativas, también representan situaciones que permiten construir sentido sobre las políticas y estrategias educativas vigentes. Por otra parte, la normativa y legislación provincial que regula el funcionamiento de cada una de las intervenciones mencionadas en este informe también es un ejemplo de esta cuestión.

En palabras de la Ministra de Educación Silvia Rotjés de Temkin: “Uno trata de ser riguroso, en el sentido de que quede reflejado (en la normativa) *el por qué... no que hay que sacar la normativa sino por qué hay que sacarla, por qué queremos las escuelas de nuevos formatos, por qué estamos planteando este centro de innovación, por qué decimos que en el régimen académico tiene que haber las tres notas como mínimo (...)*”. Consideramos que estas palabras se reflejan claramente en las diferentes normativas que se han citado en el presente informe.

Como segundo punto de esta conclusión, queremos mencionar algunos aspectos que resultan recurrentes y sumamente interesantes entre de las políticas e intervenciones mencionadas. Se sugiere contemplarlos en futuras evaluaciones y análisis que se lleven a cabo sobre el sistema educativo provincial a los fines de corroborarlos y evaluar su impacto.

- **Integralidad de las políticas educativas.** Resulta interesante resaltar el carácter integral de las distintas propuestas que se llevaron a cabo, en dos sentidos. Primero, se mencionaron un conjunto de intervenciones (por ejemplo: la Coordinación TIC o la estrategia de acompañamiento territorial a escuelas) cuyo ámbito de incidencia atraviesa a todos los niveles del sistema y, de hecho, han sido pensadas con los fines de generar articula-

ciones entre los distintos niveles. Segundo, las políticas educativas que se mencionaron son diversas y buscan dar respuesta a las múltiples necesidades y cuellos de botella dentro del sistema educativo: aplicación de la cobertura, retención, innovación, monitoreo y evaluación, articulación con el sector productivo, entre otros.

- **Incremento sostenido del financiamiento educativo:** la ampliación de la secciones y de cargos docentes en el nivel inicial y secundario, la designación de Asistentes Técnicos Territoriales y de equipos técnicos en cada nivel educativo; el desarrollo del CIIPDEPT; la aplicación de los Operativos Provinciales de Evaluación; entre otras acciones que fueron descritas, implican sin duda una inversión significativa de recursos por parte del gobierno educativo. De acuerdo a lo que indica el informe “La educación en la Provincia de Tucumán en el marco del proyecto nacional 2003-2011” (Ministerio de Educación, Tucumán, 2012), entre los años 2006 y 2010, el presupuesto destinado al sector educativo aumentó un 207% y, en este último año mencionado, representó un 6,64% del PBI provincial: 78 millones de pesos más que la meta establecida en la ley nacional de Financiamiento Educativo (establecía una meta para la provincia de 1.830 millones de pesos para el año 2010). Cabe señalar que Tucumán, junto a Misiones, es la provincia que ha demostrado un mayor esfuerzo financiero por la educación a nivel nacional (Bezem, Mezzadra, & Rivas, 2012).

Dadas las necesidades y problemáticas que se plantean en el sistema educativo, el incremento de la inversión en educación debe ser un elemento central para garantizar la mejora de la inclusión y la calidad educativa. Asimismo, es necesario que este incremento resulte sostenido a lo largo del tiempo. A pesar de, por ejemplo, los sustantivos avances en términos de cobertura del nivel inicial y secundario, vemos que aún hoy no se ha llegado a garantizar la cobertura total en ambos niveles (situación que también ocurre en el resto del país) y, para ello, es necesario continuar la inversión en infraestructura y creación de escuelas.

- **Acompañamiento territorial:** uno de los aspectos que más se destacan dentro del conjunto de políticas e intervenciones que se describieron en este documento es el acompañamiento territorial que el Ministerio de Educación provincial ofrece a las escuelas y a los diferentes actores del sistema educativo a través de los Asistentes Técnico-Territoriales de la Dirección de Asistencia Técnico-Pedagógico y de los Equipos técnicos de cada una de las direcciones de los niveles educativos, sumado a las y los supervisores y equipos de diversos programas que intervienen en el territorio. La presencia del ministerio en el territorio y el carácter sistemático del acompañamiento que proporciona resulta un aspecto a destacar ya que, entre otras cosas, posibilita: construir espacios de diálogo y de consenso respecto de las políticas educativas; promover una articulación entre los diversos actores del propio ministerio de educación y de otros sectores que intervienen en los territorios; monitorear las diferentes acciones y tomar decisiones en la marcha; atender a las realidades y necesidades concretas que presentan las escuelas en los contextos locales.

Los beneficios de este tipo de estrategias se perciben en el discurso de los diferentes actores entrevistados (Asistentes Técnico-Territoriales, supervisores/as, directores/as de escuelas). Una de las supervisoras de nivel primario sostuvo: “Durante todo el primer año [de implementación de la estrategia de acompañamiento territorial] se ha tratado de conocerse la cara, de saber que si yo tenía en la zona escuelas primarias que tenían ciclo básico secundario y que después esos chicos tenían que terminar la secundaria en alguna parte, entonces yo tenía que tener contacto con los supervisores del secundario; o si había algún problema, tenía que saber qué era el asistente técnico y quiénes eran.” “(...) organizar esa capacitación docente sistemática y planificada... eso nunca ha habido... Nosotros hemos tenido programas nacionales de Ciencias, de Matemática, hemos tenido PIIE... y realmente han sido valiosos. Pero los programas abarcaban a un grupito de escuela. A vos, supervisor, te decían: “tal y tal escuela” y vos te preguntabas: “¿Y por qué no todo?”. Pero acá se dice “empezamos por un territorio” y toda la zona... no queda nadie afuera (...) Lo que yo encontraba más positivo era una decisión política de organizar un territorio en su conjunto, sin parcelarse”. Este tipo de respuestas dan cuenta de la importancia que adquiere para los actores el acompañamiento territorial y la gestión local de ciertas intervenciones.

- Uso de la información y la evaluación para la toma de decisiones: este es otro de los aspectos que atraviesan el discurso de los diferentes actores entrevistados y que se percibe también en distintas acciones mencionadas en el presente informe: los operativos provinciales de evaluación, el sistema de establecimiento en línea y el Instrumento de Autoevaluación para la Calidad Educativa. Se destaca particularmente: la planificación de diversas acciones tomando en cuenta los indicadores provinciales; el monitoreo de las trayectorias escolares y los aprendizajes que realizan las escuelas con el acompañamiento de los asistentes Técnico-Territoriales y los equipos técnicos y supervisores/as de las Direcciones de Nivel, a través de los datos provistos por los sistemas de información del Ministerio de Educación; y la construcción de un sistema provincial de evaluación de los aprendizajes que ofrece información oportuna y con un mayor grado de contextualización.

Hacer efectivo el derecho a la educación requiere diferentes recorridos. “Uno de ellos, imprescindible, consiste en la reflexión sistemática sobre la base de información pertinente, confiable y oportuna que posibilite la mejor forma de intervenir sobre la realidad para elevar los resultados” (Duro & Niremberg, 2014, p. 10). En este sentido, resulta importante que tanto el ministerio nacional de educación como los ministerios provinciales desarrollen mancomunadamente sistemas de información y evaluación transparentes, participativos, que brinden información oportuna para tomar decisiones en distintos niveles respecto de la mejora de la calidad educativa.

- Recontextualización y apropiación de las propuestas y recursos que se generan desde las políticas educativas nacionales y las líneas de cooperación de organismos internacionales, entre ellos, UNICEF. “Empezamos a tomar a los programas desde los or-

ganismos internacionales y la propia nación como parte de las políticas públicas (...) esto es un cambio de paradigma, aún para los propios actores dentro del ministerio”, Ministra de Educación Silvia Rotjés de Temkin. Existen diversos ejemplos de esta estrategia: a través de la Coordinación TIC se busca regular y articular los diferentes programas nacionales y provinciales de entrega de computadoras y de capacitación en TIC dentro del territorio tucumano garantizando coherencia y eficacia en las distintas intervenciones; los referentes de diferentes proyectos nacionales (como el Plan de Mejora Institucional o el Programa Integral para la Igualdad Educativa) participan en las mesas territoriales desarrolladas por la Dirección de Asistencia Técnico-Pedagógica a los fines de articular acciones y esfuerzos para mejorar las trayectorias escolares y los aprendizajes; el Instrumento de Autoevaluación de la Calidad Educativa ha alcanzado una cobertura del 100% de las escuelas primarias y extiende paulatinamente su cobertura en el nivel inicial y secundario, constituyéndose como una política de autoevaluación dentro del sistema educativo; la estrategia de acompañamiento territorial a escuelas surge como una iniciativa que busca escalar y transferir las modalidades de intervención y los resultados positivos alcanzados por Programas como “Escuelas del Bicentenario” (en cooperación con el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación) y “Todos pueden aprender” (en cooperación con la Asociación Civil Educación para Todos y UNICEF).

Este tipo de acciones dan cuenta de un alto grado de recontextualización y de apropiación de las propuestas y recursos que conforman las políticas educativas nacionales y los programas de cooperación entre organismos internacionales y el Ministerio de Educación de Tucumán. Esto posibilita, entre otras cosas, dar continuidad a ciertos programas que se plantean para un determinado tiempo de cooperación, a través de una estrategia particular que asume el propio ministerio; permite también aumentar la cobertura de ciertos programas de cooperación que fueron pensados para una población particular de la provincia; por último, posibilita contextualizar y resignificar los programas y políticas que se piensan a nivel nacional o para distintos territorios del país, en función de las líneas estratégicas provinciales y las necesidades y características del territorio.

Para finalizar, el conjunto de políticas e intervenciones analizados en este informe dan cuenta de mejoras sustantivas en torno a ciertos determinantes claves de la equidad. Asimismo, en la introducción se han destacado los importantes avances que se produjeron en materia de cobertura y retención dentro del sistema educativo tucumano al igual que los avances, menos rotundos pero igual de importantes, en torno a los niveles de aprendizaje de las y los alumnos. Cabe analizar en evaluaciones posteriores qué grado de incidencia en los indicadores educativos han tenido las distintas estrategias que aquí se describieron a los fines de evaluar el impacto de las mismas y determinar los próximos cursos de acción en las políticas educativas provinciales.

Bibliografía

Bezem, P., Mezzadra, F., & Rivas, A. (2012). Monitoreo de la Ley de Financiamiento Educativo. Informe Final. Buenos Aires: CIPPEC.

Boeykens, H. (2009). A pesar de todos estos muros. Antología del poeta turco Nazim Hikmet. Argentina: La Llamada.

Damasio, A. (2007). En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos. España: Editorial Destino.

Duro, E., & Niremberg, O. (2014). Autoevaluación de Escuelas Primarias. Instrumento de Autoevaluación de la Calidad Educativa. UNICEF.

Dussel, I. (2010). Aprender y Enseñar en la cultura digital. VII Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires: Fundación Santillana.

Freire, P. (2008b). Pedagogía de la esperanza. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Freire, P. Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Imen, P. (2014). Educación Rodrigueana para el Socialismo del Siglo XXI. Contribuciones de las redes socioculturales de Aragua a una pedagogía de la transición. Argentina: Ediciones Redes Socioculturales de Aragua.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Argentina; O.E.A.; (2003). Estrategias y materiales pedagógicos para la retención escolar. Documento base del proyecto. Argentina.

Ministerio de Educación, Tucumán. (2012). La educación en la Provincia de Tucumán en el marco del proyecto nacional 2003-2011. San Miguel de Tucumán.

Ministerio de Educación, Tucumán. (21 de Octubre de 2007). Resolución Ministerial N° 1494/5. Argentina.

Ministerio de Educación, Tucumán. (13 de Diciembre de 2011). Resolución Ministerial N° 1224/5. Argentina.

Ministerio de Educación, Tucumán. (17 de septiembre de 2009). Resolución Ministerial N° 753/5. Argentina.

Ministerio de Educación, Tucumán. (10 de Septiembre de 2009). Resolución Ministerial N° 754/5. San Miguel de Tucumán, Argentina.

Nájera Martínez, E. (10 de noviembre de 2014). Youtube. From La escuela según Pierre Bourdieu - Parte 1: https://www.youtube.com/watch?v=3mChkak7_3A

Nazim, H. (11 de noviembre de 2014). Respuesta. Retrieved 11 de noviembre de 2014 from <http://www.laraizinvertida.com/museo-salvaje/13-nazim-hikmet-duro-oficio-el-exilio/>

Niremberg, O. (2012). Un método para la autoevaluación y la mejora de la calidad educativa. UNICEF.

Perazza, R. (2007). Lo político, lo público y lo educativo. In R. Perazza, Pensar en lo público. Notas sobre la educación y el Estado. Buenos Aires: Aique grupo editor.

Rockwell, E., & Mercado, R. (2000). La práctica docente y la formación de maestros. Planteamientos en la educación, 143-171.

Terigi, F. (2012). Sobre la cuestión curricular en la educación secundaria. In E. Tenti Fandani, La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa. Buenos Aires: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura e Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.

UNICEF; Asociación Civil Educación para Todos. (2012). Informe Las oportunidades educativas en Argentina (1998-2010). Argentina.

UNICEF; Asociación Civil Educación para Todos. (2012b). Informe Provincia de Tucumán - Las oportunidades educativas (1998-2010). Argentina.

Veleda, C., & Batiuk, V. (2009). Normativas, reglamentaciones y criterios escolares y docentes en la definición de la evaluación y promoción en nivel EGB 1 y 2 / Primario. Ministerio de Educación.

