



Calidad educativa e infancia en la Argentina

Generar espacios de discusión, visibilización y aportes que expliciten los diagnósticos y avancen en propuestas en torno a las políticas públicas referidas a la calidad educativa de la escuela primaria es el objetivo de las acciones realizadas este año por la **Fundación Arcor**, la **Fundación Noble-Clarín** y **CIPPEC** (Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento).



Un diagnóstico de la educación primaria

Tres evaluaciones de alumnos argentinos arrojan pobres resultados, que vale la pena tener en cuenta para planificar las políticas

La calidad educativa es una construcción dinámica y compleja, que no puede ser reducida a los resultados de las evaluaciones estandarizadas de los aprendizajes. Sin embargo, es clave conocer e incorporar como parte del diagnóstico estos resultados, para integrarlos en el planeamiento de las políticas educativas. Por eso aquí se plantea un diagnóstico, entre los muchos posibles, basado sobre las evaluaciones de los alumnos.

Existen tres fuentes distintas que han realizado evaluaciones de los aprendizajes alcanzados por los alumnos, cuyo análisis conjunto permite plantear un diagnóstico de la calidad educativa del sistema argentino. Aquí nos centraremos en el nivel primario, pero con ciertas menciones a los resultados del nivel secundario, dado que ambos están estrechamente vinculados.

En primer lugar, los resultados de los Operativos Nacionales de Evaluación de la Calidad Educativa (ONE), aunque vale aclarar que la información producida por los ONE no es equiparable a través del tiempo: la variación de la metodología y la opacidad de los datos referidos a los resultados por provincia dificultan el uso de esta valiosa herramienta.

El análisis de la posición relativa de las provincias en los resultados del nivel primario del ONE de 2005 (último dato disponible) revela variaciones muy significativas frente a 1997.

San Luis, Tucumán, Tierra del Fuego, Santa Cruz y Jujuy son las provincias que tuvieron los mayores avances en comparación con las demás. Mientras, la provincia de Buenos Aires es la que más descendió en la última década, pasando del puesto 2 al 16 en el orden de las 24 jurisdicciones. La ciudad de Buenos Aires se mantiene con los mejores resultados

comparados en ambos operativos. En segundo lugar, la UNESCO-ORELAC implementó el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) en el nivel primario (en 3° y 6° grado) en 2006. Allí se observan resultados críticos para la Argentina en comparación con el resto de América Latina.

En términos globales, pasó de encabezar el segundo bloque de países de América Latina en 1996, a ingresar en el tercer bloque de países una década después. En ambos casos, Cuba obtiene los mejores resultados de aprendizaje y conforma un primer bloque alejado del resto de los países. La Argentina formaba parte del segundo bloque junto con Chile y Brasil en 1996, pero en 2006 Chile, Uruguay, Costa Rica y México (que no habían participado en 1996) se encuentran significativamente por encima de los resultados de nuestro país.

En la comparación de materias, se destacan mejores resultados en Lectura de 3° grado y Matemática de 6° grado. Los resultados están en el promedio regional en Matemática de 3° grado y Lengua de 6° grado. En cambio, están por debajo de la media de América Latina en Ciencias, lo cual marca el mayor déficit de la educación primaria.

En tercer lugar se encuentran los resultados de las evaluaciones PISA de la OECD, implementadas en 2006 en 57 países (entre ellos, todos los desarrollados) para los alumnos de 15 años. Allí los resultados nuevamente son alarmantes señales para el sistema educativo argentino.

De los 57 países evaluados, la Argentina quedó en el puesto 51

en Ciencias, 52 en Matemática y 53 en Comprensión Lectora. A su vez, como en la evaluación de 2000, la Argentina se encuentra entre los países con mayor dispersión interna, ocupando el puesto 48 de igualdad en sus resultados (por debajo de todos los países de la región participantes: México, Uruguay, Brasil y Chile).

Un dato aún más grave fue la caída en la evolución de los resultados frente a 2000: en Comprensión Lectora, la Argentina fue el país que más cayó en los resultados de los 36 que participaron en ambas evaluaciones. Incluso, si se analiza la variación por nivel socioeconómico, los alumnos más pobres de la Argentina son los que más descendieron en sus resultados (considerando todos los niveles socioeconómicos de todos los países participantes).

En este contexto, nuestro país enfrenta una oportunidad histórica para mejorar la calidad educativa. La sanción de la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y de la Ley de Financiamiento Educativo –que se viene cumpliendo satisfactoriamente–, sumada al crecimiento económico y a los horizontes abiertos por la Ley de Educación Nacional, afirman los pilares para definitivamente delinear una política educativa de Estado.

La llegada de nuevas gestiones de gobierno en el nivel nacional y provincial a fines de 2007 refuerza esta oportunidad. El gran desafío es crear las condiciones para lograr desarrollar políticas pedagógicas de masas, con un Estado que garantice igualdad en el cumplimiento integral del derecho a la educación.

36

De este total de países que participaron en las evaluaciones de PISA de 2000 y 2006, la Argentina es el que más empeoró.

2° a 16°

Buenos Aires fue la provincia que más descendió entre 1997 y 2005, según el ONE.

6°

Es el puesto que alcanzó la Argentina en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE).

Calidad educativa en América Latina

PAÍSES	MEDIA
Cuba	627,05
Costa Rica	553,38
Chile	538,72
Uruguay	537,94
México	533,52
Argentina	508,72
Brasil	507,09
Colombia	504,40
El Salvador	483,77
Perú	478,55
Paraguay	469,56
Nicaragua	468,36
Panamá	463,48
Ecuador	458,11
Guatemala	452,83
R. Dominicana	407,05

Fuente: Elaboración de CIPPEC sobre la base de datos del LLECE, UNESCO. Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) 2006: promedio simple de los resultados de las pruebas aplicadas en 3° año (Lengua y Matemática) y 6° año (Lengua, Matemática y Ciencias).

Resultados provinciales en el Operativo Nacional de Evaluación (ONE) para el nivel primario - Modificación en la posición relativa entre los años 1997 y 2005 (*)

Jurisdicciones	1997	2005	Aumento o descenso en el orden de las provincias
Ciudad de Bs. As.	1	1	Se mantiene
Santa Cruz	9	2	7
La Pampa	5	3	2
Santa Fe	3	4	-1
Río Negro	7	5	2
Neuquén	6	(**)	(**)
Tierra del Fuego	13	7	6
San Luis	19	8	11
Salta	12	9	3
San Juan	11	10	1
Jujuy	16	11	5
Entre Ríos	4	12	-8
Mendoza	10	13	-3
Tucumán	24	14	10
Córdoba	8	15	-7
Chubut	15	16	-1
Buenos Aires	2	17	-15
Formosa	14	18	-4
Misiones	20	19	1
Catamarca	22	20	2
Chaco	18	21	-3
La Rioja	21	22	-1
Corrientes	17	23	-6
Santiago del Estero	23	24	-1

Fuente: Elaboración de CIPPEC sobre la base de ONE 1997 y 2005, DINIECE, Ministerio de Educación de la Nación.

(*) La posición obtenida en cada año se refiere al promedio simple de los resultados obtenidos en las pruebas de Lengua y Matemática para 3° y 6° año de la EGB.

(**) La provincia de Neuquén no participó del ONE 2005. Esta situación se tuvo en cuenta para los resultados relativos expresados en la tercera columna del cuadro.



Inés Dussel,
investigadora del
Área Educación,
FLACSO/Argentina

Reflexiones sobre los aportes de la evaluación

La presentación de las evaluaciones que muestran pobres resultados de las escuelas argentinas suele generar diagnósticos escandalizados sobre el estado de la educación, que producen más pesimismo y desconfianza sobre la acción escolar. Incomoda con esta situación, me gustaría plantear tres ejes de reflexión para construir argumentos más matizados y constructivos: ¿qué es hoy la escuela primaria?, ¿qué miden las evaluaciones? y ¿qué diagnósticos permiten construir estas evaluaciones sobre la escuela primaria actual?

En relación con la primera cuestión, la respuesta no es tan obvia como parece. La escuela primaria cambió mucho desde la época que todos guardamos en la memoria, con señaritas en guardapolvo y una infancia limpia y prolija en fila para izar la bandera. A la escuela hoy se le pide que incluya, asista y enseñe. La contención emocional y social y la atención alimentaria-sanitaria son algunas de las enormes demandas que se ponen sobre una escuela ya bastante maltrecha en sus recursos materiales y simbólicos. Por otro lado, hoy los chicos discuten, argumentan y negocian las normas, y se comportan muchas veces como consumidores a los que debe satisfacerse, antes que como menores sujetos a la autoridad adulta. Todo eso modifica la transmisión de los saberes básicos en la escuela, y requiere de miradas más complejas.

Las dos cuestiones siguientes tienen que ver con qué miden las evaluaciones estandarizadas, y qué aportan. Miden el desempeño de los estudiantes en cierto momento y en ciertas áreas, con precisiones técnicas enfatizadas por los investigadores que saben que de esas mediciones no pueden hacerse afirmaciones conclusivas y terminantes. Son instrumentos que deben ser sometidos, en forma pública y periódica, a una revisión de sus capacidades técnicas y de sus efectos políticos. Al mismo tiempo, no dudo de que la evaluación estandarizada permite medir los logros de un sistema educativo en su conjunto, y puede darnos información sobre la justicia de ese sistema que no tendríamos si sólo miramos casuísticamente a las escuelas. Pero ella sola no nos da un diagnóstico total y omnicliente.

En síntesis: no adhiero al gesto de rasgar las vestiduras y escandalizarse frente a los malos resultados. La situación no es buena, nadie lo duda; tampoco puede negarse que la experiencia escolar es tremendamente desigual para distintos sectores sociales, y que esto debe repararse con urgencia. Pero la escuela primaria enseña muchas cosas hoy, buenas y malas, que no se miden solamente en las pruebas. Hay que ponderar los logros de aprendizaje en un contexto de fuerte transformación institucional y social, y pensar qué otros instrumentos de diagnóstico necesitamos para transformar a las escuelas en instituciones más relevantes, y que aporten a una mayor justicia social y educativa en el país.

Debates e ideas para revertir los bajos resultados de aprendizaje de los alumnos del nivel primario

Expertos del país y el exterior, provenientes de la academia y el Estado, compartieron el diagnóstico crítico y avanzaron en propuestas para mejorar las políticas educativas

Con el objetivo de debatir y generar propuestas para mejorar la calidad del nivel primario en la Argentina, el 16 de julio y el 4 de septiembre últimos, en el auditorio de Clarín, se realizaron las dos conferencias sobre "Calidad educativa e infancia en la Argentina", que contaron con destacados expertos como expositores y más de 150 profesionales vinculados con la educación como participantes.

Las palabras de bienvenida estuvieron a cargo de Martín Etchevers, gerente de Comunicaciones Externas de Clarín, quien se refirió a la necesidad de comenzar a pensar el país en términos estratégicos de largo plazo. "Creamos junto con CIPPEC y la Fundación Arcor este espacio con el objetivo de que todos los interesados en mejorar la educación en la Argentina tengan un lugar para reflexionar e intercambiar ideas y propuestas", destacó Etchevers.

En la primera conferencia se plantearon y debatieron diagnósticos cualitativos y cuantitativos del sistema educativo argentino. Axel Rivas, director del Programa de Educación de CIPPEC, fue el moderador del encuentro y sostuvo que hace décadas que no tenemos un

escenario tan oportuno para la implementación efectiva de políticas educativas, capaces de enfrentar las desigualdades y mejorar los aprendizajes de los alumnos. "Si no se aprovecha esta oportunidad, será muy difícil en el futuro que los políticos vuelvan a confiar en invertir prioritariamente en educación, como se logró con la Ley de Financiamiento Educativo", aseguró.

El primer panelista en tomar la palabra fue Roy Costilla, consultor del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE-OREALC/UNESCO), quien explicó la metodología y resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo que otorga un diagnóstico crítico a la Argentina. El especialista extranjero destacó que "el clima escolar incide en la construcción de la autoestima de los alumnos y, por lo tanto, en sus aprendizajes y rendimientos".

A continuación, Adriana Cantero, directora de Gestión Curricular y Formación Docente del Ministerio de Educación de la Nación, centró su exposición en la tasa de repitencia y en la necesidad de trabajar hacia adentro de la escuela. En este sentido, manifestó que existe



Inés Dussel, Berta Braslavsky, Axel Rivas, Adriana Cantero y Roy Costilla, durante la primera conferencia.

una tendencia a abandonar la escuela en una edad temprana. "Todos nos encontramos con el desafío de poner la mirada en la trayectoria escolar de los chicos. Para revertir esta tendencia hace falta trabajar sobre estas políticas prioritarias de manera federal".

A su vez, Berta Braslavsky (recientemente fallecida), quien fuera profesora de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA y miembro de la Academia Nacional de Educación de la República Argentina, compartió una experiencia de evaluación realizada en 1998 en 17 escuelas de las zonas más vulnerables de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires con el fin de cambiar los

altos niveles de repitencia en primaria. "La experiencia consistió en pedirle a los chicos de seis años que realizaran una escritura de acuerdo con una consigna movilizadora. Los resultados evidenciaron una enorme diversidad en los escritos, que se categorizaron en cuatro niveles. La evaluación volvió a realizarse años después con los mismos resultados. A partir de esas comprobaciones renovamos las estrategias en diferentes aspectos: insistimos en la formación de docentes para reforzar las enseñanzas en la lengua escrita, e incorporamos un maestro para reemplazar al titular para que su formación fuera viable", precisó.

NESTOR BEIRA



Por su parte, Inés Dussel, profesora de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés e investigadora del área de FLACSO/Argentina, advirtió la necesidad de tener en cuenta en los diagnósticos la nueva configuración de la escuela primaria, que miden y qué aportan las evaluaciones estandarizadas y qué dicen estas evaluaciones sobre el sistema primario argentino. "La escuela primaria fue transformada por la reestructuración de los '90 y la crisis económica, que produjeron un cambio en la relación con la autonomía y en los saberes que se consideraran relevantes -afirmó-. Además, existen presiones sobre la escuela para que se haga cargo de la reconstrucción de los lazos sociales" (ver columna de opinión en la página 2).

Tras los diagnósticos de la primera conferencia, durante la segunda se plantearon sugerencias de opciones concretas de política educativa para mejorar los procesos de enseñanza y el nivel de aprendizaje.

La moderación del encuentro estuvo a cargo de Cecilia Velea, coordinadora del Programa de Educación de CIPPEC, quien mencionó la importancia de im-

plementar políticas que prevengan la exclusión y fomenten el aprendizaje de todos los niños en edad escolar, para garantizar, así, la justicia educativa en la primaria.

Gustavo Iaies, director del Centro de Estudios en Políticas Públicas y ex secretario del Ministerio de Educación de la Nación, sostuvo que "el gran debate que debería darse es cómo repensar el sistema educativo con una escuela más autónoma con legitimidad y responsabilidad, y cómo redefinir el rol de los Ministerios para acompañar a los maestros en ese desafío".

A continuación, Flavia Terigi, coordinadora de investigaciones sobre Educación Básica en América Latina para Eurosocial (Unión Europea), puso el foco en cuatro aspectos centrales para mejorar el sistema de enseñanza: el *minimum* de instrucción y la incorporación de las nuevas alfabetizaciones tecnológicas y audiovisuales; la producción de los medios de enseñanza que debieran ser objeto de las políticas; las cronologías de los

aprendizajes que actualmente son muy variables; y la reconstrucción de una posición autorizada para el maestro, poniendo el foco en la relación entre carrera docente y desarrollo profesional.

Silvina Gvirtz, directora del Proyecto Escuelas del Bicentenario y profesora de

Universidad de San Andrés, aportó su visión proponiendo siete estrategias de mejora: centrar el esfuerzo en políticas anticipatorias de promoción y prevención de la exclusión y no sólo pensar políticas compensatorias; que la escuela, el distrito y la provincia, no sólo la Nación, aporten a la justicia educacional; territorializar las políticas para que se generen de abajo hacia arriba; hacer de la escuela una unidad de cambio, para convertirla en articuladora de otras políticas de la educación y de otras actividades sociocomunitarias; pasar de la noción de inclusión y equidad al concepto de justicia educacional y derecho a la educación, como algo exigible; diseñar políticas transparentes para

reemplazar la noción de demanda por la de necesidad, y diseñar políticas específicas para el nivel inicial y primario, como por ejemplo, la jornada extendida, más jardines de infantes, articulación entre las escuelas, entre otras.

La voz oficial estuvo representada por Juan Carlos Tedesco, ministro de Educación de la Nación, quien señaló la necesidad de tener una visión realista de cómo mejorar la gestión pública en educación. "No es un problema sectorial sino que hay que trabajar con los otros Ministerios, y esto es lo más difícil de conseguir, porque hay una estructura de poder que no se puede obviar", manifestó.

"En el mediano plazo muchos de los problemas de la educación se solucionan con una justa distribución de la riqueza. Sin equidad social es difícil tener una política educativa exitosa", concluyó Tedesco (ver columna de opinión en esta página).

Las palabras de cierre del Ciclo estuvieron a cargo de, Santos Lío, gerente de la Fundación Arcor quien reafirmó el compromiso de su organización en pos de una mejor educación para los más chicos.

Homenaje

Agradecemos especialmente a Berta Braslavsky, quien nos honró con su última aparición pública. Sentimos su pérdida como la de una maestra que siempre estuvo y estará cerca.

Desafíos estructurales de la educación primaria

El nivel primario de educación alcanzó muy tempranamente en la Argentina el objetivo de escolarizar a la mayoría de la población. Hoy el acceso de los niños a la educación primaria parece ser una deuda saldada: de acuerdo con los datos del Censo de 2001, la tasa neta de escolarización ascendía a 98,1%. Este éxito explica la estabilidad del nivel a través de las reformas educativas. Sin embargo, al menos cinco **desafíos estructurales** deberían poner en duda el

statu quo y exigir la consideración de políticas específicas para el nivel.

La educación primaria presenta una **alta cobertura** histórica, pero **mucha desigualdad**. La calidad educativa, el tiempo efectivo de clase, los recursos y la formación de los docentes varían mucho entre provincias, regiones y sectores sociales. Esta es una de las deudas de las políticas educativas para el nivel primario: la generación de condiciones de igualdad en un sistema educativo disperso y extenso.

Por su alta cobertura, la escuela



primaria funciona como un espacio público que nuclea un conjunto de funciones adicionales, además de la enseñanza. La **asistencia**, la **alimentación** y la **prevención**, que atienden necesidades fundamentales e impostergables de los alumnos, ocupan una parte importante de la actividad escolar, y su incidencia aumenta en las escuelas que atienden a los sectores más vulnerables. Esto hace que disminuya el tiempo efectivo destinado a la enseñanza. Además, esta situación impacta sobre el trabajo de los docentes y directivos, que deben desempeñar funciones para las cuales no están preparados, y diluyen el sentido central de la escuela, que debe ser la enseñanza.

Por otra parte, si bien el nivel primario posee una alta cobertura, aún existen problemas de **abandono** y **repitencia**. La repitencia tiene efectos particularmente negativos en los primeros años de la educación primaria, dado que se suele asociar con trayectorias escolares irregulares, fracaso escolar y abandono. En 2004, la repitencia era de 9,7% en primer año, 6,8% en

segundo, y 6% en tercero. Esto hace que resulte importante atender la trayectoria de los alumnos (sobre todo de los sectores vulnerables) en los primeros años de la escuela primaria, como un factor que condiciona el futuro educativo. A su vez, es clave la contención socioeducativa y la articulación en el momento de pasaje de los alumnos del nivel primario al secundario para evitar el abandono y las dificultades del cambio de nivel.

La **calidad educativa** también constituye un desafío pendiente para la educación primaria argentina. Así lo demuestran los bajos resultados de los alumnos, medidos por evaluaciones nacionales e internacionales (ver nota de tapa en este suplemento). Además, otros aspectos asociados con la calidad, como la capacidad de la escuela para albergar la diversidad o adecuar el formato escolar a distintas necesidades y contextos, son aspectos pendientes.

Por último, un gran desafío de la educación primaria se refiere al **tiempo escolar**. La comparación internacional sugiere que la jornada simple ubica a la Argentina

en una posición desfavorable en este punto. Pero además, se sabe que diversos factores, como el tiempo destinado a las funciones asistenciales, los paros, o el ausentismo de los docentes y de los alumnos, reducen aún más las horas de exposición efectiva a la enseñanza, particularmente en el caso de las escuelas situadas en contextos más vulnerables. La Ley de Educación Nacional N° 26.206 (artículo 28) y la Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075 (artículo 2) atienden esta problemática y plantean el objetivo de extender gradualmente la jornada escolar para 30% de los alumnos del nivel primario, priorizando las zonas más desfavorecidas.

En síntesis, si bien la escuela primaria argentina ha sido exitosa en su historia por la incorporación de vastos sectores de la población, aún enfrenta desafíos asociados con la desigualdad, la reconstrucción de un sentido centrado en la enseñanza, la calidad educativa, la trayectoria de los alumnos y el tiempo escolar.



Juan Carlos
Tedesco,
ministro de
Educación de
la Nación

Políticas integrales para una realidad compleja

La Argentina está entre los países de América Latina con mayores desigualdades en logros de aprendizaje de sus alumnos. Para lograr mayores niveles de justicia educativa, es necesario promover también justicia social. En el mediano plazo, las desigualdades educativas se solucionarían con una justa distribución de la riqueza. Sin un mínimo de equidad social no es posible tener una política educativa exitosa.

Dicho ésto, debemos asumir que los logros de aprendizaje de nuestros alumnos no son satisfactorios. Una parte fundamental de los resultados depende de las condiciones materiales de vida de los alumnos, de las escuelas y de los docentes. Las políticas en este sentido son conocidas: becas para los alumnos de familias más desfavorecidas, construcción de nuevas escuelas, equipamiento científico, computadoras, textos y paritarias docentes son, entre otras, las acciones que se están aplicando desde hace ya varios años.

Pero también es necesario actuar en el plano específicamente pedagógico, donde existe un claro déficit de conocimientos necesarios para enfrentar las nuevas problemáticas que llegan a las escuelas. Al respecto, hemos señalado claramente la prioridad que tiene actualmente mejorar los resultados en Lengua, Matemática y Ciencias. Estas áreas son los pilares sobre los cuales se apoyan otros aprendizajes y, además, son los códigos básicos del desempeño ciudadano. El "Plan Lectura" y el "Plan de Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias" están en el centro de estas estrategias.

Sin embargo, queremos además promover una cultura institucional de mayor responsabilidad por los resultados a través de procesos de autoevaluación. En este sentido, el Ministerio de Educación de la Nación ha comenzado a aplicar programas, con diferentes metodologías, que fortalezcan la capacidad de los equipos docentes para diagnosticar problemas y fortalecer, para diseñar colectivamente las mejores estrategias de acción y para construir entre todos una cultura de la evaluación al servicio de una educación y una escuela más justa.

Por último, es mi deseo poder contribuir desde mi gestión a que el sistema educativo prepare a los alumnos para ser ciudadanos solidarios, respetuosos con el otro y con capacidad de incluirse en un "nosotros", para que entre todos podamos construir un nuevo modelo de país.

Edición:
Laura Zommer
Coordinación general:
Cecilia Velea
Textos:
Axel Rivas, Cecilia Velea,
Martín Legarria, Alejandro
Vera e Inés Lanz
Diseño:
Sara Paoletti

10

Opciones de políticas para mejorar la educación primaria

1 Plan educativo para la educación primaria

Es clave elaborar una planificación estratégica de corto, mediano y largo plazo, con los objetivos, las metas concretas y las responsabilidades para el mejoramiento de la educación primaria, en articulación con los restantes niveles del sistema. El plan debe ser una herramienta de gestión cotidiana que marque el rumbo en medio de las urgencias, basado en una discusión democrática sobre las prioridades del nivel en cada provincia.

2 Diagnóstico y política integral de la alimentación escolar

El servicio de comedores se encuentra ampliamente extendido en las escuelas primarias del país y resta un diagnóstico profundo de su rol socioeducativo y del valor nutricional de sus menús. Una política de la alimentación escolar implica designar y capacitar personal específico, aprender de las experiencias exitosas de integración social y pedagógica, y realizar un control periódico de la calidad de las comidas.

Para profundizar las opciones de política educativa véase la página web del Proyecto Nexos, Laboratorio de Políticas Educativas:
www.cippe.org/nexos



3 Integrar a alumnos diversos en las aulas

Tanto las investigaciones pedagógicas como las pruebas internacionales de la calidad muestran que las escuelas con grupos más heterogéneos logran mejores resultados que aquellas que separan a los alumnos según niveles de aprendizaje o conducta. Es necesario propiciar la integración social en las aulas, con maestros de apoyo y capacitaciones para los docentes en contextos de alta vulnerabilidad y necesidades especiales.

4 Bibliotecas y políticas de lectura

La comprensión lectora es clave para todo el aprendizaje escolar. Para mejorarla es necesaria la dotación de textos escolares, el fortalecimiento de la biblioteca escolar y del hogar, y el desarrollo de campañas de promoción de la lectura.

5 Favorecer la igualdad de condiciones en el acceso a la primaria

Las normas basadas sobre criterios meritocráticos o en el orden de inscripción muchas veces perjudican a los sectores más pobres en el momento del acceso a la escuela. Así, se observan diferencias notorias de perfil social entre escuelas e incluso entre grados y turnos. La distribución de los alumnos podría definirse en todos estos casos por sorteo, respetando siempre el criterio de asignar la prioridad a los solicitantes que tengan un/a hermano/a cursando en el establecimiento o turno.

6 Políticas socioeducativas que garanticen derechos universales

Las injustas desigualdades sociales deben ser abordadas de forma integral por la política educativa. Para lograr igualdad en el acceso a los derechos es necesario garantizar criterios de justicia distributiva, que asignen docentes comprometidos, brinden más tiempo de aprendizaje, capacitaciones en servicio a los docentes, supervisión extendida con apoyo pedagógico y equipamiento de calidad, entre otras medidas para los contextos de alta vulnerabilidad.

7 Institucionalizar la promoción asistida en el primer ciclo

Está ampliamente demostrado que la repitencia temprana provoca fracaso escolar futuro y estigmatiza a los alumnos. Los estudiantes no aprenden por mera repetición. Por ello es clave la promoción asistida, con docentes de apoyo que trabajen preventivamente tiempo extra con quienes lo necesiten. Las campañas masivas acerca de la importancia de evitar la repitencia como medida automática y la capacitación para la enseñanza con grupos heterogéneos son algunas de las estrategias que podrían adoptarse.

8 Más tiempo para nuevas alfabetizaciones, actividades artísticas y deportes

La mejora en el aprendizaje exige un tiempo mínimo de enseñanza. Antes que nada, es clave atender las causas cotidianas de pérdida de días y horas de clase. Por otra parte, debe garantizarse la meta de ofrecer jornada extendida (al menos, dos horas más de clase por día) a 30% de los alumnos, como lo establece la Ley de Financiamiento Educativo para el año 2010. Debe planificarse el uso del tiempo escolar extra, potenciando la alfabetización científica y en la cultura audiovisual, las artes y los deportes como instancias que garanticen el derecho integral a la educación de los sectores más desfavorecidos.

9 Fortalecimiento de la función docente en los primeros años de la primaria

Está demostrado que en primer grado se juega buena parte del futuro escolar de los niños, por lo que resulta clave fortalecer allí la función docente. Es importante concientizar a los directivos para que prioricen la distribución de maestros destacados en primer grado. A su vez, se podría fortalecer la capacitación en alfabetización temprana y extender la designación de un maestro de apoyo en primer grado.

10 Capacitación de equipos docentes en servicio y adecuación del sistema de puntaje profesional

La capacitación docente debe asumir distintos formatos, priorizando el trabajo con equipos institucionales en servicio, en relación con el contexto y el proyecto de las escuelas. A su vez, es fundamental revisar integralmente el sistema de puntaje de la carrera docente, quitando protagonismo a los cursos cortos de baja calidad y fortaleciendo la formación en carreras de más larga duración.

Organizan:

