



Alfabetización para todos,
futuro para Corrientes



CORRIENTES MINISTERIO DE
EDUCACIÓN
somos todos!

Programa:
**“COMPRENDER:
COMPROMISO de TODOS”**

Especialización superior en comprensión lectora
desde un abordaje transversal

Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa



GEOGRAFÍA

BIOLOGÍA

HISTORIA

MATEMÁTICA

LENGUA

COMPRENSIÓN LECTORA

Clase 1

La enseñanza de capacidades como
encuadre político y pedagógico.

Clase 1

Clase 1:

La enseñanza de capacidades como encuadre político y pedagógico.

La clase tiene como propósito contextualizar la tarea de enseñanza y aprendizaje de capacidades en el marco de la agenda educativa actual. Se sintetizan las claves para hablar de capacidades, se analiza la conceptualización del término, y se describen las capacidades prioritarias establecidas para nuestro sistema educativo. Finalmente, se describe el valor estratégico de la comprensión lectora para el desarrollo de las capacidades citadas.

Esta primera clase les propone volver la mirada para **recuperar el sentido político y pedagógico de la enseñanza y el aprendizaje de capacidades**, sintetizar los principales hitos normativos que fueron señalando el camino a seguir, y resignificar el lugar en el que estamos actualmente, donde **se pondera a la comprensión lectora como capacidad nodal en el aprendizaje de nuestros estudiantes**.

Las claves del pensamiento pedagógico centrado en capacidades se pueden rastrear a lo largo de la historia pedagógica; pero sin dudas hallan un lugar predominante en los proyectos políticos y educativos de todo el mundo desde 1996, cuando Jacques Delors formula su famoso informe para la UNESCO (Delors, 1997). Nuestra retrospectiva inicia allí.

¿Comenzamos?

Claves del encuadre político pedagógico de la enseñanza por capacidades
En 1991, la UNESCO encargó a Jacques Delors que presida una comisión sobre educación, con el mandato de reflexionar sobre:

¿Qué tipo de educación será necesario mañana y para qué tipo de sociedad? [La comisión] Estudiará las nuevas funciones que la educación tendrá que cumplir, así como las exigencias nuevas a las que deberán ajustarse los sistemas educativos en un mundo caracterizado por la aceleración del cambio y una intensificación de las tensiones de carácter económico, ecológico y social. (Delors, 1997, p. 289)

El informe elaborado a partir de esta tarea planteó las dos claves, de las cuales se piensa actualmente la educación en los sistemas educativos de todo el mundo: el desarrollo de capacidades, y la educación permanente.

1. La exigencia de priorizar las capacidades por sobre los contenidos

El extraordinario desarrollo de los conocimientos en las diferentes ciencias y artes avanza a un ritmo superior al de cualquier otra época de la historia. No es humanamente posible asimilar tal cantidad de información en los tiempos que contempla la escolarización. Frente a la realidad de que no se puede afrontar estos desafíos sumando contenidos, se opta por cambiar el enfoque y promover capacidades generales que, una vez desarrolladas, permitirían afrontar los cambios de manera efectiva.

Escribe el autor:

Se ha vuelto imposible, y hasta inadecuado, responder de manera puramente cuantitativa a la insaciable demanda de educación, (...). Es que ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites. Sobre todo, debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio. (Delors, 1997, p. 91)

Como sabemos, su propuesta consistió en proponer cuatro “pilares” de la educación, capacidades generales que se desarrollarían a lo largo de toda la escolaridad obligatoria: aprender a conocer, **aprender a hacer, aprender a convivir, y aprender a ser**. No obstante, lo más valioso de su trabajo no son los pilares que propuso, sino el cambio radical de paradigma para pensar la educación en tiempos en que es ingenuo suponer que podemos enseñarlo todo.

2. La urgencia de pensar procesos educativos que exceden a la escuela

Durante mucho tiempo se esperaba que los aprendizajes construidos en la escuela fueran útiles durante prácticamente toda la vida, pero el contexto actual transforma esas expectativas. Frente a la vertiginosidad de los cambios, no tiene sentido suponer que aquello que los niños aprenden al principio de su vida en la escuela pueda serles útil para siempre. Se asume que no hay formas de saber que clase de escenarios políticos, sociales, económicos, ecológicos, deberán afrontar esos sujetos en su vida adulta, por lo que cualquier currículum es una apuesta a ciegas sobre el valor hipotético del saber prescripto.

Así, comienza a hablarse de “educación permanente” (Sabán Vera, 2010, p. 209). El proceso educativo, en términos escolares, se concibe como una unidad que empieza en el Nivel Inicial y finaliza en la Universidad, de modo que los desafíos no alcanzados en un nivel se constituyen en tareas pendientes para el siguiente.

En el mismo sentido, **se comienza a pensar en términos de “sociedad educadora”**. La escuela debe compartir inexorablemente la función formativa articulando con otras instituciones y entidades sociales, artísticas, religiosas, civiles, empresariales, ONG, medios de comunicación, entre otros, no sólo mediante pasantías o prácticas profesionalizantes, sino también mediante proyectos sociales compartidos.

El informe de Jacques Delors establece, así, dos de las claves a partir de las cuales se definirán diferentes programas educativos en todo el mundo: **formación en capacidades (sean los “cuatro pilares” u otras diferentes), y la educación permanente mediante una sociedad educadora**. Desde entonces, esas ideas se concretarán en mayor o menor medida en marcos legales, propuestas educativas, proyectos pedagógicos, y dispositivos de formación. Revisaremos a continuación los documentos en que esta perspectiva se evidencia en nuestro contexto.

Marco normativo de la enseñanza por capacidades

Los fundamentos político-pedagógicos actuales de la enseñanza por capacidades en los niveles obligatorios en Argentina están presentes en la Ley de Educación Nacional N.º 26.206, y en varias resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE), entre las que cabe citar:

- **Marco Nacional de integración de los aprendizajes:** hacia el desarrollo de capacidades. Secundaria Federal 2030 (Ministerio de Educación) . (PDF)
- **Res. N.º 330/17 del CFE:** Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina. (PDF)
- **Res. N.º 465/24 del CFE:** “Compromiso Federal por la Alfabetización – Política Nacional de Alfabetización”. (PDF)
- **Res. N.º 471/24 del CFE:** Plan Nacional y Planes Jurisdiccionales de Alfabetización. (Links de acceso)

A nivel jurisdiccional, la normativa nacional se vio reflejada en diferentes documentos, de los cuales el más significativo es la Circular Pedagógica N.º 10/19 de la Dirección de Nivel Secundario. Esta circular consta de tres anexos:

- **Documento N.º 1:** “Marco Normativo y plan jurisdiccional”.
- **Documento N.º 2:** “Desarrollo de capacidades”.
- **Documento N.º 3:** “MAI – Saberes emergentes”.

<https://goo.su/fn24>

Link de acceso al documento y sus anexos



En todos los casos, se trata de documentos de trabajo que recuperan los aspectos más significativos de la normativa nacional e incorporan valiosos ejemplos, tanto de propuestas didácticas interdisciplinarias como de posibles saberes emergentes.

Definiciones

Es momento de elucidar el término capacidad y, sobre todo, de clarificar su naturaleza epistemológica, para diferenciarla del aprendizaje de otro tipo de conocimientos.

La normativa nacional adopta la siguiente definición:

Las capacidades hacen referencia, en sentido amplio, a un conjunto de **modos de pensar, actuar y relacionarse** que los estudiantes deben tener oportunidad de desarrollar progresivamente a lo largo de su escolaridad, puesto que se consideran relevantes **para manejar las situaciones complejas de la vida cotidiana, en cada contexto y momento particular** de la vida de las personas. Constituyen un **potencial de pensamiento y acción** con bases biológicas, psicológicas, sociales e históricas; el bagaje cognitivo, gestual y emocional que permite actuar de una manera determinada en situaciones complejas. (Roegiers, 2016).

Las capacidades son, entonces, los recursos internos 'con que' un estudiante puede lograr determinado desempeño, son la condición para que este se produzca. Sin embargo, es necesario remarcar que el desempeño no depende exclusivamente de esos recursos internos, sino que además se ve **influenciado por las condiciones de la acción**, es decir, por cuestiones tales como la acción de otros estudiantes involucrados, el acceso a recursos necesarios, entre otros aspectos."

(Resolución N° 330/17 CFE. Los destacados en negrita me pertenecen).

Un primer aspecto a señalar respecto de la definición y la caracterización precedente, consiste en diferenciarlo de otros tipos de conocimiento con los que estamos más familiarizados.

Parece evidente que **la capacidad tiene componentes en común con los conocimientos episódicos o biográficos**, pues se vinculan con la experiencia, las situaciones complejas de la vida cotidiana, y porque además las condiciones particulares de cada situación influyen sobre el modo en que se puede realizar un desempeño basado en la capacidad. Ser capaz equivale a tener “experiencia personal” en las actividades que esa capacidad implica.

Es innegable que, además, tiene **componentes comunes con los conocimientos semánticos**, comunicables mediante el lenguaje, que le permiten al individuo justificar sus acciones, contar con ideas, conceptos, convicciones, teorías, creencias, etc., que orientan su acción. No aceptaríamos que alguien es capaz si sabe realizar determinados desempeños pero no puede justificarlos.

Finalmente, está claro que **las capacidades se expresan también de manera procedimental**, puesto que involucran guiones mentales (scripts) y desempeños conductuales, físicos, que se despliegan en escenarios concretos con los recursos que estén disponibles. No basta, en efecto, con que el individuo tenga experiencia ni que pueda describir verbalmente un desempeño adecuado a un problema y justificarlo teóricamente, sino que -para considerarlo capaz- debemos verificar que pueda proceder al afrontar situaciones en que sus capacidades son requeridas.

Por lo tanto, el desafío de desarrollar capacidades involucra brindar la posibilidad de que los estudiantes vivencien experiencias concretas y enfrenten problemas genuinos, reales, que les permitan desplegar estrategias cognitivas, mecánicas y procedimentales, al tiempo que puedan también investigar y justificar sus desempeños recurriendo a saberes teóricos disciplinares u otro tipo de información (datos, estadísticas, noticias, etc.). Cuanto más diversos sean los escenarios en que esas capacidades se desplieguen, mayor será también la flexibilidad y la disponibilidad para ser utilizadas.

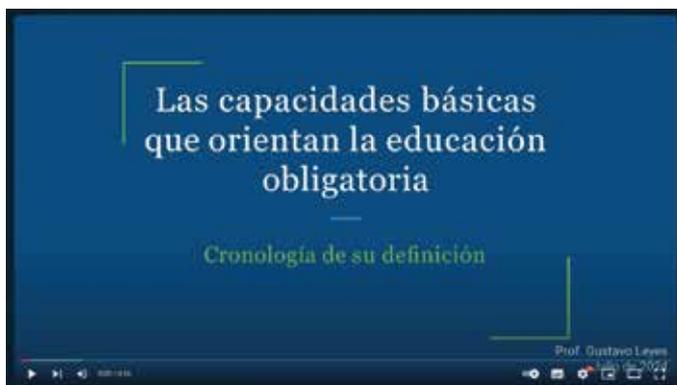
Un segundo aspecto relevante lo plantea Jorge Petrosino, quien afirma que, dentro de los saberes procedimentales, **hay que separar aquellos procedimientos que son puramente mecánicos, fácilmente automatizables (las destrezas), de aquellos otros procedimientos más complejos, que se apoyan en las destrezas, pero requieren flexibilidad y planificación** y que son, para él, los que merecen la denominación de capacidad. Esta diferenciación es especialmente importante en el caso de la comprensión lectora.

Por ejemplo, leer puede ser comprendido como una destreza automatizada que consiste en traducir signos gráficos a lenguaje verbal, pero sabemos que esa caracterización representa apenas un nivel muy bajo de lo que significa verdaderamente la lectura como capacidad, que involucra también la fluidez, la comprensión, la entonación, la interpretación, la jerarquización de la información, la formulación de hipótesis, etc. Mientras que los procedimientos automatizados pueden prescindir del control consciente y ser realizados sin comprometer mucho esfuerzo cognitivo, las capacidades en cambio no pueden desplegarse sin recurrir al razonamiento (Petrosino, 2010, pp. 14-15).

Con la mirada enriquecida, pasemos ahora a describir cuáles son las capacidades que el sistema educativo considera prioritario desarrollar en nuestros estudiantes de los niveles de la educación obligatoria.

Caracterización de las capacidades prioritarias de los niveles obligatorios

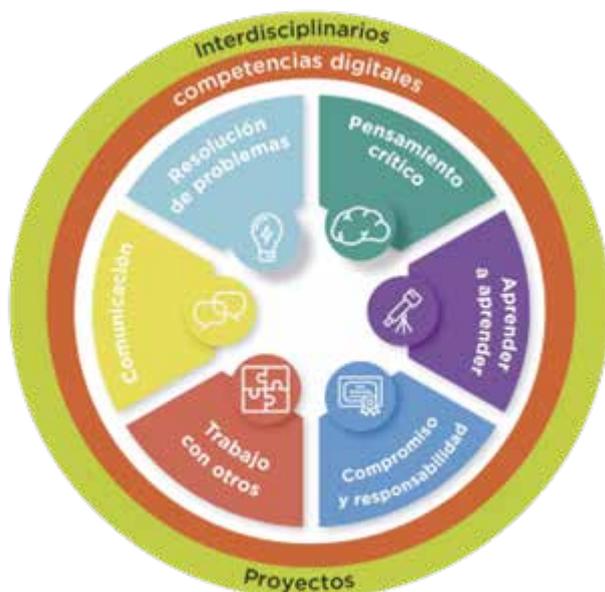
El sistema educativo argentino considera necesario desarrollar, durante la educación obligatoria, **seis capacidades prioritarias, inseparables de las competencias digitales, y que promueven un viraje progresivo de la enseñanza hacia la construcción de proyectos interdisciplinarios**. Su definición fue resultado de un proceso que se sintetiza en el siguiente video.



<https://goo.su/FWWH8>

Hacia la definición de capacidades prioritarias en la educación obligatoria

La descripción de las mismas se mantuvo sin cambios en los diferentes documentos normativos explicitados en el video. Se transcribe la caracterización que se hace de ellas.



Fuente: Marco Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades. Secundaria Federal 2030.

1. **Resolución de problemas.** Es la capacidad de enfrentar situaciones y tareas que presentan un problema o desafío para el estudiante respecto de sus saberes y sus intereses. Implica movilizar conocimientos disponibles, reconocer aquellos que no están disponibles pero son necesarios y elaborar posibles soluciones, asumiendo que los problemas no tienen siempre una respuesta fija o determinada que debe necesariamente alcanzarse. Se vincula con la creatividad y el pensamiento crítico, entre otros.
2. **Pensamiento crítico.** Es la capacidad de adoptar una postura propia y fundada respecto de una problemática o situación determinada relevante a nivel personal y/o social. Supone analizar e interpretar datos, evidencias y argumentos para construir juicios razonados y tomar decisiones consecuentes. También implica valorar la diversidad, atender y respetar las posiciones de otros, reconociendo sus argumentos. Se vincula con la apertura a lo diferente, comunicación y la creatividad, entre otros.
3. **Aprender a aprender.** Es la capacidad de iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje. Implica conocer y comprender las necesidades personales de aprendizaje, formular objetivos de aprendizaje, organizar y movilizar de manera sostenida el esfuerzo y los recursos para alcanzar los objetivos y evaluar el progreso hacia las metas propuestas, asumiendo los errores como parte del proceso. Se vincula con la motivación personal, la iniciativa, y la apertura hacia lo diferente, entre otros.
4. **Trabajo con otros.** Es la capacidad de interactuar, relacionarse y trabajar con otros de manera adecuada a la circunstancia y a los propósitos comunes

que se pretenden alcanzar. Implica reconocer y valorar al otro en tanto diferente, escuchar sus ideas y compartir las propias con respeto y tolerancia. Se vincula con la resolución de problemas, la comunicación, el compromiso, la empatía y la apertura hacia lo diferente, entre otros.

5. Comunicación. Es la capacidad de escuchar, comprender y expresar conceptos, pensamientos, sentimientos, deseos, hechos y opiniones. Se trata de un proceso activo, intencional y significativo que se desarrolla en un contexto de interacción social. Supone, por un lado, la posibilidad de seleccionar, procesar y analizar críticamente información obtenida de distintas fuentes –orales, no verbales (gestuales, visuales) o escritas– y en variados soportes, poniendo en relación ideas y conceptos nuevos con conocimientos previos para interpretar un contexto o situación particular, con posibilidades de extraer conclusiones y transferirlas a otros ámbitos. Por el otro, supone la capacidad de expresar las propias ideas o sentimientos, y de producir información referida a hechos o conceptos, de manera oral, no verbal y escrita, a través de diferentes medios y soportes (digitales y analógicos tradicionales), atendiendo al propósito y a la situación comunicativa. Se vincula con la apertura a lo diferente, el trabajo con otros, y el pensamiento crítico, entre otros.

6. Compromiso y responsabilidad. Es la capacidad de comprometerse como ciudadanos nacionales y globales, analizar las implicancias de las propias acciones, e intervenir de manera responsable para contribuir al bienestar de uno mismo y de los otros. Involucra el cuidado físico y emocional de sí mismo, y el reconocimiento de las necesidades y posibilidades para la construcción de una experiencia vital, saludable y placentera. Con relación a los otros, refiere a la responsabilidad por el cuidado de las personas, tanto como de la comunidad, del espacio público, del ambiente, entre otros. Implica asumir una mirada atenta y comprometida con la realidad local y global, y con el presente y las generaciones futuras. Se vincula con la empatía, la apertura a lo diferente, el pensamiento crítico, y la comunicación, entre otros.

El valor estratégico de la comprensión lectora para las capacidades prioritarias

La comprensión lectora constituye una dimensión fundamental de las capacidades de comunicación y de aprender a aprender, y es nodal para la resolución de problemas, el pensamiento crítico, y el trabajo con otros.

Si bien la comunicación puede ser oral o escrita, no podemos ignorar que **el desarrollo tecnológico ha multiplicado las oportunidades de comunicación por escrito.** La pertinencia de la comunicación depende sustancialmente de que el mensaje recibido sea comprendido correctamente, y también de poder solicitar las aclaraciones necesarias para clarificar aquello del mensaje que no es lo suficientemente claro.

Las mismas razones son válidas para señalar su relevancia en relación con el trabajo con otros. **La asertividad y pertinencia de lo que se comunica se vinculan estrechamente con la comprensión.** Un mensaje poco claro limita o confunde las interacciones con los demás.

De igual manera, uno de los propósitos clave de las tareas de aprendizaje es lograr comprender la complejidad de un objeto de estudio, para abordarlo con

las estrategias de aprendizaje apropiadas. **La capacidad de aprender a aprender es**, por eso, **inseparable de la comprensión lectora**, y el desafío metacognitivo por excelencia.

El aprendizaje y la comprensión, a su vez, son claves del pensamiento crítico. Pensar por uno mismo, evaluando la evidencia, tomar una posición personal y comunicarla correctamente, argumentando los motivos que nos permiten sostenerla, son procesos cognitivos nodales y difícilmente separables.

La resolución de problemas supone, por su parte, un análisis permanente de cuál es la información disponible y de la faltante, de las diferentes dimensiones del problema y del tipo de abordaje que requiere cada una, y **es la comprensión la que permite realizar esta evaluación permanente del proceso.**

Por todo lo anterior, el abordaje de la comprensión lectora es estratégico. La mejora de los niveles de comprensión de que son capaces nuestros estudiantes promueve cambios también en las capacidades priorizadas por el sistema educativo.

CIERRE

En esta clase nos concentramos en comprender las claves del encuadre político que llevaron a los sistemas educativos a orientarse a la enseñanza por capacidades. Delimitamos nuestro objeto para entender de qué hablamos cuando hablamos de capacidad, y sus diferencias con otros tipos de conocimiento. Finalmente, describimos las seis capacidades prioritarias que debe desarrollar la educación obligatoria y anticipamos el valor nodal de la comprensión lectora en su aprendizaje.

La larga historia de reformas e innovaciones en educación ha demostrado que las transformaciones en el plano normativo no modifican, por sí mismas, las prácticas. Pero también sabemos que la normativa configura la autonomía de que disponen tanto las instituciones como los docentes: las normas definen marcos de posibilidad. Establecen las pautas y los propósitos a los que se orienta el sistema educativo y, por lo tanto, definen tanto las bases como el horizonte al que se aspira como ideal formativo en el territorio nacional.

Las reglas son políticas, en el sentido clásico de "polis", construcciones sociales resultados del debate público, y por lo tanto revisables. Probablemente, en algunos años, las seis capacidades que hemos mencionado cambien y se establezcan otras como horizonte educativo. Quizás cambie la Ley de Educación, y probablemente nuevas resoluciones señalen rumbos distintos en función de los desafíos y expectativas que se planteen a la escolarización. Lo que no cambiará, seguramente, es la necesidad de pensar la formación en términos de capacidades -habida cuenta de que es imposible seguir el ritmo vertiginoso del cambio en los conocimientos científicos-, y en la necesidad de que la educación continúe toda la vida. Allí radica la importancia de recuperar las claves del encuadre político-pedagógico que hemos descrito en la clase, en que el trabajo de Delors y la configuración de una sociedad educadora constituyen los aspectos nodales.



CORRIENTES
tiene pagé!