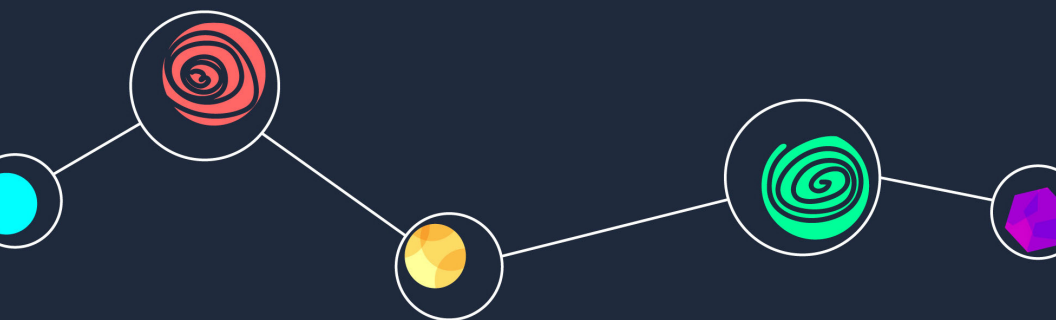


ROSANA A. MELEÁN ROMERO
IRMA M. CARHUANCHO-MENDOZA
(eds)

IVA-EN-PERÚ-POLÍTICA-Y
Ú-POLÍTICA-Y-GESTIÓN-E
Y-GESTIÓN-EDUCATIVA-E
N-EDUCATIVA-EN-PERÚ-P





POLÍTICA Y GESTIÓN EDUCATIVA EN PERÚ

PERÚ, DICIEMBRE 2022.

Cómo citar:

Meleán Romero, R.; Carhuacho-Mendoza, I. (eds). (2022). Política y gestión educativa en Perú. High Rate Consulting. <https://doi.org/10.38202/politicaygestioneducativa>

Editoras: Rosana A. Meleán Romero e Irma M. Carhuacho-Mendoza

Diseño: Equipo de diseño High Rate Consulting Co

Revisión de estilo: High Rate Consulting Co

ISNI High Rate Consulting: www.isni.org/isni/0000000492376119

ISBN: 979-8-9875607-0-9



ESTE LIBRO HA SIDO SOMETIDO A ARBITRAJE DE PARES CIEGOS Y
TODOS LOS DOCUMENTOS SON RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN
EN PROCESO O CULMINADOS.

COMITÉ EDITORIAL

Sergio Demetrio Polo Jiménez - México

<http://orcid.org/0000-0002-6137-5549>

Óscar Licandro - Uruguay

<https://orcid.org/0000-0002-7771-2933>

William Avendaño - Colombia)

<https://orcid.org/0000-0002-7510-8222>

Bladimir Díaz - Venezuela

<https://orcid.org/0000-0001-6495-0695>

Yorberth Montes de Oca Rojas - Venezuela

<http://orcid.org/0000-0003-0457-3132>

Kleber Antonio Luna Altamirano - Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-4030-8005>

ÍNDICE

- 5 **Presentación**
- 11 **Políticas públicas para el sistema educativo peruano** | Pablo Ramón Carrasco Pintado, Gladys Consuelo Esperanza Landaure Gonzales, Arístides Alfonso Tejada Arana y Ericka Giovana Pinedo Calleja
- 21 **Educación superior universitaria en el Perú: Referentes contextuales** | Fernando Alexis Nolazco-Labajos, Jaime David Menacho Carhuamaca, Norma Máxima Luque Málaga de Reategui y David Maita Díaz
- 39 **Realidad de las organizaciones universitarias: abordaje desde los actores** | José Víctor Peláez Valdivieso, Carlos Enrique Anderson Puyén, Oppert Ericson Isla Povis y Genrry Smith Huamán Almonacid
- 49 **Desafíos y complejidades de la gestión de la educación virtual universitaria** | Giuliana Del Pilar Saravia Ramos de Huamán, Flor Magaly Carlos Trocones, Leoncio Robinson Sánchez Roque y Arturo Mercado Hermenegildo
- 61 **Estrategias educativas: retos, desafíos y horizontes** | Segundo Waldemar Ríos Ríos, Livia Altamirano Ortega, Dora Lourdes Ponce Yactayo y Oscar Jhonny Bravo Chavez
- 73 **Tecnologías de información y comunicación: competencia clave en el sector educativo** | Pablo Ramón Carrasco Pintado, Rossana del Pilar Ordoñez Yaipén, Pedro Ismael de la Cruz, Salcedo Chambergó y Luis Leandro Cabrejos Arbulú
- 85 **Gestión de las tecnologías educativas en entornos escolares empobrecidos** | Marlon Remuzgo Huamán, Erick Carlo Figueroa Coronado, Giovana Edith Ruiz Villavicencio y Magaly Lourdes Gutiérrez Peñaloza
- 99 **Uso del entorno virtual: motivación y estrategias de aprendizaje en una institución educativa privada, Lima Perú** | Violeta Torres Amanqui, María Auxiliadora Guerrero Bejarano, Irma Milagros Carhuamán-Mendoza y Rosana A. Meleán Romero

Marlon Remuzgo Huamán

<https://orcid.org/0000-0003-3337-7325>

Erick Carlo Figueroa Coronado

<https://orcid.org/0000-0002-2599-2558>

Giovana Edith Ruiz Villavicencio

<https://orcid.org/0000-0001-9216-4456>

Magaly Lourdes Gutiérrez Peñaloza

<https://orcid.org/0000-0002-5677-3892>

GESTIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS EN ENTORNOS ESCOLARES EMPOBRECIDOS

RESUMEN

La creciente desigualdad social en América Latina convoca a la reflexión respecto a las posibilidades tecnológicas de los entornos escolares empobrecidos para asumir retos educativos y de desarrollo. Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la gestión de las tecnologías educativas en entornos escolares empobrecidos mediante una revisión documental de aportes teóricos y experiencias significativas en Latinoamérica. Los resultados revelan las posibilidades tecnológicas de estrategias educativas gestionadas desde la interacción humana y donde participan estudiantes, docentes, padres y comunidad como sujetos interesados en las trayectorias de los estudiantes por los niveles del sistema educativo. La comunicación dialógica, las articulaciones intra e inter institucionales con apoyo en las entregas educativas y en el acompañamiento y vinculación entre los niveles educativos constituyen tecnologías que reivindican los contenidos en los entornos escolares empobrecidos. Se concluye que la gestión de las tecnologías educativas esbozadas al descansar en el trabajo humano y los registros físicos tienen mayores posibilidades de gestión en entornos escolares empobrecidos.

Palabras clave: gestión de tecnologías educativas, trayectorias escolares, articulaciones educativas, entornos escolares empobrecidos.

Cómo citar: Remuzgo Huamán, M.; Figueroa Coronado, E.; Ruiz Villavicencio, G.; Gutiérrez Peñaloza, M.; (2022). Gestión de las tecnologías educativas en entornos escolares empobrecidos, en Meleán Romero, R.; Carhuancho-Mendoza, I. (eds). (2022). Política y gestión educativa en Perú. High Rate Consulting. <https://doi.org/10.38202/politicaygestioneducativa7>

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES MANAGEMENT OF IN IMPOVERISHED SCHOOL ENVIRONMENTS

ABSTRACT

The growing social inequality in Latin America calls for reflection on the technological possibilities of impoverished school environments to take on educational and development challenges. This work aims to reflect on the management of educational technologies in impoverished school environments through a documentary review of theoretical contributions and significant experiences in Latin America. The results reveal the technological possibilities of educational strategies managed from human interaction and where students, teachers, parents and the community participate as subjects interested in the trajectories of students through the levels of the educational system. Dialogic communication, intra- and inter-institutional articulations with support in educational deliveries and in the accompaniment and link between educational levels constitute technologies that claim the contents in impoverished school environments. It is concluded that the management of educational technologies outlined by resting on human work and physical records have greater possibilities

Keywords: management of educational technologies, school trajectories, educative articulation, impoverished school environments

Introducción

La gestión de las tecnologías en los entornos escolares empobrecidos como tema de investigación pone de relieve la necesidad de reflexionar sobre esta realidad en momentos en los cuales prevalece, a partir de la noción de virtualidad, un enfoque tecnológico centrado en el aparato y la internet. La pandemia ha contribuido a generalizar este enfoque, sin embargo, la orientación con la cual nos aproximamos rescata la complejidad y la contextualización de la gestión de las tecnologías educativas contribuyendo a una veta de estudio acerca de las estrategias de gestión para afrontar la pobreza como fenómeno multifactorial que requiere ser superado a partir de conquistas individuales y comunitarias con tecnologías que rescaten el contenido sobre la forma.

Partiendo de la premisa marxista donde se resalta que las condiciones materiales de existencia son las que determinan la conciencia de los hombres y todo proceso que tienda a modificar o transformar la conciencia de los hombres no puede desentenderse de las condiciones socioeconómicas y espaciales en las que se encuentran inmersos los seres humanos (Marx, 1979); las tecnologías educativas se asumen en este trabajo como los modos de hacer, atravesadas por el espacio, los sujetos que lo habitan y los medios de

producción usados para la subsistencia. Cuando se gestionan tecnologías educativas de espaldas a la realidad se fortalece una educación que poco contribuye a transformar las condiciones de exclusión que afectan a las comunidades donde se aplican.

En este contexto, la Agenda de Desarrollo Sostenible (ODS2015-2030) formulada en diciembre de 2015 por mandatarios en el ámbito mundial y la Organización de las Naciones Unidas (ONU) contiene 17 objetivos de desarrollo sustentable (ODS), cada uno de estos objetivos tiene metas específicas que deben alcanzarse en los próximos 15 años, es decir, en el 2030. Entre estos objetivos se encuentra el fin de la pobreza, trabajo decente y crecimiento económico (Organización de las Naciones Unidas, 2022a).

No obstante, los adelantos en la lucha contra la pobreza están siendo amenazados. Según la ONU (2022b)

los avances en el combate a la pobreza han perdido el vigor de las décadas anteriores, la disminución de la pobreza extrema continúa, pero el ritmo se ha desacelerado y el mundo no está en camino de alcanzar la meta de acabar con la pobreza para 2030. La pobreza extrema hoy está concentrada y afecta de manera abrumadora a las poblaciones rurales.

Las dificultades para satisfacer las necesidades más básicas, como la salud, la educación y el acceso a agua y saneamiento, por nombrar algunas; crecen mientras que, paralelamente, según Varas-Meza et al. (2020) aumenta la aceptación y la generalización de la educación virtual como modalidad de aprendizaje desde el nivel inicial, primaria, medio, universitario y especialización.

Estas dos situaciones constituyen el eje problematizador de la investigación en la cual se experimenta un repliegue en los avances para la reducción de la pobreza y se generalizan alternativas de solución basadas en tecnologías en la virtualidad con limitaciones de acceso a entornos escolares empobrecidos.

La propia realidad de los entornos escolares empobrecidos también evidencia problemas educativos que les caracterizan y cuya atención a partir de tecnologías sustantivas ha perdido visibilidad. Algunos de estos problemas esbozados por García (2017), son: alta deserción escolar, ingreso tardío de buena parte de la población escolar a los grados educativos, falta de continuidad entre el nivel de primaria y secundaria, abandono de los estudios por el trabajo para subsistir, entre otros.

En relación al conocimiento producido sobre la educación en entornos escolares empobrecidos, existe un profusa bibliografía institucional y académica que los ubica en áreas rurales con tendencias de poca permanencia en la escuela (Bazdresch, 2001; Defensoría del Pueblo-Perú, S/F; Calderón, 2015; Arias, 2017). Sin embargo, existen también en los sectores urbanos de escasos recursos, escuelas ubicadas en los márgenes de las ciudades que enfrentan profundas dificultades para cumplir con la labor educativa descrita anteriormente. Las condiciones físicas de las escuelas en estos entornos tienen una infraestructura deteriorada, laboratorios y equipamiento depor-

tivo deficiente. Sus estudiantes atraviesan situaciones complejas de vida tales como: núcleo familiar monoparental, limitaciones del representante para la participación en la escuela, presiones económicas y sociales para el abandono escolar, desempeño simultáneo del trabajo y del estudio, exposición a situaciones de delincuencia, limitaciones en el acceso a los servicios públicos e internet, entre otras.

Aun cuando existe una compleja situación en los entornos educativos empobrecidos, la institución escolar continúa siendo un agente de transformación social, a pesar del avance neoliberal-global y de las tecnologías digitales promotoras de la educación virtual que lo acompañan.

El análisis de las trayectorias escolares constituye un estatuto de interés al momento de desplegar acciones genuinas orientadas a la transformación de la educación y de las condiciones objetivas y subjetivas que atraviesan los estudiantes en estos contextos. Desde la teoría, las trayectorias escolares, aluden a los recorridos que siguen los estudiantes en una progresión considerada lineal y previsible por el sistema, con tiempos marcados por una periodización estándar, donde los sujetos ingresen a la escuela a la edad establecida por las normas, transitan por los cursos escolares de manera continua, sin repetir ni abandonar la escuela, y finalizan los niveles educativos a la edad indicada para ello, habiendo realizado los aprendizajes previstos en el currículo. No obstante, existen las trayectorias reales, son las que se encuentran en las escuelas y difieren de las trayectorias teóricas, pues no se alcanza lo esperado en el estándar, apareciendo la repitencia, sobre edad para el grado, abandono interanual y deserción. Son expresiones de un conjunto de condiciones socioeducativas diversas que atraviesan la vida escolar (Terigi, 2007, López, 2015).

Aludir al análisis de los recorridos escolares reales pasa por identificar obstáculos en la prosecución de los estudiantes que habitan los entornos escolares empobrecidos, situación donde la gestión de tecnologías educativas sustantivas tiene posibilidades para la transformación. Desde una metodología basada en el análisis documental de aportes teóricos y experiencias significativas en Latinoamérica, se ha planteado como objetivo de este trabajo, reflexionar sobre la gestión de las tecnologías educativas en entornos escolares empobrecidos.

Posibilidades tecnológicas en entornos escolares empobrecidos

Hablar de entornos empobrecidos nos remite a una cuestión que no solo abarca las condiciones materiales relativas a los ingresos de las familias, sino que más profundamente, alude a una imposibilidad para acceder al derecho a la alimentación de calidad, salud, educación y otros bienes y servicios necesarios para el desarrollo pleno del ser humano (Garello, et al, 2019). El asunto de los entornos empobrecidos requiere en este trabajo un tratamiento particular, toda vez que de su examen se podrán identificar estrategias de gestión propias de las tecnologías educativas que favorezcan una

educación de calidad, liberadora, orientada por contenidos sustantivos, que incida en la transformación de estos contextos.

Comprender los entornos empobrecidos y de vulnerabilidad en el ámbito educativo pasa por entender la existencia de estudiantes y docentes, en algunos casos, en condiciones objetivas y subjetivas complejas cuyos efectos impregnan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esas condiciones hablan de carencias socio-económicas y culturales de índole familiar e institucional, así como también de asuntos subjetivos que reflejan los modos de ser de los estudiantes y sus formas de andar en el mundo (Andretich, 2017). El impacto que producen los entornos empobrecidos en la vida de los estudiantes, entre otras muy variadas y complejas situaciones, causan trayectorias educativas irregulares que suelen naturalizarse, quedar subsumidas o no problematizarse, pero que dan como resultado la repitencia, deserción, desmotivación, cambios constantes de escuela por falta de vivienda propia y/o migraciones y escuelas cuya desarticulación con la realidad redunda en una educación sin sentido humano ni práctico para niños y jóvenes (García, 2017).

La tecnología asumida aquí como una conjunción de ciencia (conocimiento) y técnica (hacer) para desarrollar todo aquello que favorece, mejora o empeora la vida humana, cobra relevancia en los contextos empobrecidos, donde las tecnologías educativas se alejan de la visión simplista que las reduce a tecnologías digitales (computadores, internet, tabletas) sino que recobran su carácter esencial como reflexión pedagógica que conlleva a utilizar formas complejas de hacer educación, saberes e instrumentos diversos, que se utilizan para organizar y comprender el contexto, que abarcan el saber cómo piensa y aprende la gente para así cumplir los fines de la educación (Sancho, 2019).

De lo anterior emerge una realidad que refleja la exclusión social que genera la concepción y aplicación simplista de la tecnología educativa entendida como tecnologías de información y comunicación digitales exclusivamente, y esto es así porque en contextos de pobreza no hay acceso a éstas, las precariedades económicas, de infraestructura física y técnica lo impiden. La única manera de sortear esa brecha que separa a los estudiantes que hacen vida en contextos empobrecidos de aquellos con acceso a las tecnologías digitales es el conocimiento, gestión y aplicación de las tecnologías educativas en su concepción más amplia y compleja, pues hacen aflorar un conjunto de saberes, experiencias, propuestas que conducen a la obtención de aprendizajes útiles para la vida.

En atención a los planteamientos previos se presentan a continuación tres tecnologías educativas puntuales que, a nuestro juicio, luego de una exhaustiva revisión de la literatura y de experiencias exitosas a lo largo de Latinoamérica, resultan en opciones factibles de gestionar y emplear en instituciones educativas enclavadas en contextos empobrecidos y cuyo valor agregado es generar una pedagogía crítica aplicada. El aporte de estas propuestas es garantizar la permanencia del educando en el trayecto escolar y la inclusión de aquellos ausentes de forma sustentable y con calidad. Estas tecnologías educativas son: la comunicación dialógica, la articulación interinstitucional basada en la integración y el acompañamiento y la entrega educativa como estrategia intrainstitucional.

Estrategias de comunicación dialógica en la gestión pedagógica

Se asume de entrada la idea de Freire (2005) acerca del diálogo, entendido como un fenómeno humano, es la palabra, cuya praxis entraña acción y reflexión. Para él, los hombres no se hacen en el silencio, sino mediante la palabra, la cual no es privilegio de algunos, sino derecho de todos, para así constituirse en palabra verdadera, crítica y problematizadora, que pueda transformar el mundo. El diálogo es comunicación, y “La educación es comunicación, es diálogo; en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados” (Freire, 1984, p. 177).

En la comunicación dialógica existe una interrelación entre el diálogo que llevan a cabo los sujetos y el contexto o realidad social; es un ir y venir del diálogo al contexto y es en los contextos empobrecidos donde la comunicación cobra mayor fuerza y significado, pues el silencio y la pobreza van de la mano; pero cuando se dialoga sobre el contexto, el sujeto se problematiza, toma conciencia y ello le exige un nuevo pronunciamiento en búsqueda de la transformación del ser y del contexto (Freire, 1990; Freire, 2005).

La literatura reciente sobre este particular de la comunicación dialógica es escasa, pues la mirada está puesta sobre las tecnologías digitales, por lo cual la revisión teórica y experiencial sobre este asunto registra varias estrategias comunicacionales de vieja data pero siempre vigentes en contextos empobrecidos por su comprobada efectividad como formas críticas de aprendizaje, fundamentalmente humanas y sociales, de interacción con los otros, y las cuales para su mejor comprensión dividimos en tecnologías con la palabra escrita y tecnologías con la palabra hablada.

a) Tecnologías comunicativas con la palabra escrita: la pizarra, la cartelera informativa dentro y fuera del aula, el periódico escolar. La pizarra como medio de gestión pedagógica alude a la percepción directa, ilustra ideas, hechos, procesos y genera la interacción con los estudiantes, la participación y práctica de la clase, pudiendo llegar a ser un “modelo explícito de comunicación” (Suárez y Chancay, 2017, p. 7). Los autores explican que su gestión abarca desde la planificación del trabajo a presentar, la organización de los contenidos para que sean entendibles, hasta el uso correcto de la palabra escrita en consonancia con la hablada.

La cartelera por su parte, entraña la participación de personas, con la intención de hacer ver un tema, informaciones locales o mundiales o los proyectos o actividades de los estudiantes. La gestión pedagógica de esta tecnología conlleva la organización del espacio de forma tal que permita el acceso a los lectores (Peña, 2018).

El periódico escolar es una de las tecnologías más usuales que data de 1920 de la mano del pedagogo Celestin Freinet, esta tecnología es elaborada por los estudiantes para establecer un diálogo entre lo que sucede en la escuela y en la comunidad, generando beneficios pedagógicos como la participación, la lecto-escritura, la argumentación, el trabajo colaborativo (Contreras et al., 2018); y agregamos en este aspecto, que el periódico es una poderosa herramienta para poner en práctica el pensamiento crítico.

Una experiencia con los periódicos escolares fue la materializada en la Escuela Fiscal Mixta “María Angélica Idrobo” de Quito, Ecuador, cuya población estudiantil es caracterizada como vulnerable por ser en su mayoría hijos de emigrantes que están al cuidado de otros familiares. La gestión comunicativa de este periódico se desarrolló a través de la conformación del equipo de trabajo; talleres para elaborar el periódico escolar; entrevistas con informantes clave de la escuela y de la comunidad; discusiones grupales para la selección de los temas y sobre la forma de redacción de la información y distribución (Escalada, 2011).

b) Tecnologías comunicativas con la palabra hablada (dialógicas): Consideramos que estas son las tecnologías por excelencia para fortalecer el diálogo que conduce a la crítica, al despertar de la conciencia, necesarios para la transformación de la realidad en contextos empobrecidos. Entre las tecnologías de la palabra hablada se distinguen:

La negociación cultural: se trata de una construcción dialógica que emerge ante la pregunta, la duda e insatisfacción frente a la realidad, permitiendo así gestionar la desigualdad de poderes, los diferentes conocimientos y la diversidad, mediante la reflexión a fin procurar nuevos aprendizajes, conocimientos y acciones. Su gestión pedagógica en contextos empobrecidos se enfoca en reconocer sobre qué se puede dialogar y negociar: saberes históricos o técnicos, lenguajes, nuevas lógicas y expresiones del conocimiento y su aplicación, entre otras (Ghiso, 2015).

El diálogo de saberes: es también una tecnología educativa que se define como un proceso comunicativo pedagógico donde se establece una relación entre estudiantes, docentes y los miembros de la comunidad, con la intención de hacer aflorar los saberes de los sujetos que dialogan e incorporar esa cultura viva (saberes propios de la escuela, costumbres, creencias, y saberes comunitarios) a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las niñas, niños y jóvenes, generando una pertinencia de esos saberes con la realidad de los estudiantes (Cauper y Vásquez, 2018).

En una experiencia recogida por docentes de la Universidad Intercultural de Chiapas, México, se pone en relieve una verdadera gestión y práctica del diálogo de saberes, pues en este caso, 41 estudiantes de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable, a través del eje de Vinculación Comunitaria, y aplicando la metodología de Investigación-Acción-Participativa (IAP) durante 8 semestres estuvieron vinculando sus saberes, los saberes académicos y los saberes locales de comunidades rurales e indígenas del Estado de Chiapas. Durante ese proceso, se reunieron en equipos de 4 o 5 participantes para hacer diagnósticos, económicos, sociales, territoriales y productivos en las comunidades. A partir del 5to semestre de su carrera, realizaron talleres participativos sobre temas de interés comunitario, lo cual fue creando el diálogo intercultural y retroalimentando el proceso de enseñanza-aprendizaje entre la universidad y la comunidad.

Finalizada la vinculación comunitaria, los docentes asesores organizaron el corpus, y para ello realizaron dos talleres de recuperación de saberes previos donde los estudiantes hicieron sus sistematizaciones o reflexiones escritas acerca del diálogo de saberes en la vinculación comunitaria. Luego de esto, los facilitadores analizaron y

sistematizaron el proceso para identificar tres dimensiones del diálogo de saberes: ética, epistemológica y de acción social. El resultado de la articulación de estas tres dimensiones fue una espiral de diálogo de saberes, donde emergió que el diálogo se da en actividades prácticas (agrícolas, artesanales) que no siempre constituyen palabra hablada, lo cual facilita los aprendizajes interculturales al relacionar conocimientos técnicos y tradicionales; lo que acarrea la dignificación y reconocimiento de estos saberes (Sartorello y Peña, 2018).

Estrategias de gestión para la articulación interinstitucional

Se analizan en esta sección las “articulaciones educativas” definidas en este trabajo como el conjunto de tecnologías educativas humanizadoras cuya gestión está orientada a establecer relaciones, integraciones y reciprocidades entre los distintos niveles que conforman los sistemas educativos. Se trata de una práctica sustentable, que deriva del paradigma de la educación como derecho, orientada a garantizar las trayectorias de los estudiantes como destinatarios de esas relaciones o asociaciones con otras organizaciones y asumiendo compromisos que perduren en el tiempo. (Arco 2021, Massa 2019, Sánchez y Zorzoli 2018).

Su objetivo apunta a compartir experiencias, prácticas, contenidos, estrategias metodológicas y modelos pedagógicos entre estudiantes en transición de un nivel educativo a otro y en el caso que nos ocupa, aplicadas en contextos socioculturales empobrecidos, para poder vencer discriminaciones y segregaciones que impiden alcanzar la integración y la diversidad como derechos que tienen los sujetos (Munévar, 2008).

Una experiencia latinoamericana de articulación interinstitucional es la recogida por Blesio et al. (2019) denominada “Experiencia Nexos”. Se trató de una experiencia desarrollada en Argentina, donde participaron estudiantes y docentes de educación secundaria y estudiantes y docentes universitarios. La experiencia se centró en la promoción de condiciones institucionales y curriculares que posibilitaran procesos auténticos de inclusión y trayectorias regulares por parte de los bachilleres al momento de ingresar al nivel universitario.

La articulación se produjo entre el “Proyecto Nexos”, la Universidad Nacional del Litoral, equipos directivos de las escuelas secundarias, docentes y tutores universitarios del “Curso de articulación general ciencia, arte y conocimiento” (CAC). El proyecto planteó cuatro estrategias de gestión para articular los procesos educativos entre los dos niveles (secundarios y universitarios). Entre éstas se distinguieron:

- a) Tutorías en la Escuela Secundaria: dirigidas a estudiantes de los últimos años de la secundaria para guiar la continuidad de sus trayectorias educativas universitarias.
- b) Línea Innovación educativa: fue una estrategia de articulación para la producción de material educativo utilizado en la construcción de los proyectos de vida de los jóvenes y para la implementación del CAC, donde se trabajó un recorrido por diferentes tipos de textos (escritos, fílmicos, pictóricos).

c) Línea de acompañamiento de las trayectorias educativas: buscó construir criterios comunes de enseñanza, aprendizaje y evaluación de contenidos en el espacio de articulación y elaborar conjuntamente una propuesta de enseñanza en el último año del nivel. Se realizaron encuentros con docentes de ambos niveles, pertenecientes a las áreas de conocimiento elegidas para el abordaje áulico: Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales (química y biología); Contabilidad; Lengua (lectura y escritura de textos académicos) para la reflexión sobre sus prácticas.

d) Línea de Estrategias de formación y capacitación permanente: se trabajó en el marco del Programa de Formación Permanente Escuela Abierta y se diseñó, en forma conjunta con la universidad, una propuesta de formación para problematizar sobre los sentidos de la articulación de niveles.

La experiencia vivida por los estudiantes y docentes a través de la articulación entre las escuelas de educación secundaria, la universidad y otros entes vinculados a la educación, dio como resultado que los estudiantes reconstruyeran sus trayectorias, con la emergencia de un rico lenguaje de sus emociones. Se valoró la construcción de una identidad positiva (digna), y los aportes en la construcción de herramientas más prácticas para insertarse socialmente en un mundo complejo. Los docentes destacaron la idea de recuperar la pasión y los sentidos de educar, expresada en el deseo de formar ciudadanos transformadores, constructores de sociedades más igualitarias.

Estrategia de continuidad entre la primaria y la secundaria: entregas educativas

La alta tasa de deserción escolar y escasa capacidad de retención en el nivel secundario son rasgos de los entornos escolares empobrecidos (García, 2017; Garelló et al, 2019) por lo que la retención del estudiante y la finalización del ciclo de enseñanza media es uno de los temas prioritarios hoy día en la gestión escolar (Espindola y León, 2002; García 2017).

En el marco de lo planteado anteriormente se perfilan tecnologías educativas que sirvan como puente entre el nivel de primaria y el de secundaria. Adicionalmente, está fundamentado científicamente que estudiantes de primaria participantes en actividades de tránsito a la secundaria tienen un mejor proceso de adaptación a esta etapa educativa (González y González, 2015; Duchesne et al, 2012; Akos, 2010; Ruiz et al., 2010).

La técnica de gestión educativa que se analiza y de la cual deriva una experiencia es la “Entrega Pedagógica” que consiste, en términos generales, en la vinculación de los profesores del nivel educativo previo con el profesor del nivel educativo consecutivo para que los primeros brinden información útil de los alumnos a los segundos (Piñas et al, 2022, p. 394). El objetivo de la estrategia es la articulación de sujetos y la organización escolar interna para dar coherencia y sentido de unidad a las actividades educativas centrándose en el alumno, sus condiciones particulares de aprendizaje y el contexto. Se trata de trascender la concepción auto referenciada o de inercia al cambio que caracterizan a

las instituciones escolares, las cuales según García (2017) no problematizan el abandono escolar o lo plantean como un problema propio de los estudiantes; evitando interpelar y cambiar esos procesos de gestión que favorecen la exclusión.

En la entrega educativa están involucrados procesos de gestión como: planificación, registro de información, comunicación y articulación intra institucional. Los profesores se constituyen en informantes clave quienes a través de expedientes o cuadernillos de registro, recogen información sobre las fortalezas, debilidades y potencialidades del estudiante del último año de primaria para que éstas no sean desaprovechadas en su ingreso al nivel secundario cuando el estudiante en tránsito a la adolescencia está en búsqueda de su identidad. Un colectivo de profesores según Piñas et al. (2022) es la instancia grupal donde se discuten los resultados de los registros y tiene una función de asesor dentro de la institución educativa.

Estos rasgos descansan en la propuesta de Piñas et al., (2022) de entregas pedagógicas para los estudiantes peruanos tomando como referencia las experiencias cubanas . Los autores manifiestan como requisitos de la entrega pedagógica la planificación, la valoración del registro de información del estudiante, especialmente escrita bajo la forma de cuadernillos , la comunicación y participación en el colectivo de profesores antes, durante y después de la entrega (Piñas et al, 2022).

Reflexiones finales

La gestión de las tecnologías educativas esbozadas al descansar en el trabajo humano y los registros físicos tienen mayores posibilidades de gestión en entornos escolares empobrecidos donde han demostrado sus mayores avances. Gestionar las tecnologías educativas en entornos escolares empobrecidos, da como resultado que el estudiante construya el aprendizaje por medio del diálogo permanente con sus docentes y sus pares; diálogo que redunde en la transformación de su ser y de su posición con respecto a la realidad circundante. Lo sustantivo de la estrategia dialógica es la apropiación de un pensamiento crítico y reflexivo que tributa al trabajo colaborativo y al reconocimiento del otro como expresión de su formación eminentemente humana.

Las experiencias latinoamericanas demuestran que estrategias de gestión como las articulaciones educativas contribuyen con el avance regular de las trayectorias de los estudiantes, permitiendo hacer frente a los complejos procesos de transición que comporta la movilización de un nivel educativo a otro. El acompañamiento organizado y planificado permite a los estudiantes afrontar las cargas emocionales y la incertidumbre que implica nuevo escenario dada la preparación recibida para enfrentar el nivel siguiente.

Las entregas educativas contribuyen a superar la gestión burocrática de la educación expresada en la homogeneización de la formación de los educandos, el aislamiento entre grados y niveles educativos y la falta de sensibilidad del docente ante la condición emocional y socioeconómica del estudiante.

Referencias bibliográficas

- Akos, P. (2010). Moving through Elementary, Middle, and High Schools: The primary to secondary shifts in the United States. D. Jindal Scape (Ed.), *Educational Transitions. Moving Stories from Around the World*. Routledge.
- Andretich, G.V. (2017). Distintos abordajes para el análisis de las políticas educativas: el caso de los programas que atienden el problema de las trayectorias escolares en la escuela secundaria. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 2 (1), 1-16. <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/10479/5935>
- Arco, M. (2021). Experiencias de articulación entre escuelas comunes y escuelas especiales de la ciudad de San Luis. *Revista RUEDES*, 9, 25-43. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/ruedes/article/view/4578>
- Arias, J. (2017). *Problemas y retos de la educación rural colombiana*. Educación y Ciudad, 33,53-62. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/1647/1623>
- Bazdresch, M. (2001). Educación y pobreza: una relación conflictiva. En *Pobreza, desigualdad social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales en América Latina*, CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101029064158/6ziccardi.pdf>
- Blesio, M., Hernández, R., Morelli, I. S., & Odetti, L. M. (2019). Proyecto Nexos. Una experiencia de articulación entre la escuela secundaria y la Universidad Nacional del Litoral. *Itinerarios Educativos*, 12, 161-170. <https://doi.org/10.14409/ie.v0i12.8833>
- Calderón, A. (2015) *Situación de la Educación Rural en Ecuador*. Documento de Trabajo N° 5 | Serie Informes de Asistencia Técnica. Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural. https://rimisp.org/wp-content/files_mf/1439406281ATInformeTecnicoSituaciondeLaEducacionruralenEcuador.pdf
- Cauper, S. & Vásquez, k. (2018). *Diálogo de saberes en la educación intercultural bilingüe*. Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://faedu.cayetano.edu.pe/noticias/1533-dialogo-de-saberes-en-la-educacion-intercultural-bilinguee>
- Contreras, J., Ruiz, E. & Torres, J. (2018). Estrategia de fortalecimiento del periódico escolar de la institución educativa Antonia Santos como escenario de participación estudiantil.[Proyecto de Grado presentado como requisito parcial para optar al título de Comunicador(a) Social Universidad de Cartagena]. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/6829?show=full>
- Defensoría del Pueblo – Perú (s/f) *Temas educativos para las comunidades rurales*. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2018/12/Reporte-de-Educaci%C3%B3n-III-noviembre-2018.pdf>
- Duchesne, S., Ratelle, C. F., & Roy, A. (2012). Worries about Middle School transition and subsequent adjustment: The moderating role of classroom goal structure. *The Journal of Early Adolescence*, 32 (5), 681-710.

- Escalada, I. (2011). Diseño de un periódico escolar como medio alternativo de comunicación.[Tesis previa a la obtención del Título de Licenciado en Comunicación Social]. Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/2379/6/UPS-QT00010.pdf>
- Espindola, E. & León A. (2002). La deserción escolar en América Latina: Un tema prioritario para la Agenda Regional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 030, 39-62 <https://www.redalyc.org/pdf/800/80003003.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores, S.A.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*. Paidós.
- Freire, P. (1984). *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI Editores, S.A.
- García, P. D. (2017). El desafío de educar en contextos de desigualdad. Un viaje por los caminos de la inclusión educativa en Latinoamérica. <https://investigacioneducativacolquio.files.wordpress.com/2019/06/garcia.-eje-1.-coloquio-investigacion-3b3n-educativa-2019.pdf>
- Garello, S., Hidalgo, T., Pérez, J., & Yacobazzo, S. (2019). Niñez, entornos empobrecidos y condiciones de vida. Mediciones y sentidos en disputa. *Revista de Trabajo Social ConCienciaSocial*, 3 (5), 93-109 <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/>
- Ghiso, A. (2015). Del diálogo de saberes a la negociación cultural. Recuperar, deconstruir, resignificar y recrear saberes. *REDpensar*, 4(1), 1-10 <https://ojs.redpensar.ulasalle.ac.cr/index.php/redpensar/article/download/77/116/>
- González, C. & González, N. (2015). Enseñar a transitar desde la Educación Primaria: el proyecto profesional y vital. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 29-41. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.2.219291>
- López, J. (2015). *Directores que hacen escuela. De la trayectoria en singular a las trayectorias en plural*. Organización de Estados Americanos para la educación, la ciencia y la cultura. https://portaldelas escuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1_Trayectorias-teoricas_y_reales.pdf
- Marx, K. (1979). *El capital: Libro I*. Siglo veintiuno. http://es.groups.yahoo.com/group/VOZ_Rebelde/.
- Massa, P. (2019). Articular la articulación educativa... ¿Pleonismo o utopía? *Revista Masquedós*, (4), 39-45 <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/121855>
- Munévar, D.I. (2008). Articulaciones educativas para la inclusión de la diversidad. *Revista Colombiana de Educación*, 54, 36-57 <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635248003.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas ONU (2022a). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

- Organización de las Naciones Unidas ONU (2022b) *Objetivo 1: Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/poverty/>
- Peña, C. (2018). Carteleras escolares: objetos para pensar. *Revista Vinculando*, <https://vinculando.org/educacion/carteleras-escolares-objetos-para-pensar.html>
- Piñas, L., Asencios, V., Asencios, L. y Fuertes, M. (2022). La entrega pedagógica. Una propuesta para perfeccionar el aprendizaje de los estudiantes peruanos. *Revista Inclusiones*, 9(2), 391-402 <https://revistainclusiones.com/carga/wp-content/uploads/2022/03/22-Livia-et-al-VOL-9-NUM-2-ABRILJUNIO2022INCL.pdf>
- Ruiz, L. S., Castro, M., & León, A. T. (2010). Transición a la Secundaria: los temores y preocupaciones que experimentan los estudiantes de Primaria. *Revista iberoamericana de Educación*, 52(3), 1-13 <https://doi.org/10.35362/rie5231793>
- Sánchez, S. & Zorzoli, N. (2018). *Gestión de una articulación educativa sustentable. Centro de publicaciones educativas y material didáctico*. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=PPjVDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=related:yyFgDc8H-96cJ:scholar.google.com/&ots=-5-tUuoP6&sig=EH-P1ckF6W1cpGtZN2MZ1Q-M53IM#v=onepage&q&f=false>
- Sancho, J. (2019). De la tecnología para aplicar a la tecnología para pensar: implicaciones para la docencia y la investigación. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 18(1), 9-22 <https://doi.org/10.17398/1695-288X.18.1.9>
- Sartorello, S. & Peña, J. (2020). Diálogo de saberes en la vinculación comunitaria: Aportes desde las experiencias y comprensiones de los estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas. *Revista de Investigación Educativa*, (27), 145-178. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i27.2561>
- Suárez, J.C. y Chancay, A.P. (2017). La pizarra, su importancia en el proceso de la enseñanza aprendizaje en la asignatura de Ginecología y Obstetricia. *Revista Conrado*, 13(59), 109-117. <http://conra-do.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. “La escuela secundaria en el mundo de hoy” [Sesión de conferencia] *III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes*. https://ensalberdi-tuc.infed.edu.ar/sitio/upload/desafios_de_flavia_terigi.pdf
- Varas-Meza, H.; Suarez-Amaya, W.; López-Valenzuela, C. y Valdés-Montecinos, M. (2020) Educación Virtual: factores que influyen en su expansión en América Latina. *Revista Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(1), 21-40. <https://produccioncientificailuz.org/index.php/utopia/article/view/34611>



highrateco.com