

**Andrea Graciela Martino** (andreagmartino@gmail.com)  
**Mónica del Valle Uanini** (monicau@arnet.com.ar)

Extensión en la escuela  
secundaria: primeras  
notas sobre la experiencia de  
acompañamiento a la  
institucionalización de los  
"Coordinadores de curso"\*

## Resumen

En este artículo comunicamos algunas características del trabajo realizado en el marco del proyecto extensionista "El Coordinador de cursos en el nivel medio: aportes para la elaboración de perfil, encuadre de trabajo y proceso de institucionalización".

Dicho proyecto se inicia en el año 2009 a partir de una demanda que la Dirección General de Enseñanza Media de la provincia de Córdoba dirige a la Facultad de Filosofía y Humanidades. Nuestra labor consistió, en un primer tiempo, en asistir técnicamente al proceso de definición del perfil de una nueva figura institucional en las escuelas secundarias, la del Coordinador de curso, y en construir su encuadre de trabajo. En un segundo momento, se trató de acompañar los primeros pasos de la institucionalización de las funciones de los coordinadores en las escuelas secundarias.

En el marco de este artículo, atenderemos los diversos criterios que se pusieron en juego para orientar la tarea extensionista en los dos momentos mencionados, buscando dar cuenta de los análisis y conceptualizaciones que los fundaron.

**Palabras clave:** escuela secundaria / Coordinadores de curso / institucionalización / asistencia técnica / acompañamiento

## Extension for secondary school: first notes on the experience of the institutionalization of "Course Coordinators"

### Abstract

This article reports some characteristics of the work done under the Extension Project "The course coordinator at secondary level: contributions to profile development, framework and process of institutionalization." This project started in 2009 after a request from the Directorate General of Secondary School of the Province of Córdoba to the Faculty of Philosophy and Humanities. The first step of our work consisted in the technical assistance to the process of defining the profile of a new institutional figure in secondary schools, the course coordinator, and constructing his frame of work. In a second period, we tried to accompany the first steps of the institutionalization of the roles of coordinators in secondary schools.

As part of this article, we will deal with the various criteria that were put into play to guide the work of extension in the two periods mentioned, trying to account for the analysis and concepts that founded them.

**Keys words:** secondary school / institutionalization / Course coordinators / technical assistance / accompany.

\* El presente artículo recupera parte de los desarrollos producidos en la ponencia "Avatares, encrucijadas y desafíos en el proceso de institucionalización de los Coordinadores de curso en la escuela media. Algunas reflexiones desde la extensión", escrita por Mónica Uanini y Andrea Martino, presentada en el IV Foro de Extensión Universitaria "Sentidos y entramados de la Extensión en la Universidad Pública", Córdoba 26 y 27 de agosto de 2010.

## **Extensão na escola de 2º Grau: primeiras notas sobre a experiência de acompanhamento à institucionalização dos “Coordenadores de curso”**

### **Resumo**

Neste artigo comunicamos algumas características do trabalho realizado no marco do Projeto Extensionista “O coordenador de cursos no Nível médio: contribuições para a elaboração de perfil, enquadramento de trabalho e processo de institucionalização”. Dito projeto se inicia no ano 2009 a partir de una demanda que a Direção Geral de Ensino Médio da província de Córdoba dirige à Faculdade de Filosofia e Humanidades. Nosso trabalho consistiu em um primeiro momento em assistir tecnicamente ao processo de definição do perfil de una nova figura institucional nas escolas de 2º Grau, a do coordenador de curso, e em construir seu enquadramento de trabalho. Em um segundo momento, tratou-se de acompanhar os primeiros passos da institucionalização das funções dos coordenadores nas escolas de 2º Grau. No marco deste artigo, atenderemos os diversos critérios que se puseram em jogo para orientar a tarefa extensionista nos dois momentos mencionados, procurando cumprir com as análises e conceitualizações que os fundaram.

**Palavras chave:** escola de 2º Grau / Coordenadores de curso / institucionalização / assistência técnica / acompanhamento

## **La escuela secundaria en busca de la igualdad educativa**

La universalización de la educación secundaria como derecho y como obligación para el conjunto de los jóvenes argentinos, constituye un proceso en el cual la Ley Nacional de Educación (2006) resulta un momento fundante pero indudablemente insuficiente a la hora de producir en lo social aquello que sanciona jurídicamente. Las políticas educativas con las que se acompaña la ley y sus modos de articularse con las prácticas institucionales dominantes en el nivel medio, son claves en la paulatina construcción de una educación de calidad para todos los jóvenes.

Los desafíos que plantea el momento actual de dicho proceso y sus desiguales logros en el mapa escolar argentino, han generado variados debates en el campo pedagógico: ¿cómo salir de una cultura institucional altamente selectiva y transitar hacia formas organizadas de transmisión escolar que interactúen más justa y eficazmente con las condiciones sociales y culturales de los jóvenes de los sectores más desfavorecidos?(1) ¿De qué modo colaborar en esa transformación sin violentar desmedidamente las tramas institucionales que, con todas sus limitaciones, siguen siendo por ahora los sostenes cotidianos de la escolaridad secundaria?

Entre las alternativas, la propia Ley Nacional de Educación contempla la incorporación de nuevas funciones y agentes en la organización del trabajo del nivel medio, a fin de contribuir con procesos de escolarización más inclusivos. En este marco, se inscribe la iniciativa de la Dirección de Enseñanza Media de la Provincia de Córdoba, orientada a generar una figura institucional inédita para el elenco educativo de las secundarias cordobesas de gestión estatal, y los esfuerzos del Programa de Apoyo al Mejoramiento de la Equidad Educativa (PROMEDU)(2) .

Es en tal proceso que nos incluimos como docentes de la carrera de Ciencias de la Educación, asumiendo funciones extensionistas bajo el proyecto “El Coordinador de cursos en el nivel medio: aportes para la elaboración de perfil,

encuadre de trabajo y proceso de institucionalización”(3) .Nos proponemos comunicar algunas vetas de esta experiencia, centrándonos en la caracterización sucinta de los dos momentos que la han conformado hasta ahora.

### **Crear una nueva función institucional: análisis, supuestos y encuadre del asesoramiento extensionista**

En un primer momento la tarea extensionista apuntó a asistir técnicamente a la DGEM en lo relativo a la definición de funciones, posición institucional, condiciones y alcances para un nuevo tipo de agente. Las consideraciones y criterios elaborados para resolver esta primera etapa extensionista partieron esencialmente de:

**a)**Un análisis estructural de las relaciones entre, por un lado, la organización del trabajo institucional vigente y, por el otro, las demandas y problemáticas actuales que dicha organización afronta con dificultades a la hora de interpretarlas y encausarlas pedagógicamente. En efecto, la división técnica tradicional del trabajo en la escuela secundaria se muestra insuficiente para afrontar las complejidades y desafíos que se ponen en juego con la extensión de la obligatoriedad; el mandato de inclusión incorpora a poblaciones estudiantiles pertenecientes a sectores sociales tradicionalmente excluidos del nivel que no cuentan con las disposiciones prácticas habitualmente requeridas para resolver el oficio de estudiante secundario, ni encuentran en la institución referentes adultos que los asistan en tales asuntos. El Coordinador de curso se delineaba como una figura cuya función estuviese centrada en los estudiantes y sus procesos de aprendizaje y socialización.

**b)**Una apuesta sobre la especificidad de la función, centrada en el grupo-clase como la unidad socio-pedagógica en la que centrar la intervención de la nueva figura; apuesta que intentaba producir y situar conos de visibilidad sobre un objeto poco atendido en el nivel medio, el que, en general, ha escapado de las miradas de los agentes institucionales, tradicionalmente abocados a la asignatura más que al curso como objeto de intervención. En ese sentido, acompañar los procesos colectivos que se van configurando en cada curso, atender los modos en que se generan agrupamientos internos y el lugar de cada sujeto en ellos, atender a los procesos de socialización de los estudiantes en términos de construcción de relaciones sociales y asistirlos en las diversas encrucijadas sociocognitivas que les presenta al curso como colectivo la apropiación de los saberes escolares, constituía una función central para pensar la tarea de Coordinador.

**c)**La preocupación por sostener y apuntalar las apuestas sobre la identidad de función de esta nueva figura, cuyo quehacer dota al Coordinador de curso de cierto grado de indefinición en relación a los instituidos del nivel: sin entrar al aula con el mandato de enseñar una asignatura curricular, se ocupa de los aprendizajes de los chicos, forma parte de la división técnica del trabajo al interior de la escuela, pero mantiene un contacto activo con el afuera escolar. Atiende lo curricular sin evaluar, se ocupa de la evaluación sin el mandato de acreditar, busca acercar las finalidades y objetivos de la escuela con los intereses de los adolescentes. Frente a esto, se hacía necesario entonces, trabajar con mayores recaudos y precisiones la construcción identitaria del rol y su encuadre de función.

**d)**La necesidad de proponer una posición técnica articulable con la tarea de los demás actores institucionales, examinando cuidadosamente la posición jerárquica recomendable para la nueva figura dentro de la trama institucional, de modo de contribuir formalmente a legitimar y volver viable su intervención pedagógica en la micropolítica de la escuela.

La creación y construcción de un nuevo lugar en la división técnica de la escuela media necesitaba de un enmarcamiento flexible, en el que se realizaran formalmente precisiones acerca de los sentidos fundantes sobre la posición del Coordinador de curso, las funciones que se le atribuyen, alcances y límites, las condiciones objetivas que harían posible el ejercicio de tales funciones, y las relaciones institucionales a sostener con las funciones de los otros actores institucionales. Un encuadre que, atendiendo a las tramas escolares instituidas y sin perder de vista lo esencial, pudiese “estirarse”, “torsionarse” y modelarse atendiendo a los vaivenes, contingencias y matices que la encarnadura de la función en las escuelas concretas fuera produciendo.

Para ello se consideró el saber acumulado desde la práctica del Análisis Institucional en torno a los procesos de institucionalización y a las problemáticas del nivel medio luego de un análisis de antecedentes institucionales y alternativas posibles.

Definimos como función principal de esta nueva figura la de “coordinar, promover y desarrollar acciones que contribuyan a producir, potenciar y mejorar los procesos de aprendizaje y socialización de los estudiantes, apelando para ello al trabajo con el colectivo de estudiantes de cada curso y a diversos procesos de articulación con las funciones y el trabajo de directivos, docentes y preceptores”. Su carácter es centralmente socio-pedagógico, orientado fundamentalmente a los procesos de escolarización de los estudiantes, constituyendo al curso como unidad social de intervención educativa. En torno a esta función central delineamos campos de trabajo específicos:

### **Funciones de organización y acompañamiento del curso como grupo de aprendizaje y socialización, orientadas en tres direcciones:**

**1)** Estructuración de los cursos, apuntalamiento en la construcción de la unidad y solidaridad grupal, y en la generación de climas que fortalezcan el trabajo colectivo y colaborativo en torno al conocimiento. Contribución en los procesos de integración de los cursos en la escuela y la comunidad. Mediación en el tratamiento y resolución de conflictos y en la construcción de consensos en torno a normativas de funcionamiento interno, y del Consejo de Convivencia.

**2)** Análisis, comentario y difusión en los cursos de informaciones relativas a objetivos del P.E.I., organización del establecimiento, reglamentos de estudio y de disciplina, canales de comunicación dispuestos para recoger las inquietudes y demandas estudiantiles, objetivos de los programas en ejecución, áreas de competencia, etc.

**3)** Análisis y abordaje de los problemas colectivos e individuales que se afrontan en la comprensión y estudio de los diversos objetos que propone el currículo; elaboración y desarrollo de líneas alternativas de intervención para cada curso según el análisis realizado (planes de refuerzo; diálogo y construcción de acuerdos con docentes de área, horarios de consulta, etc.)

### **Funciones de coordinación y articulación pedagógicas, orientadas a:**

**1)** Construcción de espacios de comunicación, de acuerdos y convergencias con los profesores en torno a los contenidos y la modalidad de enseñanza, en base al análisis de los procesos y problemáticas que se reconocen en cada curso, respetando la especificidad del saber de cada profesor y la pluralidad de estilos personales. Deberá atenderse a la pertenencia de los do-

centes en áreas o departamentos específicos y la posibilidad de proyectos o líneas de acción transversales en el tratamiento de problemáticas comunes.

**2)** Articulación del trabajo de los profesores en torno al Proyecto Educativo y el Proyecto Curricular de la institución.

**3)** Trabajo conjunto con los preceptores para el análisis y abordaje pedagógico de los procesos de formación ciudadana y de respeto mutuo en las relaciones entre compañeros y con la institución escolar.

### **Funciones administrativas:**

**1)** Tareas de planificación y programación de la Coordinación para cada trimestre.

**2)** Producción de informes anuales sobre las líneas de acción desarrolladas durante el año con cada curso, con análisis de procesos, logros y dificultades, y propuestas posibles para el año siguiente.

**3)** Tareas de recolección y registro de información sobre la vida escolar y familiar del estudiante, con resguardo de la vida personal del alumno y estricta reserva y confidencialidad sobre ella.

**4)** Reunión de información sobre calendarios de pruebas y exámenes, clasificaciones, reuniones de apoderados, disciplina, etc.

También avanzamos en precisiones acerca de los contenidos y formas que debían nutrir las relaciones de trabajo del Coordinador con los diversos actores institucionales, pues entendíamos la necesidad de ciertos encuadres reguladores de los intercambios, como estrategia para ir tejiendo con delicadeza -y sin violentar- el lazo del Coordinador con los diferentes

sujetos que sostienen cotidianamente el trabajo colectivo de la escuela.

A continuación presentamos en forma muy esquemática algunos de los puntos centrales al respecto (4) :

- Con los directivos: el Coordinador de curso es una posición institucional que se constituye como colaborador en el fortalecimiento de la dimensión pedagógica de la institución escolar.

- Con los estudiantes: el Coordinador de curso configura su quehacer a través de las tareas de seguimiento, apoyo y fortalecimiento de sus procesos de aprendizaje y socialización.

- Con los preceptores: las funciones del Coordinador de curso posibilitan la configuración de un equipo de trabajo con estos actores, brindando información, pensando conjuntamente estrategias de trabajo y líneas de acción con los estudiantes, dirimiendo sobre problemáticas específicas con determinados casos, situaciones dilemáticas y/o coyunturales.

- Con los profesores: la función del Coordinador de curso tiene la capacidad de reunir y producir un tipo de información institucional de conjunto -de la que en ocasiones el docente de nivel medio por el tipo de organización del trabajo existente, se encuentra excluido-; información que amerita el intercambio y abordaje analítico en forma conjunta con el docente y que se constituye en un insumo proveedor de coordenadas, de fundamentos y de fortalezas para los posicionamientos y decisiones pedagógicas que asume el profesor.

### **Institucionalizar las nuevas funciones: encuadre del acompañamiento**

Instalar una nueva función, imprimirle dirección y sentido en la dinámica escolar, supone un proceso complejo durante el que, indudablemente, el juego con los instituidos del nivel y la diversidad de demandas que en él se expresan, implicarán tensiones y encrucijadas diversas. El decreto de creación de esta nueva figura institucional, la definición de su perfil y encuadre de trabajo, y la presencia concreta de los Coordinadores en las escuelas son momentos fundantes que por sí mismos

no aseguran la posibilidad de su efectiva institucionalización en las escuelas secundarias cordobesas. Lejos de cualquier linealidad y automatismo, dicho proceso se dirime en el bastidor de condiciones, decisiones y posibilidades distribuidas entre las distintas agencias involucradas en la construcción social de la novedad institucional (5).

Sostenemos la construcción del lugar del Coordinador como un proceso, insoslayablemente tensionado por lógicas y condiciones institucionales singulares, modos subjetivos de interpretar y asumir los rasgos de la función, demandas y miradas de los otros actores institucionales, por los instituidos del nivel y por el juego de deslizamientos y recentramientos de la identidad de función que vaya produciendo el propio Coordinador en estas tensiones.

Reconociendo la complejidad de este proceso y de los aspectos cuyo control y/o abordaje exceden o se encuentran fuera de nuestras posibilidades de intervención desde la extensión universitaria, o porque no son ámbitos de nuestra incumbencia, pero alejándonos a la vez de aquellas posiciones que mantienen una tranquilizadora distancia con lo imprevisible, lo contingente y/o contradictorio de los procesos, apostamos por el acompañamiento como una práctica que nos aproximara a algunos de los desafíos, encrucijadas y avatares de la institucionalización de los coordinadores de curso.

En este sentido nos propusimos, desde la tarea extensionista y en articulación con la DGEM, generar un espacio para esta apuesta en el proceso de institucionalización de los Coordinadores de curso en las tramas escolares del nivel medio. El acompañamiento se consideró como una cuestión estratégicamente importante en nuestro proceso de intervención extensionista en la medida en que se ofrecía como un lugar propio para los Coordi-

nadores, desde el cual fortalecer los sentidos instituyentes, siempre frágiles, en contextos donde el espesor de lo instituido ofrece resistencias nada desdeñables. En este sentido, el acompañamiento se consideró como una intervención que ingresa en un campo de fuerzas, en una arena social compleja, de movimientos poco anticipables y en el juego con incertidumbres variadas.

Desde estos supuestos, los encuentros realizados con los Coordinadores se concibieron como un espacio para acompañar, en el que fueran posibles la escucha, el trabajo conceptual y reflexivo y el análisis de los procesos en los que se dirime el quehacer de los Coordinadores de curso.

Un espacio de esta naturaleza se volvía necesario y relevante para construir colectivamente direccionalidades compartidas y líneas de intervención sociopedagógicas específicas que, según las singularidades institucionales, colaboren efectivamente en la construcción identitaria del lugar y la función del Coordinador de curso, en especial cuando nos encontramos ante una figura cuyas líneas de intervención cruzan las fronteras internas que zonifican y parcelan la trama institucional del nivel medio. Buscábamos entonces abordar las problemáticas de su campo de intervención, en un espacio común que posibilitara analizar el conjunto de demandas que se fueron depositando en torno a esta figura, y la multiplicidad de abordajes y resoluciones que se pusieron en juego, en escenarios institucionales variados y complejos, sujetos también a múltiples condicionamientos, procesos y conflictividades en juego.

Podemos especificar aún más las intencionalidades que guiaron el proceso:

- Generar un espacio colectivo en el que los Coordinadores se encuentren con sus pares para compartir las vivencias y vicisitudes en las que van definiendo su tarea. Los Coordinadores estrenan solitariamente una posición novedosa para la trama instituida del nivel, con las complejidades y dificultades que implica construir e instituir la función desde los sentidos y direc-

cionalidades previstas originariamente, en escuelas de grandes dimensiones en cantidad de alumnos, divisiones por curso, de docentes, etc. y que según las problemáticas de escolarización que se vienen configurando, conspiran en las posibilidades de un despliegue eficaz del cargo. En estas coordenadas, las posibilidades de ensayo, de prueba y de error, de animarse a probar y de reflexión se dirimen en la soledad de la posición, y en el juego de tensiones a las que se ven sometidos estos nuevos actores institucionales entre las demandas institucionales y las posibilidades que ofrece el cargo.

- Propiciar el intercambio de estrategias y soluciones fabricadas en el encuentro de los Coordinadores con las problemáticas de escolarización reconocidas y afrontadas. La tarea de los Coordinadores se construye sobre suelos institucionales poco explorados, se sitúa cotidianamente ante la pregunta de qué hacer y cómo, y supone la producción y el recurso a saberes pedagógicos escasamente legitimados en las formas instruccionales predominantes en el nivel medio. En este sentido, consideramos que colectivizar las ocurrencias e invenciones que cada Coordinador fabrica artesanalmente para afrontar su tarea, colabora con una forma de construcción del saber pedagógico que se encuentra próxima a los sujetos y sus inquietudes, que recupera los saberes localmente elaborados para expandirlos hacia otras instituciones y problemáticas, y que ayuda a otorgar legitimidad a saberes que se generan "desde abajo", en las instituciones mismas, y por la iniciativa de los propios interesados.

- Dialogar con los saberes disponibles en los debates pedagógicos contemporáneos pertinentes para generar criterios de

intervención. Si del lado de los Coordinadores se producen saberes locales, situacionales, ocasionales, el campo pedagógico formula saberes genéricos cuya relación con las situaciones afrontadas siempre es a construir. Por ello, el acompañamiento también implicó el uso de bibliografía en la que se alternaba entre el tratamiento de "casos" y discusiones teórico-metodológicas más generales, centradas en diferentes aspectos de la escolarización (construcción curricular, aprendizajes, convivencia, relación con los padres, evaluación) cuya potencialidad radica, creemos, en la posibilidad de discutir criterios para el abordaje de los diferentes problemas aunque no ofrezcan, por su naturaleza, estrategias específicas para afrontar cada situación. Criterios que deben ser interrogados no sólo respecto de su pertinencia práctica, sino también de su articulación con la búsqueda de la igualdad y la justicia educativas.

### **La posición extensionista: el saber universitario, el saber de los otros, los saberes por construir**

En esta experiencia y a lo largo del proceso reseñado en los párrafos anteriores, buscábamos situarnos como universitarias en una posición diferente a la del experto, tan promovida en el campo de las políticas educativas durante los noventa. Concebimos el trabajo extensionista como co-resolución de problemáticas socioeducativas, en la que los saberes universitarios ingresan en el juego con otros. Y en ello corren el riesgo de negar o desconocer esos otros saberes, de someterlos, de dejarlos fuera de su condición de tales. Entendemos que descifrar los modos en que cada trabajo extensionista delinea dicha co-resolución es parte del asunto, que convertir dicha co-resolución en un dispositivo particular y desplegarlo no es algo que acontezca sin la puesta en cuestión de las propias formas en que los universitarios hemos aprendido a situarnos respecto de los saberes de otros. Que no alcanza solamente con asunciones declarativas al respecto. Que entonces tales procesos requieren vueltas reflexivas y críticas que redefinan en cada movimiento los propios modos

de situarse ante las problemáticas y los sujetos que se pretenden acompañar, a fin de rectificar direcciones y redefinir las identidades que forjamos en la extensión. Encuadrar de otra forma el diálogo entre los saberes universitarios y los de los sujetos a los que se acerca la labor extensionista, implicó pensar y sostener una serie de decisiones y de posicionamientos en el trabajo con los otros, como los que hemos relatado en los párrafos anteriores, que nos esforzaron a romper con ciertos sentidos y prácticas dominantes a la hora de pensar nuestras propias intervenciones. Un ejemplo de ello ha sido el modo en cómo concebimos el acompañamiento a los Coordinadores de curso, del cual ya hemos dado algunas características y supuestos.

El acompañamiento como estrategia se definió buscando una prudente articulación y una relativa distancia respecto de la capacitación como forma extensionista y como modalidad predominante en el campo educativo para intervenir en los procesos de cambio. Y ello por varias razones. Nuestra intervención se sitúa en un momento en el que aún se dirime la institucionalización de las funciones de los Coordinadores de curso; ello implica la necesidad de construir sucesivas aproximaciones sobre este proceso que posibiliten ir tomando el pulso a los rumbos y concreciones que se van configurando sobre la nueva función, en las que lejos de proponer en exclusividad contenidos y recursos de formación considerados necesarios desde un lugar experto -y más allá de que acordemos con este tipo de estrategias en determinadas condiciones-, se buscaba dialogar e interpretar lo que los propios Coordinadores consideraban como "necesario", en función de las experiencias, las coyunturas, demandas y problemáticas que comenzaban a afrontar en las escuelas.

En segundo lugar, y no por ello menos

relevante, porque los saberes según los cuales tallar la tarea de los Coordinadores en las secundarias es una zona sobre la que no hay tradiciones específicas a las que apelar, más bien hay aportes de otras prácticas profesionales que conjuntar en función de las particularidades que van presentando las situaciones que abordan los Coordinadores. Zona de saberes en construcción, entonces, tanto en el campo de las prácticas educativas como en el campo pedagógico, tanto en el terreno de las escuelas como en el de los pedagogos universitarios<sup>(7)</sup>. Es en esos juegos posibles y por inventar entre saberes residuales y emergentes, profesionalmente legítimos y académicamente dudosos, generales y particulares, que intentamos situar la intervención extensionista y producir articulaciones con la investigación.

Finalmente, y a modo de cierre, creemos que hay mucho por construir y dilucidar en el terreno de la extensión desde los sentidos y posicionamientos planteados más arriba. Este artículo intenta constituirse en un aporte en esta dirección.

Hemos intentado dar cuenta del trabajo extensionista desarrollado en el proceso de institucionalización de la figura del Coordinador de curso en las escuelas secundarias cordobesas, especificando el tipo de posicionamientos asumidos y las tareas realizadas en el marco de la articulación y construcción del lazo entre la Universidad y los diferentes agentes del sistema educativo provincial: la DGEM primero, y los Coordinadores de curso luego. Creemos que es necesario sostener, en la configuración de dicho lazo una línea de recuperación de los saberes que se ponen en juego y en diálogo, se encuentran y se producen en este tipo de articulaciones, que sean fecundos para los actores sociales -en este caso los actores del sistema educativo-, para abonar e interpelar las formas de pensar la extensión universitaria, y para nutrir la producción de conocimientos públicos a través de la investigación.

## Notas

(1) Hemos tratado más extensamente algunas de las líneas que ordenan dichos debates en "Escuela secundaria, trabajo institucional y zonas potenciales de desarrollo pedagógico. Aproximaciones desde la experiencia de los coordinadores de curso (Uanini y Martino, 2010).

(2) "El fin principal del Programa es contribuir a mejorar la equidad de la educación inicial, primaria y secundaria y contribuir a cerrar la brecha existente en las oportunidades educativas de los niños y jóvenes pertenecientes a distintos estratos de ingreso. Esto se logrará a través de la financiación de actividades de apoyo a la política de retención y promoción en el nivel secundario y la expansión y mejoramiento de la infraestructura educativa" (Ministerio de Educación de la Nación).

(3) El proyecto mencionado se origina en la demanda que en el año 2009 realiza la Dirección General de Enseñanza Media de la Provincia de Córdoba a la Escuela de Ciencias de la Educación – Facultad de Filosofía y Humanidades, para asistir técnicamente al proceso de definición del perfil, el encuadre de trabajo y la institucionalización de una nueva figura en la escuela secundaria: el Coordinador de curso. La iniciativa buscaba apuntalar los procesos de escolarización de los estudiantes en las escuelas de gestión estatal, e implicaba múltiples desafíos en función de las problemáticas pedagógicas que comprometen al nivel y de las prácticas y sentidos instituidos en torno a la tarea institucional. Dicho proyecto fue avalado académicamente por el Consejo Directivo de la FFyH según Res. 0013722/09, 1 de junio de 2009.

(4) Un desarrollo más completo de los fundamentos y criterios construidos para encuadrar las relaciones institucionales del Coordinador con los demás actores escolares, puede encontrarse en el informe respectivo presentado a la Secretaría de Extensión de la FFyH en 2010.

(5) Seguimos en estas consideraciones el concepto de institucionalización forjado en la tradición del Análisis Institucional, así como los convergentes planteos antropológicos que desarrollan Elsie Rockwell y Justa Ezpeleta sobre la escuela. En ambos casos la forma de concebir el trabajo de las instituciones se aleja de perspectivas que lo reducen exclusivamente a una dimensión normativista, acentuando por el contrario el análisis del juego

social de fuerzas y sentidos que se articulan en cada escala para definir y regular las prácticas, juego del cual las normas constituyen sólo uno de los componentes.

(6) Hasta la fecha se realizaron dos encuentros con los Coordinadores nombrados en el 2009.

(7) Dice Flavia Terigi: "No hay una única razón por la cual la producción de saberes novedosos sobre la enseñanza no logra alterar el conocimiento profesional que se encuentra disponible en el sistema escolar. Me cuento entre quienes consideran que una causa de ello es que se produce menos saber novedoso del que se necesita, saber que transponga los límites del dispositivo escolar... Sabemos también que una parte del saber que sí se produce, en el desarrollo de ciertas políticas incluyentes y en el trabajo de escuelas y docentes que asumen el problema de los límites del saber con que cuentan, no circula como saber en el sistema escolar, bien porque no se les habilitan los canales oficiales (...), bien porque no logran ser formulados como conocimiento generalizable y quedan restringidos a un género de difícil propagación como es el relato de experiencias". (2010:108)

## Bibliografía

-Documento de la Dirección General de Enseñanza Media, Provincia de Córdoba. El coordinador de curso: roles y funciones como figura institucional en la escuela secundaria. Córdoba. 2009.

-PACHECO, Marcela. "Reflexiones en torno a la construcción del espacio de la extensión universitaria hoy". 2003.

-UANINI, Mónica y MARTINO, Andrea. "El coordinador de curso en la secundaria y la promesa de una escolarización más inclusora para los adolescentes cordobeses", ponencia presentada en el II Simposio internacional sobre Infancia, Educación, Derechos de niños, niñas y adolescentes, 29, 30 y 31 de Octubre, Mar del Plata. 2009.

-UANINI, Mónica y MARTINO, Andrea. "Escuela secundaria, trabajo institucional y zonas potenciales de desarrollo pedagógico. Aproximaciones desde la experiencia de los coordinadores de curso", en Escuela, Políticas y Formación Docente. Piezas para el debate y la transformación. Susana La Rocca y Gonzalo Gutiérrez (comp.) UEPC. 1º Ed. Córdoba. 2010.

-UANINI, Mónica. "Apuntes sobre la construcción social de la escolaridad secundaria. Una mirada sobre el Estado educador desde la cotidianeidad escolar de los coordinadores de curso". I Seminario Taller de Antropología y Educación "La Antropología de la Educación en Argentina. Problemas, prácticas y regulaciones políticas". Córdoba. 2010.

-TERIGI, Flavio. "El saber pedagógico frente a la crisis de la monocronía" en Frigerio G., Diker G. (comp.): Educar: saberes alterados. Del estante editorial. Buenos Aires. 2010.