

Postítulo en Conducción y Gestión Educativa

“IMAGINAR FUTUROS, SOÑAR Y CONSTRUIR ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS PARA LAS ESCUELAS”

Algunos aportes para la mejora de la calidad del servicio
educativo en la Provincia de Córdoba

Tomo III

-2011-

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba
Secretaría de Educación

Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa
Instituto Superior de Formación para la Conducción y Gestión Educativa

Conducción y Gestión Educativa

**POSTÍTULO EN CONDUCCIÓN Y GESTIÓN
EDUCATIVA**

Trabajos Finales Académicos

Cohorte 2010

**“IMAGINAR FUTUROS, SOÑAR Y CONSTRUIR
ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS
PARA LAS ESCUELAS”**

Tomo III

AGRADECIMIENTOS

A los autores, docentes, directivos y supervisores de todos los niveles y modalidades de la provincia de Córdoba, escritores de los trabajos que presentamos...

A la ocasión, el Postítulo en Conducción y Gestión Educativa, que desde el Instituto Superior de Formación para la Conducción y Gestión Educativa está brindando la oportunidad de compartir experiencias entre colegas...

A los especialistas que nos aportaron sus saberes...

ÍNDICE

1. Presentación	04
2. Introducción	05
3. Trabajos Finales Académicos	
3.1 "Prácticas pedagógicas bajo la lupa"	08
3.2 "Todo lo sólido se desvanece en el aire"	22
3.3 "¿La lectura; una práctica posible en el Nivel Inicial?"	33
3.4 "Trabajo entre todos, con todos, un equipo docente posible para mejorar las prácticas aúlicas... ¿una utopía?"	44
3.5 "Hacia una gestión que promueva la mejora educativa y logre aprendizajes de calidad"	54
3.6 "Revisión de los acuerdos institucionales"	64
3.7 "El divorcio del equipo directivo"	73
4. Reflexiones finales de los autores	79

PRESENTACIÓN

Cuando el reto de enseñar nos implica a la vez en el desafío de aprender, cada docente, desde el espacio de la gestión, está involucrado en un proceso a partir del cual es posible pensar en el crecimiento profesional en la escuela.

El directivo, el supervisor que aprende es un profesional capaz de pensar que la conducción educativa es una tarea que se desanda cotidianamente tomando y retomando los continuos avatares que hacen de esta posición un lugar apasionante.

Amar lo que hacemos es la clave para impulsar la mejora y el cambio. Manos y mentes abiertas y comprometidas constituyen la fórmula para que cada ciudadano mire a la educación, sus lugares y su gente, como una permanente oportunidad.

Convencidos de que esto sólo es posible si se habilitan los caminos y las ocasiones para que quienes tienen a su cargo la responsabilidad de acompañar procesos, gestar y gestionar innovaciones, idear y sostener proyectos de mejora puedan enriquecer su formación y desarrollar al máximo sus potencialidades, creamos en el año 2009 el Instituto Superior de Formación para la Gestión y Conducción Educativa, decididos a atender uno de los ejes prioritarios de la política educativa provincial: la jerarquización profesional de los docentes y de los equipos de conducción.

En esta oportunidad les acercamos, a modo de casos, trabajos finales de algunos de los participantes del Postítulo en Conducción y Gestión Educativa realizado en el año 2010-2011 para enriquecer el debate y avanzar hacia propuestas educativas abiertas, integradoras y cada vez más significativas.

Instituto Superior de Formación para la Conducción y Gestión Educativa

Las opiniones expresadas en este documento, que no han sido sometidas a revisión editorial, son de exclusiva responsabilidad de los autores y pueden no coincidir con las del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

INTRODUCCIÓN

... A eso consagran su existencia la señorita G. o Nicole H.; a sacar del coma escolar a una sarta de golondrinas estrelladas, No lo consiguen siempre, a veces se fracasa al trazar un camino, algunos no despiertan, ... pero lo probamos siempre, al menos lo habremos probado. Son nuestros alumnos."

Daniel Pennac

La posibilidad de compartir reflexiones pedagógicas entre educadores, siempre se constituye en una oportunidad de crecimiento, tanto para quienes participan activamente como para el campo educativo en general. En muchas ocasiones, especialmente en eventos de capacitación, he planteado mi propia convicción respecto al valor de los encuentros entre educadores. Me refiero a la importancia de sostener y profundizar los acercamientos entre quienes piensan, investigan, reflexionan y producen prácticas educativas. Tareas que suelen estar diferenciadas o distanciadas a tal punto que a veces se desconocen mutuamente.

Confluyen muchas situaciones y motivos para que esto ocurra. Entre ellas se destacan las condiciones objetivas y laborales, que en el caso de nuestro país y en la configuración histórica del rol docente, no han sido propicias para el trabajo colegiado e institucional. La capacitación ha sido y sigue siendo uno de los eventos que brinda la posibilidad de realizar y concretar un espacio de diálogo, de acercamiento y de debate, si es que se presenta con tales intenciones.

Es por ello, que resulta destacable el significado que pueden tener acciones como la que refleja esta publicación, no sólo por la posibilidad de actualizarse en la temática de la gestión sino porque permitió construir nuevos saberes y exponer consideraciones sobre el quehacer educativo de muchas instituciones educativas, desde sus propios hacedores.

Ahora bien, una vez lograda la materialización y producción de reflexiones pedagógicas, la tarea que sigue también resulta compleja. Es de destacar que en este caso significaron la acreditando de la capacitación y la aprobación de un Postítulo por parte de sus autores. El desafío reside ahora en lograr que el conjunto de ideas y propuestas que aquí se presentan puedan ser receptadas por educadores que desde otros espacios consigan ponerlas en ejecución, debatirlas, revisarlas y reelaborarlas en sus propias situaciones. Así se produciría el intercambio deseado y el crecimiento del saber pedagógico en nuestro contexto.

En esta publicación, el/la lector/a encontrará entonces una serie de artículos en los que sus autores plantean diversas temáticas y problemáticas que se desprenden de la Gestión Directiva, desde sus propias situaciones escolares. Todas ellas parten de un análisis institucional y toman como base los aportes de los especialistas y la bibliografía estudiada durante el cursado del Postítulo en Conducción y Gestión Educativa, que se dictara en el año 2010 desde el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

El título de este tomo evidencia el carácter propositivo de los trabajos, pero además da cuenta de una mirada optimista sobre las prácticas educativas. La posibilidad cierta de la mejora escolar implica reconocer que la escuela es una institución necesaria e importante para la sociedad. Sin desconocer la permanencia de rasgos propios de su crisis de legitimidad, aguzada en las últimas décadas, la emergencia de una línea de pensamiento pedagógico que se preocupe y se ocupe de su transformación para lograr su optimización, de algún modo deja en suspenso la pregunta sobre su sobrevivencia. En tal sentido, tomando la idea de P. Pineau

estaríamos mostrando que es valioso seguir haciendo escuelas, no porque sea la única posibilidad de educarnos sino porque tenemos la convicción de que es lo más eficaz para asegurar la transmisión cultural.¹

Los trabajos que componen este tomo giran en torno a tres cuestiones que de manera recurrente se vinculan con la mejora escolar: **la inclusión, la innovación y la capacitación**. De modo que en cada capítulo y a través del recorrido por los textos se podrá apreciar la manera en que se profundiza esta relación desde sus propias realidades. Claro que podría reconocerse en ellos otras aristas, no menos importantes que darían lugar a otros criterios de clasificación. Para esta ocasión, resultaron los más pertinentes en procura del objetivo de dar cierto ordenamiento a los textos.

Es así que en el primer capítulo, los tres escritos problematizan un concepto superficial de **inclusión** y en su lugar muestran las complejas implicancias de su consecución. El primero, focaliza el debate y la propuesta en torno a un aspecto central de la relación entre la inclusión y la mejora escolar; esto es, la posibilidad de trabajar por la inclusión atendiendo la calidad y procurando la justicia educativa. El segundo, incorpora la consideración e implementación de estrategias distintas para atender la diversidad, como un posible camino de superación de las prácticas de exclusión escolar. Finaliza el capítulo con un tercer escrito, que aborda el problema del rendimiento escolar en lengua y desarrolla una propuesta que permite analizar de manera minuciosa el accionar pedagógico institucional e intervenir en su transformación. De modo que se puede encontrar en ellos la común preocupación por construir alternativas para atender de manera efectiva y creativa los desafíos que plantea la inclusión en estos tiempos.

En el segundo capítulo los trabajos se presentan en torno a la **innovación** como una posibilidad de mejora y a través de la capacitación. El primer escrito, parte de considerar las prácticas de enseñanza convencionales y tecnicistas como limitantes para la incorporación de nuevas modalidades, más adecuadas a los tiempos actuales, ante lo cual desarrolla su propuesta superadora con acciones de capacitación que permitirían un cambio de paradigma. El siguiente escrito analiza ciertas dificultades en relación a la promoción de la lectura en el Nivel Inicial, para luego posicionarse claramente en una perspectiva superadora desde la cual despliega varias acciones que en su conjunto constituyen una propuesta de capacitación institucional. El texto posterior, también del Nivel Inicial, desarrolla la problemática del trabajo en equipo y su impacto en las buenas prácticas; dando claras evidencias de los efectos negativos que produce su ausencia y proponiendo una serie de espacios para el encuentro, el debate y la planificación de propuestas colectivas y compartidas por los docentes de la Escuela. Cierra el capítulo un trabajo sobre diversas aristas que se despliegan al analizar el estado actual del Proyecto Educativo Institucional en una escuela de Nivel Inicial; tomando en consideración los efectos negativos que generan su ausencia, la necesidad de contar con una gestión directiva con determinadas características que lo faciliten y una propuesta de capacitación que involucrando a todos sus actores logre su reformulación. Es así que a lo largo del capítulo, se aprecia la manera en que los autores están proponiendo modalidades de capacitación que significan poner en tensión la realidad para incorporar innovaciones situadas y gestadas por sus propios actores institucionales.

El último capítulo, reúne los escritos que focalizan su atención en la posibilidad de generar mejoras para la integración a través de los acuerdos institucionales. El primero revisa la falta de continuidad de algunas prácticas de enseñanza en las áreas de Lengua y Matemática y sus consecuencias negativas, en tanto producen el fracaso de aquellos alumnos que no pueden superar las exigencias de un currículo desarticulado. Para superarlo propone un conjunto de estrategias que focalizan su intención en la revisión de las propias prácticas y el logro de los acuerdos básicos para el desarrollo de un currículo integrado. Le sigue un texto que, analizando la matrícula de su escuela, aborda la problemática de la integración escolar

¹ Pineau, Pablo (2001) "La escuela como máquina de Educar". Editorial Aique. Buenos. Aires.

para con los alumnos con sobre edad o con necesidades educativas especiales; proponiendo una serie de acciones que permitan reelaborar el proyecto curricular y profundizar la participación. Posteriormente, un texto analiza detenidamente el estado actual de la matrícula de la escuela de nivel medio en el que se desempeña y aborda la deserción en el ciclo de especialización como una problemática posible de modificar con una propuesta curricular integrada y consensuada, con experiencias significativas para la población escolar. Finalmente, el último texto atiende una problemática que con frecuencia obstaculiza las posibilidades del trabajo colegiado, como es la existencia de conflictos en el equipo directivo. En este caso, se analiza en estrecha relación con la identidad institucional, destacando la relevancia de su tratamiento y proponiendo líneas de acción que permita estudiar la situación colectivamente y abordarla de manera participativa. El recorrido por estos textos permitirá destacar la relevancia que tiene en cualquier propuesta de mejora la integración de todos sus actores, alumnos y docentes, en la generación de proyectos curriculares consensuados y democráticos.

De esta manera, la ordenación de los textos, arbitraria por cierto, ofrece la posibilidad de descubrir cómo ante distintas problemáticas educativas, un grupo de docentes imaginan futuros, sueñan y construyen alternativas pedagógicas para sus propias escuelas. Es así como se constituye en una atractiva invitación que brinda la posibilidad del intercambio fructífero y deseado que mencionara comienzo.

Tal como intento destacar, todos ellos comparten la convicción de que una y otra vez es importante revisar, retomar y volver a empezar. Ellos, los niños y jóvenes, esperan de nosotros lo mejor y de eso se trata la educación.

Liliana Abrate

Descripción y análisis del contexto local y regional

El Centro Educativo estudiado está ubicado en una localidad del interior provincial de aproximadamente 5.000 habitantes. El principal recurso natural sigue siendo el campo, la explotación lechera se encuentra en decadencia, constituyéndose la cosecha de soja la principal actividad agrícola. En los últimos años tomó impulso la apicultura, pasando a ser la extracción de miel uno de los principales recursos económicos de muchas familias del pueblo, la que tuvo gran decadencia a fines de 2.006 y 2.007. Las fábricas de implementos agrícolas tomaron impulso en el último año gracias a las grandes cosechas de soja, de trigo, sorgo y maíz en menor escala.

La localidad necesita de pequeños emprendimientos o industrias, donde puedan trabajar los jóvenes y personas mayores de 40 años que no consiguen trabajo. Una aproximación porcentual de las ocupaciones de las familias de la comunidad educativa muestra estos parámetros:

Sector primario	6%	Puesteros y dueños de campo.
Sector secundario	18%	Industria.
Sector terciario	76%	Salud, educación, servicios.

Se cuenta con un Hospital y Hogar de Ancianos de gestión municipal, equipado con sala de Internado y de Pediatría. No se practican intervenciones quirúrgicas. En el año 2.007 se conformó un Equipo Técnico Municipal integrado por psicóloga, fonoaudióloga, trabajadora social y maestra especial como apoyo a la institución.

La organización política, económica y cultural se canaliza a través de la Municipalidad y la Casa de la Cultura, donde funciona: una biblioteca y diversos talleres (patín artístico, gimnasia, dibujo y pintura, cerámica, repostería, danzas clásicas) destinados a niños, jóvenes y adultos; a cargo de especialistas locales o de otros lugares.

En la localidad funcionan varios Centros Educativos; uno de Nivel Inicial, uno de Nivel Primario diurno, del cual dependen cinco escuelas rurales, uno de Nivel Primario Nocturno; uno de Nivel Secundario Diurno y otro Nocturno, más una escuela de Modalidad Especial.

Descripción y análisis del desarrollo institucional

El objetivo de la política educativa provincial se puede sintetizar en la siguiente expresión:

*Garantizar a todos los niños el acceso a la educación obligatoria a través del fortalecimiento de la Educación Primaria, enfatizando las estrategias destinadas a garantizar la inclusión e igualdad educativa.

Teniendo en cuenta el objetivo anterior y los objetivos de la Educación Primaria enunciados en la Ley de Educación Nacional, la escuela objeto de estudio para este trabajo, se propone como Objetivos Institucionales los siguientes:

*Desarrollar en el estudiante las capacidades necesarias para enfrentar satisfactoriamente si-

tuaciones que requieran reflexión, conocimiento y trabajo compartido en una convivencia armónica.

*Propiciar el logro de competencias a través de aprendizajes significativos basados en la igualdad de oportunidades, atendiendo a la diversidad y la inclusión de todos.

A su vez, de la lectura de encuestas a padres y docentes se plantean las siguientes consideraciones:

- ✚ Se manifiesta como una escuela que está en la búsqueda de mayor democracia, con roles y funciones del personal claramente definidos, abierta al cambio pedagógico y con intenciones de analizar nuevos enfoques para tratar de implementarlos.
- ✚ Los docentes se ven como un grupo de personas emprendedoras y responsables.
- ✚ Los padres conformados por 2 grupos, uno (alto porcentaje) se desentiende de la educación de sus hijos y el otro no sólo acompaña sino también hace aportes valiosos a la escuela.
- ✚ También hay 2 grupos de estudiantes: uno formado por niños responsables, movilizadores, entusiastas y otro conformado por niños con atención dispersa y desinteresados.
- ✚ La comunidad brinda respuestas positivas ante las propuestas.
- ✚ Lo que la hace especial como escuela: es la apertura a nuevas propuestas, la cultura del trabajo y el compromiso en acción.

Respecto a la trayectoria escolar de los estudiantes se pueden identificar las siguientes apreciaciones:

- ✚ La matrícula inicial ascendió respecto del año anterior, alcanzando un total de 371 estudiantes. La matrícula final también ascendió a 375.
- ✚ La mayoría de ellos (aproximadamente el 60%) pertenecen a un nivel socio cultural medio, el porcentaje restante a un sector con marcadas carencias económicas, muchas de ellas debido a la falta de un trabajo estable de los padres. Estos niños asisten diariamente al comedor PAICOR.
- ✚ El porcentaje de promocionados se mantiene respecto a los años anteriores, siendo mayoría.
- ✚ Se observan pocos casos de abandono, aunque se duplicó la cantidad de estudiantes con sobre edad.
- ✚ El análisis cuantitativo respecto de la cantidad de aprobados y reprobados de cada materia refleja que Lengua es la asignatura en que se presentan las mayores dificultades. (12% en Lengua Oral y 20% en Lengua Escrita) Porcentajes que coincide con los de los años anteriores. A su vez, los índices más altos de desaprobación se localizan en 1º, 3º y 4º, tanto en Lengua como en Matemática.
- ✚ Con respecto a Matemática, el porcentaje de desaprobado es menor que en Lengua.
- ✚ En Ciencias Sociales y Naturales la mayoría de los grados tienen el 100% de aprobados.

En general los niños son respetuosos e interesados en las distintas propuestas áulicas. Asisten algunos niños con problemáticas puntuales de conducta que afectan el quehacer áulico y la convivencia institucional. La mayoría de los casos están siendo tratados por los profesionales correspondientes, por un Equipo técnico Municipal que brindan asesoramiento a los docentes y diagnostican a los estudiantes.

En esta escuela el equipo directivo está constituido por una directora y una vicedirectora titular, ascendidas por concurso, ambas docentes de la escuela. La gestión directiva promueve la participación de los docentes y de los estudiantes, la innovación permanente especialmente en propuestas pedagógicas. La institución cuenta con un PEI que en general ha sido elaborado en conjunto con los docentes y en ocasiones con la participación de algunos padres. Está compuesto por los siguientes ítems: a) Marco teórico; b) Marco Legal; c) Notas de identidad (¿Quiénes somos? ¿Qué escuela tenemos?); d) Diagnóstico (Aprobados y reprobados año anterior) – Diagnóstico por áreas/disciplina; e) Objetivos Instituciones y perfiles de alumnos, docentes, directivos, auxiliares, abanderados, padres; f) Estructura Organizativa (Proyectos Institucionales); g) Propuesta Curricular (acuerdos); h) Reglamento Institucional.

La autoevaluación institucional se realiza una vez al año, al finalizar el ciclo lectivo, y en ella participan docentes y directivos. Lo habitual es que los docentes reunidos en grupos intercambien opiniones y registren en una grilla las fortalezas y las debilidades que identifican en las distintas categorías de las dimensiones: Socio-comunitaria, organizacional-administrativa y pedagógico-didáctica.

En la autoevaluación institucional, al confrontar los acuerdos establecidos con las prácticas institucionales surgieron algunas conclusiones:

- ✚ En las reuniones de personal se sigue priorizando aún lo informativo sobre lo formativo. Cuesta focalizar lo pedagógico como central.
- ✚ Con respecto al funcionamiento de actividades extra áulicas y a los actos escolares, se observaron avances organizativos, evitando la superposición de tareas.
- ✚ En los recreos, si bien los niños aprovechan los juegos tranquilos organizados por la profesora de Educación Física, surgió la necesidad de que cada docente asuma con responsabilidad la tarea distribuida, puesto que no todos respetan los acuerdos.
- ✚ La escuela cuenta con diversos espacios, materiales didácticos, y un equipo de conducción que sugiere propuestas de flexibilización. A pesar de ello, surge de los docentes una consideración a la escasa utilización de otros espacios que no sean el aula y la estructuración rígida de los tiempos, evidenciándose pocas experiencias de agrupamientos y tiempos flexibles.
- ✚ Al analizar el contrato de convivencia, se refleja que no siempre se respeta lo acordado, surgiendo entre las hipótesis posibles: la escasa participación de los padres en su elaboración, concepciones distintas de la convivencia y sanciones por parte de los docentes, falta de difusión y conocimiento de las normas por parte de los padres que no concurrieron en su elaboración etc. Se propusieron líneas de acción que serán revisadas el año siguiente.
- ✚ Con respecto a las reuniones entre docentes de grados paralelos para planificar, a pesar de la dificultad de coordinar tiempos extraescolares, en general todos estuvieron de acuerdo en continuarlo dado que la producción grupal resulta de la discusión, reflexión, de un trabajo a consciencia más productivo que el individual.

En el Centro Educativo se están desarrollando dos proyectos:

“Apoyo a la diversidad”: cuenta con los aportes del equipo técnico municipal constituido por psicóloga, psicopedagoga, asistente social, fonoaudióloga y maestras de apoyo. Las instituciones asociadas para el desarrollo de las tareas son el Hospital Municipal, donde se realizan tratamientos y la Escuela Especial, que aporta docentes para el diagnóstico y el seguimiento de integraciones.

Articulación Interinstitucional: a) Compartiendo experiencias con el Nivel Secundario; b) Construimos un puente juntos (Nivel Inicial); c) Proyecto Local Participativo Viva la Vida. Este

último coordinado por el Hospital Municipal donde intervienen representantes de todas las instituciones de la localidad: Iglesia, Club, Cooperativa de obras y servicios públicos, etc. La temática cambia de acuerdo a las necesidades de la localidad. Este año se va a trabajar sobre la basura y el daño en la salud.

Descripción y análisis del desarrollo profesional docente

En la escuela se cuenta con un Director Titular; dos vice-directoras (una titular y otra suplente); 16 maestras de grado, una de música, una de Educación Física y una maestra de tecnología.

La planta funcional está conformada por personas jóvenes, en su mayoría titulares, que viven en la localidad, lo que posibilita crear fuertes lazos de identidad y compromiso. Hay docentes que están cursando carreras afines a la educación como Postítulos y Licenciaturas. El resto se interesan por realizar cursos de menor duración. Esto permite inferir que los docentes se movilizan y buscan capacitarse para crecer profesionalmente.

Desde la institución educativa la capacitación se inició mediante la formación de cuatro equipos de trabajo: uno en cada área (Lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales). Cada docente eligió el equipo al que quería integrarse de acuerdo a sus competencias e intereses. Estos equipos, en un comienzo se reunían una vez al mes para realizar la lectura y el análisis de "Aportes" y "Cuadernos para el aula" (documentos que acompañan a los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios) además de otras tareas. Al no sistematizarse las reuniones no se pudo trabajar con todos los equipos, por lo que se decidió priorizar Matemática: capacitación que se mantuvo a lo largo de un año con el apoyo externo de una especialista.

Descripción y análisis del desarrollo curricular

En el Proyecto Curricular Institucional se deja constancia de los acuerdos sobre concepciones de Enseñanza, Aprendizaje y Evaluación, desde un Enfoque Constructivista.

- ✚ Acerca de qué enseñar: secuenciación, articulación de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) por ciclo en Matemática y en Ciencias. Aún no se logró en Lengua.
- ✚ Acerca de cómo trabajar por ciclo, en cada eje de Matemática.

MATEMÁTICA	<p>*Numeración *Operatoria: secuenciación de cálculos mentales por grado. *Situaciones problemáticas: secuenciación por grado de los distintos campos numéricos. *Geometría (enfoque) *Medida. *Atención a la diversidad *Evaluación.</p>
<p>En LENGUA se construyeron acuerdos acerca de la sistematización del trabajo oral y las correcciones de las producciones escritas. También se acordó sobre el aprovechamiento de tiempos, espacios y agrupamientos de estudiantes.</p>	

Estos acuerdos y la secuenciación de contenidos se vienen construyendo desde hace unos años. Sin embargo, en las últimas evaluaciones institucionales surge el desfase que existe entre ellos y lo que se realiza en la práctica; concretamente en los aprendizajes de los

estudiantes. Es importante resaltar que aún falta trabajar la secuenciación de contenidos y estrategias específicas de Lengua.

El equipo directivo, para estimular la realización de experiencias significativas en relación con “buenas prácticas” que requieran la aplicación de los acuerdos trabajados anteriormente, realizó las siguientes propuestas:

En Matemáticas: organizó una Olimpiada Matemática Escolar, entendida como una estrategia para movilizar dentro de la currícula escolar el trabajo con situaciones problemáticas, utilizando procedimientos de resolución personales, no estereotipados y el cálculo mental reflexionado. Para que todos los niños de la escuela puedan participar de la Olimpiada, es necesario ajustar la articulación entre grados, de modo que todos puedan tener igualdad de oportunidades para lograr buenos resultados.

En el área de Ciencias: se desarrolló con un grupo de estudiantes de un solo grado, una investigación a partir de una situación problemática para presentar en la Feria de Ciencias..

Para culminar con esta descripción y análisis de la Institución Escolar, es preciso resaltar que en el 2011 se priorizó el tratamiento de las dificultades que presentan los estudiantes en el aprendizaje de Lengua. Al ser incluida la escuela en el programa PIIE, se decide desarrollar una propuesta que va a vertebrar las actividades que se realizarán en cada grado y ciclo: la implementación de la Radio escolar.

Fundamento de la problemática seleccionada

Para fundamentar la selección de la problemática considero importante ubicar en un primer momento a la escuela en el marco de las Políticas Educativas que van cambiando en torno a las demandas del contexto.

El Modelo de Estado Neoliberal instalado en la década de los 90 caracterizado por: transferencia de servicios, privatizaciones, apertura comercial, políticas de ajuste o de restricción del gasto público condujo al país a una crisis. Es en esta década en que se sancionó la Ley Federal de Educación, con políticas que proponían el fortalecimiento técnico para acompañar a las jurisdicciones en el tránsito de la transformación educativa, mientras aparecían procesos de pobreza y exclusión que no encontraron respuesta en el sistema productivo.

Así las instituciones abandonadas al libre mercado no pudieron cumplir su función educativa por dos razones: 1) las exigencias del mercado no repararon en valores éticos y educativos, sino en obtener rentabilidad a cualquier precio. 2) El mercado incrementó las desigualdades de origen, las económicas se tradujeron en desigualdades en el desarrollo del conocimiento. Senén González (2008) expresa que a partir del 2003 en los discursos públicos se evidenciaba preocupación por el sentido del sistema educativo dada la urgencia para abordar la complejidad del contexto socio político en término de necesidades postergadas y de satisfacción de demandas de actores sociales. Lo fundamenta un conjunto de leyes sancionadas en el período 2004 al 2006 que culmina con la Ley de Educación Nacional; el eje central del debate de esta ley fue: “una educación de calidad con equidad para una sociedad más justa” centrandose su preocupación en la inclusión, porque la escuela es un espacio público que puede brindar las herramientas para lograrlo. En ese momento se evidenciaba en la sociedad: subempleo, desempleo, flexibilidad laboral, crisis en las instituciones, escasa participación, aumento de la pobreza, marginalidad, incertidumbre y transmisión de valoraciones particulares del mundo, producto de mediaciones tecnológicas. Esto se adiciona, a que los niños ingresan cada vez más temprano a las instituciones escolares y pasan menos tiempos con los adultos más significativos (padre y madre), por lo que la escuela debe brindar una mayor afectividad y

hacerse cargo de tareas que antes la realizaba la familia, proceso que Tedesco (1995) denomina primarización de la socialización secundaria.

Así es que, hoy llegan a la escuela niños con pluralidad de infancias necesitando dicha institución redefinir el sentido de su misión. Se enfrenta a un doble desafío que la sociedad está demandando en este momento; por un lado, desarrollar competencias para aprender a convivir; y por el otro aprender a aprender. La UNESCO señala que aprender a vivir con otros, se convierte en una necesidad ante la fragmentación social que existe. Formar una sociedad inclusiva donde el respeto por el otro como un semejante y la convivencia ocupen un lugar central. También se refiere a convivir con el cambio tecnológico, lo que implica formar a personas reflexivas, críticas y participativas. Respecto a aprender a aprender se refiere a que ya no es necesario retener los datos sino comprenderlos y utilizarlos para resolver inteligentemente problemas personales, sociales, culturales. Se trata de que la escuela sea responsable no sólo de distribuir saberes sino de garantizar su apropiación.

Teniendo en cuenta las competencias anteriores es que se prioriza y selecciona la problemática del bajo rendimiento en Lengua, por considerarse una disciplina que atraviesa todo el currículo y porque el participar de la “cultura letrada” implica ser capaz de interpretar y construir en diferentes situaciones comunicativas textos adecuados orales y escritos, lo que significa no sólo tener conocimiento de reglas lingüísticas sino también disponer de **competencias comunicativas**. Las nuevas tecnologías exigen flexibilidad en el uso de la lengua, pensar en “alfabetización” incluye también saber navegar por Internet. La escuela entonces tiene el desafío de presentar propuestas de aprendizaje significativas que permitan construir conocimientos lingüísticos, a la vez que reconstruir el sentido que el lenguaje escrito (lectura y producción) tiene en la vida cotidiana. Al leer una persona construye un significado del texto, de acuerdo con sus propósitos y sus conocimientos acerca del tema, el mundo y el lenguaje. No se trata de descifrar sino de construir una interpretación lo más ajustada posible a la que el autor ha querido comunicar. También las actividades de escritura siempre tienen una finalidad y un destinatario: un para quién y un para qué escribir y ello determina el vocabulario utilizado, la estructura del texto, la manera de presentarlo, el enfoque del tema y la extensión. El espacio curricular de Lengua es una poderosa herramienta para la comunicación. Pérez Abril (2004) sostiene que “es necesario que la escuela construya un **Proyecto pedagógico de lectura y escritura**” Tener un proyecto implica tener una posición sobre el lenguaje, sobre lo que significa enseñar y aprender, sobre el sentido de los verbos leer y escribir. Delia Lerner al respecto resalta que: “...es un proceso complejo, por eso la escuela y los maestros deben comprometerse en una fuerte tarea de mediación... incluye procesos de larga duración que exigen coherencia y continuidad de estrategias, modalidades organizativas, superar propuestas pedagógicas aisladas; es imprescindible la construcción de equipos de trabajo”... (Diseño Curricular. 2011).

Lo anterior permite inferir que para abordar el problema explicitado en este trabajo se necesita de un EQUIPO DIRECTIVO consolidado, que desarrolle una GESTIÓN política, democrática, práctica-reflexiva, transformadora, ESTRATÉGICA... para que junto al EQUIPO DOCENTE y demás actores de la comunidad trabajen en torno al **P.E.I.**

En este Postítulo se analizaron varios autores que escribieron sobre Gestión estratégica, al respecto se toman los aportes de Blejmar, Gvitz y Ceballos para enunciar sus cualidades:

 Centralidad en lo pedagógico.

- ✚ Cultura organizacional cohesionada por una visión de futuro construida por los distintos actores.
- ✚ Habilidad para trabajar en equipo y en la complejidad.
- ✚ Apertura al aprendizaje y la innovación
- ✚ Asesoramiento y orientación profesionalizadas.

Es una herramienta que tiene una lógica desde la cual mirar el pasado y el presente como insumo para proyectar el futuro y planificar acciones innovadoras concretas, viables utilizando los recursos que se dispone. Significa responder a interrogantes como: ¿Dónde estamos como organización? ¿Qué está pasando a nuestro alrededor? ¿Dónde queremos llegar? ¿Qué cambios elegimos y a qué renunciaremos? ¿Qué acciones realizar? ¿Con qué recursos? ...

Una dificultad que presenta la Gestión hoy, es trabajar con SUJETOS, a quienes se les debe posibilitar ser agentes organizadores y no solo ejecutores, por lo cual resulta importante descubrir sus creencias, concepciones y paradigmas que subyacen en el accionar. La construcción de acuerdos acerca del paradigma de CURRÍCULUM en que se va a posicionar la institución es fundamental para brindar coherencia, articulación y sentido a las distintas prácticas.

En este trabajo se adopta un posicionamiento basado en el paradigma del conflicto; es decir un enfoque socio-crítico reflejado en la búsqueda de valores y poder compartido, en la toma de decisiones en equipo, una activa participación, donde el conocimiento se considera clave para la transformación de la acción. De allí la importancia que se otorga a procesos de AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL, con la intención de producir conocimientos acerca de los roles, los procesos, las relaciones para tomar decisiones de MEJORA. Ésto es viable si los docentes y directivos logran apropiarse de herramientas teórico-metodológicas a través del abordaje de prácticas de producción de información. Es decir, tener claro: ¿Qué mirar? ¿Para qué mirar? ¿Cómo mirar? A esta última, al cómo, se refiere la propuesta intervención que se detalla abajo. Es aquí donde se trata de recuperar la información y conocimiento que circula en la comunidad educativa y de convertir los DATOS en INFORMACIÓN, que resulte útil y relevante. Para ello se utilizan diversas fuentes:

- ✚ Entrevistas: preguntas diversas a personas que están actuando en la institución.
- ✚ Análisis de documentos: planillas de calificaciones, carpetas/cuadernos de estudiantes, planificaciones docentes, PCI
- ✚ Observación y registro de prácticas docentes: como herramientas para obtener un conocimiento basado en aquello que se mira, para comprenderlo
- ✚ Triangulación de fuentes documentales: para obtener información confiable y más objetiva.

Como sostiene Romero, C: “La gestión se visualiza como un factor de mejora hacia una buena escuela”.

Propuesta de intervención

Etapa diagnóstica

Objetivos

- ✚ Reconocer y elaborar en conjunto el problema prioritario del Centro Educativo.
- ✚ Analizar sus posibles causas.
- ✚ Profundizar el diagnóstico en sus distintas dimensiones elaborando variados

- instrumentos que permitan conocer las dificultades que se presentan en las prácticas.
- ✚ Diseñar propuestas de intervención viables.

Estrategias

En un encuentro de REFLEXIÓN se propondrá al grupo analizar una GRILLA RESUMEN que dispone la escuela con las **calificaciones**, para identificar las dificultades de aprendizaje. Se espera que allí se corrobore el bajo rendimiento en Lengua, que se está planteando en este trabajo. Cabe aclarar que se trata de un problema para el que se cuenta con los aportes del programa PIIE para su tratamiento. Se pueden presentar interrogantes que movilicen la reflexión docente del estilo (se enuncian a modo de ejemplo):

¿Cuáles son los indicadores o señales que reflejan el bajo rendimiento en Lengua?

- ✚ Cantidad de estudiantes con bajo rendimiento(S-NS) especialmente en Lengua Escrita.
- ✚ Falta de claridad en los niños al comunicar mensajes orales.
- ✚ Dificultad para interpretar textos breves utilizando otros niveles que no sean el literal.
- ✚ Problema para organizar textos escritos coherentes a partir de distintas ideas.
- ✚ Dificultad para utilizar la lectura y escritura en sus diferentes sentidos...otras.

¿Cuáles pueden ser las causas de este bajo rendimiento? ¿Qué influencia tienen nuestras prácticas en él? tratando de averiguar los por qué para llegar al origen del mismo y a la elaboración conjunta del problema. En principio se podría plantear del siguiente modo:

Las prácticas pedagógicas desarticuladas, guiadas por distintas concepciones de aprendizaje podrían originar **un bajo rendimiento escolar en el área de Lengua**.

Una vez definido el problema se rodean las 2 variables. En este caso son: “Prácticas pedagógicas” y “Bajo rendimiento en Lengua”. Se problematiza: el por qué las prácticas desarticuladas pueden producir ese rendimiento. ¿Qué consecuencias pueden ocasionar? Se reciben y registran todas las ideas. A modo de ejemplo podría surgir:

CAUSAS POSIBLES	POSIBLES CONSECUENCIAS
Individualismo en algunos casos y <u>equipos docentes y directivos no consolidados</u> . Insuficiente articulación o acuerdos en los ejes de Lengua o algún componente del PCI. Prácticas pedagógicas rutinarias, tradicionales... <u>Desconocimiento de la P. Curricular Pcial y NAP</u> , por lo que puede haber una fuerte presencia de propuestas editoriales- Dificultad para <u>atender la diversidad</u> de alumnos. Ocasional <u>acompañamiento del equipo directivo</u> . Tiempos y espacios fijos, rígidos que no favorecen el proceso de aprendizaje de los niños. Escasa <u>actualización y perfeccionamiento</u> de directivos y docentes. <u>Agrupamientos</u> numerosos. <u>Estrategias</u> que no favorecen la construcción del conocimiento No <u>respeto de los acuerdos</u> explicitados en el PCI- Insuficientes <u>tiempos institucionales</u> para la reflexión, articulación, análisis de las prácticas- Otras que puedan surgir	Falta de coherencia en las prácticas pedagógicas. Escaso interés de los alumnos. Aprendizajes fragmentados, poco significativos. Conflicto en las relaciones interpersonales, en la convivencia. Posible repitencia y en un futuro incremento de alumnos con sobreedad.

Posteriormente se plantean las siguientes acciones:

- ✚ Ordenar y organizar las posibles causas siguiendo como criterio la relación directa con el rol docente y el rol directivo.
- ✚ Relacionar las causas entre sí para descubrir los nudos críticos que será necesario atender.
- ✚ Profundizar la autoevaluación institucional para obtener información más detallada y confiable de la situación real de la institución, respecto a las distintas dimensiones; registrando en una grilla en cada categoría fortalezas, debilidades y líneas de acción superadoras. Para ello es necesario utilizar otros instrumentos de recolección de datos acordados por docentes y directivos. Además de la línea de base y la grilla, pueden surgir entrevista a docentes, encuestas a los alumnos, encuesta a padres o indagar en una reunión las opiniones y expectativa. También se destaca el valor que posee la OBSERVACIÓN de prácticas, en tanto proceso que procura acompañar a los docentes en la búsqueda de nuevas estrategias; no como modalidad de control y fiscalización. Como la inclusión en el programa PIIE requiere de observaciones, la propuesta sería comenzar con LA OBSERVACIÓN DE PRÁCTICAS DOCENTES en LENGUA entre colegas, siendo necesario consensuar INDICADORES previamente. Sería conveniente que se observe varias veces a cada docente para emitir juicios de valor confiable acerca de las clases observadas.
- ✚ Elaborar en una reunión de personal los distintos instrumentos, distribuidos los docentes en grupo, cada uno toma un instrumento diferente, y lo estructura teniendo en cuenta las causas enunciadas (Si se decide observar clases de lengua entre pares se lo puede organizar a lo largo de 3 o 4 semanas)
- ✚ Puesta en práctica de los instrumentos aplicando la técnica de muestreo de la población. Los docentes pueden conformar distintos grupos para organizar una MATRÍZ de tabulación para cada instrumento teniendo siempre presente las posibles causas. Registrar en cada matriz las encuestas y los datos de las observaciones de clases; analizar los datos y elaborar las conclusiones parciales. En un proceso de socialización e institucionalización se pueden triangular las distintas fuentes, relacionando la información para obtener una MATRIZ RESUMEN y así elaborar un informe con una conclusión general. Se retoma el problema, causas elaboradas al comienzo y la relación entre ellas para verificar si es necesario realizar algún cambio luego de la profundización del diagnóstico.
- ✚ Receptar de los docentes todas las PROPUESTAS de intervención VIABLES que surjan.

Para todas estas acciones se cuenta con la participación de directivos, docentes, estudiantes, padres y auxiliares,

Modos de evaluación: mediante el trabajo en grupo, el diálogo, reflexión, autoevaluación, al terminar cada reunión, a través del informe de diagnóstico.

Tiempo estimativo: aproximadamente 2 meses.

Etapa de perfeccionamiento y capacitación

Objetivos:

- ✚ Iniciarse en el tratamiento de temas teóricos en relación con las dificultades detectadas.
- ✚ Reflexionar sobre las prácticas.
- ✚ Fortalecer la conformación de equipos de trabajo directivo y docente.
- ✚ Resignificar las prácticas a la luz de teorías o conceptos.

Estrategias:

- ✚ Capacitación interna de los directivos para conformar o consolidar UN EQUIPO orientado por la misma visión de futuro, construyendo un mismo discurso pedagógico.

Conceptos que se pueden trabajar en la capacitación de directivos	Bibliografía sugerida	Estrategias
*Lineamientos de la Política Educativa. *Marco Legal: Institución, Deberes y derechos de directivos, docentes, alumnos, padres. Currículum: *Fundamentos Políticos: Modernidad- posmod. Gestión: Conceptos, estilos, componentes del liderazgo, gestión estratégica *Fundamentos sociológicos: Enfoque tradicional, interpretativo y socio-crítico *Fundamentos Pedagógicos del currículum.	*Ley Educación Nacional 26.206 *Reglamento G de Escuelas Primarias. *Estatuto del Docente Primario. *Reglamento de Faltas. Y toda la bibliografía propuesta en este Postítulo.	Lectura, análisis, síntesis. Elaboración de un glosario de palabras claves, de mapas conceptuales. *Análisis teórico-práctico de situaciones problemáticas concretas..... *Elaborar cuadros comparativos de distintos autores que trabajan el mismo concepto. *Seguir ampliando el glosario. *Organizar esquema integrador. *Analizar películas como: "Hoy empieza todo" "Entre los muros" "La deuda interna" "Apóyate en mí"..... Evaluar cada encuentro y registrar en acta.

Con respecto al EQUIPO DOCENTE es importante comenzar por construir significados comunes de algunos conceptos que se utilizan habitualmente en la escuela como: ***Calidad, equidad e igualdad. *Currículum, enseñanza, aprendizaje, evaluación, diversidad *¿Qué es leer, escribir?** (se detalla a continuación una posible forma de hacerlo)

- ✚ Los docentes pueden elaborar una definición de cada concepto teniendo en cuenta sus saberes previos, se socializan y registran en una matriz.
- ✚ Diseñar clases y/o categorías de significados en un primer nivel de análisis.
- ✚ Leer y analizar bibliografía que aborden estos conceptos desde tres paradigmas: el tradicional, el interpretativo y el socio-crítico, para inferir los supuestos implícitos o explícitos que están en la base de las respuestas. De esta manera se puede tener una aproximación acerca del modelo desde el que se posiciona la mayoría de los docentes en la escuela.

Conceptos que se pueden trabajar en la capacitación	Bibliografía sugerida (Cuadernos para pensar, hacer y vivir la escuela).	Estrategias para la capacitación docente.
*Lineamientos de la Política Educativa. Currículum: *Fundamentos Políticos. *Fundamentos sociológicos: <u>Enfoque tradicional, interpretativo y socio-crítico del currículum</u> *Fundamentos Pedagógicos Ejes de Lengua: *Oralidad: escucha y habla. *Lectura y escritura. *Literatura. *El lenguaje, la lengua, los textos y los contextos: reflexión y uso.	Cuaderno n°. 13 Articulación curricular, N°11 Hacia el corazón de la Enseñanza. Cuaderno n°. 9 Estrategias de Enseñanza para la Retención NAP, cuaderno de aula de lengua en todos los grados. Nueva propuesta curricular de Córdoba Cuaderno n°. 12 Escuela y Lectura...otra bibliografía específica de cómo trabajar cada eje.	Lectura, análisis, síntesis, esquemas, Mapas Conceptuales de la bibliografía leída en el hogar, para que en las reuniones se aproveche el tiempo para el análisis, reflexión y producción de ACUERDOS. *juegos con naipes, loterías, rompecabezas, etc *Análisis de películas a la luz de teorías y de prácticas. como: "La sociedad de los poetas, muertos", "Escritores de la libertad" otras. *Confeccionar un glosario de conceptos acordados en la institución. *Hacer listado de estrategia recomendadas para cada eje de Lengua. OTRAS

Participantes: docentes, directivos, puede haber un capacitador externo de algún IFD.

Modos de evaluación: Cada una de las instancias podrá ser evaluada sobre la base de criterios como: Pertinencia de los temas abordados; Predisposición de los docentes para la tarea propuesta; Respeto por los demás, Comprensión de conceptos, etc

Tiempo estimativo: los meses noviembre y parte de diciembre para la consolidación del equipo directivo a través de su capacitación interna. Diciembre, febrero (días que no asisten los alumnos) y parte de marzo para la conformación de equipo docente.

ETAPA: PLAN DE MEJORA

Objetivos:

- ✚ Solucionar las dificultades detectadas en la etapa de diagnóstico fortaleciendo la articulación y construcción de acuerdos.
- ✚ Actualizarse en relación a contenidos disciplinares y pedagógico-didáctico de Lengua.
- ✚ Ser capaz de planificar y poner en marcha una propuesta de mejora en la disciplina en la que estuviesen capacitándose los docentes.
- ✚ Evaluar la tarea realizada, en especial las estrategias empleadas.

Estrategias:

- ✚ Se pueden estimular y adoptar cambios en lo organizativo (de espacios y tiempos) y pedagógico-didáctico, tales como, la organización por disciplina/área en todos los grados al comienzo de año. Una docente para Lengua, otra para Matemática y otra para las Ciencias. Cada una podrá ambientar su aula con sectores de juegos (loterías, rompecabezas, instrucciones de técnicas grupales, dominó) secuenciando variables didácticas, que permitan atender la diversidad de niños. De esta manera serían los niños los que rotarían por las aulas y no los docentes.
- ✚ Se puede analizar con todos los docentes antes de comenzar las clases la posibilidad de realizar dos experiencias prácticas globales, que permitan construir y /transferir

conocimiento mediante agrupamientos flexibles de niños organizado por el interés y no por grado. Estas experiencias se convertirían en los ejes para trabajar el PCI de la escuela. A modo de ejemplo, pueden surgir: *teatro, expresión corporal, música y danza* pintura y esculturas *huerta y elaboración de comidas con sus productos, etc

✚ Marzo suele ser el mes en que se trabaja para elaborar el diagnóstico de los niños e identificar las necesidades y demandas de la comunidad. En ese tiempo, sería conveniente avanzar en la capacitación específica sobre temas de enseñanza, los contenidos, las estrategias de Lengua y su articulación (VER CUADRO ANTERIOR) mientras que de manera simultánea podrían organizarse las experiencias globales. Los tiempos previstos serían las 2 reuniones de personal que se realizan en el mes. Además, se puede presentar la PROPUESTA a los docentes de concentrar las horas especiales un día a la semana distinto por CADA CICLO. Dada la distribución actual de las materias especiales en la Escuela es una propuesta viable y posibilitaría aprovechar mejor los tiempos destinados a la capacitación y articulación entre grados. Se analizaría la periodicidad de estos encuentros.

✚ En el mes de Abril, en las reuniones de personal y en horas concentradas por ciclo se proponen las siguientes acciones:

Revisar los acuerdos ya existentes en el PCI de Lengua y construir otros. Pueden referirse a interrogantes tales como: ¿Qué y cuándo enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿Para qué enseñar? ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? Teniendo en cuenta el perfeccionamiento realizado hasta el momento, especialmente los aportes de los cuadernos de aula-NAP de cada grado y los contenidos necesarios para trabajar las experiencias globales elegidas. La reelaboración y construcción del PCI de Lengua se comenzaría en este mes y se continuaría durante todo el año, junto a la capacitación.

Simultáneamente los docentes mientras van reajustando los ACUERDOS que constan en el PCI pueden comenzar a planificar lengua en colaboración con sus pares del mismo ciclo, en las horas concentradas, a fin de transferir los acuerdos a la práctica y lograr mayor estímulo y apoyo en la innovación. La misma se puede realizar con el acompañamiento de un integrante del equipo directivo, considerando los diagnósticos, acuerdos institucionales, determinando objetivos, estrategias, actividades.

✚ En el mes de MAYO y JUNIO se plantea continuar con la capacitación y la construcción de acuerdos respecto del PCI y seguir planificando en colaboración con los docentes del mismo ciclo. Se pueden incorporar instancias de análisis y reflexión de las propuestas didácticas, de su ejecución y evaluación. Los mismos docentes que planifican juntos son los que se pueden reunir para evaluar resultados dejando en claro cuáles fueron las acciones exitosas, qué fracasó y por qué, qué reajustes se debería llevar a cabo para mejorar las prácticas. Además, se realizaría la implementación de las experiencias globales elegidas y organizadas mediante agrupamientos, utilización de tiempos y espacios flexibles.

✚ Durante el mes de Julio, se espera continuar con las mismas estrategias del mes anterior, incorporando otra manera de reflexionar sobre la práctica como puede ser la de Observación de clases en Lengua, en sus distintos ejes entre los colegas del grado superior que planifican juntos. Para ello, se ha de posibilitar la reorganización horaria. Las observaciones se registrarían y a posteriori, podrían reunirse todos los docentes participantes y directivos para analizarlas.

- ✚ En los meses de Agosto y Septiembre se realizaría un corte evaluativo con la participación de distintos actores. En el se deberán labrar actas consignando resultados, observaciones y sugerencias. Además, se deberá continuar con el desarrollo de las estrategias iniciadas anteriormente. A esta altura del año, se podría agregar a la observación entre colegas, la OBSERVACIÓN DE CLASES por parte del equipo directivo iniciándose en esta estrategia para que en meses futuros se institucionalice. Sería conveniente que se observe por lo menos 3 veces a cada docente, requiriendo aproximadamente 2 meses. Se deberá realizar una descripción de la clase y elaborar una síntesis que permita reconocer aciertos y sus dificultades. En una reunión de personal, se daría a conocer el resultado obtenido de las observaciones, poniendo especial atención en las debilidades más notables, fundamentándose porqué son consideradas como tales.

- ✚ En los meses siguientes (octubre- noviembre) se pueden llevar a cabo todas las estrategias anteriores, además de la capacitación específica para solucionar dificultades aún no superadas; planificación en colaboración, observar entre colegas y por parte del equipo de prácticas de Lengua. Especialmente en este período y teniendo en cuenta los resultados de la evaluación desarrollada en los meses anteriores, se puede incorporar como estrategia el acompañamiento de directivos a los docentes con mayores dificultades para el cambio; la que consistiría en implementar un asesoramiento respecto de formas de enseñar y aprender, modos y medios para evaluar, maneras de planificar, bibliografía que podrá consultarse. También debiera incluir la presencia en el aula observando no sólo la práctica docente, sino también el trabajo del estudiante, su participación, interés, el proceso de aprendizaje en la secuencia de actividades y el análisis de trabajos realizados por los mismos. Se propone además, la organización de un Congreso de Buenas Prácticas en la asignatura Lengua, estimulando la participación de escuelas cercanas, escuelas rurales dependientes de esta escuela base. En su transcurso registrar y filmar todas las experiencias presentadas para que pueden ser utilizadas como insumo el próximo año.

- ✚ Durante los meses de Diciembre y Febrero se realizará la Autoevaluación Institucional, con la participación de todos los actores de la comunidad y la institucionalización de las nuevas prácticas áulicas adoptadas. Se espera instalar la Reflexión de la práctica como una necesidad continua.

- ✚ Una estrategia que se podría implementar es que dos docentes preparen clase con la modalidad de taller en forma conjunta. Luego se realicen reuniones de estudios y capacitación para solucionar los problemas que pueden surgir.

Modos de evaluación: de proceso, al terminar cada reunión en base a criterios acordados Anteriormente; de producto: en los dos cortes evaluativos.

Tiempo estimado: 1 año. Cabe aclarar que este plan es tentativo y está abierto a toda sugerencia o cambio que se proponga desde los actores institucionales.

Bibliografía consultada

- Área, M (1.991): "Medios y Currículum: Otra perspectiva de análisis. Los medios, los profesores y el currículo. (Cap 2). Barcelona: Sendal Ediciones.
- Blejmar, Bernardo (2.006): "Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones" (Caps.4, 6 y 8) Buenos Aires. Noveduc.
- Cangenova, R: "Los núcleos de integración curricular en el diseño y desarrollo de iniciativas escolares. PIIIE. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Educación.
- Carranza, Alicia. (2.005): "Escuela y Gestión Educativa" (Págs. 87- 104 Año 7. N°5) Revista PAGINAS de la Escuela De Ciencias de la Educación.
- Ceballos, Marta y Ariaudo, Mariel (2.005): "La trama de las Instituciones Educativas y de su Gestión Directiva". Cap. 6. Córdoba. Argentina. Yammal.
- Connel, RV (1.997) "Escuelas y Justicia Social" Cap 4). Madrid, Morata.
- Diseño Curricular de la Educación Primaria. (2.011) Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Secretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa.
- Dubet, F: "La escuela de las oportunidades: ¿Qué es una escuela justa? Gedisa. Cap. 1-4
- Gvirtz, Silvina y Podestá, María Eugenia. (2.004) (Comp.) "Mejorar la escuela. Acerca de la gestión de la enseñanza." (introducción y primera parte, págs. 11-49). Buenos Aires. Granica.
- Gvirtz, Silvina, Grinberg, S y Abreugú, V (2.009). "La educación ayer, hoy y mañana: el ABC de la pedagogía". (Cap 6) Buenos Aires. Aique.
- Manes, Juan Manuel (1.999). Gestión estratégica para Instituciones Educativas. (8 Caps. 4,6,8,9,10,14,15,16,17 y 18) Buenos Aires. Granica.
- Perez Gómez, Angel: (1995) "La cultura escolar en la sociedad Neoliberal". (Caps 1 y 3) Ediciones Morata, S.L.
- Poggi, Margarita: "De problemas a temas en la agenda de políticas educativas" Capítulo que retoma aspectos desarrollados en un seminario.
- Ravela, Pedro. (2.001): "La construcción y el uso de la información para la toma de decisiones en la gestión escolar" Programa Nacional de Gestión Institucional. (Cap I al VI) Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- Romero, Claudia. (2.009): "Hacer de la escuela una buena escuela". Buenos Aires. Aique.
- Tamarit, José: (1990) "La función de la escuela: conocimiento y poder. Educar al soberano".
- Tedesco, Juan Carlos: ¿Son posibles las políticas de subjetividad? Versión revisada de un seminario del autor.
- Terigi, Flavia. (2.000) "Instituciones y Trayectorias Escolares". (Cap. 1 págs.15-32) Buenos Aires. Santillana. (2.004) "La plena inclusión educativa como problema de enseñanza. La enseñanza como problema de política educativa. (Págs 8- 10)

Introducción

Muchos son los autores, conceptos, paradigmas que durante el trayecto del Postítulo de Actualización Académica en Conducción y Gestión Educativa he tenido la posibilidad de leer, analizar, volver a leer, incorporar.

De repente me encontré en la situación de presentar mi Trabajo Final Académico y a la hora de decidir la temática a abordar pasó por mi cabeza mucha información. Debí despejar y quedarme con lo que me resultó más significativo. Luego pasé a otra instancia y para ser fiel a la propuesta sugerida miré hacia el interior de la institución que coordino.

Es una escuela nueva. Personalmente he sido el responsable de gestionar (coordinación a cargo de la dirección) su fundación y puesta en marcha. Aún hoy lo sigo haciendo.

“ESCUELA NUEVA”, son dos palabras muy fuertes que atravesaron estos años de historia institucional a manera de desafío, queriendo erosionar viejas concepciones y avasallar antiguas estructuras con el ímpetu simbólico de lo nuevo.

En esa mirada hacia adentro de la institución, y luego de transitar este Postítulo, reflexionar y exaltarme con los videos como El Muro, La lengua de las Mariposas, La revolución de los medios, La escuela hoy, La sociedad de los poetas muertos, como así también con muchos textos (Flavia Terigi, La Biografía escolar de los docentes de Alliad, La justicia curricular y los CD entregados en el presencial de apertura) pude darme cuenta que si bien, es una escuela nueva, quizás solo lo sea por una cuestión de tiempo y espacios y no por una cuestión ideológica ...y es aquí donde quiero detenerme.

Visualizando a la institución escolar desde la gestión directiva, como un espacio en el que convergen por un lado los fenómenos que tienen una expresión más general en el campo social y por otro, fenómenos específicamente pedagógicos; observo que muchos docentes traen arraigadas costumbres muy tradicionales que tienen que ver con estímulos absolutamente convencionales, sobrevalorando y jerarquizando lo intelectual, actuando de manera monotemática, con rigidez, tendiendo a la homogeneidad y unidimensionalidad.

Lo social, la propia biografía escolar del docente, sus instancias de capacitación elegidas influyen considerablemente en sus prácticas, siendo estas cuestiones las que me hicieron rever la concepción inicial de ESCUELA NUEVA y dejar sin sentido lo que a priori consideraba en su fundación.

El propósito de este trabajo es integrar las temáticas abordadas en los encuentros del Postítulo considerando las presentaciones de los profesores, el trabajo en los talleres y la bibliografía provista. Específicamente me planteo un análisis riguroso de la situación institucional con respecto a los abordajes metodológicos de los docentes para poder pensar a partir de allí las estrategias de transformación. Esta tarea es una especie de diagnóstico que lo propongo metodológicamente como ANÁLISIS SITUACIONAL y que debe brindarme elementos de juicio para tomar decisiones en el presente.

La distancia existente entre una situación dada y una situación deseada constituye un problema, y por lo tanto ese problema nos refiere a una necesidad. El macro-problema que detecto luego de muchas observaciones áulicas es el siguiente:

“Docentes que al dictar sus clases, manifiestan una concepción convencional y tecnicista en sus prácticas que no aseguran las mejores condiciones de educabilidad”.

Desarrollo de la propuesta

El presente trabajo está focalizado en investigar el tecnicismo convencional de muchos docentes de la escuela objeto de análisis, porque es probable que la falta de información y capacitación respecto a los nuevos paradigmas educativos y sociales actuales no permite encontrar estrategias creativas, inclusivas, y críticas a la vez que generar condiciones de educabilidad. Por otro lado quiero demostrar que a pesar de lo oscilante, mediático y fatal en que se presenta el sistema actual siempre hay fugas y maneras de hacerle frente a las situaciones que se van construyendo y no caer en la soledad de la queja omnipotente de buscar afuera o en los demás las causas de los actuales problemas áulicos relacionados con la enseñanza aprendizaje. Como tercer punto quiero desmenuzar palabras, encontrar nuevos sentidos, otras disponibilidades para que el equipo docente tenga armas teóricas concretas donde anclar y poder concretar encuentros significativos con sus estudiantes.

Para tal propósito me planteo realizar una profunda y serena reflexión situacional amparándome en una frase muy antigua de Marshall Bergman que dice: **“Todo lo sólido se desvanece en el aire”**. Y en realidad esa frase mucho tiene que ver con el problema focal a que me refiero en mi objeto de estudio, y también tiene mucho que ver con lo que Zygmunt Bauman consigna en Modernidad Líquida: La era de la modernidad sólida ha llegado a su fin. ¿Por qué sólida? Porque los sólidos, a diferencia de los líquidos, conservan su forma y persisten en el tiempo: duran. En cambio los líquidos son informes y se transforman constantemente: fluyen.

El mismo es un recorte de la realidad, y puedo pecar de reduccionista al creer que cambiando de paradigma se pueden revertir las condiciones de educabilidad en las aulas, sin embargo es prioritario en estos tiempos fluidos repensar las condiciones de habitabilidad escolar. Para ello es necesario partir de una epistemología que sustente las prácticas, entender el funcionamiento y mecanismos con que se mueven los jóvenes, como aprenden, como se socializan, como se conectan. Por otra parte entender que las antiguas verdades solidificadas quedaron estancadas y enmohecidas por el sistema neoliberal que erosionó la cultura escolar poniendo en tensión dos protagonistas claves del proceso, docentes- estudiantes. Dos protagonistas que en un mismo espacio cruzan dos subjetividades diferentes y en ese entrecruzamiento sin encuentros, el saber y el vínculo quedan degradados sin posibilidades de solución.

He considerado que la opción más conveniente para presentar este trabajo es mostrar una estructura modular en forma de Plan Estratégico situacional (Anexo I), método que facilitará la comprensión del recorrido de investigación donde se sucederán a partir del planteamiento inicial, investigaciones de causas, reflexiones, opiniones personales y fundamentación teórica con determinados autores.

Mi objetivo general es desarrollar estrategias y paradigmas que desestimen el tecnicismo en ciertos docentes que dictan clases, a la vez que me planteo como objetivos específicos diagnosticar algunas de las causas que lo podrían promover, determinar la necesidad de implementar estrategias para incentivar el conocimiento interno de nuevos paradigmas como

así también diseñar y ejecutar programas internos de capacitación u otras que surgieran del análisis de la variable “docente”.

En el aspecto metodológico se hace un recorte sobre la mirada de algunos docentes, sin por ello desconocer que existen a la hora de su práctica, condiciones relacionadas a variables de tipo institucional de formación específica y relacional.

El método que utilizaré en esta propuesta de trabajo será un **Análisis Situacional**. Según Matus, el centro de la planificación **estratégico-situacional (P.E.S)** son los problemas. Un problema es un obstáculo que, en una situación concreta, media entre la realidad actual y las aspiraciones de un autor que participa en el juego social con una carga particular de ideologías, valores y conocimientos.

Para cumplir con el siguiente trabajo hice un archivo de problemas de los cuales seleccioné el que detallé en la introducción, pues para llevar a cabo una explicación situacional sin el eje de un problema, o de un núcleo problemático mi tarea se tornaría infructuosa e imposible.

A partir de allí trataré de darle al mismo una explicación situacional, teniendo en claro que el método de la explicación situacional sistematiza la reflexión sobre las causas de los problemas, donde explicaré el mismo desde diversos puntos de vista.

Variadas son las causas (según análisis situacional del anexo I) que directa o indirectamente aportan para que aparezca tan fuertemente esta cuestión del tecnicismo convencional en muchos docentes.

Entre ellas y a manera de FLUJOS (causas más cercanas) encuentro: Estrategias pedagógicas poco apropiadas pragmáticas y unidireccionales, Docentes que desconocen las nociones de Justicia curricular, Desvinculación con experiencias de aprendizajes basadas en lo emocional., Resistencia al cambio de docentes.

Las causas estancadas como acumulaciones institucionales son: Ausencia de un sistema de gestión estratégico planificado, Biografía escolar docente, Concepción del curriculum como dispositivo de control, Descontextualización de saberes y prácticas.

Y como causas ya más macro, más estructurales (GENOESTRUCTURA), Insuficientes horas institucionales para perfeccionamiento y reflexión sobre las propias prácticas, Transformaciones sociales con fuerte influencia neoliberal, Lógica mediática predominante, Inmediatez.

Particularmente creo que hay una gran causa que las contiene a todas y que he considerado como el eje de este Trabajo Final para fundamentar la presencia del macro-problema instituido. La he presentado en un flujograma como una estructura modular que contiene todas las demás causas y que trataré de demostrar en este espacio de descripción y análisis. La misma es “Desencuentro de subjetividades entre docentes y alumnos”. Este desencuentro no asegura condiciones de educabilidad, generando la destitución de la comunicación.

Hablar de desencuentros de subjetividades es hablar de agotamiento de las instituciones, es aludir a una pérdida: precisamente a la capacidad de instituir. Los espacios de encierro, la subjetividad disciplinada, el tiempo de la evolución o del progreso son hoy entidades irreproducibles, porque el suelo en que arraigaron se ha diseminado.

Me parece muy interesante entonces titular este trabajo con la frase que Marshall Berman rescató del manifiesto comunista de Kart Marx y Friedrich. “Todo lo sólido se desvanece en el aire”.

En dicho manifiesto comunista se dice: “Todas las relaciones sociales estancadas y enmohecidas, con su cortejo de creencias y de ideas admitidas y veneradas durante siglos, quedan rotas, las nuevas se hacen añejas antes de haber podido osificarse. Todo lo estamental y estancado se esfuma, todo lo sagrado es profanado y los hombres, al fin se ven forzados a considerar sus condiciones de existencia y sus relaciones recíprocas.”

Y en ese considerar sus condiciones de existencia y sus relaciones recíprocas el tema educativo no queda exento.

Durante el apogeo de la sociedad disciplinaria las instituciones mantenían relaciones analógicas. Esta consistía en el uso de un lenguaje común por parte de los agentes institucionales en cuestión. Ese lenguaje común habilitaba la posibilidad de estar en distintas instituciones con las mismas operaciones. Dicho de otro modo, la experiencia disciplinaria forjaba subjetividad disciplinaria. Esto es, operaciones capaces de vivir bajo la vigilancia jerárquica, la sanción normalizadora y el examen más allá de sus variantes institucionales. Ahora bien, esta correspondencia analógica entre las marcas subjetivas producidas es la que aseguraba la relación transferencial entre las mismas. De esta manera cada una de las instituciones operaba (y allí su eficacia) sobre las marcas previamente forjadas. La escuela trabajaba sobre las marcas familiares, la fábrica sobre las modulaciones escolares, la prisión sobre las molduras hospitalarias etc.

Como resultado de esta operatoria se organizaba un encadenamiento institucional que aseguraba y reforzaba la eficacia de la operatoria disciplinaria.

En este transcurrir disciplinario las aulas fueron el reflejo de la sociedad de esa época. Una época muy reciente, quizás contemporánea de muchos, pero que lejos dista de ser semejante o símil a la actual.

En ese transcurrir muchas corrientes educativas y paradigmas fueron marcando al docente y al alumno de esa época, donde entre idénticas subjetividades e ideas de tiempo lineales la sociedad disciplinaria fue construyendo una realidad social en el medio de una ley.

Entre todo lo sólido que vimos esfumarse en el aire (junto a la caída del estado disciplinario) también se esfuman las devenidas corrientes tecnicistas con su idea de formar un sujeto práctico, productivo y racional. Basados en la teoría del estímulo respuesta, el orden era condición primordial para sostener una idea de aula previsible, observable y medible. El repetir y memorizar conocimientos superficiales sin relacionar la teoría con la práctica era para esa época una premisa fundamental. La máxima e indiscutible autoridad era el docente explicador, quien devenido en transmisor neutral y no comprometido evaluaba los resultados de los aprendizajes en un contexto de escasa relación entre el sujeto y el objeto.

Tamarit, J (1990) dijo:

El sentido común del docente, impregnado de una visión positivista del conocimiento, facilita la aceptación acrítica del mismo de tal forma que es recibido como algo dado, indiscutible. Esa actitud, que a su vez es transmitida al alumno, conduce a no discernir entre doxa y episteme, dado que está fuera de toda discusión la legitimidad de “las fuentes”, el texto y la palabra del maestro.

Quizás para ese contexto y escenario, ese tipo de prácticas, fueron creadoras de subjetividades, o dicho de otra manera, la subjetividad de esa época era tierra fértil para ese tipo de paradigmas. Los estudiantes estaban en la escuela para ser alguien en la vida, la idea lineal del tiempo creaba un futuro, por lo tanto todo lo que el estudiante hacía servía para el día de mañana. Aparecía la idea de sacrificio, progreso, pasado, futuro, talento y esfuerzo.

Con el desfundamiento del Estado benefactor el suelo se torna móvil y tambaleante, el saber y la normatización se ven interpelados por la imagen y la opinión personal, todo se torna efímero y veloz; comienza a deambular el concepto de la caducidad, de lo incompleto.

En el tiempo del Estado Nación como institución dadora de sentido, tanto la escuela como la familia y otras instituciones estaban impregnadas de un horizonte, de un saber hacia dónde caminaban, teniendo una ley que los identificaba. Era transitar sobre verdades preestablecidas, las cuales otorgaban seguridad. Hoy tanto la familia como la escuela han perdido ese horizonte. Se ha relativizado la ley, las verdades, se han individualizado los proyectos. Ante esta realidad que plantea nuevos desafíos se buscan nuevos sentidos, nuevas representaciones, y esto inquieta el corazón de todos quienes somos protagonistas.

Ante el agotamiento de la metainstitución estatal donde se producía subjetividad a través de los dispositivos disciplinarios surge la escuela galpón. En este proceso tan complejo que nos hace definir a la escuela de esta manera aparece la atemporalidad, el no reconocimiento de una autoridad, falta de reglas claras y acordes. Los grandes cambios sociales, económicos y culturales que se fueron dando, generaron simultáneamente cambio en la conformación de las familias, pérdida de valores homogéneos, falta de trabajo digno, pérdida de la planificación a futuro a costa de vivir un presente permanente.

La ausencia del Estado protector, la falta de políticas sociales y la gran acumulación de cargas que ha sufrido la escuela como institución dio lugar a que muchas veces las demandas que realiza el contexto vaya imposibilitando el desarrollo adecuado del contrato pedagógico de la escuela.

En este contexto atemporal o de tiempos fracturados, se encuentran el docente y los estudiantes; el primero educado en tiempos lineales, los segundos nacidos en esta contemporaneidad global desarticulada sin subjetividad de secuencia histórica. Este desacople subjetivo producido en el interior de las escuelas es el que genera en las mismas: desencuentros, aparentes caos, desorden, apatía, fugas.

Pérez Gómez A. (1995):

Con lamentable frecuencia la vida en la institución escolar ha estado presidida por la Uniformidad, el predominio de la disciplina formal, la autoridad arbitraria, la imposición de una cultura homogénea, eurocéntrica y abstracta, la proliferación de rituales carentes de sentido, el fortalecimiento del aprendizaje académico y disciplinar de conocimientos fragmentados, incluso memorístico y sin sentido, distanciado de los problemas reales que lógicamente ha provocado aburrimiento, desidia y hasta fobia a la escuela y al aprendizaje.

El desplazamiento de la promesa del Estado a la promesa del mercado es lo que marca, la alteración fundamental en el suelo de la constitución subjetiva. Ya no se trata de ciudadanos, sino de consumidores. El Estado Nación se muestra impotente para orientar el devenir de la vida de las personas. A diferencia del estado, el mercado no impone un orden simbólico articulador, un sustrato normativo que comprenda a todos por igual. No es que la ley dejó de existir como reglamento, como instancia formal, como regulación jurídica. Dejó de existir como potencia que marque íntimamente a los sujetos, como apropiación subjetiva de la moral, como fuerza de interpelación que produce-sin necesidad de coerción física- un modo de estar con los otros.

Por lo tanto actuar en estas circunstancias sin inocular artificios, requiere desarrollar la observación, el oportunismo, ver la vida, y en este caso a los alumnos y al contexto escolar con un pensamiento sensible. Evitar el pensamiento estéril por exceso de valores, interpretaciones de comportamientos y actitudes, justificaciones de hipótesis que buscan

respuestas en sí mismas. Se trata en cambio de percibir que el sentido hay que crearlo, que hay una gramática del sentido en la escuela, la que a veces se torna invisible a nuestros ojos, pues circula en planos subterráneos o en otros escenarios.

No ponerle fuerza a la resistencia y recuperar la capacidad de valorar tiene que ver con la idea de no ponerse en contra y es allí donde aparece la creación.

Dispersión, incapacidad para atenerse a las reglas, violencia, desinterés. Querer opacar las potencias de esas variables que emergen genera frustraciones, incapacidad para sobrellevar la situación y así el caos genera más caos.

Ver al otro como una experiencia viva que nos afecta, que re-crear y replantea las cosas.

Expropiarse del molde explicador, apropiarse de modulaciones contingentes genera una dinámica de intercambios diferente que seguramente serán intentos para evitar fugas, desarrollar nuevas subjetividades, incluir, transmitir la cultura y permitir existenciarse.

En otras palabras, apropiarse de la libertad y salir de la opresión que genera el mercado a través de todas sus manifestaciones.

Estas contingencias pueden generar un aparente desorden que amparados en el paradigma situacional puede ser interpretado como un nuevo orden.

Como dije en otra oportunidad, visto el desorden desde esta mirada puede que el mismo habilite generando un campo de fuerza, una dinámica interior y un campo dialéctico.

Ese aparente desorden propone oscilaciones entre lo real y lo quimérico, entre lo útil y lo ocioso, entre las certezas y las incertidumbres, entre lo preciso y lo vago. Esa contingencia situacional genera una dinámica de intercambio diferente.

Entonces, el docente en este contexto replantea su rol. Cambia su mirada y sus intervenciones. Pone el cuerpo a cada situación y aprende a mirar diferente. Deja que el cuerpo vibre, entendiendo que la vibratibilidad es un estado que uno puede lograr con esmero. Verlo en otro y copiarlo, anhelarlo, buscarlo, trabajarlo.

No es algo genético. Aún más, es algo que se desarrolla, se adquiere, crece, se trabaja. Es ponerle el cuerpo a cada situación emergente con otra profundidad de miradas, con otras urgencias. Es permitir que el cuerpo vibre en todas las frecuencias posibles, inventando posiciones a partir de las cuales esas vibraciones encuentren sonidos, canales de pasaje para la existencialización. Es mirar desde un cuerpo afectado, ambivalente, es escuchar la incomodidad, es atender la inquietud, es disponerse a escuchar las inconsistencias.

Cada propuesta de trabajo áulico, cada palabra, cada escucha, cada proyecto, cada silencio, cada turbulencia debe estar destinada a producir una variación. Ver las señales que cada oportunidad brinda, atendiendo lo imperceptible, dejando de interpretar solamente lo macro y ahondar en el plano de lo sensible permitirá al docente y al alumno encontrarse desde otra magnitud, desde otro espacio, desde otro tiempo.

“El desafío está en inventar nuevos límites, o nuevos afuera y nuevas formas de conversar con el presente. Por el otro, lo que sí es importante es que emprendamos la localización de aquello que viene a ocupar el lugar de las certezas que teníamos, o decimos haber tenido.”²

Y es real, todo lo sólido se desvanece en el aire...y poco a poco advertimos la destitución. Entonces hay que andar caminos para empezar a hacer lo que no viene hecho, lo que no está

² Antelo, E Redondo, P (2004) ¿Qué quiere usted de mí? Lo incalculable en el oficio de enseñar. Revista La Educación en nuestras manos. Nº 72.

en ningún manual, buscarle nuevos sentidos a las prácticas escolares y ver qué oportunidades prácticas tiene la escuela ante un mundo referencial inexistente, y qué oportunidades tienen los docentes contemporáneos para crear sentido, potencia de variación y vínculos significativos.

Este desvanecimiento pone al docente al desnudo, lo pone a prueba, lo desafía. Lo invita a dirimir entre una postura neutral y no comprometida donde prime la explicación, lo academicista, lo prefijado, y otra, quizás utópica, la de navegar por la incertidumbre y sentirse permanentemente a la intemperie.

Quizás sea necesario invertir la lógica del sistema explicador, quizás habría que partir de un vínculo intelectual igualitario. Quizás se pueda enseñar lo que se ignora si se emancipa al alumno, si no se lo atonta con contenidos repetitivos, aburridos, obligatorios.

Aprovechando la disponibilidad del momento, capturando las fuerzas que intervienen en cada situación tal vez encontremos una clave para habitar el aula o más aún para desplegar nuestras vidas.

Propuesta de acción/ intervención

Proyecto: “Capacitación pedagógica”

Teniendo en cuenta la problemática planteada en el presente Trabajo Final propongo como propósito principal revertir esta situación inicial y llegar hacia una situación objetivo que modifique las condiciones de educabilidad planteadas.

El presente proyecto tiende a sensibilizar, capacitar y realizar el perfeccionamiento docente en el área pedagógica, amparado en un modelo crítico situacional, lo que constituirá el punto de partida de un proceso que culminará en una experiencia educativa y puesta en práctica del modelo en el aula de clase.

Las líneas de acción para atender y propender a revertir la situación problemática seleccionada son tres (3):

- a) SENSIBILIZACIÓN
- b) PERFECCIONAMIENTO PROPIAMENTE DICHO
- c) INTERPRETACION DE PALABRAS Y FRASES a través de medios virtuales.

Justificación

Variados son los posibles modelos y enfoques pedagógicos que se puedan adoptar, dependiendo de los criterios educativos, de las corrientes de pensamiento, de los intereses o necesidades, de las expectativas, propósitos, objetivos, metas a seguir.

La Institución desde su fundación, ha definido en su proyecto educativo institucional el modelo pedagógico crítico social para ser implementado por los docentes de la institución a través de didácticas acordes con los principios y la epistemología que sustenta este modelo.

Sin embargo, no ha sido técnicamente implementado puesto que un importante número de docentes, carecen de algunos criterios y postulados del modelo. Por lo tanto es necesario realizar una reflexión muy profunda en torno al mismo.

En una etapa inicial del proyecto (SP1) recurriré a una instancia a la que denomino de sensibilización. Sensibilizar es poner al docente en situación, es provocarle a través de

diferentes estrategias un desequilibrio cognitivo que lo haga repensar sus prácticas cotidianas, revisarlas y reflexionar emotivamente al respecto. Es una primera instancia de insight, de captación súbita. Justifica esta instancia de sensibilización el hecho de que la misma permitirá hacer más permeable la problemática y que el docente se apropie y pueda ver desde otro lugar determinadas situaciones contingentes.

En una segunda instancia el proyecto inicial (SP2) se abre a la capacitación propiamente dicha a cargo de profesionales capacitados en teorías educativas actuales. Es conveniente y absolutamente necesaria esta etapa ya que los conocimientos teóricos sobre nuevos paradigmas desatará el nudo crítico que planteamos en la situación inicial.

Simultáneamente a esta instancia (SP3) se planteará una instancia o juego mediático (vía correo electrónico) donde desde la coordinación se propondrán palabras, ficciones, textos breves, definiciones relacionadas al contraste entre un paradigma convencional y uno situacional. Ficcional, buscar otras palabras, otros sentidos, resignificar, dará nuevas herramientas y permitirá a los docentes ir apropiándose de una nueva manera de interpretar esta realidad que como dije en la fundamentación teórica está cada vez más líquida y fluida a la vez que todas las antiguas verdades van quedando enmohecidas y todo lo sólido se va desvaneciendo en el aire.

Objetivos

- A) Sensibilizar al docente para que incorpore en su estructura cognitiva pedagógica los cambios de paradigmas relacionados con el modelo crítico social (situacional).
- B) Promover la adquisición de los principios y postulados del modelo crítico en educación.
- C) Dar al docente las herramientas necesarias para que el modelo pedagógico crítico-social se vuelva un instrumento educativo en la cotidianidad de las aulas.
- D) Contribuir a través de la práctica educativa bajo el enfoque crítico social al cambio personal y social de los estudiantes.

Subproyecto 1: "Sensibilización"

Objetivo: Sensibilizar al docente para que incorpore en su estructura cognitiva pedagógica cambios de paradigmas relacionados con el modelo crítico social.

Metas:

- A) Se pretende desarrollar un primer taller quincenal de sensibilización institucional donde se trabaje con audiovisuales, figuras y construcción de la propia autobiografía escolar de cada docente.
- B) Se pretende desarrollar un segundo taller quincenal de sensibilización institucional donde se trabaje con narraciones, textos literarios y una primera introducción sobre paradigmas educativos.

Acciones primer taller quincenal:

- 1) Convocar a todos los docentes al primer taller institucional.
- 2) Conformar grupos de trabajo.
- 3) Explicar el funcionamiento de los talleres y sus objetivos.
- 4) Pasar el video "EL MURO".
- 5) Realizar un listado de imágenes o escenas y relacionarlas con la idea de curriculum.
- 6) Proponer un debate grupal con una conclusión respecto al tema tratado en el video.

- 7) Cerrar el taller donde cada docente hará un ejercicio escribiendo a través de una narración alguna instancia de su pasaje por la escuela como estudiante. (biografía escolar)

Acciones segundo encuentro quincenal:

- 1) Convocar a todos los docentes al segundo taller institucional.
- 2) Repartir textos para trabajar en grupos: El Pinocho de Collodi (la fuga malograda), Ferdy Durke, el maestro ignorante de Jacques Ranciere, Cartografía sentimental de Suely Rolnik.
- 3) Charla debate sobre cada texto. Exposiciones grupales.
- 4) Presentación de los Paradigmas Tecnista, Crítico y Constructivista.

Recursos materiales: Un cañón, una pantalla, películas, fotocopias de textos.

Recursos humanos: Docentes, Coordinador a cargo de la dirección (modulador), Docente que maneje el cañón de imágenes.

Tiempo: Un mes.

Responsables: Coordinador a cargo de la dirección.

Presupuesto: Cero.

Subproyecto 2: "Capacitación propiamente dicha"

Objetivo: Promover la adquisición de los principios y postulado del modelo crítico en educación.

Metas: 1) Se pretende realizar un primer curso de capacitación interna con un profesional experto en paradigmas educativos.

- C) Se pretende realizar un segundo curso de capacitación interna con un profesional idóneo en currículum.

Acciones:

- 1) Convocar a un personal idóneo del tema en cuestión.
- 2) Determinar las fechas a realizarse los cursos de perfeccionamiento.
- 3) Determinar el lugar a realizarse los mismos.
- 4) Consultar costos y transporte de los profesionales disertantes.
- 5) Realizar la convocatoria a todos los docentes de la institución.
- 6) Realizar una encuesta evaluativa con los docentes participantes.
- 7) Convocatoria a demás actores sociales relacionados a la educación en la localidad.

Recursos materiales: Pantalla, cañón, equipo de amplificación, computadora.

Recursos Humanos: Grupo organizador, Coordinador, docentes.

Presupuesto: Los gastos serán cubiertos en forma tripartita: a) Cooperadora de la escuela b) Municipalidad y c) el arancel que abonan las personas ajenas a la institución que quieran tomar los cursos.

Sub proyecto 3: "Juego mediático de interpretación de palabras, textos breves y definiciones situacionales"

Objetivo: Dar al docente recursos y estrategias para que la palabras y frases que se usan en lo cotidiano escolar se puedan reinterpretar y recontextualizar.

Metas:

- A) Se pretende enviar una vez al mes a través de correo electrónico consignas donde se prioricen nuevas palabras y frases relacionadas al paradigma crítico situacional.
- B) Se espera que cada docente pueda hacer una devolución a un correo común en el que todos puedan participar en forma de foro o mesa de café virtual.
- C) Se pretende la participación de todo el personal pero es importante destacar que en esta instancia se puede participar activamente o bien siendo un actor pasivo que recorre el foro observando y aprendiendo de la lectura que hacen los demás respecto a determinados temas propuestos.

Acciones:

Primer envío virtual: En lo cotidiano escuchamos hablar de subjetividad, les propongo poder redefinirla y relacionar los conceptos que les vayan apareciendo con lo que sucede en las aulas en estos tiempos posmodernos. ¡Adelante! Nos vemos en el foro.

Segundo envío virtual: les doy tres frases que propongo que trabajemos este mes:

- 1) Maestros sin guión, ahora maestros errantes que exploran a partir de las señales leyendo lo pequeño.
- 2) Detectar lo proclive, la propensión y eludir el obstáculo.
- 3) Los pibes están acá...eso es lo único que sé.

Tercer envío virtual: Este es el último envío y llegan las vacaciones de julio? Que les pareció la idea del foro? En esta oportunidad les enviaré un párrafo de Suely Rolnik. A mi me pareció muy interesante espero que a ustedes les resulte de la misma manera.

“si yo te miro solo con mi capacidad de percepción lo que veo es una forma que rápidamente asocio con mis representaciones y así puedo ubicarte inmediatamente como: argentino, hijo de desaparecido, etc. En dos minutos ya estás ahí, fuera de mí.

Pero si yo pongo en actividad esa capacidad otra de todos los órganos de sentido, del ojo, del tacto, del olfato, de la escucha, tu presencia viva como conjunto de fuerza ME AFECTA y pasas a ser una sensación en mi propia textura sensible, como si fueras parte de mi cuerpo”

Cuarto envío virtual: Estimados profesores les envío varias palabras y frases, ustedes decidan y elijan la que más le resulte a su sensibilidad.

- 1) Afectar, 2) Disponibilidad del momento, 3) Expropiarse del molde explicador,4) Desarrollar la idea de oportunismo.5) Abandonar el prejuicio 6) Borde como condición de habitabilidad. 6) Límite que habilite para algo y no cercene 7) Frágil el joven, frágil el adulto.

Quinto encuentro virtual: Profesores: en este último encuentro virtual consignaré varias ideas opuestas:

- 1) Real vs quimérico 2) útil vs ocioso 3) certezas vs incertidumbres 4) preciso vs vago
- ¿Cómo se relacionan estos opuestos con la educación?

Además pretendo que pongan en palabras lo que sintieron durante este ciclo de encuentros virtuales. Si les pareció interesante, consignent qué mejorarían, y que temas serían importantes para ustedes abordar en próximos encuentros.

Recursos materiales: Internet

Recursos humanos: Docentes. Coordinador.

Presupuesto: Cero.

Bibliografía

-Antelo, E Redondo, P (2004) ¿Qué quiere usted de mí? Lo incalculable en el oficio de enseñar. Revista La Educación en nuestras manos. N° 72.

-Blejmar, Bernardo (2.006): "Gestionar es hacer que las cosa sucedan. Competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones" (Caps.4, 6 y 8) Buenos Aires. Noveduc.

-Ceballos, Marta y Ariaudo, Mariel (2.005): "La trama de las Instituciones Educativas y de su Gestión Directiva". Cap. 6. Córdoba. Argentina.Yammal.

-Dubet, F: "La escuela de las oportunidades: ¿Qué es una escuela justa? Gedisa. Cap. 1-4

-Gvirtz, Silvina y Podestá, María Eugenia. (2.004) (Comp.) "Mejorar la escuela. Acerca de la gestión de la enseñanza."(introducción y primera parte, págs. 11-49). Buenos Aires.Granica.

-Perez Gómez, Angel (1995) "La cultura escolar en la sociedad Neoliberal".(Caps 1 y 3) Ediciones Morata.

-Poggi, Margarita: "De problemas a temas en la agenda de políticas educativas" Capítulo que retoma aspectos desarrollados en un seminario.

-Romero, Claudia. (2.009): "Hacer de la escuela una buena escuela". Buenos Aires. Aique.

-Tamarit, José: (1990) "La función de la escuela: conocimiento y poder".

-Terigi, Flavia. (2.000) "Instituciones y Trayectorias Escolares". (Cap. 1 págs.15-32) Buenos Aires. Santillana.

Trabajo 3

¿LA LECTURA; UNA PRÁCTICA POSIBLE EN EL NIVEL INICIAL?

Desde el principio del sistema educativo hasta el presente se le concedió a la escuela el principal protagonismo en la enseñanza de la lengua escrita y la formación de lectores. Hoy se la considera incompetente para modificar la persistencia de la deserción, la repetición, bajar los porcentajes de analfabetismo o revertir la escasa existencia de lectores. Las causas son múltiples y complejas entre las que pueden nombrarse: los vertiginosos cambios sociales y de políticas educativas, la realidad cotidiana de alfabetizar niños con problemáticas profundas como dispersión, hiperactividad, déficit atencional, déficit nutricional, abandono afectivo o sobreprotección.

Otros aspectos que se pueden citar es la permanente sensación de crisis que viven nuestros sistemas educativos con noticias frecuentes sobre el bajo rendimiento, violencia, falta de valores que nos hacen asegurar que la buena voluntad y formación del docente no bastan para resolver los graves problemas que los educadores enfrentan a temas esenciales como la alfabetización y la formación de sujetos estratégicos en la competencia comunicativa.

El presente trabajo pretende ser un insumo de consulta para todo educador, formador, padre, que se pregunte ¿La lectura una práctica posible en el nivel Inicial?

***“Si el placer de leer se ha perdido, no está muy lejos.
Sólo se ha extraviado. Es fácil de recuperar.
Claro que hay que saber por qué caminos buscarlo...”***

Daniel Pennac. “Como una novela”

Introducción

Cada día, en cada una de las escuelas de nuestro país, ocurren situaciones de lectura. Las situaciones son diversas, las circunstancias en que se producen, heterogéneas; pero sin duda es la escuela ese espacio de alcance universal donde millones de niños, jóvenes y adultos encuentran la gran ocasión de participar en la experiencia de leer. La escuela continúa siendo el domicilio específico para ejercer el derecho de todos de ingresar en el universo de la cultura escrita.

La formación de usuarios del lenguaje escrito que puedan utilizar la lectura y la escritura, de manera pertinente y diversa, en los múltiples intercambios sociales que las requieren es un desafío que atraviesa la escuela y la implica en su totalidad.

Uno de los avances más significativos en el ámbito escolar es la generalizada toma de conciencia acerca de la importancia que tiene, en la formación de lectores, la inmersión -desde la más temprana infancia- en el universo del lenguaje escrito, propiciando el contacto de los niños con materiales “para ser leídos”.

La diversidad de textos puestos a disposición del niño, no constituye en sí misma una instancia alfabetizadora, si no se generan, en torno a dichos materiales textuales, verdaderas situaciones de lectura, con propósitos definidos y reales, que involucren a los estudiantes como lectores, incluso mucho antes de que puedan leer de manera convencional.

Entender a la alfabetización como ingreso a la cultura letrada, adquiere verdadero sentido cuando no se la reduce al simple contacto con los textos escritos o a la mera exposición de la letra escrita. La cultura letrada no se limita a los libros u otros portadores a través de los cuales “se plasma” y circula la palabra escrita, sino que se constituye, fundamentalmente, a través de una serie de prácticas letradas, entre las cuales la lectura (y las múltiples acciones que ella supone) ocupa un lugar de privilegio.

Es en el encuentro de los lectores-estudiantes con los textos donde éstos dejarán de ser material inerte, para convertirse en propiciadores de búsquedas, indagaciones, preguntas, respuestas, diálogo, opiniones, reelaboraciones... según sea el propósito con el cual se hayan acercado a ellos. Por consiguiente, el ingreso a la cultura letrada sólo es tal si viene asociado a la participación, a la acción a través de la cual los lectores-niños se apropian de los bienes culturales y los resignifican en función de sus necesidades y objetivos.

A la escuela le cabe, entonces, la responsabilidad de propiciar múltiples oportunidades de participación en las prácticas letradas de la comunidad, generando situaciones que, en función de los objetivos educativos específicos de cada nivel y ciclo, no disocien las prácticas escolares de las prácticas sociales de lectura.

La Ley de Educación Nacional 26.206 establece entre uno de los fines y objetivos de la política educativa nacional: Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento.

En el nuevo diseño curricular del Nivel Inicial de la provincia de Córdoba se establece a las prácticas del lenguaje como contenido de enseñanza y de aprendizaje. Este campo de formación centra las prioridades en las prácticas del lenguaje, lo cual supone una nueva mirada sobre lo que se aprende y se enseña en el Nivel, en relación con el lenguaje. Se trata de un enfoque según el cual los aprendizajes que se promueven no se reducen al dominio de los aspectos sistemáticos de la lengua, ni al conocimiento de los textos, sus características y tipologías. El “giro” consiste en proponer -como contenidos de aprendizaje y de enseñanza- las particularidades de las prácticas sociales de oralidad (habla y escucha), de lectura y de escritura, los quehaceres del hablante, del interlocutor activo y participativo, del lector y del escritor, así como las actitudes y valores inherentes a dichas prácticas.

Proponer a las prácticas del lenguaje como objeto de enseñanza implica, al mismo tiempo, una nueva mirada de dicho objeto, una resignificación de la finalidad formativa del Nivel en este campo, una apuesta por las posibilidades de todos los niños y un replanteo de las condiciones didácticas y los modos de intervención docente.

El presente trabajo se situará en una institución educativa de Nivel Inicial estatal del interior de la provincia de Córdoba y a través de una propuesta de investigación basada en visitas al Jardín, observación de clases; entrevistas y estudio de documentación; se tratará de visualizar el tratamiento de la lengua como contenido de enseñanza.

Lineamientos metodológicos

1.1 DESCRIPCION DE LA INSTITUCION SELECCIONADA

El Jardín de Infantes objeto de estudio, nace con una sala múltiple de 24 alumnos a cargo de una docente interina funcionando en un aula acondicionada mínimamente de un salón parroquial.

Se trata de un pueblo ubicado al noreste de la ciudad de Córdoba, fundado junto al ferrocarril. En la actualidad, cuenta con una población de más de 6.000 habitantes, su principal actividad económica es agrícola. La mayoría de la población se desempeña como trabajadores autónomos o dependientes y changarines o se encuentran desocupados. Posee Centros Educativos Primarios, otros Jardines de Infantes, Centros Educativos Secundarios, Escuelas Primaria y Secundaria para Adultos y un Instituto de Formación Docente.

Actualmente, el Jardín de Infantes funciona con jornada simple, en edificio propio y una población escolar distribuida en dos salas. Se ofrece el servicio Paicor. El personal directivo es compartido con el Jardín Base,

La población escolar, en su mayoría pertenece familias que se han constituido a partir de uniones de hecho, en menor medida se observan familias constituidas a partir del matrimonio y también familias ensambladas. Un 10% de los niños son hijos de madres solteras y viven con sus abuelos.

Con respecto al trabajo de los padres, el 15 % se encuentra en situación de desempleo, el 50 % en relación de dependencia como empleados de fábricas y el 35 % realizan tareas temporales vinculadas con actividades como por ejemplo cortaderos de ladrillo, quintas y albañilería.

De las mamás el 80 % son amas de casa y el 20 % realizan tareas temporales en casas de familia, comercios o en quintas.

Con relación a la trayectoria escolar de los padres se observa que en su mayoría han realizado estudios primarios, algunos estudios secundarios completos y una minoría ha continuado estudios superiores.

La relación de la institución con los padres progresa paulatinamente. Un 40 % delegaba en el Jardín toda la responsabilidad sobre la educación de los niños y no se comprometía con la misma.

Para las docentes, el que estos niños no reciban en su medio estímulos de ponerlos en contacto con material escrito, la lectura de cuentos, en brindarles tiempos para hablar con ellos o escucharlos, dificulta la comprensión e interpretación en todas las áreas curriculares, transformándose esa en una de las causas más comunes de repetencia y en consecuencia de sobre edad en el nivel educativo siguiente, la Escuela Primaria.

Los docentes manifiestan que a un porcentaje importante de los estudiantes les cuesta respetar las normas que el Jardín propone. Además, su forma de comunicación suele ser agresiva, varios se comunican escasamente o no se comprende lo que expresan.

Con relación al trabajo didáctico pedagógico, las docentes coinciden en señalar que existe una "escasa articulación didáctica" en el campo de conocimiento de la lengua en el Nivel y con el Nivel Primario" y una falta de tiempos personales para socializar experiencias y/o realizar acuerdos.

Las docentes sostienen que trabajan con actividades predefinidas con anterioridad en relación al grupo y a la selección de contenidos que se desea enseñar, que ante un grupo de estudiantes heterogéneo (a nivel social, religioso, económico...), brindan una oferta homogénea. De esta manera la enseñanza se da a través de situaciones descontextualizadas, arbitrarias y estructuradas.

Comparten con el Jardín Base dos reuniones mensuales pero en las mismas domina la dimensión administrativa-organizativa sobre la pedagógica. Se ha iniciado un trabajo colaborativo entre las docentes de la misma sala a la hora de planificar. Todas sostienen que la

selección y graduación de contenidos de los distintos campos de conocimiento, en especial de Lengua, les resulta una tarea compleja y que les genera muchas dudas.

El Jardín pertenece al programa Más y Mejor Escuela, del cual han recibido una provisión de 30 libros de cuento y encuentros de formación con docentes de distintos niveles educativos una vez al año.

En el presente ciclo ha arribado a los Jardines el nuevo diseño curricular del Nivel Inicial y ambas docentes están realizando la capacitación ofrecida por el Gobierno de Córdoba.

1.2 PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

Dificultad en la selección y jerarquización de propuestas que promuevan los procesos de lectoescritura de manera sistemática en los estudiantes de la sala de 5 años.

La ignorancia o inacción ante este problema provocará:

- ✓Bajo Nivel de alfabetización en los niños de esta institución educativa.
- ✓Superposición de contenidos y propuestas en las prácticas de lectura llevadas a cabo en la sala y entre las salas.
- ✓Acotado contacto con las manifestaciones de la cultura escrita.
- ✓Pérdida de interés por las situaciones de lectura por parte de los niños.
- ✓La institución no ampliará el repertorio cultural de los niños y entorpecerá su formación lectora.

Para trabajar sobre este problema se plantean los siguientes interrogantes:

- ¿Qué lugar ocupa la lengua escrita en las actividades que realizan estos alumnos de nivel inicial en el ciclo 2010?
- ¿Se constituye la sala en un ambiente alfabetizador? ¿De qué manera?
- ¿Cuáles son los tipos de textos que utilizan? ¿Con qué portadores de texto se familiariza a los niños?
- ¿Qué actividades de lectura se realizan en los distintos campos de conocimiento?
- ¿Cuál es la diversidad de situaciones de lectura que se están llevando a cabo?
- ¿Quiénes son los modelos lectores?
- ¿Las docentes asumen el nuevo posicionamiento sobre las prácticas de lectura en el Nivel Inicial?
- ¿Cuál es el lugar que ocupa la biblioteca como mediador entre los textos y los estudiantes?
- ¿Cómo interviene el docente en las distintas situaciones de lectura que se llevan a cabo en la sala?
- ¿Las actividades de lectura que realizan los niños los llevan a alfabetizarse? ¿A formarse lectores? ¿Qué impacto tienen?
- ¿La falta de incentivación y de apoyo familiar hace que los niños no se interesen en la lectura?

2.- Encuadre teórico.

2.1 REVISIÓN DE ANTECEDENTES.

Hoy disponemos de un importante cuerpo teórico que desde diferentes enfoques ha iluminado este campo de forma notable. El conocimiento que se ha derivado de la investigación sobre el aprendizaje de la lectura ha tenido un desarrollo extraordinario durante las últimas décadas. Se han conformado e incluso confrontado diversas tendencias, que desde ópticas y presupuestos particulares han intentado explicar cómo se enseña y aprende a leer, qué derivaciones prácticas podemos extraer de esas aportaciones y qué teorías son más relevantes o más adecuadas para la enseñanza.

Cuando nos preguntamos sobre la alfabetización inicial necesitamos revisar este concepto desde dos perspectivas; por un lado la del sujeto que aprende, el niño, en definitiva quien inicia y transita un recorrido, y por otro lado, la del docente y la institución escolar, quienes diseñan estrategias y organizan dispositivos para el desarrollo de ese proceso.

Desde la primera perspectiva, la Alfabetización Inicial es considerada un proceso a través del cual el sujeto que aprende se apropia de la lengua escrita, por el cual le otorga significado al sistema y de ese modo, construye conocimiento sobre el mismo en plena interacción con otros. Es un proceso que supone la puesta en escena de distintas estrategias cognitivas y de diferentes tiempos, que se irán presentando de distintas maneras de acuerdo a las particularidades de sujetos y a las posibilidades que ellos tengan para establecer relaciones con materiales escritos, antes del ingreso a la escuela y durante sus trayectorias en ella. Ana Kaufman explica que, en el marco de la teoría psicogenética, este proceso como otros procesos de construcción cognitiva, “se caracterizan por estructuraciones y sucesivas reestructuraciones generadas por los desequilibrios originados en las contradicciones entre distintos esquemas involucrados en el mismo momento del proceso o entre los esquemas y la realidad”. Esto implica pensar que los aprendizajes se dan a través de reorganizaciones que suponen distintos niveles de conceptualización cada vez más objetivas y que se caracterizan por diferenciaciones en los aspectos cuantitativos y cualitativos.

Según estas investigaciones, las diferenciaciones aquí presentadas se distinguen en tres grandes períodos:

- en el primero el niño logra distinguir el sistema de representación de la escritura de otros sistemas;
- durante el segundo logra diferenciar condiciones al interior del sistema de escritura sobre los ejes cualitativo y cuantitativo;
- es en el tercer período donde se establecen relaciones entre los aspectos sonoros del habla y la escritura.

Estos son los pasos por los que el niño accede a la escritura alfabética y a la lectura convencional.

Al mismo tiempo la Alfabetización Inicial es un proceso por el cual, intencionalmente, docente y escuela proponen desarrollar en los estudiantes el proceso de la alfabetización. La escuela dispone de sus elementos para el logro de ese objetivo básico, que le da fundamento, y reflexiona sobre las relaciones que se dan a su interior para el logro de la enseñanza y del aprendizaje. Sabemos actualmente que no solo bastará pensar cuál metodología es la mejor para trabajar en el aula ni con qué materiales de lectura y escritura interactuarán los niños. Según Ana Kaufman la escuela debe comprometerse en repensar el modo como se relacionan alumno, docente y contenido, entendiendo a esta tríada en un complejo vínculo que, según sus configuraciones, posibilita u obstaculiza el logro de los propósitos.

En ese sentido Emilia Ferreiro explica la relación establecida entre los tres elementos, la tríada; donde tradicionalmente se veían solo dos polos, el sujeto que a través de métodos enseña, y el sujeto que aprende, no se podía reconocer cuál era el objeto de conocimiento; y ese objeto, está constituido por el sistema de representación alfabética del lenguaje con una naturaleza propia y características que lo definen.

La observación de diferentes prácticas docentes nos indica que es frecuente encontrar un divorcio entre una posición pedagógica y la realidad del accionar en el aula. Por un lado, desde lo teórico, y en forma explícita, pareciera que claramente consideramos que un niño no aprende cuando se intenta depositar conocimientos en sus cabezas, que ese no es el modo en que aprenden los niños. Contrariamente a esa posición, sostenemos la idea de que el conocimiento se construye, y que además se construye conocimiento cuando se interactúa con el objeto de conocimiento, cuando se comparten las experiencias de interacción con otros sujetos.

Sin embargo en el accionar en el aula, las prácticas de enseñanza de la escritura no coinciden con esas intenciones, parecieran oponerse paradójicamente: el docente sanciona los errores, fragmenta el contenido a enseñar, gradúa la presentación de ese objeto a aprender (descifrado, decodificado, etc.); espera que el estudiante memorice y repita, complete fragmentos, sume paso a paso distintos conocimientos parciales.

Los métodos de alfabetización tradicionales enfatizan en la transmisión de pequeños fragmentos, en la reiteración y en la memorización del nombre de las letras y de sus sonidos, van mostrando los elementos en forma graduada. Suponen que se aprende a leer y a escribir sumando las partes que el maestro fue presentando en cada momento, tal el caso de los métodos de palabra generadora, fonético, entre otros.

La propuesta de alfabetización desde una perspectiva constructivista interaccionista intenta modificar ese rol docente entendido solo y básicamente desde el lugar de control, de evaluación, que parcela conocimientos para hacerlos manipulables.

Esta perspectiva intenta reorientar la construcción de un rol docente que entienda que trabajar con el lenguaje es trabajar con un objeto complejo e integral. Esto supone entender que el lenguaje y nuestro modo de hacer uso de él, se configura a través de distintas prácticas sociales que dan cuenta de las variadas formas de comunicarnos a través de la lengua oral y escrita.

La propuesta que el docente genera en el aula va a estar dirigida a presentar situaciones didácticas que permitan variadas formas de resolución. Muchas de ellas están basadas en el trabajo colaborativo entre niños donde cada uno podrá tener una participación según el nivel de conceptualización alcanzado con respecto al sistema de escritura.

Entendemos que nuestro modo de comunicarnos implica hacerlo a través de distintas prácticas sociales. Cuando consideramos que estamos poniendo en juego diferentes prácticas de uso del lenguaje estamos refiriendo a los quehaceres del lector, del escritor, del que habla y del que escucha.

Si entendemos, tal como venimos describiendo, que hacer uso del lenguaje es desarrollar y poner en práctica distintas habilidades y estrategias en relación al sistema de la lengua, fácilmente vamos a reconocer que este proceso es posible mediado por los textos (y no a partir de los fragmentos del mismo). De este modo, el contenido a enseñar y aprender es la escritura considerada como objeto cultural.

La escritura así entendida va a estar presente en portadores de distinto tipo, todos socialmente valiosos. Será vista como un complejo sistema de representación y no como un sistema de codificación del lenguaje.

Viendo a la escritura desde esta perspectiva y concibiendo al aprendizaje de la misma como un proceso de comprensión del modo de construcción del sistema, entonces, la cuestión presenta otras implicancias didácticas. La enseñanza ya no va a plantear el trabajo a partir de ejercicios de discriminación auditiva, sobre memorización de los nombres de las letras, sobre la reiteración del sonido de las sílabas, sino que la cuestión va a centrarse básicamente en generar situaciones didácticas que presenten al niño de posibilidad de comprender la naturaleza del sistema de representación.

En torno a estas decisiones, es necesario reconocer que las diferentes propuestas didácticas no implican solamente elegir otros métodos de enseñanza. Las decisiones tomadas implican analizar las prácticas de enseñanza, las concepciones sobre el objeto de conocimiento y sobre el aprendizaje; como expresa Emilia Ferreiro, "(...) tratando de ver los supuestos que subyacen a ellas, y hasta qué punto funcionan como filtros de transformación selectiva y deformante de cualquier propuesta innovadora"

3.- Marco metodológico

La metodología de la investigación que se pretende desarrollar será cualitativa. Los instrumentos de recolección de datos se realizará a través de:

- Documentos escritos: Planificaciones docentes, Grillas de evaluación, herramienta de diagnóstico inicial, informes de progreso de madurez, registros narrativos, PEI, PCI.

Se realizará entrecruzamiento de contenidos de documentación escrita: Una planificación (unidad didáctica); el perfil de estudiante de la institución, los nuevos Diseños Curriculares del Nivel y La Ley de Educación Nacional 26206. La Matriz de análisis se centrará en: Objetivos, metodología y la evaluación

- Los distintos portadores de textos a los que acceden los niños en el Jardín.
A través de una grilla se analizará los mismos teniendo en cuenta los siguientes criterios: variedad, cantidad y la calidad literaria.
- Observación no participativa: del ambiente alfabetizador, de las situaciones de lectura y de la intervención docente.
- Observación de clases del campo de conocimiento LENGUA.
- Entrevista a las docentes del jardín, de primer grado de la escuela primaria, y a los directivos de ambos niveles.
- Cuestionario a una muestra (entre 5-8) alumnos de cada una de las dos salas.

3. 1- ALTERNATIVAS DE INTERVENCION

3.1.1. Objetivos:

- ❖ Analizar, crítica y reflexivamente, investigaciones y nuevas experiencias, realizadas en nuestro Nivel Inicial relativas a la Alfabetización Temprana y sus consecuencias en los futuros aprendizajes.

- ❖ Apropiarse creciente y paulatinamente del concepto de lectura en el Nivel Inicial, a partir de la reflexión sobre el lenguaje como una habilidad metalingüística.
- ❖ Proponer estrategias metodológicas para la implementación de propuestas de lectura y promover nuevas formas para su abordaje.
- ❖ Revisar y resignificar las prácticas pedagógicas, transformándolas en objeto de análisis y reflexión.

3.1.2. Alternativas de intervención. Cronograma y Justificación de las mismas.

- Promover tiempos y espacios de lectura y reflexión sobre el campo de conocimiento de Lengua y Literatura por parte del equipo directivo y docente y del lugar que ocupa la lectura en la vida del docente. Durante todo el año escolar una vez al mes.

Un punto importante a tener en cuenta en este sendero, es el que se relaciona básicamente con la selección de textos adecuados e interesantes, el que leer se relaciona directamente con la conexión que une al docente con la lectura. He aquí el problema mayor a salvar. Debemos rever nuestras prácticas lectoras. Si el docente no lee, o lee muy poco, poco podrá aconsejar, recomendar o estimular a sus estudiantes para que lo hagan. Este problema de la docencia tiene una estrecha relación con la formación profesional adquirida. Volver sobre este problema revisar las prácticas y la relación directa que se da entre el docente y la lectura, bastará para poder retomar el camino duro y desafiante que propone el ser formadores de nuevos lectores o futuros escritores. El propósito es tener las aulas llenas de docentes apasionados por la lectura para poder observar luego como se produce la función multiplicadora que se provocará en sus estudiantes. Enseñar a “leer” no sólo con los ojos o el entendimiento sino con el corazón y la imaginación, invitará a atravesar fronteras a incursionar en nuevos mundos, a hacer posible lo imposible. Es nada más ni nada menos, que formar libre pensadores, lectores críticos que puedan expresarse y defender sus ideas sin temor.

- Intercambiar experiencias o proyectos de situaciones de lectura con otras instituciones del Nivel Inicial a través de talleres o jornadas especiales. Dos o tres jornadas en el año.

Se necesita del otro para aprender mejor, de los otros. Este espacio debe ofrecer alternativas para describir, estudiar, explicar, analizar, convertir en tema los conocimientos de tipo didáctico. Detrás de cada práctica docente están los presupuestos que orientan la actividad, la conceptualización de los contenidos, la consideración de los saberes de los estudiantes, los criterios de organización de la clase, la recurrencia a otros contenidos trabajados, el valor que adquiere la planificación de la tarea, las previsiones y ajustes de la intervención. La compleja tarea consiste en hacer transparente lo que queda opaco o que necesita inferirse en recortes de clase, es decir, lo que está apenas esbozado en una consigna; la trama de múltiples interacciones que se producen en las situaciones de enseñanza en el aula. Se hace indispensable proponer la planificación en conjunto y el análisis de las acciones y de sus resultados, con el fin de poner en juego actitudes colaborativas que apunten a su sistematización.

- Compartir bibliografía pertinente ya sea en soporte papel o en la web. Una vez por semana.

Estar en permanente contacto con material para poder seleccionar y formar mi propio juicio crítico literario.

- Proponer maratones de lectura. Una vez al año.

Es muy recomendable leer en compañía de un adulto. Es el momento ideal para que el pequeño comprenda lo que es la escritura. Leerles en voz alta, señalar las letras, y que esas letras conforman las palabras, y ver las ilustraciones que esas palabras representan, a la vez le ayudará a comprender el sentido de la escritura en su generalidad. Y que cada palabra tiene un significado en sí misma. Iniciarlos en la lectura y en sus convenciones, lo ayudará a aprender cómo abordar un texto.

- Realizar en otros espacios, fuera de la institución propuestas de lectura donde participen con la comunidad. Dos o tres en el año, en otros espacios, como la plaza.

Privilegiar la lectura como propuesta del Nivel en otros espacios no habituales para los niños.

- Crear la Biblioteca del Jardín.

Por lo general en las Salas se piden cada año “un librito” para la biblioteca del aula. Aquí vemos que el poder de selección de los contenidos de los mismos escapa de las manos del docente y pasa directamente a las familias que son las encargadas de comprarlo y elegirlos. Importante sería, que sean los docentes los que eligieran que libros comprar y cuáles no.

La biblioteca del aula es de vital importancia, deberá tener libros capaces de incentivar, de encontrar placer y acercar a los niños para que se adueñen de ella. Sabido es, que se hacen lectores leyendo, pero también escuchando a otros lectores, la variedad de autores en cuanto a propuestas literarias ampliará el universo lector de cada uno de los niños.

- Poner a disposición de los estudiantes diferentes portadores de texto, dos o tres veces por semana.

Es necesario que los niños participen en la elección de los textos, a la hora de optar por un cuento para leer, tan necesario como el que puedan acceder a visitar otras bibliotecas. El punto aquí es formar una comunidad de pequeños y pequeñas lectoras. Para ello, es preciso respetar al niño lector, en toda la dimensión que eso implica. Brindando los docentes un trabajo serio previo, en cuanto a la selección de los contenidos, elección de los autores, y básicamente tomarse el tiempo de leer “TODO” el material antes que lo haga el niño.

Animarse a incluir dentro de la bibliografía seleccionada, textos extensos o con un vocabulario complejo. Con el correr del tiempo se podrá apreciar, que la atención de los pequeños cada vez será mayor, y no representará obstáculo alguno, ya que lo que está escuchando le resultará atractivo e interesante.

Irán aprendiendo a “escuchar”, a aportar anticipaciones. Se podrá alcanzar el placer, al pedir una y otra vez que se les narre la misma historia aprenderán a descubrir el humor, la tristeza y la magia etc.

- Producir agenda o registro de propuestas de lectura que se llevarán a cabo, a lo largo del año.

Trabajar sobre una propuesta integral de la enseñanza de la lengua escrita, basada en el conocimiento teórico sobre el tema y partiendo del supuesto de que no existe una teoría universalmente admitida que explique cómo se produce este aprendizaje.

La puesta en común y el análisis de registros o crónicas propias y ajenas de las experiencias desarrolladas por los docentes en sus aulas permiten focalizar la reflexión e identificar, por lo

menos, tres componentes: los contenidos escolares trabajados, las intervenciones del docente y la participación de los niños, junto a las interrelaciones experimentadas entre los tres. Su análisis es una situación de aprendizaje en la que el intercambio entre los docentes se constituye en fuente de conocimiento. Desde este abordaje, la evaluación, entendida como la reconstrucción de un proceso, permitirá seguramente interpretar lo sucedido y proyectar cambios, reconstrucciones, reiteraciones.

Bibliografía consultada

- ✓ Bello, A. y Holzwarth, M (2002). La lectura en el nivel inicial. Buenos Aires: secretaria General de Cultura y Educación. Gobierno de la provincia de Buenos Aires.
- ✓ Bombini, G (2004). La lectura, una práctica posible. En El Monitor de la educación. Nro 1. Quinta época. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Tecnología.
- ✓ Borzone de Manrique A.M y Signorini, A. (2002) El aprendizaje inicial de la lectura, incidencia de las habilidades fonológicas, de la estructura de la lengua, de la consistencia de la ortografía y del método de enseñanza. Lingüística en el Aula.
- ✓ Braslavsky, B. (2004) ¿Primeras letras o primeras lecturas? Buenos Aires, FCE,
- ✓ Braslavsky, B. (2005) Enseñar a entender lo que se lee, Buenos Aires, FCE,
- ✓ Bravo Valdivieso, L. (2003) Lectura inicial y psicología cognitiva. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- ✓ Camilloni, A (1996) Corrientes didácticas contemporáneas, Buenos Aires, Paidós,
- ✓ Castedo, Mirta; Siro, Ana y Molinari, Claudia. (2005) "Enseñar y aprender a leer. Jardín de Infantes y Primer Ciclo de la Educación Básica". Bs. As. Novedades Educativas.
- ✓ Castorina, J. Ferreiro, E., Kohl de Oliveira, M. y Lerner, D. (1996) Piaget- Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. Bs. As. Paidós.
- ✓ Davini, María Cristina (1995). "La formación docente en cuestión: política y pedagogía". Buenos Aires, Paidós.
- ✓ Diseño Curricular del Nivel Inicial de la provincia de Córdoba (2010)
- ✓ Ferreiro, Emilia (1994) Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso. Bs.As. Centro Editor de América Latina. Bibliotecas Universitarias. Educación.
Fuente de los materiales: Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación (2009). La lectura en la alfabetización inicial. Situaciones didácticas en el Jardín y en la escuela. En Programa Lectura, Escritura en la alfabetización Inicial. Disponible en: <http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/lecturayescritura/default.cfm>.
- ✓ Kaufman, Ana M.; CASTEDO, Mirta; TERUGGI, Lilia y MOLINARI, Claudia (2001) Alfabetización de niños: construcción e intercambio. Experiencias pedagógicas en Jardín de Infantes y Escuela Primaria. Edit. Aique. Bs.As.
- ✓ Lerner, Delia. (2001) Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México, D. F. Fondo de Cultura Económica.

- ✓ Ley de educación Nacional Nro 26.206
- ✓ Molinari, María Claudia (2000). Leer y escribir en el Jardín de Infantes. En Kaufman, A.M(comp). Letras y Números. Alternativas didácticas para Jardín de Infantes y primer ciclo de EGB. Pp. 15-21. Buenos Aires: Santillana.
- ✓ Morin, Edgar (1997) "Introducción al pensamiento complejo" Ed. Gedisa
- ✓ Situaciones didácticas en el inicio de la alfabetización- Elección de libros- Claudia, sala de 5 años. Acceso a través del siguiente link: <http://www.youtube.com/watch?v=qKfY5AVuV2U>.

Trabajo 4

TRABAJO ENTRE TODOS, CON TODOS, UN EQUIPO DOCENTE POSIBLE PARA MEJORAR LAS PRÁCTICAS AÚLICAS... ¿UNA UTOPIÍA?

Identificación de la institución escolar seleccionada

La institución seleccionada para el análisis es de Nivel Inicial, de una ciudad del interior de la provincia de Córdoba. Cuando fue creado funcionaba en un aula cedida por la Escuela Primaria, con una comunidad de muy bajos recursos. Posteriormente se trasladan las dos instituciones a una manzana más integrada a la localidad, en el marco del Plan 110 escuelas. Cuenta con los siguientes recursos humanos: 7 docentes en el Nivel Inicial (en sala 4 y 5 años respectivamente), y 1 docente interina en la sala de 3 años, creada por resolución en el mes de marzo de 2011, 1 Prof. Ed. Musical Suplente y 1 Prof. Ed. Física titular.

En cuanto a los estudiantes, la matrícula asciende a más de 70 niñas y niños que asisten diariamente al establecimiento, con altas posibilidades de crecimiento, por el crecimiento de los barrios en la vecindad.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DEL CONTEXTO LOCAL Y REGIONAL EN EL QUE SE ENCUENTRA INSERTA

La institución se encuentra en una ciudad del sudeste de la provincia de Córdoba. En la zona próxima hay otras ciudades con las que mantiene una estrecha relación comercial, de asistencia médica y universitaria, especialmente esto último, lo que influye notablemente en el éxodo de los jóvenes que emigran a las grandes ciudades y muchos se radican definitivamente en ellas. La zona natural donde está emplazada la ciudad posee un suelo muy fértil, aprovechado para el cultivo de cereales y forrajeros. Los campos aptos para el pastoreo, favorecen la cría de ganado vacuno y porcino con producciones de excelente calidad que fueron, en repetidas oportunidades objetos de distinciones a los dueños de las cabañas zonales. Todo ello hace que su economía se base en la producción agrícola – ganadera.

Los establecimientos educativos con los que cuenta la ciudad son cuatro escuelas primarias provinciales y un instituto primario privado adscripto a la provincia, cuatro jardines de Infantes, tres escuelas rurales de nivel primario, tres escuelas de nivel medio, contando una de ellas con oferta de nivel superior no universitario y una escuela especial.

Descripción y análisis del desarrollo institucional

Ley Provincial 9870

Artículo 4º.- Fines y Objetivos de la Educación Provincial.

La educación en la Provincia de Córdoba, de acuerdo con los principios y valores de su Constitución, se dirigirá al cumplimiento de los siguientes fines y objetivos:

a) El desarrollo integral, armonioso y permanente de los alumnos orientado hacia su realización personal y su trascendencia en lo cultural, lo social, lo histórico y lo religioso, según sus propias opciones; **b)** La formación de ciudadanos conscientes de sus libertades y derechos y responsables de sus obligaciones cívicas, capaces de contribuir a la consolidación del orden constitucional, a la configuración de una sociedad democrática, justa y solidaria, así como a la valoración y preservación del patrimonio natural y cultural; **c)** La capacitación para el ejercicio de la participación reflexiva y crítica y el comportamiento ético y moral de la persona que le

permita su activa integración en la vida social, cultural y política; **d)** La preparación laboral, técnica y profesional de la persona que la habilite para su incorporación idónea al proceso de desarrollo socio productivo y técnico, y para su formación permanente; **e)** La comprensión de los avances científicos y tecnológicos y su utilización al servicio del mejoramiento de la calidad de vida individual y colectiva; **f)** La conservación de los valores fundamentales que cimientan la identidad y unidad nacional y latinoamericana, con apertura a la cultura de los pueblos, así como a la promoción y creación de las expresiones culturales de las diversas comunidades de la Provincia; **g)** La formación en el respeto y valoración de la diversidad lingüística y cultural de los pueblos originarios; **h)** La formación para la comprensión, la cooperación y la paz entre las naciones y la educación relativa a los derechos humanos y libertades fundamentales; **i)** Incorporar de manera obligatoria en todos los niveles educativos y modalidades el estudio de la Constitución Nacional y de la Constitución Provincial, sus normas, espíritu e instituciones; **j)** Brindar conocimientos y promover valores que contribuyan a una educación sexual integral, conforme a lo establecido por la Ley Nacional N° 26.150; **k)** Brindar una formación que promueva el derecho a la vida y su preservación; **l)** Desarrollar una educación que posibilite la autodeterminación y el compromiso con la defensa de la calidad de vida, el aprovechamiento sustentable de los ecosistemas y la concientización sobre los procesos de degradación socio-ambiental; **m)** Incorporar el cooperativismo, mutualismo y asociativismo en todos los procesos de formación, en concordancia con los principios y valores establecidos en la Ley Nacional N° 16.583 y sus normas reglamentarias; **n)** Promover el aprendizaje y utilización en la comunidad educativa de los métodos alternativos de resolución de conflictos, en el marco de lo establecido por la Ley Provincial de Mediación N° 8858; **ñ)** Fortalecer la centralidad de la lectura y escritura como condiciones básicas para la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento; **o)** Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación; **p)** Promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea; **q)** Brindar una formación que garantice una educación artística integral y continua que permita la apropiación de sus distintos lenguajes, estimulando la creatividad, el gusto y la comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura; **r)** Asegurar una formación corporal motriz y deportiva que favorezca un desarrollo armónico y la adquisición de hábitos de vida saludable; **s)** Desarrollar las capacidades para “aprender a aprender” a lo largo de toda la vida; **t)** Concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo personal y cooperativo como principio fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje; **u)** Brindar una formación que le permita actuar con responsabilidad y compromiso en el cuidado y mejoramiento del ambiente contribuyendo a su desarrollo sustentable; **v)** Promover saberes, actitudes y valores que fortalezcan las capacidades de las personas para prevenir las adicciones y el uso indebido de drogas; **w)** Asegurar el conocimiento y respeto de las normas de tránsito y desarrollar actitudes y comportamientos seguros, responsables y solidarios en la vía pública; **x)** Desarrollar las capacidades para aprender a relacionarse, interactuar y trabajar en forma colaborativa. **y)** Brindar una formación que asegure condiciones de igualdad, sin admitir discriminaciones de ningún tipo.¹

La Ley Provincial de Educación, en su **Apartado Segundo**, se ocupa de **La Educación Inicial** enunciando los **Objetivos** de la misma. La educación inicial en la Provincia asegurará la formación integral y asistencia del niño, orientándose a la obtención de los siguientes objetivos fundamentales:

a) Promover el aprendizaje y desarrollo de las niñas y niños como personas sujetos de derecho y partícipes activos de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad; **b)** Promover en las niñas y niños la solidaridad, autoestima, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismos y a los demás; **c)** Desarrollar su capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje; **d)** Promover el juego como contenido

de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social; **e)** Desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales: el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura; **f)** Favorecer la formación corporal y motriz a través de la educación física; **g)** Favorecer en las niñas y niños el desarrollo progresivo de su identidad y sentido de pertenencia a la familia inserta en la comunidad local, regional, provincial y nacional; **h)** Asegurar la integración y participación de la familia y la comunidad en la acción educativa, en un marco de cooperación y solidaridad; **i)** Atender a las desigualdades educativas de origen social y familiar para favorecer una integración plena de las niñas y niños en el Sistema Educativo Provincial, **j)** Prevenir y atender en igualdad de oportunidades las necesidades especiales y las dificultades de aprendizaje.²

La Institución en su PEI ha confeccionado **sus propios objetivos**, teniendo en cuenta las características de la misma:

- Sentar las bases para formar ciudadanos conscientes de sus derechos y obligaciones para insertarse en la comunidad
- Desarrollar el valor personal y de sus semejantes dentro de la comunidad
- Propiciar situaciones de juego y tarea que favorezcan el logro de aprendizajes placenteros
- Propender a una mejor interacción hogar-jardín.

La comunidad escolar está conformada en su gran mayoría por estudiantes provenientes de familias que reside en los barrios aledaños, en su mayoría, provenientes de clase social baja (con grupos de riesgo). Con la reubicación de la institución, más cerca del ejido urbano, se posibilita la afluencia desde otros barrios tendiendo a una clase social de nivel más bien medio. Este hecho ha incidido también en el incremento de la matrícula, que se espera aumente con el paso del tiempo. El nivel de aprendizaje de los estudiantes es bueno, teniendo en cuenta que algunos de ellos no reciben casi ayuda de la familia. Muchos de éstos niños provienen de núcleos familiares con distintas conformaciones y el entorno hogareño los lleva muchas veces a asumir grandes responsabilidades desde muy pequeños, debiendo aceptar una realidad que casi siempre influye mucho en su conducta, requiriendo propuestas pedagógicas diferentes.

Ingresa al Jardín sin demasiadas experiencias que favorezcan la escolaridad y con poca estimulación, por lo que un gran porcentaje tiene pocos aprendizajes previos, no han asistido a guarderías y se evidencian falta de hábitos y muchos problemas de dicción o “modismos” que traen del hogar.

Asimismo, son curiosos/as, que demuestran muchas ganas por aprender, llegan muy entusiasmados al Jardín y realizan aprendizajes lentos pero seguros en su mayoría, alcanzando el nivel deseado en un alto porcentaje para su ingreso al primer grado de la escuela primaria. Es una institución inclusiva, por lo que se aceptan niños/as con NEE, razón por la cual se trabaja con personal especializado con un proyecto presentado al respecto. La asistencia es muy buena, salvo en situaciones inevitables falta y prácticamente la deserción es nula. Se trabaja en redes con otras instituciones educativas y organizaciones de la localidad a través de proyectos, que la convierten en una institución con gran salida a la comunidad. En éste momento cuenta con un proyecto de articulación con Primer grado (ambiental) que fue declarado de interés público por la Municipalidad, participando en eventos comunitarios y haciendo conocer sus proyectos y actividades a través de los medios de comunicación disponibles (radio, diario, internet)

Descripción y análisis del desarrollo profesional docente

El equipo directivo está conformado por una directora interina, sin sala a cargo y el equipo docente por 2 maestras titulares. Todas se capacitan periódicamente en las diferentes propuestas que provienen de la provincia, del gremio o bien ofertas privadas. Se cuenta con Profesora de Música y de Educación Física. Todo el personal del establecimiento reside en la localidad, por lo que se facilita realizar reuniones o encuentros. Varias de las docentes cuentan con experiencia en la institución, siendo conocedoras de las necesidades y realidades del entorno, los estudiantes y sus grupos familiares. No se cuenta con preceptores, secretarias, tutores, ayudantes, auxiliares, etc. Existen algunos problemas de convivencia entre directivo y algunos docentes y docentes entre sí, por lo que se interrumpe y vuelve conflictivo el trabajo en equipo y una convivencia armónica.

Descripción y análisis del desarrollo curricular

La institución realiza acuerdos en cuanto a seguir un enfoque constructivista para la apropiación de los diferentes saberes y conocimientos a adquirir, basándose en la teoría de Vigotsky. Desde tal concepción, se considera al estudiante como un sistema dinámico que interactúa con otros sistemas dinámicos, como el mismo docente, sus compañeros y el conocimiento, entendiendo que el aprendizaje es un proceso continuo y cambiante y que nunca termina mientras dura la vida del ser humano. El constructivismo comprende la enseñanza como un proceso permanente y constante de negociación entre el maestro y el estudiante acerca de los significados que ofrece la enseñanza. Para ello se necesita de docentes que acepten e impulsen la autonomía e iniciativa del estudiante, que permitan la clasificación, la interacción, la reflexión, la capacidad de análisis y reflexión sobre sus propios errores.

Los Proyectos Institucionales puestos en marcha a lo largo del año son: Proyecto de Integración (alumno con NEE), Proyecto Feria del Libro (cuarto año consecutivo) que responde al Proyecto Nacional "Volver a leer", Proyecto de Higiene de nuestro cuerpo (incluye temática de Educación Sexual), Proyecto de Convivencia, Proyecto de Seguridad Vial, Proyecto de Articulación con Primer Grado "No hagamos bolsa el Planeta" (tercer año consecutivo y declarado de interés municipal), Proyecto de Informática, Proyecto de Educación Física y Proyecto de Educación Musical. Cada sala a su vez, confecciona sus propios proyectos específicos y áulicos, que se encuentran en las carpetas de cada docente.

Problemática para abordar

Más allá de las dificultades que atravesamos todos los días y de los cambios en el mundo actual, a cada docente lo reúne y convoca una misma intensidad compartida: la pasión por la enseñanza.¹

Al volver nuestra mirada al director que gestiona y organiza, nos damos cuenta de que necesita absolutamente del respaldo de sus docentes para poder llevar adelante sus objetivos. La función directiva está en el centro de las miradas, tanto en el logro como en los fracasos de las organizaciones. La paradoja de éste fenómeno es que, simultáneamente a ésta búsqueda en y de los líderes, cada vez es menor la confianza en la conducción y requerimos más horizontalidad con el poder. En una época en que ha caído la creencia en los liderazgos personales, la gente quiere apropiarse de su propio destino. La escuela no parece ser una excepción a la regla. Esto agrega un nuevo requerimiento al rol directivo: el de una gestión creadora de nuevos sentidos y prácticas para una escuela en profunda transformación²

Una escuela eficaz será aquella que asuma como relevantes no sólo la cantidad y profundidad de los conocimientos y habilidades que los estudiantes puedan incorporar, asimilar o comprender, sino también la reflexión seria y conjunta acerca del valor y el significado que ésta enseñanza y el aprendizaje de los contenidos está propiciando.³

En éste marco se plantea la necesidad y posibilidad de un nuevo modelo y estilo de gestión escolar que se instale y predomine en el futuro y que estará íntimamente ligado al nuevo modelo social con sus características propias.

Desde esta perspectiva surge la necesidad de un verdadero trabajo en equipo, con la mirada puesta en los objetivos que persigue la institución y en la mejora de las prácticas educativas para que cada docente pueda llevar a cada sala, a cada aula, su mejor esfuerzo, su mejor conocimiento, sus mejores convicciones, su pasión por educar, esa pasión que nos hace forjar una meta que seguimos contra viento y marea: el proyecto de un mundo mejor.⁴

La observación del establecimiento abordado, da cuenta de una problemática que subyace en la convivencia entre los diferentes actores de la institución: director con los docentes y docentes entres sí, al no haber un claro reconocimiento hacia una figura de liderazgo validada por el grupo. Tal situación se proyecta sobre diversos conflictos al momento de organizar equipos de trabajo e impacta en las buenas prácticas, ya que al haber una comunicación interrumpida entre los actores se obstaculizan los consensos y los acuerdos pedagógicos y metodológicos necesarios para mejorar las prácticas áulicas.

Luego de recabar los datos por medio de entrevistas, se puede decir que se comparte en esta institución la aspiración de lograr un cambio de actitud desde la gestión que propicie trabajar en un clima adecuado para que cada docente dé lo mejor de sí mismo. Se espera crear un verdadero trabajo de equipo entre pares, que permita el crecimiento y fortalecimiento de cada uno y sienta que está en una institución que lo contiene, lo valora, lo cuida y lo ayuda a mejorar día a día en su crecimiento como persona y profesional en pos de ofrecer una mejor educación a sus estudiantes.

En este tiempo moderno hay un nuevo requerimiento: el de una gestión creadora de nuevos sentidos y prácticas para una escuela en profunda transformación. La característica de este nuevo liderazgo educativo es una fuerte convicción en sus propias creencias y apertura al otro. Confianza y trabajo en equipo con un alerta frente a la ingenuidad, poseer y tener la capacidad de “crear nuevos posibles” junto a su equipo.⁵

Entre las principales potencialidades que tiene el **trabajo en equipo** se destaca la producción de una potente red de relaciones e interacciones que termina consolidando un liderazgo colectivo con responsabilidad y compromiso. Para ello se requiere confianza mutua, comunicación fluida, sinceridad y respeto por las personas, permitiendo superar los inevitables enfrentamientos entre los distintos puntos de vista y la inacción. Cuando hablamos de trabajo en equipo decimos que la escuela es un espacio común, entre todos, con todos, con lugar para lo singular y lo plural. Reunidos en un proyecto formativo que nos une y nos separa a la vez. Hacemos acuerdos (PEI, PCI, etc.) pero son acuerdos transitorios, provisorios que hay que volver a mirar y repensar continuamente. Vivir con los desacuerdos, repensar las diferencias. Convivir con lo único que nos une. El trabajo en equipo es un trabajo entre todos y con otros y el motor de ésta organización es el conflicto.⁶

Como consecuencia del trabajo en equipo, los grupos humanos llegan a desarrollar una elevada competencia y capacidad que les permite resolver conflictos con decisiones

consensuadas y eficientes que impactarán positivamente en las buenas prácticas áulicas y en la mejora de la oferta educativa de la institución.

Robert Blake, Jane Mouton y Robert Allen, en su libro *“Cómo trabajar en equipo”*, estudian las dimensiones que contribuyen a conformar equipos de excelencia. Ellos afirman que el trabajo en equipo tiene más posibilidad de generar participación y es clave para resolver los problemas de calidad, creatividad, satisfacción y compromiso. Hay condiciones que sirven para construir la participación, por ejemplo cómo se ejerce la autoridad y el liderazgo, ya que a veces se propicia la participación, mientras que en otras ocasiones se ahoga o inhiben.⁷

Para comprender y abordar éstas problemáticas, es necesario moverse del Paradigma de la Simplicidad y posicionar la mirada desde un Paradigma de la Complejidad, ya que resulta apto para pensar organizaciones en crisis y la crisis en las organizaciones sin eludir ninguna dimensión crítica. Desde el mismo modo de pensar las situaciones, se trata de “un paradigma capaz de distinguir niveles de realidad sin reducirlos ni a unidades elementales ni a leyes generales” (Morin,1991)⁸ El Paradigma de la Complejidad se califica como un paradigma dialéctico, aludiendo a la dinámica de las contradicciones que está presente en todo intento de pensar, hacer y sentir en la conducción escolar. Es una nueva forma de pensar la realidad; la complejidad aspira al conocimiento de la diversidad y lo particular, permitiendo conocer para hacer, conocer para innovar, conocer para repensar lo conocido. En éste paradigma se señalan tres modelos: Constructivista (a través del cual asumimos que todo saber está inmerso en una dimensión de subjetividad), Sistémico (para la comprensión de las unidades o individuos y de los grupos en sus articulaciones entre sí) y de Auto organización (valioso para posibilitar nuestra mirada y comprensión sobre la capacidad que poseen las organizaciones sociales para realizar su propia renovación estructural al producirse situaciones de crisis)⁹

Este paradigma y sus modelos están íntimamente ligados a la metacognición, que es una manera de aprender a razonar sobre el propio conocimiento, aprender a aprender, es mejorar las actividades y las tareas intelectuales que uno lleva a cabo, usando la reflexión para orientarlas y asegurarse una buena ejecución (Yael Abramovicz Rosenblatt)

Propuesta de acción / intervención

Los sistemas en los que vivimos, abren o clausuran nuestras posibilidades de ser y hacer, no hay cambio organizacional en profundidad sin transformación personal, pero la sola transformación personal no garantiza el cambio de las organizaciones.

La gestión tiene tiempos y movimientos, y en el análisis y el hacer hoy, se requiere de varias miradas diferentes y simultáneas. Hay que mirar hacia adentro (Coordinando, haciendo equipos, articulando,conteniendo), hacia fuera (distribuyendo, empoderando, tejiendo relaciones con “el afuera”), hacia el pasado (aprendiendo de lo que hicimos, evaluando los resultados, registrando la historia) y hacia el futuro y adelante (capacitando, visionando, planeando y diseñando)

Los recursos intangibles son difíciles de mensurar y de definir (¿cuánto sabemos? ¿dónde está el saber?); estamos ante una nueva lógica, la que define el eje de los efectos. Es por ello por lo que reconocemos la potencia del conocimiento, la creatividad y la experiencia. Sus efectos están ligados al poder de transformación de una realidad determinada, a resolver un problema o identificar y aprovechar una oportunidad presentada ¿qué hace que las ideas se transformen prácticas, en actos de transformación?, tal como lo señalara H. Maturana, lo que empuja o

detiene éste pasaje de la idea al acto es la emoción, las ideas encuentran distintas posibilidades según las emociones que lo acompañen.¹

Estas ideas apoyan y acompañan la necesidad de elección de estrategias y líneas de acción para revertir la problemática aquí abordada, ya que fundamentalmente se basa en un cambio de actitudes propias, de actitudes hacia el otro, con el otro y la capacidad de abrir las miradas para estimular y potenciar, para reforzar el compromiso, despertar la pasión y seguir aprendiendo.

Ser estratégicos es, como dice Pilar Pozner, estar haciendo en éste presente lo que queremos conseguir en éste futuro, es como hallar el futuro desde nuestro presente.

Estrategias de acción

La estrategia constituye el mapa que direcciona la organización en su camino, siendo la construcción de estrategias en sí misma, un aprendizaje organizacional. Para su existencia es necesaria una previa declaración de ignorancia: nadie aprende aquello que cree saber. La organización debe reconocer un “no saber” para iniciar el proceso que da lugar a tres movimientos: el de información, el de reflexión y el intercambio para la decisión de la acción²

Se procura así:

- Promoción del diálogo sobre los distintos conflictos que atraviesan la institución.
- Coordinación de las acciones prioritarias a poner en juego para dar solución a las problemáticas detectadas
- Creación de marcos conceptuales y contextuales en donde se encuentra inserta la situación problemática
- Planeamiento y desarrollo de apoyo técnico por parte de supervisores o personas capacitadas para llevar adelante un cambio sustentable en el centro educativo (participación de Recursos Humanos con el Equipo de Convivencia del Ministerio de Educación de la provincia)

Justificación de la selección de las estrategias

Una organización aprende de lo que hace, especialmente de los errores y los problemas. Así, pueden modificarse los modos de funcionar anteriores; a partir de una apertura al cambio, se aprende a anticipar futuras respuestas. La escuela que enseña, pero además aprende, es un desafío que la gestión centrada en la mejora escolar debe construir.³

Las estrategias de acción seleccionadas son especialmente importantes para el cuerpo directivo, docente y el establecimiento todo, puesto que constituirían herramientas para el desarrollo de competencias necesarias en cada uno de los actores intervinientes, lo que a su vez permitirán revertir la situación de conflicto en la que se encuentra actualmente.

En tal sentido, se considera que los resultados obtenidos, luego de poner en marcha las estrategias mencionadas, permitirá una innovación y un cambio en la convivencia, en lo cognitivo y en lo profesional de cada docente, potenciando el desarrollo integral de cada uno y fortaleciendo el trabajo en equipo. Ello redundaría en beneficio de todo el establecimiento, mejorando la oferta de calidad y el servicio educativo que brinda e impregnándole objetividad a todos los hechos y situaciones que ocurren en el colectivo institucional.

Objetivos

- Profundizar sobre la cultura de la gestión para la mejora y la transformación, intentando fortalecer el liderazgo del director como articulador de la gestión humana y como garante de las acciones que favorecen la mejora continua.
- Mejorar la gestión para generar una organización institucional que propicie el trabajo en equipo, para facilitar el proceso de enseñanza y de aprendizaje y permitir la producción de conocimientos significativos al interior de la institución.
- Crear una visión compartida, proyección y definición de prioridades, procesos comunicativos y conformación de un equipo de gestión y trabajo institucional.

Diseño de las líneas de acción

- Reuniones de sensibilización e información de todo el equipo institucional sobre los conflictos detectados y aspectos éticos a tener en cuenta
- Fomento de la educación en valores entre los agentes de toma de decisión, fomentando y facilitando el trabajo cooperativo.
- Producción y difusión de información y conocimiento para la toma de decisiones y el trabajo en equipo
- Fortalecimiento de las capacidades de los actores involucrados a fin de asegurar un buen clima de trabajo y una educación de calidad para todos.
- Reflexión sobre los problemas éticos relacionados.
- Apertura de espacios para la deliberación plural, participativa y democrática que permitan una reflexión sobre los diversos conflictos.
- Promover la capacitación y profesionalización de todo el equipo directivo y docente del centro educativo.
- Potenciar la participación activa en el diseño de la vida institucional.
- Coordinación de reuniones y talleres docentes para el trabajo conjunto con todos los actores involucrados en la problemática.
- Reflexión, revisión y replanificación de diversas prácticas y proyectos puestos en marcha en la institución.
- Diseño e implementación de sistemas de seguimiento y monitoreo de las acciones puestas en marcha.

Cronograma de actividades

- Reuniones periódicas: durante dos meses, un día predeterminado al mes, en horario extraescolar y en el CE se reunirán todos los actores a fin de conocer la realidad en la que están inmersos.
- Realizar una encuesta dentro de la institución con todos los docentes y equipo directivo, a fin de reconocer y recortar las situaciones conflictivas y poder expresar sus sentimientos y sus ideas para poder abordar el problema
- Talleres docentes (una vez al mes, en tiempos institucionales y en un período de 6 meses) con los siguientes temas a tratar: comunicación-negociación de conflictos-toma de decisiones- liderazgo participativo-trabajo en equipo-liderazgo y participación-selección de criterios pedagógicos-buenas prácticas docentes, toma de conciencia de formación y capacitación continua, etc.
- Talleres docentes (en el CE, tiempos institucionales y con profesionales o supervisor, uno al comienzo y otro mediando los talleres docentes) sobre los temas anteriores e incluyendo temas específicos sobre gestión y conducción educativa.

- Encuentros de revisión y planificación: al concluir los talleres de capacitación previstos, una reunión posterior en horario extraescolar, para revisar y modificar lo necesario de las propias prácticas y de los proyectos puestos en marcha en el CE.
- Elaboración de proyectos de mejora institucional
- Elaboración de un Reglamento de Régimen Interno en donde quedarán registrados todos los acuerdos consensuados por los actores involucrados en el CE

Plan de monitoreo y evaluación

Desarrollo de los acuerdos previstos, puesta en marcha de los cambios y nuevos proyectos consensuados en los primeros encuentros. Se realizará un seguimiento y evaluación permanente, a fin de reforzar los aspectos positivos y aprender de la experiencia.

Se sugiere una visita posterior del supervisor para dar cuenta de las mejoras y los cambios introducidos. Revisar el cumplimiento de los objetivos previstos en las estrategias para modificar la problemática visualizada dentro de la Institución.

Bibliografía consultada

- Pasión y Docencia (2010) *¿Quién dijo que todo está perdido?*, *Revista Educar en Córdoba* N° 23
- Blejmar B.(2006) *Gestionar es hacer que las cosas sucedan* Bs. As. Noveduc
- Blejmar, B. "Gestionar es gestionarse" Conferencia. Septiembre de 2010. Córdoba.
- Cantero G.,Celman S y otros (2001) *"Gestión escolar en condiciones adversas"*. Bs.As.Santillana
- Kotin, M.A,Nicastro S y otros(2004)"*Directores y direcciones de escuela*" Bs.As Miño y Dávila
- Monserrat J.(2010).*"La misma pasión, la misma lucha"* .Editorial *Revista Educar en Córdoba* N°23 (Pág.2)
- Nicastro S. (2010) "Paradigmas y modelos en la construcción de una mirada sobre las instituciones" Capacitación para Supervisores y Directores del Sistema Educativo Provincial. Secretaría de Educación.
- Pozner P. (2000)*Competencias para la profesionalización del la gestión educativa* Módulo 9: trabajo en equipo. UNESCO-IIPE
- Romero C. (2009) *"Hacer de la escuela, una buena escuela"* Bs As. " .Aique

Trabajo 5

HACIA UNA GESTIÓN QUE PROMUEVA LA MEJORA EDUCATIVA Y LOGRE APRENDIZAJES DE CALIDAD

Introducción

El propósito de este trabajo es comprender cómo se desarrolla el currículum al interior de una Institución, permitiendo un posicionamiento docente centrado en generar condiciones de escolarización cada vez más favorables para la transmisión de saberes.

La condición fundamental es la construcción de un proyecto institucional y curricular colegiado y compartido, a partir de las transformaciones sociales, culturales y educativas que configuran un modelo de sociedad en permanente cambio, dando respuestas a la exigencia de fortalecer la educación de los estudiantes en el cumplimiento de los objetivos

Que establece la *Ley de Educación Nacional* y la *Ley de Educación de la Provincia N° 9870*.

Este proyecto se centra en los nuevos enfoques y aportes de las diferentes áreas, contextualizadas al momento histórico y cultural que considere especialmente la situación de los estudiantes.

Esta perspectiva nos posiciona para el análisis y reflexión del currículum prescripto y el currículum real, el que día a día se materializa en las aulas y en las prácticas docentes, las que se basan en determinadas concepciones de enseñanza, de aprendizaje, de evaluación, en los enfoques metodológicos de los campos disciplinarios y en una concepción de sujeto.

Se propone la construcción de espacios de diálogo de forma más colegiada o colaborativa para el trabajo institucional, consensuando criterios, acordando perspectivas de enseñanza y recuperando las iniciativas y proyectos individuales.

Desde la gestión se trata entonces de generar un proceso de transformación en el seno de la institución en la que estallan múltiples conflictos entre lo viejo y lo nuevo, enmarcada en parámetros pedagógicos y democráticos, que reconstruya una cultura institucional que valore y practique la autonomía pedagógica para un mayor involucramiento y compromiso de los docentes con la buena enseñanza.

Se debe enfatizar el lugar de la enseñanza y los aprendizajes como indicador de la mejora, y privilegiar el trabajo curricular de los docentes contextualizado a la realidad de los estudiantes.

Contenido

Descripción de la institución

La Institución es de Nivel Primario, de una localidad del interior de la Provincia de Córdoba, con una población de más de 8.000 habitantes, según último censo. Está inserta en un medio dedicado a la explotación agrícola ganadera, con quintas, numerosos cortaderos de ladrillos, empresas de acopio de cereales. Cuenta con medios de transporte locales y provinciales, con todos los servicios públicos: municipales, banco, cooperativas, mutuales, centro de salud, centros recreativos-deportivos para las distintas edades y personas con discapacidades, playones polideportivos, clubes, conexión gratuita a Internet, con wi fi en todo el ejido urbano, biblioteca, museos, parroquia y templos.

Según los resultados de la encuesta realizada con respecto al nivel socio-cultural-económico de los estudiantes, se pueden detallar los siguientes indicadores:

*Cantidad de personas del grupo familiar: 17% dos, 44% cuatro y 39% más de cuatro.

*Ingresos mensuales del grupo familiar: 24% inferior a \$ 1000, el 30% entre \$1000 y \$1500 y el 46% más de \$1500.

*Ocupación de las familias. 25% trabaja por horas, 47% son independientes, 8% son jubilados / pensionados, 10% son beneficiarios de planes sociales, 10% son jornaleros.

* Cobertura de obra social: 52% si tiene, el 46% no tiene , el 2% no responde.

*Acceso a medios tecnológicos y culturales (computadora, servicio de internet, salidas a centros comerciales, espectáculos, paseos, vacaciones): el 49% respondió que sí , el 51% que no, el 32% tiene conexión a internet , el 58% no, 10 % asiste a cibernets

Con respecto a las trayectorias de los estudiantes:

Indicadores	Año 2006			Año 2007				Año 2008				Año 2009				Año 2010			
Matrícula inicial	394			391				393				392				405			
Matricula final	396			399				391				392				414			
Repitentes	3			2				4				1				3			
%repitentes	1%			3%				1,5%				0,5%				1%			
Abandono	1			0				1				0				0			
% abandono	0,3			0%				0,3%				0%				0%			
Sobriedad	8			6				9				12				11			
% sobriedad	5%			4%				3%				6%				3%			
Aprobados por áreas de conocimiento	M	L	CS	M	L	CS	CN	M	L	CS	CN	M	L	CS	CN	M	L	CS	CN
aprobados	98	98	100	99	99	99	99	98	99	99	99	98	98	100	100	99	99	99	99
% reprobados	1	1	0	1	1	1	1	1,2	1	1	1	1,5	1,5	0	0	1	1	0,5	0,5
Reprobados 1ºciclo	4	4	0	1	1	1	1	5	4	4	4	6	6	0	0	1	1	1	1

En el diagnóstico de la institución se observa que no hay una continuidad en el trabajo de los docentes en cuanto al desarrollo del currículum, en lo que respecta a las estrategias metodológicas acordes a los nuevos enfoques que impactan en las trayectorias escolares del Primer Ciclo, especialmente en las áreas de Lengua y Matemática.

PROYECTOS Y DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS INSTITUCIONALES			
	2008	2009	2010
Inclusión en Programas y/o Proyectos Nacionales o Provinciales	Paicor más de 180 beneficiarios	Servicio Paicor. Más de 150 beneficiarios	Servicio Paicor. Más de 130 beneficiarios
¿Se ofrece orientación a los docentes para la programación - planificación didáctica? (En caso afirmativo informar que tipo de orientación)	Asesoramiento desde equipo directivo	Asesoramiento técnico pedagógico a nivel supervisión y equipo directivo	Asesoramiento técnico pedagógico a nivel supervisión y equipo directivo
¿Se establecen criterios de selección de contenidos y de actividades de aprendizaje? (En caso informativo informar los criterios)	Se establecieron los alcances en los contenidos, selección y secuenciación por ciclos	Se reformularon los alcances en cuanto a contenidos y complejización de las actividades.	Se acordó la selección y secuenciación de contenidos por grado y por ciclo.
¿Se establecen criterios de evaluación explicitados? (En caso afirmativo indicar cuáles son estos criterios).	Se establecieron criterios de promoción por ciclo y por grado	Según los objetivos y contenidos por grado.	Según los objetivos y contenidos por grado y por ciclo se establecieron criterios de promoción.
¿Se realiza algún seguimiento de la tarea pedagógica de los docentes? (En caso afirmativo indicar en qué consiste).	Cuaderno de observación de clases y devolución	Cuaderno de observación de clases , visado de carpeta didáctica	
¿Se realiza alguna acción de apoyo - acompañamiento a los estudiantes en riesgo de fracaso? (En caso afirmativo indicar en qué consiste).	Apoyo extraescolar en forma particular. (no en todos los casos)	Apoyo particular atención en centro terapéutico privado con comunicación entre docente y profesional	Trabajo integrado entre docentes profesionales y maestras de apoyo escolar de centro privado y centro municipal.
¿Se realizan actividades de fortalecimiento de las capacidades de la comprensión y producción de textos orales y escritos? (En caso afirmativo indicar en qué consisten).	Muestras de trabajos, exposiciones de alumnos en el establecimiento y lugares públicos.	Visitas a museos bibliotecas, exposiciones, concursos literarios.	Visitas de escritores locales , visitas a biblioteca popular , refuncionalización de Biblioteca escolar
Se realizan actividades que apunten a fortalecer el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y metacognitivas? (En caso afirmativo indicar en qué consisten).	Participación en concursos, ferias de ciencias a nivel zonal y provincial.	Participación en eventos a nivel municipal y provincial, exposiciones, talleres, encuentros con otras instituciones.	Talleres y encuentros con instituciones locales talleres con abuelos, narración de cuentos , tradiciones Participación en jornadas de integración de ciclos y/o niveles

DESARROLLO PROFESIONAL : TRABAJO DE LOS DOCENTES			
	2008	2009	2010
% de docentes titulares, interinos y suplentes (docentes frente al aula)	80%titulares 10% suplentes 10% interinos	80% titulares 20% suplentes	75% titulares 25% suplentes
% de docentes que se han ausentado más de 10 días de clase en el año (con o sin causa)	15%	18%	23%
% de docentes con licencias frente al aula (todo tipo de licencia)	10%	15%	20%
% de docentes que han participado en actividades de desarrollo profesional (cursos, postitulos, posgrados, etc).	45%	60%	100%
Consignar temática y tipo de formación (todas o las más importantes)	Alfabetización inicial. Articulación Convivencia Matemática	Matemática. Uso de las Tic Articulación entre niveles Ciencias	Capacitación en servicio: Gestión, Matemática y Ciencias Sociales
Existencia de proyectos y/o acciones conjuntas con otras organizaciones. Descripción de las mismas.	Seguimiento y trabajo en red con centros privados , municipales, ONG	Trabajo en red con centros de atención al niño y la familia. Proyecto de integración con niños con NEE	Profundización de acciones tendientes a la atención de problemáticas de integración, trabajo en red con instituciones públicas y privadas.
Tiempos destinados a la comunicación y planificación entre docentes.	Reuniones por turno y ciclos. Entre turnos y reuniones de personal.	Trabajo por grados paralelos reunidos en horario extraescolar. Reuniones por ciclo y de personal	Reuniones de personal, por grado y por ciclo. Implementación de cuaderno de comunicados.
Los proyectos PEI, PCI PE son resultado de una construcción colectiva. Evaluación	No todos los actores se comprometen	Fueron formulados con participación docente .Falto compromiso	Fueron acordados y reformulados con participación .Faltó cumplimiento de acuerdos

La mayoría de los docentes tiene un compromiso y una experiencia que facilita y promueve aprendizajes de calidad, pero se ve interrumpida debido a la falta de cumplimiento de acuerdos metodológicos, al desconocimiento del alcance de los contenidos organizados, seleccionados y secuenciados en el proyecto curricular de otros docentes.

El mayor desafío que enfrenta la gestión es mejorar las condiciones de las trayectorias de los estudiantes a través de un proyecto curricular consensuado y generar un compromiso con las mismas y con la calidad de los aprendizajes en el Primer Ciclo.

Priorización, selección y explicación

El desconocimiento del alcance de los contenidos en la planificación de algunos docentes del Primer Ciclo y la falta de compromiso y cumplimiento de los acuerdos establecidos, produce la fragmentación de los aprendizajes afectando la calidad de los mismos en las áreas de Lengua y Matemática, impactando en la formación integral del estudiante.

La necesidad de crear acuerdos, de negociar alternativas, reclama una gestión más participativa; en la construcción de esta estrategia se involucrará especialmente el compromiso de todo el equipo docente.

Enmarcada en parámetros pedagógicos y democráticos se trataría de gestar y gestionar una institución que valore y practique la autonomía pedagógica para un mayor involucramiento y compromiso de los docentes en la mejora de la calidad. La escuela debe generar los andamiajes, los espacios y los tiempos para trabajar, escuchar y pensar juntos, construir con el otro el conocimiento sobre el currículo escolar.

El currículo expresa un proceso de construcción cultural, un proyecto que encara el modelo de sociedad que se desea transmitir a través de las Instituciones educativas. Es un dispositivo de regulación de la actividad que se materializa, reinterpreta y resignifica en las prácticas, que sintetiza un proyecto político educativo de una sociedad en un momento histórico determinado.

El currículo genera efecto sobre la construcción de subjetividades en la medida que la inmersión prolongada en un determinado código promueve una apropiación singular de los saberes culturales.

Al decir de Alfredo Furlán: "Currículo es mucho más que una tecnología .Es un proceso de transformación social en el seno de la institución en la que se confrontan concepciones filosóficas, científicas, pedagógicas y políticas, donde se producen conflictos de poder entre los grupos."

Se trata entonces de construir espacios de diálogo acerca de lo que se enseña y lo que sería hoy prioritario enseñar para promover la formación de ciudadanos responsables y críticos, comprometidos con una sociedad más justa e igualitaria en la que todos tengan igualdad de oportunidades. Superar el individualismo y el aislamiento de algunas prácticas docentes y transitar hacia formas más colegiadas o colaborativas de trabajo institucional; consensuando criterios, acordando concepciones, enfoques y perspectivas de enseñanza; recuperando las iniciativas y los proyectos individuales, las representaciones acerca del mundo social que como profesionales vamos construyendo en los espacios de formación, en nuestra trayectoria laboral y formativa.

Otra alternativa es la puesta en marcha de proyectos integrados porque requiere que se establezcan ciertas y determinadas condiciones institucionales que garanticen integración. Es decir, que se acuerden entre los docentes el qué, el para qué y el cómo integrar conocimientos; que se expliciten los criterios de evaluación, los recursos de que se dispone, los tiempos y los espacios para llevarlo adelante.

Interpelar el texto prescripto desde esta clave implica develar cómo aparecen concebidas la progresión y la complejidad de los contenidos, los enfoques disciplinarios y el papel de las nuevas tecnologías. El problema de la gradualidad y la complejidad del tratamiento de los saberes interpelan los criterios de secuencia cuya lectura permite reconocer líneas de continuidad y/o ruptura en la propuesta formativa.

Comprender la importancia del análisis de las prácticas alienta la construcción de alternativas de enseñanza; constituye un modo crítico de leer la selección, la organización y la

secuenciación de contenidos para tomar decisiones reflexionadas en el contexto de enseñanza.

El nuevo paradigma de la gestión pedagógica es lograr el consenso en los objetivos, en valores compartidos y la creciente autonomía institucional, asumiendo facultades para:

- *La elaboración de su propio proyecto educativo en relación con la captación de las demandas de su comunidad y las políticas educativas.
- *La selección de objetivos y contenidos, la conducción de los procesos de aprendizaje en el aula en el marco de una nueva didáctica adecuada a los cambios.
- La selección de recursos técnicos, equipamiento didáctico y tecnológico de acuerdo a las demandas actuales.
- La organización y capacitación de los docentes en función de las necesidades del proyecto educativo institucional y de las políticas centrales.
- *La evaluación de los resultados de los alumnos y su articulación en los diferentes niveles.
- *La evaluación del desempeño docente en el marco de un proceso de profesionalización del rol.

*En la forma particular de combinar todos los insumos mencionados de una institución el papel fundamental es la del director, cuyo desempeño afecta la dinámica educativa.

Bernardo Blejmar sostiene: "...una gestión creadora de nuevos sentidos y prácticas para una escuela en profunda transformación, con una fuerte convicción en sus creencias y apertura al otro. Confianza y trabajo en equipo, creando nuevos posibles, haciendo explorar diferentes alternativas frente a los mismos retos; generando un clima de respeto y reconocimiento hacia las potencialidades del otro, fortalecer la capacidad de planificación, gestión y evaluación de los aprendizajes, generando dispositivos orientados a la mejora.

La escuela podrá diseñar un plan de mejora si pone en acto una cultura evaluativa, recuperando la potencialidad de autocrítica acerca de la tarea sustantiva: enseñar y aprender. Dos son los puntos clave: sostener un proceso hacia el logro de la mejor calidad de los aprendizajes a partir del conocimiento de lo que pasa en la escuela; y las concepciones de base sobre la evaluación, la enseñanza, el aprendizaje y el currículum.

Gestionar procesos de autoevaluación supone poner en juego estrategias que faciliten el desarrollo de la tarea pedagógica, el de los grupos, el de las personas y el de la organización escuela.

*"Cuando el ojo no está bloqueado,
el resultado es la vista.
Cuando el oído no está bloqueado,
el resultado es poder escuchar.
Cuando la mente no está bloqueada ,
el resultado es la verdad" (A.De Mello)*

Propuesta de intervención

Objetivos

*Promover en el seno del equipo docente la movilización hacia un compromiso con la continuidad en las trayectorias escolares de los estudiantes del Primer Ciclo, especialmente en las áreas de Lengua y Matemática para lograr aprendizajes de calidad; enmarcados en un proyecto institucional compartido.

*Establecer espacios de reflexión y análisis en el equipo docente con respecto a las prácticas y el cumplimiento de los acuerdos establecidos, generando el compromiso de los actores involucrados

*Elaborar en forma colaborativa y colegiada los instrumentos de evaluación que proporcionen la información para la toma de decisiones y mejora.

Acciones

- Generar la necesidad de un trabajo conjunto, a través de la movilización de los equipos docentes en forma colaborativa y comprometida con la mejora de las trayectorias escolares del Primer Ciclo.
- Revisar los principales lineamientos del Proyecto Institucional, concepción de currículo, de enseñanza, de aprendizaje y de sujeto.
- Organizar los tiempos y espacios para la reflexión y capacitación de los equipos docentes.
- Establecer clara y comprometidamente los modelos y las pautas para la planificación de contenidos, determinando los criterios de selección y secuenciación.
- Realizar un seguimiento y monitoreo de la tarea pedagógica de los docentes.
- Desarrollar acciones de apoyo a los docentes en el trabajo áulico.
- Elaborar colegiadamente los instrumentos de evaluación, acordando los indicadores que permitirán obtener la información necesaria para la toma de decisiones.
- Desde la gestión, comprometer al equipo docente para desarrollar propuestas pedagógicas orientadas a promover la adquisición de capacidades articulando conocimientos, contenidos y experiencias.
- Promover un clima escolar que facilite la tarea educativa.

Estrategias de acción

Generar la movilización, el cumplimiento de los acuerdos y el compromiso del equipo docente a través de:

- Lecturas, análisis y reflexión de bibliografía propuesta por el equipo directivo.
- Reuniones de personal centradas en la reflexión sobre las prácticas.
- Revisión del proyecto institucional y curricular que promueva el conocimiento de los docentes nuevos o suplentes y genere el compromiso con su desarrollo.
- Poner en práctica las propuestas pedagógicas actuales según los enfoques de las áreas de Lengua y Matemática, que luego tendrán impacto en la formación integral del sujeto.
- Desarrollar instancias de capacitación en servicio aprovechando las propuestas de organismos oficiales.
- Promover la necesidad de un trabajo compartido.
- Articular propuestas de trabajo y actividades entre docentes del mismo ciclo.

- Acordar los instrumentos de seguimiento y monitoreo de la práctica docente.
- Establecer los indicadores del proceso de aprendizaje que permitan conocer los resultados que están alcanzando los alumnos y su continuidad en la trayectoria.

La escuela se constituye en el espacio donde se produce la construcción de conocimientos y subjetividades; y es a través de las prácticas docentes donde se materializa el texto del currículo. Considerando la concepción de currículo que está presente en el colectivo docente, una de las condiciones necesarias, es que sea compartido por todos, que oriente sus prácticas y promueva aprendizajes de calidad.

A través del conocimiento del contexto socio-económico y de la realidad donde se sitúa la institución se deben tomar decisiones sobre los criterios claves de selección de contenidos, concepciones, enfoques, recorte, tiempo y evaluación; que garantice el acceso a los saberes socialmente válidos, decida los recortes más adecuados al contexto, al grado y al ciclo. Esa complejidad graduada y acordada por todos los docentes va a favorecer las trayectorias permitiendo aprendizajes de calidad.

El proyecto curricular deberá contemplar acuerdos docentes donde se expresen los criterios que en el conjunto se establecieron para organizar y secuenciar contenidos, núcleos de integración que faciliten las tareas de enseñanza y aprendizaje

Los ejes sobre los que se trabajarán al momento de planificar son:

- *Las concepciones de enseñanza y de aprendizaje que subyacen en las prácticas.
- *El análisis y la reflexión del contexto donde está inmersa la escuela.
- *El momento histórico-político-social y económico –cultural de la sociedad, familias y representaciones de los docentes sobre las prácticas.

La Gestión curricular del Director acompaña, promueve, facilita, incentiva y asesora sobre las prácticas, evaluando permanentemente los procesos y la puesta en práctica de lo planificado, para la toma de decisiones e intervenciones. Lo que permite tomar decisiones acerca del ¿Qué enseñar? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?

Además, es necesario formar recursos humanos que respondan a los nuevos requerimientos de la sociedad, el trabajo y las nuevas tecnologías. Son estos algunos de los desafíos que enfrenta la transformación de la calidad educativa.

Tenti Fanfani sostiene: “Todo lo que sucede en la sociedad se ve reflejado en las Instituciones y en las prácticas escolares. En la escuela entra la pobreza y la exclusión social, las culturas de diferentes grupos, la violencia, la enfermedad, la droga...esta invasión de la sociedad en la vida escolar es una de las novedades de la agenda educativa actual y está poniendo en tela de juicio muchos dispositivos establecidos: el currículum, los métodos, los tiempos pedagógicos y las relaciones de autoridad. Por esta razón, en las sociedades modernas es cada vez más necesario mirar afuera de la escuela para entender lo que sucede en su interior”

Contra el agobio, por el entusiasmo y el compromiso creo que es importante renovar la potencialidad de la escuela para albergar, promover y proyectar mejores horizontes para todos.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES Y PLAN DE MONITOREO Y EVALUACION

ETAPAS	EVALUACIÓN Y MONITOREO
<p>DIAGNÓSTICO: (quince días previos al inicio del ciclo lectivo-febrero) Análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes en las áreas de Lengua y Matemática en el Primer Ciclo.</p>	<p>-Reflexión sobre las causas y consecuencias de los resultados obtenidos en indicadores cuantitativos y cualitativos. Movilización del equipo docente. Registro de los comentarios. Encuestas .Reconocimiento del contexto escolar. recopilación de información - Intervenciones docentes, grado de compromiso manifestado.</p>
<p>PLANIFICACIÓN DE LA ACCIÓN (primer mes de clase- marzo) A partir del conocimiento del contexto sociocultural y la lectura de bibliografía. Establecer los tiempos y espacios para la capacitación en servicio. Compromisos de acción</p>	<p>-Construcción de un proyecto educativo compartido -Cumplimiento de lo planificado en el currículum dando cuenta del alcance de los contenidos en las áreas de Lengua y Matemática, acordando el qué, el cómo y el cuándo enseñar los contenidos a trabajar. -Observación y asesoramiento del Equipo Directivo en la planificación. - Establecer los instrumentos de evaluación: planillas de rendimiento de los estudiantes, cuaderno de observación de las prácticas con los indicadores a considerar. -Construcción de las Líneas de Base.</p>
<p>PUESTA EN MARCHA DEL PROCESO DE MEJORA: (marzo a diciembre) La organización y funcionamiento de la institución en su multidimensionalidad y comunicación permanente Entre los equipos</p>	<p>-Seguimiento de lo planificado. Observación de clases. -Reflexión sobre las prácticas, análisis de lo observado entre el equipo docente. Asesoramiento .Actas a docentes con sugerencias, motivaciones, análisis de sus prácticas. -Análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes y los instrumentos utilizados, las prácticas pedagógicas en cada uno de los trimestres. Cumplimiento de los acuerdos. Clima Institucional.</p> <p>-Puesta en acto de los lineamientos de la capacitación recibida</p>

Bibliografía consultada

Diseños Curriculares provinciales.

Ley de Educación Provincial de la Provincia de Córdoba 9870.

- Baquero, R. (1997) Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires. Aique.

-Blejmar, B. (2006) Gestionar es hacer que las cosas sucedan.

-Cangenova, R. Los núcleos de integración curricular en el diseño y desarrollo de iniciativas pedagógicas escolares. Programa integral para igualdad educativa. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Secretaria de Educación.

-Carranza, A. (2005) Escuela y Gestión Educativa. Revista PÁGINAS de la Escuela Ciencias de la Educación.

- Ceballos, M. y Ariaudo, M. (2005) La trama de las Instituciones Educativas y de su gestión de la enseñanza. (Introducción y Primera Parte, Buenos Aires. Granica
- Dubet, F. (2005) La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?
- House, E. (1995); Evaluación, ética y poder. Madrid. Editorial Morata.
- Manes, J-M (1999) Gestión estratégica para Instituciones Educativas Buenos Aires. Granica.
- Pérez Gómez, (1995) A la cultura escolar en la sociedad neoliberal. Ediciones Morata.
- Perrenoud, P (2008) La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- Poggi, M (2000) Instituciones y Trayectorias Escolares. Buenos Aires. Santillana.
- Ravela, P. (2001); La construcción y el uso de la información para la toma de decisiones en la gestión escolar. Programa Nacional de Gestión Institucional. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- Romero, C. (2009). Hacer de la escuela una buena escuela. Bs As, Aique.
- Tenti Fanfani, E Comp. (2008) Nuevos Temas en la Agenda de Políticas Educativas. Buenos Aires. Siglo XXI Editores Argentina S.A.
- Terigi, F (2004) La plena inclusión educativa como problema de enseñanza. La enseñanza como problema de política educativa.
- Tiana Ferrer, A. (1997); Tratamiento y usos de la información en evaluación. Cumbre Iberoamericana: Programa Evaluación de la Calidad de la Educación, Min. De Cultura y Educación de la Rep. Argentina. Madrid.
- Ministerio de Educación: Fortalecimiento Pedagógico de las Escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa Gestión escolar. “Desarrollo curricular centrado en la escuela y en el aula”
- Documento para el docente de Mg. Nora B. Alterman, Publicado en Martinis, Pablo (2006). Pensar la escuela más allá del contexto, Montevideo, Psico libros. Sobre escuelas y salidas: la educación como posibilidad, más allá del contexto.
- Subsecretaria de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa: Líneas de Base.

Trabajo 6

REVISIÓN DE LOS ACUERDOS INSTITUCIONALES

Contexto Institucional

La Escuela objeto de estudio está inserta en un barrio residencial de la ciudad, que atiende a niños de una población en situación de vulnerabilidad. Concurren más de 180 estudiantes distribuidos en secciones de grados, en doble turno, y brinda servicio comedor del programa PAICOR diariamente. Aparte funciona en forma independiente el Nivel Inicial. En ambas instituciones se observa una merma de la matrícula escolar.

Analizando la documentación estadística se observa un desgranamiento sostenido de la matrícula*. En los últimos 10 años se instalaron 2 establecimientos educativos en un radio de 600 metros. A 150 metros se halla un establecimiento con Niveles Inicial, Primario, Secundario y Superior, con un edificio nuevo, equipado, y de grandes dimensiones.

Disminución de la matrícula escolar

La disminución de la matrícula desde el primer grado es sostenida y puede evidenciarse en las siguientes tablas de información:

*Matrícula Inicial de Primer grado

Año 2008	Año 2009	Año 2010	Año 2011
48	36	30	20

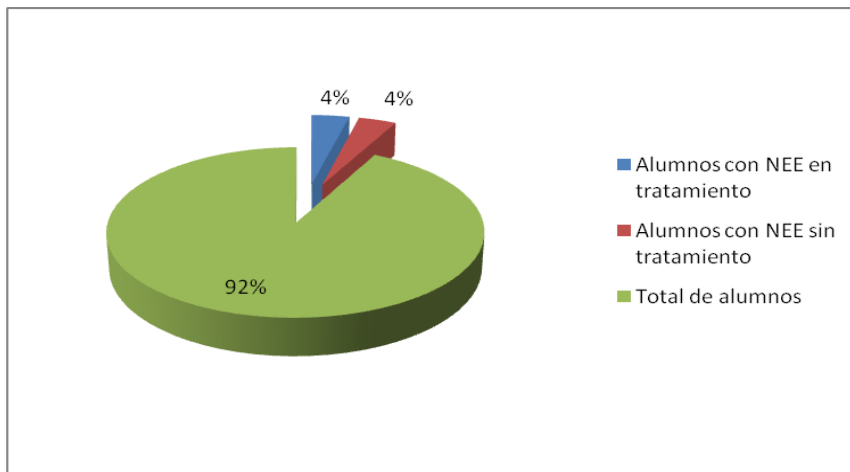
Matrícula Inicial total

Año 2008	Año 2009	Año 2010	Año 2011
235	226	213	181

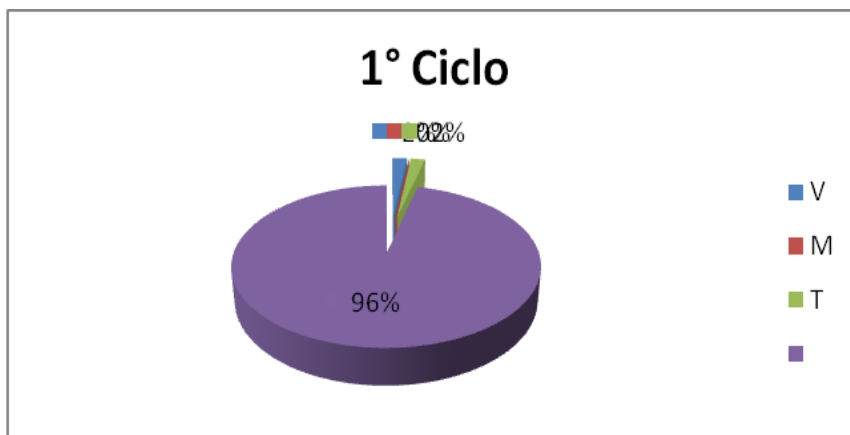
Sobreedad y problemas en relación a alumnos con NEE

Existe un porcentaje importante de estudiantes con sobre edad en la escuela, lo que revela que existe repitencia. Hay un grupo importante que por distintos motivos no han sido atendidos adecuadamente por problemas detectados en la escuela, pero cuyo origen no ha sido diagnosticado. Existe un diez por ciento de estudiantes con dificultades que van desde problemas físicos (enfermedades crónicas, disminución visual, auditiva, problemas neurológicos, debilidad o retraso mental), hasta problemas de aprendizaje.

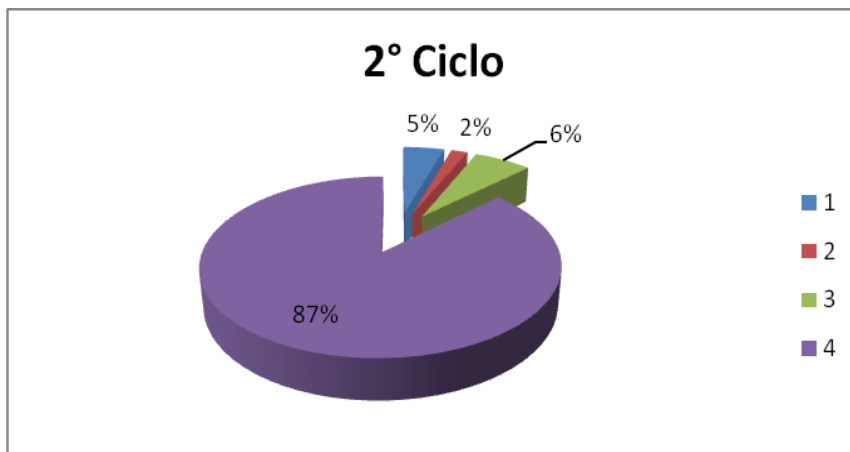
Tablas elaboradas con datos relevados en marzo de 2011. Porcentajes de alumnos con NEE:



Sobreedad, 1° ciclo (Varones-Mujeres)



Sobreedad (Varones-Mujeres)



Rotación del personal, y dificultades en el cumplimiento de los acuerdos institucionales

El personal docente ha cambiado, debido a la jubilación de la mayor parte del personal, y a la rotación anual del personal suplente. El plantel docente se compone de la siguiente manera: 11 maestros de grado, 1 profesor de música, 1 profesora de educación física, 1 director y 1 vicedirectora. En los últimos diez años hubo sucesivas rotaciones del personal, por distintos motivos.

Hoy se observa cómo se reconstruye lentamente el sentido de pertenencia en el nuevo personal. Como dice Pérez Gómez (1998) *“La escuela y el sistema educativo en su conjunto, puede entenderse como una instancia de mediación cultural entre los significados, sentimientos y conductas de la comunidad social..., los docentes y estudiantes, aún viviendo las contradicciones y los desajustes evidentes de las prácticas escolares dominantes, acabamos reproduciendo las rutinas que genera la escuela con al objeto de conseguir la aceptación institucional”*.

Ante esta situación cabría pensar que el movimiento de personal genera incertidumbre, aferrándose el personal con más años en la institución a las prácticas escolares conocidas. En este sentido se ha trabajado mucho desde la construcción de acuerdos en cuanto a temas curriculares, administrativos y socio comunitarios en distintas etapas de la vida escolar, tratando de que se logre la revisión con la participación de todos; sin embargo tales acuerdos no se respetan en su totalidad.

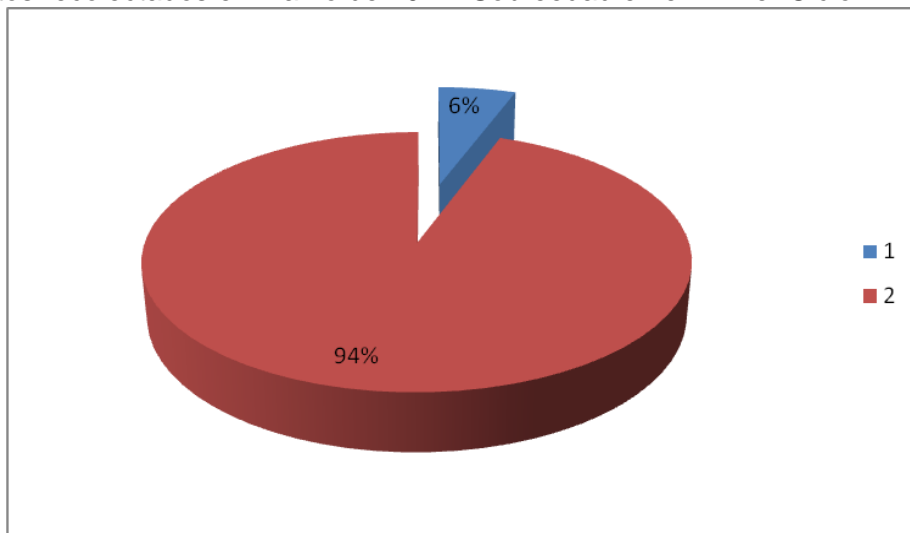
Esta falta de sostenimiento de los acuerdos alcanzados se da, por un lado por la alta rotación del personal, que facilita un desconocimiento de los mismos, y por el otro, por falta de una cultura institucional sólida que valore y explicita dichos acuerdos a quienes se incorporan a la vida institucional.

Por ello y debido a los desfasajes observados en cada una de las áreas, la propuesta de mejora institucional se debería comenzar por la comunicación, revalidación, y apropiación de estos acuerdos alcanzados desde lo pedagógico - didáctico, de modo que sean puestos en la consideración de los actuales actores institucionales, y que se constituyan en un instrumento organizador y de supervisión para quienes accedan a trabajar en la institución cada año ya que esta falta de sostenimiento de los acuerdos alcanzados provoca dificultades en la articulación pedagógica entre grados, ciclos, y en forma horizontal. Como dice Carranza, A. (2005) *“La escuela es investida como un componente esencial de la vida social, no sólo para la distribución de conocimientos, sino para la inclusión, la participación y el consenso...el enlace, la relación entre individuos, instituciones y sociedad, se desregula desde el Estado como tradicional núcleo articulador de sentidos y promotor central de cambio, hacia espacios más reducidos, con más potencialidad...lo anterior es posible, en el campo educativo, a partir de lograr identificación y sentidos de pertenencia hacia la escuela, desde la participación de la mayor parte de los actores institucionales en la implementación de cambios”*.

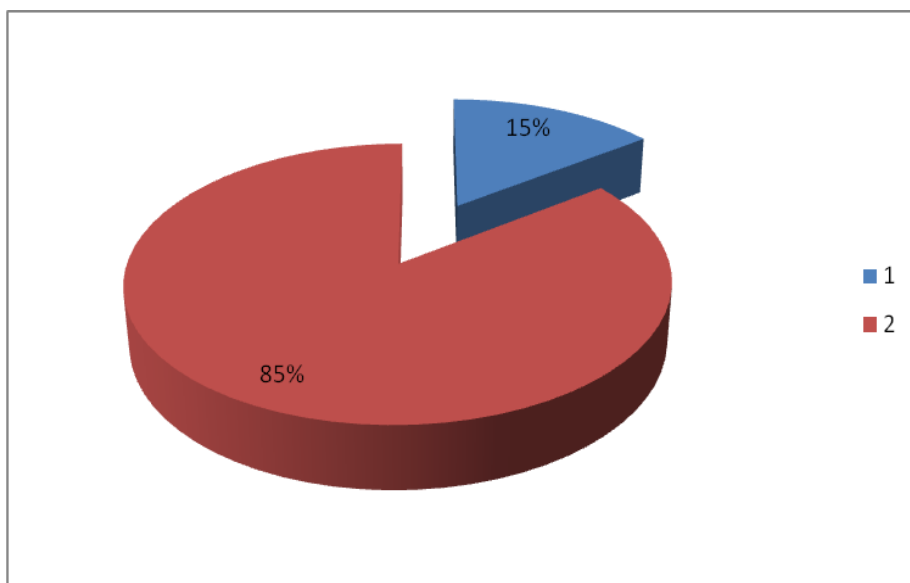
Es necesario que se revisen estas prácticas institucionales, ya que se producen rupturas en los itinerarios de los estudiantes, que deben amoldarse a los estilos de enseñanza de cada docente, y no como debería ser, una adecuación a los estilos de aprender, sostenido a través del tránsito por la escuela, utilizando las estrategias más pertinentes. Esto provoca confusiones, fracaso escolar, y pérdida de tiempo en aquellos estudiantes que tienen NEE. En estos casos en especial se observa que la desarticulación hace que cada docente deba año tras año conocer, indagar, y finalmente planificar acciones para abordar estas problemáticas. Algunos estudiantes han llegado a los últimos años de la escolaridad con sobre edad, por falta de sostenimiento de las primeras estrategias de trabajo con ellos y con su familia.

Desde la conducción escolar se debe tener en cuenta que las personas que se incorporan deben poseer como herramienta una serie de acuerdos para poder planificar su tarea desde una óptica común y compartida. Desde la dimensión administrativa organizativa estos acuerdos escritos deben estar a disposición de todos, y poder ser comunicados en forma coherente y efectiva. Desde lo comunitario estos documentos públicos deben poder circular como herramientas de trabajo al momento de la planificación y gestión de los aprendizajes.

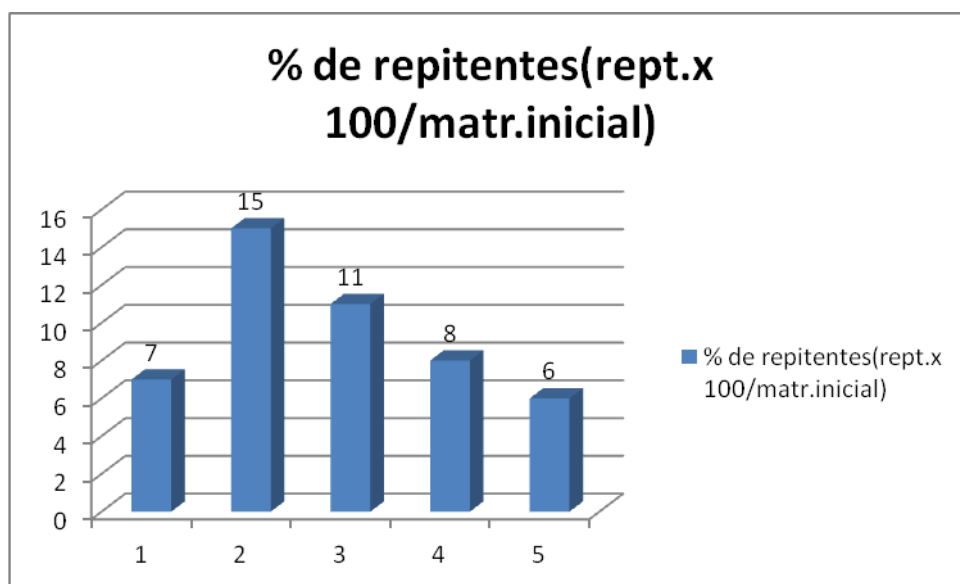
Datos recolectados en marzo de 2011. Sobreedad en el Primer Ciclo.



Sobreedad en el Segundo Ciclo



Repitencia en los últimos 5 años



Propuesta de mejora

En el marco de los objetivos de la política educativa, el documento de Trabajo de Diseño Curricular para el Nivel Primario junto con la Secundaria debería:

- Garantizar a todas las niñas y niños el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permitan participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria.
- Brindar oportunidades equitativas a todos las niñas y niños para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento, en especial la Lengua y la comunicación, las Ciencias Sociales, Matemática, Ciencias Naturales y el medio ambiente, las lenguas extranjeras, el arte, Ética, Educación Física y Tecnología, desarrollando la capacidad de aplicarlas en situaciones de la vida cotidiana

Líneas de acción

Dimensión Pedagógica didáctica

Criterio para la intervención: revisión crítica del Proyecto Curricular para su mejor adecuación a la demanda.

1. Recopilar, comunicar, explicitar, y poner a consideración de todo el personal docente actual los principales acuerdos alcanzados en cuanto a temas comunes como :
 - a. Evaluación de los procesos de aprendizaje a través de instrumentos varios, como guías, tablas, carpetas de seguimiento, observación de clases.
 - b. Reconocimiento de los acuerdos alcanzados para la etapa diagnóstica inicial.

- c. Confección de informes de progresos del grupo escolar en forma periódica, atendiendo a tiempos, formas y plazos establecidos institucionalmente.
 - d. Revisión y reconsideración de los acuerdos básicos sobre la enseñanza de las operaciones matemáticas, la ortografía, y la lecto escritura inicial.
 - e. Uso de material textual, teniendo en cuenta una serie de recomendaciones generales basadas en criterios objetivos.
 - f. Promoción del acercamiento a la lectura en forma placentera de los niños a través de: actividades para fomentar el uso de la biblioteca escolar, la sala de computación, participación en La Maratón Nacional de la Lectura.
2. Establecer criterios de evaluación para la transición de los estudiantes por los distintos niveles: articulación, itinerarios de los niños, circulación de la información de los avances de los niños a través de cada grado y ciclo.
3. Apuntalar los procesos de articulación entre el Nivel Inicial y Primario, para mejorar el tránsito de los estudiantes entre las instituciones:
- a. Reorganizar las tareas de estudio de ambas propuestas curriculares, con el trabajo participativo de docentes y directivos de las instituciones.
 - b. Planificar en forma sistemática las observaciones de clases entre ambos niveles como una forma de aprendizaje de las particulares de la enseñanza en cada nivel.
 - c. Fortalecer la articulación dentro del Primer Ciclo, para mejorar el seguimiento de las trayectorias de los estudiantes.
 - d. Afianzar las buenas prácticas docentes que se llevan adelante, para socializarlas y sostenerlas en el tiempo, de modo de impactar en un desarrollo curricular más atractivo y coherente con la demanda y los objetivos fijados en nuestro proyecto institucional.

Dimensión socio comunitaria

Criterio para la intervención: habilitar y mejorar los espacios ya existentes para la escucha de la comunidad y participación en la vida escolar.

- 1. Afianzar los vínculos con los padres, recreando espacios de intercambio como el festejo del día de la Familia, el proyecto del Día de la Tradición para incorporar la riqueza cultural que traen las familias del entorno inmediato de la escuela.
- 2. Promover acuerdos sobre la convivencia escolar que tengan en cuenta los cambios y demandas de los nuevos actores institucionales en el actual contexto.

3. Replantear estas líneas de acción en proyectos institucionales y áulicos que serán revisados al cierre evaluativo de cada año, efectuando adecuaciones a los mismos para responder mejor a las necesidades planteadas.

Cronograma de actividades para la intervención:

Fecha	Observaciones
Miércoles 9 de marzo	Reunión para definir formato común institucional para la etapa diagnóstica.
Martes 22 de marzo	Planificación de proyectos institucionales a desarrollar en el año 2011
Miércoles 6 de abril	Comienzo de talleres con multi agrupamientos en las área de artística y teatro
Miércoles 20 de abril	Planificación de trabajo de articulación entre los equipos directivos de Nivel Inicial y Primario
Viernes 6 de mayo	Jornada de estudio y revisión de la propuesta del PCI en el marco del nuevo diseño curricular, Área Lengua.
Jueves 19 de mayo	Preparación del primer corte evaluativo del trimestre para realizar los Ajustes a realizar en las prácticas.
Lunes 6 de junio	Planificación del ACTO 20 de junio, que lo organizan ambos niveles educativos. Participación e integración con otras instituciones y la comunidad.
Martes 14 de junio	Articulación de acciones entre ambos niveles del sistema, realizando devolución y análisis de las observaciones de clases observadas por ambos equipos docentes.
Miércoles 29 de junio	Estudio y análisis de las propuestas curriculares de ambos niveles educativos por parte de docentes y equipo directivo.
Jueves 21 de julio	Planificación y análisis del PCI a partir del documento de trabajo sobre el nuevo diseño curricular sobre Matemática.
Viernes 5 de agosto	Corte evaluativo de los proyectos “Plan de lectura”, “Talleres creativos”, “Proyecto de articulación a través de Música y Educación Física entre Ambos niveles y dentro del primer ciclo”. Realización de ajustes.
Lunes 22 de agosto	Corte evaluativo trimestral. Análisis de los rendimientos académicos y el impacto de los proyectos en marcha.
Jueves 13 de octubre	Actividades de información y difusión de la propuesta de Nivel Primario a los padres de los estudiantes del Nivel Inicial y Nivel Primario,
Martes 22 de noviembre	Cierre evaluativo de los Proyectos Institucionales en marcha. Evaluación del impacto de los mismos sobre el rendimiento académico, resultados y comunicación hacia la comunidad.

El cronograma presentado está basado en los tiempos reales institucionales, que coinciden con reuniones de personal planificadas para el año.

Las herramientas para realizar el monitoreo están contempladas en los proyectos que ya están en marcha, los que se iniciarán a la brevedad y responden a los siguientes criterios:

Revisión de Acuerdos Institucionales

Esta línea de acción se inició con la puesta a consideración de todo el personal a partir del mes de febrero- marzo. Se recopilaron y compaginaron los acuerdos referidos a las definiciones, y formas de llevar delante de la etapa diagnóstica, tanto áulica como institucional. Se confeccionó un instrumento de relevamiento de datos institucionales común, que permitió armar una base de datos inicial.

Desde mayo se inició la etapa de revisión del PCI a partir del estudio del documento de trabajo del nuevo diseño curricular jurisdiccional, revisándose los acuerdos sobre secuenciación didáctica de los contenidos, tanto conceptuales como procedimentales, articulación entre niveles, y criterios de evaluación y promoción. Los acuerdos alcanzados forman parte de un libro institucional que recopila los mismos, y que están al alcance de todos para ser consultados diariamente.

A partir de abril se inició la revisión de los acuerdos de articulación con el Nivel Inicial y el Primer Ciclo, iniciando un cronograma sistemático de estudio, consulta de ambas propuestas curriculares, y observaciones de clases por parte del personal docente y directivo de ambos niveles.

Acciones planificadas: Talleres creativos (los mismos se realizan con multiagrupamientos de estudiantes de primero a sexto)

Persiguen el objetivo de integrar a todos los estudiantes de diferentes edades en una actividad placentera, artística, de modalidad taller que brinde una dinámica distinta a toda la institución en forma periódica. Cada niño opta por uno de los talleres, y luego de finalizarlo, expone sus trabajos a la comunidad y continúa con los otros talleres.

- Participación de padres en talleres.
- Exposición de trabajos de los talleres: Cierre trimestral. Otros eventos comunitarios.
- Cierre evaluativo trimestral.
- Intercambio de grupos de taller por trimestre.

Plan de mejora de la lectura

Este proyecto tiene como objetivo el acercar a la lectura por placer en forma sistemática durante todo el año. Se planifican jornadas semanales, algunas con la presencia de padres que asisten como modelos lectores.

Evaluación del proyecto

- Teniendo en cuenta los objetivos planteados en el presente proyecto se realizará en forma trimestral un corte evaluativo teniendo en cuenta la recolección de datos como los presentes:

Grado	Acciones realizadas	Nivel de participación			Informe cualitativo – Mejoras observadas -	Observaciones
		B	MB	R		

- Informe cualitativo en base a la observación de cada docente respecto a los indicadores de comprensión lectora de las planificaciones trimestrales.

Esta información recolectada por grados, y cuantificada en forma total orientará los procesos de toma de decisiones en cuanto a la continuidad del proyecto, los ajustes y el grado de impacto que tienen sobre la realidad educativa escolar.

Proyecto comunitario

Tiene las siguientes intencionalidades:

- Recrear las reuniones de entrega de los Informes de Progreso Escolar (IPE): instalar como práctica institucional la reunión inicial al principio del año, en tanto espacio de apertura y escucha de las inquietudes de los padres, con estrategias propicias para crear un clima de diálogo. En esta actividad se debe tener en cuenta la articulación entre docentes de áreas y disciplinas.
- Actos escolares: Se trabajará para involucrar a la familia en la organización de los mismos con un período de anticipación, para que sea significativa la participación y se puedan asignar actividades y responsabilidades.
- Encuentros con la familia a través de proyectos específicos: participación de padres en actividades puntuales como talleres de lectura, talleres de trabajos manuales, talleres de aprendizaje de uso de las TICs (computadoras, otros medios al alcance de la escuela).
- Incluir como contenido transversal en planificaciones los expuestos en este proyecto, teniendo en cuenta Formación Ética y Ciudadana y el futuro proyecto de Convivencia Escolar.

Evaluación de la propuesta

Se realizará una evaluación en virtud de logros y dificultades obtenidos en las distintas acciones llevadas adelante, como así también el nivel de participación en las distintas convocatorias, la calidad de las mismas y la adhesión al proyecto educativo. En este sentido, la matrícula y el porcentaje de finalización de la escolaridad, serán los indicadores para la evaluación de la propuesta presentada.

Bibliografía consultada

Baquero, R. (1997) Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires. Aique.

Blejmar, B. (2006) Gestionar es hacer que las cosas sucedan.

Carranza, A. (2005) Escuela y Gestión Educativa. Revista PÁGINAS de la Escuela Ciencias de la Educación.

Ceballos, M. y Ariaudo, M. (2005) La trama de las Instituciones Educativas y de su gestión de la enseñanza. Buenos Aires. Granica.

Dubet, F. (2005) La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?

Pérez Gómez, A (1995) La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Ediciones Morata.

Perrenoud, P (2008) La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Ediciones Colihue.

Poggi, M (2000) Instituciones y Trayectorias Escolares. Buenos Aires. Santillana.

Romero, C. (2009). Hacer de la escuela una buena escuela. Bs As, Aique.

Terigi, F (2004) La plena inclusión educativa como problema de enseñanza. La enseñanza como problema de política educativa.

Introducción

El presente proyecto aborda una temática que no es frecuente que se registre y se profundice, debido a la movilización y subjetividad que genera, sumado a su impacto en la reflexión y la actitud por asumir aquellos aciertos y desaciertos de los cuales somos responsables.

Estimula la elección de este abordaje la reflexión que Bernardo Blejmar hace sobre la existencia de "...una brecha entre lo que se desea y lo que se tiene, esta brecha es el camino de la gestión y la primera condición para gestionar la educación es explicitar ese deseo o visión, pues en el camino uno puede repensar lo deseado pero buscando una guía".

La realidad nos plantea nuevos escenarios y miradas que se inscriben más allá del contacto real, en un mundo simbólico de culturas, lenguajes y contextos particulares. (S. Nicastro).

Hacer honor a nuestra función exige en primera medida un trabajo en equipo, generando la sinergia imprescindible para su marcha. Básicamente debemos establecer una línea base de diagnóstico y acción especialmente vinculada al PEI, evitando improvisaciones, otorgándonos tiempos institucionales y trabajo compartido.

Esto implica el mirar hacia adentro de la Institución, lo que nos involucra en lo cotidiano y controlable y también hacia afuera ajustando y atendiendo las demandas, los encuadres, el contexto y el marco legal. Debemos apostar en el equipo a que la coherencia y la ética sean la finalidad de nuestras funciones logrando el mejor vínculo con el otro, hacia el objetivo principal que es la construcción de ciudadanía.

Sabemos de la altísima "complejidad" de la dinámica cotidiana, en la que alternan y se superponen sucesos, personas, lugares y tiempos. Por esto es imprescindible establecer: una fluida comunicación, criterios y acuerdos, revisar la convivencia e insuflarle creatividad.

Es importante que emerjan figuras de liderazgo construidas en valores de honestidad y visiones compartidas que consideren a la evaluación como la variable fundamental en el monitoreo, seguimiento y control, asumiendo el compromiso de la formación profesional, las intervenciones saludables, desnaturalizando situaciones y produciendo cambios relevantes en la gestión.

Identidad institucional

Nuestra Institución se funda en una ciudad del interior de la Provincia de Córdoba, con la finalidad de formar técnicos agropecuarios y para dar respuesta a los intereses de una región que basa su economía en la producción agrícola-ganadera.

Se crea así el Bachillerato Agrotécnico y al transferirse a la Secretaría de Educación y Cultura se transforma en el Bachillerato Agrario. El Plan Estudios tenía una duración de cinco años y los estudiantes recibían el título de "Bachiller Agrotécnico".

En sus primeras épocas, se construyen porquerizas, se implantó el monte frutal, se compraron animales vacunos y maquinarias agrícolas, se realizaron mejoras edilicias con el primer salón destinado a dormitorio para varones, llegando a albergar más de 100 alumnos.

En el año 1968, se implementa un nuevo plan de estudios con una duración de seis años, que otorga el título de "Bachiller y Agrónomo General" y la escuela recibe un nombre específico que cambia al año siguiente.

En años posteriores, con el objetivo de una mejor educación para sus alumnos, se realizan una serie de acciones como las practicas de los egresados en el I.N.T.A. y las Jornadas de Institutos Agrotécnicos. Se construye el invernáculo, se abren las secciones de Avicultura, Agricultura, Porcinos y Tambo, y se adquiere nuevas maquinarias agrícolas. En los 80, se inaugura la obra de remodelación y ampliación del edificio, adquiriendo la fisonomía actual, con alumbrado total del perímetro de la edificación.

Se produce un nuevo cambio en el Plan de Estudios, con una duración de cinco años, otorgando el título de “Bachiller y Perito en Especialidad Agropecuaria”. La escuela adopta otro nombre

En el año 1996, se produce la transformación educativa de la Provincia de Córdoba, que reforma el CBU (Ciclo Básico Unificado) y un año después se instrumenta el Ciclo de Especialización. Al cabo de seis años los estudiantes reciben el título de “Bachiller y técnico de nivel medio en Producción Agropecuaria”.La orientación de la escuela es de Producción de Bienes y Servicios, con la suborientación Producción Agropecuaria y Agroindustrial y la especialidad Producción Agropecuaria. El nombre actual termina siendo impuesto en el año siguiente.

Posteriormente se realizan mejoras en todas las secciones del establecimiento con aportes de diferentes empresas del medio y, en algunos casos, con ayuda estatal. A partir del año 1999, la escuela incorpora la informática a la enseñanza. En la actualidad cuenta con 12 PC.

En años posteriores se recibe una casilla meteorológica computarizada donada por el Rotary Club de la ciudad, constituyendo una importante herramienta para proveer a toda la zona de datos meteorológicos confiables.

Por su ubicación peri-urbana y por tener internado, recepta estudiantes de una amplia zona geográfica (inclusive de otras provincias).A través de los años, la matrícula se incrementa paulatinamente. Llegan jóvenes provenientes de zonas rurales o ligados a la actividad rural, con expectativas de afianzar y ampliar conocimientos de la actividad familiar.

Hoy la institución educativa está encuadrada en la Ley de Educación Técnica Profesional con los aportes y mejoras que de ella provienen a través de los PLANES DEL INET, como así también los cambios en el diseño curricular que otorgan un perfil de estudiante técnico con un trayecto de formación de siete años y la obtención del Título Técnico en Producción Agropecuaria.

Esta situación es reconocida como una recuperación del prestigio institucional a partir de una “mirada” de formación profesional, atendiendo demandas y necesidades sociales y laborales pertinentes al medio que nos rodea, en relación con la producción y ubicación geográfica.

En la actualidad la escuela tienen una planta funcional integrada por el equipo directivo: Director y Vice, Profesores académicos de todas las áreas pedagógicas, equipo técnico (Profesores de área especializada), psicopedagoga, bibliotecaria, cocinero, personal del plan alimentario. En el área administrativa organizacional, secretaria, pro-secretaria, ayudante técnico, personal especializado en el mantenimiento y atención de recursos informáticos, personal de maestranza y sereno para el cuidado y vigilancia de la Institución.

El sector internado cuenta con una jefatura de preceptores con preceptores a cargo. En total la población de la escuela asciende a más de 70 integrantes y casi 300 alumnos.

Se ha instituido el Consejo de Convivencia y las pautas básicas de convivencia escolar plasmadas y socializadas en el cuaderno de comunicaciones y en el P.E.I.

A través del análisis FODA, hemos detectado debilidades y fortalezas, como así también oportunidades, en especial con otras instituciones con las cuales establecemos vínculos y recibimos aportes, como es el caso del INTA y otras empresas de la comunidad relacionadas con la especialidad de la Institución.

Problemática para abordar

Es innegable que todos estos datos y hechos históricos hacen a la cultura institucional y constituyen el escenario en que ha desarrollado de manera singular su **identidad institucional**.

Como se puede inferir del relato, la Institución viene atravesando fuertes y diversos cambios. Particularmente, en la gestión se han sucedido en un término de siete a diez años, directores de diferentes perfiles y formación; algunos asumieron en condición de precariato, otros interinos, según el criterio de la mayor antigüedad, sin formación especializada en gestión y en la modalidad de la Institución.

Hoy se puede reconocer que el liderazgo no radica en la figura de autoridad sino en otros actores que por diversas razones ejercen el poder. Ya sea por el tiempo de permanencia en la institución, por el manejo de dinero o por la distribución de ingresos y producciones de la Institución, son otros quienes ejercen el poder

En estas situaciones las relaciones interpersonales se han visto afectadas, estableciéndose normas y modos de obrar que lesionan la vida institucional. En ellas convergen costumbres, mandatos y normas que gobiernan a la Institución educativa.

Se pueden visualizar compartimentos y lugares estancos de trabajo y espacios físicos de la Institución que no se comparten y se han convertido en islas. El Director gestiona desde el poder unipersonal verticalista, descalificando y resistiéndose a la intervención y los aportes de la Vice-dirección. De modo que las normas y decisiones están teñidas por un carácter subjetivo e informal, generando conflictos y evidenciando un estilo de ejercicio del poder centralizado.

Por otra parte, reconocemos a la figura del Directivo como un líder clave para compatibilizar objetivos institucionales con objetivos personales del cuerpo docente, padres y estudiantes. Entendemos que resulta muy importante esta figura del directivo, impregnada de honestidad, transparencia, generadora de confianza y respeto hacia y de los demás, que pueda proyectar desde sí una visión compartida, compromiso, paciencia y ejemplaridad.

En este marco institucional, emergen como expresión del conflicto aquellas situaciones relacionadas a la comunicación, a la distribución del poder, a la construcción de acuerdos, al trabajo en equipo y a la delegación de poder; todos ellos vinculados a la formación para la gestión.

Sería vital e imprescindible instalar la convicción de que la **planificación estratégica institucional** es una tarea participativa y decisiva que pone de manifiesto el **compromiso y la comunicación** de la comunidad educativa.

Para comprender y abordar estas problemáticas, es necesario moverse del paradigma de la simplicidad y posicionar la mirada desde una paradigma de la complejidad, ya que resulta apto pensar organizaciones en crisis y la crisis en las organizaciones sin eludir ninguna dimensión crítica desde el pensar mismo: “un paradigma capaz de distinguir niveles de realidad sin reducirlos ni a unidades elementales ni a leyes generales” (Morin, 1991). El paradigma de la complejidad se califica como un paradigma dialéctico, aludiendo a la dinámica de las

contradicciones que está presente en todo intento de pensar, hacer y sentir en la conducción escolar, nos aproxima a una nueva forma de pensar la realidad, la ciencia para hacer, conocer para innovar, conocer para repensar lo conocido. En este paradigma se señalan tres modelos: constructivista (a través del cual asumimos que todo saber está inmerso en una dimensión de subjetividad), sistémico (para la comprensión de las unidades o individuos y de los grupos en sus articulaciones entre sí) y de autoorganización (valioso para posibilitar nuestra mirada y comprensión sobre la capacidad que poseen las organizaciones sociales para realizar su propia renovación estructural al producirse situaciones de crisis”).

Propuesta de acción – intervención

El mejoramiento requiere una gestión inteligente que logre más y mejores aprendizajes. El mejoramiento escolar es una resolución lenta, silenciosa. En palabras de Claudia Romero: lo interesante del concepto de “mejora”, es que denota un hacer a partir de lo que existe y en este sentido recoge la idea de que el cambio significativo no opera por demolición sino mediante procesos de diálogo y reconstrucción de los existentes.

Mejorar implica repensar “nuevos modos de trabajo conjunto” y aquí el énfasis está puesto en la planificación institucional a corto y largo plazo, con metas claras, factibles, consensuadas, medibles cuantitativamente y cualitativamente y centradas en el aprendizaje de los estudiantes.

Tomar como referencia las preguntas que ofrece Ainscow, permite y ayudan a guiar este viaje de mejora:

- 1) ¿Dónde estamos ahora?
- 2) ¿Dónde quisiéramos estar?
- 3) ¿Cómo llegaremos hasta allí?
- 4) ¿Qué debemos hacer para conseguirlo?
- 5) ¿A dónde iremos después?

Estrategias de acción

La realidad no es plana, se encuentra atravesada por agudas paradojas: complejidad creciente, velocidad de cambio, la búsqueda de nuevos sentidos u orientaciones y competencias. Es precisamente en este contexto donde se juega la necesidad de **estrategias**, sobre este universo conceptual, donde emergen el juego de reglas múltiples y difusas, se convoca al despliegue del **capital** intelectual y emocional de la organización para el desarrollo de estrategias.

El diseño de una estrategia implica una elección, construir una agenda de prioridades con un camino a recorrer entre otros posibles y al mismo tiempo incluye **renuncias**. Lo elegido y lo renunciado siempre es **situacional: ocurre hoy**. Mañana pueden invertirse los términos si el contexto ha variado.

Identificamos tres momentos imprescindibles para llevar adelante la propuesta: el de información, el de reflexión, el de intercambio y la decisión de acción.

Justificación de la selección de estrategias

Las estrategias de acción seleccionadas para esta propuesta son pertinentes para el equipo directivo y todo el personal, dado que contienen y constituyen los procesos imprescindibles para que los involucrados podamos invertir en los tiempos que se necesitan para la apropiación de la información, para la reflexión y el intercambio de opiniones y posicionamientos. Mediante el uso de diferentes recursos y técnicas, se intenta lograr el intercambio de “miradas” que no tiene molde, ni modelo; que permite captar lo **inédito** y lo **creativo**, permitiendo a posteriori, la **toma de decisiones** y el desarrollo de **líneas de acción**.

Objetivos

- Reconocer la complejidad de la gestión atendiendo nuevos modos y estilos.
- Establecer canales de comunicación, acuerdos y consenso en el equipo de gestión.
- Orientar la conducción a la implementación efectiva e integral de transformaciones que definan el futuro de la Institución educativa.
- Crear una visión compartida, proyectada y definida de prioridades, procesos comunicacionales y conformación de un equipo de gestión y trabajo institucional.

Diseño de las líneas de acción

1) Encuentro y taller docente para abordar la técnica del Árbol de Problemas

- Intercambio y opiniones, miradas y análisis de lo planteado.
- Selección y priorización de resultados emergentes (Diagnóstico).
- Propuestas a través de proyectos de mejoras que atiendan las debilidades contempladas.

2) Creación del Consejo Consultivo

Como organismo representativo de la comunidad educativa, atendiendo las demandas institucionales con un formato y funcionamiento interno, pero con el objetivo de informar, resolver y optimizar aquellas necesidades que se planteen. El eje para su funcionamiento serán las pautas para el trabajo en equipo.

3) Democratización del Poder

Avanzar en procesos de autogestión, a través del empowerment. Con ello se favorecerá el desarrollo de recursos humanos, la delegación, el compromiso, el trabajo en equipo y la sinergia. Se socializará la técnica a todo el personal, informando sobre su implementación, visiones y responsabilidad de trabajo, tareas diseñadas para favorecer la toma de decisiones compartidas, la comunicación efectiva sobre conceptos pedagógicos y su retroalimentación.

Diseñar y promover sistemas de recompensa y reconocimiento, fortaleciendo liderazgos.

Promover habilidades técnicas personales y laborales del personal, con padres y con estudiantes.

Conformar y organizar grupos de apoyo efectivo.

Constituir equipos de trabajo con espacios propios.

Promover la capacitación y profesionalización del equipo directivo y docente de la Institución.

4) Revisión del PEI y del Proyecto de Convivencia

Etapas para su concreción:

- Sensibilización
- Talleres
- Plenario para la puesta en común.
- Reglamento de régimen interno

Plan de monitoreo y evaluación

Se atenderán de manera minuciosa las propuestas metodológicas y de abordaje en cada línea de acción, desarrollando los acuerdos previstos y ejecutando los cambios que se definan. Para la elaboración y el desarrollo de los proyectos, se designarán coordinadores y representantes que registren de forma escrita la evolución, los acuerdos y las propuestas sugeridas y consensuadas en las diferentes líneas de acción.

El equipo directivo será el encargado y responsable de la coordinación general y evaluación de las diferentes propuestas.

Se realizarán los ajustes y adaptaciones según necesidades y acuerdos de tiempos a estipular.

Bibliografía.

- 1) Blejmar B. (2006) *Gestionar es hacer que las cosas sucedan* Bs. As. Noveduc
- 2) Carranza Alicia. (2005) "Escuela y Gestión Educativa" (Págs. 87- 104 Año 7. N°5) Revista PAGINAS de la Escuela De Ciencias de la Educación.
- 3) García, Guillermo. (1993) "La conducción escolar desde el paradigma de la complejidad"
- 4) Manes, Juan Manuel (1.999). *Gestión estratégica para Instituciones Educativas.* (8 Caps. 4,6,8,9,10,14,15,16,17 y 18) Buenos Aires. Granica.
- 5) Nicastro S. (2010) "Paradigmas y modelos en la construcción de una mirada sobre las instituciones" *Capacitación para Supervisores y Directores del Sistema Educativo Provincial.* Secretaría de Educación.
- 6) Ravela, Pedro. (2.001): "La construcción y el uso de la información para la toma de decisiones en la gestión escolar" Programa Nacional de Gestión Institucional. (Cap I al VI) Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- 7) Kotin, M.A, Nicastro S y otros (2004) "Directores y direcciones de escuela" Bs.As Miño y Dávila

SÍNTESIS DE LAS REFLEXIONES DE LOS AUTORES

- ✓ La elaboración de este proyecto generó un posicionamiento crítico a mi desempeño como directivo con el objetivo de buscar respuestas a ¿qué hacer frente a este momento que transitan las instituciones? , ya que la mirada esta puesta en las competencias de los equipos de gestión para conducir una organización atravesada por múltiples variables y demandas.
Por eso considero que revisar los paradigmas que sostienen las prácticas escolares, para generar condiciones institucionales que favorezcan la enseñanza y el aprendizaje de todos los actores institucionales es un desafío que no pocos estamos dispuestos a enfrentar.
- ✓ El abordaje del trayecto realizado permitió vislumbrar con mayor claridad los objetivos y metas, tanto de las políticas educativas como la construcción del proyecto educativo ofreciendo posibilidades de innovación y mejorar las prácticas para alcanzar mejores resultados en los aprendizajes y calidad de los mismos.
- ✓ Teniendo en cuenta la complejidad de las funciones directivas y el protagonismo de los mismos, me permitió reflexionar sobre logros y dificultades que encuentro en la gestión, así como analizar los errores a partir de la lectura de los textos y encuentros propuestos. El aprender con otro es una instancia enriquecedora de conocimiento de la realidad educativa.
- ✓ Tomar conciencia de que nuestra profesión docente requiere tiempos y espacios para la reflexión, el análisis, la planificación conjunta es una tarea que compete al director y su poder de transmitir estas concepciones a los docentes, abriendo la institución a la interpelación permanente de sus resultados , a través de la evaluación .
- ✓ La elaboración del trabajo final me permitió tomar distancia, mirar desde afuera lo que sucede dentro de la institución y posicionarme desde mi gestión , interrogarme sobre los modos habituales de funcionamiento y de actuación , problematizar las acciones y las ideas que la sostienen a partir de un posicionamiento teórico para mejorar y lograr que la calidad se instale en la escuela .
- ✓ Autoevaluando mi accionar como alumna y docente en un cargo de Gestión educativa, deseo resaltar el crecimiento profesional que significó para mí el haber tenido la oportunidad de acceder a este Postítulo, experiencia que visualicé como única en toda mi carrera docente. En esta reflexión intento destacar dos conceptos que me impactaron y considero claves en este trayecto formativo: el concepto de “Gestión” y de “Mejora escolar”. Sería conveniente, tal vez, corregir la expresión anterior tomando lo que enuncia la autora Romero, C:”La gestión como agente de mejora escolar”, lo que permite visualizar que ambos conceptos no aparecen unidos por un “y” indicando unión, sino por una relación de influencia, dependencia. Desempeñar el rol de gestor en un Centro Educativo es una tarea de carácter compleja, multidimensional, intensiva, simultánea y contingente que demanda sólidas competencias para tomar decisiones pertinentes y adecuadas a las necesidades específicas de cada institución. Hoy, ya no hay una respuesta única a un problema, sino que una estrategia que puede ser útil a una escuela puede no lograr resultados positivos en otra, dependiendo de las características de su contexto. De allí que considero importante esta capacitación para docentes y directores porque los conceptos abordados en cada módulo nos posibilitaron a los docentes construir relaciones de jerarquía durante el proceso, hasta lograr un enfoque integral al llegar al Trabajo Final Académico.
- ✓ Cabe aclarar que en el desarrollo de cada módulo se nos acercó orientaciones generales y también específicas a distintas realidades escolares a través de bibliografía actual, abordando en algunos casos los mismos conceptos desde distintos autores, lo

que posibilitó establecer relaciones de semejanzas y diferencias entre ellos. En todo momento se relacionó los distintos conceptos con la necesidad de un NUEVO MODELO DE GESTIÓN que la sociedad del conocimiento hoy está reclamando, enunciándose algunas características: de política, democrática, situada, innovadora y estratégica.

- ✓ A partir de llegar al cierre de este trabajo debo ser franco al decir que cada vez que uno indaga, estudia y aprende más, se da cuenta de que lo poco que sabe en realidad. Este trabajo traduce los aciertos, desaciertos, coherencias (o no) de lo que intento descifrar en la institución que conduzco. No tiene por finalidad la de aprobar un trabajo, sino de organizar la propuesta de mejora en este centro educativo. Los costados flacos de este trabajo, que a la luz de los criterios objetivos que Ud. seguramente tendrá, vislumbran las sombras sobre la cual tomamos muchas veces decisiones sin tener otra guía y orientación que la práctica diaria, el ensayo y error y el “sentido común”. En mi caso personal, sólo he buscado afianzar algunas herramientas teóricas que sirvan de anclaje y sustento de la gestión institucional. Me siento confiado de haber aprendido que lo que hacemos en la gestión es realmente difícil, pero siempre se puede hacer un poco mejor, especialmente cuando a partir de la preparación profesional “damos sentido al caos”, y orientamos la acción. Los desafíos enfrentados en este trayecto de formación, no fueron precisamente los expuestos por la formación en sí mismos, ya que fueron accesibles, abiertos y renovaron contenidos teóricos ya vistos, aunque no incorporados a mi práctica profesional, sino más bien a poder cumplir con mi trabajo y poder estudiar...
- ✓ Todo lo aprendido, lo abordado durante el Trayecto del presente Postítulo en Conducción y Gestión me ha permitido ampliar mi visión desde la gestión y también afianzar conceptos ya sabidos e incorporar nuevos, fortaleciendo mi saber y haciéndome sentir más segura en éste camino tan hermoso, pero no exento de problemáticas que debemos estar preparados para saber afrontar y solucionar, como es la docencia.
- ✓ Todos los profesores y profesoras a cargo de los diferentes módulos me hicieron aportes valiosos, se mostraron abiertos, receptivos, con ganas de escuchar y compartir. El material que se puso a disposición durante todo el trayecto, hizo abrir muchos caminos para la reflexión, para el análisis, el fortalecimiento de lo que la experiencia nos deja y siempre realizando valiosos aportes.
- ✓ Me resultó altamente gratificante compartir experiencias con otros docentes, ya sea de mi mismo nivel como de los demás niveles del sistema educativo, pudimos confrontar ideas, existieron momentos de reflexión y discusión sobre nuestras propias prácticas y se pudo poner claridad en situaciones y problemáticas que existen en la realidad de nuestras escuelas hoy, dándonos herramientas para poder implementar estrategias y planes de acción para posibilitar mejoras.
- ✓ Para realizar el presente trabajo tuve que leer los aportes de numerosos autores y autoras que me enriquecieron muchísimo, seleccionar contenidos, adoptando marcos teóricos y diferentes enfoques pertinentes a mi problemática, por lo que se transformó en una experiencia muy significativa para mí, como ejercicio para llegado el momento, poder aplicarlo en la realidad de mi institución.
- ✓ Quiero hacerle llegar por éste medio, mi sincero agradecimiento al Ministerio de Educación de la Provincia por realizar ofertas de capacitación de éste nivel y al alcance de todos los que hemos apostado por la docencia como estandarte para un mundo mejor.
- ✓ La sala de profesores, las reuniones de personal, las charlas de pasillo se han devenido según mi parecer y en estos últimos años en espacios de catarsis inconducentes.

Frustración, impotencia, baja autoestima, abulia de profesores y estudiantes, necesidad de respuesta del otro, indiferencia del docente, de padres y sociedad, de estudiantes, del sistema, etc.

Fui transitando este trabajo final con la idea de presentar un desafío, buscar la manera de transformar la queja, de cambiar de signo. Plantee como despegue una necesidad que me permitiera abordar el tema que siempre creí fundamental y prioritario: La capacitación.

- ✓ Más allá de un espacio futuro con posibles interlocutores, me fui enriqueciendo y descubriendo a través de la lectura y de la propia escritura posibles vías de escape y fugas que se podrían presentar como permeables, potables, oportunas. Me fui sorprendiendo a medida que entre borradores e incertidumbres pude ir armando una cartografía que de alguna manera tenía un sentido, por lo menos para mí. La fui construyendo como un cartógrafo hace un mapa, aprovechando el relieve, siguiendo el sentido de la ruta, buscando nuevos espacios y caminos, aprovechando los ya hechos por otros en algún otro momento. Fui tratando de articular temas y vi con sorpresa que me fluían ideas inesperadas, y que todos los conceptos adquiridos en el Postítulo y en otras instancias de capacitación anteriores no habían sido en vano.

- ✓ Este trabajo produjo en mi un diálogo interno permanente, me estimuló a sentarme a trabajar aún cuando había días que pensé que todo estaba desarticulado y que ninguna certeza esclarecedora podría yo ofrecer a futuros interlocutores.

La gracia de pensar sumada al placer de la creación quizás fueron elementos fundamentales en este, mi proceso de escritura.

Permanentemente pensé este Trabajo Final Académico como una fuerza que puja por salir y encontrar un camino de expresión que generar un formato institucional preestablecido.

La idea de capacitación pasó permanentemente por mi cabeza en todo este trayecto, quizás porque personalmente he encontrado a través de esa vía una manera de estar en la docencia. Pensé en la etimología de la palabra capacitación: de capacitar, hacer a uno apto, habilitarlo para alguna cosa, facultar a alguna persona para hacer algo.

No me propuse en este trabajo pensar en que los docentes carecían de algo para desarrollar su tarea, ni tampoco me apareció el tema de la docencia como si fuera una categoría universal que puede encontrar un modo de hacer y solo resta hallar el camino apropiado. Fundamentalmente me preocupó y me preocupa qué nos pasa con nuestra subjetividad desde una sensación de vulnerabilidad en estos tiempos sin correlatos ni modelos.

- ✓ Fue un trayecto interesante, que más allá del resultado positivo de una nota de aprobación, de la cual (nobleza obliga) también estuve condicionado pues no me he podido desprender de la tensión que la misma genera, produjo en mí una especie de madurez intelectual que no había comprobado en otras capacitaciones.

Fui armando mi itinerario pensando en los docentes como interlocutores sensibles y vibrátiles, no como alumnos sin luz a los que hay que iluminar. Desde el principio me planteé internamente ese concepto como arcaico.

Intenté apostar a la reflexión, para capacitarnos juntos en un terreno de experimentación sin jerarquías, donde podamos dar vuelta el guante y reflexionar sobre aquellas matrices que ya no son tan eficaces para convertir el aula en un lugar de pensamiento.

Así fue, en pocas palabras este desafío de Trabajo Final Académico. Personalmente me siento pleno y satisfecho por haber elegido participar en esta importante instancia de capacitación.

- ✓ Todo lo mencionado, aprendido y abordado en el trayecto formativo al que dio lugar este postítulo ha sido plenamente gratificante, lo que en mí aparece de manera inmediata

son situaciones vinculadas con las personas que recibieron, atendieron, visaron y acompañaron todo este proceso maravilloso de poder saber cada día más para que en nuestra gestión y desempeño, esto refleje mayores seguridades y desafíos a estos tiempos tan difíciles de interpretar y abordar.

- ✓ Dejamos de espiar por cerraduras y nos atrevimos a ingresar, a mirar, a repensar, descubrir, reaprender y volver a hacer todo aquello que después de hoy... seguro más nos vamos a atrever. Muchas gracias a la Subsecretaría porque han cumplido un deseo donde se evidencia la igualdad de oportunidades y la **formación profesional** sin costos. Nos han contactado con autores de un prestigio inalcanzable de otra forma. El 1er. Encuentro en la Sala de las Américas de algún modo nos anunciaba lo que vendría y el despertar de nuestra pasión y esfuerzo por llevarlo adelante...

Ya estamos finalizando y quiero sugerir que si está pensado otro trayecto articulado con éste, se propongan y se respeten mayores tiempos de encuentros y de trabajos domiciliarios para no sentir el apremio y la urgencia que en algunos momentos no me permitió disfrutarlo y poder incorporar lentamente estos saberes tan significativos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa
Instituto Superior de Formación para la Conducción y Gestión Educativa

EQUIPO DE TRABAJO

Elaboración: *Instituto Superior de Formación para la Conducción y Gestión Educativa.*

Coordinación: Horacio Ademar Ferreyra – Felisa Rosa Aguirre

Sistematización: Pilar Pozner – Irene Kit – Liliana Abrate – Paola Roldán – Marta Fontana de Donello

Selección de trabajos/ Tutores

Baroli, Ana María– Baudracco, Susana María – Canton, Alejandro Oscar – Colasso, Amelia – Firmani, Julio César – Gatti, Belkis – Heredia, Gladys Ester - Juliá, Isabel - Marchisio, Mercedes Nivia – Olmos, Alicia Eugenia – Pedrazzi, Graciela Beatriz - Resta, Graciela Noemí –Rimondino, Rubén Edgardo – Sandrone, Doly Beatriz – Tucci, Susana de los Milagros

Autores

Allasia, Martín Claudio – Baralle, Daniela del Valle – Belloli, Yanina Graciela - Bortolossi, Alejandra Verónica - Bravino, Silvina María - Clemente, Beatriz Hortencia - Danterre, Silvia Reneé - Del Zotto, Milva Lilian - Díaz, Laura María – Fabry, María Gabriela - Fernández, Julia Esther - Figueroa, Silvia Noemí - Gerbaudo, Silvio Marcelo - Godoy, Mónica Inés – Gómez, María Esther - Marani, Evelyn Elisa - Martínez, Graciela Isabel - Mélica, Gustavo Marcelo - Méndez, Claudia Elizabeth - Motyka, Carla Alejandra – Navarro, Silvia Cristina - Peiretti, Liliana Silvia – Perez, Nora Andrea - Pérez, Julio César – Perrone, Fabiana Isabel – Ragne, Mercedes Edit - Rivero, Nora de Lourdes – Sánchez, Cristian Ariel - Silva, Marisa Edith – Sosa, Edgardo Raúl - Spada, José Eloy - Torres, María Alejandra - Umeres, Daniela Marina - Urán, María Fernanda - Valletto, María Laura - Vaudagna, Marta Fabiana - Vilariño, Patricia Alejandra - Zechini, Ariel Alfredo

Diseño: Héctor Romanini

Las opiniones expresadas en este documento, que no han sido sometidas a revisión editorial, son de exclusiva responsabilidad de los autores y pueden no coincidir con las del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de Córdoba

Cr. Juan Schiaretti

Viceregobrnador de la Provincia de Córdoba

Sr. Héctor Oscar Campana

Ministro de Educación de la Provincia de Córdoba

Prof. Walter Mario Grahovac

Secretaria de Educación

Prof. Delia María Provinciali

Subsecretario de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa

Dr. Horacio Ademar Ferreyra

Director General de Planeamiento e Información Educativa

Lic. Enzo Regali

Directora General de Educación Inicial y Primaria

Lic. María del Carmen González

Director General de Educación Media

Prof. Juan José Giménez

Director General de Educación Técnica y Formación Profesional

Ing. Domingo Aringoli

Directora General de Educación Superior

Lic. Leticia Piotti

Dirección General de Regímenes Especiales

Director General de Institutos Privados de Enseñanza

Prof. Hugo Zanet

Director General de Educación de Jóvenes y Adultos

Prof. Carlos Brene