

SECRETARÍA DE EXTENSIÓN DE LA FFYH- UNC
POSTÍTULO DOCENTE EN GESTIÓN EDUCATIVA.

ENTRETEJIENDO EXPERIENCIAS DE MEJORA ESCOLAR.

Compiladoras Liliana del Carmen Abrate y Analía Van Cauteren

Autores

Andrea Fabiana Chavez
Carolina Evangelisti
Dante Robaglio
Elizabeth M. Brugnioni
Jorge R. Vaquel
Luís Molina
Margarita R. Soveny
María Alcira Ortiz
María Alejandra Pissano
María Elizabet Alvarez
María Sofía Caturelli Kuran
Mónica D'Elia
Patricia Gabriela Rios
Raquel Alejandra Córdoba
Ricardo C. Bustingorria
Roxana Córdoba
Vanina Cerutti

Oficina de
Postítulo

Secretaría de
Extensión



400 AÑOS
UNC | Universidad
Nacional de Córdoba

ffyh Facultad de Filosofía
y Humanidades | UNC



UNC

Universidad
Nacional
de Córdoba

AGRADECIMIENTOS

A todos y cada uno de nuestros alumnos del Postítulo en Gestión de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, por animarnos a creer que la mejora de la escuela es posible...

A Gonzalo Gutierrez por prestarnos el oído, el espacio y la oportunidad de pensar en esta idea, hoy hecha realidad...

A Karina Tomatis y Flavia Romero por ayudarnos a darle forma al sueño.

INDICE

	<i>Pág. N°</i>
Introducción. <i>Por Liliana Abrate y Analía Van Cauteren</i>	3
Algún día escribirá más que cuentos. <i>Por María Alejandra Pissano y Patricia Gabriela Ríos Pelligrini</i>	5
Caminando juntos hacia una nueva escuela. <i>Por María Elizabet Álvarez y Andrea Fabiana Chávez</i>	11
Proyectos que tienden puentes. <i>Por Vanina Cerutti, Roxana Córdoba y Luís Molina</i>	17
El uso de redes sociales. Reseña sobre una experiencia educativa. <i>Por María Sofía Caturelli Kuran, Mónica D'Elia y María Alcira Ortiz</i>	22
Proyecto de elaboración y puesta en práctica de Acuerdos Escolares de Convivencia: creando lazos de comunicación. <i>Por Margarita R. Soveny, Elizabeth M. Brugnoli, Ricardo C. Bustingorria y Jorge R. Vaquel</i>	27
Tiempo de Collage. <i>Por Carolina Evangelisti y Dante Robaglio</i>	33
Aula Flexible: una forma de entender y practicar la educación. <i>Por Raquel Alejandra Córdoba</i>	39
Reflexiones finales para iniciar nuevos caminos	46
Epílogo	47

INTRODUCCION

“Los sueños inauguran la responsabilidad o, dicho de otro modo, la responsabilidad nace en los sueños”¹

*Mgter. Liliana Abrate
Lic. Analía Van Cauteren*

Una experiencia formativa con docentes de distintos niveles del sistema educativo llevada a cabo en el marco del Programa de Postitulación docente en Gestión Escolar de la Facultad de Filosofía y Humanidades durante los años 2011 y 2012 dio lugar a la publicación de experiencias educativas que presentamos en esta ocasión.

Así, el Taller: “Escuela y Educación. Experiencias y dispositivos alternativos”, se propuso dar la palabra a los docentes cursantes recuperando sus ricas experiencias profesionales, específicamente aquellas que mostraban nuevas formas de hacer escuela, proyectadas y concretadas en instituciones educativas situadas en comunidades con nombre y apellido. Se diseñó sobre un supuesto fundante y principal, a saber: “quienes están hoy en las aulas del postítulo, en calidad de alumnos, son docentes profesionales”. Es así que en su desarrollo y luego de escuchar cada experiencia y el modo en qué las instituciones estaban construyendo respuestas a los innumerables problemas que se les plantean cotidianamente, ratificamos esta cuestión.

Al finalizar aquellas largas y productivas jornadas, como equipo docente tuvimos potentes percepciones: en primer lugar la satisfacción de compartir de manera conjunta que la mejora de la escuela es factible. Pero por otro lado, sentimos el compromiso de difundir, más allá del contexto áulico del Postítulo, los logros de estas escuelas. Quizás las voces de estos docentes inspiren a otros a seguir buscando y construir “otros querer”², es decir continuar pensando deseos y utopías que abran brechas hacia otros modos posibles de educar, de vivir y hacer escuela. Estos anhelos, que inician como ideas, con tiempo quizás se tornen en alternativas y en otros formatos escolares...

Entendemos que los procesos de mejora escolar no operan por “demolición” de los formatos existentes sino por “reconstrucción” de los mismos; para lo cual se requiere de un importante trabajo de recuperación de las experiencias profesionales de quienes hoy están en las escuelas, desafiándose a ampliar lo pensable, sustrayéndose de lo naturalizado, valorizando su hacer en tanto pilar para la gestación de nuevas formas educativas.

Hoy presentamos siete experiencias que dan cuenta de ciertas posibilidades de enfocar la gestión educativa hacia la mejora escolar:

Alejandra Pissano y Gabriela Ríos, relatan el complejo paso por quinto grado de un niño al que llamaron M., protagonista, al igual que tantos otros niños que transitan por

¹ FRIGERIO, G (2007) “Inventarios. Argumentos para ampliar lo pensable” En el libro: “Las Formas de lo Escolar” Ediciones del Estante. Bs. As.

²GIMENO SACRISTÁN J (2001). “Los inventores de la Educación. Y cómo nosotros la aprendemos”. En Cuadernos de Pedagogía. N° 299.

nuestras escuelas, de múltiples dolores y abandonos. En este caso, la narrativa da cuenta de los intentos y búsquedas, de una docente decidida a ayudar a este niño de 10 años, apostando a que aún las pequeñas acciones, hoy percibidas como esfuerzos individuales, pueden desviar las trayectorias “cantadas” de fracaso escolar y marginalidad social.

Elizabet Alvarez y Andrea Chávez, conforman un potente equipo de gestión que marca el rumbo en un bachillerato para adultos de nuestra provincia. Ellas relatan y autoevalúan su propia experiencia de trabajo, al tiempo que cuentan sus aproximaciones en la educación popular y comparten sus aciertos y desaciertos en la búsqueda por retener en la escuela a alumnos enmarcados en contextos de amplia vulnerabilidad.

Sofía Caturelli Kuran, Mónica D’Elia y María Alcira Ortíz traen al debate la temática del uso de las Tic en la escuela secundaria y la necesidad de elaborar acuerdos de convivencia que regulen las interacciones ocurridas en el espacio virtual, interacciones que enmarcadas en la cultura juvenil, poseen gran relevancia en la constitución de las identidades personales mismas.

Vanina Cerutti, Roxana Córdoba y Luís Molina presentan la experiencia de una escuela cuya población de alumnos está conformada por familias de sectores socioeconómicos altos con las problemáticas singulares que la formación de las elites conllevan. Así, un grupo de docentes deciden elaborar un proyecto donde las familias apadrinan espacios públicos en estado de abandono para convertirlos en plazas, entablándose verdaderos lazos de solidaridad entre los vecinos de la zona y la escuela.

Margarita Soveny; Elizabeth Brugnoli; Ricardo Bustingorria y Jorge Vaquel abordan los conflictos en la escuela como oportunidades de crecimiento y aprendizaje presentando la experiencia de construcción de un proyecto de convivencia con la participación y valorización de la comunidad educativa en su conjunto.

Carolina Evangelisti y Dante Robaglio, gestionan una escuela primaria en nuestra ciudad. Ellos muestran en un relato signado por la creatividad, la posibilidad de repensar dos cuestiones fundantes en la vida de la escuela: la organización temporal y el diálogo con las mal llamadas “materias especiales”.

Por último, Raquel Córdoba, nos narra la experiencia de otra configuración áulica a la que su escuela ha denominado: “aula flexible”. Ésta constituye una alternativa pedagógica para trabajar con aquellos niños que tienen un ritmo de aprendizaje diferente y que necesitan ser respetados en sus propios tiempos, con el propósito de dotarlos de “confianza”. ¡Tarea titánica la de este equipo docente!

En síntesis, los relatos presentados constituyen “gestos de interrupción” en las dinámicas escolares, experiencias desplegadas en el terreno de la posibilidad, intentos de fecundar nuevos sentidos, descubriendo alternativas a lo escolar que procuren inaugurar una mejor escuela.....

Para cerrar y retomando las palabras citadas inicialmente, el “sueño” de divulgar las experiencias escolares alternativas de aquel grupo de docentes del Postítulo, nos enlazó en la satisfactoria “responsabilidad” de encarar el proyecto de esta publicación, esperando con ella gestar otro espacio colectivo, con efectos formativos, que permita un nuevo entramado de saberes, entretejiendo estas experiencias con la de los posibles futuros lectores...

ALGÚN DÍA ESCRIBIRÁ MÁS QUE CUENTOS

PISSANO, María Alejandra³

RIOS PELLIGRINI, Patricia Gabriela⁴

Resumen:

El presente artículo narra la historia de un niño que asiste a una escuela de gestión pública de la Ciudad de Córdoba, y es representativa de muchas otras que suceden a diario en nuestros colegios. Fue seleccionada a modo ilustrativo, para demostrar que, no hacen falta grandes proyectos, sino sólo pequeños esfuerzos individuales para revertir, situaciones rotuladas de “imposible” porque las únicas soluciones que se aplican, son siempre los mismos métodos.

Pensamos que el desafío es justamente buscar una alternativa de trabajo individualizada y ese esfuerzo necesita a su vez ser dado a conocer o ser compartido con otros para que comience a gestarse el proceso de transformación.

Palabras claves: Vulnerabilidad - Relación docente – alumno.

M. y su trayectoria de vida:

M. va a quinto grado de una escuela de la ciudad de Córdoba. Gordito, con unos cachetes redondos pellizcables, usa una gorra que le tapa gran parte de la cara y jamás se la saca. Llega temprano, con su carpeta debajo del brazo. Nunca falta al colegio, tiene asistencia perfecta. Se sienta en el primer banco del aula, solo, no comparte su banco con nadie. Callado a tal punto que me costó escuchar su voz por primera vez, incluso no me miraba a los ojos. Los primeros días me llamó la atención que no escribía, su carpeta permanecía cerrada las cuatro horas de la jornada escolar. Pensé que era una situación pasajera, que con el tiempo cambiaría, que era consecuencia de ser “la nueva maestra” y como nos estábamos conociendo y los chicos habían estado tanto tiempo sin maestra, esperé a que se adaptaran a mi y yo a ellos, a que nos organizáramos juntos.

Pasaban los días y la situación continuaba igual, M., seguía sin escribir absolutamente nada. Preocupada por la situación, consulté con la directora sobre qué hacer, pensando que el niño no trabajaba porque no quería hacerlo conmigo y para mi sorpresa me comentaron que él era siempre así, que nunca escribía, que le diera algún cuento para leer y que luego él lo ilustraría. Me quedé sin palabras, no podía procesar que un niño no escribiera, que no hiciera nada más que estar sentado y eventualmente jugara con sus cartas y, más aún, que nadie pudiera incentivarlo a escribir, a participar en el aula.

³ Profesora de Primer y Segundo Ciclo E.G.B.

⁴ Profesora en Enseñanza Primaria. Vicedirectora de Escuela Primaria en la Ciudad de Córdoba

Preguntando a mis colegas cómo era M. con ellas, me contaron que el niño vivía con su abuela porque su mamá lo había abandonado; que su papá aparecía algunas veces por su casa; que son varios hermanos, todos de distinta madre. Su realidad era difícil, hermanos en institutos de menores y otros abusados.

Seguí hablando con él todos los días, quería ganarme su confianza. Le pedí de muchas maneras que escribiera, buenas y otras no tan dulces maneras, hablé con él a solas, le di actividades especiales para que hiciera. Con algunas se atraía, y para mi sorpresa eran..... Si! Leer y dibujar.

Yo tenía la esperanza que M. pudiera hacer otras cosas además de leer y dibujar. Un viernes de esos en que es "obligatorio" leer y en los que nadie lee, logré lo esperado. Luego de apretarle varias veces los cachetes enormes y de decirle una y otra vez que "hiciera algo", le propuse una actividad, yo le escribía el título de un cuento y él tenía que escribir la historia y hacer el dibujo. Le encantó, simplemente. Escribió un pequeño cuento, que para mi sorpresa, fue muy ingenioso y coherente, y además redobló la apuesta, me pidió que repitiéramos la actividad. Habíamos logrado comunicarnos. Así empezamos. De a poco se fue soltando, y comenzó a contarme su vida, su triste vida. Lo escuché, muchas veces. Sentado a mi lado, contándome y armando su árbol de hermanos y madres, con un solo padre y una abuela a quien adora.

Entonces un día, durante la hora de matemática, resolviendo problemas entre todos en forma oral, M. comenzó a participar, a responder, e increíblemente acertaba en todos los cálculos y respondía correctamente. ¿Cómo lo logró si no había escrito nada? Me escuchó, prestó atención y lo mejor fue que obtuvo resultados más eficaces que los otros chicos que escribían. Con la corona de laureles puesta alrededor de mi cuello, pensé que había logrado incentivar al gordito que nunca hacía nada.

M. no escribía pero participaba con mucho entusiasmo en mis clases y sobre todo en las de matemática. Hasta que un día, supongo que abusando de lo que él había logrado, le pedí que le escribiera una tarjeta a su abuela para el día de la madre. Era una tarjeta muy especial, me pidió que le dibujara dos personas tomadas de la mano, una debía ser una nena y otro un varón. Un diseño único ya que todos hicieron corazones. Pero escribir... no, escribir nada. No quiso, se enojó conmigo porque decía que no quería ayudarlo, rompió su tarjeta y se fue sin nada.

Costó mucho amigarnos de nuevo, de vez en cuando mira el pizarrón o juega con las varillas móviles armando triángulos.

Vamos por buen camino, M. no escribe, solo escucha y quiere y demanda que lo escuchen.

Algún día escribirá más que cuentos....

La escuela de M.

M. es alumno de una escuela de gestión pública de esta ciudad situada en las afueras de la misma. La institución nació, hace más de cien años, bajo la necesidad de brindar educación a un grupo de vecinos que se estableció en el barrio debido a que poseían o trabajaban en quintas donde se cosechaban verduras o se criaban animales.

El barrio tomó en sus comienzos aspecto, vida y costumbres como si fuera un pueblo chico, los vecinos se conocían unos a otros, se disfrutaba de una vida al aire libre y la escuela era un gran centro de participación donde se reunían para cada acto patrio y también se realizaban grandes festejos y muestras al finalizar el año lectivo.

Con el correr de los años y debido a las crisis económicas que fueron golpeando nuestro país, llegaron al barrio nuevas familias que no necesariamente trabajaban en las quintas, sino que la mayoría llegaban a causa de haber recibido casas de planes sociales. Esta situación significó para el barrio un cambio en sus costumbres y para la escuela un cambio en sus alumnos. La institución ya no recibía solamente los alumnos de los antiguos vecinos que poseían quintas en los alrededores, sino que comenzó a recibir, alumnos que muchas veces llegaban sin desayunar, con familias constituidas de forma muy distintas a las tradicionales familias del barrio y con necesidades muy diferentes a los alumnos que habían poblado la escuela hasta entonces.

El contexto en que la escuela nació y por la cuál había sido creada, cambió y el problema fue que la institución no lo plasmó en su dinámica interna, siguió funcionando como hace cien años.

El análisis de la dimensión histórica de esta institución, se hace necesario a la hora de reflexionar sobre futuras decisiones que se tomen. Evadir este análisis, por otra parte, es negarle un origen que la determina y la individualiza como institución, que la hace ser esa y no otra.

La naturalización de ciertas prácticas educativas deja al descubierto estructuras prefijadas que se convierten en prácticas rutinarias. La escasa flexibilidad para adaptar propuestas a las necesidades del niño provocan un estancamiento: "Siempre fue así, no escribe." La escuela, como institución autoritaria e impuesta, no responde al contexto. Cuando la mirada ingenua o naturalizada se abre a una perspectiva crítica, permite desarrollar el debate sobre la conveniencia de su permanencia o la necesidad de su transformación. Y en este punto se demanda un análisis de la dinámica interna que desarrolla la escuela y cómo enfrenta el nuevo contexto. ¿Qué ofrece la Institución a un niño con un entorno familiar difícil, conformado de manera poco tradicional y con vínculos alterados entre madre-hijo, hermanos, abuela que "asume" rol de madre y padre, para que sienta que es escuchado, atendido en sus demandas, contenido, querido y en ese marco pueda formarse como sujeto social capacitado?

Es aquí donde la cuestión pedagógica es analizada y puede inferirse que la institución no está preparada para afrontar las nuevas necesidades que traen los alumnos de hoy, del contexto al que pertenecen. El conformismo al que muchos docentes apuestan lleva a no arriesgarse al cambio, no asumir el desafío; dejar las cosas como están como siempre han sido.

El docente de M.

El docente que relata esta historia de vida asume, una actitud cambiante conforme al análisis que hace de la situación: primero siente que el niño es indiferente a su propuesta, luego trata de establecer el diálogo para crear un vínculo positivo, consigue

una respuesta alentadora pero rompe el lazo nuevamente al exigir una práctica escolar habitual: la escritura.

En relación a lo curricular, se destaca en el caso citado, que se ofrece una propuesta poco flexible e inadecuada a las reales necesidades de los alumnos; ¿escribir para qué? Los alumnos provenientes de contextos muy difíciles, como el caso de M., buscan contención en las instituciones educativas y algo le brinda la escuela, un indicador de ello quizás sea la asistencia perfecta de M. Pero en muchos casos se encuentran que son considerados como sujetos capaces de “lo que no pueden” en lugar de advertir sus potencialidades para desarrollarlas.

Algunas ideas para ayudar a M.

Desde los organismos estatales: Propiciar el acercamiento de Instituciones con profesionales que atiendan las reales demandas.

Desde la Institución:

- a) Promover el trabajo integrado de equipos docentes que contribuyan con su experiencia al intercambio de propuestas que puedan enriquecer a otros y servir de puente para crear e implementar nuevas prácticas.
- b) Trabajar el curriculum adaptado a situaciones especiales garantizando la equidad en el marco de un proyecto conjunto donde los actores se sientan partícipes y comprometidos, como engranajes de un motor que necesita de todos para su funcionamiento.
- c) Revisar prácticas rutinarias, en especial para reorganizar los tiempos y los espacios.
- d) Implementar talleres y acciones que acerquen la comunidad a la escuela para que conozcan lo que en ella se gesta.
- e) Proponer, organizar y realizar eventos donde el alumnado encuentre el sentido y el objetivo claro, logrando que confíen en sus posibilidades de aprender y de comunicar lo que aprenden, lo que experimentan, lo que piensan y lo que sienten.

Desde los docentes: Los docentes pueden animarse a proponer que sus alumnos generen alternativas, analizar juntos su viabilidad y ponerlo en práctica.

La acción de cada docente que se enfrenta a un caso difícil nos crea dos alternativas: animarnos a aplicar estrategias y generar cambios o quedarnos estáticos dejando que todo siga como está. En definitiva sigue dependiendo de cada uno de nosotros la innovación para crearla, proyectarla e implementarla junto a otros docentes.

Esa suma integrada de experiencias significa el comienzo del cambio que necesita la escuela para salir la crisis que atraviesa.

La gestión directiva y la mejora de la escuela

La gestión de una institución es un asunto complejo y multidimensional. Debe considerarse como agente y como factor de mejora.

Gestionar implica controlar y administrar para garantizar el ordenamiento y funcionamiento de la institución conforme a la normativa que regula los objetivos y propósitos de la escuela dentro del sistema educativo. Implica gobernar, es decir rescatar a la escuela como espacio de lo público, centrando a la institución en su misión educativo-pedagógica de propiciar aprendizajes significativos de calidad, asumiendo el desafío de enfrentar el poder, el conflicto, la complejidad, la resistencia, las negociaciones, el cambio o la incertidumbre.

También la gestión implica gestar, repensar y encontrar vías alternativas para mejorar la escuela y sostener esa mejora en el tiempo a partir de un proyecto escolar viable planificado y construido desde una perspectiva del planeamiento estratégico-situacional, con la autoevaluación institucional como factor imprescindible y base de la mejora.

Dicho proyecto surge de un diagnóstico para recabar información y analizarla en función de determinar las fortalezas, debilidades y necesidades de la institución: preguntarse “qué se quiere cambiar y por qué” y “qué se quiere conservar y por qué”. Ese proyecto se sustenta con un equipo directivo capaz de mantener una presencia continua en la escuela, una relación fluida y respetuosa, capaz de priorizar la orientación y atención a docentes, alumnos y padres (actores fundamentales del quehacer institucional que sostienen una visión compartida con planes de acción participativos), con capacidad de delegar y distribuir tareas de modo que los asuntos burocráticos no sean un factor de interferencia que invada la tarea pedagógica.

La tarea del Director, fundamentada en una base conceptual teórica sólida que justifique su accionar, será la de constituir un equipo directivo orientador, generador de propuestas, ideas y herramientas, capaz de propiciar la formación de equipos docentes que se animen a emprender prácticas innovadoras, que asuman una actitud positiva, flexible, de apertura y apoyo a la propuesta.

El director debe asumir la responsabilidad y el compromiso de hacer una escuela mejor, una “buena escuela”. Debe plantearse el desafío de la democratización y la transformación para enfrentar el problema de la desigualdad y la falta de calidad, incluyendo las diferencias, reconociendo la diversidad y la singularidad para excluir la desigualdad.

El cambio planificado, sistemático e institucionalizado permite buscar soluciones integradoras al interior y al exterior de la escuela, manteniendo una visión compartida con planes de acción participativos. Por eso el director es el eje central de dicho cambio al organizar y coordinar equipos de trabajo comprometidos, motivados a alcanzar logros y mostrarlos orgullosos de pertenecer a esa nueva escuela; al propiciar la dinámica comunicacional en un espacio de escucha, de respeto, de intercambio; al tomar decisiones respecto de la distribución y aprovechamiento de tiempos y espacios, de regulación de normas, de administración de recursos y de distribución de tareas; al sostener la coherencia y la articulación entre currículum y prácticas docentes.

El director de la escuela debe permitir, alentar, animar y garantizar la entrada de los cambios en todos los niveles, nuevos contenidos, nuevas tecnologías, nuevos perfiles, nuevos talentos. Todo esto en un contexto donde toda la escuela sea vivida como fuente de aprendizaje.

La gestión que se despliega dentro de la posibilidad, de lo por venir, transforma lo dado en nuevos posibles, potenciando los procesos innovadores.

CAMINANDO JUNTOS HACIA UNA NUEVA ESCUELA

ÁLVAREZ, María Elizabet⁵
CHÁVEZ, Andrea Fabiana⁶

Resumen

El turno Noche de una escuela pública, recibe adolescentes mayores de 16 años, que trabajan, algunos tienen pareja con hijos, y casi todos han sufrido el fracaso escolar. El problema más acuciante en esta población escolar que alcanza a casi doscientos alumnos, es el abandono escolar, que en algunas divisiones llega al 80 %.

La escuela siempre intentó revertir el problema, primero implementando las cátedras compartidas, proyecto de prevención para el abandono e incorporación de una guardería, para los hijos de las alumnas. Los resultados han sido insuficientes, ya que el 42,5 abandonó sus estudios en 2011, por eso nuevamente apelamos a innovar, con un proyecto basado en la propuesta de los lineamientos de la Escuela Popular (Paulo Freire) y en los nuevos lineamientos curriculares, con una reducción horaria y variaciones en el formato tradicional.

Este proyecto emplea otros formatos pedagógico como: Seminarios, Aula-Taller, Proyecto, Laboratorio, Ateneo y Módulo, utilizando el patio de la escuela como alternativa, además de las aulas, laboratorio y salas de informática, con contenidos transversales como Educación vial, Educación sexual, Medio Ambiente y cooperativismo.

Como prueba piloto, el 7 junio realizamos la 1ª Jornada-Taller del Medio Ambiente, con una amplia participación de la comunidad e integración de los tres turnos: mañana, tarde y Noche, con excelentes resultados.

Palabras claves: escuela media – abandono escolar – educación popular freiriana

La experiencia.

En el turno Noche de una escuela media, que posee una jornada escolar de 18,50 a 23,45, nos encontramos con jóvenes de 16 años o más que se interesan por continuar sus estudios, tratando de compatibilizar con su realidad laboral y familiar, demandando a la escuela que sus contenidos y metodologías concuerden con estos fines y mejoren su calidad de inserción social.

⁵ Profesora en Historia y Geografía. Licenciada en Historia. Especialista en Gestión y Administración de Sistemas Educativos.

⁶ Arquitecta. Trayecto de Formación Pedagógica. Postitulación en Artes Visuales.

El principal problema es el abandono escolar, el recorrido estadístico de los últimos cinco años así lo demuestra, en 2007 tuvimos un 52,07% de abandono, acentuándose en las divisiones de CBU. Se incrementan los alumnos que abandonaron en 2008 llegando a un 56,15% y disminuye en 2009 a 40,82%. El 2010 fue el mejor año, con un porcentaje de 29,03 pero no pudo sostenerse al año siguiente, a pesar de todas las acciones realizadas, dentro del Proyecto Prevención para el Abandono Escolar, elevándose a 40,5% los alumnos que dejaron de asistir a la escuela.

A lo largo del tiempo, la escuela se ha preocupado por contemplar estas situaciones, implementando un proyecto de cátedras compartidas para reducir la carga horaria de los estudiantes, creando un Centro de Cuidado Infantil para los hijos de alumnos y alumnas, y estableciendo un sistema de “pases horarios” que permite entrar más tarde a quienes trabajan.

De acuerdo con las encuestas realizadas a quienes asisten a este turno el problema de abandono radica en primer lugar en la situación económica, que los lleva a insertarse tempranamente en el ámbito laboral; en segundo lugar, la situación familiar, ya que muchos de ellos tienen hijos o hermanos a cargo, y atravesando estas dos problemáticas el tema de las adicciones.

Los alumnos que asisten ponen de manifiesto una situación de cansancio, como consecuencia de la carga horaria del turno, la cual responde al plan de estudios vigente (seis años). Por eso, las prácticas pedagógicas, atravesadas por prácticas sociales nos hacen optar por la Propuesta de Educación Popular, que es una corriente político-educativa construida histórica y contextualmente en Latinoamérica.

La educación popular es definida por Preiswerk como un “movimiento latinoamericano plural que abriga tendencias pedagógicas, ideológicas y política muy diversas.”⁷

Una segunda definición atribuida a Paulo Freire, “hace mayor hincapié en el conocimiento que, surgiendo de la experiencia de los sectores populares, los prepara y organiza para rechazar las estructuras dominantes y crear una nuevas”.⁸

Cabe mencionar que el momento fundacional de la Educación Popular es a finales de los 60’, momento en que llegó a convertirse en un discurso educativo y en una corriente colectiva basada en la obra del pedagogo brasileño Paulo Freire. Esta corriente entiende “la educación como un proceso participativo y transformador en el que el aprendizaje y la conceptualización se basa en la práctica de las propias personas y grupos”⁹. La Educación Popular se va configurando y redefiniendo permanentemente tanto en sus presupuestos como en sus prácticas, “construyendo con y desde los sectores populares, y en base a la experiencia práctica herramientas educativas que les permitan a éstos participar, organizarse y transformar su realidad concreta y mejorar sus vidas”, así la propuesta apunta a una relación educativa democrática, participativa y auténticamente

⁷ DENARDI, LUCIANA (2009) “La cultura popular entra a la escuela” Proyecto pedagógico, habitus y educación popular, Definiciones de educación popular del Cap. 4. Trabajo pedagógico y relaciones de dominación social y simbólica, pág. 64, 65 Villa María: Eduvim

⁸ EIZAGIRRE, MARLEN “Educación Popular” Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al desarrollo [en línea] consultado el 3 de diciembre de 2012 en <http://dicc.hegoa.efaber.net>

⁹ Ibidem

socializadora. La educación se trata de un proceso transformador de “carácter circular, en el que se parte de la práctica, para reconceptualizarla y después volver a ella modificándola”¹⁰.

Teniendo en cuenta estas definiciones, el proyecto se plasma en trabajos en equipos por departamentos de materias afines. Los mismos son: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Comunicación y Expresión, Orientación: Economía y Administración, y Turismo. Los objetivos del proyecto son:

- Disminuir el abandono escolar en el turno noche.
- Incluir a los jóvenes que tienen sobre edad, para que puedan terminar la escuela secundaria.
- Lograr la inclusión, permanencia, progreso, promoción y egreso de los jóvenes con una propuesta formativa centrada en la educación popular.
- Descubrir las ventajas del trabajo colectivo y organizado.
- Coordinar acciones y esfuerzos, cooperando y dividiendo roles.

FORMATO:

DEPARTAMENTOS	HORAS FRENTE AL CURSO	HORAS EN JORNADA-TALLER
DPTO CS. NATURALES	4HS	4HS
DPTO COMUNICACIÓN Y EXPRESIÓN	6HS	7HS
DPTO CS. SOCIALES	6HS	3HS
DPTO ORIENTACIÓN ECONOMÍA Y TURISMO	5HS	5HS
TOTAL	21HS	29HS

La modalidad de trabajo responde a la carga horaria por semana en horas frente al curso, y horas destinadas a jornada-taller, siendo cada día de la semana destinada a un espacio por departamento: Comunicación y Expresión el lunes y jueves, Ciencias Naturales el martes, Ciencias Sociales el miércoles y las orientaciones (Economía y Administración, y Turismo) el viernes.

CRONOGRAMA SEMANAL:

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
HS- AULA	HS –AULA	HS –AULA	HS –AULA	HS –AULA

¹⁰ Ibidem

5HS 21:55	4HS 21:15	4HS 21:15	4HS 21:15	4HS 21:15
Dpto Com. y Exp. 3HS	DPTO Cs. Nat. 4HS	DPTO Cs. Soc. 3HS	DPTO Com. Y Exp. 4HS	DPTO Orientación 5HS

Este cronograma permite trabajar distintas temáticas transversales como: educación ambiental, educación vial, educación sexual, cooperativismo y drogadicción en el ciclo lectivo, según el siguiente esquema, en una semana el docente como guía de estos contenidos frente al aula y a la semana siguiente como coordinador de actividades en la jornada-taller.

En la semana que se trabaja en el aula, el alumno se podrá retirar a las 21,15 o a las 21,55 según la carga horaria, y los docentes deberán cumplir sus horas cátedras coordinando el armado de la jornada - taller que se llevará a cabo la semana siguiente. En esta semana, los alumnos tendrán asistencia obligatoria, ya que serán evaluados en este proceso de enseñanza y aprendizajes, lo que les permitirá trabajar democráticamente, y ser críticos-reflexivos en los debates o foros que se podrán generar de estos encuentros.

Claudia Romero (2007) plantea que “en diferentes contextos escolares se está trabajando con la concepción de que la escuela debe ser para todos los jóvenes inclusiva”¹¹. Es el propósito que orienta esta experiencia innovadora, que nace como respuesta a una realidad concreta de jóvenes que llegan a este turno nocturno con varios fracasos de escolarización, abandono escolar y repitencia. Consideramos al igual que la autora “que la escuela debe mostrarse activa, flexible y permeable a los cambios, y a la vez lo suficientemente fuerte en su propia misión e ideal”¹², por ello, apostando a este proyecto, vamos instalando cambios a mediano y largo plazo.

Primero se implementó una guardería para que los jóvenes padres no abandonen la escuela, luego se buscó reducir la carga horaria con proyectos de cátedras compartidas, pero en la actualidad con los cambios de espacios curriculares, los nuevos formatos y el alto porcentaje de abandono en particular en este turno y en los últimos cinco años, nos permite pensar en un proyecto de trabajo en jornadas-taller como respuesta a las necesidades de los jóvenes-adolescentes y dentro de la propuesta de educación popular.

“La extraordinaria expansión del nivel en las últimas décadas determinó la heterogeneidad de los alumnos, con el consecuente exceso, de demandas contradictorias y en tensión, que, sumadas a los cambios socioculturales en la configuración de la identidades juveniles, hizo añicos el ideal de alumnos de principio del siglo XX, sobre el cual se organizó el currículum y se formó a los profesores”¹³ (Tedesco, 2000),

¹¹ GRIMBE, DIANA (2010) “Mejoras educativas para los nuevos tiempos”. En Romero, Claudia, “La Escuela Secundaria, entre el grito y el silencio” (pág.116). Buenos Aires: Noveduc libros.

¹² GRIMBE, DIANA (2010) “Mejoras educativas para los nuevos tiempos”. En Romero, Claudia, “La Escuela Secundaria, entre el grito y el silencio” (pág.117). Buenos Aires: Noveduc libros

¹³ ROMERO, CLAUDIA (2009) “Claves para mejorar la escuela secundaria”. Buenos Aires: Noveduc libros.

Por lo expuesto consideramos la capacitación constante de los docentes, sobre la diversidad cultural -culturas juveniles- las TIC, los nuevos formatos escolares y las experiencias en Jornadas-Taller con apertura a la comunidad. Al respecto Pineau plantea: “la escuela, entonces, ha quedado descolocada ya que se le pide que haga algo que no puede llevar a cabo, propuestas pedagógicas basadas en la diversidad y no en la homogeneización. Ante este diagnóstico se abren entonces dos opciones o planteamos su caducidad histórica y aceptamos que ha llegado finalmente su ya tan anunciada muerte”¹⁴; en este caso se cierra el turno nocturno por el alto porcentaje de abandono en los últimos cinco años, “o nos proponemos a revisar el papel que las propuestas homogeneizadoras pueden ocupar en la construcción de sociedades más justas”. De esta decisión depende el futuro de la escuela, en nuestro caso depende del compromiso docente, como guía, como sujeto de aprender a aprender ante este desafío con nuevos espacios curriculares, nuevos formatos, y fundamentalmente depende de la postura política para su aprobación definitiva.

“La ausencia de cambios profundos que acompañarán el proceso de expansión es una de las principales causas de la crisis actual de la escuela secundaria, sobre la que convergen todos los diagnósticos” (Tedesco, López, 2011, Braslavsky, 2001)

Cabe recordar que este Proyecto para el Turno Noche se ha planteado desde una postura del sujeto, el **sujeto que aprende** que ya no es el educando ideal porque no existe, es un sujeto con otras necesidades, otras demandas en este mundo globalizado. Y al respecto sobre el alumno ideal otros autores plantean que: en su lugar se instaló, de hecho, la diferencia. “jóvenes mundanos, y niños competentes’ (Elkind, 2033), ‘chicos a cargo’ (Romero, 2004^a) y madres y padres, adolescentes, trabajadores adolescentes, trabajadores infantiles, constituyen los nuevos sujetos que hoy se sientan en los mismos bancos que ayer, pero que por ciertos no son los mismos sujetos, ni lo quieren ser”.¹⁵

Por eso este proyecto responde a jóvenes que además de sus fracasos como alumnos, tienen otras responsabilidades como el de tener una familia a cargo, un trabajo, es decir, que tienen hoy más que nunca la necesidad de ser escuchados y atendidos. En este caso, en este caso la reducción horaria no implicaría bajar la calidad educativa, al contrario le permitiría menos carga horaria, causa en muchos casos de abandono escolar, pero mayor compromiso a la hora de trabajar en las Jornadas-Taller que serían evaluativas de cada asignatura. Y estos nuevos espacios requieren aprendizajes significativos, que generen debates con mayor participación reflexiva del alumno. Prueba de ello fue la jornada- taller sobre el medio ambiente, que experimentamos en los tres turnos, con la visita de un geólogo, personal de la Secretaría de Ambiente de la municipalidad y de otras comunas, permitiendo abrir caminos a la comunidad con nuevos proyectos. Pues Luzuriaga manifestaba. “la nave de la nueva educación debe seguir navegando. No hay para ella puerto definitivo, como no lo hay para nada en la historia de la humanidad. La nueva educación no es nada estático y conquistado de una vez para siempre, sino que es un movimiento, una tendencia constante hacia ideas y métodos cada vez más perfectos”

¹⁴ PINAU, PABLO (2011) “Algunas ideas sobre el triunfo pasado, la crisis actual y las posibilidades futuras de la forma escolar”, En “Las formas de lo escolar” (pág. 43)

¹⁵ ROMERO, CLAUDIA (2009) “Claves para mejorar la escuela secundaria”. Buenos Aires: Noveduc libros

(Luzuriaga, 1958:8)¹⁶. Lejos de la armonía de la metáfora, es de destacar sin embargo que la Escuela Nueva aparece como un registro cultural con profundas raíces en la modernidad.

Este autor “plantea que la educación nueva es producto de una crisis más global, la del fin del siglo XIX, y que continúa hasta culminar en la división del mundo actual.” (Luzuriaga, 1958:14).¹⁷

Para finalizar podemos compartir con Silvia Duschatzky y Cristina Corea: “El enemigo de la educación no es la imagen alterada de los alumnos, no es el desvío de aquello que esperábamos, no es la respuesta que inquieta, no son sólo las condiciones adversas, ni la desactualización de los maestros y profesores. No es la falta de respeto, ni el desinterés. El enemigo de la educación es la idea de lo definitivo, de la determinación, de la impotencia, de la irreversibilidad” (...) “La educación es el intento de activar un lugar, una falla, un pliegue donde la posibilidad de subjetivación sea todavía ilegible” (Badiou, 2000).¹⁸

Según Poggi, M. “...Un invento es una solución nueva para un problema pero, para que tenga éxito, tiene que ser algo más que técnicamente factible. Tiene que encajar con las teorías de la práctica y con las relaciones y convencionalismos sociales. Incluso más que eso: si se trata de un invento educativo, tiene que engranarse con los significados que el mundo fuera de las escuelas proyecta sobre tal invento.”¹⁹

La invención supone producir singularidad. Por ello la gestión directiva debe ser creadora de posibilidades, como lo es esta propuesta innovadora que busca habilitar nuevos modos de habitar una situación y por ende de construirnos como sujetos.

¹⁶ CARUSSO, MARCELO (2001). “¿Una nave sin puerto?” En Pineau, Pablo y otros “La escuela como máquina de educar (pág. 130)”. Buenos Aires: Paidós.

¹⁷ Ibidem .

¹⁸ DUSCHATZKY, SILVIA Y COREA, CRISTINA (2002) “Chicos en Banda” Buenos Aires: Paidós

¹⁹ POGGI, MARGARITA (2002) “Instituciones y trayectorias escolares”. Buenos Aires; Santillana

**EL USO DE REDES SOCIALES.
RESEÑA SOBRE UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA**

Caturelli Kuran, María Sofía²⁰

D'Elia, Mónica²¹

Ortiz, María Alcira²²

Resumen

No hay dudas que la educación se ve surcada por las bondades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Es por ello que estas herramientas requieren ser utilizadas con éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se debe innovar con ellas en la forma de educar.

Actualmente las redes sociales son la máxima expresión de las novedades técnicas. Desde sus inicios para intercambiar archivos, avisar si había alguna clase, informar la ausencia de algún profesor, recordar un examen; sus usos se han diversificado.

Las instituciones educativas son el lugar de encuentro cotidiano de la juventud y desde hace un tiempo son el flanco de reclamos y agresiones suscitadas en la red.

Cabe entonces preguntarnos qué ventajas, potencialidades y limitaciones presenta, para un posible uso educativo de carácter colaborativo; si el estudiante/usuario de la red está al tanto de las mismas y cuál es la participación que los padres deben tener para sentirse tranquilos y confiar en su utilización.

Las redes sociales son comunidades virtuales. Simples plataformas que agrupan a personas que se relacionan entre sí y comparten información e intereses comunes. La identidad de los adolescentes no puede entenderse sin ella, porque en ella, entre otras cosas, están sus amigos. Los chicos de la actualidad aunque rodeados por pantallas, valoran a los amigos tanto como los de ayer. Internet generó nuevas maneras de relacionarse, nuevas formas de sociabilidad y entonces nos resta preguntarnos: ¿somos los educadores capaces de valernos de ellas y sus aportes para derrumbar barreras y construir puentes?

Palabras Claves: Proyecto - Adolescencia - Redes virtuales

Desarrollo:

Si deseamos responder actualmente a problemáticas educativas no podemos ignorar que dichas situaciones tienen un acontecer en sociedad. Esta sociedad. Nuestra sociedad; que interpreta lo real como lo que sucede y surge momentáneamente. El

²⁰ Profesora de EGB1 y 2. Profesora de Nivel Inicial. Estudiante Licenciatura en Ciencias de la Educación (UCC)

²¹ Profesora de EGB1 y 2. Profesora titular de primaria.

²² Licenciada en Educación Física por la UNRC. Profesora de Educación Física de instituciones públicas y privadas de Nivel Primario y Medio.

espíritu humano no se aboca a comprender, contemplar e interpretar la realidad, sino que desea transformarla; se manifiesta en una “permanente vigilia para ser fiel a lo nuevo”.

No es posible abordar esta realidad en su totalidad, por tanto, el primer recorte que realizamos es el de la población que abordaremos en este trabajo: los adolescentes.

La adolescencia no es espectadora social. Representa la búsqueda permanente, es cambio y contradicciones que configuran la vida de un adulto. Hoy los jóvenes pertenecientes activos de la sociedad y la cultura, absorben la multiplicidad de estímulos que el entorno genera, construyen singularidades y buscan nuevas maneras de responder al discurso de la época, donde han cambiado, vertiginosamente, los modos de relacionarse, la convivencia y el vínculo cotidiano.

La escuela, desde esta óptica, brinda herramientas es decir, “el instrumento por sobre el fundamento”. Esto es lo que una mañana, en un Instituto privado, provincial de enseñanza media con especialidad en Comunicación, se propuso generar y queremos compartirles.

El centro está ubicado en la zona norte de Córdoba Capital, en uno de los barrios más antiguos de nuestra ciudad, atravesado por variadas líneas de colectivos que hacen que reciba concurrencia de distintos puntos de la localidad y la población sea heterogénea, con jóvenes provenientes de entornos familiares de clase media, trabajadora, profesionales y de familias ensambladas. Ante este panorama se suscita el siguiente hecho:

Se presenta la madre de una alumna de cuarto año manifestando que su hija aparecía en una publicación de Facebook donde se la exponía en una foto que había sido modificada digitalmente de “forma impropia”. Frente a dicha situación los compañeros y compañeras se burlaban y reían de ella, realizando comentarios despectivos al respecto.

La preceptora informa a la dirección y se realiza una reunión con los preceptores y profesores de la Institución, a fin de tratar el tema y hallar una solución al mismo. En la reunión surge la necesidad de abordar esta problemática que si bien se da y produce fuera del ámbito escolar impacta directamente en la escuela creando conflicto en las relaciones interpersonales y dificultando el aprendizaje. Además otros docentes manifiestan situaciones de índole similar que han tenido que abordar en soledad.

Como primera medida adoptada, se realizan talleres con alumnos y en ellos se reflexiona en cuanto a la importancia del respeto por el compañero y por su privacidad. Trabajar los valores como la solidaridad, el respeto, la aceptación del otro como un legítimo Otro, distinto a uno.

Como segundo punto a trabajar, se desarrollan, con los docentes, la temática sobre las redes sociales de implementación en el aula a través de otra mirada: desde su aporte positivo en el aprendizaje y en las amistades, cuando las mismas ayudan al crecimiento personal favoreciendo la construcción armoniosa de lazos de afecto, basados en el respeto, la responsabilidad y el compromiso. Bajo este panorama la docente del área de comunicación se dedica a generar, con ayuda de otros colegas colaboradores, un proyecto para abordar como unidad temática: “La comunicación Institucional”, por vía virtual, creando un blog donde los alumnos y docentes pueden acceder y brindar información (colgar), realizar comentarios, experiencias de campo, sugerir links para posteriormente ampliar el tema. Para esto se elaboró también un protocolo de acción:

- Acceso al blog opcionalmente.
- Cumplir determinados requisitos:
 - Estar registrado en la página.
 - Comprometerse a respetar y participar de los horarios de foro.
 - Respetar la temática propuesta.
 - Estar dispuesto a investigar y utilizar un vocabulario adecuado y respetuoso.
 - Realizar un informe valorativo de esta forma de aprendizaje, evaluando en él aspectos positivos y negativos.

Si bien el disparador fue una situación que tocó y perturbó la imagen pública de una alumna, esta posibilitó dialogar y reflexionar sobre el uso de las redes sociales, en dos sentidos: con los alumnos y con los docentes, como una herramienta más, que viabilice el aprendizaje y encause la participación de los chicos desde lo virtual, ya que es un ámbito más cómodo y cotidiano para ellos. Es decir, la compleja situación abrió la puerta a idear y planificar un proyecto cuya acción activa atienda al aprovechamiento positivo de aquellos aportes que el uso de Internet posibilita, como medio de comunicación entre pares, para transmitir contenidos, para búsqueda de información, en la ampliación de campos de conocimiento, para trabajos colaborativos y para profundizar vínculos y relaciones interpersonales entre integrantes de un grupo con intereses comunes, entre muchas otras.

La experiencia educativa planteada nos permite inferir alternativas innovadoras, como la posibilidad que el docente conozca y comprenda las culturas de las nuevas generaciones. “El profesor, debe poder comprender, apreciar y hacer dialogar las culturas incorporadas por los estudiantes a la escuela” (Tedesco y Tenti).

El trabajo en equipo para afrontar y resolver una problemática emergente es clave. Ofrecer una nueva mirada de lo pedagógico, permitirá construir aprendizajes significativos. En la escuela secundaria, con un tinte especial, es necesario que el equipo docente genere estrategias para interesar y entusiasmar a los alumnos incorporando la nueva tecnología, desarrollando una pedagogía activa basada en proyectos, haciendo puentes con las instituciones superiores, para fundar vínculos con el mundo del trabajo.

Debe mostrarse activa, flexible y permeable a los cambios; a la vez que lo suficientemente fuerte en su propia misión e ideal. Es su fortaleza la que la ayuda a transformarse para seguir siendo fiel a sí misma.

La propuesta institucional de la reseña planteada no detiene su relato en explicar y dar a conocer la solución que se le brinda a la madre de la adolescente, sino que proyecta un cambio a partir de la misma y coloca allí su acento. En generar un dispositivo para impedir el surgimiento de situaciones similares de conflictos y programar un cambio superador.

La gestión trabajó proactivamente y prospectivamente. Trabajó desde un protocolo específico. Un esquema de desarrollo organizativo coherente con la tarea y el desafío a afrontar. Organizó estructuras y procedimientos para posibilitar la conducción escolar, el impulso y la transformación. Como plantea Pilar Pozner en el texto “El directivo como gestor de los aprendizajes escolares”: utilizar el proyecto como herramienta ofrece

una opción de procedimientos, mecanismos, métodos y fases de trabajo. No pueden gestarse grandes cambios si no se los aborda con la debida planificación, si no se controlan determinadas variables y se pauta una acción.

La potencialidad del proyecto está dada en su posibilidad para enfrentar la problemática instalada en la experiencia educativa mencionada. Rompe con la estructura tiempo y espacio institucional, ya que se apunta a un encuentro virtual. Los espacios están en la cotidianeidad del alumno fuera del ámbito escolar, transformándose para el docente en un desafío, sostenerlo. Se apunta a la participación desde otro lugar, más comprometidos donde la libertad para entrar al blog y participar con el único límite de respetar aquellos acuerdos que se establecieron en la elaboración del protocolo. Límites no impuestos sino construido conjuntamente por todos los involucrados. Liliana Abrate y María Isabel Juri en el texto "Una mirada pedagógica a la escuela" establecen la implicancia de re significar las funciones de la escuela estableciendo como horizonte de sentido, su papel transformador y constructor de un mundo social más equitativo.

Se forja el proceso de participación y compromiso, donde la adhesión al mismo se relaciona directamente al compromiso de asumir un conjunto de pautas o reglas de conducta, y esto diluye paulatinamente miedos, temores y angustias, tanto del equipo docente, de la gestión, de los padres y del alumnado, otorgando seguridad y pertenencia. Permitiendo introducir cambios en las rutinas escolares. Se asumió, no solo que el cambio en las escuelas es posible, sino que las escuelas ya han cambiado.

La gestión admitió la existencia de una realidad preexistente y partió de ella como real y palpable, recogiendo la idea de transformación y cambio. Se lee entre líneas que como escuela de mejora posee objetivo a largo plazo y crea un espacio capaz de aprender y renovarse a sí mismo, fortaleciendo su capacidad para generar cambios.

Lo que hay que revisar no son las competencias sino el sentido que se les da y la impronta que cada directivo le inviste. En la reseña trabajada el directivo coloca en tiempo real la situación, la contextualiza y desarrolla por medio de la propuesta de talleres la búsqueda concreta de posibles soluciones que posteriormente proyecta en tiempo y espacio real. Por tal motivo los nuevos perfiles directivos deben estar centrados en crear comunidad, en favorecer el intercambio, en ser transparentes, en enfrentar y resolver conflictos. El director y su equipo tienen la gran responsabilidad de representar la visión, misión y el proyecto educativo de la escuela y como buen líder debe ser capaz de distribuir liderazgo y construir confianza en esa delegación.

No puede dejar librada al azar ninguna de las concepciones con las cuales generalmente se relaciona el vocablo gestión, como lo son: controlar, administrar, gobernar y gestar.

Si como planteamos al comenzar, todo es cambiante y fluctuante los conceptos son una construcción que se formula para satisfacer las necesidades de los hombres en un tiempo y lugar determinado. Las decisiones serán fundamentadas en concepciones igualmente flexibles. Por ello cada institución nos invita a una nueva realidad, a no utilizar recetas o fórmulas mágicas, nos invita a ponernos en acción, a preguntarnos y respondernos en dialogo permanente. Las redes sociales serán simplemente el espacio que actualmente se da para plasmar opiniones para llevar a cabo el dialogo.

Bibliografía

POZNER PILAR (1995). "El director como gestor de los procesos escolares". Editorial Aique.

ROMERO, CLAUDIA (2008). "Hacer de una escuela una buena escuela, evaluación y mejora de la gestión escolar". Editorial Aique.

FRIGERIO, G Y DIKER, G. (comps.) (2010). "Educar: ese acto político". Editorial Del estante.

LASA, C. (2009). "La escuela católica en crisis". Krinen. Revista de Educación N° 6.

PROYECTOS QUE TIENDEN PUENTES.

*Vanina Cerutti*²³

*Roxana Córdoba*²⁴

*Luís Molina*²⁵

Resumen

Los problemas del medio ambiente se han convertido en una de las mayores preocupaciones políticas, económicas, sociales y educativas de la época contemporánea a nivel mundial, de cuya solución depende, en gran medida, la existencia de la vida en la tierra.

La protección del medio ambiente y la concepción del desarrollo sostenible, implican un tipo de desarrollo en todos los campos productivos y sociales que satisfaga las necesidades básicas de la actual generación humana, sin poner en peligro las posibilidades de las sociedades venideras; requieren de voluntades, decisiones y puesta en práctica de un consecuente proceso de educación ambiental.

Para dar respuesta a la problemática planteada, docentes realizaron un proyecto denominado "Preservar el patrimonio es protegerme a mi mismo" con el desafío que los alumnos, docentes y otros actores desarrollen acciones sobre la protección ambiental, revalorizando aspectos históricos en distintos puntos de la ciudad y convirtiéndose la misma en escenario para desarrollar un sentido de responsabilidad compartida sobre el patrimonio cultural y natural. Trabajar el concepto de patrimonio desde una perspectiva integrada fue la clave para revisar nuestra manera de enseñar identidad, medio ambiente, cultura y derechos humanos.

Palabras Claves: Protección - Educación Ambiental - Responsabilidad Compartida – Patrimonio - Identidad.

Cuando la escuela entra en crisis...

La presente institución es de gestión privada. Surgió como una obra asistencialista de un grupo de maestras amigas que iban a buscar chicos que no asistían a la escuela a los barrios más carenciados de la ciudad. Por la mañana les daban clase, al mediodía comían, y por la tarde tenían talleres de inglés, de música y de costura. La apadrinó un grupo elitista de la ciudad hasta que fue reconocida y subvencionada por el Estado. Al pasar los años, las maestras se dedicaron tiempo completo a perfeccionarse pedagógicamente y la escuela, poco a poco, se convirtió en la más apreciada por las clases sociales altas debido a la excelente preparación de sus docentes que, en ese momento, ponían en práctica por

²³ Profesora en Enseñanza Primaria. Licenciada en educación.

²⁴ Profesora en Economía.

²⁵ Profesor Superior en Informática.

primera vez el constructivismo. Hoy en día, los 1.000 alumnos que concurren son de clase alta, hijos de políticos y profesionales muy destacados de la ciudad y la zona.

Es una institución que permanentemente está atendiendo las necesidades edilicias para mejorar en cuanto a la comodidad y la actualización tecnológica. Pero hace ya unos años, la parte pedagógica y la atención a las necesidades “humanas” de los alumnos y docentes se han dejado de lado. Esto se debe al cambio de comisiones que hubo debido a la edad de las fundadoras de la escuela que han tenido que hacerse a un costado, y quienes hoy conducen la escuela tienen una visión más empresarial desplazando una perspectiva de encuentro de culturas, un lugar para crecer, crear, imaginar...

La situación anterior ha llevado a un decaimiento “moral” de los docentes que aún permanecen y a la entrada de nuevos docentes que atienden a otros intereses. Este escenario llevó a que el nivel de atención a los niños y la calidad de la educación brindada se hayan visto afectados seriamente.

Más allá de lo pedagógico, el colegio es visto por la sociedad y vivido por los padres de la institución, como un “club de la alta sociedad” por lo que muchas veces prefieren dejar de lado cuánto aprenden los niños para poder “pertenecer” a ese estrato social. Como se mencionó anteriormente, las familias de esta institución presentan un nivel socioeconómico alto, y viven en hogares que quedan alejados de la ciudad, en barrios cerrados, y los chicos, por el estilo de vida de los adultos, permanecen “encerrados” allí, durante todo el día, esperando la llegada de sus padres. Por tal motivo, tienen a su alcance toda clase de tecnologías para pasar el tiempo y transitan, a nuestro entender, en “soledad” la mayor parte de su infancia y alejados de la realidad.

La suma de las situaciones anteriores trajo como consecuencia, que los docentes sólo cumplieran con la currícula para alcanzar a dar todos los contenidos que se exigen desde la dirección, con clases poco significativas que no provocaban interés ni mucho menos satisfacción por aprender, demostrando aburrimiento y rechazo no estudiando y teniendo comportamientos violentos dentro del aula. Pero los docentes que sí querían presentar proyectos innovadores no podían competir con las tecnologías que los alumnos tenían a su alcance.

No obstante, la directora no baja los brazos y ha logrado sumar algunos docentes a su visión y de la mano de estos maestros surge el presente proyecto.

“Somos una Comunidad defendiendo nuestros Patrimonios”

Con el desmoronamiento de la modernidad, en las décadas finales del siglo XX asistimos a un cambio dramático en las formas, las miradas y el propio concepto de familia. La posmodernidad ha instalado una cultura afectiva marcada por los vínculos contingentes en las parejas dejando atrás, como analiza Elkind, el rol protector de la familia y dando lugar a la creación de hogares de paso, donde los integrantes van un rato y continúan su “propia” marcha. Mientras tanto, la soledad, el desconcierto, la inseguridad, la apatía son algunos de los rasgos que marcan a nuestros alumnos en esta vorágine social.

Estas mutaciones sociales y familiares corrieron a la escuela de su función específica y ella tuvo que hacerse cargo de lo que la familia no pudo. Es así, como

ejemplifica Tedesco, que las escuelas secundarizaron la socialización primaria, llevando la responsabilidad sobre sí del cuidado, abrigo, alimento y apoyo de los niños y jóvenes que transitan por ellas.

Por otro lado, este cambio de valores ha demandado a las instituciones educativas otra forma de organización escolar dando paso a la creatividad, la participación activa, la flexibilidad, la invención. Pero la organización escolar prefirió negarlos, hacer como que no pasa nada o continuar con sus rituales sin modificar su estructura. Esta actitud abrió una gran brecha entre la vida cotidiana y lo que se vive y enseña dentro de las aulas y provocó falta de sentido y motivación en los alumnos trayendo, como consecuencia, una resistencia y rechazo escolar a través de la violencia, el fracaso y la indiferencia.

Frente a este cambio de paradigma, en el *cual la escuela pareciera ser cada vez más insuficiente* y carente de prestigio, es que los docentes deben aceptar los nuevos escenarios y *transformarlos en oportunidades de crecimiento*. Para ello es necesario que reflexionemos acerca de nuestras prácticas, de nuestros fracasos y a partir de allí, como lo expresa Filloux *autoformarnos como formadores*.

Es por lo anteriormente expuesto que surge el Proyecto, con la firme intención de dar lugar a espacios flexibles de creatividad y libertad ya que como lo expresara la Lic. Silvia Vázquez en su cátedra en el postítulo en gestión de la universidad de Córdoba, *“...no podremos pedir a los niños pensar en un mundo mejor, si primero no le enseñamos a nuestros alumnos a soñar, a crear, a inventar en libertad una realidad mejor...No lo crearán porque no lo podrán imaginar...”*. Poder innovar requiere de *“docentes dispuestos a asumir roles activos de constructores y hacedores de proyectos que permitan dotar de sentido específicamente educativo a las funciones socializadoras y culturales de la escuela”*.

Esta situación particular nos llevó a los docentes a preguntarnos qué hacer para que nuestros alumnos puedan compartir tiempos y espacios con sus padres y la escuela y que, a la vez, puedan disfrutar de los juegos de niños y del medio que los rodea.

¿Cómo trabajamos entonces, qué les proponemos? fue nuestra pregunta. Por primera vez decidimos unir las ciencias y proponer un proyecto interdisciplinario. La problemática del medio ambiente fue el eje que elegimos porque se ha convertido en una de las mayores preocupaciones políticas, económicas, sociales y educativas de la época contemporánea, de cuya solución depende la existencia de la vida en la tierra.

La intención del presente proyecto es posibilitar el desarrollo de una conciencia histórica y ambiental en la que el estudio de las especies autóctonas de nuestra región no sea el fin, sino el medio para comprender desde la historia que hubo otras sociedades humanas antes que nosotros. Y, desde una óptica ambiental, tomar conciencia de la raíz de los problemas ambientales actuales en particular de aquellos que atentan contra la biodiversidad. Aparece entonces la noción de identidad, que no solo nos permite disfrutar de nuestro patrimonio, sino que motiva la necesidad de nuestra participación activa, con proyección futura, permitiendo así que esta nueva generación, como lo expresa Dussel, *“tome la antorcha de renovar y sostener el mundo en el que vivimos”*

Para ello se buscó una zona para estudiar y se seleccionó un baldío que se usaba como basurero y que era un foco de infección para el río. Ese espacio es la intersección

entre el río de la ciudad y las vías del ferrocarril, el punto de encuentro de las ciencias sociales y las ciencias naturales en nuestro proyecto: el antiguo Ferrocarril de la ciudad.

Pero para lograr llevar a cabo un proyecto de educación ambiental y refuncionalizar este espacio para convertirlo en una placita y apadrinarla, es necesario generar trabajos en red, integrar a los distintos actores de la comunidad educativa, agentes del gobierno municipal, comercios que adhirieran al proyecto y otras escuelas de la ciudad, favoreciendo así el trabajo en equipo.

Para tal fin debemos crear situaciones en las que los estudiantes se enfrenten con material e instrumentos para debatir sobre temas y problemáticas, que tienen dimensiones universales y que requieren de los alumnos el habituarse a leer, conocer e interpretar otros discursos, que los llevará a producir nuevos elementos culturales y relaciones sociales a partir de las interpretaciones y, como fin último, reconstruir la realidad desde la diversidad de los mensajes. Es por ello que consideramos sumamente rico el poder invitar a familiares y otros actores sociales que no pertenecen a la generación de los alumnos pero que son parte de la historia y han echado raíces en nuestra ciudad con el propósito de enseñar y perpetuarse en las próximas generaciones como parte de nuestro patrimonio cultural.

Consideramos que la educación ambiental es uno de los temas fundamentales para adquirir conciencia, valores y actitudes, técnicas y comportamientos ecológicos y éticos en consonancia con el desarrollo sostenible y que favorece a la participación pública efectiva en el proceso de adopción de decisiones. En su definición las Naciones Unidas nos indican que la Educación Ambiental tiene como objetivos la formación de los individuos para conocer y reconocer las interacciones entre lo que hay de "natural" y de "social" en su entorno y para actuar en él.

Por lo anteriormente expuesto entendemos que es necesario e impostergable, formar y desarrollar valores y cualidades mediante la educación ambiental, que garanticen una cultura sobre el medio ambiente, y contribuya a conservar la identidad cultural. Pero conceptos como "patrimonio", "cultura" e "identidad" no pueden enseñarse en una escuela aislada de la comunidad en la que está inserta. Es necesario, para ello, abrirse a la comunidad y establecer vínculos estrechos con el resto de las instituciones, desarrollando prioritariamente la colaboración, el sentido colectivo y el trabajo en equipo y hacer posible, de esta manera, el acercamiento entre individuos y organizaciones, a fin de ampliar el capital social, las relaciones de reciprocidad, la confianza y el respeto mutuo.

Consideramos que este tipo de experiencias educativas, afectivas y sociales deben ser sostenidas en el tiempo, en un esfuerzo planificado y continuo para poder crear las condiciones favorables para el cambio, a fin de alcanzar las metas educativas más eficazmente y los modos de transmisión respeten y acrecienten el deseo y la capacidad de seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida, en un diálogo necesario con los otros y en el encuentro de la propia voz.

Bibliografía:

ABRATE, Liliana y JURI, María Isabel. *“Escuela, políticas y formación docente”*.
Compiladores Susana La Rocca y Gonzalo Gutierrez. Editorial UEPC

ROMERO, CLAUDIA. (2007) *“La escuela media en la sociedad del conocimiento”*. Edit.
Novedades Educativas.

------(2009) *“Claves para mejorar la escuela secundaria”*. Cap.1: “Escuela,
melancolía y transición.” Edit. Noveduc.

----- (2009) *“Hacer de la escuela una buena escuela”*. Cap. 1: “¿Qué
significa mejorar la gestión escolar?”. Aique. Buenos Aires

------(2010). *“La escuela secundaria, entre el grito y el silencio”*. Cap.6:
“Mejoras educativas para los nuevos tiempos: perspectivas desde el director”. Autor:
Grimbe, Diana. Edit. Noveduc

**PROYECTO DE ELABORACIÓN Y PUESTA EN PRÁCTICA DE ACUERDOS ESCOLARES DE
CONVIVENCIA:
“CREANDO LAZOS DE COMUNICACIÓN”**

*Soveny, Margarita R.²⁶
Brugnoni, Elizabeth M.²⁷
Bustingorria, Ricardo C.²⁸
Vaquel, Jorge R.²⁹*

Resumen

El conflicto es parte insoslayable de la vida en comunidad por lo tanto debe usarse, aún más en un ámbito escolar, como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento. Este Proyecto sobre Normas de Convivencia tiene la intención de acordar acciones de carácter preventivo que tiendan a resolver las diferencias, disputas, etc., de manera consensuada y colaborativa. El presente proyecto consta de una fundamentación en la cual se exponen las necesidades para el mismo, sus objetivos, los beneficiarios, un marco general respecto de los métodos para el relevamiento de datos, las etapas, un cronograma tentativo, los recursos, sugerencias y la bibliografía relacionada con el tema.

Palabras claves: Normas – convivencia – conflicto – punitivo – preventivo - consenso – equipo – evaluación - intersticios.

Fundamentación:

El presente proyecto está íntimamente ligado con el perfil deseado para el alumno, como está expresado en el Proyecto Educativo Institucional.

Establecer normas es poner límites a todos los actores escolares. No hay convivencia escolar posible sin límites aceptados por todos. Estamos seguros de que un cuerpo consensuado de normas es un método efectivo para gestionar exitosamente los conflictos, que una mera administración de medidas exclusivamente punitivas.

El proyecto debe tener como eje a los alumnos, pilar esencial del accionar escolar, que se refleje en una actitud de aceptación e inclusión en la sociedad reconociendo sus modos de conducirse, bajo reglas de convivencia comúnmente acordadas. Para lograr que esto se lleve a cabo y con resultados eficaces, los adultos deberán ser los primeros en generar espacios que den cabida a todas las voces, aún la de los silenciados. Es importante

²⁶ Egresada de la escuela superior de magisterio "Carlos Alberto Leguizamón

²⁷ Profesora en Ciencias Biológicas U.N.C

²⁸ Profesor de inglés. U.N.C.

²⁹ Egresado de la escuela superior de magisterio "Domingo Faustino Sarmiento

que lo acordado luego se vea plasmado en las actitudes y responsabilidades de cada agente y que vele por el fiel cumplimiento de lo instituido.

Nuestro proyecto adopta una nueva representación de alumnos y maestros: alumnos competentes y mundanos, capaces y con derecho a propiciar y participar en cualquier tema o debate; y maestros que se convierten en guías, en facilitadores, tutores del aprendizaje, que hacen uso de las competencias desaprovechadas de la comunidad, con un alto nivel de profesionalidad, que potencian los efectos de las actividades pedagógicas, que favorecen el proceso de construcción horizontal del objeto de aprendizaje creando así una empatía con los que lo rodean.

Consideramos que el proyecto que delinearemos generará una innovación porque incluye normas confeccionadas con las diferentes voces, regulando las acciones para poder actuar frente a los conflictos con herramientas que sean conocidas por todos, para aplicarlas donde solo se “soluciona” el conflicto con reglas establecidas de manera unilateral basadas en “los saberes del personal con mayor experiencia y/o antigüedad”.

Sostenemos las palabras de Claudia Romero (2009. pág. 23-24) cuando nos recuerda que “la melancolía es un mal de la transición”; es decir que aquel ideal de alumno, de escuela, de academia, ya no existe. La decisión de hacer una escuela diferente, con la convicción de que el liderazgo claro de los directivos, la comprensión de la complejidad de lo humano, la búsqueda de nuevos marcos conceptuales que sostengan las prácticas y los diseños institucionales y curriculares, otro modo de pensar el tiempo y el espacio escolar, otras condiciones de trabajo para los docentes, otras exigencias, son las construcciones alternativas que superarán aquellas melancolía de la vida en las aulas.

Sabemos que los sentidos de gestión directiva no son homogéneos, pero el que nosotros sostenemos, es aquel que puede entenderse con aquellas acciones que están orientadas a las instituciones que se autoabastezcan, evaluando su capacidad de autonomía y de decisión para encontrar alternativas pedagógicas y recursos que sirvan a la propia identidad de la escuela y a los nuevos tiempos con profesionalismo. Gestionar, gestar, liderar, proyectar, identificar, acompañar, incluir, articular, participar, flexibilizar, escuchar, trabajar en red: todas estas son acciones que están involucradas en la perspectiva antes mencionada.

La gestión es el elemento articulador clave para una “horizontalidad” de la escuela, para la inclusión del establecimiento en la dimensión política del sistema y para erigirlo en objeto de políticas y proyectos locales específicos. La forma de implementación llevada adelante por cada director tiene un papel muy importante para posibilitar su integración. A través de ella se juega un momento fundacional: la apropiación de todo proyecto por parte de sus actores: los docentes, los alumnos y la comunidad educativa en general.

Entonces, la gestión cobra su valor si es pedagógicamente innovadora; toda innovación necesita tiempos de trabajo grupal, de reflexión, de estudio, de acuerdos, de planificación, muchas veces a contramano de los tiempos de la burocracia. Para esto, se debe descubrir intersticios de poder y de libertad para llevar a cabo distintas acciones que formen parte de las prácticas profesionales. Consideramos que este desafío alternativo no es aplicable rápidamente sino que requiere de gradualidad: la toma de decisiones debe ser analizada respecto de lo que es “mejor ahora y mejorable después”.

A modo de cierre, nos gustaría tomar las palabras de Juan C. Tedesco (1991, pág15-16) quien nos dice que “las gestiones escolares promueven un doble movimiento: hacia fuera incentivando la apertura del mundo escolar al medio que los rodea, al mundo del trabajo, a los medios de comunicación, pero esto no será exitoso sin fortalecer el interior de la unidad educativa en el proceso de enseñanzas aprendizajes con el aporte de la creatividad, capacidad para resolver problemas, seleccionar información para participar en las decisiones y para el trabajo en equipo”³⁰

Por lo tanto, nuestro proyecto debería contener, al menos, los siguientes puntos:

A) Objetivos:

Generales:

- 1-Mejorar las relaciones interpersonales en un ámbito democrático, de respeto y responsabilidad mutua, en una institución educativa.
- 2- Fortalecer los medios de abordaje de los conflictos.
- 3- Incentivar la participación de los diferentes actores para la elaboración de las estrategias que permitan establecer normas de convivencia ajustadas a la realidad del establecimiento.
- 4- Procurar que los procesos de construcción e internalización de las normas escolares se conviertan en instrumentos privilegiados para la reflexión sobre la ética y la responsabilidad ciudadana, vinculando y mejorando permanentemente los criterios de convivencia escolar con los que impera en la sociedad.

Específicos:

- 1-Fomentar el respeto a las peculiaridades de cada individuo.
- 2-Promover un adecuado clima de trabajo.
- 3-Generar respeto por el valor simbólico de la palabra.
- 4-Abrir nuevos canales de comunicación.
- 5-Alentar la autocrítica.
- 5-Desalentar autoritarismos.
- 7-Disminuir el uso de instrumentos punitivos.

B) Beneficiarios: Todos los miembros de la comunidad educativa.

C) Método: Los métodos más adecuados son los que logren el involucramiento de todos los miembros de la institución educativa. Los instrumentos incluirán encuestas, abiertas o cerradas, aplicadas a todos los miembros de la comunidad y que girarán en torno a tres aspectos básicos: 1. Análisis de normas pre existentes 2. Las modificaciones que se surgieren. 3. La incorporación de nuevos artículos de normas o sanciones. También se podrán establecer otros instrumentos alternativos que la comunidad juzgue pertinentes para recabar adecuadamente las diferentes visiones sobre la temática.

³⁰ TEDESCO, JUAN CARLOS (1991) Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Santiago, Chile. Pág. 15 y 16
[.http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000905/090537s.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000905/090537s.pdf)

D) Etapas:

Primera Etapa: Presentación y Distribución de material bibliográfico relacionado con el tema. En esta etapa, las palabras del director tienen la función de explicar el encuadre del proyecto dentro de la transversalidad de la convivencia escolar. Además debería dejar en claro que es un Proyecto de y para toda la comunidad educativa, fundado en los valores que le dan identidad y que se desprenden del PEI.

Segunda Etapa: Constitución del Equipo de Coordinación, Elaboración e Implementación; estará integrada por miembros de la institución que estén dispuestos a coordinar y llevar adelante el proceso. Deberá estar conformado por delegados de Alumnos de cada una de las divisiones, Docentes y Personal Administrativo.

Tercera etapa: Elaboración de los métodos y técnicas para relevamiento de datos. La información podrá ser obtenida mediante respuestas a preguntas cerradas, por medio de encuestas, las que pueden ser cuantificadas y expresadas en porcentajes que permiten a su vez describir la postura de los sujetos; o por respuestas a preguntas abiertas que pueden ser ubicadas dentro de categorías temáticas para luego ser interpretadas.

Cuarta etapa: Consulta. Consiste en la recolección o el relevamiento de las voces antes mencionadas. Se proponen los siguientes ejes de análisis de las respuestas obtenidas:

- 1-Analizar cuáles son las características de las normas de convivencia, presentes en la bibliografía y resultantes de las discusiones, que recibieron mayor consenso y aprobación.
- 2-Cuáles fueron los aspectos que recibieron mayores cuestionamientos.
- 3-Cuáles han sido las sugerencias de modificaciones o innovaciones más relevantes.
- 4-Cuáles son las diferencias en las apreciaciones de los distintos grupos consultados.

Quinta Etapa: Sistematización, análisis e interpretación de datos.

Sexta Etapa. Elaboración del primer borrador de las Normas de Convivencia. A partir de los resultados del análisis del paso anterior, el Equipo elaborará un borrador de las Normas que estará conformado por las pautas salientes de las consultas. La forma de redacción de este borrador es muy importante ya que va a tener un fuerte impacto en la recepción de los miembros de la comunidad al contar con un nuevo cuerpo normativo. Esto implica que en el trabajo de escritura deben tenerse en cuenta consideraciones generales y especiales acerca de las Normas de Convivencia. El cuerpo normativo deberá redactarse teniendo presente que no constituye un manual de prohibiciones y penitencias; sino que propone conductas deseadas y conductas no admitidas, fundadas en valores, dentro del marco de la convivencia escolar. Los siguientes son algunos puntos sugeridos para incluir dentro de este primer borrador:

- 1- Relato del proceso de producción. La descripción de la trayectoria recorrida pretende dar cuenta de los aprendizajes logrados en el proceso. Además, procura

mostrar que los acuerdos han sido producto del trabajo conjunto y que tienen base en el consenso que habilitó la palabra de toda la comunidad educativa.

- 2- Fines educativos de la escuela.
- 3- Valores que nos proponemos vivir y enseñar.
- 4- El cuerpo normativo. Esta sección, conjuntamente con la siguiente, constituye el cuerpo principal de las Normas de Convivencia.
- 5- Las sanciones. Estarán escritas aquí tanto las distintas sanciones acordadas junto con los criterios básicos establecidos para su formulación y aplicación. En todos los casos la decisión final de las mismas pasa por el equipo directivo.
- 6- Los procesos de aplicación. La producción y la formalización de estos acuerdos normativos de convivencia constituyen el comienzo de un cambio más que un final. Cambiar las concepciones e ideologías en torno a la cuestión de la convivencia constituirá una evolución progresiva y un desafío de cambio cultural. Es importante que estas consideraciones se encuentren presentes en el texto de las Normas de Convivencia.

Séptima etapa: Evaluación, ajuste y aprobación de las Normas de Convivencia. El borrador debe ser sometido a la evaluación de la comunidad educativa. Si es necesario, se realizarán los ajustes sugeridos para su ulterior aprobación por parte del equipo directivo.

Octava etapa: Implementación. Las Normas de Convivencias serán leídas y explicadas a toda la comunidad educativa y serán expuestas de manera bien visible en la institución. Serán aplicadas del modo que surja de ellas mismas.

Novena etapa: Evaluación y reajustes. El nuevo cuerpo normativo deberá incluir la forma en que será evaluado y reajustado para dar espacio a las nuevas voces.

E) Cronograma: se debería tener en cuenta que, debido a las características del sistema educativo, todo cronograma es tentativo, entonces, debe ser revisado periódicamente.

F) Recursos: humanos y materiales

Sugerencias para iniciar el Proyecto:

A- ¿Qué entiende cada uno por convivencia escolar? Para este interrogante, proponemos algunas preguntas guías: ¿Cómo se imaginan una buena convivencia?; ¿Es una cuestión sólo de alumnos?; ¿Cómo están involucrados los adultos de la escuela?; ¿La convivencia se logra teniendo reglas y sanciones o hay otros aspectos que ayuden a la convivencia? ¿Cuáles por ejemplo?; ¿Se puede enseñar y aprender a convivir adecuadamente? Si es posible: ¿Quiénes pueden enseñar y aprender?; ¿Cómo se hace para aprender y enseñar a convivir?; ¿Es una tarea de la escuela? ¿Por qué?

B- Analizar el contenido de los siguientes puntos: ¿Qué conceptualizaciones nos ayudan a entender de qué se trata la convivencia escolar? ¿Cómo organizar un proyecto sobre convivencia escolar en el marco del Proyecto Educativo Institucional? Como síntesis,

confeccionen un cuadro en el que dejen constancia las coincidencias y discrepancias de todos los miembros del grupo. Sugerimos las siguientes preguntas para su inclusión en este apartado: ¿Qué entendemos por convivencia?; ¿Quiénes están involucrados?; ¿Cómo se enseña y se aprende a convivir?

C - “Reconozcamos nuestras funciones”: Completar la siguiente tabla con las funciones que Uds. creen que son relevantes:

Director	Vice director	Docentes	Preceptores	Alumnos	Auxiliares	Cooperadora
----------	---------------	----------	-------------	---------	------------	-------------

G) BIBLIOGRAFÍA.

Convención sobre los Derechos del Niño 3 – ONU A.G. Res. 44/25 Doc. A/44/49 (1989), entrada en vigor 2 de septiembre de 1990. (CDN)

Ley contra la discriminación Ley 23.592 Actos Discriminatorios. Decreto 1086/2005. Hacia un Plan contra la discriminación. (LD)

Leyes de Educación: Nacional (Nº 26.206) y Provincial (Nº.....)

Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (Nº 26.061) (LPD)

Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria (CFE Nº 84/09) (CFE)

Maldonado, H. (2004) Aprender a convivir en la escuela. De un paradigma a otro. En Maldonado, H (Comp.) (2004) Convivencia Escolar Ensayos y Experiencias. Lugar Editorial. Buenos Aires.

Orientación para la Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria. Resolución del CFE Nº 93/09

Programa Nacional de Convivencia Escolar. Ministerio de Educación (2008c)

Programa Nacional de Convivencia Escolar. Ministerio de Educación (2008a)

Renovación del acuerdo normativo sobre convivencia escolar. Cuadernillo III. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires. Consultado de http://www.me.gov.ar/convivencia/documentos/norma_conv3.pdf

Renovación del acuerdo normativo sobre convivencia escolar. Cuadernillo I. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires. Consultado de http://www.me.gov.ar/convivencia/documentos/norma_conv2.pdf

Romero, Claudia (2009). (Comp.) Claves para Mejorar la Escuela Secundaria – La Gestión, la Enseñanza y los Nuevos Actores. NOVEDUC. Buenos Aires – México.

TIEMPO PARA COLLAGE

Carolina Evangelisti³¹

Cesar Dante H. Robaglio³²

Resumen

El proyecto procuró buscar un espacio institucional a nivel organizacional con características de multidisciplinaridad, que pretendiera atender algunas necesidades que a continuación se nombran:

- Horario mosaicos de los espacios curriculares de Expresión Artística y Educación Física demasiados espaciados y mal repartidos
- Necesidad de generar espacios de capacitación fuera de las reuniones de personal para el equipo docente de maestros de grado
- Falta de conciencia de la importancia de la Expresión artística y Educación Física en los maestros de grado.
- Ausencia de generación de proyectos integrados con los espacios curriculares mencionados antes, entre ellos mismos y entre éstos y Matemática, Lengua y las Ciencias.

La respuesta ante las problemáticas expresadas anteriormente sinergiza tiempos, recursos, espacios y saberes.

Palabras Claves: Multidisciplinaridad- interdisciplinaridad- aprendizaje interactivo - innovaciones en la dimensión organizacional- mensajes plurisemanticos

Este proyecto innovador fue puesto en práctica en 1998 en una escuela privada de nivel primario de un barrio cercano al centro de la ciudad de Córdoba, por iniciativa del equipo docente del NIVEL PRIMARIO que fuera presentado en un Congreso de Educación.³³

Objetivos

El proyecto pretendía favorecer el aprendizaje interactivo en el área de la expresión creadora, estableciendo una nueva forma de organización institucional donde los horarios debieran ser flexibles e integrados.

La construcción de mensajes plurisemánticos se consideraba fundamental, por ello era importante relacionar creativamente diferentes códigos expresivos.

³¹ Maestra superior

³² Profesor en Enseñanza Primaria

³³ Congreso Nacional de Educación, Santa Rosa, La Pampa, 1998.

Un aspecto importante a destacar era el hecho de desarrollar espacios de capacitación para docentes, considerado un pilar fundamental para la aplicación del proyecto.

Desarrollo de la Experiencia

La gran problemática por la que atravesaba el nivel primario era que las horas de los espacios curriculares, en general, estaban mal repartidas. Los módulos de dos horas de Lengua, Matemática y Ciencias eran atravesados por las horas de los espacios curriculares del Área Artística, Educación Física e Inglés produciendo contratiempos en el desarrollo de los contenidos de las disciplinas anteriormente nombradas.

Se observaba poca coherencia metodológica en la misma Área Artística y el desinterés de los maestros de grado hacia el valor pedagógico de esta área, junto a Educación Física e Inglés era notable.

Los proyectos interdisciplinarios eran prácticamente nulos y si los había no había una coherencia ni metodológica ni a nivel de evaluación de procesos y resultados.

Para todas estas problemáticas, seguramente una de las causas más directas era la falta de capacitación de los docentes, situación que debió remediarse para poder afrontar un cambio significativo de las prácticas en un espacio y tiempo institucionales reorganizados. La experiencia, que a continuación se detalla, consistía, básicamente, en agrupar en una sola jornada las "materias especiales", ya que las mismas se encontraban repartidas en horarios que poco favorecían a la concentración de los alumnos.

También se reorganizaron los horarios, ya que, dentro del horario de 8 a 13 hs, se había establecido 5 horas de 50 minutos cada una con 4 recreos entre hora y hora. En aquel momento, solo se tenía de 1º grado a 5º grado.

Se consiguió organizar de tal manera que los docentes de Plástica, Música, Educación Física, Teatro e Inglés pudieran dar su hora de clase en los cinco grados en un mismo día. El día elegido fue el día miércoles, pensando en que ese día era el día del medio de la semana como espacio bisagra de una semana de trabajo y que los docentes especiales podían organizar sus horarios para poder asistir ese día.

El formato elegido para el desarrollo de esta experiencia era el de laboratorio, es decir que los alumnos de cada grado iban a la sala de Música, Teatro, Plástica e Inglés. Educación Física se desarrollaba en el patio de la escuela.

De esta manera los alumnos, en cada hora y dependiendo del grado pasaban por estos cinco espacios curriculares en una misma mañana.

Cabe destacar que Inglés era un espacio curricular que tenía 5 horas a la semana, una hora cada día, incluido el mismo miércoles. Se había pensado en que esa hora del día miércoles debía ser una clase de inglés integrada al área artística, ofreciéndose como un espacio diferente donde la música, la canción y el arte o drama debían ser la metodología privilegiada dentro del proceso de enseñanza de ese día en Inglés.

Los maestros especiales estaban a cargo de la jornada del día miércoles, ellos saludaban a los alumnos, comunicaban mensajes especiales y cerraban la jornada.

Los maestros de grado, los días miércoles, tenían actividades paralelas, divididas en dos momentos: un primer momento de contacto participativo y de motivación y

colaboración con el maestro especial con su grado dentro de la “hora especial”. La otra etapa consistía en participar en talleres internos, enmarcado dentro de un proyecto de capacitación relacionado a diferentes temáticas: didácticas especiales en Matemática, Lengua, Ciencias Sociales y Naturales, problemáticas en el proceso de enseñanza o aprendizaje, interdisciplinaridad, etc. Las temáticas eran diseñadas y ejecutadas por los mismos maestros, lo que los transformaba en capacitadores, de acuerdo a la temática elegida.

Estos momentos eran rotativos en cada miércoles.

En las reuniones de personal se iba evaluando el proceso del proyecto con todos los maestros y se diseñaban reformas de acuerdo a las evaluaciones de las jornadas.

En el marco de lo desarrollado en la experiencia que consideramos innovadora y que se encuentra expuesta anteriormente, podemos resaltar algunos aspectos que expresan sus posibilidades alternativas o innovadoras.

Consideramos que para expresar las posibilidades alternativas de esta experiencia hay que revisar algunos conceptos que nos parecen esenciales a la hora de sostener una fundamentación.

La “naturalización” que se encuentra tan arraigada en la escuela y que tiene que ver con una perspectiva histórica, es uno de los aspectos mas importantes a considerar. Abrate y Juri (2011; 108)³⁴, en este sentido, cuando explicitan que dentro de un objeto de conocimiento tan complejo como las escuelas y, fundamentalmente, lo que en ellas ocurre, reconociendo la multiplicidad de variables implicadas en su estudio, plantean su tratamiento a partir de tres dimensiones: una referido a lo histórico, otro referido a la dinámica institucional y otro que hace referencia a la especificidad pedagógica.

Las autoras plantean que desde la perspectiva histórica, desde el surgimiento de la escuela en la modernidad, se ha llegado a un hecho de “naturalización” de diferentes aspectos relacionados a la escuela: uso específico de lugares y tiempos, generación de dispositivos específicos de disciplinamiento, relación asimétrica docente – alumno, etc. Estos elementos caracterizan a la escuela como tal, es decir adoptando un formato que hasta hoy sigue vigente.

En el mismo sentido, Margarita Poggi también marca ciertos elementos para reflexionar en cuanto a su naturalización, por ejemplo: formas de agrupamiento de alumnos, la relación con el conocimiento, la problemática de la progresión de los aprendizajes de los alumnos, etc. Para la autora es imprescindible comenzar con un proceso de “desnaturalización” de ciertas prácticas, específicamente.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, en el caso particular de nuestra escuela, en 1998, recién creada, fue nutriéndose de “ideas” de escuela que cada actor institucional que llegaba iba aportando y acompañando esta idea de escuela, la naturalización de ciertos elementos era mas que evidente.

Quizás por ello fue posible cambiar ciertas prácticas desde el equipo docente. Cuestionar la distribución y organización de los tiempos y lugares dentro de la escuela, por ejemplo fue mas que importante a la hora de repensar ciertas actividades para intentar solucionar

³⁴ ABRATE, L. Y JURI, MARIA I. (2011) “La mirada pedagógica a la escuela”. En el libro “Escuelas, Políticas y Formación Docente”. Compiladores Susana La Rocca y G. Gutierrez. 1° edición. Córdoba: UEPC

algunos problemas que se habían diagnosticado y que esta especificado en el relato. Esto a modo de ejemplo, ya que mirando de lejos, había muchos elementos naturalizados, que de a poco fueron cuestionándose.

Este nivel de cuestionamiento no hubiera sido posible sin la participación activa del equipo docente y el de un estilo de gestión que haya permitido este tipo de participación. Somos conscientes que este cambio fue posible por estas condiciones que se dieron y especialmente porque la escuela recién era creada y estaba todo por hacerse. Gimeno Sacristán afirma: “Cuando están muy enraizadas unas costumbres, cuando esta afianzado y extendido un pensamiento y forma parte del sentido común de las gentes, la cultura sobre la educación se estabiliza y es mas difícil que nuevas invenciones de practicas o de ideas penetren en la sabiduría pedagógica dominante”³⁵

Quizás no teníamos muy enraizadas algunas costumbres, ya que había que sembrar nuevas.

Nos parece fundamental destacar que en ese momento se estaba trabajando en la confección del Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Tomando este tema, Abrate y Juri exponen que Germán plantea que habría un cuarto momento en cuanto a la reconstrucción del campo de estudio de la Pedagogía y éste implicaría poner la mirada en las instituciones educativas, haciendo intervenir a la Pedagogía en tanto disciplina capaz de abordar la problemática institucional en forma global y articulada.

De aquí, plantean las autoras, surge el concepto de Proyecto Pedagógico Institucional como categoría central. Ellas afirman que “Construir Proyectos Pedagógicos Institucionales (PPI) significa (...) definir un posicionamiento de los equipos docentes en las escuelas que les permita mirarse a si mismos, reflexionar sobre sus posibilidades y condiciones, para desde allí proyectarse en términos de otorgarle sentido pedagógico al hacer cotidiano y continuo”³⁶

Tomando las ideas de las autoras, quizá fue ese momento el tiempo de reflexionar desde nuestras prácticas como docentes, cuestionar una organización determinada, etc, dando un sentido pedagógico a nuestra tarea. De alguna manera, este cambio impulsó otros cuestionamientos que llevaron a nuevos cambios.

Según Frigerio y Diker, en los dichos de Larrosa, el cambio como promesa implica hacer lo real a partir de lo posible. Lo posible determinado por nuestros saberes y nuestras practicas producen lo real.

Nosotros lo pudimos hacer para cambiar una determinada situación y seguro que ahora también.

³⁵ GIMENO SACRISTÁN, JOSÉ (2001) “Los inventores de la educación. Cómo nosotros la aprendemos”. En Cuadernos de Pedagogía N° 299. Valencia

³⁶ ABRATE, L. Y JURI, MARIA I. (2011) “La mirada pedagógica a la escuela”, En el libro “Escuelas, Políticas y Formación Docente”. Compiladoras Susana La Rocca y G. Gutierrez. 1° edición. Córdoba: UEPC

Una gestión acertada para una mejora en la escuela

Para la mejora escolar la gestión directiva ocupa un rol fundamental, Claudia Romero (2009; 32)³⁷ expone que la nueva escuela redefine nuevos roles y que frente a los cambios, la tarea del director no es inmutable y su transformación pasa también por la necesidad de construir y ejercitar nuevas competencias, donde la generación de instrumentos para conocer los intereses de los alumnos y las nuevas necesidades de formación de los estudiantes en relación a los cambios: nuevas disciplinas, nuevas tecnologías, etc. , es importantísimo. También implicar a los actores para introducir innovaciones es fundamental. Pensar las innovaciones como fortalezas que traccionan y mejoran el Proyecto Educativo es muy importante.

En la escuela protagonista de la experiencia relatada, tuvimos la suerte de contar con una dirección que realizó esa tarea y generó la posibilidad de arbitrar conscientemente los medios para la ejecución de ciertas transformaciones de nuestras prácticas.

La misma autora, afirma que la gestión enfrenta dos desafíos fundamentales: el de la democratización y el de la transformación. Estos dos desafíos implican sacudir los estereotipos de gestión rutinaria y poner en funcionamiento transformaciones vitales para la escuela.

Lo realmente importante era la forma en que aquella dirección propuso acciones para remover sentidos y practicas mas arraigadas.

Lo novedoso consistía en observar cómo se convertían ciertos rituales y cierto sentido común en problemas de reflexión.

El trabajo en equipo era un pilar importantísimo en el cual el rol de la gestión se apoyaba, aunque la verdadera conformación de equipos de trabajo se fue desarrollando con el tiempo. La experiencia narrada anteriormente fue quizás el punto de partida como acción de este eje de trabajo de esta dirección.

El concepto y sentido de mejora escolar, según lo plantea Romero, se desarrolla a través de un movimiento que muestra como pasar de la impotencia, del pesimismo que generan las adversidades al optimismo responsable, responsable en el sentido de dar respuestas.

Con nuestra experiencia se dieron respuestas a numerosos problemas y puntos conflictivos que necesitaron de un rediseño en base a una reflexión profunda de las prácticas docentes. Hubo signos evidentes de cambios positivos por las evaluaciones realizadas en diferentes dimensiones, especialmente la organizacional y la pedagógica.

Bibliografía

ABRATE, L. Y JURI, MARIA I.(2011) La mirada pedagógica a la escuela, En el libro *Escuelas, Políticas y Formación Docente*. Compiladores Susana La Rocca y G. Gutierrez. Editorial UEPC.

³⁷ ROMERO, C (2009) “Claves para mejorar la escuela secundaria” Cap. 1: “Escuela, Melancolía y Transición”. Editorial Novedades Educativas.

POGGI, M. (2001) *Instituciones y Trayectorias Escolares*. Cap. 1. Editorial Santillana.

Gimeno Sacristán, José (2001). *Los inventores de la educación. Cómo nosotros la aprendemos*. En Cuadernos de pedagogía N° 299.

DIKER, G. (2005) Cap.: "Los sentidos del cambio en educación". En el libro *Educación: ese acto político*. Compiladora: Graciela Frigerio. Editorial Del Estante. Buenos Aires.

ROMERO, C. (compiladora) (2010) *La escuela secundaria entre el grito y el silencio*.

Capítulo 6 "Mejoras educativas para los nuevos tiempos: perspectivas para el director".

Autor: Diana Grimbe. Edit. Noveduc

AULA FLEXIBLE: UNA FORMA DE ENTENDER Y PRACTICAR LA EDUCACIÓN

Raquel Alejandra Córdoba³⁸

Resumen

El proyecto que presentaré a continuación es fruto de un trabajo institucional en la escuela en la que me desempeño desde el año 2009. Allá por mis inicios en la institución todo me atraía, fundamentalmente mi necesidad de crear prácticas para el segundo grado que me había tocado encaminar. Necesidades integrales, adaptaciones curriculares, tiempos distintos, grupos flexibles, problemas conductuales, maestros integradores, trabajo entre paralelas, trabajo por proyecto, entre tantas otras cuestiones, circulaban como posibilidades para encauzar la acción educativa. También reconocía la necesidad de ubicarme contextualmente donde nos encontrábamos situados como comunidad educativa.

Se me explicaba que estaba en una escuela diferente; donde se trabaja en equipo y los chicos necesitan otros tiempos. Lo fui comprendiéndolo con el tiempo y con el sentido de pertenencia que aún no poseía. Hoy, puedo admitir que, me fui acomodando a esa realidad pero a la vez visionando y fortaleciendo mi enfoque dialéctico, el que poseo de mi trayecto personal y del que me nutrí, tanto teóricamente como en la práctica cotidiana del hacer.

Palabras claves: diversidad- proyecto institucional - aula flexible – acompañamiento- trabajo en equipo- autoestima

Camino iniciado por un equipo docente

El proyecto institucional se titula: “MIS TIEMPOS, TUS TIEMPOS, NUESTROS TIEMPOS”. De aquí la idea de una escuela democrática cuyo objetivo general es, brindar al alumno una intervención educativa equitativa, favoreciendo la calidad en los aprendizajes y el desarrollo de las competencias prioritarias en un marco de justicia curricular y solidaridad social para la promoción y permanencia en el sistema educativo.

Parecen ser palabras ideales, pero eso no es así, ya que día a día, los docentes de esta institución tratan de integrar proyectos, de modo que el currículum no se encasille estrictamente en un conjunto de códigos colección, tal como los identifica B. Bernstein: “En todas las instituciones educativas hay una señalización formal del tiempo en períodos que pueden variar y son llamados unidades. Define un currículum en términos del principio por el que las unidades de tiempo y sus contenidos mantienen una relación

³⁸ Raquel Alejandra Córdoba Profesora de 1° y 2° Ciclo d EGB. Diplomatura superior en investigación científica aplicada al campo educativo por la Universidad Abierta Interamericana. Diplomatura Superior en Gestión Educativa realizada en la Universidad Abierta Interamericana. Actualmente cursando la Licenciatura de Ciencias de la educación (UNC).

especial entre sí. Examinando las relaciones entre contenidos en términos de cantidad de tiempo concedido a un contenido dado jerarquizándolo. Si los contenidos están claramente delimitados y aislados entre sí los llama currículum tipo colección”.

La fundamentación pedagógica constructivista del proyecto “Mis tiempos, tus tiempos, nuestros tiempos” se basa en una experiencia implementada por un grupo de docentes de primer grado en el año 2006 quienes diagnosticaron que aproximadamente 18 alumnos sobre un total de 46 alumnos no lograban integrarse a las situaciones de aprendizaje ni a las lúdicas. El grupo presentaba características comunes desde lo social y afectivo, las que parecían incidir en sus tiempos para aprender, los que resultaban muy diferentes al resto. Se podía ver que trabajaban cuando se les generaban otras condiciones para ello, basadas fundamentalmente en el respeto a sus particularidades.

Por tal motivo se reagruparon de acuerdo a estas características y le llamaron grupo flexible. Palabra nueva, designación compleja, de difícil comprensión para la dinámica institucional. Sin embargo, desde ese momento se comenzó a observar pequeños avances. El grupo trabajaba más cómodo y fueron adquiriendo seguridad y confianza en sí mismos. A través de la reflexión descubrieron su protagonismo en el proceso de aprendizaje.

Comenzando el segundo grado este grupo continuó trabajando con las mismas docentes fortaleciendo lazos ya construidos y se observó un progreso notable en cuanto a la necesidad de comunicarse en forma oral y de afianzar los aprendizajes desarrollando cada vez más su autoestima (una de sus debilidades fundamentales) conociéndose y buscando estrategias propias para resolver diferentes situaciones. Descubrieron la necesidad de rehacer para corregirse y mejorar sus producciones, aceptando cuando no entendieron y lo manifestaron frente al grupo sin sentir vergüenza, pidiendo explicaciones hasta comprender.

De acuerdo a los procesos personales fueron cambiando de grado, observando también que han logrado mayor autonomía, lo que les permitió aceptar sugerencias del cambio con mayor predisposición. Aquel primer grupo egreso en el año 2011.

En la institución, se reconoce como una fortaleza, el trabajo sistemático sobre el Proyecto Curricular Institucional, que anualmente se adapta las necesidades de cada año y grupo, con criterios de evaluación pautados por ambos turnos con las cuatro docentes de áreas y asignaturas: lengua, matemática, ciencias sociales y ciencias naturales, y materias especiales. El trabajo en equipo no es fácil, pero la profesionalidad prima ante cada situación y prevalecen las ventajas del trabajo con proyectos integrados teniendo en claro que se requiere de capacitación y estudio.

En el presente, se trabaja con el sexto grado, que constituye el segundo grupo que egresará con el trabajo institucional del aula flexible, donde aún se respetan sus tiempos en un amplio abanico de posibilidades de distintas situaciones para incluirlos en el camino del saber, igualdad y justicia social. Aquellos niños que al iniciarse en primer grado no podían trabajar juntos con docentes paralelas y con ambos grados hoy en sexto lo hacen cotidianamente, ya sea, en jornada extendida o como cuando trabajamos con proyectos integrados, como el que se desarrolla con una radio comunitaria que se transmite desde la propia escuela. De modo que se está logrando un importante fortalecimiento de la

confianza en si mismo y la expresión oral de todos los grupos de alumnos que asisten a la escuela.

Falta mucho por corregir en el andar. Contagiar a los niños y jóvenes de esta forma de aprender, de que entiendan el sentido del error y de solidarizarse con el otro en los procedimientos no es fácil. Pero es posible, sin esperar que las soluciones sean mágicas porque el saber se construye y resulta significativo cuando los andamiajes utilizados ubican al alumno como eje de su saber.

El aula flexible es una alternativa pedagógica para trabajar con aquellos niños que tienen un ritmo de aprendizaje diferente, que necesitan ser respetados en sus propios tiempos. No se trata de homogeneizar sino todo lo contrario. Ninguna de las acepciones se refieren a reducir ni a hacer fácil la situación sino que hacen mención a acomodar oportunamente el objeto a la circunstancia propicia.

Cuando la brecha del aprendizaje entre un alumno y otro es muy amplia es difícil que se construyan aprendizajes juntos, ya que uno le resuelve el conflicto al otro porque no tiene la paciencia necesaria para que piense y utilice sus propias estrategias. En cambio cuando la brecha no es tan amplia, el niño que esta un poco más adelantado si puede ayudar a construir en el otro porque él lo está haciendo. Esto demuestra que al formarse subgrupos la homogeneización no está presente debido a que se manifiestan los diferentes tiempos y ritmos de aprendizajes.

Para evitar que estos agrupamientos tengan impacto negativo tanto en los niños como en su familia se plantea la situación sin engaños ni ficciones, tal como se la diagnostica junto con la propuesta de superación, reconociendo que en los adultos se puede encontrar resistencia. Demostrar que el bienestar del alumno es el objetivo principal, ayuda a aceptar la situación. No se trata de que plantear niveles de inteligencias desiguales, sino diferencias en los tiempos para la apropiación; en la estimulación y acompañamiento que requiere cada uno, por las causas que fueren; tales como el entorno desfavorable, la autoestima baja o historia de vida muy complicados. Otras características son: ausencias reiteradas, periodos cortos de atención, dificultades para: inferir, razonar, interpretar, relacionar, copiar, establecer vínculos con pares y adultos, trabajar cooperativamente, no terminar trabajos áulicos, ser demandantes y frustrarse ante la primera dificultad.

Este es un proyecto de atención a la diversidad y por lo tanto necesita de docentes que sepan ponerse en la piel del otro, con criterios amplios y dispuestos a trabajar en equipo.

Distintos modos alternativos para seguir educando

La escuela de hoy se ve atravesada por una nueva metáfora organizativa llamada "la red"³⁹, cuyas políticas institucionales parecen ubicar a los sujetos involucrados en un empoderamiento que encubren la desaparición de los lazos colectivos y sociales de

³⁹ Pineau P. Algunas ideas sobre el triunfo pasado, la crisis actual y las posibilidades futuras de la forma escolar. Las formas de lo escolar. Buenos Aires. Paidós.

contención y cuidado , como , así también se corre del horizonte la posibilidad de construcción de sociedades más igualitarias mediante la educación.

El proyecto de aula flexible institucional parece ser una alternativa pedagógica con una pedagogía particular y contextual atravesada por un trabajo en equipo permitiendo de esta manera visionar una escuela democrática con iguales posibilidades en la diversidad.

Utilizando conceptos vertidos por Abrate y Juri⁴⁰: "Construir proyectos Pedagógicos Institucionales significa entre otras cosas, definir un posicionamiento de los equipos docentes en las escuelas, que les permita mirarse a sí mismos y reflexionar sobre sus posibilidades y condiciones, para desde allí proyectarse en sentido pedagógico al hacer cotidiano y continuo".

Aquí en esta institución en particular, los equipos se conforman con proyectos que tratan de integrarse curricularmente y adaptados de acuerdo al PCI anual con criterios de evaluación y promoción, lo que supone facilitar la adaptación de los contenidos al hacer cotidiano áulico y aquí se halla la alternativa: flexibilizar, pautar, dejar que el currículo se transforme en lo vivido. A la par se va creando un horizonte transformador de aprendizajes que tienen sentido para el alumno al apropiarse de él significativamente y particularmente potenciando de esta manera en "oportunidades de crecimiento" para sí mismos como ciudadanos del siglo XXI.

¿Crear subjetividades o desubjetivación, resistencia e invención? Es una pregunta emergente del que los actores sociales de las instituciones deben hacerse cargo. En este contexto no podemos idealizar figuras del ayer, hoy tenemos en nuestras instituciones nuevos tipos de familias: "Familias ensambladas, monoparentales, ampliadas"⁴¹ que nos invitan a mirar esos nuevos vínculos que ponen en juego la eficacia de la figura de autoridad simbólica.

La desubjetivación hace referencia a una posición de impotencia, a la percepción de no poder hacer nada diferente con lo que se presenta en la práctica escolar. Allá por el año 2010 los actores de esta institución escolar sintieron en sus prácticas esta desubjetivación. Se solicitó por ese entonces una capacitación a UEPC coordinada por Gonzalo Gutierrez donde redescubrimos y nos posicionamos de nuevo en el hacer cotidiano. Re-aprendimos nuevamente que no estábamos lejos de las soluciones y volvimos a mirar que lo que necesitábamos estaba allí siempre presente en las estrategias cuan abanico de sugerencias y trabajos diferentes que aplicábamos para los niños de nuestro contexto que son aquellos niños de este nuevo siglo y que poseen problemas de exclusión social, ya que, están allí y son importantes para nosotros en la escuela como futuros ciudadanos críticos y autónomos.

Algunos sentidos y preguntas lógicas que se hacen los docentes a veces, por seguir añorando otros tiempos, otros alumnos, no es ubicarse en la realidad, y de esto si somos culpable de transmitir estas representaciones que son resistencias. Todo es posible si

⁴⁰ ABRATE, L Y JURI M.(2011) Escuela, políticas y formación docente. Piezas en juego para una estrategia de transformación. UEPC.

⁴¹ DUSCHATZKY, S. Y COREA C.(2002) Chicos en Banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones. Paidós.

reflexionamos como en este caso con nuestras narrativas, al comentar en la sala de profesores soluciones y posibilidades que dieron resultado a otros.

Pero, también, nos aportan conocimientos, la escucha y la capacitación porque son imprescindibles como lo son las apuestas a seguir peleando por los espacios negados en la escuela que se encuentran en los cinco o diez minutos que les corresponde de descanso para tomar un té y que debe hacer malabares para en ese tiempo intercambiar, socializar prácticas, estrategias didácticas. Paradójicamente se silencia sin exigir cómplicemente ante la necesidad de escuchar en otras instancias, como los talleres pedagógicos la experiencia propia, de sus pares y tutelar de los pedagogos que las instituciones no solicitan ante necesidades contextuales reales, de esta forma la actividad se convierte en discontinúa.

La resistencia es una resistencia a pensar, a poner en suspenso categorías abstractas o a declarar que fueron eficaces en otras épocas y condiciones socio históricas.

La escuela con el proyecto de aula flexible se fundamenta especialmente en el tiempo de los alumnos, niños y niñas con diferentes formas de ser y de apropiarse del saber, haciendo previsible la alternativa de experiencias educativas ubicadas contextualmente con pedagogía particulares, donde no cabe la homogeneización sino la apertura a la diversidad como inclusión de la que nos habla Claudia Romero. En esta institución se trata de crear condiciones que habiliten un por-venir, un nuevo tiempo, más allá de que deba transitar un mundo fragmentado socialmente.

“La marginación por inclusión”⁴², que define la perversa situación de permanecer en la escuela sin garantías de aprender a veces se hace presente, más de lo que quisiéramos. Hay que sincerarse, la educación es un derecho para todos, en la primaria, la secundaria y también el acceso a la universidad.

De este modo se instaló y se naturalizó en las distintas instituciones las situaciones de abandono y repitencia al igual que se naturalizó la melancolía en las aulas. Los modos alternativos requieren de una mirada integral que generan tensiones que no se pueden evitar y también produce vida en las crisis, en las transiciones y en los cambios.

Transitar nuevas identidades para la escuela no es un camino fácil. La gestión es parte importantísima en este gestar, de nuevas formas de aprender y enseñar, más equitativas y sobre todo cercana a la justicia y libertad para transitar con alegría los nuevos espacios de la escuela.

Posiciones alternativas de directivos

A partir de la experiencia narrada, desde el año 2009, dos direcciones se llevaron a cabo. La primera directora que luego se trasladó en el año 2010, llevó adelante las ideas de aquellos docentes capaces de tomar la iniciativa y animarse cómo lo realizaron estas dos docentes al proponer este proyecto de equipo por paralelas del turno mañana y tarde contagiando luego al resto de los demás docentes hasta transformarlo en institucional,

⁴² Romero C.(comp.).(2009) Nos dice:“La transmisión ofrece a quién la recibe espacio y tiempo de libertad”. En Claves para mejorar la escuela secundaria. La gestión, la enseñanza y los nuevos actores.(1º edición)Buenos Aires. México: Noveduc

con fundamentación pedagógica aplicada al momento histórico que se estaba viviendo es ese contexto.

Al partir ella sube a la dirección la vicedirectora asignada por concurso quien dándose cuenta de que las situaciones problemáticas están presentes y lo inmediato y mediato debe ser solucionado acudiendo a experiencias suyas y de otros que ya se encuentran antes en el sistema educativo se dedicó a perfeccionarse y de este modo posibilitó también el trabajo en equipo de docentes y a seguir apostando por el proyecto del aula flexible.

Pilar Pozner⁴³, nos dice; “El trabajo de la mayoría de los directores es un trabajo sobre la hora, de respuestas urgentes de ayer y con un gran contenido burocrático, muchas tareas que podrían o deberían realizar otras personas son realizadas por los directivos, por diferentes circunstancias o razones. La falta de formación de los directivos escolares ha llevado a que los estilos de conducción de la escuela sean extremadamente dependientes de las características personales de los directivos”.

También es comprensible que la tarea de la gestión directiva es compleja y desafiante y que la escuela es el lugar único que poseen algunos niños para ser incluidos socialmente, tal, es ese, el caso de nuestros alumnos de esta escuela.

La gestión escolar y el trabajo del director, recientemente definido como “hacer que las cosas sucedan” se despliega cómo dentro del territorio de la posibilidad, de lo por venir, al transformar lo dado en nuevos posibles. Recorro a esta idea y veo posibles realizables pedagógicamente empezando a pensar a la escuela en el contexto de mejora, pues allí está la vicedirectora que comenzó con su compañera que sigue en el aula con este proyecto institucional que visualiza y te enriquece con sus prácticas y sus decisiones para solucionar problemas y volver a concebirla como un acto de esperanza vital y la gesta está en hacer de la escuela un proyecto constante.

Es importantísimo tener en cuenta los conceptos vertidos por Romero⁴⁴, Mejorar la gestión significa pensar la gestión en el contexto de la mejora escolar. Los términos cambio, innovación, reforma, mejora se utilizan para designar los procesos de transformación que acontecen en el aula, en la escuela o en el sistema educativo. La palabra denota un hacer a partir de lo que existe, y en este sentido recoge la idea de transformación.

Saber deducir que la mejora no es idea de borrar todo lo realizado, como demoliendo, sino como proceso de reconstrucción de lo existente. Y aquí el proyecto del aula flexible se hace plausible, ya que se encamina a trabajar en equipos docentes y principalmente a sostenernos y sostener a nuestros alumnos en el aprendizaje significativo, con inclusión, con justicia e igualdad de posibilidades a través de sus conocimientos cotidianos con los específicos del saber ser, hacer y con actitud de posibles, porque no solo los directivos pueden pensar proyectos, también como en este caso de esta escuela salen de la mano de la labor cotidiana del aprendizaje en el aula.

⁴³ POZNER P. (2008) El directivo como gestor de los aprendizajes escolares. 5ª ed. 5ª reimp. Buenos Aires. Aique.

⁴⁴ ROMERO C (2009) Hacer de una escuela una buena escuela. Evaluación y Mejora de la gestión escolar. Dirigido por Silvina Gvirtz. 1ª edición 1ª reimp. Buenos Aires. Aique.

El movimiento de mejora escolar ha puesto a la escuela en el centro de la escena. Las escuelas deben apropiarse del proceso de mejora y desarrollar normas y condiciones internas que lo hacen sostenible en el tiempo.

Culminando esta narrativa y coincidiendo con Tedesco Juan Carlos⁴⁵dejo en claro que la posibilidad de mejorar y revalorizar lo que tenemos en nuestro transitar diario como actores activos al interior y exterior de nuestros centros educativos es una alternativa vigorosa, que te oxigena, alimenta en el proceder pedagógico y didáctico. Darse cuenta como docentes de ello es poder desmoldarte y volver a tener presente la creatividad de poder, de capacidad para resolver problemas, para seleccionar la información, para participar en las decisiones y trabajar en equipo en el sistema educativo junto a ellos nuestros estudiantes que son el objeto del conocimiento tal cuál lo propone el proyecto institucional” Mis tiempos, tus tiempo, nuestros tiempos” del aula flexible.

Bibliografía

ABRATE, L. Y JURI, M.I. (2011).”Escuela, políticas y formación docente”. En Piezas en juego para una estrategia de transformación. Una mirada pedagógica a la escuela. (pp.106-107).Córdoba. UEPC.

DUSCHATZKY, S. Y COREA, C. (2002).Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones. Las instituciones en la pendiente. (pp.71-72).Paidós.

PINEAU, P.(2011) Algunas ideas sobre el tiempo pasado, la crisis actual y las posibilidades futuras de la forma escolar. Las formas de lo escolar. (pp.37).

POZNER, P. (2008). El directivo como gestor de los aprendizajes escolares. Ser directivo escolar. (pp.100-101). (5º edición) Reimp. Buenos Aires. Aique.

ROMERO, C. (comp). (2009).Claves para mejorar la escuela secundaria. La gestión, la enseñanza y los nuevos actores. (pp.20-22-23-25). Buenos Aires. México. Noveduc.

------(2009). Hacer de una escuela una buena escuela. Evaluación y Mejora de la gestión escolar. (pp. 13-15)Buenos Aires. Aique.

TEDESCO, J.C. (1193). La gestión pedagógica de la escuela. Coordinado por Ezpeleta, J. y Burlan, A.(pp.38).Buenos Aires.

⁴⁵ TEDESCO J. C. (1993) La gestión pedagógica de la escuela. Coordinado por Justa Ezpeleta y Alfredo Furlán

Reflexiones finales para iniciar nuevos caminos

La compilación presentada parte de considerar el desafío de una escuela en transición, apostando a que la mejora de la misma es posible. Ello implica reconocer un diagnóstico que asume las situaciones de crisis de la institución educativa en el contexto actual, sin que ello signifique desconocer los avances investigativos del movimiento de la mejora escolar,

Hablar de una escuela en transición implica definirla en el paso de la sociedad moderna e industrial a la sociedad del conocimiento, en la necesidad de gestar un nuevo formato que permita superar el de la escuela factoría y de masas.

Coincidimos con Claudia Romero (2006), al señalar que “los sistemas escolares modernos como sistemas de estilo fabril de educación de masas, fueron diseñadas a partir de una estructura jerárquica y piramidal que aseguraba el control, dividía a los alumnos por grupos de edad, les impartía un currículo estandarizado a través de unos métodos expositivos y de trabajo individual, poniendo como protagonista al docente. De esta manera, *“la escuela quedó imbricada con la historia de la construcción de la nación, de la democracia y el mercado”* (Tedesco, 1995, p.30) y se constituyó en la puerta de acceso a la modernidad, siendo extraordinariamente eficaz (Romero, 1989).”⁴⁶

Sin embargo, los tiempos actuales describen transformaciones que pertenecen a un orden no trivial ni acumulativo y que asumen la forma de cuestionamiento de todas las certezas, entre ellas la certeza escolar de la modernidad. Así, la estructura escolar moderna se ve compelida a cambiar desde sus cimientos. El cambio se visualiza como radical y cualitativamente distinto.

En esta línea, los escritos presentados abordan el posicionamiento de quienes gestionan las escuelas, para poder revisar, interrogar, debatir, dirigir e intervenir en el hacer cotidiano, superando los meros diagnósticos para reposicionar la escuela y sus proyectos pedagógicos, en el lugar privilegiado que le compete, con compromiso social y en un camino posible e irrenunciable hacia la inclusión y la equidad.

En esta línea proponemos posicionarnos, si se pretende construir dispositivos alternativos en la escuela; entendiendo que el sentido de la dirección escolar es mejorar las prácticas educativas construyendo y reconstruyendo la especificidad pedagógica de las escuelas; revisando, interrogando; debatiendo, dirigiendo e interviniendo en el hacer cotidiano, superando los meros diagnósticos para reposicionar la escuela y sus proyectos pedagógicos, en el lugar privilegiado que le compete, con compromiso social y en un camino posible e irrenunciable hacia la inclusión y la equidad. Esto significa una invitación a re situar la escuela en un lugar social de compromiso con el mejoramiento de la sociedad.

⁴⁶ ROMERO C. (2006) “Funciones del asesoramiento escolar en los procesos de cambio educativo en la sociedad del conocimiento: un estudio de caso en escuelas secundarias de la ciudad de Buenos Aires” Tesis doctoral: Universidad Complutense de Madrid.

EPILOGO

*“La experiencia, la posibilidad de que algo nos pase, o nos acontezca, o nos llegue, requiere de un **gesto de interrupción**, un gesto casi imposible en los tiempos que corren: requiere pararse a pensar, pararse a mirar, pararse a escuchar, pensar más despacio, mirar más despacio y escuchar más despacio, pararse a sentir, sentir más despacio, demorarse en los detalles, suspender la opinión, suspender el juicio, suspender la voluntad, suspender el automatismo de la acción, cultivar la atención y la delicadeza, abrir los ojos y los oídos, charlar sobre lo que nos pasa, aprender la lentitud, escuchar a los demás, cultivar el arte del encuentro, callar mucho, tener paciencia, darse tiempo y espacio”*

Jorge Larrosa (2003) “Entre las lenguas. Lenguaje y Educación después de Babel”.

Ediciones Leartes. Barcelona.