

**LÍDERES
EN
RED**

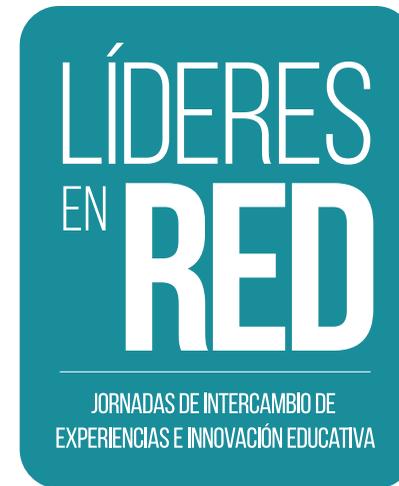
JORNADAS DE INTERCAMBIO DE
EXPERIENCIAS E INNOVACIÓN EDUCATIVA

SISTEMATIZACIÓN DE
EXPERIENCIAS

FUNDACIONES

GRUPO·PETERSEN





© 2021 Fundaciones Grupo Petersen

Impreso en:
Fowler Ediciones
Córdoba 1358, Rosario, Santa Fe.

FUNDACIONES
GRUPO·PETERSEN 



CONTENIDO

Introducción	9
Experiencias escolares de mejora institucional	19
Eje 1- Planificación	23
Eje 2 - Estrategias pedagógicas de mejora escolar	33
Eje 2.1 - Aulas heterogéneas, proyectos de trabajo y estudiantes en el centro	34
Eje 2.2 - Comunidad profesional de aprendizaje	59
Eje 2.3 - Incorporación de tecnología en el aula	69
Eje 3 - Monitoreo y evaluación	77
Reflexiones finales	91
Bibliografía	99



INTRO- DUCCIÓN

Comprometidos con la educación

Desde hace 20 años las Fundaciones Grupo Petersen (FGP) buscamos contribuir con el desarrollo de las comunidades donde estamos presentes.

Convencidos de que la educación es la base a partir de la cual un país puede crecer de manera sustentable, llevamos adelante programas innovadores y de excelencia con el propósito de promover la educación de calidad y fortalecer las instituciones educativas.

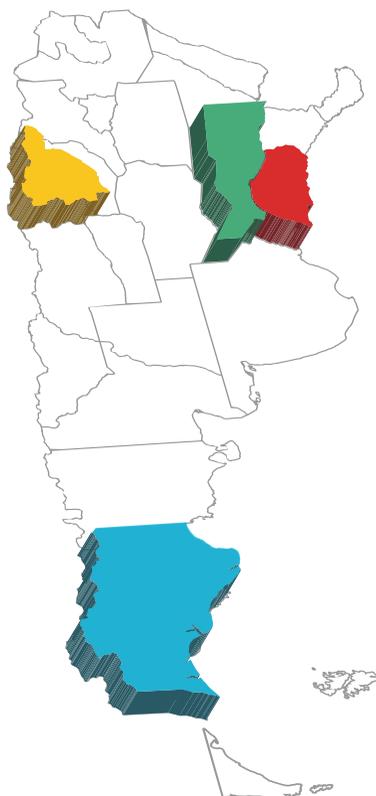
Entendemos que la educación, como derecho humano fundamental, es una herramienta clave para el desarrollo de las personas y de las sociedades. Asumiéndonos como responsables del Estado en la obligación de garantizar una educación de calidad para todos, las Fundaciones trabajamos desde la Inversión Social para aportar valor al país.

Por eso, a través del trabajo articulado con organizaciones sociales y el sector público, implementamos programas orientados a resolver problemas prioritarios de educación en las provincias del país donde tenemos presencia.

Desde nuestro lugar, trabajamos para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible definidos por la Organización de las Naciones Unidas (ODS), que marcan el camino en materia de sustentabilidad a nivel global a través de la Agenda 2030. En particular, enmarcamos todo el trabajo que venimos desarrollando desde el 2001 en pos de la educación, en el ODS #4 que establece la necesidad de “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.”

CARACTERIZACIÓN DE NIVEL SECUNDARIO

PROVINCIAS CON PRESENCIA FGP



SAN JUAN

75.559 estudiantes
3.279 cargos docentes
286 unidades educativas

SANTA FE

297.445 estudiantes
10.768 cargos docentes
2.458 unidades educativas

ENTRE RÍOS

127.908 estudiantes
6.153 cargos docentes
565 unidades educativas

SANTA CRUZ

35.106 estudiantes
2.567 cargos docentes
186 unidades educativas

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación.
Los datos corresponden a 2018, último año en el cual estos indicadores aparecen publicados.

Desafíos abordados

En los programas de educación focalizamos nuestras acciones, principalmente, en el trabajo con escuelas secundarias. Según registros oficiales, en el total del territorio donde las FGP tenemos presencia, se encuentra el 16% de las unidades educativas y el 13% de los estudiantes de nivel secundario del país.

Si bien las provincias donde nos desempeñamos presentan realidades educativas heterogéneas, comparten problemáticas comunes en términos de los desafíos¹ que tiene nuestro país:

- Mientras que la cobertura en la escuela primaria es casi universal (99%), en el nivel secundario aún 1 de cada 10 estudiantes en edad de asistir no lo hace.
- La tasa de repitencia en el nivel primario muestra un descenso en los últimos años, pero en el nivel secundario se encuentra estancada por encima del 10% desde el año 2011, con mayores valores en el ciclo básico².
- Cada vez más estudiantes llegan a cursar el ciclo orientado³ de secundaria, pero más de un tercio de quienes lo hacen atraviesa serias dificultades para permanecer y progresar en él.
- Mientras que la tasa de sobre-edad⁴ es del 8,5% en el nivel primario, en el nivel secundario alcanza al 30%.

1. Datos tomados del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación que corresponden a 2018, último año en el cual se publica información para el total de estos indicadores.

2. El ciclo básico se compone de los dos primeros años del nivel secundario en provincias con estructura 7-5 y de los primeros tres años en aquellas provincias con estructura 6-6.

3. Corresponde al ciclo que comienza en 3er año en provincias con estructura 7-5 y en 4to año en provincias con estructura 6-6.

4. Proporción de alumnos de educación común cuyas edades están por encima de las esperadas teóricamente para el año que están cursando.

Líderes para el Aprendizaje

En el marco de nuestro compromiso con la educación, en el 2016 conformamos una alianza multisectorial entre las Fundaciones Grupo Petersen, los Ministerios y Consejos de Educación Provinciales, la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés, la Organización de la Sociedad Civil Educar 2050 y la Escuela ORT Argentina. De ella surgió el programa de capacitación en Gestión de Escuelas “Líderes para el Aprendizaje”, dirigido a supervisores y directores.

El mismo consistió en un Programa de Formación de modalidad mixta de encuentros presenciales y virtuales, con el fin de que los directivos puedan desarrollarse como líderes, mejorando la conducción de su equipo de trabajo y fortaleciendo al cuerpo docente. El Programa brindó herramientas orientadas a mejorar el uso de diversas estrategias como el diagnóstico de situación, la planificación, la observación de clases, y la distribución de responsabilidades, entre otras.

Durante las tres ediciones que duró el Programa (2016- 2018) participaron 361 directivos de las provincias de San Juan, Santa Fe, Entre Ríos y Santa Cruz, distribuidos en 11 cohortes.

El programa estuvo dirigido a mejorar la calidad de los aprendizajes. Como cada acción que emprendemos en materia de educación, sabemos que se trata de desafíos cuyos resultados podremos visualizar en el largo plazo. Para que se produzcan, se requiere que se concreten una serie de cambios previos. Nos referimos a una modificación en los conocimientos y en las prácticas, tanto al interior de la escuela en general como así también específicamente en las aulas. Como es de esperar, la concreción de ese conjunto de resultados, donde unos se derivan de otros, lleva su tiempo. Sin embargo, es posible pensar en resultados de corto plazo, como pueden ser el conocimiento de nuevos saberes y la modificación de prácticas cotidianas, vinculadas a estos. Estamos convencidos de que apostando a la educación estamos construyendo, desde hoy, un futuro mejor para nuestro país.

En 2018, a través de diferentes instrumentos – como encuestas, entrevistas y aplicación de diversas dinámicas grupales y lúdicas- relevamos información que nos permitió identificar las siguientes acciones generales orientadas a lograr un propósito asociado al cambio en las escuelas cuyos equipos de conducción habían recibido la formación ofrecida por este programa:

- **Mejora en la comunicación**, a partir de la identificación por parte de los directores acerca de la importancia de estos procesos, tanto con los miembros del equipo de conducción y con el cuerpo docente, como también con los estudiantes.
- **Consolidación del “equipo de trabajo”**, destacándose iniciativas orientadas a clarificar responsabilidades, delegar la realización de determinadas tareas, acordar pasos a seguir para su concreción. También se destacaron los esfuerzos por motivar y animar al trabajo colaborativo.
- **Oportunidad para repensar las prácticas:** la capacitación abrió un espacio para reflexionar acerca de la manera en que rutinariamente se llevan a cabo las tareas, tanto a nivel institucional como en su propio ámbito de enseñanza (en aquellos casos en que los directores capacitados también se desempeñaban como docentes). Uno de los temas específicamente mencionados como “catalizador” en la revisión de las prácticas fue el de “trabajo en aulas heterogéneas”, temática que se buscó quedara instalada en las escuelas. Además, el hecho de repensar las prácticas había motivado la puesta en práctica de algunas técnicas concretas ofrecidas como parte de la capacitación.
- **Implementación de acciones orientadas a socializar lo aprendido con el resto del equipo de conducción y el plantel docente**, con el propósito principal de animar a más personas a involucrarse en la gestación de cambios. En estos casos, los directores capacitados funcionaron como multiplicadores al interior de sus escuelas.

Además de las anteriores, al momento de hacer el relevamiento antes señalado, también registramos tareas muy puntuales y concretas que las escuelas incorporaron a partir de su paso por Líderes para el Aprendizaje:

- **Modificación en las estrategias de evaluación a los estudiantes**, entre las que se destacan el desarrollo de instrumentos concretos como las rúbricas.
- **Refuerzo de las estrategias de acompañamiento a los docentes**, a través de la puesta en marcha de tareas como la observación de clases, su sistematización y posterior puesta en común.
- **Mejora en la dinámica de las reuniones de equipo**, incluyendo una planificación de las mismas y respetando los tiempos establecidos para llevarlas a cabo.

Un nuevo reto: reconocernos como parte de una Comunidad

A medida que avanzamos en el desarrollo de acciones orientadas a promover la educación de calidad y a fortalecer las instituciones educativas, se hizo evidente la necesidad de mantener un contacto regular con todos aquellos que participaron de nuestros programas educativos.

Por ese motivo, en 2019 conformamos la Comunidad Educativa de las Fundaciones Grupo Petersen. De esta manera, retomamos el contacto con más de 1.000 supervisores, directores y docentes y comenzamos a mantener con ellos una comunicación frecuente. Con el objetivo de mantenernos conectados, fuimos enviándoles información acerca de nuevas convocatorias a programas, así como también compartimos con ellos las noticias acerca de diferentes iniciativas que las Fundaciones Grupo Petersen fuimos desarrollando en cada provincia donde operan nuestros Bancos y otra información de interés.

Hoy, la Comunidad Educación está conformada por más de 1.700 referentes vinculados a la educación. A través del fortalecimiento de este vínculo, seguimos apostando al enriquecimiento de sus competencias y a potenciar sus capacidades, las que permiten generar y sostener iniciativas escolares innovadoras en cada una de las provincias.

Fortalecemos la red para compartir experiencias

En 2020, habiendo estrechado el contacto con aquellos directores y supervisores que habían participado en alguna de las ediciones de Líderes para el Aprendizaje, sentimos la curiosidad por conocer con mayor detalle qué había pasado con las iniciativas que habían comenzado a delinear como parte de sus Planes de Mejora al recibir dicha capacitación. ¿Qué resultados habían logrado? ¿Cuáles son las dificultades que habían ido surgiendo en el camino? ¿Habían logrado mantener sus proyectos en el tiempo?

Con ese propósito en vista, junto con la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés (UdeSA) organizamos una nueva propuesta: **Líderes en Red**. La idea era muy desafiante: buscábamos que los directores pudieran documentar experiencias innovadoras de mejora en el campo de la gestión institucional o a nivel pedagógico, en las cuales se vieran reflejados los temas abordados durante la capacitación de Líderes para el Aprendizaje. Ése sería el puntapié para iniciar, posteriormente, un intercambio que generara conocimiento y potenciara tanto su experiencia como la de otras escuelas, transformándose en agentes de cambio.

Para lograrlo, se planificaron diferentes actividades: capacitación a los directores en documentación de experiencias, acompañamiento técnico durante ese proceso, y organización de jornadas para el intercambio de experiencias. De esa manera, pretendíamos que los directivos se familiarizaran con ejemplos reales que ilustraran la innovación educativa, y construyeran una visión propia al respecto. La pandemia por el COVID-19 nos hizo cambiar la modalidad de trabajo, pero mantuvimos el mismo propósito con el cual este nuevo programa había sido pensado originalmente. Es así como implementamos la modalidad virtual, tomando a la tecnología como aliada, ante escenarios que nos planteaban nuevas necesidades y desafíos.

Participaron de esta iniciativa 33 egresados de Líderes para el Aprendizaje (directores o

supervisores), quienes ocupan cargos de conducción en las provincias donde las Fundaciones desarrollamos nuestras acciones.

De acuerdo con la valoración que hicieron los capacitadores de UdeSA, los participantes mostraron un alto grado de compromiso y dedicación. Esto se puso en evidencia, por ejemplo, en la asistencia perfecta a todas las conferencias (capacitaciones sobre documentación de experiencias) y en el alto porcentaje de quienes lograron sistematizar sus experiencias.

Por su parte, los participantes respondieron encuestas de valoración, al finalizar el programa. De acuerdo con sus resultados, el 96% valoró positivamente la experiencia, mientras que el 85% la consideró útil para su profesión. Se destacó como aspecto positivo el hecho de haber contado con un acompañamiento personalizado para poder documentar la implementación de sus proyectos.

El contenido de esta publicación

Esta publicación retoma aquellas iniciativas que fueron planificadas, implementadas y evaluadas en diferentes escuelas lideradas por directivos que se han formado como parte de alguna de las ediciones del programa “Líderes para el Aprendizaje” y que, posteriormente, aceptaron el desafío de sistematizar sus experiencias para participar en “Líderes en Red”. Nuestro propósito consiste, justamente, en difundir esos proyectos para que otros supervisores, directores y docentes puedan conocerlos y, eventualmente, replicarlos.

Es importante aclarar que, en su versión original, cada experiencia tiene una extensión superior a la aquí presentada. Para poder mostrarlas de manera ágil, debimos acortarlas, y nos hemos centrado sólo en algunos de sus aspectos centrales. El insumo para realizar este trabajo han sido los reportes elaborados por cada uno de sus directivos, los cuales fueron reelaborados. En algunos lugares, sin embargo, mantenemos sus voces, especialmente cuando se desarrolla el balance realizado acerca de cada proyecto.

EXPE- RIEN- CIAS

ESCOLARES DE MEJORA INSTITUCIONAL

Experiencias escolares de mejora institucional

Toda experiencia resulta transformadora, especialmente aquellas que acontecen en las escuelas cuando promueven cambios que implican colectivamente a quienes forman parte de ellas. De ahí, la importancia de registrar y dar a conocer los **proyectos implementados en cada una de las dieciocho instituciones** que diseñaron y llevaron adelante propuestas de mejora institucional luego de haber participado de Líderes para el Aprendizaje

Por medio de la **sistematización de esas experiencias**, este capítulo se propone -entonces- compartir sus principales modos de hacer, sus aprendizajes, obstáculos y desafíos pendientes. Supone pasar de principios teóricos sobre transformación educativa a prácticas de gestión concretas dotadas de sentido, dándoles la palabra a los protagonistas. En este movimiento, se ponen a disposición saberes que podrán alentar a otras escuelas y equipos directivos a animarse a ensayar modificaciones atendiendo a cada contexto particular. Esa trama de experiencias, con sus logros y dificultades, busca sumar voces en el valioso camino de **hacer comunidad de aprendizaje**.

Las experiencias se presentarán agrupadas en torno de **tres grandes ejes aglutinadores**. Cada uno de ellos está vinculado a una de las etapas que supuso el proceso de elaboración e implementación del proyecto institucional de mejora que llevaron adelante las escuelas. Los mismos no constituyen categorías excluyentes, es decir, los proyectos tienen componentes de los distintos ejes y podrían encuadrarse bajo uno distinto del que se encuentran. Sin embargo, optamos por ubicarlos en una categoría para ordenar la exposición, y porque creemos que tienen más que aportar allí en tanto ilustran con mayor claridad alguno de los puntos centrales del eje en el que han sido colocadas. En este sentido, se trata de una categorización analítica.

El primer eje corresponde a experiencias destacadas **por su proceso de planificación (eje 1)**. Se nuclean en él, aquellas que pudieron realizar un diagnóstico adecuado de su situación, identificar problemas escolares a abordar, definir un horizonte de llegada, diseñar estrategias para alcanzarlo e integrarlas en un proyecto, implementarlas y luego evaluar sus acciones poniéndolas en diálogo con los objetivos iniciales.

En esta línea, el segundo eje aglutina aquellos proyectos que han implementado **estrategias pedagógicas** innovadoras o potentes en la búsqueda de la mejora escolar a nivel institucional (**eje 2**). Frente a la variedad de prácticas que se inscriben allí, hemos identificado **sub categorías** en su interior. La primera de ellas comprende estrategias vinculadas al modelo de **aulas heterogéneas**, a la **enseñanza y al aprendizaje a través de proyectos**, y a las que hayan **colocado al alumno en el centro del proceso (eje 2.1)**. La segunda prioriza experiencias de enseñanza que hayan alentado la **conformación de comunidades profesionales de aprendizaje (eje 2.2)**, y la tercera aquellas que implicaron la **incorporación de tecnología en la estrategia pedagógica (eje 2.3)**.

El tercer y último eje presenta experiencias vinculadas al **monitoreo y a la evaluación (eje 3)**. Esto implica la inclusión de proyectos que permitan visualizar la puesta en práctica de estrategias para relevar si las acciones desarrolladas están alineadas con el diagnóstico inicial y el punto de llegada propuesto, y si se vienen implementando tal como habían sido planificadas para abordar los problemas identificados. En este sentido, también se consideran experiencias que han incorporado prácticas de reflexión y retroalimentación formativa que acompañan las acciones de mejora escolar.

EJE 1

PLANIFICACIÓN

Las tareas de **planificación** en las escuelas suelen considerarse como parte de las obligaciones administrativas y, con frecuencia, se resuelven en la soledad de la oficina de los directores. Sin embargo, el proceso de elaboración de los proyectos institucionales puede resultar una **gran oportunidad de reflexión** acerca de la situación de la escuela, sus problemas y sus causas, las posibilidades de encontrar alternativas para afrontarlos, las estrategias para hacerlo y aquel horizonte al que se pretende llegar.

Como afirma Carla Sabattini (2020: 143): *“Es importante conocer con precisión la situación en la que estamos –es decir, realizar un buen diagnóstico– para poder avizorar un horizonte de mejora y darle forma a un escenario deseado. Para recorrer un camino entre el escenario inicial y el buscado, hemos de desplegar un conjunto de iniciativas emanadas de ese diagnóstico empíricamente elaborado, que da cuenta de la existencia y dimensión de los problemas que preocupan y que permite jerarquizarlos, priorizar, recortar y focalizar el trabajo de intervenir en ellos. Una vez diseñadas e implementadas esas estrategias, será necesario monitorear y evaluar con cierta periodicidad si estamos en el rumbo que nos propusimos (y de ser necesario, hacer ajustes en la marcha).”*

La construcción de un plan de mejora institucional que considere los elementos mencionados compromete un tiempo y trabajo de planificación en etapas. En este sentido, es necesario iniciar con un **diagnóstico preciso**, elaborado a partir de indicadores cuantitativos y cualitativos que permita conocer la realidad de la que se parte para identificar los principales **problemas** que están presentes en ella. El diagnóstico también permite establecer la relación entre esos problemas, identificar sus **causas** –tanto las directas como las indirectas– y sus **efectos**.

A partir de allí, es posible delimitar el problema que se decida afrontar, plantear los objetivos del proyecto a implementar y considerar alternativas de solución. Luego, se elige entre ellas y se definen las líneas de acción y estrategias que se consideran más adecuadas. A su vez, resulta necesario definir modos de evaluación de las acciones implementadas que permitan, una vez finalizadas las intervenciones, poner en diálogo el punto de partida inicial con el punto de llegada.

La **participación** de los diferentes actores que integran la comunidad educativa durante las distintas etapas del proceso de planificación resulta central para la formulación de una propuesta de mejora que parta de un diagnóstico lo más cercano posible a la realidad, que plantee estrategias adecuadas y pasibles de ser llevadas adelante, y que finalmente obtenga los resultados esperados en torno del problema que busca resolver y de la mejora que busca provocar.

Por último, el plan resultante no debe ser entendido como un proceso cerrado y estático sino como un **proceso dinámico y de aprendizaje permanente**, posibilitado por la evaluación de los resultados que se vayan obteniendo y la reflexión sobre los mismos. Esto habilita la revisión de los rumbos fijados en un inicio y la modificación de las decisiones primeras, para realizar los cambios necesarios sobre aquello que no esté funcionando y sostener lo que sí se hace de acuerdo a lo previsto.

A continuación, se presentan **dos experiencias escolares** que dan cuenta de los modos de planificar que han contemplado los elementos mencionados.

Proyecto: Trayectoria escolar y trabajo conjunto. El Acompañamiento de las Trayectorias Escolares: Instancias de oportunidad de aprendizaje.

- **Escuela:** ESSO N° 207.
- **Ubicación:** Cañada de Gómez, Santa Fe.
- **Responsable/autor:** Prof. Andrea Losano (Vicedirectora).
- **Áreas disciplinares involucradas:** Todas.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 110
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 265

La experiencia comenzó en 2014, cuando la mayor parte de los estudiantes presentaban condiciones de baja intensidad en relación con su permanencia y éxito académico. El análisis de datos disponibles en la escuela revelaba altos índices de inasistencia, abandono provisorio y bajo rendimiento académico, que podían redundar en repitencia y abandono definitivo. Partiendo de un **diagnóstico** que identificaba como **principal problema las inconclusas o incompletas trayectorias escolares**, el desafío se centró en **transformar la propuesta pedagógica escolar hacia otra más inclusiva**.

El proyecto se implementó en **cuatro etapas**. La **primera** involucró a docentes y directivos, y resultó fundamental para la organización institucional ya que en ella se establecieron las pautas y acuerdos de

trabajo. Contempló el **análisis de indicadores de partida y de progreso** (ingreso, abandono, repitencia, pases entrantes y salientes, asistencias, calificaciones) al final de cada período evaluativo, que permitió identificar situaciones potencialmente problemáticas y visualizar una proyección institucional. También se realizaron **diagnósticos individuales y grupales**, conjuntamente entre los docentes de cada asignatura, los tutores de cada grupo y el equipo directivo. Ellos posibilitaron la detección temprana de las dificultades de los alumnos (aprendizajes, emocionales, de salud, familiares, etc.) y la elaboración de estrategias para acompañarlos y evitar el bajo rendimiento. Esta fase supuso también la realización de **reuniones mensuales** con todo el plantel docente.

La **segunda etapa** involucró a múltiples actores institucionales. Contempló, entre sus acciones, la elaboración de **planificaciones artesanales** por parte de los docentes por considerarlas como instancias de reflexión ineludible acerca de qué enseñar y cómo hacerlo, y como poderosas herramientas de anticipación y ajuste permanente. La planificación se realizó de acuerdo al diagnóstico del grupo, la fundamentación del área, la definición de objetivos concretos, el esquema y recorte de contenidos, la definición de estrategias metodológicas, actividades, recursos didácticos acordes y la modalidad de evaluación. A su vez, esta etapa supuso **instancias de seguimiento de asistencia y acompañamiento** a los alumnos, realizado por Gabinete, mediante entrevistas o telefónicamente para identificar situaciones individuales. Otra de las acciones implementadas consistió en la realización de **observaciones de clases y asesoramiento pedagógico**, a partir de un instrumento de seguimiento, registro y retroalimentación a cargo de la Vicedirectora. A partir de ellas, se generaron intercambios sobre la propia práctica docente y una retroalimentación por medio de un diálogo reflexivo. A su vez, se realizó una **revisión y actualización del Acuerdo de Convivencia Institucional**, con participación de todos los alumnos y docentes.

En la **tercera etapa** de implementa-

ción, los docentes de cada área pusieron en práctica el **Proyecto Institucional de Evaluación (PIE)** en todos los cursos para aquellos estudiantes que hubieran tenido dificultades en el aprendizaje, o que registraran inasistencias. El PIE se desarrolló en simultáneo con el proceso educativo y supuso el despliegue de alternativas de evaluación y recuperación de contenidos antes de la finalización de cada período de calificación. Otras dos estrategias implementadas en esta fase resultaron de las **adecuaciones curriculares** realizadas y la elaboración de **“trayectos pedagógicos”**. Estos últimos se orientaron a la diversificación de las actividades y estrategias para la recuperación de aprendizajes no logrados, por parte de alumnos repitentes, con inasistencias reiteradas, o con materias pendientes de ciclos anteriores.

Por último, la cuarta etapa que cerró el ciclo, consistió en la evaluación del proyecto. La misma tomó en cuenta el proceso de construcción del proyecto (participación y el compromiso de los docentes y personal involucrado), el cumplimiento de las actividades planificadas, así como también los resultados obtenidos, analizando los valores de los indicadores que fueron construidos. La evaluación realizada ha permitido dar cuenta del desarrollo alcanzado.

En este sentido, el porcentaje de promoción superaba el 75% del alumnado, teniendo fluctuaciones que dependían de la evolución de la matrícula y otros factores. Asimismo, persistieron como preocupaciones principales el ausentis-

mo, el abandono y la repitencia, sosteniendo como desafío el diseño de nuevas estrategias que permitan lograr mejoras en esos índices.

La profesora Andrea Lozano, al realizar el balance de la experiencia, destacó que los principales hallazgos fueron los siguientes:

- *“las acciones han sido implementadas por todos los docentes, con amplio compromiso y dedicación;*
- *un aumento significativo del porcentaje de alumnos promovidos al cierre de ciclo;*
- *la promoción total de los alumnos que realizaron el Trayecto Pedagógico para la aprobación de materias pendientes y los espacios articulados;*
- *la detección temprana de dificultades inciden en el proceso de aprendizaje, así como las causas de inasistencias reiteradas que aún siguen siendo un motivo de gran preocupación como antesala de posible abandono.”*

Proyecto: Apoyo y seguimiento de los alumnos. La educación debe tender a ser un servicio focalizado en los estudiantes.

- **Escuela:** Escuela Agrotécnica “Prof. Ana Perez Ciani”.
- **Ubicación:** Villa Cabecera, San Juan.
- **Responsable/autor:** Prof. Lucero Mario Isidro (Director).
- **Áreas disciplinares involucradas:** Todas.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 4
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 32

El proyecto surgió a partir de la preocupación por las **dificultades que caracterizaban a los alumnos que ingresaban a 1er año en lectura, interpretación de consignas, exposición oral, falta de vocabulario, expresión de las ideas, resolución de problemas**, entre otras cuestiones. Este panorama se completaba con un elevado índice de **repetencia** en los primeros años. Al analizar la situación entre directivos, docentes y padres, se decidió promover un proyecto conjunto que involucrara a toda la escuela con el propósito de intentar nivelar esas inequidades.

La primera fase de la experiencia consistió en la realización de un **diagnóstico**, que estuvo a cargo del cuerpo de preceptores. Se relevaron datos y produjeron **informes estadísticos** acerca de repetencia, deserción y desaprobados, desagrega-

dos por materia, curso y división para el ciclo básico. Esto permitió cuantificar la repetencia en el 1er año (cerca al 50%) e identificarla como problema de relevancia a ser afrontada por el proyecto.

Para completar este diagnóstico e indagar acerca de las causas que podrían estar explicando esta situación, se realizaron **reuniones con padres y docentes**. A partir de la información obtenida, se determinan como posibles causas: el desinterés, la desmotivación, la apatía, la falta de atención, y el incumplimiento en las tareas. Asimismo, estos encuentros posibilitaron acordar la necesidad de acompañamiento por parte de padres y docentes, de crear tiempos y espacios para apoyo y seguimiento de los alumnos, y de propiciar un clima institucional ameno, agradable y significativo para los estudiantes.



Como parte de las líneas de acción previstas por el proyecto, se dispuso la **creación de un sistema de seguimiento y tutoría para los alumnos**, atendiendo a la heterogeneidad de las aulas con estrategias de enseñanza que apuntaran a lograr aprendizajes significativos. A su vez, se generaron otras actividades, como la **creación de clubes escolares**, donde los estudiantes pudieran encontrar espacios que fortalecieran su sentido de pertenencia, responsabilidad y compromiso.

El consejo consultivo (directivos y jefes de departamento) tuvo a su cargo la elaboración del **plan estratégico y proyecto de seguimiento y tutoría de alumnos**. El plan contempló el seguimiento a lo largo de los tres primeros años de escolaridad

(ciclo básico). A fines de cada trimestre, el consejo consultivo realizaba una evaluación; y al finalizar el ciclo lectivo se decidía la pertinencia de tomar alguna nueva decisión. Por su parte, los profesores tutores -elegidos por los estudiantes- realizaban el seguimiento de cada alumno (conducta y el desempeño académico) y daban apoyo escolar a quienes lo necesitaban.

En relación con la creación de **clubes escolares**, se fundamentaba en la idea de que los alumnos pudieran desarrollar actividades de aprendizaje transversales, interactuar con otros y comprometerse con actividades que les resultaran significativas. En esta experiencia participaron otras instituciones y espacios escolares:



en el **club de robótica** intercolegial, la escuela secundaria Obispo Zapata de Pozo de los Algarrobos; en el **de ajedrez**, la Biblioteca escolar; y en el **ambiental**, el Ministerio de Medio Ambiente y la Municipalidad de 9 de Julio. A su vez, el **Centro de Actividades Juveniles (CAJ)**, promovía salidas, intercambios y campamentos

con otros establecimientos educativos de la zona. También, y con propósitos similares, la **muestra didáctica anual de expresión artística y de oferta educativa** suponía la visita de alumnos de primaria para que conocieran la escuela agroecológica.

El principal **resultado** obtenido fue la **disminución de la repitencia** en 1er año, la que pasó de 50% a 30%. La experiencia fue muy bien aceptada por los docentes quienes participaron mostrando un fuerte compromiso institucional y un gran sentido de pertenencia. Si bien algunos pocos profesores se mostraron inicialmente menos colaborativos, luego se integraron al ver el entusiasmo y las ganas del resto de sus compañeros. Dado que la implementación del proyecto resultó un desafío que aunó voluntades y consiguió buenos resultados, se decidió darle continuidad en el tiempo y que pase a formar parte del ideario institucional y del Proyecto Educativo Institucional.

Haciendo un balance de la experiencia y sus elementos claves, el director de la escuela Prof. Mario Lucero Isidro consideró que: *“Las actividades más importantes fueron el diagnóstico y las reuniones para la elaboración del proyecto.”* Así como también, destacó: *“Lo más significativo fue ver los cambios en las actitudes de los alumnos al mejorar su rendimiento académico y realizar actividades didácticas más significativas.”*

Enseñanzas y buenas prácticas del proceso de planificación (eje 1)

Las experiencias de planificación de la mejora escolar que llevaron adelante las escuelas nos dejan una serie de enseñanzas y cuestiones a tener en cuenta a la hora de encarar esta tarea:

- El proceso de planificación ha contado con la **participación** y el compromiso de distintos actores: directivos y sus equipos, docentes, tutores. La planificación no se desarrolló en ningún caso en la soledad de una oficina, sino que ha sido planteada como un proceso abierto y dialogado con la comunidad educativa e incluso, en algunos casos, ha contado con el aporte de alumnos, familias y otras instituciones de la comunidad. Bajo la conducción de todo el proceso en cabeza del equipo directivo, la participación ha permitido que el plan de mejora diseñado e implementado estuviera cerca de la realidad escolar y sus problemas y que sus estrategias fueran adecuadas. Asimismo, esta dinámica ha colaborado para que todos los actores se sintieran motivados e involucrados facilitando la obtención de los resultados esperados y el cumplimiento de los objetivos.

- Las buenas prácticas en los procesos de planificación evidencian que han considerado **todas y cada una de las**

fases y elementos pautados en términos teóricos. De fundamental importancia ha resultado partir de un diagnóstico inicial preciso y basado en los indicadores cualitativos y cuantitativos disponibles o producidos a tal efecto. A partir de allí, la focalización en determinadas problemáticas, la definición de acciones a seguir, su implementación, su revisión en múltiples momentos, para culminar con la evaluación del proyecto. Esta última fase fue de vital importancia para poner en relación



el punto de partida con el de llegada, para identificar los resultados obtenidos, los desafíos pendientes, y los ajustes y reformulaciones necesarias.

- La planificación no ha supuesto la posibilidad de anticipar todas las **dificultades y obstáculos** que pudieran surgir durante el desarrollo del proyecto. Sin embargo, ha permitido identificarlos con mayor claridad, delimitarlos y diseñar estrategias para superarlos o, por el contrario, postergarlos para abordarlos en un momento futuro.

- Por último, la planificación ha sido percibida como un **proceso abierto y**

dinámico. Las escuelas que planifican son escuelas que reflexionan sobre sus propias prácticas, las problematizan, las repiense. Son escuelas “en movimiento”, que ponen en relación lo esperado con lo acontecido, para redireccionar sus estrategias, ajustar sus propósitos, aggiornarse a lo que emerge. La planificación establece un norte y un camino, que se nutre de los logros y los desafíos, para continuar con la mejora escolar.

Habiendo culminado con este recorrido por el Eje 1, avanzaremos ahora hacia el grupo de experiencias del Eje 2, donde trabajaremos sobre estrategias pedagógicas para la mejora escolar.

EJE 2

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DE MEJORA ESCOLAR

La **mejora escolar** como pensamiento estratégico implica poner en diálogo las acciones cotidianas de las instituciones educativas con los escenarios buscados. Las experiencias que se agrupan bajo este eje dan cuenta de distintas **estrategias pedagógicas** que las escuelas han desplegado teniendo como horizonte la mejora escolar integrada a un plan. Las mismas se fundamentan en valiosos principios y múltiples conceptos trabajados por los equipos directivos en las capacitaciones, que luego han sido compartidos con los profesores y demás miembros de la comunidad educativa para su puesta en práctica de modo articulado en un proyecto.

Un **primer grupo (2.1)** de experiencias pone en evidencia estrategias pedagógicas vinculadas al **modelo de aulas heterogéneas; de enseñanza y aprendizaje a través de proyectos de trabajo**, y que suponen ubicar a los **estudiantes en el centro** del mismo. Se trata de proyectos que se han propuesto brindar oportunidades de aprendizaje diversificadas para que cada estudiante pueda hacerlas propias desde su historia, trayectoria e intereses particulares. Por medio de la implementación del trabajo por proyectos, multidisciplinares en muchos casos, los estudiantes se involucran en el proceso de toma de decisiones y planificación y trabajan colaborativamente con sus compañeros para investigar, debatir conceptos, consensuar, abordar problemas.

El **segundo grupo (2.2)** se concentra en experiencias que han promovido las **comunidades profesionales de aprendizaje**, entendiéndolo por ellas a las escuelas cuyos docentes comprenden su tarea como parte del desarrollo integral de los estudiantes y trabajan de modo colaborativo con una visión y valores compartidos. Esas comunidades aprenden al tiempo que enseñan, y se basan en valores como la confianza y el mutuo apoyo.

El **tercer grupo (2.3)** contempla experiencias que han incorporado el **uso de la tecnología** como elemento central en sus proyectos. La incorporación de componentes tecnológicos a las estrategias de enseñanza se realiza con un sentido pedagógico, buscando motivar e interesar a los estudiantes, al tiempo que permite inscribir a la escuela en el tiempo presente.

Los tres grupos de experiencias aglutinadas bajo este eje comparten los mismos principios sobre la base de los cuáles se han desarrollado sus estrategias. Su ubicación en uno u otro grupo responde mayormente a una distinción analítica con fines ordenadores de la presentación.

Eje 2.1 Aulas heterogéneas, proyectos de trabajo y estudiantes en el centro

Tres conceptos fundamentales atraviesan las experiencias en este apartado. El de **aulas heterogéneas**, ya que los proyectos suponen que todos y cada uno de los estudiantes presentes en las clases deben aprender. Sin embargo, el proceso de aprendizaje no es previsto de modo uniforme. Cada uno de los estudiantes es considerado único y diferente, con su propia realidad familiar, su historia, su trayectoria escolar, su forma de apropiarse de los saberes, motivaciones e intereses.

Esto implica que la escuela, y sus docentes, brindan **oportunidades de aprendizaje diversas e inclusivas**, para que cada alumno pueda hacerlas propias. En este sentido, los docentes desarrollan estrategias para enseñar en aulas heterogéneas, ofreciendo una gama de posibilidades que puedan ser resueltas de diferentes modos por los estudiantes. Trabajar en torno de problemas que habiliten el debate, la discusión participativa, la investigación y el trabajo colaborativo con sus compañeros, favorece un abordaje de los aprendizajes más significativo y una construcción más autónoma del conocimiento.

En este sentido, la **enseñanza y aprendizaje basado en proyectos** resulta acorde al enfoque de aulas heterogéneas, en tanto permite a los estudiantes lograr nuevos aprendizajes participando en un proceso de investigación que tiene sentido para ellos. Para que esto suceda, es preciso que los alumnos se vean involucrados en la planificación, diseño y toma de decisiones vinculados a esos proyectos. Deben intervenir en la definición de la

meta de llegada, planificar las acciones, ensayar alternativas y desarrollar una multiplicidad de actividades para cumplirla. Las experiencias presentadas dan cuenta de escuelas que por medio del trabajo por proyectos han buscado que cada estudiante desarrolle su autonomía, responsabilidad, compromiso y habilidades.

Una mención aparte merece los **proyectos de trabajo multidisciplinario**, en tanto dispositivo que permite la comprensión de los contenidos, al tiempo que promueve el desarrollo de la autonomía de los alumnos. Las experiencias que se consignan en esta sección dan cuenta de la propuesta de trabajo interdisciplinario, en la que los estudiantes tienen un rol protagónico y los docentes los acompañan, evalúan y orientan.

Asimismo, las estrategias que contemplaron el trabajo por proyectos promueven la **colaboración entre los estudiantes**, ya que supone el intercambio, la negociación, la participación y la comunicación entre ellos para que el mismo llegue a buen término. A su vez, cuando de esas experiencias participan **docentes** de diferentes espacios disciplinares supone también un trabajo colaborativo de parte de ellos, que funciona como ejemplo de buenas prácticas para los alumnos.

Por último, y antes de pasar a la presentación de las experiencias, resta mencionar que al trabajar bajo el modelo de aulas heterogéneas y con la metodología de trabajo por proyectos, todas ellas consideran a los **estudiantes en el centro del proceso de enseñanza**.

Proyecto: Aprender a emprender. Enseñar y aprender a través de proyectos.

- **Escuela:** Escuela Superior de Comercio N° 43.
- **Ubicación:** Reconquista, Santa Fe.
- **Responsable/autor:** Sergio García.
- **Áreas disciplinares involucradas:** Lengua y Literatura, Economía, Construcción de Ciudadanía y Participación, Derecho y Orientación en contextos laborales.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 4
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 24

Hace unos años surgió la idea de comenzar a trabajar en **proyectos de trabajo multidisciplinarios** en el espacio curricular “Orientación en Contextos Laborales”, que se dicta en 5to año. La experiencia contempló una **metodología innovadora**, donde los alumnos pudieran realizar producciones, despertar su cultura emprendedora por medio de la creatividad y el trabajo multidisciplinar, estimular su autonomía en las tareas, desarrollar la cooperación y la inteligencia individual y colectiva, e incitar el desarrollo de la economía social, solidaria y sustentable para mejorar la calidad de vida de cada sujeto involucrado. La metodología propuesta para trabajar en el aula se centraba en dos procesos básicos: la formación de una idea, y el camino para validarla a través de la planificación de las acciones para llevarla a cabo, por medio

de la formación de grupos de trabajo que buscarían conquistar sus sueños.

Los **docentes** involucrados en el **aula-taller** asumieron funciones de creadores de ambientes favorables y fueron los organizadores de una cultura emprendedora, dejando de ser los mediadores del conocimiento. Por las mañanas, se desarrollaban los **contenidos teóricos** sobre la importancia y el funcionamiento de las organizaciones y de la economía solidaria en una sociedad organizada, con la finalidad de obtener un lucro para la subsistencia de las personas; y por la tarde se realizaban las **prácticas**, poniendo los conocimientos e investigaciones propias para la creación y concreción de sus sueños, cuyos resultados fueron los diferentes productos o bienes que se habían propuesto como metas. El avance de las

prácticas se formalizaba en la escuela y en sus hogares, donde se **involucraba a las familias y otros actores externos**. Los docentes visitaban en forma rotativa los diferentes grupos de trabajo para garantizar apoyo y respaldo.

Esta experiencia de carácter innovador resultó de las necesidades del contexto, donde las demandas del área y los acuerdos del diseño curricular jurisdiccional exigían hacer “Pasantías Laborales No Rentadas” en diferentes organizaciones



en un **mercado de empresas que no era suficiente** para absorber a todos los estudiantes. A su vez, se buscaba dar herramientas a todos los egresados para insertarse en el mundo laboral.

En un segundo momento de la experiencia, se sumaron **nuevos docentes al desarrollo del aula - taller**, realizando sus aportes por medio de trabajos multidisciplinarios: Lengua y Literatura (producción de textos y diseños de publicidades); Construcción de Ciudadanía y Participación (análisis de problemáticas sociales, valoración social de los emprendedores); Economía (uso de materiales reciclables, concientización y protección del medio ambiente); Derecho (diseño de contratos de sociedades; derechos y obligaciones del trabajo).

Durante la implementación del proyecto, se han realizado diversas **evaluaciones** del trabajo desarrollado. Al finalizar cada ciclo lectivo se llevó a cabo una socialización de las experiencias por parte de los estudiantes autores de los proyectos, que contempló instancias de autoevaluación utilizando rúbricas y permitió reflexionar conjuntamente sobre las propias experiencias. También, esta instancia supuso devoluciones individuales y grupales a los estudiantes sobre de sus desempeños. De esos intercambios, surgió que los estudiantes valoraban las nuevas formas de trabajar y de crear,



donde las clases cobraban otros matices, alejándose de la monotonía.

Al considerar los principales **resultados**, el equipo docente multidisciplinario ha valorado positivamente tanto las producciones de los alumnos, como los cambios en las relaciones humanas, el compromiso y el interés de aprender haciendo mediante el trabajo artesanal. Asimismo, se valoró la reducción de las inasistencias por parte de todos los estudiantes. En cuanto a los **obstáculos**, se ha

identificado la falta de conocimientos de los docentes en ciertas áreas que no eran de su competencia y que debieron ser resueltas con intervenciones de especialistas. El **balance** de la experiencia reconoce el muy eficiente trabajo del aula-taller, que impulsa a seguir aprendiendo durante las prácticas, apropiándose de nuevos saberes y de continuar construyendo educación en valores, fortaleciendo las relaciones humanas entre colegas, con los estudiantes y con las familias.

“ Tal como dice el profesor Sergio García: *“Todos los docentes que intervinimos y trabajamos en la nueva metodología pedagógica, lo hicimos con la convicción de lograr aprendizajes significativos, incitando a muchos colegas a sumarse, con el propósito de seguir aportando instrumentos y conocimientos científicos formativos en el desarrollo de las nuevas tareas de aprender a emprender. Este conjunto de miradas logra cambiar la cultura de educar y educarse en valores, provocando la adquisición de nuevos hábitos en investigaciones, conquistando nuevas estrategias y formatos de trabajo, para obtener resultados meritorios en las tareas que nos impactan como educadores. Es fundamental que los contenidos curriculares se articulen de manera no lineal, recibiendo los aportes de los diferentes espacios académicos, a fin de que el aula se transforme en un verdadero taller donde se logre despertar la motivación y el interés de cada adolescente, en el ideario de trabajar y de aprender haciendo, para conseguir acercarlos a la cultura del trabajo y que logren viabilizar sus propios horizontes.”* ”

Proyecto: Conectando puentes. Empieza por vos para formar un nosotros.

- **Escuela:** EESO N°304 "Justo José de Urquiza".
- **Ubicación:** Fuentes, Santa Fe.
- **Responsable/autor:** Prof. Norma Foresi (Directora) – Lic. Alejandra Mosconi (Asesora).
- **Áreas disciplinares involucradas:** Ciencias Sociales (Construcción y Ciudadanía, Formación Ética), Contables (Economía Social, Administración, Matemática) y Artísticas (Artes Visuales: Dibujo y Música).
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 10
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 38

La experiencia desarrollada en esta escuela partió de una lectura del contexto que llevó a su equipo directivo y docente a afrontar la **problemática del desinterés y la falta de pertenencia de los estudiantes**. El escaso protagonismo de los mismos, tanto en actividades escolares como en la comunidad, los condujo a repensar sus propias prácticas. El proyecto de mejora debía estar basado en **aumentar su participación, fomentar la comunicación, mejorar la cultura del encuentro, la autoestima de los estudiantes y el rendimiento académico**. Se pensó entonces en una **apertura de la comunidad escolar hacia la comunidad local, generando así una fuente activa de aprendizajes**. La construcción de lazos con otras instituciones ofreció valiosas experiencias y recursos enriquecedores.

Teniendo como meta promover un clima institucional que favoreciera la convivencia democrática, se ideó un proyecto que permitiera forjar vínculos más democráticos y trabajar sobre aquellos valores que reposicionaran la tolerancia, el respeto por las diferencias y el diálogo entre iguales. En esta línea, se decidió utilizar el **cooperativismo como contenido transversal**, en la teoría y en la práctica. La implementación de los valores cooperativos (ayuda mutua, igualdad, solidaridad, democracia, responsabilidad social, honestidad), logró replicar aprendizajes sobre la libertad, generar reflexiones en la aceptación de opiniones y promover el pensamiento crítico.

Las actividades se realizaron a través de **talleres**, que resultaron de gran utili-

dad al habilitar la integración de contenidos específicos con los de los espacios curriculares formales, al tiempo que empoderaba a los estudiantes al poder aplicarlos a la vida cotidiana.

El taller **"BINGOCOOP"** realizado con 3er año, por ejemplo, transitó por **cuatro etapas**. Durante la **primera**, se trabajó con los estudiantes -a través de la reflexión y el diálogo- en la búsqueda de una **necesidad común** para poder satisfacerla a través de un emprendimiento auto-gestionado, en base al modelo de Empresa Cooperativa. Se acordó que se ayudaría a las familias a pagar un viaje

Institucional a Cayastá. En un **segundo momento**, una vez definido lo anterior y con el acuerdo grupal, se trabajó en identificar **propuestas** acerca de la forma de generar recursos económicos para tal fin. Después de debates, se concluyó que lo viable era organizar un Bingo para la tercera edad, ya que los estudiantes consideraban que carecían de espacios de entretenimiento. Para esa definición se tomaron en consideración aspectos sociales y económicos, que beneficiarían a ambas partes. La **tercera fase** consistió en **investigar, organizar, distribuir funciones** y realizar un Estatuto para el orden de las actividades. Además, se eli-



gió por medio del voto, un **Consejo de Administración** (reducido a Presidente/vice-Tesorero-Pro-Secretario-Prosecretario y Síndico) quien representaría a la Pre Cooperativa Bingo Coop.

Uno de los **obstáculos** más significativos en el desarrollo de la experiencia estuvo dado por el hecho de que **“la queja”** que se había instalado a nivel grupal, generando frustración e impotencia. Para afrontar este inconveniente, se trabajó con dinámicas de reflexión que ayudaron a comprender que instalarse allí resultaba paralizante, e hicieron posible avanzar en propuestas superadoras.



Esta dificultad pudo ser superada y, en palabras de la profesora Norma Foresi, *“Se desinstaló la queja y apareció la propuesta. Se logró despertar y desarrollar en los estudiantes un espíritu de determinación, pertenencia y cohesión, conformando equipos de trabajo con habilidades sociales. La distribución de actividades fue realizada en consenso democrático donde cada uno reconoció su habilidad para su rol.”*

La experiencia transitada movilizó a la escuela a continuar trabajando de este modo a futuro, organizando la implementación de la Cooperativa Escolar en el quiosco del establecimiento. El trabajo

comprendería al área de Ciencias Naturales, para su conformación como quiosco saludable, y a los espacios contables para que los alumnos aprendan a realizar ese tipo de manejo en su administración.

Proyecto: La experiencia de construir juntos.

- **Escuela:** Escuela Secundaria N° 10 “H. P. Vico”.
- **Ubicación:** Guleaguay, Entre Ríos.
- **Responsable/autor:** Prof. Pedro Demarchi (rector).
- **Áreas disciplinares involucradas:** Química, Matemática, Programación y Robótica, Gestión y Acción pedagógica.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 5
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 10

La experiencia nació de la **necesidad de un cambio para poder revertir la apatía, el desgano y las trayectorias escolares de baja intensidad de los estudiantes**, que se traducían en **bajos rendimientos académicos, repitencia** (42% en el ciclo básico) y **abandono** (12%). El 70% de los estudiantes conformaban la primera generación de egresados en sus familias, y provenían de hogares con alta vulnerabilidad social.

Los **objetivos** se centraron, entonces, en **cambiar la forma de llevar adelante el proceso de enseñanza- aprendizaje, buscando lograr el interés del estudian-**

te, poniendo el foco en él y haciéndolo participe de su propio proceso.

Así, se optó por implementar un **Programa Interdisciplinario**⁵, que modificó progresivamente el proceso educativo de la escuela. En una **primera etapa**, se pasó **del trabajo curricular aislado a trabajar en forma interdisciplinaria sobre proyectos y resolución de problemas**. Teniendo como referencia los núcleos de aprendizajes prioritarios y trayectos emergentes, se puso el foco en el estudiante, buscando que construyera su propio proceso de aprendizaje, bajo la mirada tutorial y la guía del docente.

5. En 2018, el Consejo Deliberante de la Ciudad de Guleaguay declaró a este programa de interés educativo.

Los problemas sobre los que se trabajó podían ser globales o locales, y su resolución se realizó en forma colaborativa, se buscaban recorridos posibles y fundamentalmente se hacía énfasis en los ejes temáticos comunes.

Las **dificultades** iniciales más importantes que atravesó su implementación tuvieron relación con el bajo grado de **capacitación de los docentes** en la forma de llevar adelante el nuevo proceso de trabajo interdisciplinario. Para sortearlas, se realizaron reuniones institucionales generales y específicas por núcleos involucrados, así como también acciones puntuales de trabajo entre dos o más espacios curriculares.

Además, se **comunicó** esta nueva metodología de trabajo a las **familias y la comunidad** en general. Al principio, tuvo poca aceptación, producto del miedo a lo nuevo y de las dudas acerca de cómo se podía implementar, pero esta situación se fue revirtiendo posteriormente.

A modo de **ejemplo**, se presentan algunos de los **Proyectos Interdisciplinarios y Colaborativos** desarrollados durante el ciclo lectivo 2018, y los espacios curriculares que se involucraron en cada uno. En 1er año, se llevó adelante el proyecto “El Arte Griego”, con la intervención de Inglés, Lengua y Literatura, Historia y Geografía. Por su parte, en

6to año los proyectos que se concretaron trataron sobre el rol de la mujer en Malvinas, la desocupación en la ciudad de Guleguay, los medios de comunicación y la escuela, nuevas tecnologías y las relaciones entre pares en la escuela, donde participaron Geografía Ambiental, Prácticas Educativas, Metodologías de la Investigación, Sociología, entre otros. Los proyectos implementados contaron con la colaboración de personal especializado (médicos, nutricionistas, psicólogos, abogados), algunos de los cuales eran familiares de alumnos. Esta instancia fue clave, ya que aportó las herramientas que permitieron mantener aquellas acciones que habían dado resultado y modificar las que no habían cumplido su objetivo.

A partir del siguiente ciclo lectivo, se comenzó con el **desafío institucional de sistematizar** dichas acciones. Es por ello que se comenzó a **trabajar pedagógicamente por núcleo de aprendizaje**. Se empezó con 1er año, de cuya carga horaria se quitaron los espacios curriculares aislados para reemplazarlos por los Núcleos de Aprendizajes Significativos. Los más relevantes fueron el Núcleo Biología-Físicoquímica; Formación Ética y Ciudadana- Educación Tecnológica; Historia-Geografía; Lengua y Literatura- Inglés; y Artes Visuales- Educación Musical. La Matemática quedó plasmada en forma transversal en algunos núcleos. Además, se implementaron talleres de

apoyatura en Lengua y en Matemática. De esta forma, en el aula se encontraban los estudiantes con cátedra compartida de diferentes espacios curriculares.

En el ciclo lectivo 2020, se comenzó la **reorganización de todo el Ciclo Básico Común**, aplicando la misma dinámica que se había utilizado previamente para 1er año, y se proyectaba completar el proceso para toda la escuela para el año 2022.

En relación con los **resultados** de la experiencia, se logró la aceptación general de la transformación promovida. También, de 2018 a 2019, se comenzaron a verificar **mejoras en las variables vinculadas a las trayectorias, logrando reducir la repitencia** (de 40,8% a 28,4% en el Ciclo Básico Común y de 35,2% a 27,8% en el Ciclo Orientado) y el abandono (bajó de 11,2 % a 8,1%).

Acerca del cambio promovido a partir de la experiencia, el rector de la escuela, Prof. Pedro Demarchi, afirma: *“La transformación de la escuela secundaria está a la vuelta de la esquina, está en Guleguay, está en nuestra institución. Es necesario conocer las experiencias y así, respetando el contexto, la historia y las realidades de cada institución, poder producir un salto cualitativo. Dicho salto está en la mirada de miles de adolescentes y jóvenes que esperaban ansiosos un cambio. Pero será progresivo, lento, relevante y significativo. Llevará años universalizar la transformación, pero el camino está marcado y la misión está en nuestro horizonte.”*

Proyecto: Nuevos caminos en tiempos de cambios. Enseñar y aprender a través de proyectos.

- **Escuela:** EPET N° 1.
- **Ubicación:** Caucete, San Juan.
- **Responsable/autor:** Cristina Nélica Castro.
- **Áreas disciplinares involucradas:** todas.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 99
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 312

Esta experiencia pedagógica nació del interés en **mejorar y fortalecer las prácticas pedagógicas para acompañar significativamente las trayectorias escolares de los jóvenes**. Resultaba necesario organizar y darle dirección a algunas acciones que se venían realizando y empezar a implementar otras de manera más sistemática.

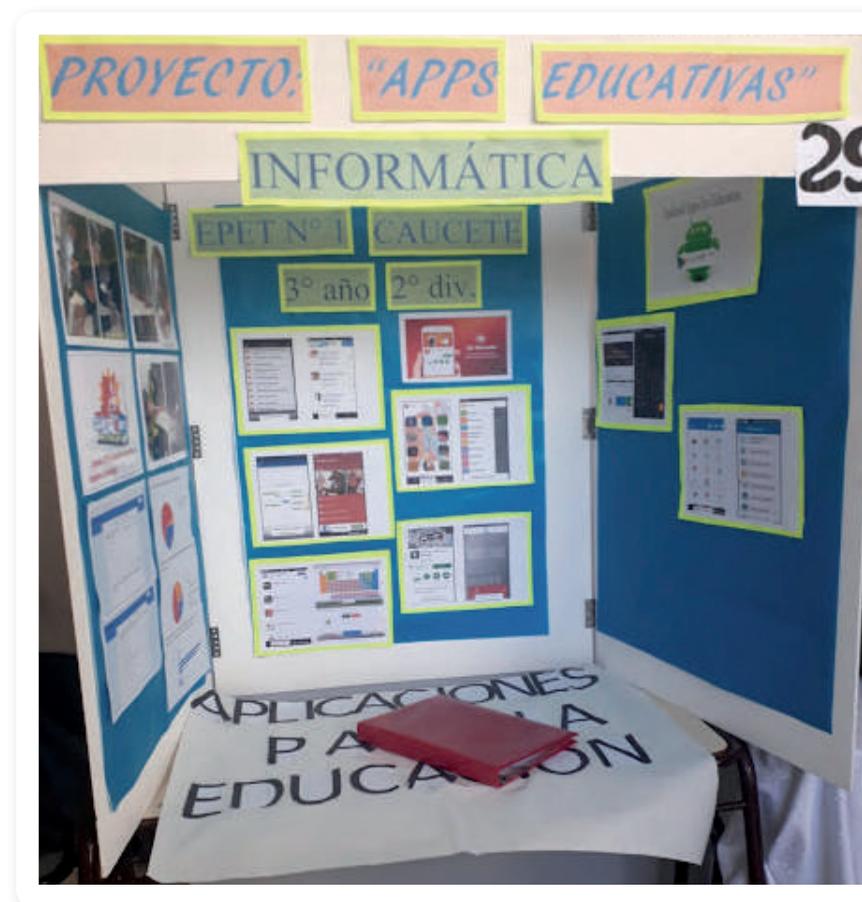
Una de ellas fue la **planificación por proyectos y de forma articulada entre diversos espacios curriculares**. Se consideró que comenzar a planificar por proyectos era una muy buena opción para los propósitos a alcanzar: entusiasmar a los alumnos a tomar un papel activo en su aprendizaje, promover el trabajo articulado entre docentes y darle un mayor significado al conocimiento adquirido en las diferentes áreas.

Se desarrolló este trabajo para todo el

ciclo básico, organizando las áreas por trimestre, de manera que en cada uno de ellos se llevase a cabo un proyecto articulado. Esta iniciativa permitió, a su vez, salir de la rutina de la planificación personal, a veces verticalista y sobre todo solitaria, que cada docente solía realizar individualmente.

En una **primera etapa**, el **equipo de conducción** analizó la idea para luego presentarla al **equipo docente**, que la recibió positivamente. Esta iniciativa se **implementó** en el ciclo básico (1ro, 2do y 3er año), ya que en el ciclo orientado (4to, 5to, 6to y 7mo) se trabajó de otra manera y estuvo a cargo de los Jefes de Sección de cada especialidad. En el ciclo básico, se organizaron las **áreas por año y trimestralmente**.

En un **segundo momento**, los docentes se reunieron en **comisiones de**



trabajo y acordaron los **contenidos** de importancia para ser incluidos. A partir de ellos, se pensaron los **proyectos** que podían realizarse. Como esta fue una propuesta de comienzo de año, y aún no se conocían bien los grupos de alumnos, los docentes se basaron en su experiencia

docente previa y en los acuerdos entre colegas.

Se planificaron **múltiples proyectos entre docentes de distintas áreas**, algunos lo trabajaron por división en cada año y otros trabajaron con el mismo proyecto

en las distintas divisiones. En cada trimestre trabajaron según la organización propuesta por Regencia presentando la idea a los alumnos y comenzando a ejecutar dichos proyectos incluyendo una etapa de evaluación y sociabilización.

Finalmente, en una **tercera fase**, se **evaluó** y **socializó** -en una última jornada institucional- el trabajo pedagógico realizado durante el año y los aprendizajes obtenidos. Los responsables de cada proyecto contaron que dificultades se habían presentado, entre las que se mencionó especialmente que un trimestre había sido insuficiente para poder finalizar cada proyecto. A su vez, algunos de los

proyectos se mostraron a toda la comunidad educativa -y a la localidad de Cauce en general- en la Expo-tecnia (muestra didáctica), coincidente con la Semana de la Educación Técnica y las fiestas patronales de Cristo Rey, evento que reúne un número importantísimo de asistentes en el departamento. Como punto pendiente, por falta de tiempo, quedó la realización de rúbricas por parte del equipo de conducción para evaluar cada proyecto.

La profesora Cristina Castro resume como positiva la experiencia de haber emprendido este proyecto, de este modo: *“Habernos animado a transitar una nueva forma de hacer las cosas, poner en juego estrategias aprendidas, ir incorporando prácticas que, aunque no fuesen totalmente novedosas, sí representaban todo un desafío para la organización habitual a la que estábamos acostumbrados y ver que sí se podía, fue un logro muy importante. Junto a este, la satisfacción del interés mostrado por los alumnos donde cada proyecto fue llevado a conciencia y comprometidamente. Los jóvenes se adueñaron de los proyectos, fueron modificando las acciones previstas y ampliándolas o mejorándolas, fortaleciendo el trabajo colaborativo y promoviendo capacidades comunicativas, manifestadas en la defensa, promoción y auto-evaluación de sus trabajos”.*

Proyecto: Empleo del aprendizaje basado en problemas en práctica profesionalizante. ¡Qué problema en nuestra biblioteca!

- **Escuela:** E.P.E.T. N° 1 de Jáchal.
- **Ubicación:** Jáchal, San Juan.
- **Responsable/autor:** Rodolfo A. Reiloba (vicerrector).
- **Áreas disciplinares involucradas:** Práctica Profesionalizante.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 3
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 26

La experiencia está vinculada con un proyecto pedagógico llevado a cabo en la materia “Práctica Profesionalizante” por alumnos de 6to año, en el que se buscó dar una **solución concreta a un problema que tenía la biblioteca escolar a través de la aplicación y resignificación de capacidades y saberes de la especialidad “Informática”.**

Esta experiencia constituye una propuesta pedagógica enriquecida por el **modelo de aulas heterogéneas**, como el **aprendizaje basado en proyectos** y la **evaluación formativa de los aprendizajes**. Además, también incorporó estrategias vinculadas a **neurociencias** como manera de fomentar el **trabajo colaborativo**.

Se trabajó con un **problema real de la institución: la biblioteca no contaba con el software necesario para informatizar sus gestiones habituales** (inventario, préstamos, devoluciones, fichas de docentes y estudiantes) debido a que años atrás, ante un desperfecto técnico de la computadora usada para almacenar los datos de esta dependencia, la información fue perdida. Si bien las bibliotecarias volvieron a digitalizar el inventario, empleando una planilla electrónica de cálculos, no resultaba la manera óptima. Es así que el equipo de Práctica de 6to 1ra división decidió encarar la situación para que los estudiantes intentasen resolverla.

Los **propósitos** del proyecto se centran en fomentar la resolución de problemas informáticos a través de la aplicación

del aprendizaje basado en proyectos; fortalecer el trabajo en equipo mediante dinámicas de confianza y cohesión grupal para generar un clima áulico armónico; y potenciar la metacognición como forma de reflexionar sobre los aprendizajes, empleando una rúbrica.

La experiencia puede dividirse en **tres etapas**. La **inicial** comprendió el planteo, análisis y la **búsqueda de soluciones** sobre el problema, la de **desarrollo** consistió en **aplicación** de posibles soluciones hasta encontrar la adecuada, y la de **evaluación** se abocó a la **comunicación y evaluación** de resultados.

Dentro de ellas, las actividades más relevantes fueron aquellas vinculadas al **fortalecimiento del trabajo en equipo**, a través de la realización de una dinámica grupal para reflexionar y acordar pautas para mejorar; la **socialización de rúbrica para dar a conocer criterios de evaluación**; la **entrevista a un usuario**, que supuso la preparación del cuestionario, el contacto, el registro y análisis de lo aportado; y la **revisión bibliográfica** de lo visto en la materia "Instalación básica de software", referida al procedimiento para instalar una aplicación en un equipo. A su vez, resultó central el **desarrollo de las acciones pertinentes para dar solución al problema planteado**, vinculadas a la gestión de los recursos (hardware y software) necesarios, el acuerdo entre

todos acerca de las acciones requeridas, así como también la concreta implementación de las tareas y verificación de la solución del problema. Luego de analizar diferentes posibles soluciones, los estudiantes plantearon a la bibliotecaria las que resultarían más sencillas de aplicar. Se eligió la de adoptar un sistema de gestión nuevo, cuyas características fueron explicadas por parte del grupo de estudiantes que lo propusieron. Por último, se llevó adelante una **reflexión individual acerca del proceso a partir de la rúbrica elaborada y compartida con los estudiantes**, y la **redacción de un informe de resultados de acuerdo con las pautas trabajadas anteriormente**.

En general, se pudo **lograr** clima de trabajo armónico, con alumnos activos y dispuestos al trabajo, así como también el planteo de soluciones creativas al problema abordado en el proyecto y la reflexión por parte de la mayoría de los alumnos sobre su propio proceso de aprendizaje. No obstante, se registraron algunos **inconvenientes** para trabajar colaborativamente fuera del horario escolar y para intervenir en algunas actividades puntuales. Desde el punto de vista docente, un logro a destacar resulta el de la incorporación del aprendizaje basado en proyectos como estrategia de enseñanza, de técnicas de cohesión grupal y la gestión de la rúbrica.

En palabras del vicerrector, Rodolfo Reiloba, el saldo de la experiencia es positivo: *"El buen clima y la motivación fueron claves para que los alumnos participaran activamente del proyecto, trabajando colaborativamente y siendo actores estelares de sus aprendizajes. Y fue justamente este aspecto el que intentó ser la forma de superar los obstáculos encontrados, sobre todo, lo vinculado a la revisión bibliográfica."*

Proyecto: Talleres libres. Disfruto lo que me gusta... elijo y aprendo.

- **Escuela:** Colegio Dr. B. A. Houssay.
- **Ubicación:** San Juan, San Juan.
- **Responsable/autor:** María Gabriela Tello Pérez (directora).
- **Áreas disciplinares involucradas:** todas.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 18
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 184

El proyecto surgió con el **propósito de transformar la educación en la escuela, generando espacios nuevos de aprendizaje que pudieran satisfacer las necesidades, no sólo de los estudiantes, sino de toda la comunidad educativa.**

"Talleres Libres" consistió en darle la **posibilidad a los docentes de elegir ca-**

pacidades y contenidos que disfrutaran enseñar, enriqueciendo un diseño curricular con aportes de quienes lo aplican, para no convertirse en un adversario de sus tareas. También les permitió a los estudiantes elegir aprender según sus intereses, participando de **aulas heterogéneas** que posibilitaron el **trabajo colaborativo**. Esto lo facilitó la participación de



alumnos de distintos grados en el mismo taller, revalorizando la diversidad, y construyendo lazos que favorecieron la convivencia escolar. Basados en los **aportes de las neurociencias**, el proyecto incorporó el principio de que la motivación por el tema a aprender contribuiría a que cada niño descubra y aproveche su potencial.

Distintos **factores contextuales** influyeron en la creación de este proyecto. Por una parte, la **necesidad de romper con las rutinas** y exigencias diarias de los pequeños estudiantes, y la idea de que ellos pudieran relacionar de varias ma-

neras el **placer con aprender**. Abandonar, de este modo, la monotonía escolar permitiéndoles apuntarse a cada taller, elegir y desarrollarse desde sus intereses, permitiéndoles ser creadores de su propio saber, dedicándole más tiempo a la práctica grupal que a la memorización de contenidos. Por otro lado, el hecho de que la mayoría de los **docentes** trabajaran doble turno y manifestaran señales de cansancio generó la necesidad de crear espacios de aprendizaje que tuvieran como premisa el placer y el disfrutar, también para ellos.

Entre los principales **propósitos**, se encontraban el **desarrollo de habilidades y capacidades a partir de talleres que favorecieran el trabajo colaborativo y el placer por aprender**; y la generación de **espacios interesantes** dentro de la escuela que posibilitaran a los estudiantes y docentes gestionar sus aprendizajes y desarrollar su autonomía.

La experiencia atravesó distintas **etapas**. **Inicialmente**, se presentó la **idea a los docentes** donde se les propuso pensar sobre algún tópico que les gustaría enseñar a sus alumnos. En conjunto, se buscaron opciones que tuvieran una finalidad pedagógica y se acordó que se desarrollarían en las dos últimas horas del viernes, día que no tenían materias de especialidades y la mayoría demostraban altos niveles de cansancio y de desconcentración. Las temáticas elegidas para los talleres fueron variadas y convocantes: “Ajedrez, deporte de la mente y de los reyes”; “Tenis de mesa, activamos el cuerpo y la mente”; “Zumba Kid, movemos el cuerpo”; “Arte, pintura en piedras”; “Literatura, la lectura de un niño es la fortuna de un libro”; “Cocineritos, cocinamos partiendo de la ciencia y la salud”; “¡Somos científicos! observamos y experimentamos”.

Luego, se pasó a un momento de **planificación**, en el que cada docente elaboró y presentó un proyecto sobre el tema

escogido y se buscaron los elementos necesarios para llevar adelante cada uno de ellos. A su vez, se presentó a los alumnos la metodología de los talleres, convocándolos a inscribirse en uno de ellos.

La **fase siguiente** fue la de **inscripciones**, para la que se colocaron grillas en varios lugares de la escuela con el propósito de que los alumnos pudieran leer las opciones ofrecidas. Los docentes elaboraron listados y los pegaron en las puertas de las aulas. Los alumnos tuvieron toda una mañana para registrarse en alguno de los talleres. Una vez asignados, se informó a los padres sobre el taller elegido y se solicitaron los materiales necesarios.

Los talleres se **desarrollaron** desde septiembre hasta noviembre, y en la última clase –a modo de **evaluación**– los estudiantes completaron una lista de cotejo y realizaron una puesta en común expresando, dentro de lo posible, los procesos de metacognición. Cada docente diseñó y entregó un diploma al grupo que coordinó. Luego, en el momento de la formación de entrada, los pequeños comunicaron sus opiniones sobre lo experimentado en estos espacios y los docentes tuvieron la posibilidad de compartir su experiencia y aportes en la última jornada docente.

Según María Gabriela Tello, directora de nivel primario, los **logros** de la experiencia se pueden medir con la observación de los propósitos cumplidos. En este sentido, afirma que: *“Se consiguió crear los espacios donde alumnos y docentes fueron los protagonistas, desarrollando a través del trabajo colaborativo varias capacidades como aprender a aprender, responsabilidad y compromiso, comunicación, pensamiento crítico y resolución de problemas. Observar a los alumnos desplazarse por todo el colegio buscando los listados para inscribirse; el debate y las dudas sobre cuál taller elegir. El anotarse primero en uno a pedido de algún amiguito y el poder luego, tomar la iniciativa de cambiarse respetando sus gustos e individualidades. Verlos tomar decisiones, empoderados con esa libertad, fue sin duda uno de los momentos más significativos. También fue reconfortante escuchar sus expresiones de ansiedad esperando toda la semana para que llegara el día del taller y verlos entrar al colegio contentos porque era viernes. Esa tranquilidad que daban docentes y compañeros del taller a los pequeños que olvidaban sus materiales. Actitudes generosas y de colaboración resaltaron esas jornadas.”*

Proyecto: Hacia la verdadera inclusión: proyecto de reformulación curricular. Aprender desde el acontecimiento.

- **Escuela:** Escuela de Educación Secundaria Orientada N°429 “Mario Vecchioli”.
- **Ubicación:** Rafaela, Santa Fe.
- **Responsable/autor:** María Eugenia Marzioni.
- **Áreas disciplinares involucradas:** Área Lengua y Cultura Extranjera.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 10
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 220

El **Proyecto de Reformulación Curricular** fue una experiencia a través del cual la **currícula** de los dos primeros años de la escuela secundaria se organizó en **bloques de aprendizaje**. A su vez, esos bloques estructuraron su trabajo sobre los **acontecimientos organizados en contenidos integrados de aprendizaje**. Movilizados por el concepto de justicia educativa del **paradigma de la educación como derecho**, la escuela se propuso reformular el diseño curricular de las cátedras para moverse de una política compensatoria a una propuesta socio-educativa más universalista, integral e igualitaria, que apunte a la verdadera inclusión educativa, **poniendo al joven en el centro** del proceso educativo. Los ejes sobre los que se sustentó la propuesta fueron: la inclusión educativa, la calidad de los aprendizajes y el contenido integrado socialmente significativo.

Identificando como **problema** el **alto índice de repitencia en 1ro y 2do año** del Ciclo Básico, el proyecto se abocó a ofrecer una propuesta pedagógica-curricular que jerarquizara los aprendizajes integrados y significativos, aumentara la motivación en los estudiantes a través del desarrollo de competencias diversas, y disminuyera los niveles de abandono, deserción y repitencia.

El proyecto se desarrolló por **etapas**, que supusieron la **reformulación curri-**

cular y distribución horaria para 1er año del turno noche en un primer momento; la **evaluación** de esa experiencia -en un segundo momento- que supuso la realización de **ajustes** y la **implementación en 2do año del turno noche**; y la **replicación de la experiencia en el turno mañana y tarde**, en una tercera fase.

A modo de **ejemplo**, se presenta una de las reformulaciones realizadas en el **Área Lengua y Cultura Extranjera (Inglés/Francés)**, donde no les resultó difícil a los docentes pensar en propuestas culturales. Al principio se realizaron algunas pequeñas propuestas, pero luego se diseñaron otras que se orientaron más profundamente a explorar la interculturalidad, incorporando la transversalidad con otros espacios, a las familias, a cada chico, a explorar temas como el amor, la muerte, los recuerdos. A través de Coco [película de Disney] los estudiantes pudieron hacer un viaje por sus propios recuerdos y resignificar su presente a través de su identidad. Según los relatos de Mónica, la profesora de Francés, “Lo más emocionante del proyecto, fue recibir los videos de las familias en los cuales recordaban a un ser querido que ya no estaba físicamente entre ellos”.

Al poner en marcha el proyecto, fue necesario superar diversas situaciones. Por un lado, **la tarea docente se caracterizaba por realizarse en cierta soledad**, es

decir el/la docente entraba al aula sin un par adulto. Con este proyecto, esto cambió, ya que debían pensar la propuesta educativa, el quehacer diario, llevarlo adelante y evaluar de manera conjunta. Además, **la planificación también era**

elaborada individualmente, en general, en soledad. A partir del proyecto, se hizo necesario acordar con el otro no sólo la propuesta, sino también el momento en que la diseñarían.

Atravesando y afrontando esos inconvenientes, el proyecto pudo desplegarse. En palabras de la profesora María Eugenia Marzoni: *“Partimos de un problema inicial que fue tratar de reducir el índice de repitencia en los 1ros y 2dos años de la Educación Secundaria Orientada y los números nos dicen, en principio, que estamos trabajando en buenos sentidos. Y al trabajar sobre este tema más superficial estamos, casi sin darnos cuenta, movilizand o estructuras internas que se relacionan con el quehacer pedagógico para construir nuevos escenarios y nuevas formas de aprender y vincularse. Ver a docentes planificar y tener temor, ensayar otros discursos, montar nuevos escenarios e indagar sobre cuestiones más relacionadas con aquellas cosas que nos emocionan, es un resultado positivo en sí mismo y otorga la energía necesaria para seguir trabajando y pensando en nuevos formatos, aquellos que aún están por conocerse. Será el contenido como lo que acontece, lo que nos provoca, lo que nos desacomoda, será pensar el contenido como la excusa para estar juntos, el contenido como forma y la forma como contenido. Será cuestión de continuar explorando posibilidades y contribuir a los sentidos compartidos, habilitando los espacios para favorecer la apropiación creativa y transformadora de la cultura, la igualdad de oportunidades en la sociedad y la democratización del conocimiento. En definitiva, será cuestión de seguir educando.”*

Proyecto: Educación: del pensar al hacer, para ser.

- **Escuela:** Escuela Secundaria N°13 “Almafuerte”.
- **Ubicación:** General Racedo, Entre Ríos.
- **Responsable/autor:** Fabricio Martínez (rector).
- **Áreas disciplinares involucradas:** Tutorías, Ética, Historia, Biología, Educación Física.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 7
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 70

El plan de mejoras institucional aplicada en la escuela partió de **tres ejes -Educación Solidaria, Inteligencia Emocional y Neuro-aprendizaje, y clases basadas en la realidad de los estudiantes-** y obtuvo logros significativos en las trayectorias de los mismos y en la innovación de las prácticas educativas de los docentes.

La **Educación Solidaria** es una impronta que la institución trae desde sus inicios, ya que -a lo largo de los años- se vinieron desarrollando diferentes actividades, tanto al interior de la escuela como con la comunidad, con alcance al ámbito local, regional e interprovincial. Esa metodología combinaba en una sola actividad el aprendizaje de contenidos, competencias y valores con la realización de tareas de servicio a la comunidad, partiendo de la premisa de que la ayuda mutua es un mecanismo de progreso personal, económico y social.

En este marco, los **estudiantes desarrollaron sus propios proyectos, acompañados por sus docentes, detectando necesidades y elaborando acciones para abordarlas.** Los proyectos se concentraron, por ejemplo, en la construcción de rampas de accesibilidad a la institución, señalética vial, arreglo de jardines de ancianos, acondicionamiento de hogares de personas con discapacidad, envío de ropa y alimentos a zonas afectadas por inundaciones, pintura y acondicionamiento de una escuela primaria y centro social en la localidad Delcaño (Santiago del Estero), entre otros. Asimismo, el **Centro de Estudiantes** ha cumplido un rol muy activo en este sentido desarrollando distintos proyectos, como, por ejemplo, una **propuesta de acompañamiento al estudio** para los estudiantes que habían quedado con espacios curriculares pendientes de aprobación y estaban en situación de riesgo, la cual fue rea-

lizada durante los meses de diciembre y febrero. La misma contemplaba acciones de ayuda para completar sus carpetas y recibir tutorías.

En relación con el segundo eje -la **educación emocional y las estrategias de neuro aprendizaje**- fueron trabajadas de modo transversal desde los diferentes espacios curriculares, y se capacitó a los docentes en estas temáticas. Las capacitaciones fueron ofrecidas por parte del equipo directivo y capacitadores externos.

El último eje estuvo relacionado con **clases basadas en la realidad de los estudiantes**. Desde una perspectiva holística del aprendizaje y considerando su desarrollo integral, se planteó la articulación entre el sentir, el pensar y el hacer en el marco de las trayectorias escolares. Así, se articularon estrategias para que la transmisión de conocimientos no fuera abstracta sino práctica. Considerando que la mayoría de los estudiantes provenían del ámbito rural, se instó a los docentes para retomar diversas problemáticas relacionadas a su cotidianeidad.



Para ello, diseñaron sus planificaciones cuidando de vincular el trabajo áulico con el de campo. El cambio de paradigma se evidenció en la planificación anual de los docentes, ya que se logró su elaboración a partir de un diagnóstico personalizado, tanto de los estudiantes como de los grupos, haciendo foco en la construcción de puentes que vincularan conocimiento

y experiencias de cada uno con nuevos aprendizajes. A su vez, se trabajó con los estudiantes la importancia de destinar al menos 20 minutos diarios en sus hogares para desarrollar alguna temática escolar. A nivel de **resultados**, se alcanzaron **índices de aprobación** que, en promedio para toda la escuela, rondaron el **90%**.

A partir de la experiencia, el profesor Fabricio Martínez afirmó que: *“En esta relación dialéctica, el sentir, el pensar y el hacer se entrelazaron conformando la base de un aprendizaje significativo para los estudiantes. Desde la emoción, el conocimiento y la mirada crítica se promovieron gestiones que estimularon la acción y ampliaron el horizonte de los diversos caminos posibles de intervención. Los estudiantes asumieron una actitud activa acompañados por docentes, que apostaron a transitar un camino creativo de aprendizaje.”*

Eje 2.2 Comunidad profesional de aprendizaje

Las comunidades profesionales de aprendizaje constituyen una de las principales herramientas para lograr la mejora escolar, en tanto son una *“comunidad de colegas que logran pensar(se) juntos, buscando vencer la soledad que muchas veces caracteriza al rol, que se complejiza día a día y que presenta nuevos desafíos en forma constante.”* (Abregú, 2020)

En conexión con el modelo de aulas heterogéneas y el trabajo por proyectos que colocan al alumno en el centro del proceso, la comunidad de aprendizaje busca aportar a ese desarrollo integral del estudiante de modo **colaborativo y no aislado** o compartimentado por materia, área del conocimiento o curso.

Las experiencias presentadas dan cuenta de la **construcción conjunta y participativa** de una cultura escolar donde priman los valores compartidos, y donde existe una visión en común que promueve el aprendizaje individual y colectivo por medio de la confianza y apoyo entre colegas. Es un grupo de pares que despliegan estrategias para concretar objetivos comunes; y al tiempo que enseñan, aprenden unos de los otros, exploran, resuelven, acompañan, orientan, y reflexionan sobre sus propias prácticas.

Proyecto: Gran feria educativa “FESTECA” del departamento Sarmiento. Huarpes de ayer y de hoy: su biodiversidad y economía sustentable

- **Escuela:** Escuela Los Berros.
- **Ubicación:** Distrito Los Berros, Departamento Sarmiento, San Juan.
- **Responsable/autor:** Sergio Lima.
- **Áreas disciplinares involucradas:** S/D.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 75
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** Todos.

En el marco del Plan de mejora institucional integral, se puso especial atención al **trabajo interdisciplinario e interinstitucional**, desarrollado por medio de la generación de **redes** de actuación que favorecían el intercambio y la interacción con **otras instituciones educativas** y de **otros ámbitos**, como el municipio, uniones vecinales, comunidades de pueblos originarios, productores, entre otros.

Es en ese contexto que se comenzó a

participar en el **multievento provincial “Formulando Estrategias Sustentables Tecnológicas Económicas Culturales Ambientales” (FESTECA)**, organizado por la Secretaría de Ambiente. El mismo aspiraba a una **transformación cultural mediante un proceso de construcción colectiva** que proyectara nuevas perspectivas vinculadas con el desarrollo sustentable. La escuela comenzó a participar en 2017. Al año siguiente, se incorporó como organizadora de actividades, lo-

grando además la participación de seis instituciones educativas del departamento, el municipio, uniones vecinales y productores de la zona. En 2019, el evento se volvió a organizar desde la institución, logrando la incorporación de nuevas instituciones educativas y de dos comunidades de pueblos originarios Huarpes.

El proyecto estuvo dirigido a la **transferecia escolar de contenidos sobre ecología, sustentabilidad y biodiversidad a la comunidad educativa**. Para ello los contenidos se trabajaron de forma transversal e interdisciplinaria, aprovechando las orientaciones que se ofrecían en la escuela desde un punto de vista actual y una aplicación práctica en temas inherentes a Economía y Administración y a Ciencias Naturales. La aplicación de esta forma de trabajo a través de proyectos transversales e interdisciplinarios brindó a la institución una gran ventaja para fortalecer las trayectorias escolares de los alumnos a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), con la posibilidad de brindar apoyo didáctico y conceptual a través de cada proyecto áulico y en cada materia. El desarrollo del proyecto culminaba con el alumno exponiendo sus investigaciones y trabajos realizados en la gran feria educativa, transfiriendo así los nuevos conocimientos a su comunidad.

Además de lograr la participación de

todos los cursos de la escuela en el proyecto, se logró **la participación de seis escuelas del departamento** y las **comunidades de Pueblos Originarios** Huarpes de Cochagual y Cienaguita, quienes compartieron con la comunidad sus actividades productivas y artesanales, sus bailes y hierbas medicinales. También se logró la participación del Municipio de Sarmiento, la sede local del INTA, de productores de distintos distritos como Cienaguita, Pedernal, Media Agua y Los Berros. **Otras instituciones** participantes fueron la Unión Vecinal de Cienaguita, La Unión Vecinal Los Berros, radios FM locales y los egresados de la institución.



La experiencia atravesó **tres etapas**. Durante la **primera**, un grupo de profesoras **elaboraron el Proyecto de la Feria** y realizaron **actividades previas** de la puesta en marcha, como contactar e invitar al resto de las instituciones. La **segun-**

da fase comprendió el **desarrollo de los proyectos específicos** de cada docente y cada institución. Algunas actividades se llevan a cabo dentro de cada institución, otras en interrelación con otras instituciones. Por ejemplo, la articulación con los medios de comunicación permitió que llevaran adelante microprogramas de radio para dar a conocer conocimientos relacionados con el medio ambiente, el desarrollo, la economía y la sustentabilidad, entre otros temas. Para esos microprogramas se realizaron entrevistas, se grabaron audios y se brindó información en vivo, transmitiéndolo a toda la comunidad. Estos trabajos se han desarrollado a través de trabajos áulicos y extra áulicos, involucrando investigaciones, análisis de información y socialización de la misma. La **tercera** etapa consistió en el **desarrollo de la Muestra de la Feria**, que se realizó en día sábado para favorecer la participación de las familias de la zona. Se utilizaron las instalaciones de la escuela

para que las diferentes instituciones educativas, productivas y comunitarias pudieran exponer las actividades realizadas a toda la comunidad. Durante la jornada, cada equipo de trabajo muestra y explica todo lo realizado en las etapas previas.

Se reconocen como **logros** de esta iniciativa la **participación** de toda la comunidad educativa, instituciones de diversos ámbitos, y la declaración de Interés Cultural del evento por parte de la Cámara de Diputados de la Provincia, del Consejo Deliberante de la Municipalidad de Sarmiento y del Ministerio de Educación. Hubo algunas **dificultades de orden financiero, asociadas a la obtención de insumos y recursos** para atender la participación de más de 300 personas en la Feria. Para afrontarla, se obtuvo la colaboración del municipio del Departamento Sarmiento y se organizó una rifa la que fue vendida en la comunidad.

El profesor Sergio Lima realizó un balance de la experiencia: *“Este proyecto tiene un saldo altamente positivo. Se lograron los objetivos propuestos y se superaron las expectativas planteadas al inicio del mismo. Sin dudas, es un proyecto que debe continuarse en el tiempo y con la incorporación de nuevas actividades y participantes permitiendo así un mayor impacto del mismo. También se puede afirmar que el proyecto es de gran interés educativo, económico, productivo, social y medioambiental, tanto para los jóvenes alumnos de la institución, como para toda la comunidad educativa y la comunidad toda del departamento Sarmiento.”*

Proyecto: Desde el fondo del mar. Nos reconocemos en nuestra historia.

- **Escuela:** Colegio Salesiano San José de Puerto Deseado.
- **Ubicación:** Puerto Deseado, Santa Cruz.
- **Responsable/autor:** Fabiola Núñez.
- **Áreas disciplinares involucradas:** : Historia, Identidad y Patrimonio Regional, Formación Ética y Ciudadana, Antropología, Introducción al Conocimiento Científico, Tics.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 10
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 140

En 2018 llegó a Puerto Deseado un equipo de filmación de documentalistas y arqueólogos investigadores del Canal Encuentro, con el propósito de realizar un documental para una serie sobre “Naufragios en la Patagonia”. Durante el proceso, decidieron bajar a buscar el pecio Vapor Magallanes, que había encallado en 1887 en la Roca del Diablo, canal de la Ría Deseado. Debido a las condiciones de riesgo que supone el buceo en ese lugar, no se había podido con anterioridad corroborar su posición exacta y su estado. En esa oportunidad, algunos docentes y alumnos del colegio contactaron al equipo con el fin de poder participar como espectadores de la filmación y así tener una oportunidad para potenciar las prácticas pedagógicas en el nivel secundario

El hallazgo del pecio Vapor Magalla-

nes fue el punto de partida para conocer específicamente el proceso de formación y expansión del Estado Argentino por las costas de Patagonia desde mediados del siglo XIX. El **proceso de investigación** llevado adelante por docentes fue pensado **interdisciplinariamente**, con un trabajo minucioso de **planificación desde el diseño curricular de cada espacio curricular** y la posterior **implementación** en cada aula del **Secundario Orientado** (3ro, 4to y 5to año). A su vez, el proyecto posibilitó la oportunidad de **trabajar con otras instituciones a nivel local, provincial y nacional**, y **generar un equipo de trabajo entre los profesores**, transmitiendo a los alumnos este modelo.

El **propósito central** era **profundizar la investigación sobre las personas que llegaron en el Vapor Magallanes y qué**

rol tenía cada uno de ellos en la construcción de Argentina como Estado moderno. En esta línea, sus objetivos se concentraron en el fortalecimiento de la identidad provincial como parte de la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales; y en la indagación acerca de la historia local y provincial a través del transporte marítimo, como medio de construcción de soberanía nacional en Patagonia. A su vez, el proyecto buscaba complementar los contenidos del Diseño Curricular Provincial, sumando a otras instituciones educativas para trabajar en conjunto y organizar actividades para afianzar el conocimiento del patrimonio local.

El proyecto tuvo lugar en tres etapas. La primera se inició con el contacto de los docentes con los documentalistas para observar el trabajo de filmación que estaban realizando y continuó con la profunda lectura sobre legislación del patrimonio subacuático. Luego, se presentó la propuesta en los diferentes cursos. Junto con los estudiantes, se planificó la manera en que participarían de este proyecto, desde las entrevistas con los investigadores a la elaboración de un proyecto de Resolución para ser presentado al Ho-

norable Concejo Deliberante. En una segunda etapa, se comenzó con el trabajo de registro de historia oral (con descendientes de los primeros colonos de Puerto Deseado), se elaboró un proyecto de Declaratoria para presentar en la Cámara de Diputados de la Provincia y se realizó la presentación para toda la comunidad del documental sobre el hallazgo del Vapor Magallanes (esto sucedió el mismo día de su estreno por canal Encuentro). En la tercera etapa, se trabajó en la elaboración del proyecto de Declaratoria para presentar a la Honorable Cámara de Senadores de la Nación⁶ y del informe para ser presentado a la Dirección de Patrimonio de la Provincia y de Nación.

El desarrollo de la experiencia no estuvo exento de dificultades. Por una parte, referidas a la investigación en sí, como la ausencia de documentación en Puerto Deseado sobre la vida en la colonia durante la primera década desde su fundación (1884-1994). Por otra, en relación con el registro del proyecto de modo ordenado.

6. Declaratoria de Interés del Senado de la Nación del "Proyecto Vapor Magallanes: Soberanía e Identidad en Patagonia", de fecha 17 de julio de 2019. Expediente N° 1982/19 PD S.

Entre los logros, tal como señala la profesora Fabiola Núñez, se encuentran: "el compromiso ejercido por los alumnos de secundario, así como también de los docentes involucrados y la incorporación de otros docentes; incorporar en las planificaciones de los espacios curriculares los contenidos correspondientes a los abordados por el proyecto; la participación en Feria de Ciencias alcanzando clasificación en instancia local, zonal y provincial; la participación en el ENEC por parte de los docentes como talleristas; y las Declaratorias (de interés) que obtuvo el proyecto en los diferentes niveles del Poder Legislativo, local, provincial y nacional."

Proyecto: Comunidades de aprendizaje. Iniciando un camino de mejora. Un proceso compartido entre zonas de supervisión.

- **Escuela:** Zona de supervisión N° 1, integrada por 12 establecimientos educativos de nivel primario.
- **Ubicación:** Departamento de Albardón, San Juan.
- **Responsable/autor:** Esther Luz Rodríguez Peña (Supervisora).
- **Áreas disciplinares involucradas:** S/D
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 226
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 3.937

La experiencia se desarrolló como parte de la elaboración del Proyecto Estratégico Supervisivo (PES) en una zona de supervisión integrada por doce escuelas primarias, con el objetivo de acompañarlas poniendo el foco en el aprendizaje institucional y entendiéndolas como

organizaciones capaces de reconocer sus problemáticas y proponerse una mejora.

En el primer contacto con los equipos directivos, se identificó la necesidad de construir una misión compartida y la de-

manda de saberes procedimentales propios del área administrativa, ya que el 90 % de los directivos acababan de asumir en sus cargos. También, un 40 % de los docentes eran nuevos y debían amalgamarse a un plantel con mucha antigüedad. En este contexto, cobró fuerza la

necesidad de contar con un diagnóstico situado de las instituciones y de construir un proyecto compartido.

Dado que las distintas instituciones integrantes de la zona supervisiva no se conocían en profundidad unas con otras, se



decidió comenzar con una **primera etapa** bajo la pregunta detonadora: “¿Quiénes somos?”. Así, dio inicio al Proyecto Comunidades de Aprendizaje a través de reuniones de los **equipos directivos** en los diferentes establecimientos escolares para conocerse *in situ*. Luego, tuvieron lugar otros encuentros para la construcción de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), ya que algunas escuelas no lo tenían o estaban incompletos. En aquellos encuentros, se indagó acerca de las propias historias institucionales, por una parte, y sobre los datos estadísticos disponibles acerca de los aprendizajes de los alumnos. A ello se sumó el análisis de los datos provenientes del operativo APRENDER, como otro valioso insumo para el trabajo.

Partiendo desde allí, se comenzó con la **segunda etapa “¿A dónde vamos?”** y la **construcción del PEI de cada escuela**, como herramienta de indagación y de investigación, pero fundamentalmente de trabajo en equipo. Se propuso aprender a leer los resultados cuantitativos y cualitativos de las instituciones y el trabajo estadístico (generalmente reservado para la secretaria y/o los directivos), que pasó a ser analizado por todos los docentes, evidenciando los principales problemas pedagógicos. Se trabajó con los directivos primero, y luego con los docentes, analizando datos reales para transformarlos en información situada y pensar alterna-

tivas de solución, intentando descubrir las posibles causas del fracaso escolar y advirtiendo la necesidad de poner a la escuela en clave de aprendizaje.

A partir de ese trabajo se **identificaron algunas problemáticas** (la Unidad Pedagógica y su implementación; la articulación con Nivel Inicial y la articulación entre ciclos, y grados; y la aplicación de las tecnologías) y también surgieron **propuestas** y **estrategias** para superarlos.

La modalidad colaborativa se desplegó por medio de **dos dispositivos principales**: uno interno, con reuniones y capacitaciones en cada institución educativa tipo “Taller; y otro que supuso capacitaciones por parte de Universidades e Institutos de Educación Superior.

Si bien el objetivo principal del trabajo participativo había estado orientado hacia la construcción de los PEI en las escuelas, **trascendió a otros proyectos** como los de Mejora Institucional y de Convivencia Institucional, así como también a los Proyectos de Articulación entre Niveles.

En clave de aprendizaje se propuso un **diálogo colaborativo** para alentar la construcción de las comunidades que permitiera implementar un dispositivo centrado en la mejora, basado en la reflexión de las prácticas y evidencias, para

la toma de decisiones asertivas. Se buscó, asimismo, fortalecer el rol pedagógico de los directores en la orientación de sus equipos de docentes en pos de elevar las expectativas en los aprendizajes de sus alumnos y, desde el PES, desarrollar el **liderazgo de los equipos directivos** en un rol profesional y participativo.

En esta línea, se formaron **grupos de directivos con temáticas específicas para realizar capacitaciones a sus pares**, para luego ser replicada en sus propias instituciones, teniendo como objetivo poner en tensión las prácticas cotidianas que se vienen realizando sin ser interpeados los sentidos de su continuidad. Este trabajo llevó a pensar en las trayectorias de los alumnos y se planteó la **necesidad de propiciar el acercamiento del Nivel Inicial desde la articulación curricular**. Se invitó a participar de estas reuniones a supervisores y directores del Nivel Inicial para lograr acuerdos, y luego a docentes.

En la **tercera etapa “Construyendo puentes”**, se habilitaron nuevos espacios interinstitucionales e inter niveles y se sumaron otras zonas de supervisión, iniciando un proceso de construcción de **acuerdos a nivel territorial**. En estas reuniones se acordaron estrategias pedagógicas viables, identificando algunos nexos o puentes curriculares inter niveles. Entre ellos, la “oralidad” como eje transversal y articulador entre los niveles; el

juego, como principio de aprendizaje infantil; la familia, como enclave estratégico para formar una verdadera comunidad de aprendizaje; y la tecnología, como espacio de socialización de conocimientos y estrategias entre pares.

Entre los **principales aprendizajes** de la experiencia se encuentra la posibilidad de resolver muchas situaciones cotidianas por medio del trabajo colaborativo en pos del cuidado de las trayectorias de los alumnos y de acuerdos que permitieron la flexibilidad entre niveles.

Finalmente, a partir de una situación de adversidad como es la pandemia del coronavirus y la cuarentena dispuesta, se ha transitado hacia la **cuarta etapa “en modo Moodle”** de las Comunidades de Aprendizaje, que ha implicado **seguir aprendiendo desde una plataforma** interactiva desde las casas e inaugurando una nueva forma de hacer docencia, donde el error resulta constructivo y permite seguir reflexionando las propias prácticas e ir creciendo en el proceso.

En palabras de la supervisora Esther Rodríguez Peña, *“El más relevante de los logros del proyecto, fue elevar las expectativas de aprendizaje de toda la comunidad y el trabajo entre supervisores de Educación Primaria, Inicial, y Especialidades, y el apoyo de equipos técnicos del Ministerio de Educación. Aquello permitió trabajar en la construcción de sentidos compartidos en zonas territorialmente cercanas al departamento Albardón. Allí, se pudo reflexionar sobre la necesidad de trabajar mancomunadamente para garantizar una educación de calidad, a través del consenso de estrategias de intervención y la articulación con políticas públicas, priorizando el aprendizaje colaborativo, sobre el trabajo administrativo y solitario de la supervisión.”*

Eje 2.3 Incorporación de tecnología en el aula

Promover la **incorporación de tecnología en el aula** como parte de las estrategias orientadas a la mejora escolar implica poner herramientas a disposición de los estudiantes para **comprender y poder participar críticamente del mundo presente**.

En este sentido, es necesario entenderla de un modo no limitado a la incorporación de equipamiento y equipos, sino que atendiendo a las modificaciones en términos de los **contenidos** a enseñar y aprender. Existen variaciones respecto del modo de hacerlo, que pueden ir desde su **inclusión en materias específicas o ser incorporados transversalmente** en los distintos espacios.

Las experiencias que se presentan seguidamente promueven un **abordaje interdisciplinario** que supone la incorporación de tecnología en las aulas en el marco del desarrollo de **proyectos** conjuntos. Los equipos de conducción de las escuelas, junto con miembros del equipo docente, han inscripto estas estrategias como parte de la **planificación institucional**.

Si bien no es lo único, la cuestión de los **recursos y equipamiento disponibles**, también es relevante para el desarrollo de este tipo de experiencias. Por un lado, saber con qué

recursos se cuenta – o eventualmente cómo se podrían obtener- es fundamental, al mismo tiempo que relevar si quienes deben utilizarlos/operarlos disponen de los conocimientos para hacerlo o es necesario prever capacitaciones específicas para esto.

Proyecto: Robótica Innovadora en las Aulas. Robotinn.

- **Escuela:** Colegio San José.
- **Ubicación:** San Juan, San Juan.
- **Responsable/autor:** Silvina Le Daca.
- **Áreas disciplinares involucradas:** Robótica, Tecnología, Matemática y Física.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 3
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 40

La experiencia “Robotinn” (Robótica Innovadora) surgió desde el equipo de conducción y docentes del área de tecnología del colegio, orientada a trabajar la **transversalidad entre espacios curriculares y centrada en el aprendizaje de competencias**, con el fin de integrar a los estudiantes a una sociedad en permanente cambio. Los espacios que participaron del proyecto fueron: Robótica, Tecnología, Matemática, Física y otros del área de Ciencias, brindando a los alumnos nuevas oportunidades de aprendizaje.

En el año 2016, se realizó un **diagnóstico** ante la preocupación por la disminución de la matrícula y los **altos porcentajes de repitencia y de desgranamiento**.

En el año 2018, se elaboró un **Plan Mejora** y se diagramaron diferentes formas de abordar las problemáticas con distintas acciones. Entre ellas, se implementaron clases de apoyo, rotación de docentes, capacitaciones docentes, se intensificó el seguimiento de los alumnos con dificultades de aprendizaje y se comenzó a trabajar con proyectos interdisciplinarios. Al año siguiente, se evaluaron sus resultados y se propuso **fortalecer el Trayecto Pedagógico e intensificar el uso de tecnologías**. Ese mismo año también se modificó el diseño curricular jurisdiccional del 1er ciclo de las escuelas técnicas⁷, implementando tres espacios curriculares de Formación Pre Profesional.

7. Resolución N° 707.

Esto alentó, en 2019, la creación del “**Taller de Robótica**” en la escuela para 2do año del 1er ciclo (curso con mayor porcentaje de repitencia y transgresiones al reglamento escolar). Considerando que el **uso de la robótica como experiencia innovadora** a nivel pedagógico permite a los estudiantes mejorar su proceso de aprendizaje y facilitar el desarrollo de destrezas y capacidades para afrontar retos de la sociedad actual, se incorporó la necesidad de fortalecer el uso de nuevas tecnologías. Para ello, se propició la **actualización de los docentes** y se los alentó a trabajar con **proyectos áulicos, de área e interdisciplinarios** (Jornadas Institucionales) buscando lograr la transversalidad. A su vez, se buscaron los medios para la **adquisición de los kits** de robótica y se animó a los docentes a participar en el Programa de Crédito Fiscal de INET, a través del cual se obtuvieron varios kits de robótica.

La **robótica educativa** se planteó como un **programa didáctico alternativo**, con nuevos enfoques que propician ambientes de **aprendizajes significativos, de seguridad y bienestar** en los jóvenes adolescentes, habilitando circunstancias favorables para la construcción de conceptos y de su interpretación personal de la realidad. Permite convertir las **aulas en laboratorios** de experimentación y exploración. A su vez, el uso de los kits de robótica promovió el trabajo colaborativo entre pares.

La **robótica innovadora** (Robotinn) -actividad transdisciplinar educativa implementada en la escuela- puso en evidencia numerosos logros pedagógicos, no exenta de **desafíos** de gestión. Entre ellos, la necesidad de **incrementar y actualizar el equipamiento tecnológico y la mejora de la conectividad**.

La profesora Silvina Le Daca mencionó algunos de los principales logros de la experiencia: *“A la fecha, en el 1er ciclo del Nivel, la robótica trabajada en talleres con planteos pedagógicos organizados por los docentes del área de Tecnología, ha demostrado motivar a los estudiantes a crear, innovar y diseñar soluciones a problemas técnicos y sociales, en forma colaborativa, elaborando sus propias representaciones de los fenómenos del mundo que los rodea con gran entusiasmo, facilitando la adquisición de conocimientos acerca de estos fenómenos y su transferencia a diferentes áreas del conocimiento. Estos resultados, desde el rol de la gestión directiva, fundamentan continuar en el*

Proyecto Educativo Institucional 2020, el fortalecimiento de las Trayectorias Formativas y de los proyectos interdisciplinarios, sobre todo con las áreas de Tecnología.”



Proyecto: Interdisciplinariedad e impresión 3D para mejorar el rendimiento pedagógico. Aprender como jugando.

- **Escuela:** Colegio San José.
- **Ubicación:** San Juan, San Juan.
- **Responsable/autor:** Castro Matus, María Silvia (regente).
- **Áreas disciplinares involucradas:** Construcciones y Química.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 10
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 295

La experiencia consistió en integrar e interesar a los alumnos de diferentes años y orientaciones (1ro, 2do, 3ro y 4to de Construcciones, 4to de Química, 5to de Construcciones) y espacios curriculares a la propuesta **“APRENDER JUGANDO”**. Utilizando las **impresoras 3D**, los alumnos diseñaron y plotearon cuerpos, para trabajar en Matemática, Física y Dibujo Técnico. Los estudiantes de la especialidad de Construcciones pudieron desarrollar un proyecto, integrando cinco módulos de la formación técnica específica y concluyendo con el ploteo de su diseño. Esto último fue lo que motivó a

los grandes a participar con los más pequeños.

La idea surgió después del **diagnóstico institucional** del año 2018, donde se evidenció la problemática en Matemática y Dibujo Técnico en los dos 1ros años del 1er Ciclo. En reunión con docentes de cada año, se planteó la **necesidad de contar con material didáctico, cuerpos geométricos** para trabajar en Matemática y **otros más complejos** para Dibujo Técnico. El docente de Dibujo Técnico de 3er año y de Construcciones (quien armó el proyecto para adquirir las impresoras

3D) propuso hacerlos con las nuevas máquinas y así surgió la idea de integrar los cursos y **trabajar interdisciplinariamente**, ya que los alumnos de la especialidad Construcciones estaban aprendiendo a usarlas.

La promoción de organismos como INET, a través de Crédito Fiscal, y Fundación Banco San Juan, impulsando la incorporación de innovación tecnológica en las escuelas técnicas, permitió la **elaboración de proyectos por parte de los profesores**. Este proyecto que incluyó las impresoras 3D no podría haberse realizado sin los aportes antes mencionados.

Se planteó el propósito de lograr mejoras en el rendimiento académico de los espacios que estaban con mayores dificultades debido al alto índice de reprobados. En ese marco, los **objetivos específicos** del proyecto fueron:

- 1er año: Lograr identificar las diferentes figuras y cuerpos geométricos. Medir aristas, superficies y volúmenes. Dibujarlos utilizando los elementos de geometría en 2D.
- 2do año: Calcular superficies y volúmenes complejos. Diseñar cuerpos con plano inclinado, conos, esferas. Dibujar sus proyecciones y perspectivas.
- 3er año: Calcular volúmenes de cuer-

pos complejos, comparaciones, relaciones. Dibujar en 3D y plotear con la impresora 3D.

- 4to año Química y Construcciones: Investigar y analizar la generación de energía a través de los vegetales, el agua y el sol.

- 5to año Construcciones: Diseñar una vivienda en tres niveles, su planteo estructural. Dibujar los planos como para presentar para aprobación e imprimir maqueta en 3D.

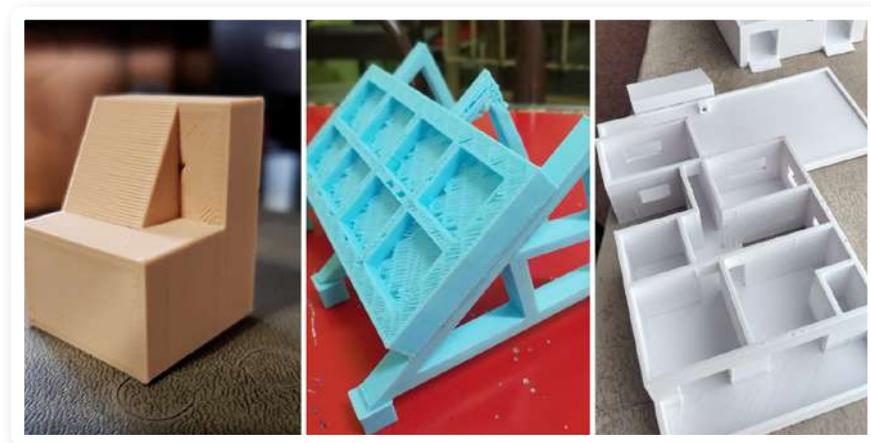


La experiencia transitó diferentes **etapas**. La **primera** consistió en generar **reuniones y acuerdos** con los docentes sobre el material a plotear, los tiempos y los grupos de trabajo. Una **segunda** etapa correspondió a la **recepción y armado de las impresoras**, para pasar a una **tercera** donde se realizó el **ploteo** de los cuerpos geométricos simples y complejos. La **cuarta** etapa consistió en el **dibujo, investigación, diseño y ploteo del diseño final** desde los espacios curriculares. Por último, se llevó a cabo una evaluación que permitió analizar el punto de partida y de llegada en términos de reprobados en Matemáticas, Dibujo Técnico y Física.

En términos cuantitativos, en algunas materias los resultados fueron muy notorios, mientras que en otras se requiere seguir trabajando y analizando otras va-

riables que pudieran estar afectando la problemática que se quiere abordar.

A partir de las percepciones de los distintos participantes, se evidencia que la experiencia resultó enriquecedora. Los docentes se manifestaron motivados a replicar la experiencia; y los alumnos se sintieron valorados y pudieron poner a prueba sus habilidades de aprendizaje dentro del respeto, disminuyendo considerablemente las agresiones verbales entre pares y mejorando su autoestima. Por su parte, el equipo directivo también se sintió satisfecho, al ver que la gestión para que las ideas fluyan y se concreten había llegado a buen resultado.



En relación con los logros de la experiencia, desde el punto de vista cualitativo y en palabras de la regente María Silvia Castro, ellos se centraron en: *“el compañerismo y el buen clima escolar vivido; el armado de los grupos con alumnos de diferentes años que motivó el aprendizaje colaborativo y el interés por aprender, por enfrentarse al desafío; y la apreciación por parte de los alumnos de las figuras geométricas y descubrir un mundo que desconocían.”*

Enseñanzas y buenas prácticas de las estrategias pedagógicas implementadas (eje 2)

Las estrategias que desarrollaron las escuelas de las distintas experiencias antes presentadas nos permiten ensayar una serie de reflexiones acerca de sus principales puntos positivos:

- La implementación de estas estrate-

gias ha tendido a ser **gradual**, comenzando por aplicarlas en algún ciclo o año, y luego – a partir de la reflexión conjunta acerca de sus logros y desafíos - ha sido extendida (y en algún caso, acotada) a otros. Resulta relevante aquella **práctica de reflexión conjunta** como parte de la evaluación de la experiencia y de las propias prácticas docentes que permite tomar lo mejor de las estrategias para replicarlo y descartar aquello que no ha funcionado.

- En línea con lo anterior, los docentes han participado y **trabajado colaborativamente** en los proyectos de mejora escolar junto a los equipos directivos, haciendo comunidad de aprendizaje. En ese camino, han participado de jornadas de **capacitación**, algunas externas y otras intra-escolares, intercambiando y aprendiendo de sus colegas para armonizar y mejorar sus propuestas.

- En la búsqueda de colocar a los alumnos en el centro del proceso y de trabajar con el modelo de aulas heterogéneas, las experiencias han introducido estrategias de trabajo por proyectos (y algunas bajo la modalidad de talleres) que supusieron hacer lugar a los intereses de los alumnos y habilitaron –así– algo **del orden del disfrute y del placer en el proceso de aprendizaje**. En términos generales, esto no ha sido patrimonio exclusivo de

los alumnos, sino que fue un sentir compartido por los docentes. El **buen clima escolar**, que no implica la inexistencia de conflictos y dificultades, ha resultado un elemento central para el desarrollo exitoso de estas experiencias.

- En cuanto a las principales **dificultades** que debieron sortear los proyectos, y de los que fue posible aprender durante el devenir mismo de las experiencias, han sido mencionadas la necesidad de cierto tiempo de adaptación e interiorización en las nuevas perspectivas de trabajo por parte de algunos profesores, la falta de precisión en el cálculo de los tiempos para llevar adelante los proyectos, y la falta de recursos o elementos en algunos casos. Esos obstáculos pudieron ser sorteados y capitalizados como aprendizaje en las distintas escuelas para el diseño de futuros proyectos.



EJE 3

MONITOREO Y EVALUACIÓN

El tercer y último grupo presenta proyectos que han contemplado instancias de monitoreo y evaluación, ya sea como componentes de los mismos que evalúan los aprendizajes de los estudiantes y promueven instancias de reflexión formativa, o como etapa que analiza el proyecto implementado poniendo en relación la situación identificada en el diagnóstico inicial con el punto de llegada.

La evaluación constituye un momento de gran relevancia en la enseñanza, teniendo en cuenta su potencial **valor formativo al acompañar el proceso de aprendizaje**, tanto para los alumnos como para los docentes. La evaluación es una oportunidad para valorar el proceso seguido, a partir de la autoevaluación de los aprendizajes, posibilitando regular el propio proceso con una mirada crítica y reflexiva (Anijovich y Cappelletti, 2017). Asimismo, la observación de clases y la retroalimentación formativa habilitan una posición reflexiva permanente, que influye en las prácticas de enseñanza y, así, en el aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, **la evaluación es un componente central de la planificación de la mejora escolar**, en tanto permite dar cuenta con cierta periodicidad del rumbo de las estrategias implementadas y, de ser necesario, hacer ajustes sobre la marcha. Para hacerlo adecuadamente resulta clave conocer con precisión la situación escolar inicial, y luego definir un horizonte de mejora o punto de llegada deseado. Para transitar desde la primera al segundo, se hace necesario desplegar un conjunto de acciones, que serán revisadas durante el proceso de implementación y al final del mismo para saber si hemos logrado llegar al escenario buscado (Sabbatini, 2020).

Antes de pasar a la presentación de las experiencias, una reflexión acerca de la importancia de realizar un **buen diagnóstico** que permita identificar y priorizar problemas, realizar intervenciones oportunas y dar seguimiento al proceso de mejora. En este sentido, es necesario atender a los datos que producen las escuelas y organizarlos, “hacerlos hablar” (Oría, I. et al., 2020). Los indicadores –cuantitativos y cualitativos- ofrecen evidencia acerca de la realidad de la escuela, aportan datos para interpretarla, conocer el punto de partida y analizar las mejoras realizadas, sus logros y sus desafíos pendientes.

Proyecto: Trans-formarse. Una propuesta de transformación personal a través de un proyecto escolar integrador.

- **Escuela:** Escuela Secundaria N°21 “Bartolomé González”.
- **Ubicación:** La Paz, Entre Ríos.
- **Responsable/autor:** Prof. Alejandra Reina (Directora).
- **Áreas disciplinares involucradas:** Producción Multimedia, Teatro, Comunicación, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Tecnología y Artes Visuales.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 45
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 180

En la mayoría de los espacios curriculares de la escuela primaba un modelo de aprendizaje tradicional y las estrategias metodológicas que colocan a los estudiantes en el centro del proceso eran escasas. Frente a esta situación, el equipo directivo y un grupo de profesores se propusieron elaborar un **plan de mejora escolar** centrado en el desarrollo del **modelo de aprendizaje basado en proyectos** teniendo en cuenta el concepto de

aulas heterogéneas. En el marco de las múltiples acciones posibles para llevar adelante ese plan, surgió una interesante propuesta por parte de los estudiantes: la **producción de un corto para presentar en un certamen audiovisual.**

Las **conversaciones iniciales** que tuvieron lugar entre los miembros del equipo directivo, tutores, preceptores, docentes y demás agentes institucionales

les resultaron convocantes para quienes estaban dispuestos a involucrarse en esta nueva forma de trabajo. El buen clima escolar permitió llegar a ciertos acuerdos y tomar las primeras decisiones conjuntas. La perspectiva de equidad, la convicción sobre la posibilidad de mejorar la calidad de los procesos de enseñanza, la diversidad como oportunidad, junto a la comunicación asertiva y la escuela activa, fueron algunos de ellos.

Al comenzar a analizar con qué **datos** contaban para tomar decisiones, advirtieron que no se recababan ni analizaban

de forma sistemática y que los instrumentos y herramientas de recolección eran **insuficientes.** Así que se decidió desarrollar un proceso para **producir, analizar y evaluar algunos indicadores** (tasa de egreso, aprobados por trimestre y por espacio, porcentajes de abandono y repitencia, relevamiento de clima escolar, relevamiento de la condición social, económica y cultural de las familias). A partir de lo relevado, el equipo se propuso como **objetivos** aumentar el porcentaje de aprobados, elevar la tasa de egreso y disminuir el porcentaje de abandono.



Luego de analizar una serie de **alternativas de acción**, se optó por priorizar la idea propuesta por un grupo de estudiantes de **presentarse en un concurso de cortos que organizaba el Comité Olímpico de los Juegos Olímpicos de la Juventud 2018**, denominado “Corto y al Pie”. Bajo la temática “Género y Deporte”, se trabajó en **cátedra compartida** desde los espacios curriculares “Producción Multimedia” y “Teatro” en los cursos de 5to y 6to año. Fue necesario modificar horarios, formas de trabajo y designar a un profesor para coordinar el trabajo pautado en el cronograma.

La primera parte del trabajo en clase se enfocó en la **escritura colectiva**: la

sinopsis, el resumen, el guión (y sus diálogos) y- por último- el story de las distintas escenas que mostraría el corto. Fue difícil al principio hasta que, por medio de la comunicación asertiva y la escucha activa, lograron aprender ese proceso, que les permitió luego desplegar otros. Los estudiantes fueron, también, capaces de **interactuar con las autoridades del concurso; establecer roles y funciones antes, durante y después de la filmación; investigar procesos; manejar herramientas multimediales; convocar a la comunidad para filmar una escena; editar el corto, presentarlo y compartirlo con toda la escuela.**



El corto fue llamado “No hay deporte sin género” y elegido finalista por el Comité Olímpico. El director (elegido por sus propios compañeros) y el profesor fueron invitados a presentarlo en una jornada de los Juegos Olímpicos de la Juventud, en Buenos Aires. Este momento fue muy significativo para la escuela, por lo que representaba llegar al podio cultural de los Juegos Olímpicos.

En esta línea, en la **evaluación final** de la experiencia realizada por el equipo de conducción, se identificaron tres aportes centrales. El primero, referido a la **construcción de indicadores** que posibilitaron el análisis cuantitativo y, así, la evidencia de las mejoras que tuvieron

lugar. En segundo lugar, el **cambio en las estrategias metodológicas de trabajo** con 5^{to} y 6^{to} año que redundaron en el **aumento de la tasa de egreso y del porcentaje de aprobados**. Por último, y de gran relevancia, el **desarrollo de múltiples habilidades en los estudiantes** que se convirtieron en **protagonistas de su propio aprendizaje**. Se transformaron en guionistas, productores y camarógrafos, actores y actrices, vestuaristas, apuntadores, publicistas, editores, musicalizadores. Lo hicieron trabajando en equipo, con sus pares, y en el marco de clases donde también sus docentes trabajaban colaborativamente.

Entre los principales **resultados** de la experiencia, la profesora Alejandra Reina (directora) destacó: *“Este proyecto fue también una experiencia educativa transformadora, porque aparte de transformar a los protagonistas también generó cambios en la escuela. La transformación fue tan integral como el proyecto: hubo cambios en la comunicación; los estudiantes lograron producir un corto premiado en los Juegos Olímpicos de la Juventud aprendiendo cada parte de ese proceso; se lograron mejoras en el clima escolar; se transformaron en cátedra compartida algunos espacios curriculares tomando como experiencia lo realizado por Teatro y Producción Multimedia; los estudiantes propusieron que cada año se realizara alguna producción artística desde estos espacios que pudiera mostrar a la comunidad el trabajo que se hace en la escuela; y la tasa de egreso aumentó 19%, el porcentaje de aprobados aumentó de 77% a 84% y la tasa de abandono bajó a 0,6%.”*

Proyecto: Un circuito de aprendizaje enfocado en el estudiante. Una travesía de construcción colectiva donde todo punto de llegada es un nuevo punto de partida.

- **Escuela:** Escuela Secundaria N° 3109 “Sagrada Familia”.
- **Ubicación:** Ciudad de Santa Fe, Santa Fe.
- **Responsable/autor:** Dir. Adrián Lilino.
- **Áreas disciplinares involucradas:** Lengua y Literatura, Matemática, Ciudadanía, Inglés, Formación Religiosa, EIPA, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Humanísticas.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 45
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 362

Esta experiencia pedagógica narra la construcción de un **circuito de aprendizaje integral** que colocó en el centro al estudiante y que cada docente implementó en sus prácticas educativas.

En el año 2016 comenzó un proceso institucional cuyo fin era formular una Matriz de Aprendizaje Institucional, dado que coexistían diversos enfoques que sustentaban las prácticas áulicas de los docentes (aun siendo de la misma área del saber) y no existían instancias formales para fortalecer la reflexión colegiada. Luego del trabajo conjunto, la Matriz permitió explicitar los fundamentos de cada área del saber y sus contenidos vitales, establecer mayores articulaciones de contenidos, incorporar proyectos inter-

disciplinarios y vislumbrar nuevas temáticas.

En el año 2017, se dio un paso más en el **proceso de construcción de la Matriz** comenzando a construir nuestros enfoques institucionales a partir de la convicción acerca de la importancia de conocer la visión institucional para saber qué deseaban y poder trabajar todos colectivamente para lograrla. Se realizaron **jornadas de capacitación docente**, donde se partió del análisis sobre **qué preguntas circulaban en las aulas, qué se buscaba evaluar en ellas y si contribuían a un aprendizaje significativo**. Se detuvieron en la importancia de la graduación de las demandas cognitivas (qué se le está pidiendo a la mente del alumno que haga)

en las preguntas, desde las más simples hasta las metacognitivas (las que requieren pensar sobre lo hecho). Para poder volcar este nuevo aprendizaje, los docentes revisaron una evaluación que habían tomado y con un protocolo, analizaron las demandas cognitivas que formulaban en las mismas. Se constató que mayormente se utilizaban preguntas fácticas, de baja demanda cognitiva y que el instrumento de evaluación principal era la evaluación escrita. Por ello, lo siguiente fue proponer otros instrumentos evaluativos.

Así, la **segunda instancia de capacitación** se concentró en la **revisión de los criterios de evaluación**. Los docentes tuvieron que identificar los problemas relacionados con el campo de la evaluación. El equipo directivo también se reunió con estudiantes y coincidieron con lo expresado por los docentes: falta de una consigna adecuada, confusiones entre criterios de evaluación, de corrección, pautas para tener en cuenta y no poder volver sobre sus propias evaluaciones por no contar con una retroalimentación adecuada.

Con el objetivo de sistematizar lo trabajado, se armó un **dossier** para los docentes que contenía una evaluación mejorada para ver cómo una pregunta de bajo nivel de demanda cognitiva podía cualificarse gradualmente. Así se avanzó hacia los asistentes de evaluación que se

pueden usar para involucrar más al estudiante en el proceso: listas de cotejo y rúbricas evaluativas. Luego, los docentes elaboraron rúbricas evaluativas. En esa instancia, muchos comenzaron a darse cuenta de que exponían en sus planificaciones expectativas de logro como favorecer el pensamiento crítico, pero luego solo evaluaban conocimientos fácticos. De ese modo, se tomó conciencia de la importancia de la planificación y la coherencia pedagógica de los enfoques teóricos.

Al año siguiente, se sumó para los docentes la tarea de **establecer los objetivos por unidad** en su planificación, como insumo vital para diagramar los criterios de evaluación en sus pruebas, avanzando así hacia la retroalimentación. A lo largo de ese año, se recuperó lo trabajado durante las capacitaciones previas para elaborar los enfoques institucionales sobre Matriz de Aprendizaje Institucional, llegando al diseño final de una secuencia de trabajo y planificación, donde cada docente colocaba en el centro al estudiante y le permitía significar el aprendizaje a obtener, orientar su recorrido sabiendo qué se le evaluará y cómo, trazando una hoja de ruta con posibilidades de diseñar su propio recorrido, evaluarse, recibir retroalimentación para mejorar y desarrollar habilidades metacognitivas para seguir aprendiendo.

El **círculo de aprendizaje** de forma didáctica quedó compuesto de **cinco pasos** secuenciado e interrelacionados:

1º.- El estudiante se apropia del juego completo del aprendizaje. El docente plantea actividades disparadoras y preguntas desafiantes para introducir al estudiante en el tópico de estudio a abordar. De este modo busca que el estudiante sepa qué está haciendo y por qué.

2º.- El estudiante orienta su aprendizaje en base a las demandas cognitivas y criterios de evaluación. El docente clarifica al estudiante desde un principio que espera de él, las demandas cognitivas que tendrá que afrontar y los criterios de evaluación con los diferentes niveles de calidad con que se evaluarán los aprendizajes por medio de rúbricas, listas de cotejo u otros.

3º.- El estudiante aprende a través de oportunidades de aprendizaje significativas, desafiantes, situadas y diversificadas. A lo largo del desarrollo del tópico, el docente realiza preguntas y consignas significativas y desafiantes privilegiando un aprendizaje situado, diversificando las propuestas y formatos de aprendizaje para atender a la diversidad.

4º.- El estudiante construye conocimientos en una comunidad de aprendizaje de forma cooperativa. Desde una visión socio-constructivista del aprendizaje, se fomenta el aprendizaje en el seno de una comunidad de aprendizaje mediante el aprendizaje colaborativo y cooperativo.

5º.- El estudiante recibe retroalimentación para el desarrollo de habilidades metacognitivas y mejorar su aprendizaje. El

docente genera instancias para la retroalimentación personalizada y grupal que se focalizan en el aprendizaje y favorece el desarrollo de habilidades metacognitivas.

En 2019, el trabajo colegiado de varios años dio sus frutos y se logró el libro "Matriz de Aprendizaje Institucional" y el Circuito de Aprendizaje Institucional.

Proyecto: Documentando el quehacer escolar. Desde las prácticas áulicas a una planificación integral.

- **Escuela:** EESOPI N° 3095, Cultura inglesa.
- **Ubicación:** Venado Tuerto, Santa Fe.
- **Responsable/autor:** Lic. Cecilia Alvado (directora) y Lic. Ceciclia Ambrosetti (vicedirectora).
- **Áreas disciplinares involucradas:** Todas.
- **Cantidad de docentes involucrados en la experiencia:** 34
- **Cantidad de alumnos involucrados en la experiencia:** 238

Esta experiencia instaló en la escuela la necesidad de la **reflexión sobre la propia práctica** para lograr una planificación áulica e institucional significativa, respondiendo a un contexto de escuela en crecimiento y de aulas heterogéneas. Comenzó con el intento de construir un **repositorio anual** que rescatara las prácticas valiosas que realmente ocurrían en la escuela como puerta de entrada a una **reflexión sobre la propia práctica docente y sobre el presente institucional** para intentar así, llegar a una planifica-

ción integral que resultara más significativa. Se trata de una experiencia que tuvo como protagonistas y destinatarios primeros a los docentes y al equipo directivo, entendiendo que serían los jóvenes estudiantes los beneficiarios de este ejercicio reflexivo.

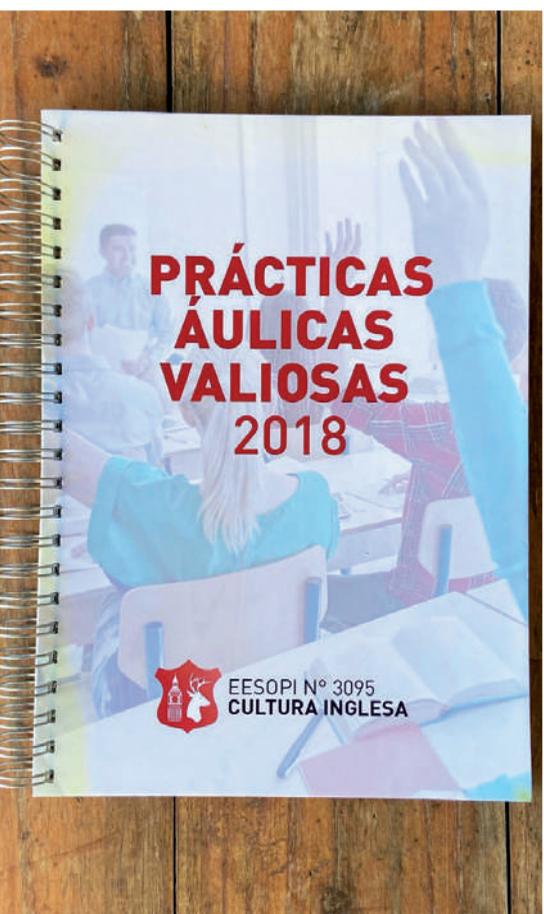
Sus **propósitos centrales** han sido: construir un repositorio anual de Prácticas Áulicas Valiosas; otorgar visibilidad a actividades y proyectos significativos que docentes y estudiantes llevaban a

El director Adrian Linino aporta esta reflexión final sobre la experiencia: *"Toda esta travesía nos ha dejado como enseñanza que podemos ser catalizadores del cambio educativo que se requiere hoy como comunidades de aprendizaje y de práctica, con una visión prospectiva flexible a las variables y situaciones que se van presentando para constituir las en oportunidades de aprendizaje institucional, sabiendo que nuestra travesía siempre estará dada por puntos de llegada que se convertirán en nuevos puntos de partida."*

cabo cada año; generar un espacio de reflexión y diálogo sobre la propia práctica docente y sobre el accionar institucional integral; proponer una planificación anual/institucional que tuviera relación

con lo que ocurría en el aula/escuela; y promover una Cultura Institucional de la Evaluación y Reflexión.

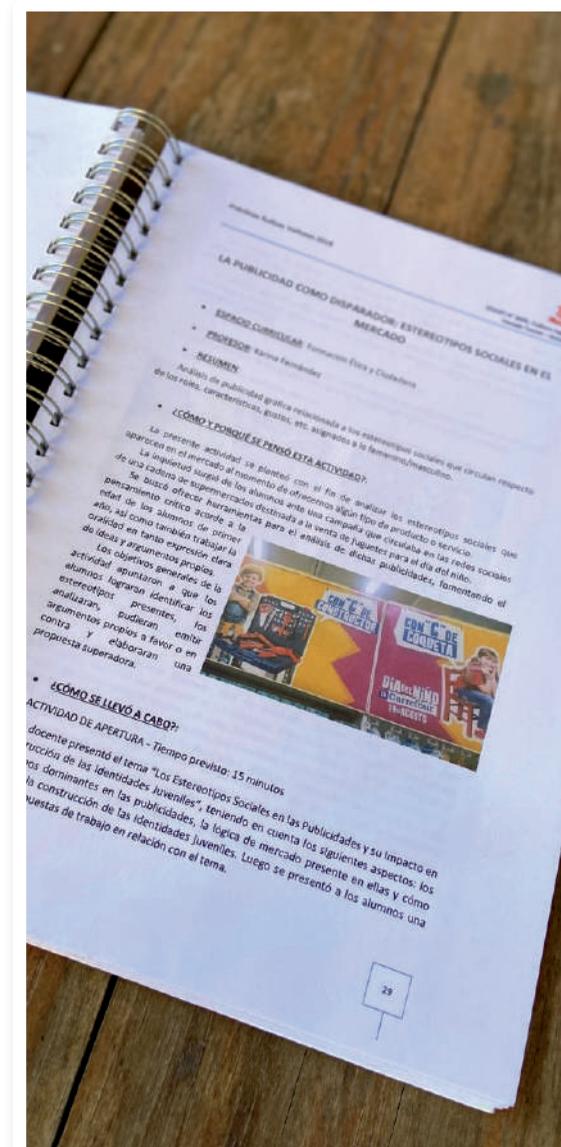
En una **primera etapa**, se presentó a los docentes la idea de realizar el Repositorio Anual de Prácticas Áulicas Valiosas y se trabajó el formato de Planificación Inversa. En un **segundo momento**, el proyecto se abocó a la construcción del Repositorio Anual de Prácticas Áulicas Valiosas. Los docentes redactaron su práctica y la entregaron al equipo directivo, con quienes hubo consultas e intercambios. Luego, fueron compiladas y editadas. La **tercera fase** supuso la realización de devoluciones del equipo directivo a cada profesor, utilizando el modelo de Escalera de Feedback. La **etapa siguiente** consistió en la redacción y entrega de la planificación anual inversa por parte de los docentes, formato que había venido siendo trabajado con anterioridad en reuniones. La **quinta etapa** consistió en la realización de entrevistas del equipo directivo con cada profesor. En ellas se trabajaron las ideas de prácticas áulicas que resultarían significativas para los alumnos, las razones por las cuales el formato de planificación inversa era afín a esa idea, cuáles eran los propósitos que se planteaban para cada materia en cada curso, a partir de qué indicadores concretos se podía dar cuenta de que estos propósitos se cumplirían o no, cómo se evaluaría en relación a esos propósitos



y estrategias áulicas, entre otros temas. La **última etapa** se concentró en la elaboración de los Lineamientos Institucionales de Evaluación. Nunca se había hecho explícita una apropiación institucional de cómo se piensa la evaluación, qué se evalúa, con qué criterios y procedimientos. Incluyendo la normativa vigente, se redactó un documento que fue trabajado en sucesivos encuentros y, finalmente, se hicieron nuevos acuerdos.

Entre los principales **logros**, es posible mencionar que:

- Más del 80% del plantel docente aportó y redactó una Práctica Áulica Valiosa.
- Se concretó una instancia de capacitación para todo el plantel docente.
- Se realizó una entrevista individual con cada docente donde reflexionar sobre su propia práctica y su planificación.
- Se hicieron los primeros ensayos de una planificación inversa que resulte más significativa, donde un amplio porcentaje de los docentes ha tenido en cuenta la promoción/inclusión de Prácticas Áulicas Valiosas.
- Se redactaron, debatieron y escribieron los Lineamientos Institucionales de Evaluación.



Como toda experiencia, también atravesó **obstáculos y dificultades**. Por ejemplo, al momento de identificar una práctica que pudiera ser considerada el 39,1 % de los profesores consideró que fue lo que más dificultades les representó, al tiempo que un 30,4 % encontraron complejo narrar esa práctica. El tiempo también fue una variable que generó dificultades, tanto para la compilación del material recibido como para la organización de las entrevistas con los docentes. El cambio de formato propuesto en las planificaciones anuales también generó dudas y consultas en los profesores. Por

último, lograr acuerdo sobre los Lineamientos Institucionales de Evaluación produjo incomodidades y malestar, y fue trabajoso llegar a un texto que representara todas las posturas.

Desde la escuela, se han propuesto realizar reuniones departamentales con el objetivo de retomar y dar continuidad a estas prácticas, revisar contenidos, estrategias y formas de evaluar (Planificación Anual) y ver cómo todo esto se articula con las capacidades que se desean fomentar según lo propuesto en el Perfil de Egresado⁸.

Haciendo un balance de la experiencia, la directora Lic. Cecilia Alvado (directora) y la vicedirectora Lic. Cecilia Ambrosetti afirmaron: *“Entendemos que la posibilidad de tener un espacio donde todos los años podamos plasmar por escrito aquellas prácticas que resultan realmente significativas para alumnos y docentes es una manera de ir escribiendo fragmentos de la memoria institucional; y con ella, rescatar la identidad, los logros, los intentos fallidos y desafíos. Generar el espacio y tiempo institucional para poner en común, abriendo la posibilidad del diálogo con otros actores, es una manera de comenzar a construir una **Cultura Institucional Reflexiva**, que se permita interrogar lo que acontece. Estamos convencidas que poner en palabras es una forma de movilizar el pensamiento y allí donde se piensa, donde se reflexiona, también se crea. Por consiguiente, otras respuestas valiosas tienen más chances de aparecer.”*

8. Este Perfil de Egresado, al igual que los Lineamientos Institucionales de Evaluación han sido trabajados durante los últimos dos años junto con el plantel docente.

Enseñanzas y buenas prácticas de monitoreo y evaluación (eje 3)

- Los equipos directivos han favorecido la utilización de distintas herramientas tendientes a promover la **evaluación formativa**, como la retroalimentación, las rúbricas, las listas de cotejo para la autoevaluación, entre otras.

- A su vez, se han promovido **prácticas reflexivas** a nivel institucional tendientes a promover la construcción de una cultura escolar que se piensa y se interpela, revisando sus prácticas y estrategias pedagógicas con miras a la mejora escolar.

- Las experiencias han partido de **diagnósticos situacionales** elaborados a partir del uso de **indicadores** cuantitativos y cualitativos. En algunas de ellas, incluso se han construido indicadores que posibilitaron el análisis del panorama inicial, el seguimiento de las mejoras, la identificación de estrategias a ser modificadas y su **ajuste**, así como también la evaluación de los resultados finales de la implementación de los proyectos.

- Las evaluaciones realizadas han permitido **poner en relación el punto de llegada de los proyectos con el de partida**, evidenciando los logros y desafíos aún pendientes.

- Se ha logrado una **revisión de las prácticas de evaluación tradicionales**, se ha reflexionado sobre ellas y se han incorporado otros enfoques (aulas heterogéneas, enseñanza y aprendizaje basado en proyectos, planificación de la mejora escolar). Esto ha sido posible gracias a los espacios generados institucionalmente; a la participación y compromiso de los profesores en la revisión de sus prácticas; y en su implicación para pensar conjuntamente alternativas. Esos procesos no han estado libres de dudas, frustraciones, conflictos, preguntas, ni han sido lineales. Han supuesto el desarrollo de procesos que han demandado tiempos distintos para cada uno de los actores escolares y la generación de espacios institucionales para hacer lugar a este trabajo colaborativo.



REFLE- XIONES

FINALES

Reflexiones finales

Si bien no existen fórmulas mágicas ni recetas únicas acerca de cómo lograr experiencias exitosas de mejora institucional en las escuelas, sí es posible identificar una serie de elementos que han estado presentes y han facilitado esos procesos, así como también otros que se han mostrado como obstáculos. En los proyectos desarrollados antes, ambos tipos de elementos se han combinado, dando lugar a experiencias no lineales, de gran riqueza y de aprendizaje para las mismas instituciones que los han implementado y para aquellas que se proponen iniciativas similares.

Bajo el conjunto de **elementos que las han facilitado**, se encuentra la consideración de la **planificación de la mejora institucional como oportunidad para pensar un nuevo horizonte escolar**. Haciendo foco en la necesidad de una transformación de la situación desde la que han partido y **confiando en la posibilidad de generar una transformación**, las escuelas han logrado delinear un punto de llegada hacia el que deseaban transitar y han desplegado estrategias para lograrlo.

En este sentido, también ha facilitado el desarrollo de las experiencias la percepción de la tarea de **planificación como un trabajo colaborativo del conjunto de los actores escolares**. Alejada de las visiones que la entienden como prerrogativa o responsabilidad de los directores en soledad o como una tarea administrativa a cumplir como obligación, ha sido planteada como una oportunidad para cooperar, liderada por un equipo directivo que dialoga con los docentes y con la comunidad educativa. Las experiencias han mostrado que la participación y el involucramiento de los docentes, tutores, e incluso de familias y alumnos, han facilitado el desarrollo de los proyectos.

Otro punto central resulta la **formulación de los proyectos escolares de mejora to-**

mando en consideración el contexto específico de la escuela. Partir de un diagnóstico ajustado a la situación de cada institución, utilizando para ello los indicadores cualitativos y cuantitativos disponibles, ha resultado clave para la implementación posterior. Un diagnóstico contextualizado acerca de la situación de la que partían les ha permitido identificar los principales problemas a los que se enfrentaban y sus causas.

De acuerdo a aquello, las escuelas han podido avanzar hacia la definición acerca de cuál de esos problemas afrontar y por medio de qué estrategias hacerlo. Al respecto, encontramos dos elementos que han facilitado el desarrollo de las experiencias. Por un lado, el **análisis acerca de los recursos disponibles en cada institución para encarar los proyectos** y, también, cuáles les faltaban. En esta línea, muchas escuelas han definido que era necesario **fortalecer competencias y capacidades del equipo, a través de la implementación de capacitaciones** con especialistas externos a las instituciones. En otras ocasiones, han considerado que era necesario **desarrollar jornadas de trabajo institucional** donde se trabajara colaborativamente entre profesores y directivos para compartir saberes y experiencias. Esta modalidad de trabajo, en varias ocasiones, ha quedado instalada, habilitando la **reflexión sostenida** sobre las acciones que se desarrollan en torno de los proyectos y las necesidades de revisarlos y ajustarlos.

Por otra parte, en conexión con las estrategias definidas, múltiples experiencias han optado por diseñar **acciones innovadoras**, que de algún modo revisan prácticas anteriores y se animan a ensayar alternativas. Esa iniciativa de **reflexión crítica sobre la propia práctica y la impronta de búsqueda de alternativas de renovación** también han facilitado la mejora escolar.

A su vez, otro elemento que ha facilitado el desarrollo de las experiencias ha sido la **apertura de las escuelas para monitorear y evaluar las estrategias** que venían implementando, continuar aquellas acciones consideradas pertinentes y ajustar en los demás. Esa cultura de reflexión sostenida y la flexibilidad para repensar y redireccionar las acciones ha resultado de gran relevancia.

A la hora de analizar los elementos que se han presentado como **obstáculos**, hemos identificado tres. Por un lado, el **factor tiempo**, que en ocasiones se presenta como limitante en un contexto donde las tareas a desarrollar son múltiples. Ante esto, las escuelas han desplegado distintas alternativas para **generar espacios** donde pudiera tener lugar la planificación y el seguimiento de las acciones.

En segundo lugar, algunas experiencias dan cuenta de la **falta de ciertos recursos** materiales como dificultad que han debido sortear. Algunas de ellas han aprovechado los recursos provenientes de otros programas para diseñar sus proyectos de mejora escolar (como los que han incorporado tecnología al aula), o han generado **sinergias** con otros actores de la comunidad para superar estos obstáculos.

Por último, en algunos casos, la **poca experiencia en este estilo de planificación** (integral, participativa) ha planteado un desafío importante en las instituciones. Esto ha dado lugar a situaciones en las que, por ejemplo, las escuelas se han propuesto objetivos por encima de sus propias posibilidades de aquel momento. Si bien esto ha generado cierto sentimiento de frustración inicial, luego ha sido resuelto por medio del ajuste de la escala de las primeras propuestas y la posibilidad de **adaptación al contexto** de cada escuela.

Considerando, finalmente, todos los elementos facilitadores y obstaculizadores de las experiencias implementadas, es posible concluir que ninguna de las dificultades ha impedido el desarrollo de los proyectos de mejora, sino que han podido ser sorteados y abordados por las escuelas de un modo flexible y reflexivo. De esto se desprende que la gestión es compleja y desafiante, pero es un saber y una práctica que también puede formarse. Como ha afirmado Carla Sabbatini (2000), **“A gestionar se aprende”** y las experiencias presentadas así lo han demostrado.

Las experiencias aquí presentadas forman parte de uno entre varios programas que desde Fundaciones Grupo Petersen llevamos adelante con el propósito de hacer un **aporte** a la educación del país, principalmente en las provincias donde estamos presentes. Apostamos a **mejorar el ejercicio de diagnóstico y planificación institucional** en las escuelas, realizados en forma **participativa** y con base en la **evidencia. Promovemos el desarrollo de proyectos innovadores**, que ofrezcan a los estudiantes un proceso de **aprendizaje activo, significativo** y que tome en cuenta sus propios intereses. **Alentamos la incorporación de la tecnología** en forma transversal y articulada a los espacios curriculares. **Proponemos a las escuelas una más estrecha vinculación con sus comunidades y con el mundo del trabajo.**

Nuestras acciones de acompañamiento, formación y promoción del intercambio de buenas prácticas apuntan al propósito final de contribuir al desarrollo y fortalecimiento de capacidades y competencias en los estudiantes. Buscamos su involucramiento activo en los proyectos diseñados e implementados en cada escuela para promover su capacidad

de resolver problemas, de trabajar con otros, de comunicarse, de pensar en forma crítica, de reflexionar acerca del propio proceso de aprendizaje y de comprometerse con el bienestar de quienes los rodean. De esta forma, **hacemos nuestro aporte para mejorar sus trayectorias escolares, para que ejerzan la ciudadanía en forma responsable y para que estén preparados para seguir aprendiendo durante toda la vida.**

Las Fundaciones Grupo Petersen estamos comprometidas con la educación. Hoy, renovamos nuestra disposición a realizar un aporte para fortalecer las instituciones educativas y promover una educación inclusiva y de calidad. Con quienes nos vienen acompañando en este camino, hemos conformado una Comunidad, que permite tejer redes y crecer juntos. Esperamos que los lazos se sigan afianzando, y que muchos otros docentes, directores y supervisores se nos unan en este desafío.

Bibliografía

Albergú, M. (2020), *"Hacia una comunidad de aprendizaje"*, en: Directores: Líderes en Acción. Universidad de San Andrés. Buenos Aires: Aiqué.

Anjovich, R. (2016), *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Anjovich, R., Cappelletti, G., Mora, S. y Sabelli, M. J. (2009), *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Anjovich, R. y Cappelletti, G. (2017), *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Anjovich, R. y Cappelletti, G. (2020), *"La función pedagógica del equipo directivo"*, en: Directores: Líderes en Acción. Universidad de San Andrés. Buenos Aires: Aiqué.

Blejmar, B. (2005), *Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones*. Buenos Aires: Noveduc.

Cappelletti, G. (2018), *Los proyectos de trabajo: ¿una moda o un modo de encarar la enseñanza en el aula?* Buenos Aires: Universidad de San Andrés.

G.T de Podesta, M. y Abregú, M. (comps.) (2020), *Directores: Líderes en Acción*. Universidad de San Andrés. Buenos Aires: Aiqué.

Gvirtz, S. et al. (2011), *Construir una buena escuela: Herramientas para el director*, Buenos Aires: Aiqué.

Maggio, M. (2018), *"Habilidades del siglo XXI. Cuando el futuro es hoy"*. Documento Básico, XIII Foro Latinoamericano de Educación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fundación Santillana.

Oria, A. et al. (2020), *"El uso de la información para la gestión educativa: desafío y oportunidad"*, en: Directores: Líderes en Acción. Universidad de San Andrés. Buenos Aires: Aiqué.

Perkins, Davis. (2016). *El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Perrenoud, P. (2000), *Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué?, ¿cómo?* Facultad de Psicología y de Ciencias de la Educación, Universidad de Ginebra.

Pinto, Lila (2019), *"Rediseñar la escuela para y con las habilidades del siglo XXI"*. Documento Básico, XIV Foro Latinoamericano de Educación. 1ª Edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fundación Santillana.

Rivas, A. (2017), *"Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales"*. Documento Básico, XII Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires: Fundación Santillana.

Rivas, Axel (2014), *Revivir las aulas. Un libro para cambiar la educación*. Buenos Aires: Editorial Debate.

Sabbatini, C. (2020), *"El Proyecto Institucional de Mejora: acompañar la planificación de la mejora en las escuelas."*, en: Directores: Líderes en Acción. Universidad de San Andrés. Buenos Aires: Aiqué.



LÍDERES EN RED

JORNADAS DE INTERCAMBIO DE
EXPERIENCIAS E INNOVACIÓN EDUCATIVA

FUNDACIONES

GRUPO·PETERSEN 

 *Fundación*
Banco San Juan

 *Fundación*
Banco Santa Fe

 *Fundación*
Banco Entre Ríos

 *Fundación*
Banco Santa Cruz

 @fundacionesgp