
NUESTRO PLAN
DE APRENDIZAJE
LA SALLE FLORIDA
2006 • 2011

© 2009
Instituto La Salle Florida
Buenos Aires
Argentina

Prólogo

Querida Comunidad lasallana de Florida

Juntos hemos recorrido un camino de debates, de preguntas, de posibilidades, de desacuerdos y acuerdos en torno a nuestra tarea de educar.

Hace tiempo atrás realizamos una opción por la Experiencia de Aprendizaje Mediado y los Proyectos Didácticos Integrados porque estábamos convencidos de que ese estilo de interacción coincidía con nuestro ideario lasallano.

Se generaban propuestas como la práctica de intercambiar ideas, diseñar estrategias de acción, reflexionar sobre cómo se las aplicó, formular generalizaciones hacia todas las áreas en las que el conocimiento poseía significado para el crecimiento personal y social del alumno cognoscente. El recurso didáctico por excelencia era la pregunta dentro de un diálogo, el porqué, para qué y el cómo de todo lo que se hacía en el aula. Aprendimos cómo trabajar las operaciones mentales y las funciones cognitivas y empezamos a resignificar los contenidos que enseñábamos.

Vivenciamos clases en las que se trataban de resolver situaciones problemáticas, donde se reflejaban procesos interactivos cognitivos y

metacognitivos. El docente como mediador, atento a las expresiones individualizadas y los saberes de todos y cada uno de los alumnos.

En ese momento comenzamos a aprender de nuestra propia práctica, del otro, del disenso, de la diversidad de opiniones.

Hoy nos volvemos a cuestionar, a retomar esa práctica de la pregunta sobre el aprendizaje en nuestra escuela y por sobre todo en una escuela inserta en una sociedad diferente. Creemos, entonces, qué vale la pena retomar ese camino transitado, resignificándolo en este hoy.

Vemos este trabajo como una señal, para continuarlo juntos en torno al sentir, pensar, valorar, discutir, acordar y tomar decisiones. Se abre así, un itinerario formativo.

Este plan que presentamos forma parte del Núcleo dos del Plan Institucional *“La escuela como lugar donde enseñamos y aprendemos para transformar”*

Sabemos que no hay educación sin una comunidad que se comprometa, porque lo que educa es el credo compartido. Los invitamos a enamorarse de este plan de aprendizaje porque como todo enamoramiento implica la propia conversión, el salto de un horizonte mayor; el del valor conocido y amado conjuntamente.¹

Consejo Directivo

1. Horizonte Distrital de la Formación 29. Distrito Argentina Paraguay, junio de 2003.

El aprendizaje en nuestra escuela

Introducción

Durante estos últimos tres años, todos los docentes de esta Institución nos abocamos a la tarea de reflexionar acerca de las problemáticas de aprendizaje en las aulas. En todos los niveles los docentes nos reunimos a poner en común percepciones, a nombrar problemas, hipotetizar soluciones, analizar textos, contextualizar y medir los efectos de las diferentes problemáticas.

Sabemos que el mundo se presenta cambiante y así también la realidad de los niños y jóvenes que acompañamos. Los educadores somos las personas capaces de convertir las instituciones en comunidades, por eso tenemos un desafío enorme «Ser sujetos de cambio»

Este trabajo tiene como finalidad proyectar, armar una nueva propuesta que nos involucre a todos los docentes.

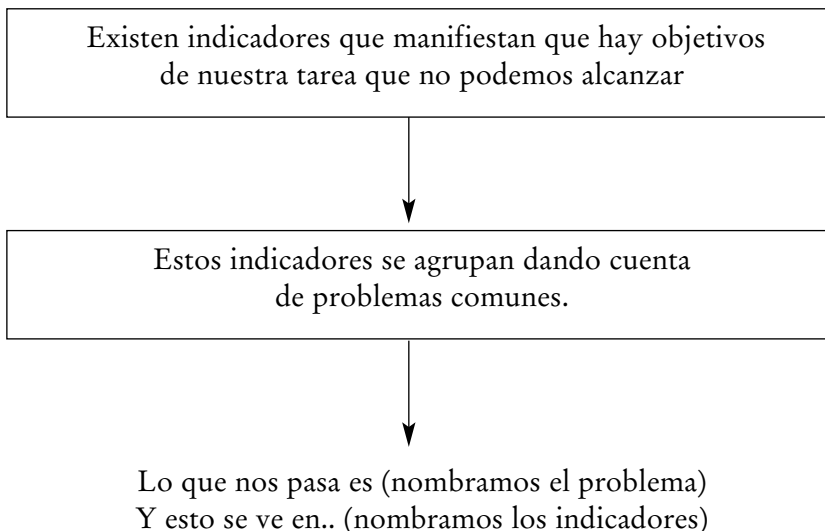
Este proceso, desde la opción metodológica del Seminario de Planificación Pastoral¹ atravesó por las etapas Perceptiva, Analítica y de Planeación.

1. Bernard Lonergan (1904-1984) Filósofo y teólogo canadiense cuyo itinerario lo llevó al planteo de una epistemología y una metodología que nos resulta muy fecunda para los planteos pedagógicos y pastorales.

ETAPA PERCEPTIVA:

PERCIBIMOS LO QUE NOS PASA EN LA TAREA

Esta tarea fue realizada en la **Jornada del 24 de abril de 2006**



Tomar juntos la decisión de admitir un problema es, terminar el discernimiento con un acuerdo acerca de la situación. Y esto no es simplemente un acto de escritura. Es un acto de construcción de identidad común. Es un acto de construcción de subjetividad protagonista. Es un acto de libertad que va más allá de lo dado para ponerse en el origen de un curso de acción novedoso. Es un acto de transformación de cada individuo, del grupo que se conforma hacia la institución y de la actividad que realizan juntos. El *identificar los problemas* produce en nosotros *un deseo de solución*.

En la **Jornada del 27 de junio de 2006**, sentimos la necesidad de perfeccionar el diagnóstico perceptivo del aprendizaje, iniciado en la jornada de abril, reformulando los problemas, identificando

los indicadores y reconociendo las dificultades y nuestros «gritos» frente a los nuevos problemas que tenemos que enfrentar.

Luego, en la **jornada del 26 de octubre del 2006**, pasamos del diagnóstico perceptivo del aprendizaje a la formulación de **hipótesis perceptivas de acción**, es decir propuestas posibles de solución a los problemas que percibíamos y además pensamos juntos sobre:

Lo que tenemos que hacer es ...(Acciones)

Apoyándonos en... (Recursos)

En la **jornada del 20 de diciembre de 2006** se realiza el cierre del diagnóstico perceptivo, poniendo en común el trabajo de las jornadas anteriores y los aportes de cada uno de los docentes que participaron de ellas.

La etapa analítica, que comienza el **23 de abril del 2007**, nos ayuda a hacer un estudio interesado, de discernimiento para la toma de decisiones relativas a nuestra acción pedagógico- pastoral. La intención de esta etapa no es adquirir más conocimientos sobre temas que desconocemos, sino encontrar aportes que puedan proporcionarnos pistas para responder a las preguntas suscitadas por el Diagnóstico Perceptivo.

ETAPA ANALÍTICA:

AMPLIAMOS LA MIRADA - SUPERAMOS LA PERCEPCIÓN -
MIRAMOS CON INTELIGENCIA - BUSCAMOS TRASCENDER ...

**Con la intencionalidad puesta en la perspectiva
de solución de nuestros problemas**

↓
Buscamos palabras, miradas, experiencias que nos permitan
comprender nuestros problemas

↓
Realizamos el fichaje de textos de diferentes autores

Los textos que conformaron la Antología que léimos y analizamos fueron elegidos en función de los núcleos problemáticos que surgieron de la etapa perceptiva. El desinterés: la niñez y la adolescencia, Escuela y Familia, Escuela y Contexto.

Este trabajo se extendió en otra **jornada del 27 de junio del 2007**, donde realizamos el fichaje de textos correspondientes a Estrategias metodológicas, Nuevas Tecnologías y Evaluación. Si bien las temáticas de los textos eran comunes para toda la escuela, los textos se seleccionaron en función de las problemáticas de cada nivel.

En la **Jornada del 5 de Septiembre del 2007** elaboramos los **PROBLEMAS SISTEMATIZADOS**, es decir nombramos el problema, lo describimos en el contexto socio-cultural y escolar (Contextualización) y pronosticamos que pasará si el problema no es resuelto (Medido y pesado en sus efectos)

Hasta esta instancia, todos los docentes hemos compartido un camino hacia la reflexión. De ver con mucha acentuación la desmotivación y el desinterés en los alumnos pasamos a analizar las concepciones que nosotros tenemos sobre lo que enseñamos, empezamos a cuestionarnos los para qué, en función de qué, a favor de qué o de quiénes... Nuestra mirada se volvió crítica en torno a nuestras prácticas

En este camino que fuimos construyendo hubo momentos donde el acento lo pusimos en el afuera “el problema es que los chicos... “quizás desviamos la atención sobre el aspecto que nos convocaba: involucrarnos frente al problema de aprendizaje “Lo que me pasa es...”

Como colectivo hemos avanzado mucho en la reflexión. Rescatamos como un espacio de profunda riqueza el haber compartido con otros; directivos, coordinadores, jefes de área, docentes; búsquedas, preguntas, propuestas, miradas. Nos hemos descubierto con parecidas inquietudes, problemas comunes, y hemos aprendido enfoques distintos unos de otros.

Todas estas elaboraciones fueron reunidas por un equipo redactor que, tomando lo producido en todos los niveles, sintetizó en problemas comunes y desarrolló las diferentes contextualizaciones para elaborar la sistematización de las acciones a desarrollar en el marco de una planeación. Este equipo surgió de forma voluntaria en la Jornada del 5 de septiembre de 2007. Se conformó por los siguientes docentes: Rodrigo Quirós, Adrián Fonseca, Liliana Areal, Rosa Chorne, Norma Liaño, Alicia Roig, Sandra Zugazti, Adriana Sueyro, Estela Tamagnone, María Fernanda Fernández, Adriana Páramos, Romina Novello, Stella Menéndez y Eduardo Proe.

En la **Jornada del 15 de julio del 2008**, los directivos intermedios y los docentes de la institución realizaron nuevos aportes y reflejos sobre el material producido que fueron incorporados al documento.

A partir de este documento elaborado, se delinearán programas y proyectos que darán respuesta a los desafíos que hemos podido vislumbrar. Queda pendiente la etapa de planeación.

“La finalidad de nuestra escuela es enseñar a repensar el pensamiento, a des-saber lo sabido y a dudar de la propia duda, único modo de comenzar a creer en algo”

Juan de Mairena

Problema 1

Lo que nos pasa es que nos faltan estrategias metodológicas y herramientas para un mejor aprendizaje de nuestros alumnos.

Esto se ve en que:

- Muchas veces sólo transmitimos información.
- Nuestras metodologías no tienen novedad.
- No podemos acompañar a todos los alumnos como es necesario.
- No generamos estrategias metodológicas según los cursos.
- Nos cuesta generar un clima de trabajo para un aprendizaje significativo.
- Hay temas que proponemos que no despiertan ningún interés en los alumnos.
- Hay docentes que proponen la misma actividad año tras año.
- No podemos escuchar a todos los que desean participar.
- Hay alumnos con concentración mínima.
- No podemos generar un clima de escucha.
- Indiferencia frente al trabajo
- Hay falta de voluntad y autonomía.
- No es óptimo el acompañamiento en las clases de apoyo.
- Hay temas que no despiertan interés en los alumnos.

- No logramos mantener el interés de los alumnos.
- Los grupos son heterogéneos y las estrategias no nos sirven.

CONTEXTUALIZACIÓN

Actualmente vivimos en un mundo “macdonalizado”, donde todo debe ser rápido. Rápido en el comer, el servicio, la moda... No esta bien quedarse a pensar, a elegir, a sentir. Todo pasa por el ahora, por lo que esta a la moda. La sociedad nos lleva a usar muchas veces el método “zapping”: no hay capacidad de espera, de concentración, de atención. Todo pasa por nuestra vista rápidamente y quedan en nuestra memoria, algunos de los miles de estímulos que nos pasan por minuto. La televisión, la radio, Internet, los medios de comunicación todos nos bombardean. Todo es “ya, ya, ya...” La moda cambia, las informaciones científicas cambian, lo que antes servía, ahora no; lo que antes era importante ahora ya no sirve. Todo es descartable, hasta los conocimientos de nuestros abuelos, que por haber pasado por muchas más experiencias, tendrían que tener más sabiduría.

La sociedad actual se caracteriza por estar siendo constantemente pensada. Nosotros y nosotras, como sujetos activos como personas y en nuestras interacciones sociales, actuamos y pensamos cuestionándonos; no damos por cierta y absoluta la realidad que nos rodea, sino que sabemos de la existencia de otros contextos y otras prácticas que “entrecomillan” nuestra normalidad.

Aunque nuestros adolescentes digan que ellos quieren ser distintos, todos buscan usar las mismas zapatillas, tomar la misma gaseosa, ir de viaje de egresados al mismo lugar donde van los egresados... todos buscan hacer lo mismo que los demás. De esta forma no piensan, no eligen, no sienten... todo lo tienen al alcance de la mano, no hace falta pensar, imaginar o crear un juego, un discurso, un diálogo, porque todo ya esta hecho.

Estas son algunas de las características de nuestros alumnos y de nosotros mismos como educadores (pues también a nosotros nos afectan las corridas, los cambios de información, la sociedad toda, pues estamos inmersos en ella.

Frente al curso, encontramos la dificultad de poder amoldarnos a estos cambios constantes y características de nuestros alumnos que se muestran apáticos y desinteresados. Para qué van a pensar si en Internet se consigue; para qué estudiar, si mañana esos conocimientos cambiaron; para que ahorrar; amar...

En el siglo XIX se pensaba que la escuela debía civilizar al mundo. El “afuera” se veía como una fuente de contaminación y amenaza. Actualmente debemos conectarnos con aquello que nos inquieta lo suficiente para producir nuevas pedagogías.

Existen muchas preguntas a la hora de utilizar estrategias metodológicas, provocando en el docente, angustia, indecisión...

Cabe preguntarnos, qué nos pasa que no podemos generar un clima de escucha, de interés, de reflexión, de participación.

El problema mayor reside en que nosotros, los docentes, damos respuestas a preguntas que los estudiantes no se hicieron. Es muy aburrido para los alumnos tener que escuchar a alguien que les dé soluciones a problemas que ellos no se formularon. Se observa además que en nuestras clases hay alumnos con concentración mínima, indiferencia frente al trabajo, las propuestas.

Es muy difícil que si a un alumno se lo quiere entusiasmar para que juegue al fútbol y se le dice: “Te voy a enseñar a ser parte de una barrera”, es probable que nunca le guste jugar al fútbol. O que a una persona que no sabe nada de música y se le quiera enseñar empezando por marchas militares. No es un buen lugar para empezar. En las aulas muchas veces se empieza a enseñar por un lugar ríspido. Nadie nace sabiendo manejar, pero se sabe que vale la pena aprender, que es mejor saber manejar que no saber. ¿Pero qué beneficio trae saber que los ángulos opuestos por el vértice son iguales? o qué las palabras agudas terminadas en n, s o vocal llevan tilde?. La matemática, o la lengua tal como las enseñamos,

responden a preguntas que ningún alumno se ha hecho. Y nadie se interesa en respuestas a preguntas que jamás se hizo.

Se escucha entre los docentes que los grupos son heterogéneos y las estrategias que se ponen en práctica no les sirven para lograr el aprendizaje en todos los alumnos..

Cabe preguntarnos ¿Qué es mejor para facilitar un buen aprendizaje un grupo heterogéneo o uno más homogéneo de alumnos en el aula? Muchos profesores tienden a pensar que un grupo homogéneo es mucho mejor. Prefieren un grupo homogéneo. ¿Cual es la razón por la que piensan que un grupo homogéneo es más eficiente y lleva a una mejor mediación? Sostienen que el docente puede interactuar más fácilmente con alumnos que tiene un nivel más uniforme de funcionamiento. De hecho es mucho más fácil para él profesor relacionarse, interactuar y mediar con alumnos del mismo nivel y que tienen los mismos requerimientos o necesidades, pero la pregunta real que deberíamos hacer ¿no será lo más fácil o cómodo para el docente? Lo importante es cómo se va a beneficiar cada alumno en forma individual.

En un grupo heterogéneo se puede desarrollar la autonomía, la independencia las habilidades de pensamiento, y los pre-requisitos de aprendizaje. El encuentro, la tensión entre diferentes mentes y personalidades es muy enriquecedora y ayuda al alumno, no solamente para el alumno de bajo desempeño, sino también al de alto desempeño.

Nuestra sociedad requiere de modelos diversos, por eso los alumnos deben trabajar conjuntamente, interactuar en un marco lo más similar posible a esas situaciones de la vida real de la sociedad. La sociedad no se subdivide en gente más rápida y gente más lenta. Nos encontramos con gente de diferentes niveles, de diferentes personalidades que tienen diferentes preferencias y que son recogidas por las instituciones y aprovechadas, potenciadas...

En los últimos años, nos hemos tenido que amoldar a los cambios establecidos por el sistema educativo. Al principio una luz de

esperanza acompañó las prácticas docentes, pero los reiterados cambios, de forma más que de fondo, trajo aparejado inestabilidad, desconfianza y por consiguiente inseguridad. Tal es así, que el docente utilizaba la metodología y estrategia que le otorgaba mayor seguridad, no siendo muchas veces la que mejor acompañaba el crecimiento y aprendizaje de los alumnos. La adaptación constante a estas nuevas situaciones, quita tiempo y esfuerzo a buscar estrategias propicias en el desarrollo de los educandos. En todo proceso se requiere de tiempo para evaluar y a partir de ahí poder plantear nuevos desafíos y poder avanzar. En el ámbito educativo estos tiempos han sido tan cortos que, sumados a los cambios de la sociedad mencionados anteriormente, requiere del docente un esfuerzo mayor en la busca de nuevas y adecuadas estrategias.

Medido y pesado en sus efectos

Si seguimos en este camino, quedaremos encerrados en el problema, repetir estrategias que nos sirvieron o que creemos que son las que “siempre nos dieron buenos resultados, no nos permitirá cuestionarnos que sucedería si no encontramos estrategias que promuevan el “buen pensamiento”.

La sociología de la educación actual ha estudiado ampliamente el hecho de que la escuela es un factor para la transformación o para la exclusión, pero no es ni una institución neutra ni una institución reproductora. Devenir en una cosa, la otra, o algo diferente, es cuestión de los agentes implicados. La educación no es neutra. Por lo tanto, debemos decidir si queremos una educación para la igualdad o una educación para la exclusión. Si queremos ser agentes de transformación o de transmisión. Si queremos modificar las estrategias que utilizamos año a año para favorecer el aprendizaje de nuestros alumnos y generar un pensamiento crítico, reflexivo, dialógico.

“Si evaluamos que lo que se hace desde hace un siglo es lo que queremos hacer hoy, no hay críticas. Pero si lo que hacemos hoy es lo

*mismo que hace un siglo, porque lo revisamos poco o lo consensuamos menos, hay algo que funciona mal. Y vale la pena cuestionarlo.*²²

Tenemos que tener en cuenta las características de la sociedad actual, para partir de allí, con nuestra tarea de educar con el fin de superar la realidad en que viven nuestros alumnos para poder brindarles los valores que como cristianos, docentes, padres y adultos tenemos que inculcar.

Teniendo en cuenta los constantes cambios de la sociedad, nos encontramos con el desafío de modificar nosotros las formas de enseñar (lo que al año anterior me sirvió para ese grupo de alumnos no me sirve hoy, pues es un grupo de seres distintos con intereses distintos). Es una constante adaptación al medio, a las personas, a la sociedad. Es una entrega diaria de servicio a nuestros alumnos y es ahí donde crecemos y trascendemos, “pues movidos por el espíritu de fe que para La Salle es el espíritu del cristianismo nos impulsa a no vivir de un modo dependiente sino solo movidos por la fe, entrega del propio misterio personal a Dios. Se trata de una conversión del empleo al ministerio”.

- Conocer las características de nuestros alumnos y nuestro grupo.
- Proponerles actividades y temas que sean significativos para ellos.
- Que conozcan nuestra intencionalidad en la práctica.
- Que descubran para que les sirve lo que hacen ayudara a comprometer al alumno en la tarea y en el estudio; y nos ayudará a nosotros también a tener clara nuestra meta y objetivo.

Una vez que la fortaleza y el interés de un alumno hayan sido correctamente identificados, pueden ser más estimulados o utilizados para comprometer a los alumnos en áreas de mayor dificultad.

2. Adrián Paenza en Cirujanos y Maestros en el Siglo XXI, Página 12

Cuanto más modos pueda emplear un profesor para explicar o para enseñar un tópico o un concepto, más probable es que tanto el profesor como los estudiantes lo comprendan en profundidad.

Hipótesis sistematizadas de Acción

1. Lo que tenemos que hacer es reformular, revisar estrategias metodológicas que conocemos e investigar otras herramientas que nos permitan cuestionar nuestra práctica docente.

Enfoque Epistémico

Sabiendo que:

- Las estrategias de enseñanza pueden ser definidas como “... el conjunto de decisiones que toma el docente con el fin de favorecer los procesos de aprendizaje de sus alumnos”.³ Y que estructuran las tareas de aprendizaje y la vida social de la clase. Desde una perspectiva cognitiva, las decisiones que tome el docente respecto a la organización del espacio, la distribución de los tiempos, las tareas que se realizarán, etc. influirán directamente, facilitando o dificultando el aprendizaje de los alumnos. En otras palabras, la forma de organizar el **entorno educativo** es fundamental al momento de diseñar estrategias de enseñanza desde una perspectiva cognitiva. Se entiende por entorno educativo al sistema de elementos interrelacionados que contempla:

1. *La organización del espacio en el aula y fuera de ella:* debe incluir, por ejemplo, la disponibilidad de rincones de tra-

3. Carpeta de trabajo, Estrategias de Enseñanza y Diseño de Unidades de Aprendizaje, Universidad Virtual de Quilmes, Pagina 13 (2005)

bajo dentro del aula tanto como los espacios para la exhibición de los mismos y los territorios comunes de la escuela, que habrá de convertirse de esta manera en un lugar integrador de recursos visuales y verbales.

2. *Las consignas de trabajo que el docente le propone a sus alumnos:* éstas deben atender a la diversidad de estilos de aprendizaje, tipos de inteligencias, ritmos de aprendizaje, ideas previas, intereses, capacidades, etc.
3. *Los materiales de trabajo:* deben incorporar todo tipo de fuentes de información como libros, diccionarios, videos, etc.
4. *El clima del aula:* debe estimular el trabajo autónomo y compartido.
5. *Los estímulos e intercambios que contribuyen al desarrollo cognitivo y de socialización de los alumnos.*

De acuerdo con Perkins, Tishman y Joy, el entorno educativo también puede considerarse como el ámbito del aula en el que varias fuerzas, como el lenguaje, los valores las expectativas y los hábitos, operan conjuntamente para expresar y reforzar la empresa del **buen pensamiento**, incluyéndose en éste las siguientes seis dimensiones:

- *Lenguaje del pensamiento:* abarca las palabras y conceptos que se utilizan para referirse al pensamiento.
- *Predisposiciones al pensamiento:* son actitudes, valores y hábitos relacionados con el pensamiento
- *Monitoreo mental:* es la reflexión sobre los pensamientos propios.
- *Espíritu estratégico:* es el estímulo para construir y utilizar estrategias.
- *Conocimiento de orden superior:* abarca el dominio de las formas de resolver problemas.
- *Transferencia:* resulta de la aplicación de conocimientos y estrategias a otro contexto.

- Desde el Jardín hasta el Polimodal nos encontramos con seres únicos e irrepetibles, creados por Dios. Tiene que ser nuestra finalidad ayudarlos para que puedan en su vida cumplir con una misión específica, estipulada por Él. Ayudarlos a ser personas, teniendo en cuenta que todos son distintos, tendremos que aceptar, comprender, entender, esperar diferentes respuestas y actitudes a un mismo problema; diferentes formas de solucionar y responder.
- Las estrategias a utilizar en el aula deben tender a un **aprendizaje dialógico**⁴ porque favorece:

4. Habermas desarrolla una teoría de la competencia comunicativa donde demuestra que todas las personas son capaces de comunicarse y generar acciones. Todas las personas poseemos habilidades comunicativas, entendidas como aquellas que nos permiten comunicarnos y actuar en nuestro entorno. Además de las habilidades académicas y prácticas, existen habilidades colectivas que buscan coordinar acciones a través del consenso.

A través del diálogo intercambiamos, modificamos y creamos significados poniéndonos de acuerdo sobre ellos. Muchas personas hemos aprendido a manejar un ordenador sin asistir a un curso académico. En algunas ocasiones lo hemos hecho experimentando y con la ayuda de un manual. Pero este proceso, al ser una habilidad nueva, ha sido difícil y nos ha impedido proseguir este aprendizaje práctico. En estos casos hemos recurrido a alguien que nos explicase, por ejemplo, cómo guardar un archivo. A través del diálogo hemos ido aprendiendo comunicativamente. No obstante, ante nuestras reiteradas preguntas, nuestro amigo nos ha propuesto quedar un día para explicarnos todas las dudas. Ha planificado el orden en que nos explicaría los conceptos. Sin embargo, dicha planificación no ha sido rígida, sino que, en función del diálogo, se ha ido replanteando el aprendizaje. Por tanto, el aprendizaje comunicativo incluye, a la vez, habilidades prácticas y habilidades similares a las académicas

El aprendizaje que se deriva de la utilización y el desarrollo de las habilidades comunicativas es el aprendizaje dialógico. Se da en contextos académicos, prácticos o en otros contextos de la vida cotidiana. En el caso del ordenador, el grupo, del cual forma parte el coordinador o coordinadora, decidirá qué y de qué forma desea aprender. Todas las personas implicadas aportarán sus conocimientos comunicativos, tanto prácticos como teóricos. El coordinador o coordinadora tiene que consensuar sus conocimientos pedagógicos, sociológicos, psicológicos y epistemológicos con el resto de personas basándose en pretensiones de validez

1. *El diálogo igualitario.* Las diferentes aportaciones son consideradas en función de la validez de los argumentos y no desde criterios como la imposición de un saber culturalmente hegemónico. No se establece ninguna relación autoritaria o jerárquica en la que el profesor o profesora determinen lo que es necesario aprender y marquen tanto los contenidos como los ritmos de aprendizaje, es el docente el que deberá mediar entre los conocimientos y los estímulos recibidos y el alumno.
2. *La inteligencia cultural.* Es un concepto más amplio de inteligencia que los habitualmente utilizados, no se reduce a la dimensión cognoscitiva, sino que contempla la pluralidad de dimensiones de la interacción humana. Engloba a la inteligencia académica y práctica y las demás capacidades de lenguaje y acción de los seres humanos que hacen posible llegar a acuerdos en los diferentes ámbitos sociales.
3. *La transformación.* El aprendizaje dialógico transforma las relaciones entre la gente y su entorno. Es un aprendizaje que se basa en la premisa de Freire (1997) de que las personas somos seres de transformación y no de adaptación.
4. *La dimensión instrumental.* No se obvia ni se contrapone a la dialógica. El aprendizaje dialógico abarca todos los aspectos que se acuerde aprender. Así pues, incluye la parte instrumental que se ve intensificada y profundizada desde la crítica a la colonización tecnocrática del aprendizaje.
5. *La creación de sentido.* Para superar la colonización del mercado y, de este modo, evitar que se imponga una lógica utilitarista que se reafirme a sí misma sin considerar las identidades e individualidades que todos y todas poseemos hay que potenciar un aprendizaje que posibilite una interacción entre las personas dirigida por ellas mismas, creando así sentido para cada uno de nosotros o cada una de nosotras.
6. *La solidaridad.* Como expresión de la democratización de los diferentes contextos sociales y la lucha contra la exclusión

que se deriva de la dualización social, es la única base en que se puede fundamentar un aprendizaje igualitario y dialógico.

7. *La igualdad⁵ de diferencias.* Es contraria a la adaptación a la diversidad que relega la igualdad y que ha regido algunas reformas educativas. La cultura de la diferencia que olvida la igualdad lleva a que, en una situación de desigualdad, se refuerce como diverso lo que es excluyente, adaptando y no transformando y creando, en muchas ocasiones, mayores desigualdades.

Enfoque metodológico

- Buscar estrategias nuevas constantemente para poder ir adaptándonos a estos cambios de la sociedad e intervenir positivamente en el crecimiento de nuestros alumnos. Tenemos que ser lo suficientemente creativos, en ir buscando diferentes estrategias, utilizar diferentes herramientas para abrir los caminos, que permitan al alumno transitar con interés y entusiasmo, que los lleven a adquirir los contenidos que nos proponemos enseñar.
- Reconocer que éste es un mundo distinto a aquel en el que crecimos y nos formamos. Por eso necesitamos esforzarnos para comprender y conocer la cultura, las prácticas, las preguntas, los conflictos de los chicos.
- Poner en práctica formas de trabajo en equipo con otros docentes de la institución, no solamente con los docentes del nivel. Este interactuar con el otro nos permitirá enriquecer nuestra tarea. El compartir, discutir, cambiar información hará que también nosotros podamos ver al objeto de enseñanza desde otro punto de vista y crecer en ello.

5. Al hablar de igualdad estamos aceptando que todos tenemos necesidades, sino integrar implicaría que creemos que otro tiene una necesidad, aceptándolo o integrándolo sin pensar que también “nosotros” podemos necesitar algo o de alguien.

- Revisar, profundizar y revalorizar diferentes Teorías del Aprendizaje como por ejemplo:
 - Experiencia de Aprendizaje Mediado ya que intervendremos mediando la cantidad de estímulos recibidos, ayudando al alumno a que seleccione los más aconsejables para la adquisición de los contenidos que queremos enseñar.
 - Teoría de Inteligencias Múltiples (I.M.) de Gardner que dan un marco a la educación personalizada, ayudando a comprender toda la gama de fortalezas intelectuales de los estudiantes. Propone que los seres humanos tenemos por lo menos ocho inteligencias. Estas inteligencias son distintivas pero trabajan coordinadamente. Es decir las inteligencias se estudian por separado pero en una actividad trabajan en conjunto. Cada una de ellas se caracteriza por relacionarse con distintos aspectos de nuestra cultura y localizarse en partes específicas del cerebro.

Para utilizar herramientas como: la enseñanza por medio de resolución de problemas, el trabajo en proyectos, el uso del portafolio

- Invitar a especialistas para que nos guíen en nuestro trabajo y armar grupos de discusión entre docentes de diferentes niveles con el objetivo de formarnos en nuevas herramientas para poder poner en práctica en el aula.
- Poder generarnos preguntas sobre cómo enseñamos, qué enseñamos y de qué forma podemos lograr el aprendizaje de nuestros alumnos. La tarea de un docente debería estar fuertemente cuestionada si sólo sirve para dar respuestas. La tarea de un buen docente es generar preguntas. Una vez que el alumno entendió que ‘tiene un problema’, que hay algo que puede ser de su interés... si el docente ha logrado pulsar la cuerda adecuada, entonces, buscar la respuesta es algo que

surgirá naturalmente en la persona que tenga la dificultad: buscará la solución solo, o con otro grupo de jóvenes, la leerá en un libro, la consultará con un profesor, con un padre o con un amigo. El hecho esencial quedó instalado: hay algo para resolver, hay alguna curiosidad para saciar.

Problema 2

*Lo que nos pasa es que falta una mirada común
frente a la forma de enseñar y aprender
en determinadas áreas.*

Esto se ve en que:

- No logramos articular las áreas eficientemente
- Tenemos contenidos repetidos con la misma gradualidad año tras año.
- Algunos contenidos desfasados de la realidad del niño
- Contenidos de materias especiales sin correlación temporal con la planificación anual del docente
- Se corre para tratar de dar todo
- No unificamos criterios departamentales
- No cumplimos con los acuerdos relacionados con la exigencia con los alumnos
- No logramos articular contenidos transversales

CONTEXTUALIZACIÓN

“En nuestra escuela nadie aprende solo.” (HPP). Esta premisa lasallana parece vacía en las prácticas cotidianas. Lo que debería ser una constante, se traduce en episodios aislados.

Existen acuerdos previos, que se dan en las reuniones de departamento, jornadas institucionales, etc., que no son respetados por todos a la hora de dar la clase y darle una coherencia al desarrollo del programa. En lo que atañe a lo conceptual, por ejemplo, hay contenidos que se siguen abordando con el mismo grado de dificultad en los distintos niveles, a pesar del trabajo que en este sentido se ha estado realizando, sobre todo desde las jefaturas de departamento, para poder incrementar gradualmente su complejidad de un año a otro. Los acuerdos tampoco son respetados muchas veces en los modos de dar nuestras clases y por consiguiente en las formas de evaluar, es decir, de construir nuestro trabajo cotidiano de enseñanza y aprendizaje.

En algunos casos, estas problemáticas se dan por la sumatoria de otros factores, como la falta de tiempo de los docentes para desarrollar proyectos institucionales, ya que trabajan en más de un establecimiento, la falta de plasticidad y versatilidad a la hora de abordar nuevas metodologías o las presiones internas y externas para tratar de cumplir con la planificación.

El plantel docente de nuestra escuela proviene de distintas formaciones del profesorado, y por lo tanto adhieren a corrientes metodológicas sustentadas en concepciones epistemológicas diferentes.

¿Cómo se valida el conocimiento científico y las condiciones en las que el sujeto accede al conocimiento? Son preguntas que desde dichas concepciones epistemológicas no llevan a una única respuesta.

En la escuela esto se ve reflejado en la forma en que una misma disciplina es abordada en forma diferente según sea el docente que está a cargo.

Si bien a lo largo de estos últimos años la escuela optó por la utilización de una metodología única de trabajo EAM, es también

verdad que aún ese fue un acuerdo que no se internalizó en la tarea docente. Probablemente se deba a que faltó una primera etapa de apropiación personal del sistema de creencias que sustenta el rol docente de la mediación como estilo de enseñanza aprendizaje. Esto provocó una fractura: por un lado, los docentes que, a pesar del esfuerzo que este cambio metodológico generaba, optaron por involucrarse y, por otro, los que poniéndole el rótulo EAM, seguían desarrollando su tarea en el aula sin cambios significativos. En este aspecto por ejemplo, el trabajo con situaciones problemáticas no fue entendido por todos de igual manera... Por un lado, muchas veces los contenidos que desarrollamos a partir de ciertas situaciones problemáticas quedan muy desfasados de la realidad de nuestros alumnos. Esto trae como consecuencia un desinterés natural de los mismos, quienes no se sienten motivados por la propuesta de los docentes. Por otro lado, a veces el problema no depende de los contenidos a desarrollar sino de la falta de disposición que tenemos para plantearlos desde una situación problemática, y mucho más si lo que se pretende es una situación problemática que abarque la transversalidad de los contenidos, ya que esto último trae aparejado el trabajo en equipo tan difícil de lograr dentro del plantel docente.

Como sostiene Pozo⁶ *“Esta frontera móvil entre ejercicios y problemas está conectada con el hecho de que un problema solo existe para quien se lo toma como tal”*.

“Los niños y los adultos construyen conocimiento cotidiano antes, durante y después de su formación escolar. Afortunada-

6. POZO, J.I. (1994), “Cap. 1: Aprender a resolver problemas y resolver problemas para aprender”, por María del Puy Pérez Echeverría y Juan Ignacio Pozo Muncio y “Cap. 5: La solución de problemas como contenido procedimental de la educación obligatoria”, por Juan Ignacio Pozo Muncio y Yolanda Postigo Angón, en: *La solución de problemas*, Santillana, Madrid, pp. 14 a 50 y pp. 5; pp. 180 a 212.

mente su actividad constructiva no se detiene con la escolaridad porque tiene el sentido y funcionalidad que le otorga la epistemología cotidiana. Cuando los niños entran en la escuela por primera vez y se convierten en alumnos, no sólo traen un conocimiento previo sino una epistemología constructiva previa que van a utilizar para construir ese conocimiento llamado escolar...” (Rodrigo y Arnay. 1997)⁷

Medido en sus efectos

De seguir en este camino:

- Se perderá el valor del acuerdo entre los adultos No sólo se perderá el valor del acuerdo, sino también el sentido de “acordar”. Pudiendo llevar a una fractura cada vez mayor entre los integrantes del cuerpo docente
- Los alumnos no podrán apropiarse de los aprendizajes, o lo harán parcialmente, ya que no se producirían modificaciones que permitan la reorganización de los “nuevos saberes” con los “saberes previos”. No se llevaría a cabo la construcción de los nuevos conocimientos.
- Se generarán situaciones especulativas de parte de los alumnos que sólo los perjudica (con este se estudia, con este no hacemos nada...)

7. RODRIGO, MARIA JOSE Y ARNAY, RODRIGO (1997), “Cap. 4: Construir conocimientos: ¿saltando entre lo científico y lo cotidiano?”, por Pilar Lacasa, “Cap. 8: Del escenario sociocultural al constructivismo episódico: un viaje al conocimiento escolar de la mano de las teorías implícitas”, por María José Rodrigo, en: *La construcción del conocimiento escolar*, Barcelona, Paidós

Hipótesis sistematizadas de Acción

1. Lo que tenemos que hacer es favorecer un trabajo unificado que le dé coherencia y sentido al proceso de aprendizaje en la escuela.

Enfoque epistémico

Desde nuestro Horizonte sabemos que:

- La escuela, es lugar de diálogo entre generaciones en torno a los saberes, se constituye como lugar de relación. La relación entre los actores pedagógicos es el tejido fundamental de la vida escolar. Es allí donde el trabajo con otros docentes, la discusión, la toma de decisiones sobre qué enseñar, cómo enseñar con que mirada epistemológica, cobra sentido.

Enfoque metodológico

- Para ello es necesaria la formación de equipos de docentes capaces de elaborar proyectos a partir del desarrollo de una única visión acerca del abordaje de cada una de las ciencias y de las estrategias metodológicas necesarias a implementarse por áreas.

2. Lo que tenemos que hacer es favorecer el funcionamiento cognitivo a partir del análisis y resolución de situaciones problemáticas, cualquiera sea el área a enseñar, capaces de provocar un proceso de cambio conceptual que habilite el pasaje del conocimiento cotidiano al conocimiento científico.

Enfoque epistémico

Sabiendo que:

- El que una tarea se acepte como problema depende de cómo se la plantea y cómo la maneja el profesor en el aula, de cómo perciba *su funcionalidad* dentro del aprendizaje, y a partir de la forma en que él guíe su solución y la evalúe. Las situaciones problemáticas deben tender a la desestabilización y reorganización de los conocimientos previos de los alumnos., promoviendo el encuentro sistemático entre ellos y el “saber enseñar”, posibilitando auténticas y significativas interacciones sociocognitivas.

Enfoque metodológico

- El docente diversifica los contextos en que se plantea la aplicación de una misma estrategia, haciendo que el alumno trabaje los mismos tipos de problemas en distintos momentos del currículo y ante contenidos conceptuales diferentes.
 - Intenta utilizar los problemas con fines diversos durante el desarrollo o secuencia didáctica del tema evitando que las tareas prácticas aparezcan como ilustración, demostración o ejemplificación de unos contenidos previamente presentados al alumno.
 - **DURANTE LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA** procura habituar al alumno a adoptar sus propias decisiones sobre el proceso de solución así como a reflexionar sobre ese proceso concediéndole una autonomía creciente en este proceso de toma de decisiones.
 - Fomenta la cooperación entre alumnos en la realización de tareas
 - Proporciona a los alumnos la información que precisen durante el proceso de solución realizando una labor de apoyo, dirigida más a hacer preguntas o fomentar en los

alumnos el hábito de preguntarse que a dar respuestas a las preguntas de los alumnos.

- Elaborar situaciones contextualizadas, personalizadas, que den sentido a los conocimientos por enseñar para que el alumno pueda transformarlos en saberes universales y reutilizables: la exploración, la comprensión, la toma de decisiones, la relación entre decisiones tomadas y resultados obtenidos, la anticipación (pensar la relación entre decisión y resultado antes de la decisión) conducirán a la devolución sobre las situaciones que caracterizan al objeto de enseñanza. Así es que los descontextualiza y despersonaliza con ayuda del docente, quien hace funcionar los conocimientos con pocas intervenciones en un marco de acción libre y creativo e *institucionaliza* el objeto del saber para darle sentido y reconocerlo.
- En la preparación de situaciones de aprendizaje, debe considerar aquellos conocimientos significativos que espera que logren adquirir sus alumnos. El aprendizaje es entendido como **LA MODIFICABILIDAD** provocada por el docente de los conocimientos previos del alumno para que construya otros nuevos. La apropiación por parte del alumno y el reconocimiento de que es responsable de la elección de las diferentes estrategias que conducen a la solución de la situación no es posible si el docente se limita a comunicar, explicar y verificar lo que desea que se aprenda.⁸
- Promover en los alumnos la confianza en las propias posibilidades para aprender, que se sientan seguros de su capacidad de construir conocimientos, que desarrollen su autoestima y que desarrollen la perseverancia en la búsqueda de soluciones. “La recompensa del problema resuelto no es la solución del

8. Stella Menéndez, Patricia Cesca en “De la escuela como una gran aula que aprende” Artículo de Revista Limen, Editorial Kapelusz, 2003

problema, es el éxito de aquel que lo ha resuelto por sus propios medios...”.

3. Lo que tenemos que hacer es generar oportunidades para que los alumnos puedan explicitar sus ideas previas, tomen conciencia de ellas, las confronten con el nuevo aprendizaje y puedan ser conscientes del proceso de metacognición.

Enfoque epistémico

Sabiendo que:

- Desde el sustento de la Experiencia de Aprendizaje Mediado el docente prepara situaciones didácticas para cada una de las áreas en las que el contenido fuera trabajado como **CONFLICTO COGNITIVO** a partir de la **ACTIVACION DE CONOCIMIENTOS PREVIOS**, incorporando elementos y hechos de la vida familiar del alumno y de su entorno inmediato. Se busca que de este interjuego concepto cotidiano - concepto científico se provocará el necesario desequilibrio entre el conocimiento que poseía y que resultaba insuficiente y el nuevo que debe necesariamente llevarlo a indagar en distintas y variadas fuentes de información que posibilitaran el pasaje a un **CAMBIO CONCEPTUAL**.
- En las clases todos participan tratando de resolver el conflicto que desencadenó procesos que lleva a construir conocimientos como producto de un **PROCESO INTERACTIVO COGNITIVO Y METACOGNITIVO** que culminará cuando cada uno haya realizado su personal **INSIGHT** y lo más importante lo haya significado en su vida como un aprendizaje validado en el enriquecimiento personal y social.⁹

9. Patria Cesca, Stella Menéndez en “De la escuela como una gran aula que aprende” Artículo de Revista Limen, Editorial Kapelusz, 2003

- En el modelo de cambio conceptual se producen modificaciones que pueden consistir en reestructuraciones sucesivas que involucran reorganizaciones, construcción de nuevos significados, con sus diferenciaciones e integraciones “hacia el saber enseñado (Castorina, Lenzi y Aisemberg 1997)¹⁰

Enfoque metodológico

- Generar oportunidades, a partir del estudio de casos.
 - Los casos remiten a problemas reales que les ocurren a personas reales, de modo que lleva a los alumnos a analizar en el aula un “trozo de realidad”, que debe ser desmontada, montada, armada y desarmada de modo de que los estudiantes comprendan la situación analizada. Un “trozo de realidad” que les permita discutir, ponerse en la piel de los distintos actores implicados y comprender sus motivaciones e intereses.
 - Un caso no es un muestreo y su criterio no es la representatividad. Para utilizarlos en las aulas, además de buenos casos es necesario considerar otros aspectos:
 - * **Preguntas críticas**
 - * **Trabajo en pequeños grupos**
 - * **Interrogatorio sobre el caso**
 - * **Actividades de seguimiento**
 - Al final de cada caso debe haber una lista de preguntas que obligue a los alumnos a revisar y analizar ideas importantes y problemas relacionados con el caso. Estas preguntas

10. Castorina, Lenzi y Aisemberg (1997) “El análisis de los conocimientos previos en una investigación sobre el cambio conceptual de nociones políticas” Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (U.B.A.) EN Baquero y otros (1998) *Debates constructivistas*. Buenos Aires: Aique

deben requerir una reflexión inteligente de los alumnos sobre los problemas, deben apuntar a buenas comprensiones y alejarse de aquellas preguntas formuladas para obligar a los alumnos a recordar una información y que brinden una respuesta específica

- Una característica fundamental de la enseñanza con casos es la oportunidad que deben tener los alumnos de discutir en pequeños grupos las respuestas que darán a las preguntas críticas. Es fundamental que los alumnos tengan la posibilidad de discutir en pequeños grupos antes de realizar la discusión de estas preguntas en el grupo general de la clase, ya que allí están “a prueba de riesgos”: pueden poner allí a prueba todas sus ideas. Es fundamental que el docente pueda observar el funcionamiento de cada grupo, e identificar ideas comunes, modos de funcionamiento de los alumnos.

Problema 3

Lo que nos pasa es que la falta de coherencia en el cumplimiento de los acuerdos respecto de los criterios de evaluación afecta la calidad de los aprendizajes.

Esto se ve en que:

- Siempre son las mismas materias las que no aprueban.
- Alumnos que durante el año no cumplen las expectativas y en diciembre tiene más de cinco asignaturas, en febrero igual, al año siguiente pasaron de año.
- Falta de unidad de criterios, entre los distintos profesores, para evaluar.
- Disparidad notable entre los saberes previos que tienen los alumnos, lo cual dificulta que el aprendizaje avance.
- Evaluaciones sencillas para evitar problemas (notas ficticias).
- Presiones, tanto de los familiares como de los directivos, en los momentos de evaluar.

CONTEXTUALIZACIÓN

La evaluación se ha convertido en los últimos tiempos en un tema recurrente, tanto en el debate didáctico como en las preocupaciones de los distintos estamentos que integran la vida escolar. Para muchos es un tema de difícil solución y de difícil acuerdo, pero indudablemente nos compromete diariamente en los desafíos de la tarea de educar.

Tanto es así que los docentes manifestamos con preocupación que **lo que nos pasa, es que la falta de coherencia en el cumplimiento de los acuerdos respecto de los criterios de evaluación, afecta la calidad de los aprendizajes.** Acuerdos que deben conducirse dentro del marco de la gestión institucional. Es importante señalar que un proyecto institucional involucra a todos los actores de un establecimiento escolar, reconociendo los diferentes grados de implicación en dicho proyecto que los actores puedan tener.

Son muchas las prácticas evaluativas que se llevan adelante de manera cotidiana en una institución, aunque no todas sean sistematizadas u organizadas. Los procesos educativos se ven distorsionados cuando la evaluación es empleada con diversas finalidades, coercitiva, permisiva, defensiva-ofensiva.

Por otra parte, al ser la enseñanza obligatoria, los dispositivos de selección son fuente de contradicción y de conflicto. La expectativa puesta en la escuela es la de contener. El examen y la evaluación tiene función pedagógica, no selectiva, lo mismo sucede con los problemas de aprendizaje y conducta. El poder del sistema educativo para formar personas, hoy es más relativo y relacional que nunca.

Es en este sentido en el cual los docentes previeron ciertos indicadores que manifiestan un grado relativo de incompatibilidades a

la hora de evaluar. **La falta de unidad de criterios, entre los distintos profesores, para evaluar**, hace que la evaluación haya perdido ya su significación más profunda y que los docentes deban debatirse entre dos alternativas: la de simplemente evaluar para calificar, es decir, entregar una nota, o la de evaluar como un proceso más en la experiencia de aprendizaje.

Ahora bien, ¿qué elementos justifica a los docentes el hecho de evaluar? ¿Cómo se entiende a la evaluación?

Cuando *la evaluación* es estudiada como *instrumento de selección* puede transformarse en una práctica clasificatoria y etiquetadora. La experiencia demuestra que lo que solemos llamar evaluación en nuestro sistema escolar, la mayoría de las veces no sirve para ayudar al alumno sino para juzgarlo con arreglo a diversos criterios y estándares con una nota sobre una escala.

La evaluación de los alumnos se justifica por la *necesidad de ofrecer información interna* (intra-aula) y externa de los procesos que se desarrollan en las aulas y centros educativos.

Por lo tanto la evaluación puede analizarse desde dos perspectivas, a saber:

- *Cualitativa*: información interna (intra-aula), cumple, esencialmente, una finalidad retroalimentadora, que relaciona la evaluación con la capacidad y la acción de apreciar, valorar, comparar, comprender. Desde esta perspectiva se valorizan los aspectos contextuales y situacionales, atendiendo a la complejidad de variables.
- *Cuantitativa*: tiene que ver con el concepto de evaluación como medición, en donde el acento se pone en lo observable y medible, donde se sostiene la defensa de la objetividad y neutralidad del observador en el proceso de evaluación; es decir lo que interesa aquí es producir información que sea

de utilidad para el control. Es aquí en donde se reduce a una función de notificación y certificación social. Esta última dimensión es el factor que más peso tiene en la transformación de la evaluación en calificación, de tal forma que el binomio evaluación formativa/ sumativa es interpretada por numerosos profesores como información para mandar a casa: la calificación, en desmedro de lo que cuenta, la evaluación formativa/ sumativa.

Ante esta disyuntiva algunos docentes alegan **presiones, tanto de los familiares como de los directivos en los momentos de evaluar**. Aquí se pone de manifiesto que los docentes no comprenden o no saben utilizar su autoridad y didáctica en el aula o no tienen elementos sólidos para defender su accionar. A su vez, si los padres son sujetos activos en la educación de los chicos, es preciso que cuenten con información veraz y suficiente para que puedan comprender lo que pasa en la vida académica de éstos; de otra forma, es imposible que participen eficazmente. Ellos no siempre saben muy bien a qué atenerse y precisan, también, ser orientados.

Muchas veces las notas que solemos ponerles y, sobre todo, el tipo de tareas, no les ofrecen el acompañamiento necesario. Frente a esto reconocemos que somos capaces de preparar **evaluaciones sencillas para evitar problemas y conseguir notas ficticias**. Lejos de esto se considera que la verificación de los aprendizajes de los alumnos debe ir inseparablemente ligada a la validación de la acción docente.

Ante esta situación nos interrogamos en torno a la validez de la información que ofrecen las calificaciones para dicha orientación e implicación en los procesos educativos de los chicos, sospechando si es relevante, desde el punto de vista educativo, lo reflejado en los boletines en forma de notas.

Comparando entonces ambos enfoques, vemos que el cuantitativo ofrece conocimiento sobre el grado en que han alcanzado los objetivos, mientras que el cualitativo permite una retroalimentación de la acción didáctica.

Se nos presenta como contradictorio entonces, que **alumnos que durante el año no cumplen las expectativas y en diciembre y febrero tienen más de cinco asignaturas, logran pasar de año**. La coherencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa cobra una nueva dimensión en los exámenes de diciembre y marzo. Aquí no hay claridad acerca de qué es más prioritario: evaluar o calificar, o ambas.

Si una de las funciones irrenunciables de la evaluación es la de verificar los aprendizajes de los alumnos y la mayoría de los profesores afirma que ésta es la finalidad esencial de sus evaluaciones, la duda surge al indagar qué se verifica y con qué objetivo.

Al no obtener respuestas o resultados satisfactorios a un examen, antes de analizar las causas de ese fracaso, suele depositarse la culpa en los alumnos acusándolos de poco trabajadores, al medio social en el que habitan, a la despreocupación de los padres, a la juventud de hoy, o tópicos similares. Un planteo acerca de la pertinencia del trabajo o examen aparece en un segundo plano. Es decir, en ocasiones, no profundizamos en las razones de los hechos sino a buscar un chivo expiatorio que tranquilice nuestra conciencia.

Por otra parte, se denuncia también que **siempre son las mismas materias las que no se aprueban**. Cabe preguntarnos por las variables en cuestión: la asignatura, el estilo o métodos del docente, la responsabilidad ética, la forma de evaluar.

A menudo, actuamos como si fuésemos sujetos externos y desconocedores del sistema, como si realizásemos evaluaciones a individuos desconocidos, anónimos, sobre los que no pudiésemos intervenir e influir. Así es imposible aprovechar la capacidad que la evaluación tiene para reconducir nuestra intervención educativa.

La fuerza de la costumbre de viejas formas de actuación nos arrastra hacia la rutina sin que nos detengamos a pensar para qué hacemos lo que estamos haciendo, ni de qué manera podemos aprovechar el esfuerzo realizado.

Los resultados no pueden estar estandarizados, sino que deben ser vistos en función de las necesidades educativas especiales de los alumnos. Según las capacidades, posibilidades y el trabajo realizado.

Suele suceder, que como docentes, tomemos de los contenidos del currículo para evaluar y no tanto de los contenidos enseñados. Para evitar eso, es que se hace necesario consensuar cuáles fueron estos contenidos enseñados. De lograr ese diálogo con los alumnos, entre muchas otras cosas, se podrá lograr que ellos reconozcan qué es lo significativo, qué es lo que verdaderamente importa, qué es lo global y lo central de la asignatura. Así el alumno estará confiado, porque entenderá la lógica de su proceso de aprendizaje, y la evaluación no se convierte en herramienta de poder o de venganza (según lo ven a veces los alumnos) para convertirse en una herramienta de autocontrol y en una instancia más de aprendizaje.

Si el contenido a evaluar es negociado y si se es explícito a la hora de corregir —mediando para que descubran el error— el alumno es consciente de cuál es la medida de su aprendizaje. No es algo arbitrario, sino que él mismo puede identificar lo que ha incorporado y lo que todavía falta por aprender.

Medido y pesado en sus efectos

Si, como comunidad educativa, no elaboramos acuerdos orientados a la coherencia en el cumplimiento de los acuerdos respecto de los criterios de evaluación, la calidad de los aprendizajes seguirá viéndose afectada. La evaluación quedará reducida a un mero *instrumento de selección*, en una práctica clasificatoria y etiquetadora. De este modo no lograremos procesos que potencien

lo más enriquecedor de la evaluación, desde el punto de vista pedagógico: apreciar, valorar, comparar, comprender el camino transitado por el alumno y el grupo.

Este peligro consiste en la incapacidad de revertir un error dado que no se acentúa la corrección y devolución al alumno sino la clasificación e información hacia fuera del centro educativo.

La incoherencia en los modos de evaluar agravará las dificultades de aprendizaje de los alumnos a causa de desconocer qué es lo que se espera que logren en cada espacio curricular y en qué medida se les exige.

La centralidad y la exclusividad del examen escrito como instrumento de evaluación no permitirá el surgimiento de otras experiencias evaluativas que amplíen la mirada que hacemos de los procesos de aprendizaje.

Hipótesis sistematizadas de Acción

1. Lo que tenemos que hacer es acordar el sentido de la evaluación en nuestra escuela.

Enfoque Epistémico

Sabiendo que:

- La evaluación debe ser fruto de una decisión y una intención institucional. La evaluación debería transformarse en una práctica intrínseca al desarrollo e implementación de los principios y objetivos institucionales y, la valoración de las prácticas, se realizaría en función de ellos. Seguidamente las decisiones deberían tender a elaborar e instrumentar estrategias que permitan acercarse a los objetivos institucionales.
- La evaluación tiene connotación social, porque se relaciona con la promoción, con el fracaso escolar, con el éxito, con la deserción, donde el proceso de enseñanza y aprendizaje se

desarrolla en un clima donde la ambigüedad, el caos, el desorden, los conflictos, están presentes y formando parte de las instituciones escolares.

- Tanto alumnos como padres y directivos tienen que saber primero *lo que se espera de los educandos* al final de cierto período, luego hasta qué punto lo han conseguido y, por fin, qué camino les queda por recorrer para seguir progresando.
- La devolución posterior a la evaluación tiene vital importancia. A la hora de corregir es preciso, marcar cuando hay un error y mediar para que ellos lo descubran. Frente al fracaso es necesario profundizar en sus causas y clarificar qué tipo de errores están cometiendo, para volver sobre ellos y “remediarlos”.
- Los métodos de evaluación han de convertirse en elementos cuya finalidad esencial sea conocer el estado de la cuestión para ilustrar la toma de decisiones pedagógicas.
- La evaluación es un proceso reflexivo, sistemático y riguroso de indagación sobre la realidad, que atiende al contexto, considera globalmente las situaciones, atiende tanto a lo explícito como lo implícito y se rige por principios de validez, participación y ética.
- Evaluar implica valorar y tomar decisiones que impactan directamente en la vida de los otros. En tal sentido, es una práctica que compromete una dimensión ética, no siempre tenida en cuenta y asumida como tal. Se requiere de un proceso reflexivo que asuma una posición de análisis crítico en torno a las acciones que se realizan conjuntamente con las intenciones que se persiguen.
- El cuerpo docente y el alumnado pueden aprender de la evaluación de tal forma que, si al primero le es útil para reconducir sus estrategias de enseñanza, al segundo le proporciona información que lo ayuda a orientarse y progresar en su autoaprendizaje para desarrollar cierta forma de autonomía.

“No se pueden cambiar los modos de evaluar si no cambiamos los de enseñar, y no se cambian a éstos si no evolucionamos en nuestras concepciones educativas y sociales.”

Enfoque Metodológico

- Elaborar un documento que explicita qué es evaluar en nuestra escuela encarnado en los horizontes distritales.
- Organizar foros de opinión y discusión sobre nuevos instrumentos para evaluar.
- Revisar críticamente la “cultura” que vamos gestando a través de nuestras prácticas.
- Desformalizar y desburocratizar la evaluación y convertirla en un diálogo constante interpersonal con una clara intencionalidad de mejora del sistema.

2. Lo que tenemos que hacer es elaborar criterios de evaluación consensuados por departamento y nivel.

Enfoque Epistémico

Sabiendo que:

- La evaluación exige la previsión de diferentes estrategias para atender las características propias de un nivel, una modalidad, un departamento, etc.
- La evaluación tiene un potencial didáctico para el docente, porque es “el momento de buscar los datos que ayuden a decidir si la estrategia metodológica desarrollada es adecuada o no, o en qué medida lo es, para guiar un proceso de enseñanza que encauce, provoque y configure un proceso de aprendizaje que desemboque en la obtención de unos resultados de aprendizaje previamente propuestos” (Gimeno Sacristán, 1993).

- La evaluación requiere estar dispuestos a flexibilizar la labor educativa, o sea, a adaptar la acción didáctica a la situación individual y grupal de la clase. No se puede cambiar los modos de evaluar, si no cambiaron los de enseñar. Evaluar implica todo un modo de enseñar a pensar, de enseñar a aprender. La evaluación es una etapa más del aprendizaje y no solamente como producto sino también, y sobretodo, un proceso. Se genera confusión en los alumnos si enseñamos tradicionalmente y preparamos una evaluación novedosa y creativa.

Enfoque Metodológico

- Garantizar espacios de discernimiento y consenso de criterios de evaluación según áreas, departamentos, materias afines.
- Tensionar las nuevas propuestas de evaluación con las prácticas pedagógicas instituidas por cada docente.
- Propiciar espacios entre departamentos y entre niveles para definir ejes pedagógicos-pastorales respecto de la evaluación.
- Redefinir el sentido y las formas de evaluar a los alumnos en las mesas de exámenes.

Problema 4

Lo que nos pasa es que no tenemos estrategias y conocimientos para manejar las nuevas tecnologías.

Esto se ve en que:

- Lo que pensamos innovador ya está en manos de los alumnos.
- No incluimos las nuevas tecnologías como recursos
- Muchos desconocen la posibilidad de aplicación de las nuevas tecnologías en cada área.
- Tenemos miedo o temor de enfrentarnos al cambio.
- Nos asusta no saber y sentir que los chicos “nos superan”.
- Vemos a los avances tecnológicos como distorsiones de los procesos de enseñanza – aprendizaje.
- Nos faltan conocimientos en el área.
- Nos falta adaptar lo innovador a los procesos de enseñanza-aprendizaje, para que los alumnos no lo usen en forma incorrecta.
- Nos falta estar actualizados, aún con la ayuda de los mismos alumnos, lo cual generaría un intercambio enriquecedor.

CONTEXTUALIZACIÓN

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC) lo han cambiado todo, la forma de vivir, de trabajar, de producir, de comunicarnos, de comprar, de vender, de enseñar, de aprender. Todo el entorno es distinto. El gran imperativo es prepararnos y aprender a vivir en ese nuevo entorno.

Las Nuevas Tecnologías se plantean así, como un hecho trascendente y apremiante. En primer lugar, porque derivan de una aceleración en los cambios y avances científico-técnicos y en segundo lugar, porque, paradójicamente, provocan cambios de todo tipo en las estructuras sociales, económicas, laborales e individuales. Esta situación trae aparejada la creación de nuevos entornos de comunicación, tanto humanos como artificiales no conocidos hasta la actualidad. Se establecen nuevas formas de integración de los usuarios con las máquinas, se modifican los clásicos roles de receptor y transmisor de información y el conocimiento contextualizado se construye en la interacción entre el sujeto y la máquina.

Por lo tanto, se replantea la relación alumno-profesor-aprendizaje; los contenidos curriculares y además los modelos mentales que han inspirado el desarrollo de los sistemas educativos.

Hoy nos encontramos bajo el desafío de convivir con alumnos que conocen más herramientas tecnológicas que nosotros, los docentes.

¿Qué le sucede al docente de hoy frente a las nuevas tecnologías?

Observamos que hay docentes que:

- otorgan a las Nuevas Tecnologías un poder mágico y creen que su sólo uso puede transformar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, creando una relación ciega que no les permite desarrollar mecanismos críticos frente a los medios y crean por consiguiente, una cierta dependencia de la máquina. (tecnofílicos)

- no utilizan las tecnologías porque consideran que son culpables de casi todos los problemas que afectan a la sociedad. Este tipo de docente como manifestación de su resistencia al cambio, suele rechazar enfáticamente la utilización de las Nuevas Tecnologías (tecnofóbicos)
- consideran difícil su uso, que tienen miedo y pena de recibir entrenamiento, porque se consideran incapaces o avergonzados frente a sus estudiantes o profesores más jóvenes que tienen desarrolladas esas habilidades y destrezas para su uso.
- utilizan las Tecnologías y sacan el mejor partido de ellas; realizando una crítica permanente sobre sus aspectos positivos y negativos. Es decir aquellos que reconocen la necesidad de su vinculación a la educación y asumen un papel de gestores del cambio de acuerdo con los requerimientos y expectativas del aula y de la institución misma.

Las Nuevas Tecnologías y su incorporación al ámbito educativo promueven la creación de nuevos entornos didácticos que afectan de manera directa tanto a los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje como al escenario donde se lleva a cabo el mismo. Este nuevo entorno, creado a partir de las Nuevas Tecnologías requiere un nuevo tipo de alumno; más preocupado por el proceso que por el producto, preparado para la toma de decisiones y elección de su ruta de aprendizaje. En definitiva, preparado para el autoaprendizaje, lo cual abre un desafío a nuestro sistema educativo, preocupado por la adquisición y memorización de información y la reproducción de la misma en función de patrones previamente establecidos.

Es por ello que las Nuevas Tecnologías aportan un nuevo reto al sistema educativo que consiste en pasar de un modelo unidireccional de formación, donde por lo general los saberes recaen en el profesor o en su sustituto el libro de texto, a modelos más abiertos y flexibles, donde la información situada en grandes bases de datos, tiende a ser compartida entre diversos alumnos.

Frente a los modelos tradicionales de comunicación que se dan en nuestra cultura escolar, algunas de las tecnologías generan una nueva alternativa tendiente a modificar el aula como conjunto arquitectónico y cultural estable donde el alumno puede interactuar con otros compañeros y profesores que no tienen por qué estar situados en un mismo contexto espacial.

Esta nueva perspectiva espacio-temporal exige nuevos modelos de estructuras organizativas de las escuelas que determinen no sólo el tipo de información transmitida, valores y filosofía del hecho educativo, sino también cómo los materiales se integran en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las funciones que se le atribuyen y los espacios que se le concede.

¿Qué hacemos ante este nuevo modelo si...

- El sistema de formación docente fue pensado para otra época. No había logrado adecuarse a los requerimientos del siglo XX cuando le salió al paso el siglo XXI. A un sistema pensado desde lo centralizado y lo homogéneo, es difícil pedirle flexibilidad, autonomía escolar, diversificación. Un sistema organizado para transmitir y memorizar, no comprende por qué ahora hay que “facilitar aprendizajes”.
- Si muchos de los docentes fueron formados en el marco de un orden escolar atrasado, rígido y jerárquico, pensado para docentes-ejecutores, no para docentes reflexivos, creativos, autónomos.

Evidentemente, no se trata de un mero cambio del “rol docente” sino de un cambio profundo del propio modelo escolar. Hablar de Nuevas Tecnologías exige una línea de argumentación propiamente educativa, centrada en reflexionar y debatir sobre qué cuestiones ideológicas entran en juego al utilizar en la educación ciertos medios dentro de sus posibilidades educativas, administrativas, y culturales. Para que los medios queden integrados en el trabajo cotidiano de las aulas, se requiere la participación activa de un elemento clave: el profesional de la educación.

El docente es quien, en cada situación de aprendizaje, con sus decisiones y su actuación, conseguirá que el medio quede integrado. Desde esta perspectiva es evidente que el papel que debe desempeñar el profesor ha de sufrir un cambio profundo con respecto al que ha ejercido de forma tradicional. El profesor pasará de ser el elemento predominante y exclusivo en la transmisión de conocimientos a convertirse en una pieza clave del proceso enseñanza-aprendizaje, como elemento mediador generador y organizador de situaciones de aprendizaje. Constituye una pieza esencial de todo proceso de mejora cualitativa de la enseñanza, para lo cual su formación en Nuevas Tecnologías resulta fundamental. De ahí que haya que plantearse seriamente el tema de la formación de docente en el uso de las Nuevas Tecnologías desde planteamientos pedagógicos que garanticen la verdadera integración de estas herramientas en la realidad escolar.

Medido y pesado en sus efectos

Si seguimos en este camino, el docente quedará cada vez más alejado de la realidad del alumno, de la sociedad, de los códigos de comunicación.

La sociedad del siglo XXI seguramente reafirmará que aprender es la más importante fuente de riqueza y bienestar, de capacidad de competir y de cooperar en paz. En consecuencia, para que el problema sea resuelto, cada institución educativa tiene que empezar por aceptar la necesidad de transformarse en una organización competitiva para facilitar el aprendizaje personal y colectivo ante el siglo XXI.

Por lo tanto veremos un sistema educativo adaptado a los cambios sociales y que continuamente se replantee la formación de profesionales de la enseñanza, y las competencias que debe poseer para desenvolverse en una sociedad de la información.

Las nuevas formas de enseñanza y de aprendizaje exigen habilidades como investigación, búsqueda, estudio, invención, adapta-

ción, flexibilidad, creatividad, actitudes de tolerancia a la frustración para encontrar el uso pedagógico de la tecnología. El docente que se forma podrá analizar, cuestionar, preguntarse por cómo mejorar sus clases utilizando nuevas tecnologías. Las posibilidades que brindan las nuevas tecnologías como herramienta didáctica, son de igual importancia y es necesario aprovechar todas sus potencialidades para formar seres humanos más justos, más capaces, más cooperativos. Es determinante afirmar que lo importante no es la tecnología como tal sino lo que los actores formadores, los docentes, puedan hacer del elemento tecnológico para humanizarla.

La institución educativa debe enfrentar un doble desafío: por un lado, hay que enseñar otras formas de ser usuarios y productores de la tecnología informática y, por el otro, hay que producir textos (hipertextos, softwares, contextos y experiencias con las NTIC) que estimulen y desarrollen diferentes capacidades.

Poner muchas computadoras en las escuelas no resolverá el problema de producir estas nuevas experiencias de escolarización. Es la interacción entre nuevas tecnologías estimulantes y productivas, y contextos y usuarios-productores más críticos la que puede producir mejores resultados en términos de las herramientas intelectuales y las posiciones políticas y éticas que deben estar disponibles para todos los sectores de la población.

Debemos ser capaces de imaginar futuros que no supongan, desde el vamos, la exclusión para muchos niños y adolescentes de saberes y posibilidades que sí están disponibles para otros.

Si el problema es resuelto, algunos sospecharán que en el futuro se cumplirán fantasías paranoicas como las del film Matrix y otros no, pero en cualquier caso estamos a tiempo de hacer algo para impedirlo. Por empezar, es importante darnos cuenta de que negarles a nuestros alumnos el acceso y la disposición para interactuar con las NTIC les cerrará perspectivas y los condenará a un circuito de marginación y de pobreza material y simbólica.

Esto no es sólo un problema de costos; es un problema de la generosidad con que miremos sus futuros. Ampliar sus mundos, ex-

plorar otras perspectivas, ayudarlos a ubicarse en otras posiciones, enseñarles a leer otras cosas y de otros modos, sigue siendo el desafío de los educadores. Y será la mejor manera de habilitarles otros futuros que los que este orden del mundo, muchas veces doloroso e injusto, parece ofrecerles.

Los investigadores están de acuerdo en que cualquier tecnología que usemos cambiará nuestro cerebro. No hay nada sorprendente ni siniestro en ello, dice Martin Westelll, del Instituto para el Futuro de la Mente, de la Universidad de Oxford, Inglaterra.

“Somos lo que somos en gran parte debido a cómo nuestras células cerebrales están conectadas en respuesta al entorno y las cosas que hacemos. Si uno cambia la forma en que se conectan, cambiará la forma en que pensamos.”

Hipótesis sistematizadas de Acción

1. Lo que tenemos que hacer es realizar un plan de formación y capacitación continua en la utilización de nuevas tecnologías en forma personal y para el aula.

Enfoque epistémico

Sabiendo que:

- Los desarrollos que Internet ha inculcado a la sociedad actual, se hace necesario presentar un replanteamiento de las nuevas didácticas que se pueden desarrollar en todos los niveles educativos para poder lograr la formación integral del ser humano, razón de ser de la labor educativa. Ante esta realidad de cambio constante, es fundamental que las escuelas propongan una relación con la tecnología digital significativa y relevante. Hay que desarrollar una «alfabetización digital» que promue-

va otras lecturas (y escrituras) sobre la cultura que portan las NTIC. Tal alfabetización debe permitir a los sujetos entender los contextos, las lógicas y las instituciones involucradas en la producción de esos saberes; la organización de los flujos de información, la procedencia y los efectos de esos flujos y, también, debe habilitarlos a pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación.

Enfoque metodológico

- Crear en el docente la preocupación o necesidad de utilizar las nuevas tecnologías, de esta manera se podrá realizar grupos de trabajo que ayuden a pensar al resto de los docentes la forma de utilizarlas en el aula.
- Planificar el espacio de Informática junto con las demás áreas, pensando sobre la base que no es invadir su campo, sino pensar que “es de todos y para todos”
- Enseñar la noción de red y su extensión en muchas actividades humanas, y ayudar a develar las jerarquías, desigualdades y subordinaciones que siguen operando pese a la apariencia horizontal e igualitaria de la red. En este punto, también sería interesante enseñar acerca de las transgresiones, la creatividad y la productividad de muchos emprendimientos individuales o de pequeñas asociaciones que elaboran cadenas alternativas de noticias, acciones solidaridades o creaciones artísticas y sociales.
- Investigar los usos de las nuevas tecnologías en distintos países y reflexionar acerca de los condicionamientos económicos, culturales, geográficos, políticos y sociales en relación con la tecnología, relación que no se puede simplificar a la presencia o ausencia de una máquina. Esa indagación también les daría a los alumnos una experiencia valiosa sobre las diversas maneras de ser niños o jóvenes en distintas sociedades, en distintos sectores sociales y hasta en distintos barrios o circuitos socioculturales.

2. Lo que tenemos que hacer es utilizar las TIC con objetivos pedagógicos

Enfoque epistémico

Sabiendo que

- La escuela es abierta a su comunidad y receptiva de las transformaciones de la sociedad de su tiempo, entonces esta Institución debe dar cuenta de esta nueva etapa de la sociedad mundial desde distintos aspectos, que formulados de manera general deberían incluir los siguientes:

- desarrollar en los alumnos destrezas intelectuales compatibles con el uso de las TIC
- incentivar el uso de las TIC como herramienta para satisfacer necesidades expectativas específicas de las comunidades de las escuelas.

- Internet es una herramienta creativa, y permite confrontar al alumno con situaciones novedosas e interesantes para él que incrementarán su motivación y autonomía. Internet debería ser un medio más para enseñar a pensar, enseñar a aprender y enseñar a crear, utilizando al máximo sus posibilidades en el ámbito comunicacional.

Internet no fue creada con un fin pedagógico. Por ello debe transformarse, en los ámbitos educativos, en una herramienta y contenido (medio y objeto de estudio) con fin pedagógico, que colabore en el proceso de aprender. Combinar Internet con pedagogías innovadoras, o con metodologías constructivistas, constituye el camino que llevará a un eficaz trabajo con los alumnos e Internet.

“...el uso de los recursos informáticos no es automáticamente bueno..... como no lo es el hecho de que el docente pida uno u

otro libro al principio del año basado en teorías constructivistas sino el uso que haga ese docente del mismo.”

- **El sujeto que enseña** no es la Web, sino que continúa siendo, **el docente**. La www es un instrumento de mediación que, en manos del docente, puede facilitar su tarea en los procesos de transposición didáctica de los contenidos conceptuales, y desarrollar en los alumnos habilidades procedimentales y actitudinales acordes con el mundo globalizado.

Enfoque metodológico

- Para que un docente se sienta cómodo y capaz de utilizar este nuevo medio educativo necesita:
 - incorporar un mínimo de conocimientos tecnológicos básicos,
 - generar con esos conocimientos contenidos aptos para la enseñanza,
 - reflexionar críticamente sobre la sociedad tecnológica, sus ventajas y desventajas.

Este conocimiento reclama del docente una preparación que le permita, tanto transmitir a los alumnos información, como contribuir a la formación de una actitud que facilite concebir, entender, criticar, usar y controlar los procesos y productos que la tecnología brinda a la sociedad, en estos momentos de evolución histórica de la humanidad.

Según el pedagogo Jesús Valverde, profesor titular de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación en la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Extramadura, el aumento de la inversión en los colegios debe ir acompañado de una mayor formación del profesorado docente. Esto es importante porque al final es el maestro el

que decide lo que se hace en el aula. Si éste desconoce sus posibilidades, es difícil sacarle rendimiento. Todavía falta pasar del uso técnico de las computadoras al uso educativo. Hay que mostrar a los profesores cómo enseñar matemáticas o lengua con las computadoras.

Aclara además que el uso de las computadoras no significa que haya que abandonar los libros y la lectura pero la formación que permiten tales herramientas resulta a veces más motivadora y eficaz. Lo importante es saber elegir lo que es bueno.

- Estudiar otras implicaciones de los conocimientos y las experiencias que circulan en Internet o que se almacenan en CD-ROM, por ejemplo, cómo cambia el conocimiento cuando se archiva en uno u otro formato; qué se transformó de las viejas bibliotecas de papeles a las nuevas formas virtuales; qué posibilidades y qué límites presentan los buscadores actuales para rastrear información; qué encontramos y qué no encontramos con esos buscadores; con qué criterios leer y organizar (poner en relación, dar sentido, interpretar) eso que hallamos.
- Analizar las nuevas formas de escritura que circulan en salas de chateo o en el correo electrónico; los patrones de sociabilidad que se establecen en esos espacios de comunicación; las reglas de etiqueta escritas y no escritas en estos intercambios; las formas de subjetividad que aparecen como legítimas y valiosas y aquellas que quedan marginadas y desechadas.
- Trabajar con los alumnos sobre los efectos pedagógicos de los juegos electrónicos; sus similitudes y diferencias con otros juegos que requieren interacción cara a cara; sus ventajas y desventajas; el lugar que dan a la afectividad y al intercambio con otras personas «de carne y hueso», distintas de nuestra mera proyección imaginaria sobre ellos.
- Explorar la capacidad de crear recorridos y producciones originales (por ejemplo, creación de páginas Web, instalaciones

virtuales o CD-ROM). Eso implica pensar a los alumnos como productores culturales por derecho propio, lo que tendrá consecuencias tanto en la forma como encaren su propio proceso de aprendizaje y su capacidad de proyectarse hacia el futuro, como en ocupar un lugar distinto como sujetos políticos con igualdad de derechos.

Problema 5

*Lo que nos pasa es que no tenemos
un plan de formación docente.*

Esto se ve en que:

- Nos cuesta adaptarnos a las nuevas realidades
- Tenemos matrices de formación muy distintas.
- Nos faltan conocimientos sobre algunas disciplinas.
- Diferentes miradas epistemológicas sobre una misma disciplina.
- Palabras que circulan como “educar desde el discernimiento, desde el lugar el pobre” sin conocer de qué se habla.
- Prácticas que dicen ser “mediadas” y en la observación no lo son.
- Docentes que se “capacitan” vs docentes que se “forman”
- El EAM como metodología cuando en realidad se basa en un sistema de creencias no conocido por los docentes.

CONTEXTUALIZACIÓN

Para contextualizar este problema recurrimos a pensarlo desde tres momentos: el histórico, el personal o vivido desde el docente y desde nuestra propia institución.

A fines-inicios de siglo, la cuestión docente se ha tornado explosiva e insostenible para todos, pero sobretodo para los docentes. Es enorme la brecha entre la educación necesaria para enfrentar los retos del presente —ni qué hablar del futuro— y para satisfacer las demandas puestas sobre los docentes por las modernas reformas educativas, y las condiciones reales en que se desenvuelve hoy la tarea docente y la propia institución escolar. La brecha es particularmente pronunciada en los países pobres y en los sistemas de enseñanza pública. En América Latina, en la década de 1990, el desencuentro entre docentes y reformas se agudizó y llegó a niveles de abierto enfrentamiento, en muchos países. (Torres, 2000).

En los últimos tiempos, y en el marco de la globalización y de la hegemonía del proyecto neoliberal en el mundo, dos realidades superpuestas y contradictorias han venido a plantear la necesidad de cambios profundos en la institución escolar y en el rol docente de manera específica:

- el desarrollo y la expansión acelerada de las modernas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), las cuales han venido a revolucionar la propia manera de pensar y encarar los problemas y las soluciones de la educación y el aprendizaje.
- el desarrollo y la expansión de la pobreza y la exclusión social en el mundo, con todas sus implicaciones y secuelas. Esto ha obligado a la institución escolar, y a los docentes concretamente, a asumir funciones de contención social y afectiva, no sólo de los alumnos sino a menudo de sus familias, menoscabando así la función propiamente pedagógica y el propio sen-

tido individual y social de la educación, frente a las realidades de la supervivencia, el desempleo, la desintegración familiar, la fragmentación social, la violencia, la desesperanza.

La nostalgia por la escuela perdida y los maestros de antes está encarnada fundamentalmente entre los docentes, pero es compartida por los padres y por la mayoría de la sociedad (Hargreaves, 1999). Es parte de la nostalgia del “todo tiempo pasado fue mejor”, acentuada por un presente que está significando objetivamente pérdida y deterioro, y desde el cual no se avizora progreso, incluso ni siquiera futuro. El discurso de la “re-valorización” docente se inscribe en esta lógica y contribuye, de hecho, a alimentar la fantasía respecto de la posibilidad de volver atrás, de recuperar un tiempo, una escuela y un docente perdidos. Prima aquí el reaseguro de lo conocido, la conservación sobre la transformación.

El maestro de principios del siglo XX era eficaz porque había una sociedad que pensaba que lo era, creía que su palabra era valiosa. Su papel social estaba legitimado.

Más recientemente, la promoción de algunas ideas de capacitación que partieron de la descalificación de los saberes acumulados y operando por una lógica de reemplazos de saberes existentes por otros nuevos, sumada a la desconexión de sectores docentes de los campos del conocimiento sistematizado y de las producciones culturales, han contribuido a acentuar formas de desautorización de la palabra y la posición docentes. Volver a *autorizar* la palabra docente a partir de reafirmar y reforzar su vínculo con el conocimiento y la cultura, es uno de los modos más democratizadores de ocupar la asimetría, y el poder, la autoridad y la transmisión que la práctica docente conlleva. Esto implica promover el establecimiento de un vínculo con el conocimiento y la cultura que busque *problematizar* más que normalizar (Southwell, 2004).

El sistema de formación docente fue pensado para otra época. No había logrado adecuarse a los requerimientos del siglo XX cuando le salió al paso el siglo XXI. A un sistema pensado desde lo

centralizado y lo homogéneo, es difícil pedirle flexibilidad, autonomía escolar, diversificación. Un sistema organizado para transmitir y memorizar, no comprende por qué ahora hay que “facilitar aprendizajes”. ¿Cómo acoplar la computadora, el correo electrónico y el Internet a un sistema pensado desde el lápiz, el papel y la pizarra, que ni siquiera llegó a aprovechar la máquina de escribir, la grabadora, la cámara de fotos, el video o la televisión, y ni siquiera está aún en capacidad de aprovechar las bibliotecas de aula y los acervos que contrarían al libro único e igual para todos? Evidentemente, no se trata de un mero cambio del “rol docente” sino de un cambio profundo del propio modelo escolar: no hay posibilidad de que los docentes asuman un nuevo rol profesional en el marco de un orden escolar atrasado, rígido y jerárquico, pensado para docentes-ejecutores, no para docentes reflexivos, creativos, autónomos.

¿Qué es lo que sucede con el docente hoy?

- Como *pedagogo*, el maestro se encuentra hoy atravesado por la antigua dicotomía entre *tekné* (el hacer calculable y ciertamente ordenado) y *poiesis* (la creación estética y la producción de un mundo o un orden posible, distinto al existente). Dicho de otro modo, ha ganado terreno la idea del maestro regido por una racionalidad pedagógica eminentemente instrumental (calculadora, ordenada, regida por la previsibilidad). Con respecto a los saberes a enseñar los adecua y estructura de forma rígida, técnica, inmanente y desconociendo su carácter de “arbitrario” según la lógica interna de las disciplinas, Por otro lado se encuentra con los lineamientos curriculares actuales que proponen:
 - Educar remite a un contrato de enseñanza-aprendizaje dirígido, entre personas, en el que hay ida y vuelta, aprendizaje en ambos sentidos.
 - El aprendizaje es un proceso esencialmente dialógico y social.

- Aprender a “conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser ” implica interacción humana. En el diálogo y la discusión están claves importantes del aprendizaje, de la comprensión. La formación de las personas, en sus dimensiones valóricas, cognitivas y afectivas, pasa por otras personas. Altas expectativas, cuidado, acompañamiento, comprensión, afecto, son todas ellas dimensiones que hacen a la calidad de la educación y en las cuales el factor humano es insustituible.

Y desde la ley de Educación:

- El perfeccionamiento docente en actividad es una exigencia para dignificar y jerarquizar la profesión docente; mejorar la calidad de la educación y asegurar la transformación del sistema educativo.
- El perfeccionamiento docente en actividad consiste en una revisión crítica de los problemas que presentan las prácticas pedagógicas y apuntan, a través de su análisis, al fortalecimiento de la tarea, y a inducir nuevas motivaciones y actitudes profesionales. Debe, por lo tanto, ser un proceso incorporado a la definición misma del trabajo docente. También constituye una instancia de información y de profundización de las políticas educativas y de las demandas sociales e institucionales.
- Pone énfasis en las innovaciones que tienen lugar en la política educativa, en el campo pedagógico, en los respectivos campos disciplinarios de cada docente según su especialidad, así como en la interdisciplinariedad. Deben institucionalizarse las oportunidades de perfeccionamiento y permitir así los reconocimientos profesionales en el desempeño docente por la capacitación realizada.
- Perfeccionamiento institucionalizado significa: que se realiza en el lugar y horario de trabajo o fuera de ese horario

con remuneración por horas; que abarca a todo el personal docente, sin erogación por su parte; que comporta un reconocimiento profesional, social y laboral, por los resultados del perfeccionamiento.

Muchas preguntas lo invaden... ¿Cuándo, cómo, bajo qué condiciones institucionales, con qué instrumentos contamos...?

- Está, por otro lado, la urgencia de una generación docente ya moldeada en los parámetros de la vieja escuela, atrapada en el recambio de siglo, a la que se le pedirán competencias y actuaciones de “nueva generación” que no posee y que no se le dio.
- También es necesario constatar la falta de elaboración de modelos de perfeccionamiento.

La mayoría de los planes de perfeccionamiento desarrollados han carecido de una fundamentación psicopedagógica explícita, de una contextualización adecuada y de unos objetivos y metodología claros acordes con el tipo de cambio en la actividad docente que se pretendía promover. Esto hace que, con frecuencia, en un mismo plan de perfeccionamiento se ofrezcan al profesorado opciones pedagógicas contradictorias que pueden desorientarle. Podemos observar que se presentan a menudo cursos de capacitación... pero... cabe preguntarse el docente necesita solamente cursos de capacitación o lo que necesita es un plan de formación continua?

Desde nuestra institución se han vivenciado procesos de reflexión sobre las prácticas escolares. comenzamos formándonos en la EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE MEDIADO, en APRENDER MEDIANTE PROYECTOS.. pero cabe preguntarse en todos los casos se vivenció como un proceso de formación o solamente se tomó como una “metodología”.

Se observan prácticas en donde aparecen palabras como: intencionalidad, principios, situación problemática.... pero es ¿realmente

una clase en donde se perciba la “mediación” como vínculo de enseñanza- aprendizaje?

También han llegado a manos de docentes documentos como el HPP, el HDF que plantean la necesidad de pensar una escuela en pastoral. No todos los docentes comprenden que es educar desde la contemplación, desde el lugar del pobre, qué es un itinerario formativo

Se observa, entonces que circulan conceptos, palabras dichas que no se reflejan en acciones.

Medido y pesado en sus efectos

Tomando palabras de Adrián Paenza en Cirujanos y maestros en el siglo XXI.

“Mucho cambió: la tecnología el abordaje de ciertas disciplinas, pero no tengo claro que lo mismo se haya producido con los métodos y programas de enseñanza. Mi duda es: si elegimos no cambiar nada, no hay problemas. Si evaluamos que lo que se hace desde hace un siglo es lo que queremos hacer hoy, no hay críticas. Pero si lo que hacemos hoy es lo mismo que hace un siglo, porque lo revisamos poco o lo consensuamos menos, hay algo que funciona mal. Y vale la pena cuestionarlo.”

Si no realizamos un cambio en nuestra formación, seguiremos repitiendo modelos y no lograremos en nuestros alumnos la capacidad de pensar, seguirán desinteresados, aburridos, desatentos. El docente se vuelve “tradicionalista”, dado que elige el camino más fácil repitiendo lo que hicieron sus maestros cuando él era alumno. Esto se lleva a cabo desarrollando prácticas y recurriendo a actitudes y principios que aprendió de sus maestros. El determinismo que surge de repetir experiencias esquematizadas, permite componentes opresivos de condicionamiento cultural, de manera que nuestra experiencia lleva a veces al esquema opresor-oprimido, sin la posibilidad de elegir libremente.

De esta forma, resulta que la educación hace del educando un sujeto pasivo y de adaptación. El es quien recibe, quien escucha, quien se disciplina; es el objeto del proceso, el que no sabe, quien

debe ser educado. (es decir volvemos a modelos de siglos anteriores muy cuestionados)

A veces el profesor puede adquirir instrumentos didácticos muy eficaces y renovadores, pero si su actitud frente a los alumnos es autoritaria o dogmática las estrategias innovadoras se convierten en actividades con muy poco valor educativo. Solo si el docente va realizando cambios progresivos y profundos y los padres comprenden el valor educativo para sus hijos de estos cambios, se crearán unas bases sólidas para una auténtica renovación.

Paulo Freire, propugna: *“que nadie educa a nadie, que nadie se educa solo y que los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo”* (Barreiro, J, 1969).

Generando un cambio de eje en la formación docente, el rol docente será no sólo enseñar de una manera distinta a lo que les enseñan a ellos (tanto en el sistema escolar como en la formación docente), sino estar preparados para enseñar lo que no saben y nadie les enseñó. Si, en el rol docente convencional, un docente sólo podía enseñar lo que sabía o dar a leer a sus alumnos lo que él o ella ya habían leído con anterioridad, el nuevo rol docente implica la capacidad para identificar lo que no se sabe, aceptar que no se sabe, saber buscar y ayudar al alumno a buscar lo que necesita saber.

Pocos saben (y/o saben enseñar) hoy lo que la mayoría necesita aprender; por otra parte, mucho de lo que se requiere aprender requiere ejercitación, uso activo de ese aprendizaje. El “aprender haciendo” o el “aprendizaje por inmersión” se instala como una vía legítima y necesaria de aprendizaje en muchos ámbitos, tanto para los alumnos como para los docentes. A “reflexionar críticamente sobre la propia práctica”, parte de toda competencia profesional, se aprende fundamentalmente en el contacto y el intercambio con el grupo de pares. “Aprender a enseñar en la comprensión es en sí mismo un proceso de desarrollo de la comprensión” No es posible continuar pensando, como en el pasado, en estrategias basadas en esquemas multiplicadores y tiempos diferidos. Se ha roto la lógica lineal, multiplicadora y en cadena de los

aprendizajes: formadores y docentes, docentes y alumnos, deben ahora aprender juntos y al mismo tiempo.

La necesidad de cambio, si el problema es resuelto, tiene que ser percibida no como una imposición de arriba sino como respuesta a la pregunta ¿qué hacer para que las nuevas generaciones salgan de este estado de apatía, desesperanza, del lema “todo da igual” que nos convierte a todos en responsables y no víctimas prontas a buscar excusas que nos liberen del peso de nuestro compromiso en lo que sucede e intentar que el futuro no se cumpla como profecía inapelable..

El cambio no pasa por que las escuelas estén conectadas a redes informáticas, sino porque se reformule la cuestión pedagógica. La tecnología en la escuela no tiene que ver con fierros sino con teorías del conocimiento.

Alejandro Piscitelli¹¹

Hipótesis sistematizadas de Acción

1. Lo que tenemos que hacer es cambiar el eje de la formación docente.

Enfoque epistémico

Sabiendo que:

- Formación no es algo meramente intelectual o puramente práctico. No es simplemente capacitación. No consiste en algo que se añade a la persona sino en una reinterpretación, una nueva construcción, una relectura desde la propia experiencia en un nuevo horizonte más abierto. Porque es inserción en

11. ALEJANDRO PISCITELLI (1995) Cibercultura 2.0, En la era de las máquinas inteligentes. Buenos Aires: Paidós

una comunidad, formación no es nunca algo individual. (Horizonte Distrital de la Formación)

- El modo en que se concibe y realiza la formación docente, resulta, por lo general, una apropiación activa por parte de los docentes sólo del discurso innovador, sin que ello implique comprensión de los conceptos y de la teoría, menos aún un replanteamiento de la práctica. La incorporación y generalización de un discurso innovador, capaz de renovarse cíclicamente (en sintonía con los nuevos discursos y las “modas” en cada momento) y de convivir con una mentalidad y una práctica pedagógica tradicionales, ha pasado a ser parte constitutiva de la paradoja docente, de los especialistas y del campo educativo en general. (Torres)
- La complejidad actual asedia los modelos pedagógicos demasiado “racionales” o abstractos. Pero *“la complejidad es el desafío, no la respuesta”* como dice E. Morín¹². Por ello, solo una pedagogía basada en el diálogo de saberes, el pensamiento crítico y la incerteza pueden viabilizar la re-uniión entre *tekné* y *poiesis*, des-instrumentalizando la racionalidad pedagógica y dotándola de nuevos instrumentos.

Enfoque metodológico

- Reconocer a los docentes como profesionales, como interlocutores y como sujetos del cambio educativo implica desestructurar el esquema “diseñadores” versus “ejecutores” en que se sustenta el modelo de formación docente tradicional. Implica

12. No es que la complejidad sea lo esencial del mundo, sino que *“la esencia es inconcebible, supone la imperfección porque incluye la incertidumbre y el reconocimiento de lo irreductible”*. Para Morín la idea fundamental de complejidad remite a *“una dialógica orden /desorden /organización, la complejidad no es un fundamento, es un principio regulador que no pierde nunca de vista la realidad del tejido fenoménico en el cual estamos y que constituye nuestro mundo”* (cf. Morín, 1996).

asimismo crear y estimular espacios y mecanismos permanentes de diálogo, consulta y participación de los docentes, como individuos y como colectivo, tanto en el ámbito de la institución escolar como en el de la política educativa.

- Incorporar, como horizonte formativo, la racionalidad pedagógica comunicativa (para seguir las ideas de J. Habermas), centrada en la intersubjetividad y la problematización. Un tipo de racionalidad que no deja en manos únicamente de los especialistas en educación la producción y reproducción del discurso pedagógico, sino que asume el desafío de articular con su acción la reflexión y de hacer hablar teóricamente su práctica, a la vez que enriquecer el campo de la reflexión teórica en su propia práctica, a través de la problematización que realiza en comunicación con otros. Retomando luego su propia práctica pero también a la teoría y práctica educativas, en una suerte de espiral dialéctica permanente.
- Incorporar como horizonte formativo las nuevas, otras, formas de experiencia y los nuevos, otros, lenguajes, no siempre estrictamente “pedagógicos”, en la formación de la subjetividad del maestro, resignificando el carácter artístico de la educación; incorporando como horizontes formativos la sensibilidad, la creatividad y la comprensión “estética” de su práctica y del proceso educativo, junto con las condiciones necesarias para recuperar la alegría en el ejercicio del trabajo educativo.
- Generar espacios de reflexión colectiva permanente de los docentes orientado al desarrollo y producción de conocimientos, saberes y esquemas prácticos desde las áreas y articulándolas, evitando la fragmentación de los contenidos.

2. Lo que tenemos que hacer es promover la participación de los docentes en el armado de propuestas para la formación y sobre todo que se generen preguntas sobre lo que enseñan y como lo enseñan.

Enfoque epistémico

Sabiendo que:

- Formar al docente como profesional de la enseñanza implica propiciar la construcción de valores y actitudes que cuestionen permanentemente el estatus del saber, interroguen la tecnología antes de aceptarla e incorporen el respeto a la diversidad natural y social, favoreciendo a la construcción de una ética del saber al servicio de un desarrollo a escala humana, es decir al servicio de la humanidad antes que del capital o del mercado.
- El cambio fundamental a promover es preparar profesores con criterios psicopedagógicos claros con los instrumentos de aplicación y análisis que le ayuden a desarrollar las distintas áreas curriculares, adecuando su enseñanza a cada situación concreta. Esta afirmación no supone una infravaloración de los contenidos científicos o de las didácticas específicas si no el reconocimiento de la necesidad de presentarlos integrados a un marco teórico más amplio que facilite al docente la reflexión y la elaboración de estrategias personales y adecuadas a los distintos problemas que se le plantean en su actividad áulica. La actividad educativa no puede reducirse a unos principios psicopedagógicos de carácter científico, los componentes creativo y artístico son fundamentales para su adecuado desarrollo. Pero la creatividad y el arte no están reñidos con la fundamentación científica. Por otra parte, lo que un colectivo profesional, en este caso colectivo docente, puede llegar a crear en un momento determinado esta tremendamente condicionado por su experiencia anterior y la formación recibida

para el ejercicio de su profesión. El cambio básico que plantean las nuevas propuestas curriculares en relación del profesor es que este no debe ser un mero aplicador de las propuestas elaboradas por la administración correspondiente, sino que para el desarrollo de las mismas es imprescindible su participación mediante la elaboración o adaptación de proyectos curriculares, que se conciben como la aplicación a unas condiciones específicas de la propuesta curricular base. Desempeñar este papel requiere:

- Comprender las bases psicopedagógicas del marco curricular.
- Comprender los contenidos de las nuevas propuestas curriculares.
- Saber analizar la realidad concreta en el que se desarrolla la actividad educativa.
- Trabajar en equipo.
- Desarrollar las propuestas curriculares, adecuándolas a las características propias de la institución de pertenencia

La preparación específica del maestro consiste en saber observar al alumno, analizar el acto educativo, diagnosticar, planificar, ampliar, evaluar, rectificar y colaborar, y cada uno de estos pasos requiere no solo una técnica, si no también un arte y una filosofía.

Pilar Benejam

Enfoque metodológico

- Reconocer el carácter multicultural de gran parte de las sociedades y de la necesidad de formación de un profesorado preparado para actuar con estudiantes con múltiples repertorios culturales;

- Desafiar los estereotipos que informan las prácticas docentes discriminatorias y problematizar contenidos etnocéntricos y prácticas pedagógicas fragmentadas;
- Elaborar y cuestionar sus preconcepciones y visiones con relación a la diversidad cultural, analizando sus estereotipos sobre rendimiento, desempeño, evaluación, etc., del alumnado;
- Reconocer las cualidades de la propia cultura, valorándolas críticamente de modo de enriquecer la vivencia de ciudadanía;
- Problematizar los contenidos específicos y pedagógicos de los diseños curriculares;
- Poder enjuiciar el material de consulta, libro de texto, etc. más adecuados en función de lo intercultural;
- Lograr la transmisión de los saberes con sentido social.

3. Lo que tenemos que hacer que podamos apropiarnos en nuestra comunidad educativa de:

- *conceptos relacionados con una escuela en Pastoral*
- *el HPP y el HDF*
- *la mediación pedagógica y los procesos de enseñanza y aprendizaje.*

Enfoque epistémico

Sabiendo que:

- La escuela es lugar de encuentro fecundo y creativo entre las generaciones en torno a los saberes: saber conocer, saber hacer, saber ser y saber vivir juntos. En nuestra escuela nadie aprende solo. La relación con los alumnos nos constituye como docentes.
- “La formación requiere de la creación de equipos y comunidades en las que la mediación de la iniciación sea posible. Esto es comprender nuestras obras, equipos, grupos, comunidades, como ambientes de modificabilidad en los que la institución

diseña itinerarios y encuentra personas que puedan mediar la autotranscendencia de las personas y los grupos. No cabe hablar de formadores y formandos. Nadie forma a nadie, nos formamos en comunión siendo unos mediadores ante otros.

- Un docente para una escuela en pastoral es alguien que...
 - ...entiende que educar es siempre buscar la ampliación de horizontes, que alienta el deseo de conocer, de obrar bien y de abrirse al misterio de la vida, a la contemplación.
 - ...promueve el diálogo crítico entre los saberes científicos y las preguntas de la fe para poder entender y transformar el mundo.
 - ...está dispuesto a conformar comunidades de investigación y de fe reflexionando sobre lo que vive y enseña.
 - ...es capaz de superar los límites; de preguntar por los fundamentos de su experiencia, de su comprensión y de su acción; de encontrar en el fondo de sus intereses, el rostro de Dios.
 - ...concibe a la escuela como un lugar de evangelización cuando hace posible el acceso a lo religioso desde todos los ámbitos de su actividad.
 - ...tiene la tarea de promover la integración de los saberes tratando de evitar un currículo fragmentado y la especialización atomizante.
 - ...construye su práctica a partir de la pedagogía de la pregunta, generando interrogantes sobre el sentido de las cosas.
 - ...busca comprensión histórica de los contenidos que selecciona. (Origen, contexto)

- El aula es un entramado de relaciones donde la alteridad tiende al dinamismo, la heterogeneidad y el conflicto de voces. La alteridad se relaciona con la distinción entre el yo y el otro. *“No puedo hacer sin el otro, no puedo ser yo mismo sin el otro”*.¹³ Es en la interacción con el docente cómo el alumno

13. Bajtin M (1982) Estética de la creación verbal. México : Siglo XXI

se introduce en la comprensión de los significados de su cultura y transforma su realidad individual y social. Tiene que ver con qué sentido y bajo qué condiciones dos personas que se involucran en un diálogo pueden trascender sus mundos privados diferentes. El Aprendizaje mediado avanza hacia la Conceptualización por el enriquecimiento del vocabulario, la práctica de intercambiar ideas, diseñar estrategias de acción, preverlas, reflexionar sobre como se las aplicó, formular generalizaciones aplicables a todas las áreas en las que el conocimiento es significado para el crecimiento personal y social del alumno cognoscente. Y el recurso didáctico por excelencia es la pregunta dentro de un dialogo. El Aprendizaje Mediado surge como la didáctica de la pregunta, el porqué, para qué y como de todo lo que se hace.

Enfoque metodológico

- Proveer a nuestros alumnos de herramientas cognitivas que los lleven a sentirse partes de un proceso de modificabilidad que no cesa nunca, acrecentar su darse cuenta (metacognición) de lo que esta sucediendo a su alrededor, sensibilizarlos a los problemas de su entorno, aprender a interactuar en un mundo interactivamente virtual, dotarlos de la flexibilidad de aprender, esto es darles a todos la posibilidad de alcanzar sus opciones, realizar su derecho a ser inteligentes, construir en cada aula justicia si se hace pensar al otro.
- Cuestionarnos sobre qué enseñamos, cómo lo enseñamos, para qué enseñamos a la luz de los documentos.
- Discutir, analizar en grupos de trabajo el HDF.
- Compartir experiencias realizadas desde algunas áreas para la formación de docentes.
- Generar Foros de discusión e investigación sobre temas específicos de algunas áreas y de los problemas de aprendizaje.

Problema 6

Lo que nos pasa es que no logramos encontrar estrategias superadoras que nos permitan atender problemáticas de conducta, los nuevos modelos sociales, las nuevas familias.

Esto se ve en que:

- Hay niños y adolescentes sin desayunar, mal dormidos, sin materiales, con preocupaciones de adultos.
- Hay falta de respeto entre alumnos.
- Hay falta de escucha entre pares.
- Los padres no acompañan a sus hijos.
- Hay un acompañamiento docente en algunos casos muy debilitado.
- Las exigencias de cambios a medida por parte de los padres.
- Nos sentimos invadidos por las familias.
- Hay mucha agresividad.
- No se reconoce la autoridad.
- Hay poca internalización de la norma por parte de alumnos y docentes.

- Alumnos con severos problemas emocionales, que no siempre tienen la orientación psicológica adecuada.
- No hay un seguimiento claro de los alumnos con dificultades de conducta.
- Se observa a los alumnos aburridos y cansados.
- Los alumnos se niegan a realizar determinadas propuestas.
- Hay chicos con pocos límites en casa.
- Existe un cansancio por el contraturno.

CONTEXTUALIZACIÓN

Aunque las situaciones de conflicto, de indisciplina o de acoso entre escolares han existido siempre, parecen haber cobrado una mayor relevancia en los últimos años; es innegable que han aumentado las dificultades para poder llevar a cabo el proceso de enseñanza, debido a lo que en términos generales se conoce como disrupción en el aula. Se trata de un fenómeno con incidencia directa en el trabajo del profesorado, en su motivación, en el clima del aula y en las relaciones con sus alumnos. Asimismo, han aparecido conductas de agresión a profesores y también entre compañeros, que adoptan formas muy diversas, desde la agresión psicológica más sutil hasta la física directa, como las provocadas por algunos casos de acoso de graves consecuencias.

Entre los factores que se han apuntado como responsables del deterioro de la convivencia, unos son de carácter psicológico, otros de carácter social - cultural y otros propiamente educativos. La complejidad y variedad de estos factores exige intervenir en diversos ámbitos si se aspira a encontrar la respuesta educativa más adecuada a estas situaciones, siendo necesario huir de explicaciones simples que, lejos de solucionar el problema, contribuyen a agravarlo.

La escuela, como institución educativa, es una formación social en dos sentidos: está formada a partir de la sociedad y a la vez expresa a la sociedad. Lo que se habla en cada escuela, es el lenguaje particular de

la sociedad. Por tal motivo, no es ajena a la profunda crisis socio política en la que estamos inmersos y que como ciudadanos nos afecta.

En este contexto, la escuela en general, está seriamente cuestionada porque no responde a las demandas, no prepara para este nuevo orden, no asegura mejoras. No obstante esto, y aún con estas fallas y carencias, es la institución social que sigue nucleando a un significativo número de niños, adolescentes y jóvenes. Por ser una institución pública, está sometida y padece los efectos producidos por la crisis social que la atraviesa, e incide tanto en la singularidad de cada uno de los actores como también en el colectivo institucional que conforman, y se pone de manifiesto en problemáticas concretas y observables: el miedo a un futuro incierto, el temor a estar cada vez peor, la vivencia de desolación, el debilitamiento de vínculos de solidaridad y amistad, la pérdida de relaciones institucionales, de grupos sociales de pertenencia y referencia; en realidad se trata de una progresiva pérdida del sentido de la vida. Estas pérdidas son carencias que afectan, limitan y someten a los niños, adolescentes y jóvenes, como sujetos de derecho en su condición y dignidad humana.

La función socializadora de la escuela se manifiesta en las interrelaciones cotidianas, en las actividades habituales; también se hacen explícitas en las charlas espontáneas o en discusiones y diálogos planificados para reflexionar sobre esas interrelaciones, para reconocer los acuerdos, las diferencias, las formas de alcanzar el consenso, de aceptar el disenso.

En Argentina, se exige de la escuela su función socializadora, requerimiento que hoy parece más imperioso que nunca, pues el país está inmerso en una crisis más profunda, aguda y generalizada de su historia, y que afecta (socioeconómica, política, educativa y culturalmente) a todos. Las necesidades cada día son mayores, en tanto que los recursos son cada día más exiguos. En medio de este clima de catástrofe, docentes (adultos responsables), y alumnos (niños, adolescentes y jóvenes) se encuentran diariamente en muchas de las escuelas para construir una convivencia que produzca un lazo social solidario.

La violencia como modo de resolver conflictos ocupa un lugar central en las preocupaciones de los docentes. Violencia que generalmente es homologada al golpe, la agresión física entre los alumnos o a la destrucción de elementos o instalaciones del establecimiento escolar por parte de estos. Algunos de estos hechos alcanzan resonancia mediática y se transforman en noticias, generándose una percepción distorsionada sobre la frecuencia con que ocurren y la imposibilidad de aproximarse a este fenómeno con una mirada analítica y no condenatoria hacia los jóvenes.

La reacción de la institución escolar ante la irrupción de hechos violentos suele ser de perplejidad. Estos hechos ponen en cuestión la imagen idealizada de la escuela como un espacio preservado de agresión, y la violencia misma aparece como un fenómeno no elaborable por los dispositivos institucionales.

Para que el aprendizaje sea posible, los intercambios entre todos los actores de la institución (alumnos, docentes y padres, ¿por qué no?) que comparten la actividad en la escuela y que conforman esa red de vínculos interpersonales que denominamos CONVIVENCIA deben construirse cotidianamente, mantenerse y renovarse cada día, según determinados valores. Sólo cuando en una **institución escolar** se privilegian *la comunicación, el respeto mutuo, el diálogo, la participación*, recién entonces *se genera el clima adecuado para posibilitar el aprendizaje*.

Convivencia y aprendizaje, pues, se condicionan mutuamente. La causalidad circular permite comprender la interrelación entre ambos: cada uno es condición necesaria (aunque no suficiente por sí solo) para que se dé el otro.

Hemos nombrado a la escuela como agente socializador pero también las familias interesan para la contextualización de este problema.

La familia tipo (mamá y papá con sus hijos bajo el mismo techo) se ha desdibujado, y en su lugar avanza una nueva diversidad de modalidades aceptada como las “nuevas familias” (uniones gay, convivencia sin papeles, hijos “de la ciencia” gracias a la fertilización asistida, familias ensambladas). El problema recae no en la regularidad o

no de la familia, sino que el deseo de unión, de cuidado desaparece y cae la función paterna como figura de la ley y además se percibe la falta de velo frente a cuestiones de sexualidad y violencia.

Como consecuencia, cambian los vínculos, las demandas, las tensiones, los compromisos.

Por un lado, sabemos que la escuela es una institución con un doble destinatario: padres e hijos; por el otro, un sustrato tácito de creencias, hábitos institucionales, representaciones colectivas y diversidad de situaciones construyen una trama problemática y compleja en la relación entre la escuela y la familia.

Medido y pesado en sus efectos

Si no atendemos estas problemáticas puede generarse entre los distintos actores una “cultura” individualista donde cada uno intenta resolver su situación sin tender al diálogo y el encuentro con otros agentes. Se pueden esperar soluciones desde los que conducen y no de construcciones conjuntas, sostenidas por acuerdos institucionales. Muchos esperarán medidas autoritarias que provoquen inhibición de algunas conductas por temor

El aula dejará de ser el lugar para transmitir, ejercitar e incorporar formas de convivencia ligadas a la práctica de la vida democrática; dejará de ser espacio de encuentro, de intercambios de ideas y gustos, no permitirá generar consensos a partir de las diferencias que fomentan el crecimiento personal y comunitario.

Si el problema es resuelto se crea un clima de convivencia democrático. Es decir, se crea una cultura alternativa al autoritarismo; se crea “*la alternativa social presentada como anticipo del Reino ante la sociedad.*”¹⁴ Se crea un espacio donde:

14. Horizonte Pedagógico Pastoral de la AEA; 5

- el aula tiene un sentido;
- las relaciones son pedagógicas;
- el docente no conduce anulando la actividad del alumno, sino que garantiza y coordina;
- los contenidos ofrecidos tienen sentido, por tanto, el aprendizaje es significativo;
- todos somos diferentes, pero todos somos importantes.

En el contexto del desdibujamiento de la familia se pueden generar reacciones en la escuela de juicios valorativos sobre las diferentes situaciones familiares que viven los alumnos, sin crear la búsqueda de estrategias para el acompañamiento pedagógico-conviencial de los alumnos y sus familias.

Para lograr que familia y escuela se encuentren y acuerden se debe partir de una comprensión del contexto cultural que las enmarca, de las diferencias de sus códigos y guías de valores, de los rasgos propios de las culturas infantil y juvenil y de las transformaciones sociales e históricas que le dan su marco general de sentido. Si no se contextualiza este vínculo familia- escuela no será posible ver claramente cuáles son las dificultades a superar y las estrategias a implementar.

*“Hoy se que lo que se construye es el resultado
del trabajo comprometido de muchos.
Se que hay que poder escuchar y aceptar diferencias.
Se que cada uno tiene su tiempo, su momento para ver,
para disponerse a hacer.
Se que hay que ser capaz de acompañar a otros
y aceptar a ser acompañado.”
Mónica Zidarich*

Hipótesis sistematizadas de Acción

1. Lo que tenemos que hacer es revisar, actualizar y completar las cuestiones pendientes del Documento N° 4 sobre la convivencia a la luz de los nuevos desafíos sociales y culturales

Enfoque Epistémico

Sabiendo que:

- La convivencia, en la medida en que se desarrolle en un clima participativo y democrático¹⁵, es la posibilidad de la transformación de las personas para la transformación social¹⁶.
- La convivencia supone diferencias, discusiones, confrontaciones por que todos somos, sentimos y pensamos distinto; pero que también supone tolerancia, apertura y respeto por las diferencias, solidaridad para con los demás desde la diversidad, responsabilidad en las acciones para no dañar a nadie y, finalmente, acuerdos y negociaciones que tengan en cuenta los derechos de cada uno y el mejoramiento de la calidad de vida de todos.
- La escuela se convertirá en el ámbito de planificación y proyección inteligente del devenir, de la elaboración y práctica de valores, de construcción colectiva para la transformación social.
- El docente, como sujeto de cambio en la escuela, fortalecerá el valor de la palabra y provocará el diálogo teniendo en cuenta el contexto donde se desarrolla para encontrar las técnicas más eficaces y abordar de la mejor manera posible las proble-

15. Horizonte Pedagógico Pastoral de la AEA; 37 y Lineamientos pedagógicos pastorales del NOA – Centro; 4.

16. Horizonte Pedagógico Pastoral de la AEA; 38 y Lineamientos Pedagógicos Pastorales de la RPLP; 3.12.

máticas actuales y su manifestación violenta en sus diferentes formas: hostigamiento, violencia simbólica, corporal, gestual entre pares, discriminación...

- Familias e instituciones necesitan acortar las brechas que a menudo dificultan la comunicación, la enseñanza y el aprendizaje. Es importante para los adultos responsables de la educación familiar contar con la cooperación de la escuela y sus docentes. Es decisivo para los docentes contar con la comprensión y el apoyo de las familias-
- Entendemos los valores como horizontes que permiten direccionar nuestra mirada y nuestro actuar, marcándonos límites para nuestra acción. Toda convivencia remite a valores. En nuestra escuela lasallana acentuamos los siguientes: Vida, Respeto, Tolerancia, Libertad, Verdad, Solidaridad, Honestidad, Justicia. Estos son pilares desde que construyen nuestra práctica, direccionan criterios, sustentan políticas, animan decisiones.
- Educar en valores es avanzar en la construcción de una cultura democrática que impregna nuestra vida cotidiana estableciendo un intercambio respetuoso que acepte la pluralidad y construya nuevos consensos sociales. Un encuentro enriquecedor entre memoria, presente y proyectos comunes.
- En este marco, la norma se construye con la participación de toda la comunidad educativa y estará sustentada en los valores fundamentales del horizonte comunitario; valores que, a su vez, deberá garantizar. Por esto, las normas no tienen sólo un propósito legal, sino que buscar educar y enseñar a vivir con otros.
- Aprender el respeto a la norma, comprender su sentido, participar en su producción, aceptar los límites es un modo decisivo de aprender a respetar la ley y promover el desarrollo de una cultura democrática en nuestras escuelas.
- La construcción y el respeto de las normas de convivencia por parte de toda la comunidad educativa, favorece el desarrollo de ciertas competencias:

- Aprender a diferenciar el espacio público del privado.
- Descubrir el sentido de la norma, la importancia de que sean respetadas.
- Valorar la equidad y la justicia en su formulación y aplicación.
- Aprender a participar responsablemente.
- Descubrir la existencia de intereses comunes y su coherencia con los intereses individuales.
- Construir, en la interacción con los otros, los propios límites y construir subjetividades

Enfoque metodológico

- Revisar mediante grupos de discusión el Documento 4, involucrando a las familias, al Consejo de Convivencia, a todos los docentes y a los alumnos tomando como referentes los delegados de curso.
- Proponer foros de discusión sobre las problemáticas que invaden a la escuela.
- Revisar y actualizar acuerdos sobre la convivencia en la escuela, atendiendo las nuevas realidades.

2. Lo que tenemos que hacer es acordar el sentido que tiene el CONFLICTO de convivencia en nuestra Institución

Enfoque epistémico

- En cada relación humana se producen intercambios interpersonales. Como dijimos anteriormente, las personas son diferentes: con intereses diferentes, criterios diferentes, modos de actuar, pensar y comprender diferentes. En este sentido, nuestros horizontes ponen la relación entre las personas en el centro de la escuela.
- La finalidad de la relación es la transformación de las personas: el mismo “hecho educativo”. Las personas *“se transforman por la resolución de los múltiples conflictos que tejen estas*

*relaciones: conflictos cognitivos, relacionales, religiosos, valorativos, sociales, afectivos...*¹⁷.

- El conflicto es un emergente natural y frecuente en esta relación. Intentar suprimirlo es como intentar detener la corriente de un río caudaloso. Podríamos decir que si en nuestras relaciones no aparece el conflicto, tendríamos que preguntarnos si realmente hemos establecido una relación. Si no reconocemos el conflicto en nuestra vida, tendríamos que preguntarnos si hemos aprendido algo.
- El conflicto no es positivo ni negativo: es parte natural de la vida y nos afecta a todos, no nos sirve ocultarlo porque las mejores soluciones no resultan de superficiales consensos, sino de sacar a la luz los diferentes puntos de vista.
- El conflicto surge cuando se ha roto el equilibrio pero siempre para que, al resolverlo, construyamos un equilibrio aún mayor, a partir del cual la relación es enriquecida.
- Nuestro desafío como comunidad no consiste en la eliminación de los conflictos, sino en la transformación de ellos en oportunidades educativas. A partir de esta transformación, los conflictos serán generadores de cambios donde se logren espacios de aprendizaje.
- Tomar los conflictos como oportunidad de autotranscendencia es hacernos conscientes de lo inevitable de convivir permanentemente en la tensión de lo instituido y lo instituyente de lo personal y lo comunitario, de lo bueno y lo mejor¹⁸.

Enfoque metodológico

- Promover espacios de diálogo y acuerdo sobre el sentido del conflicto

17. Horizonte Pedagógico Pastoral de la AEA; 26.

18. Horizonte Distrital de la Formación; 21.

- Conocer textos que nos ayudan a repensar el sentido del conflicto (HDF – HPP – Documento 4 y Futuro documento sobre la convivencia)
- Dar más lugar al Gabinete Institucional para repensar las metodologías que acompañen la formación y el discernimiento sobre el sentido del conflicto.
- Involucrar de manera más efectiva a otros actores que intervienen en la recepción de conflictos como preceptores, tutores, maestros de grado, directivos, etc.

3. Lo que tenemos que hacer es profundizar las estrategias de mediación

Enfoque epistémico

- La forma de resolución de conflictos que genera la conversión tiene carácter dialógico: se da en el espacio de juego abierto por la determinación de los horizontes comunes y permiten el crecimiento de las subjetividades y el ejercicio de la libertad¹⁹.
- Creemos que la mediación escolar es importante porque nos ayuda a:
 - Construir un sentido más fuerte de cooperación y comunidad con la escuela.
 - Mejorar el ambiente en el aula por medio de la disminución de la tensión y la hostilidad.
 - Desarrollar el pensamiento crítico y las habilidades en la solución de problemas.
 - Mejorar las relaciones entre estudiante y maestro.

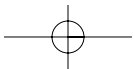
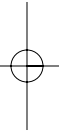
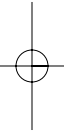
19. Horizonte Distrital de la Formación; 20.

- Incrementar la participación de los estudiantes y desarrollar las habilidades de liderazgo.
 - Resolver disputas menores entre iguales que interfieren con el proceso de educación.
 - Favorecer el incremento de la autoestima en cada uno de los miembros grupales.
 - Facilitar la comunicación y las habilidades para la vida cotidiana.
- La mediación efectiva se basa en cuatro principios fundamentales:
 - Entendimiento y apreciación de los problemas que confronta a las partes.
 - Dar a conocer a las partes el hecho de que el mediador conoce y aprecia sus problemas.
 - Creación de dudas en las partes acerca de la validez de las posiciones asumidas con respecto a sus problemas.
 - Sugerencia de enfoques alternativos que puedan facilitar el acuerdo.
 - El mediador no actúa como un juez, no tiene autoridad para imponer decisiones. En cambio, conduce un encuentro con los confrontados y, usando habilidades especiales de escuchar, preguntar, negociar y crear opciones, ayuda a las partes a elaborar sus propias soluciones.

Enfoque metodológico

- Formar y capacitar a los distintos agentes sobre el sentido de la mediación.
- Involucrar a los delegados, a las asambleas de delegados y consejo de convivencia en la mediación de los diferentes conflictos en los que tengan posibilidades de actuar.

PROCESO DE PLANEACIÓN



Comenzamos la etapa de planificación de las acciones que dan solución a las problemáticas detectadas por todos los docentes en las jornadas. Este proceso de construcción colectiva culmina con la formulación de diferentes programas y proyectos.

Continuando con el mismo estilo de trabajo de reflexión conjunta, de pensar con otros, de discernir juntos, el Consejo Directivo propone una comisión integrada por algunos directivos de los distintos niveles de la escuela, quienes llevaron a cabo esta etapa del proyecto. Los integrantes del equipo somos: Silvina Sánchez (Inicial), Graciela Mingrone (Primaria), Stella Menéndez (Polimodal), Hno. Fabián Maragliano (Secundaria Básica) y Sergio Moras (Terciario y Polimodal).

Comenzamos el desafío de retomar lo trabajado por el conjunto, de revisar las hipótesis sistematizadas de acción, de volver a leer el material que daba cuenta de diferentes miradas, palabras, sensaciones, para llegar a concretar el Plan de Aprendizaje.

Pensamos en proyectos pedagógicos pastorales que den cuenta de la tarea a la que todos los actores somos convocados: la síntesis fe-vida-cultura. Creemos que esta es la tarea de fondo de la actividad educativa: formar comunidades que se encuentran en torno a

los saberes culturales socialmente significativos, buscando la conversión personal y grupal.

Sólo si los docentes, juntos, asociados en equipos que puedan ser comunidades de investigación y de fe, reflexionamos sobre lo que vivimos y enseñamos, habrá posibilidad de que acompañemos a nuestros alumnos en la formulación de sus propias preguntas por la ciencia, por el arte, por el desempeño ético y por su fe.

Sabemos que la comunidad es fuente, lugar y meta de toda acción evangelizadora, que no hay pastoral educativa si el motor no está en los educadores. La pastoral educativa es siempre una **acción planificada**, esto es, que partiendo de un discernimiento participativo, busca racionalmente responder mediante una acción que promueva la conversión de las personas y los grupos al evangelio. (Documento de Puebla)

Pensamos en una escuela que pueda desafiar y modificar los nuevos tiempos, como lugar de diálogo entre generaciones en torno a los saberes, como lugar de relación.¹

Una escuela que se anime a experimentar e investigar nuevos enfoques, que aprenda de su experiencia pasada sin detenerse en ella. Que tenga una reacción proactiva frente a los problemas, que aprenda de otros y logre transferir conocimientos. Que sea creativa, promueva espacios de aprendizaje y reflexión institucional entre sus miembros y revise la manera de hacer y pensarse a sí misma.

Para comenzar esta etapa quisimos escuchar las voces de otros. Para ello en la última jornada de Directivos intermedios del 2008 presentamos una consigna a trabajar por cada uno de los Niveles de la escuela.

1. Horizonte Pedagógico Pastoral.

1. Releer los problemas y sus posibles hipótesis.
2. Priorizar aquellos problemas relevantes para cada nivel o área.
3. Leer el problema elegido del documento elaborado con su contextualización, las hipótesis sistematizadas de acción desde el enfoque epistémico y metodológico.
4. Formular diferentes proyectos que tiendan a la solución de la problemática elegida.

Cada Nivel organizó este trabajo de diferentes maneras: En algunos Niveles el equipo de Conducción pensó distintos proyectos, escuchando las sugerencias de los docentes. En otros fueron los mismos docentes, quienes por áreas planificaron varios proyectos desde las necesidades de cada disciplina.

Tal es así, que llegaron al equipo proyectos, sugerencias, reflejos desde el área de Lengua Extranjera, Economía, Ciencias Sociales, Informática, Comunicación y Arte, Matemática, Ciencias Naturales; y también proyectos de Nivel Inicial, Primario y Terciario.

Con todos estos insumos y el aporte de nuestra construcción grupal el equipo diseñó programas y proyectos, tratando de ser fieles a las iniciativas de cada sector, que dejan entrever las principales preocupaciones.

Para dar más claridad de lectura y apropiación del documento pensamos seis programas que se corresponden a las problemáticas planteadas. Ellos son:

1. Buscando estrategias que enriquezcan nuestras prácticas
2. Acordando el estilo de enseñanza y aprendizaje en nuestra escuela

3. Consensuando el sentido de la evaluación y sus formas de abordarla
4. Incorporando las nuevas TIC en nuestra escuela
5. Iniciando juntos un camino hacia la formación
6. Buscando estrategias superadoras para atender los nuevos modelos sociales

Para llevar adelante cada uno de estos programas, se diseñaron proyectos:

- 1.1. Reflexionamos nuestras prácticas áulicas
- 1.2. Buscamos estrategias disciplinares
- 2.1. Nuestro estilo de enseñanza en la escuela
- 2.2. Articulando por niveles
- 3.1. Construcción de un documento marco sobre evaluación de los aprendizajes
- 3.2. Nos apropiamos del documento marco sobre evaluación de aprendizajes
- 3.3. Buscando acuerdos por áreas o ciclos sobre evaluación de los aprendizajes
- 4.1. Nos informamos sobre las nuevas tecnologías y sus usos en el aula
- 4.2. Informatizamos los legajos de los alumnos
- 4.3. Utilizamos las TIC para mejorar nuestra comunicación
- 5.1. El otro es fuente de mi aprendizaje
- 5.2. Nos formamos, nos capacitamos en comunidades de aprendizaje

- 5.3. En comunicación con la formación y capacitación docente
- 5.4. Hacia el armado del PCI institucional

- 6.1. Revisando, resignificando el documento de convivencia para mejorar nuestros vínculos
- 6.2. Trabajando juntos por el binomio familia-escuela

De la lectura de los proyectos surge con claridad que algunos de ellos son fundantes de nuestras prácticas pedagógico-didácticas futuras. Ellos son el 2.1 (*Nuestro estilo de enseñanza en la escuela*), el 1.1 (*Reflexionamos nuestras prácticas áulicas*) y el 3.1 (*Construcción de un documento marco sobre la evaluación de los aprendizajes*), los que, recorridos en este orden, nos guiarán hacia la construcción de los grandes acuerdos sobre el aprendizaje en la escuela. Este proceso, trabajado en cada nivel, área y departamento, nos permitirá construir entre todos el PCI de nuestra escuela (proyecto 5.4).

Creemos que cada uno de estos proyectos dan cuenta de un trabajo de diálogo colectivo, en torno a problemáticas comunes, en donde **todos los actores institucionales**:

- buscamos formar aquella confianza que conduce a la construcción del lazo social, de las relaciones con el otro, fundamento primero de la condición humana. Esto lleva a la necesidad de otro para ser uno mismo. No puede haber espacios de encuentro sin optimismo, utopía y esperanza.
- nos proponemos construir proyectos propios que se convierten en espacios de participación, de protagonismo, que los sienten como propios, para compartir con otros, para disfrutar...para aprender.
- entendemos del mismo modo los significados de las experiencias. Esto es, dejar de lado las interpretaciones individuales.

les, caprichosas, auto justificadoras... y caminar hacia la comprensión de lo que pasa como algo que puede ser mejor.

Creemos que *“Tomar juntos la decisión de admitir un problema es, terminar el discernimiento con un acuerdo acerca de la situación. Es un acto de transformación de cada individuo, del grupo que se conforma hacia la institución y de la actividad que realizan juntos”*.

Equipo de Aprendizaje
Mayo de 2009.

Programa N° 1

BUSCANDO ESTRATEGIAS² QUE ENRIQUEZCAN NUESTRAS PRÁCTICAS

La enseñanza es una actividad que busca favorecer los aprendizajes. La enseñanza genera un andamiaje para facilitar el aprendizaje de algo que el alumno tiene que hacer si se le brinda ayuda.

La enseñanza es una actividad práctica que busca la promoción sistemática del aprendizaje mediante diversos medios.³

Concebimos una escuela que revisa constantemente los contenidos de aprendizaje que realizan los alumnos.

También en la escuela, los docentes, debemos revisar y acordar las formas de enseñanza que individualmente y como cuerpo tenemos incorporadas de forma explícita y también intuitiva.

2. Llamamos estrategias didácticas al conjunto de las acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica. Cfr. Bixio Cecilia, Enseñar a aprender. Homo Sapiens

3. Stenhouse, L: Investigación y desarrollo del Curriculum. Madrid Morata, Pag 95

En la escuela no se puede seguir un método estructurado y secuenciado de pasos fijos a priori, sino que se debe buscar y estructurar un conjunto de acciones educativas y estrategias de enseñanza sobre la base de las peculiaridades de los alumnos

Estas búsquedas y acuerdos favorecerán y enriquecerán la relación pedagógica con los alumnos y el contenido permitiendo así una cultura del aprendizaje dentro de la escuela.

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA**PROYECTO 1.1 Reflexionamos nuestras prácticas áulicas****1. DESCRIPCIÓN:**

Nos proponemos crear momentos y lugares para compartir nuestras formas de abordaje de las distintas disciplinas.

Para lo cual habrá dos o tres jornadas de trabajo, una general y otra/s por áreas-niveles y/o disciplinas donde se comparta aciertos y dificultades en las propuestas de enseñanza y utilización de recursos. Se indagará en bibliografía sobre lo trabajado en la jornada.

En un segundo momento se buscarán aspectos comunes y significativos de nuestras prácticas que favorezcan el aprendizaje.

Se elaborará un subsidio con lo elaborado en las jornadas, luego de compartir, leer y estudiar, para ser entregado a los docentes como insumo de trabajo para sus planificaciones.

2. RESPONSABLES:

Consejo Directivo, Consejos de Nivel, Coordinadores y jefes de dpto.

3. DESTINATARIOS:

Docentes

4. TIEMPO:

Febrero a junio 2010

5. RECURSOS:

Días y lugares de para las reuniones

Planificaciones docentes sobre las distintas áreas y disciplinas

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA**PROYECTO 1.2 *Buscamos juntos estrategias disciplinares*****1. DESCRIPCIÓN:**

A partir de reuniones por departamentos, niveles o ciclos, establecer acuerdos por disciplinas/áreas sobre las formas de abordaje de la enseñanza.

Elaborar un informe de los acuerdos que contenga la fundamentación disciplinar acordada y la metodología que acompaña la fundamentación.

Este informe será utilizado por el docente para diseñar y poner en prácticas un conjunto de recursos y actividades para su enseñanza.

2. RESPONSABLES:

Consejo de Nivel, Coordinadores de áreas.

3. DESTINATARIOS:

Áreas y departamentos
Niveles y ciclos de enseñanza
Docentes

4. TIEMPO:

Mayo-julio 2010

5. RECURSOS:

Día y lugares de reunión
Acuerdos que cada áreas o nivel ya tenga sobre el tema
Difusión (fotocopiar) el informe elaborado con este proyecto

Programa N° 2

ACORDANDO EL ESTILO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN NUESTRA ESCUELA

Este programa busca favorecer procesos reflexivos a través de encuentros institucionales que nos permitan como docentes reconstruir conscientemente nuestras acciones, reconociendo qué es lo que vale la pena enseñar y cómo hacerlo, a partir de identificar cuáles son las intenciones educativas que tenemos como institución y los propósitos que se persiguen.

A través de diferentes documentos y de decisiones institucionales, la escuela ha dado cuenta de cuál es el marco epistemológico sobre el que se basa su proyecto de E - A y de su propuesta metodológica, como es el caso del Aprendizaje Mediado y de la Enseñanza por Proyectos. Sin embargo es preciso volver la mirada sobre los mismos y redefinir de estos últimos aquello que queremos seguir sosteniendo de aquello que consideramos que ha dejado de tener vigencia a partir de nuestras prácticas a fin de definir nuestra concepción de enseñanza y aprendizaje desde lo que hacemos y lo que creemos.

Si sostenemos en la escuela que “nadie aprende sólo”, la relación entre los actores pedagógicos, el trabajo colectivo, la discusión y la toma de decisiones sobre qué enseñar, cómo enseñar y con qué mirada epistemológica hacerlo, toman sentido.

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA

PROYECTO 2.1: *Nuestro estilo de enseñanza en la escuela*

1. DESCRIPCIÓN:

Este proyecto tiene como finalidad explicitar cuál es el estilo de enseñanza que caracteriza a nuestra escuela.

1. Se convocará a un grupo de docentes de cada nivel para releer los documentos que hacen referencia al aprendizaje y la enseñanza.⁴
2. Este grupo elaborará a partir de la lectura, un “Credo pedagógico lasallano” que haga referencia al sistema de creencias que se sustenta en ellos y seleccione algunos párrafos que considere significativos para la posterior lectura y reflexión de todos los docentes de la escuela.
3. El Consejo Directivo hará lectura del mismo para su posterior revisión y aprobación.
4. Se convocará a todos los docentes por niveles y cada uno trabajará en subgrupos, para que a partir de la lectura del decálogo y los textos seleccionados, elaboren frases que den cuenta de las implicancias de enseñanza que éstos sugieren. Se pretende que lo expresado sea factible de ser llevado a la práctica y pueda convertirse en material para establecer acuerdos como comunidad que educa.

Ej: En nuestra escuela creemos:

- Nadie aprende solo..... esto implica...

Por ejemplo: trabajar en grupo favoreciendo la discusión y el intercambio.

Por eso creemos que no

- En la modificabilidad del alumno... esto implica...

5. Cada nivel se encargará de recopilar lo trabajado y buscará espacios para establecer acuerdos en un tiempo establecido.

4. HPP, HD, EAM, Enseñanza por Proyectos, Materiales del Proyecto Contenidos.

2. RESPONSABLES:

Consejo Directivo

Consejos de Nivel.

Equipo de docentes conformado por dos integrantes de cada nivel.

3. DESTINATARIOS:

Todos los docentes de la escuela.

4. TIEMPO:

Junio – diciembre del 2009

5. RECURSOS:

Documentos: HPP, HDF, EAM, Enseñanza por Proyectos, Materiales del Proyecto
Contenidos

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA**PROYECTO 2.2: *Articulando por niveles*****1. DESCRIPCIÓN:**

Este proyecto tiene como finalidad propiciar la articulación entre sectores frente a demandas pedagógicas y funcionales que hacen a la vida en la escuela.

Frente a necesidades de articulación en lo funcional:

1. Cada Nivel convocará a sus docentes para analizar las necesidades de articulación
2. Establecerá prioridades.
3. Acordará reuniones entre directivos intermedios o docentes a fin de articular conforme a las necesidades planteadas.

Frente a necesidades de articulación en demandas pedagógicas:

1. En el Plan de Formación se propone unificar la mirada epistemológica de cada área.
2. Una vez que este proyecto se haya cumplimentado, cada departamento elaborará el enfoque transversal de su área considerando todos los niveles de la escuela abordando diferentes problemáticas a ajustar entre niveles y en el interior de cada uno.

2. RESPONSABLES:

Consejos de Nivel.

Coordinadores de diferentes áreas y niveles

3. DESTINATARIOS:

Todos los docentes de la escuela.

4. TIEMPO:

Todo el año. Permanente

5. RECURSOS:

Programa N° 3

CONSENSUANDO EL SENTIDO DE LA EVALUACIÓN Y SUS FORMAS DE ABORDARLA

Entendemos la evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, y como tal no se trata de un agregado que va al final del proceso sino una parte integrada plenamente a él. Por ello la manera de evaluar debe guardar coherencia con el modo en que se condujo el proceso, a riesgo de vaciar de sentido lo que hacemos en el aula.

Cuando la evaluación no es vivenciada de este modo por el alumno, se transforma en fuente de conflicto, ya que pasa a ser asumida como herramienta punitiva, de selección, etc.

Y cuando esta visión integral no es compartida por todos los docentes de la escuela, también aparecen conflictos, pues el desacuerdo resalta fuertemente las distintas concepciones que hay en juego.

Por lo tanto creemos que es fundamental acordar el sentido que le damos a la evaluación en la escuela, para volver a situarla en consonancia con la actividad del aula, y para que cobre valor por lo que es y no por las consecuencias que desata.

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA

PROYECTO 3.1: *Construcción de un documento-marco sobre la evaluación de los aprendizajes.*

1. DESCRIPCIÓN:

- Nos proponemos elaborar un documento que defina la matriz de evaluación para toda la escuela. Este documento debe dar cuenta de los aportes metodológicos, epistémicos, la normativa vigente, los horizontes distritales ya acordados.
- Este documento debe necesariamente contar con una amplia base participativa. Para esto se convocarán a todos los docentes a una o más jornadas institucionales para:
 1. Escuchar a un especialista que pueda darnos una mirada distinta al tema de la evaluación, teniendo en cuenta todas las cuestiones anteriormente señaladas.
 2. Integrar grupos de discusión **por niveles** sobre el tema. Un secretario toma nota de los aportes que surgen. En plenario se leen esos aportes.
 3. El Consejo Directivo designa un equipo redactor que recopile lo trabajado en cada nivel y produzca el documento-marco sobre la evaluación de los aprendizajes en la escuela.

2. RESPONSABLES:

Consejo Directivo
Consejos de Nivel

3. DESTINATARIOS:

Todos los docentes de la escuela

4. TIEMPO:

Agosto del 2010 a marzo del 2011.

5. RECURSOS:

Organización de la jornada.
Búsqueda del / los especialistas.
Honorarios del especialista.

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA

PROYECTO 3.2: *Nos apropiamos del documento-marco sobre la evaluación de los aprendizajes.*

1. DESCRIPCIÓN:

- En una o más jornadas institucionales se organizarán talleres **por niveles** para conocer y analizar la redacción final del documento institucional sobre evaluación de los aprendizajes. Este documento refleja un acuerdo institucional sobre evaluación.
- En cada uno de los niveles se realizarán las adecuaciones propias a cada nivel, acordando los criterios y dimensiones de la evaluación que serán tomados en cuenta. En plenario se discuten y acuerdan los aportes de cada grupo.
- Cada Consejo de Nivel designa un equipo redactor que recopile los aportes finales y dé forma a un documento propio del nivel, el que será revisado por el propio Consejo para su aprobación final.
- El Consejo de Nivel se constituye así en garante de los acuerdos sobre la evaluación de los aprendizajes.

2. RESPONSABLES:

Consejo Directivo
Consejos de Nivel

3. DESTINATARIOS:

Todos los docentes de cada uno de los niveles de la escuela

4. TIEMPO:

Agosto del 2010 a marzo del 2011

5. RECURSOS:

Organización de la jornada.

Copias del Documento Institucional sobre evaluación de los aprendizajes para trabajar por grupos.

Copias del documento elaborado por el nivel con los acuerdos logrados sobre evaluación, para cada uno de los docentes del nivel.

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA

PROYECTO 3.3: *Buscando acuerdos por áreas o ciclos sobre la evaluación de los aprendizajes.*

1. DESCRIPCIÓN:

- En una o más jornadas institucionales se organizarán talleres **por áreas o ciclos** para conocer y analizar la redacción final del documento del nivel sobre evaluación de los aprendizajes. Este documento refleja un acuerdo de cada nivel sobre evaluación.
- En cada uno de las áreas o ciclos se acordarán criterios de evaluación de los aprendizajes. Estos acuerdos se expondrán en plenario para conocimiento de los otros docentes.
- Cada coordinador hará la redacción final de los acuerdos, y serán presentados al Consejo de Nivel para su aprobación. El seguimiento de estos acuerdos estará a cargo de los coordinadores y directivos.
- Periódicamente se realizarán reuniones por áreas o ciclos para revisar estos acuerdos, su cumplimiento, y detectar las dificultades que pudieran surgir, y de ser necesario se llegará a nuevos acuerdos.

2. RESPONSABLES:

Consejos de Nivel.
Coordinadores de área, ciclos o departamentos.

3. DESTINATARIOS:

Todos los docentes de cada uno de las áreas o ciclos de la escuela.

4. TIEMPO:

Agosto del 2010 a marzo del 2011.
Su aplicación será permanente.

5. RECURSOS:

Organización de la jornada.
Copias del Documento Institucional sobre evaluación de los aprendizajes para trabajar por grupos.
Copias del documento elaborado por el nivel con los acuerdos logrados sobre evaluación, para trabajar por grupos.
Copias de los acuerdos logrados en cuanto a criterios de evaluación para cada integrante del área o ciclo y para el Consejo de Nivel.

Programa N° 4

INCORPORANDO LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN A NUESTRA ESCUELA

Este programa tiene por finalidad dar los primeros pasos hacia la incorporación de las TIC en nuestra escuela.

Más allá de las modas, el impacto de las TIC en la vida cotidiana es innegable. Nuestros alumnos, como “*nativos digitales*”, son portadores de estos saberes que han aprendido de manera no formal y que manejan con naturalidad. Los adultos, como “*inmigrantes digitales*”, miramos este fenómeno con asombro, temor, dudas, y hasta con exceso de optimismo, como si estas tecnologías solucionaran todos los problemas de aprendizaje que se viven en la escuela.

Como institución educativa nos proponemos explorar estas nuevas tecnologías y ver de que manera podemos incorporarlas al aula, a la gestión administrativa y a la comunicación entre nosotros, con los otros integrantes de la comunidad educativa, y con el afuera.

Apren­diendo de la experiencia de otros podremos plantearnos un itinerario formativo que nos permita romper esa brecha que existe entre nosotros y estas tecnologías, lo que nos posibilitará adoptar nuevos medios de comunicación y de acceso a la información que ya están disponibles en la sociedad y en la cultura en la que está inserta la escuela.

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA

PROYECTO 4.1: *Nos informamos sobre las nuevas tecnologías y sus usos en el aula.*

1. DESCRIPCIÓN:

Nos proponemos conocer los usos didácticos que otros docentes hacen de las TIC. Para ello sugerimos:

- Organizar una jornada donde se convoquen a varios docentes de diferentes niveles y áreas, que utilicen las TIC en sus procesos de enseñanza para que compartan sus experiencias y la evaluación que hacen de ellas. No se trataría de una capacitación sino de una mesa redonda que nos permita conocer e intercambiar opiniones, dudas, miedos, etc.
- A partir de estas experiencias se seleccionarán las más pertinentes para cada nivel y el Consejo Directivo diseñará un plan de formación y capacitación para el uso de estas TIC, acompañado del correspondiente plan de inversiones en equipamiento tecnológico.

2. RESPONSABLES:

Consejo Directivo.
Consejos de Nivel.

3. DESTINATARIOS:

Todos los docentes de la escuela.

4. TIEMPO:

Junio - diciembre del 2009

5. RECURSOS:

Organización de la jornada.

Búsqueda de aquellos que integrarán la mesa redonda, teniendo en cuenta que queden representados todos los niveles.

Inversión en formación y capacitación.

Plan de inversiones en equipamiento tecnológico necesario.

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA

PROYECTO 4.2: *Informatizamos los legajos de los alumnos*

1. DESCRIPCIÓN:

1. El Consejo Directivo designará una comisión integrada por personal de secretaría, preceptoría, directivos, y un integrante del departamento de Computación, para indagar sobre los sistemas integrados de gestión de legajos de alumnos y proponer al Consejo la adopción del sistema que más se adapte a nuestra realidad institucional.
2. El departamento de Computación a su vez elevará al Consejo Directivo el plan de inversiones que permita el uso eficiente del sistema de gestión adoptado, junto con el correspondiente plan de trabajo para su instalación y puesta en marcha.
3. El Consejo directivo estudiará la viabilidad del proyecto y decidirá su implementación, informando a los sectores involucrados la decisión adoptada y sus consecuencias en la manera de realizar el trabajo. Deberá preverse además la capacitación de las personas que utilicen el sistema de gestión.

2. RESPONSABLES:

Consejo Directivo.

3. DESTINATARIOS:

Preceptores.
Secretarios.
Directivos.

4. TIEMPO:

Junio - diciembre del 2009

5. RECURSOS:

Compra del sistema de gestión de legajos de alumnos.
Equipos y redes para su implementación.
Capacitación de los usuarios del sistema.

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA

PROYECTO 4.3: *Utilizamos las TIC para mejorar nuestra comunicación institucional.*

1. DESCRIPCIÓN:

1. Página WEB institucional: debe ser actualizada periódicamente para consulta de nuestra oferta educativa por parte del público.
2. Se sugiere poner un acceso permitido a docentes para buscar información (calendario institucional, circulares, etc.).
3. Estudiar la posibilidad de tener un link de acceso para alumnos y padres, donde puedan consultar horarios, actividades, reuniones, etc., y poder iniciar trámites de secretaría (pedidos de diferentes documentos o constancias).
4. Esta página deberá ser administrada por el equipo de Comunicación, junto con algún profesional idóneo para su mantenimiento.

2. RESPONSABLES:

Consejo Directivo.
Equipo de Comunicación.

3. DESTINATARIOS:

Docentes, padres y alumnos.
Público en general.

4. TIEMPO:

Junio - diciembre del 2009

5. RECURSOS:

Los necesarios para la renovación de la página y su mantenimiento.

Programa N° 5

INICIANDO JUNTOS UN CAMINO HACIA LA FORMACIÓN

“Nadie educa a nadie, nadie se educa solo y los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo”
Paulo Freire

La escuela es una institución que enseña, pero debe ser también una organización que aprende. Se suele hablar del currículum de la escuela, o sea de lo que los alumnos deben aprender, de la forma en qué deben aprenderlo y de cómo se va a evaluar lo aprendido, pero no se piensa el currículum **para** la escuela, es decir qué es lo que la escuela tiene que aprender y porqué, cómo va a poder hacerlo, qué obstáculos existen para que este aprendizaje sea real.

Este programa se basa en poder revisar nuestra formación docente, el modo en que la concebimos y cómo darle sentido en una sociedad cambiante.

Para ello creemos que la escuela es lugar de encuentro fecundo, creativo en torno a los saberes: saber conocer, saber hacer y saber

vivir juntos. En nuestra escuela nadie aprende solo⁵. Creemos que el aula es un entramado de relaciones donde la alteridad tiende al dinamismo, la heterogeneidad y el conflicto de voces. “*No puedo hacer sin el otro, no puedo ser yo mismo sin el otro*”.

Creemos en una formación que requiera de equipos y comunidades de aprendizaje. No cabe hablar de formadores y formandos, nos formamos en comunión, siendo unos mediadores ante otros. Es un error pensar que estamos formados para siempre y también lo es que, basta que cada uno se perfeccione por su cuenta para que la Institución mejore. Creemos que la escuela es el centro del cambio, el centro y el motor. El cambio debe adoptar un enfoque global y sistémico. No se limita a pequeñas innovaciones que realiza algún profesor de manera aislada. El cambio y la transformación tienen sentido cuando se institucionalizan y se hacen parte de la organización.

Este cambio tiene que ser fruto de la comprensión y de las decisiones de toda la comunidad. Para que se produzca el cambio es necesario que la Institución reflexione, que los docentes y directivos aprendan. La comunidad tiene que buscar el sentido de las prácticas, para ello necesita estar en actitud de búsqueda, poner en tela de juicio lo que hace, escuchar las opiniones, escudriñar en el horizonte del tiempo, la escuela...en definitiva necesita aprender. ⁶

5. Horizonte Pedagógico Pastoral.

6. M. A Santos Guerra en “La escuela que aprende” Ediciones Morata, Madrid 2000

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA

PROYECTO 5.1: *El otro es fuente de mi aprendizaje*

1. DESCRIPCIÓN:

- Este proyecto consiste en generar espacios de formación en donde por áreas, los docentes puedan analizar, discutir, leer e investigar las líneas didácticas y las diferentes miradas epistémicas con el objeto de conocer los nuevos diseños curriculares y trabajar en torno al área en su conjunto.
- Cada grupo de docentes (ya sea por áreas, por ciclos o por niveles) será el responsable de preparar de acuerdo a la modalidad que le sea más viable un formato de formación para el resto de sus pares:
 1. Se armarán foros de discusión en torno a las necesidades de cada área.
 2. Estos equipos de trabajo se autogestionarán coordinados por un jefe de departamento, coordinador pedagógico o directivo.
 3. Este mecanismo construirá una política de red de formadores de profesionales de la educación permitiendo de este modo apuntar a jerarquizar el rol docente.

2. RESPONSABLES:

Consejos de Nivel
 Coordinadores de área
 Jefes de departamento
 Docentes

3. DESTINATARIOS:

Todos los docentes de la escuela

4. TIEMPO:

Durante 2009 - 2011

5. RECURSOS:

Material preparado por el docente a cargo de la actividad del foro (fotocopias)
 Textos
 Material audiovisual o medios de informática.

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA

PROYECTO 5.2: *Nos formamos, nos capacitamos en comunidades de aprendizaje.*

1. DESCRIPCIÓN:

- Se propondrá la concurrencia de diferentes profesionales de la Educación, la Psicología, la Psicopedagogía, la medicina, los recursos humanos y otras especialidades acordes a los requerimientos que provengan de los sectores. Estos se proponen como respuesta a la necesidad de dar solución a los Problemas acordados por todos los docentes de la Institución.
- De acuerdo a la necesidad de cada Nivel se podrá abarcar:
 1. Las Didácticas Específicas.
 2. Los nuevos modelos sociales y las problemáticas escolares.
 3. Las nuevas tecnologías y la educación.
- A título de enriquecernos en forma conjunta y compartir este estímulo por seguir creciendo en nuestro rol, lo abriremos hacia el exterior, es decir a otras Instituciones y/o escuelas de la zona. A tal modo, que esto nos permita también amortizar la presencia de valiosos profesionales que nos fortalezcan en nuestra prácticas.

2. RESPONSABLES:

Coordinadores de área
 Jefes de departamento
 Docentes
 Consejos de Nivel
 Equipo del DOP

3. DESTINATARIOS:

Todos los docentes y directivos de la escuela

4. TIEMPO:

Durante 2009 - 2011

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA**PROYECTO 5.3: *En comunicación con la formación y capacitación docente*****1. DESCRIPCIÓN:**

1. Se armará en las Salas de Docentes una cartelera que esté destinada a la divulgación de cursos, talleres, jornadas con o sin puntaje de acreditación favoreciendo por lo menos la concurrencia a uno externo por cuatrimestre. Se propondrá y estimulará a que también sean los mismos docentes quienes traigan información a tal efecto, para enriquecer el panel de oferta; y de esta forma motivarlos y comprometerlos a expandir posibilidades y contagiar a sus pares.
2. Desde la escuela se invitará a participar de diferentes Jornadas de formación y capacitación.

2. RESPONSABLES:

Consejos de Nivel
Coordinadores de área
Jefes de departamento
Docentes
Gabinete Institucional

3. DESTINATARIOS:

Todos los docentes y directivos de la escuela

4. TIEMPO:

Durante 2009 - 2011

5. RECURSOS:

Apoyatura económica desde la Institución para la concurrencia a dichos eventos.

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA

PROYECTO 5.4: *Hacia el armado del PCI institucional*

1. DESCRIPCIÓN:

Luego de finalizar los proyectos 5.1 – 5.2 – se armará un documento marco que sintetizará una mirada epistemológica común para cada una de las áreas. Este documento incluirá también una didáctica específica del área.

Para ello se trabajará en foros de discusión y pequeños grupos de aprendizaje que reunirán docentes del área.

2. RESPONSABLES:

Consejos de Nivel
 Coordinadores de área
 Jefes de departamento
 Docentes

3. DESTINATARIOS:

Todos los docentes

4. TIEMPO:

Durante el 2011

5. RECURSOS:

Materiales de consulta con los profesionales que han asistido a la escuela para dialogar sobre las áreas.

Materiales trabajados en los encuentros de Formación distritales.

Materiales realizados por los departamentos (acuerdos, expectativas de logro, diseños curriculares)

Programa N° 6

BUSCANDO ESTRATEGIAS SUPERADORAS PARA ATENDER A LOS NUEVOS MODELOS SOCIALES

“La convivencia es una construcción que se realiza día a día...un intento de equilibrio entre lo individual y lo colectivo, inseparable del conflicto. Un trabajo de conjunto que implica a toda la comunidad educativa”. (Fernando Onetto)

Nuestra Institución es una comunidad. Una comunidad con alta inspiración cristiana, pero ello no quita que nos veamos como una comunidad con conflictos cotidianos, conflictos que nos atraviesan y hasta ponen en jaque muchas veces, las normas que considerábamos ya establecidas. Así, entendemos como dice Onetto menciona en otros de sus párrafos, “No existen soluciones definitivas de un problema, siempre aparecen otros obstáculos; por eso no se habla de solución sino de mejora.

Sabemos que la convivencia es un hecho profundamente educativo y pastoral...es una enseñanza de Jesús Maestro. De este modo y frente a las dificultades que aparecen como problemas en cuestión, nos parece sumamente importante revernos, reflexionar y cuestionarnos en nuestro compromiso con el documento que

sustenta nuestras normas de convivencia, pues los tiempos cambian y con el, la comunidad y quienes la integra, por ende, se van generando nuevos conflictos y perturbaciones entre los actores de nuestra escuela. Creemos que como dice Onetto, “La participación de los protagonistas del problema como protagonistas de la solución transitoria o la mejora de los mismos”.

Es axial, que seguimos apostando a nuestra transformación social hurgando honestamente en nuestras debilidades y nuestros logros para seguir construyendo el estilo convivencial que nos identifica como escuela lasallana que cultiva valores del Evangelio, la libertad, el respeto por las personas y la solidaridad.

Es nuestro deber, acomodarnos permanentemente a dichos cambios, buscando estrategias o normas superadoras que puedan aceptar convenientemente el engranaje de la convivencia en Nuestra Escuela.

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA

PROYECTO 6.1 *Revisando, resignificando el documento de convivencia Para mejorar nuestros vínculos.*

1. DESCRIPCIÓN:

- **1º ETAPA:**

Releer y reflexionar sobre las normas de convivencia desarrolladas en el documento de Convivencia.

Esta tarea sería conveniente que fuera efectuada por todo el personal directivo, docente, no docente y alumnos de la escuela, para dar cuenta si a la fecha los elementos o normas que se encuentran en dicho documento aun siguen vigentes o son factibles de cambios y/o reformas que promuevan mejorar los vínculos interpersonales de todas las personas involucradas en la comunidad educativa.

Revisar y actualizar las normas del documento de Convivencia en forma Institucional y luego por niveles.

- **2º ETAPA:**

Internalizar las normas de convivencia.

Buscar estrategias que ayudan a sostener y recordar las normas vigentes a tal efecto, para que todos podamos entender y procurar ser respetuosos y responsables de los límites que existen en su cumplimiento.

Efectivar el cumplimiento de dichas normas.

Esto, una vez se acuerde la operatividad del documento vigente y/o su reforma apropiada. Los encargados de cada nivel serán quienes deberán poner esto en práctica.

- **3º ETAPA:**

Cumplir los roles y funciones de manera eficiente.

Entender y comprender que cada uno es responsable de cumplir con esta etapa de las normas establecidas sea el rol que fuere el que estuviera ejerciendo.

- **4º ETAPA:**

Crear espacios de reflexión permanentes donde reevaluar la acción.

Poder poner en práctica, espacios esporádicos para reevaluar e indagar en nuestro accionar y se puedan evaluar temas acerca de la infancia, adolescencia, enseñanza-aprendizaje, familia, convivencia, conflictos, nuevas culturas, para así, afinar aun mas, los mecanismos y las normas más lógicas con respecto a ello.

2. RESPONSABLES:

Directivos.
Consejos de Nivel.
Coordinadores de área, ciclos o departamentos.
Docentes.
Integrantes del equipo de D.O.P.
Consejo de Convivencia.

3. DESTINATARIOS:

Todos los docentes, no docentes, alumnos y padres.

4. TIEMPO:

Etapa 1-2 agosto a diciembre
Etapa 3-4 permanentemente.

5. RECURSOS:

Papelería, textos pertinentes, expositores probables de ser considerados como una opción válida para tal propósito.

EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA
PROYECTO 6.2 <i>Trabajando juntos por el binomio familia-escuela</i>
<p>1. DESCRIPCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer encuentros y entrevistas con los padres de manera más periódica y fluida. • Posibilitar espacios de reuniones y/o encuentros con docentes y/o tutores, con el fin de conocer y tratar los problemas de los alumnos, de tal modo se pueda tener una mayor comprensión y acercamiento a las problemáticas familiares. • Crear espacios a modo de talleres de reflexión para las familias donde tratar diversos problemas de los alumnos, para recordar pautas o estrategias comunes con profesionales inherentes a la cuestión establecida.
<p>2. RESPONSABLES: Directivos. Consejos de Nivel. Coordinadores de área, ciclos o departamentos. Docentes y tutores. Integrantes del equipo de D.O.P. Consejo de Convivencia.</p>
<p>3. DESTINATARIOS: Todos los docentes, alumnos y padres.</p>
<p>4. TIEMPO: 2009 - 2011</p>
<p>5. RECURSOS:</p>

Cronograma de tiempos

PROGRAMAS	PROYECTOS	TIEMPO
1. Buscando estrategias que enriquezcan nuestras prácticas	1.1. Reflexionamos nuestras prácticas áulicas	Febrero- junio 2010
	1.2. Buscamos estrategias disciplinares	Mayo-julio 2010
2. Acordando el estilo de enseñanza y aprendizaje e nuestra escuela	2.1. Nuestro estilo de enseñanza en la escuela	Junio a diciembre 09
	2.2. Articulando por niveles	Todo el año Permanente
3. Consensuando el sentido de la evaluación y sus formas de abordarla	3.1. Construcción de un documento marco sobre evaluación de los aprendizajes	Agosto 2010 a marzo 2011
	3.2. Nos apropiamos del documento marco sobre evaluación de aprendizajes	
	3.3. Buscando acuerdos por áreas o ciclos sobre evaluación de los aprendizajes	

4. Incorporando las nuevas TIC en nuestra escuela	4.1. Nos informamos sobre las nuevas tecnologías y sus usos en el aula	Junio a diciembre 09
	4.2. Informatizamos los legajos de los alumnos	
	4.3. Utilizamos las TIC para mejorar nuestra comunicación	
5. Iniciando juntos un camino hacia la formación	5.1. El otro es fuente de mi aprendizaje	Durante 2009-2011
	5.2. Nos formamos, nos capacitamos en comunidades de aprendizaje	
	5.3. En comunicación con la formación y capacitación docente	
	5.4. Hacia el armado del PCI institucional	Durante el 2011
6. Buscando estrategias superadoras para atender los nuevos modelos sociales	6.1. Revisando, resignificando el documento de convivencia para mejorar nuestros vínculos	Etapa 1-2 agosto a diciembre 2009 Etapa 3-4 permanentemente
	6.2. Trabajando juntos por el binomio familia-escuela	2009-2011

Índice

Prólogo	3
El aprendizaje en nuestra escuela. Introducción	5
Problema 1	10
Contextualización	11
Medido y pesado en sus efectos	14
Hipótesis sistematizadas de acción 1	16
Enfoque epistémico	12
Enfoque metodológico	20
Problema 2	23
Contextualización	24
Medido y pesado en sus efectos	26
Hipótesis sistematizadas de acción 1	27
Enfoque epistémico	27
Enfoque metodológico	27
Hipótesis sistematizadas de acción 2	27
Enfoque epistémico	28
Enfoque metodológico	28

Hipótesis sistematizadas de acción 3	30
Enfoque epistémico	30
Enfoque metodológico	31
Problema 3	33
Contextualización	34
Medido y pesado en sus efectos	38
Hipótesis sistematizadas de acción 1	39
Enfoque epistémico	39
Enfoque metodológico	41
Hipótesis sistematizadas de acción 2	41
Enfoque epistémico	41
Enfoque metodológico	42
Problema 4	43
Contextualización	44
Medido y pesado en sus efectos	47
Hipótesis sistematizadas de acción 1	49
Enfoque epistémico	49
Enfoque metodológico	50
Hipótesis sistematizadas de acción 2	51
Enfoque epistémico	51
Enfoque metodológico	52
Problema 5	55
Contextualización	56
Medido y pesado en sus efectos	61
Hipótesis sistematizadas de acción 1	63
Enfoque epistémico	63
Enfoque metodológico	64
Hipótesis sistematizadas de acción 2	66
Enfoque epistémico	66

Enfoque metodológico	67
Hipótesis sistematizadas de acción 3	68
Enfoque epistémico	68
Enfoque metodológico	70
Problema 6	71
Contextualización	72
Medido y pesado en sus efectos	75
Hipótesis sistematizadas de acción 1	77
Enfoque epistémico	77
Enfoque metodológico	79
Hipótesis sistematizadas de acción 2	79
Enfoque epistémico	79
Enfoque metodológico	80
Hipótesis sistematizadas de acción 3	81
Enfoque epistémico	81
Enfoque metodológico	82
Proceso de planeación	83
Programa 1. Buscando estrategias que enriquezcan nuestras prácticas	91
Proyecto 1.1	93
Proyecto 1.2	94
Programa 2. Acordando el estilo de enseñanza y aprendizaje en nuestra escuela.	95
Proyecto 2.1	96
Proyecto 2.2	98
Programa 3. Consensuando el sentido de la evaluación y sus formas de abordarla.	99
Proyecto 3.1	100
Proyecto 3.2	101

Proyecto 3.3	102
Programa 4. Incorporando las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación a nuestra escuela	103
Proyecto 4.1	105
Proyecto 4.2	106
Proyecto 4.3	107
Programa 5. Iniciando juntos un camino hacia la formación	108
Proyecto 5.1	110
Proyecto 5.2	111
Proyecto 5.3	112
Proyecto 5.4	113
Programa 6. Buscando estrategias superadoras para atender a los nuevos modelos sociales	114
Proyecto 6.1	116
Proyecto 6.2	118
Cronograma de tiempos	119