

Orientación para la elaboración del Proyecto Escuela

Para unidades educativas de
NIVEL MEDIO
de Educación Común, Artística,
Técnica y Adultos



escuelas

Ministerio de Educación

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

2008

ORIENTACIONES PARA LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO ESCUELA

**PARA UNIDADES EDUCATIVAS DE NIVEL MEDIO
DE EDUCACIÓN COMÚN, ARTÍSTICA,
TÉCNICA Y ADULTOS**



escuelas

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN
CIUDAD DE BUENOS AIRES**

2008

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

**Ministerio de Educación
M.E.G.C.**

Mariano Narodowski

**S.S. de Inclusión Escolar
y Coordinación Pedagógica
S.S.I.E.yC.P.**

Walter Fabián Bouzada Martínez

**D.G. Planeamiento Educativo
D.G.P.L.E.D.**

Laura Alicia Manolakis

Dirección de Currícula y Enseñanza
Graciela Cappelletti

Dirección de Evaluación Educativa
Tamara Vinacur

Dirección de Investigación y Estadística
Augusto Trombetta

Elaboración de este documento:

Ana Campelo

Cecilia García Maldonado

Jazmín Hollman

Patricia Viel

© Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Ministerio de Educación
Dirección de Currícula y Enseñanza 2008
Dirección de Evaluación Educativa
Dirección General de Planeamiento
Dirección de Currícula y Enseñanza
Esmeralda 55, 8° piso
C1035ABA - Buenos Aires
Teléfono/fax: 4343-4412
Correo electrónico: dircur@buenosaires.edu.ar

Distribución gratuita. Prohibida su venta.

ÍNDICE

Presentación	5
1. ¿Qué es un Proyecto Escuela?	7
2. ¿Por qué este documento?	8
3. ¿Cómo construir el Proyecto Escuela?	9
4. Indagación institucional: identificación de problemas	10
4.1 ¿Cuándo un problema es prioritario?	12
4.2 Estrategias / técnicas para priorizar problemas	13
5. El diagnóstico focalizado	14
5.1 ¿Qué es un diagnóstico focalizado?	15
6. Diseño de líneas de acción	19
7. La construcción de viabilidad en la elaboración y la gestión del Proyecto Escuela (implementación y desarrollo)	25
7.1 El lugar del equipo directivo en la construcción del Proyecto Escuela	25
7.2 Conformación de un equipo promotor del Proyecto Escuela	26
7.3 Estrategias para la generación de acuerdos: las reuniones de trabajo	26
7.4 La organización de equipos de trabajo docente	28
7.5 La coordinación de los equipos de trabajo	29
7.6 La generación de consenso y participación	30
7.7 Presentación del Proyecto Escuela a las familias y a los alumnos	31
8. Seguimiento y evaluación del Proyecto Escuela	32
9. El proyecto como texto	36
Bibliografía consultada	39

PRESENTACIÓN

El documento de trabajo que hoy presentamos ha sido elaborado por el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires con el objetivo de que se constituya en una herramienta que colabore en la construcción y la revisión del Proyecto Escuela (Proyecto Educativo Institucional - PEI) por parte de las instituciones educativas.

Referirnos a este Proyecto significa entenderlo como un marco político pedagógico para la mejora de la escuela, que se propone como fin elevar la calidad educativa.

Si bien sabemos que este es un documento inicial para nuestra gestión educativa, el tema que aborda no es nuevo para las escuelas.

En tal sentido, si bien consideramos que la experiencia transitada en la gestión de este Proyecto ha representado un logro significativo, también existen algunos desafíos pendientes que nos proponemos profundizar.

Este material pretende entrar en diálogo con las experiencias que las escuelas vienen desarrollando y, a través del intercambio, propiciar un encuentro para la discusión en torno a la mejora de las instituciones escolares.

El documento está estructurado en diferentes apartados que van recorriendo los diferentes momentos y procesos para la construcción y gestión del Proyecto Escuela. En él podrán encontrar referencias teórico conceptuales, señalamientos sobre cuestiones recogidas en las escuelas en la construcción de este Proyecto, así como ejemplos y sugerencias de herramientas de trabajo.

Entendemos que todo proceso de mejora implica reflexionar sobre el quehacer cotidiano de la escuela, reconociendo las dificultades y también valorando los logros alcanzados, este Proyecto constituye una herramienta fundamental en ese camino.

¡Les deseamos un buen inicio de clases!

Dirección de Currícula y Enseñanza
Dirección de Evaluación Educativa

1. ¿QUÉ ES UN PROYECTO ESCUELA?

“La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. ¿Entonces para que sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar”.

Eduardo Galeano

Este Proyecto es una herramienta para la mejora de las escuelas. Es un medio para abordar los problemas institucionales, concebidos éstos como desajuste entre una situación actual y una situación deseada. Un proyecto es un puente que cada escuela tiende entre su realidad y el futuro deseado, un instrumento que permite acortar, transitar esa distancia.

En este sentido, el Proyecto Escuela es un instrumento para la gestión. El término gestión viene de *gerere*, “llevar hacia”. Gestión es orientar hacia, construir un futuro deseado, no es meramente administrar sin cuestionarse hacia dónde ni para qué, ni alude a un funcionamiento rutinario, ajeno a la construcción de futuro. Hacemos nuestra la expresión de Carlos Matus, quien afirma que *“Planificar no es otra cosa que el intento del hombre por crear su futuro y no ser arrastrado por los hechos”*.

Tal como se plantea en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial*, *“El proyecto educativo es la propuesta que cada institución elabora a fin de dar cumplimiento a los propósitos establecidos para el Nivel. Propuesta que se elabora desde la identidad propia de cada institución y de la construcción colectiva permanente, y que adquiere existencia objetiva a través de la planificación. Por supuesto que la institución actúa enmarcada en la política educativa de la jurisdicción que establece los propósitos educativos y los lineamientos normativos que le dan coherencia y sentido al sistema en su conjunto. Así, la institución goza de lo que se podría definir como autonomía relativa, pues a pesar de desarrollar su acción con cierta independencia, forma parte de una organización mayor que le fija objetivos, pautas de trabajo y límites. Esa pertenencia, a su vez, la obliga a cooperar en el cumplimiento de su función, a hacer públicas sus acciones y a responsabilizarse por ellas”* (Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, *Diseño Curricular para la Educación Inicial, Marco General*, 2000, págs. 85 y 86).

Ahora bien, el Proyecto más que un producto en sí, orienta un modo particular de organización y funcionamiento escolar: tensa a la institución a identificar problemas, a problematizar situaciones naturalizadas, a explicitarlas, a priorizarlas, a recabar información en forma sistemática, a analizar los problemas y generar propuestas de resolución, ensayarlas y evaluarlas. El Proyecto Escuela es una forma de mirar, pensar y actuar colectivamente en la institución. Es el conjunto de acuerdos institucionales sobre la escuela que tenemos y la escuela que queremos. Es una forma de hacer escuela.

La formulación y la evaluación colectiva del Proyecto Escuela contribuye a construir sentido en torno al accionar cotidiano en la institución, a dar un sentido colectivo a acciones que podrían ser individuales y/o adquirir significaciones individuales. En definitiva, este Proyecto contribuye a resignificar el accionar institucional y lo orienta hacia un futuro deseado. Tomando prestada la metáfora de Eduardo Galeano, este Proyecto puede constituir una oportunidad para que la escuela transite el camino hacia la institución a la que aspira convertirse.

La elaboración del Proyecto Escuela debe poder anclarse en el trabajo curricular que realizan a diario los docentes de la escuela, pues no debe perderse de vista la centralidad de la enseñanza, en tanto tarea específica y distintiva de la institución educativa. Se trata de desplegar el Proyecto haciéndolo consistente con los enfoques y concepciones de enseñanza propios de cada una de las áreas. Sin duda esta mirada permitirá enriquecer los proyectos como también, y fundamentalmente, la experiencia formativa de los alumnos.

2. ¿POR QUÉ ESTE DOCUMENTO?

Actualmente, la construcción del Proyecto Escuela se ha instalado en los discursos y en las prácticas pedagógicas. Todas las escuelas tienen su Proyecto y éste tiene siempre algún nivel de representatividad de las opiniones de los diferentes actores institucionales.

Es objetivo de este documento recuperar la experiencia acumulada en las escuelas y en las supervisiones, valorando los logros obtenidos y evaluando los desafíos que aún continúan pendientes.

Veamos entonces cuáles son los principales logros:

- Se han generado experiencias de trabajo en equipo, superando las dificultades que conllevan las condiciones laborales y la organización institucional.
- Se han promovido procesos de indagación institucional con menor o mayor grado de sistematización.
- Se ha favorecido la identificación y la toma de conciencia de problemas hasta entonces invisibilizados como tales.
- Se ha generado conciencia acerca de las posibilidades de las escuelas de operar sobre los mismos y esto ha constituido una oportunidad para el ensayo de variadas estrategias.

Y los desafíos pendientes:

- Profundizar la vinculación de este Proyecto con la vida de la escuela, de modo que el mismo sea visualizado como una herramienta para la gestión institucional y no como una mera formalidad.
- Concebir la construcción y la implementación del Proyecto Escuela como una tarea que forma parte de la gestión institucional y no como una nueva carga o una actividad disociada de aquella de “hacer la escuela”.
- Durante el proceso de diagnóstico institucional, incorporar al análisis del contexto y las condiciones en las que la escuela lleva adelante su tarea, una mirada al interior de la escuela que permita revisar las prácticas institucionales. Si bien sabemos que muchos problemas remiten a causas que trascienden los confines de la escuela, es importante que la formulación de este Proyecto encuentre su anclaje en la delimitación de una problemática que focalice sobre la tarea de enseñanza que diariamente se desarrolla en ella, logrando, de este modo, interrogar a la propia dinámica interna de la institución.

- Comprender que este Proyecto busca dar respuesta a problemáticas definidas por la escuela como prioritarias, y por tanto, las actividades que se diseñen e implementen en ese marco deben guardar coherencia y articulación entre sí, evitando así que se convierta en una sumatoria de fragmentos desarticulados que parecen no tener un hilo conductor.

El desafío principal es, entonces, que el Proyecto se incorpore como una modalidad de operar propia de la institución, un modo de construir un futuro deseado. En ese proceso es necesario tener en cuenta que el Proyecto Escuela no se construye ni en un día, ni en un mes, ni en un año, sino que es necesario introducir el mediano plazo.

Comentarios tales como: *“perdimos el PEI, no está en el cajón de la Dirección donde lo teníamos guardado y estamos tan ocupados con la Feria de Ciencias que no tenemos tiempo de buscarlo, o “en las jornadas de reflexión institucional no siempre se trabaja sobre el PEI sino sobre lo que sucede en la escuela”* dan cuenta de este desafío.

Por otra parte, es importante saber que si bien el Proyecto Escuela no es algo estático, de una vez y para siempre, sino que puede ser revisado, modificado y enriquecido, tampoco es necesario hacer uno nuevo cada año. Los procesos necesitan tiempo y por lo tanto, cada escuela podrá decidir los tiempos y plazos que estime convenientes en función de las necesidades institucionales.

Por último, resulta necesario mencionar que si bien este documento recorre los diferentes procesos para la elaboración y gestión del Proyecto Escuela, pone especial hincapié en un aspecto no suficientemente trabajado hasta el momento que es la identificación institucional de problemas como una de las condiciones para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje.

3. ¿CÓMO CONSTRUIR EL PROYECTO ESCUELA?

Cada institución elegirá la forma de construir ese puente y delinearé el camino a seguir en función de sus concepciones, su contexto y sus recursos.

Si bien no existen recetas, ni una única manera de construir el Proyecto Escuela, sí es posible identificar algunos “momentos” necesarios para su formulación. Se trata de instancias o aproximaciones sucesivas y no de etapas estrictamente secuenciadas, ya que si bien no todo se piensa al mismo tiempo, tampoco es posible definir algunos aspectos sin tener en cuenta otros. Por ejemplo, cuando seleccionamos las líneas de acción, lo hacemos teniendo en cuenta no sólo lo que es preciso hacer, sino también lo que es posible, en esto se basa la construcción de viabilidad. Abordar la construcción del Proyecto Escuela desde esta interdependencia constituye una manera de darle coherencia e integralidad al Proyecto.

A modo de orientación, planteamos algunos momentos que es preciso transitar durante el proceso de construcción del Proyecto Escuela:

- Indagación institucional: identificación de problemas.
- Diagnóstico focalizado/análisis de los problemas seleccionados.
- Definición y diseño de las líneas de acción.
- Construcción de viabilidad en el diseño y gestión del Proyecto Escuela (implementación y desarrollo).
- Seguimiento y evaluación.

4. INDAGACIÓN INSTITUCIONAL: IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS

Un proyecto, para constituirse en una herramienta de mejora de la escuela, y no en una mera declaración de intenciones, debe partir de una indagación o reconocimiento de la institución en la que se origina.

El conocimiento de la institución escolar es fundamental para avanzar hacia la escuela que queremos. Hemos planteado que el Proyecto Escuela es un puente para la resolución de problemas, entendidos éstos como la distancia entre una situación actual y una deseada. Por lo tanto es condición para la realización del Proyecto identificar cuáles son los principales problemas de la institución.

Tal como se afirma en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial*, “La planificación del proyecto institucional se construye a partir de la evaluación de lo que es la institución y de lo que aspira alcanzar, en un proceso dialéctico que necesita de tiempo para concretarse. Tiempo para asegurar la participación real de los diferentes sectores involucrados en el quehacer institucional y tiempo para evaluar y tomar las decisiones correspondientes” (Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, *Diseño Curricular para la Educación Inicial, Marco General*, 2000, pág. 86).

La experiencia pone en evidencia que, en algunas ocasiones, la definición del proyecto institucional no se sustenta en un análisis de la situación de partida, ni en la identificación de problemas que los mismos protagonistas consideran relevantes. Por esto, es importante entender que la definición de los problemas que se abordarán a través del Proyecto Escuela requiere un proceso de reflexión y trabajo participativo.

Toda identificación de un problema implica necesariamente el reconocimiento de algún referente. En otras palabras, si definimos un problema en términos de un desajuste, ¿lo es respecto de qué? Lo es respecto de una situación deseada que funciona como punto de referencia. Es a partir de esta referencia que determinamos cuál es el problema. De este modo, lo que significa un problema para algunos actores de la institución, puede no significarlo para otros.

Y la definición de una situación deseada implica necesariamente un posicionamiento político pedagógico respecto de qué constituye una educación de calidad. Del mismo modo que la identificación de los problemas es una producción colectiva, la definición de una situación deseada también lo es. Implica la construcción de acuerdos, que posibiliten la participación en un proyecto conjunto más allá de los diferentes intereses, de los diferentes puntos de vista, que siempre van a existir en una institución. Estos acuerdos deben realizarse en el marco de la política educativa y de la normativa existente en la jurisdicción.

Por ejemplo, la existencia de altos índices de repitencia en el Nivel Medio es un problema, pero lo es sólo para aquellos que piensan que la educación media es para todos, que todos pueden aprender, es decir para aquellos que consideran que una propuesta educativa sólo es de calidad si es inclusiva. Dicho en otros términos, la repitencia es un problema sólo si entendemos que una educación de calidad es aquella que garantiza una distribución equitativa del legado del conocimiento humano, científico y tecnológico, a los niños, jóvenes y adultos de todos los sectores sociales para su participación plena en la sociedad. A su vez, y más allá de la opinión de los involucrados, es un problema en el marco de la política educativa y la normativa vigente, ya que la Ley Educativa de la Ciudad y la Ley de Educación Nacional proclaman la obligatoriedad de este nivel.

Para identificar problemas y las posibles alternativas de resolución, es necesario habilitar espacios y procesos de reflexión compartidos que permitan comprender la propia institución escolar, las prácticas de sus actores, sus modos de relacionarse como construcciones históricas y sociales que han ido cambiando a lo largo del tiempo y del contexto, y no como algo “dado”, como algo “natural”, ya que si se lo da por sentado, no parece necesario, ni posible modificarlo. Problematizar la realidad cotidiana, cuestionar lo que ya es habitual, es una manera de mirar la escuela desde una nueva perspectiva que sugiera modos de hacer diferentes. Este proceso de desnaturalizar prácticas y situaciones ya cristalizadas requiere espacios de reflexión, intercambio, indagación y confrontación con nueva información.

Un ejemplo de naturalización puede ser la repitencia. Ésta recién comenzó a ser vista como un problema hace unos años atrás. Hasta ese momento este fenómeno se veía como “natural”, como “parte del orden natural de las cosas”, desconociendo los procesos sociales que le dieron origen y su eficacia social.

Si bien la identificación de problemas requiere tomar en cuenta las percepciones que los diferentes actores tienen al respecto, esto no es suficiente. Es necesario que las percepciones sean confrontadas con información objetiva sobre la institución. Esta información puede ya existir en la escuela¹ (a través de los relevamientos de matrícula anuales, legajos de alumnos, cuadernos de comunicados, planillas de asistencia) o puede requerir iniciar una nueva indagación.

Es necesario, entonces, definir cuál es la información que resulta necesario relevar y analizar, de modo que permita tener una idea más acabada del estado de situación actual de la escuela, a modo de evaluación institucional.

A continuación, se proponen algunas dimensiones que resultan centrales en una institución escolar:

- **Organización y gestión escolar** (¿cómo se toman las decisiones?, ¿cuáles son los roles y funciones de los diferentes actores?, ¿cómo se definen y distribuyen las responsabilidades?, ¿cómo es la circulación de la información?, ¿de qué manera se gestionan los recursos?, ¿cuál es el grado de articulación entre departamentos y/o ciclos?, ¿cómo se planifican los tiempos y las actividades?, etcétera).
- **Clima institucional** (¿cómo se construyen los acuerdos institucionales?, ¿quiénes y cómo participan en las diferentes instancias de la vida institucional?, ¿cuáles son los principales problemas de convivencia?, ¿cómo es la comunicación entre los diferentes sectores y actores?, ¿cuáles son los órganos de participación con que cuenta la escuela y cómo funcionan?, ¿cómo son las relaciones interpersonales?, etcétera).
- **Los procesos de enseñanza y aprendizaje** (¿cómo y en qué temáticas se capacitan los docentes?, ¿qué tipo de innovaciones didácticas se han introducido?, ¿qué tipo de recursos se utilizan en la enseñanza?, ¿qué métodos de enseñanza usan los docentes?, ¿qué contenidos se priorizan?, ¿qué tipo de evaluaciones se realizan con los alumnos?, ¿se ofrecen actividades extra-curriculares a los estudiantes?, ¿cuál y cómo es el rendimiento académico de los alumnos?, etcétera).
- **Recursos materiales, equipamiento e infraestructura** (¿cómo se distribuyen los espacios físicos y que uso se le da a cada uno?, ¿con qué equipamiento

¹ Acompaña este documento la publicación “Panorama Educativo: con información del relevamiento anual 2006”. Ministerio de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2007.

informático y multimedial cuenta la escuela?, ¿cómo se utiliza?, ¿cómo se actualiza la biblioteca escolar?, ¿qué necesidades de infraestructura y/o de equipamiento se identifican?, etcétera).

- **Relación con la comunidad** (¿cuál es el grado de participación de las familias en la escuela?, ¿se realizan actividades junto a otras instituciones?, ¿en qué tipo de actividades distritales y/o jurisdiccionales participa la escuela?, etcétera).
- **Contexto** (¿cuál es la situación socio-económica de los alumnos?, ¿cuáles son las principales problemáticas sociales de la población que atiende la escuela?).

Para cada una de estas dimensiones, incluimos, a modo de ejemplo, algunos interrogantes a partir de los cuales se pueden construir indicadores que permitan contar con mayor información respecto de cada una de ellas. Al respecto, es importante señalar que, tal como nos dice Tiana Ferrer, “(...) un indicador no es más que una señal que permite captar y representar aspectos de una realidad que no son directamente accesibles al observador”.² Por esto, es preciso construir, comparar y relacionar diferentes indicadores que nos permitan tener una visión más completa de la dimensión que estamos analizando.

Por ejemplo, si en el marco de la dimensión “relación con la comunidad”, queremos indagar acerca del grado de participación de las familias en la escuela, algunos indicadores podrían ser: cantidad de padres convocados que efectivamente asisten a las reuniones, cantidad de encuentros o reuniones que la escuela organiza anualmente, tipo de reuniones/convocatorias a las que asisten mayor cantidad de padres, actores institucionales involucrados en las convocatorias (directores, docentes, docentes curriculares, etc.), cuestiones más demandadas a la escuela por las familias, tipo de situaciones en las que la escuela requiere la participación de las familias, modos de participación más habituales por parte de las familias (asistencia a actos escolares, entrega de boletines, reuniones convocadas por la cooperadora, a través del cuaderno de comunicaciones, otras), grados de la escolaridad en que se observa mayor convocatoria de la escuela y mayor participación de las familias.

A través de estos indicadores es posible saber, de un vistazo, dónde están las situaciones críticas. Cuando los valores que asumen estos indicadores señalan riesgos, es posible suponer que la institución enfrenta un problema.

4.1 ¿CUÁNDO UN PROBLEMA ES PRIORITARIO?

A la hora de seleccionar los problemas que se abordarán a través del Proyecto Escuela es conveniente tener en cuenta algunos criterios:

- Que sean relevantes a los fines de garantizar mejores condiciones de ingreso, permanencia y egreso de los jóvenes en la escuela.
- Que sean relevantes a los fines de la enseñanza y el aprendizaje (para hacer de la escolaridad una experiencia significativa). Su solución contribuye directamente al mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje.
- Pueden ser relevantes porque a su vez acarrear otros problemas.

² A. Tiana Ferrer (1997). "Los indicadores: ¿Qué son y qué pretenden?", en *Cuadernos de Pedagogía* N° 256, págs. 50-51.

- Que sean posibles de resolver desde la escuela y que ameriten la resolución a través de un proyecto y no por las vías habituales de gestión.

4.2 ESTRATEGIAS/TÉCNICAS PARA PRIORIZAR PROBLEMAS

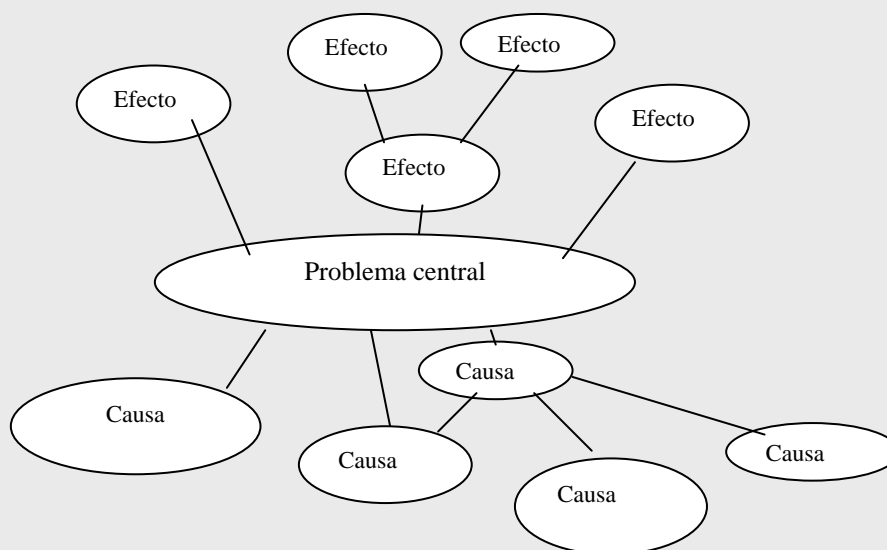
Una vez obtenida y analizada la información e identificados los problemas es necesario establecer un orden de prioridades para su resolución. Algunas técnicas podrán ser útiles a estos fines. Cabe aclarar que en el desarrollo de estas técnicas la información es el insumo necesario para la reflexión colectiva, de lo contrario sólo se tendrá en cuenta la percepción de los actores y por tanto el análisis será parcial e incompleto.

Árbol de problemas

El árbol de problemas es una técnica que ayuda a visualizar gráficamente las relaciones entre los problemas, y a partir de esto poder identificar cuándo un problema es consecuencia o genera a su vez otro problema.

Cómo se elabora el árbol de problemas³

1. Entregar a cada participante un conjunto de tarjetas.
2. Cada uno debe identificar uno o más problemas que consideran que afectan a su escuela, y escribirlo/s de manera clara y sintética en cada tarjeta.
 - a. Se trata de los problemas existentes, no los posibles, ficticios o futuros.
 - b. Escribir un solo problema por tarjeta.
3. Ubicar las tarjetas en un afiche, organizándolas de acuerdo con la relación que se identifica entre los problemas: si son causas, se coloca la tarjeta debajo de la otra, y si es efecto, se la ubica más arriba.
4. De esta manera, se construye un esquema, a modo de árbol, en donde el tronco será el problema central, las ramas los efectos y las raíces las causas.



³ Adaptado de A. Roffman, *Las herramientas conceptuales y metodológicas de la planificación estratégica*. UNGS.

Es importante aclarar que ésta es una herramienta que sirve para facilitar y ordenar un proceso de discusión. La construcción del árbol es sólo una aproximación a la problemática que se está tratando y, por tanto, no se pretende que represente la misma en toda su complejidad. Tanto en este caso, como en otras técnicas que se sugieren a lo largo del documento, más allá de su resultado el principal objetivo de las mismas es promover la discusión, problematizar aquello que se dice y que eso se vaya fundamentando recurriendo a la información obtenida.

5. EL DIAGNÓSTICO FOCALIZADO

*“El verdadero viaje del descubrimiento no consiste en buscar nuevas tierras,
sino en buscar con nuevos ojos.”*

Proust

Una vez identificados los problemas y seleccionados aquellos que serán abordados a través del Proyecto Escuela, es necesario realizar un diagnóstico focalizado.

Según el *Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*, de J. Corominas, el término proviene del griego: *Diagnostikos*, distintivo, que permite distinguir, deriv. de *diagignosko*, “yo distingo, discierno”, que a su vez lo es de *gignosko*, “yo conozco” (pariente del lat. *Cognoscere*).

Tal como expresa la etimología del término, un diagnóstico nos permitirá “conocer” la realidad sobre la que se desea intervenir y discriminar, en el sentido de distinguir, los diferentes factores que generan el problema.

La importancia del diagnóstico radica en que nuestra capacidad de operación sobre la realidad depende de nuestro conocimiento, de nuestra comprensión de la misma. En tal sentido, cada una de las acciones que elaboremos e implementemos en pos de solucionar un problema se encuentran estrechamente vinculadas con la concepción que tengamos del mismo, más allá de que haya habido o no un proceso de indagación y análisis explícito y sistemático.

En su funcionamiento habitual, las instituciones construyen explicaciones para sus problemas. Sin embargo, éstas suelen ser parciales, dando cuenta de sólo algunos aspectos de los mismos, y en la mayoría de los casos funcionan a modo de justificación. Por sus características, estas explicaciones no resultan del todo útiles a la hora de intentar modificar la situación no deseada. Entonces es necesario construir otra mirada, que nos permita modos diferentes de abordaje. Una nueva mirada sobre lo que creíamos conocido.

Pongamos como ejemplo una escuela que identifica como problema la poca relación con los padres y el alto ausentismo de éstos cuando son convocados. Puede suponer que esto se debe a que los padres tienen dificultades para concurrir en los horarios en que son citados. Puede suponer que no se comprometen con la escuela y con la educación de sus hijos y, finalmente, otra explicación posible podría ser que la escuela no es del todo receptiva a su participación. En el primero de los casos, intentará modificar los horarios de las reuniones, en el segundo caso diseñará acciones para promover el compromiso de los padres con la escuela y en el tercer caso se propondrá una reflexión a nivel institucional.

Luego de un proceso de reflexión, la escuela puede llegar a la conclusión de que estas tres explicaciones son parciales, en tanto no abordan el problema en su complejidad. Una cuarta explicación, superadora de las anteriores, podría ser que la poca vinculación con los padres y su falta de participación se debe a un desajuste entre la cultura escolar y familiar. En otras palabras, la escuela pretende de los padres algo diferente de lo que éstos creen que pueden o tienen que hacer. Como consecuencia, se genera una distancia entre unos y otros que es interpretada desde la cultura escolar en términos de falta de participación o de compromiso, cuando, en realidad, el problema parecería ser que “participación” o “compromiso” para la escuela quiere decir una cosa y para las familias otra. En este caso, la escuela intentará generar instancias de diálogo y encuentro con las familias, diferentes de las que venía planteando a fin de profundizar el diálogo y la comprensión mutua en función de las necesidades y posibilidades de cada uno. Este tipo de explicaciones resultan más potentes e interesantes no sólo porque se complejiza el problema, sino también porque unos y otros se visualizan como parte del mismo y por tanto las posibilidades de resolución son objeto de una reflexión compartida.

Tal como afirmaba Einstein: *"No podemos solucionar nuestros problemas usando el mismo razonamiento que utilizamos cuando los creamos"*. Por esto insistimos en la importancia de problematizar la realidad cotidiana, intentando construir una nueva mirada sobre lo que creíamos conocido que nos permita modos diferentes de abordaje.

En este sentido, el diagnóstico focalizado tiene por propósito revisar las concepciones existentes con el fin de avanzar en la construcción de nuevas explicaciones. Esta vez sí, intencionales, reflexivas y fundamentadas en la indagación de la realidad institucional.

5.1 ¿QUÉ ES UN DIAGNÓSTICO FOCALIZADO?

Un diagnóstico es focalizado cuando tiene en cuenta sólo la información relacionada con el problema a resolver, aquella que contribuye a explicarlo. En este diagnóstico, el problema funciona como eje que orienta y focaliza la mirada.

El diagnóstico incluye un intento de descripción exhaustiva del problema y un intento de explicación que permita identificar los factores que lo originan. Se busca responder a dos preguntas:

- ¿Cómo sucede lo que sucede?
- ¿Por qué sucede?

En relación con el primer interrogante, se busca describir lo más exhaustivamente posible el problema en el contexto particular en el que tiene lugar. Para ello, se intenta desglosar el problema enunciado en un principio en términos generales (por ejemplo, “los chicos no leen”, “en esta escuela hay problemas de convivencia”, “los chicos no tienen límites”). Este modo de enunciación nos dice muy poco acerca de qué es lo que sucede con ese problema en esa escuela y, por lo tanto, no resulta útil a la hora de operar sobre la realidad.

Para una descripción más exhaustiva es necesario recabar nueva información o analizar la ya existente en la escuela. Qué información relevar y a través de qué instrumentos dependerá de cada problema.

A modo de ejemplo, para una descripción más exhaustiva del problema de la repitencia, es posible analizar alguna información estadística:

- ¿En qué años se produce mayor repitencia?
- ¿Qué materias son las que tienen mayores porcentajes de alumnos desaprobados?
- ¿Los estudiantes no se presentan a los exámenes? ¿Se presentan y no aprueban?
- ¿Sucede con mayor frecuencia en febrero o en marzo?
- ¿Qué pasa con las materias previas? Cuando las rinden, ¿aprueban?
- ¿Qué cantidad de materias no aprueban los alumnos que repiten? (por porcentajes)
- ¿Cuántos alumnos recursan en la misma escuela?
- Cuando recursan, ¿qué rendimiento académico tienen?
- ¿Existe relación entre repitencia y abandono?
- ¿El problema afecta a algunos estudiantes más que a otros (estudiantes socialmente vulnerables, estudiantes que trabajan, etcétera)?
- ¿Hay relación entre ausentismo y repitencia?

También se podrán analizar las producciones de los alumnos y ver si tienen dificultades con los contenidos específicos de las materias o si no saben estudiar, no estudian, estudian de memoria, no comprenden las consignas, no dominan el vocabulario básico de la disciplina, tienen dificultades para estructurar un texto escrito, entre otras. Se pueden realizar entrevistas a estudiantes que repitieron y debieron recursar, etcétera.

Finalmente, es posible observar clases, períodos de apoyo, exámenes, analizar instrumentos de evaluación, para así reflexionar sobre cómo se involucra la enseñanza en la configuración del problema.

Una vez analizada la información es posible formular el problema de un modo más preciso. Para el ejemplo en cuestión podría ser:

“El mayor porcentaje de repitencia se produce en los primeros años del Nivel. Las materias en las que se presentan mayores dificultades son lengua, matemática y biología. Un alto (x) porcentaje de alumnos no se presenta a los exámenes, sobre todo a los de marzo y de materias pendientes, y un alto porcentaje (x) se presenta y no aprueba, etc., etc.”

Esta enunciación es más completa que la afirmación inicial de “en esta escuela hay alta repitencia”. Sin embargo, aún no se ha explicado el problema.

Un diagnóstico no puede agotarse en la descripción de un problema sino que requiere buscar posibles explicaciones. La información no habla por sí misma sino que es necesario interpretarla, formulando algunas hipótesis explicativas. La pregunta será en esta instancia: ¿Por qué sucede lo que sucede?.

Continuando con el ejemplo de la repitencia, podrían aventurarse, entre otras, las siguientes hipótesis:

1. *“la repitencia se produce como resultado de las dificultades propias del pasaje de la escuela primaria a la secundaria que inciden en los primeros años de este Nivel”;*
2. *“la enseñanza en el Nivel Medio da por supuesto que los alumnos cuentan con saberes y habilidades que en realidad no poseen”;*
3. *“en el Nivel Medio, la evaluación funciona como un mecanismo de selección”;*

4. *“los estudiantes tienen dificultades para enfrentar con éxito las instancias de evaluación”;*
5. *“los alumnos deben faltar en reiteradas oportunidades por motivos laborales lo que genera discontinuidad en los aprendizajes”, etcétera.*

Para la explicación del problema, es importante tener en cuenta el “principio de multicausalidad”, proveniente de la investigación en las Ciencias Sociales. Según este principio, todo fenómeno complejo, como lo es cualquier situación institucional, se encuentra determinado por múltiples causas, no por una sola.

En relación con la repitencia, es posible identificar factores socioeconómicos y culturales, factores referidos al sistema educativo, como pueden ser la articulación entre niveles o las características del régimen de evaluación y promoción y, finalmente, factores internos a la escuela.

Sobre algunos de estos factores la escuela puede operar mientras que sobre otros no. Es conveniente centrar el análisis en las causas que son posibles de ser abordadas desde la escuela, sin por ello desconocer aquellas que no lo son.

En este proceso es fundamental que los actores intervinientes tomen conciencia de que, en alguna medida, son parte del problema, haciéndose cargo de lo que les corresponde. Es importante evitar juicios que ponen “todo afuera” tales como “los chicos no estudian”, “son apáticos, nada les interesa”, “se inscriben para recibir una beca”, “no hay una familia detrás”, “no todos pueden estudiar”. Estos juicios resultan poco útiles a la hora de operar ya que obturan la reflexión.

Una vez formuladas diferentes hipótesis, es necesario identificar cuáles son más abarcadoras, en el sentido que permiten abordar el problema de un modo más integral y explicarlo con mayor exhaustividad y profundidad.

Por ejemplo, la hipótesis de las dificultades propias del pasaje de Nivel es más abarcadora, da cuenta en forma más integral del problema, que la hipótesis de que los alumnos repiten porque tienen dificultades para enfrentarse con éxito a las instancias en las que son evaluados, si bien ambas pueden ser válidas.

Espina de pescado

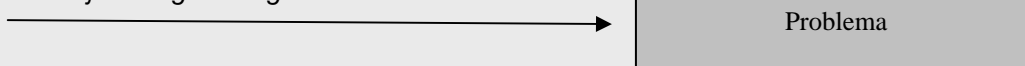
Para apreciar con claridad las relaciones entre un problema y sus posibles causas puede utilizarse una técnica denominada “Espina de pescado”.

Cabe aclarar que esta técnica sólo tiene sentido si promueve la reflexión colectiva y la sistematización de la información obtenida tras un proceso de indagación. De lo contrario, quedará restringida a la percepción de los actores.

¿Cómo construirla?

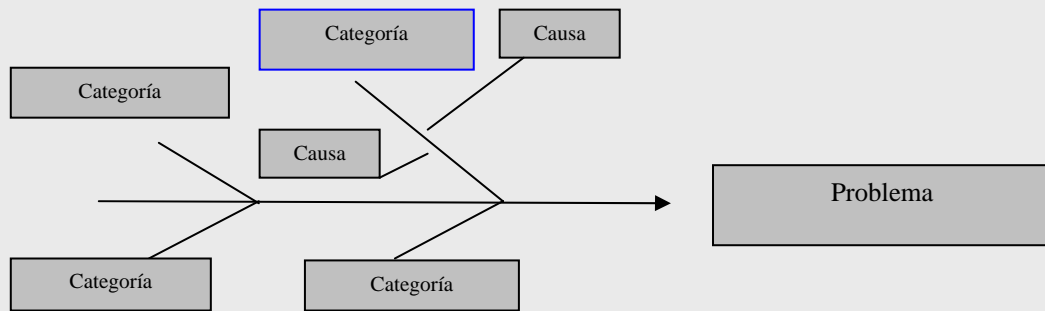
- *Identificar y establecer el problema que será analizado. Es importante que el mismo se plantee en forma clara y concreta para orientar correctamente el análisis de las causas.*

- *Dibujar el siguiente gráfico:*

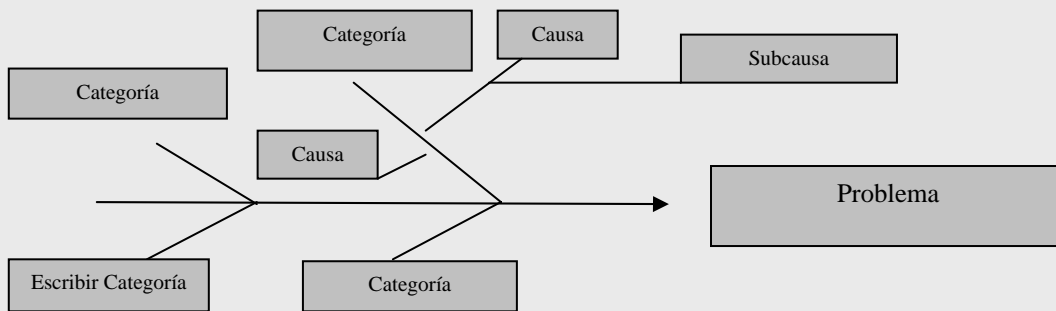


- *Mediante un torbellino de ideas identificar el mayor número posible de causas que consideren que pueden estar contribuyendo con el problema identificado.*

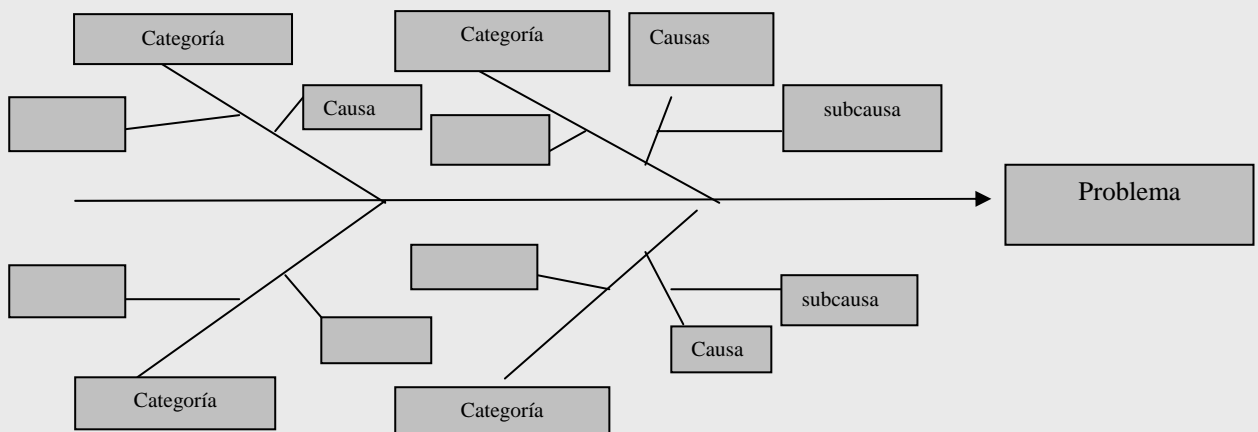
- Agrupar en categorías las causas, por ejemplo, si el problema identificado es el alto índice de repitencia, algunas de las categorías podrían ser: factores socioeconómicos, dificultades de aprendizaje, factores relacionados con la enseñanza, factores institucionales, normativa, etc. Escribir las causas dentro de rectángulos ubicados paralelamente a la flecha principal, tal como lo muestra el siguiente gráfico.



- Puede ocurrir que una causa sea muy compleja y requiera especificar a su vez otras "subcausas", en ese caso escribirlas en el esquema, de la siguiente manera.



- El diagrama resultante mostrará cómo un problema está determinado por múltiples causas y cómo éstas se relacionan entre sí.



Poder representar gráficamente este fenómeno de la multicausalidad ayuda a comprender el problema en toda su complejidad, y a identificar aquellas causas que permiten abordarlo de un modo más integral explicándolo con mayor exhaustividad y profundidad. A la vez permite diferenciar entre las causas sobre las que la escuela puede operar, y aquellas que exceden su tarea. Este tipo de ejercicios son sumamente útiles como insumo para establecer cuáles serán las acciones más pertinentes para intentar solucionar el problema identificado.

Por último, es importante que el diagnóstico sea compartido. Para ello es necesario difundir sus resultados, garantizar su circulación entre los distintos actores institucionales e introducir las modificaciones que sean necesarias a partir de esta nueva instancia de intercambio.

6. DISEÑO DE LÍNEAS DE ACCIÓN

"Si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo."
Einstein

Las líneas de acción son los ejes alrededor de los cuales se organizan las estrategias que se implementarán para dar respuesta al problema identificado.

La definición de las líneas de acción es un momento clave que requiere discusión e intercambio entre los actores institucionales, generación de ideas creativas y compromiso para la acción.

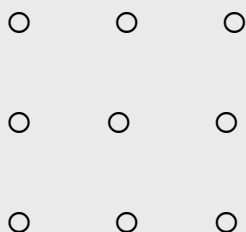
Las líneas de acción se desprenden del diagnóstico focalizado. Cuanto más se haya trabajado en la explicación del problema más fácil será la construcción de estrategias pertinentes.

Asimismo, es útil contar con información acerca de la historia de la escuela, si ya se ha intentado resolver el problema, con qué estrategias y con qué resultados, qué obstáculos se encontraron, qué estrategias se pensaron pero no lograron concreción y por qué.

En un primer momento es conveniente apelar a la creatividad y aceptar todas las propuestas de acción por menos viables que parezcan, para luego analizar la pertinencia y viabilidad de cada una.

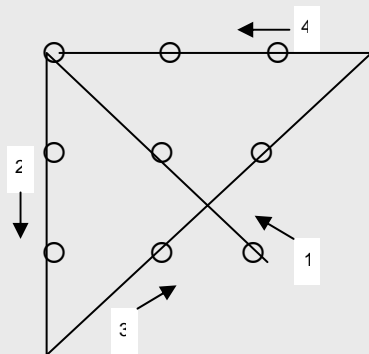
Esta instancia puede empezar con una estrategia de sensibilización que permita a los participantes tomar conciencia de la creatividad a la hora de pensar y poner en marcha acciones que ayuden a resolver los problemas identificados. Para hacerlo, les proponemos el siguiente ejercicio:

- *Presentar el siguiente esquema y solicitar a los participantes que, sin levantar el lápiz y dibujando cuatro líneas, unan todos los puntos sin pasar dos veces por el mismo lugar. Dar un tiempo para que puedan ensayar modos posibles de resolver el problema.*



- *Invitar a los participantes a que compartan con los demás cómo les fue con el ejercicio. Permitir que comenten al grupo qué dificultades tuvieron para resolverlo.*

- Presentar la resolución correcta del ejercicio, tal como se indica a continuación. En caso de que alguna persona haya logrado descifrarlo, invitarla a que comparta con el grupo cómo lo hizo.



- Reflexionar sobre la resolución del ejercicio y compararlo con los modos en que los participantes trataron de hacerlo antes, ¿en qué se diferencian una y otra estrategia? Al ver la figura, en la mayoría de los casos, las personas ven un cuadrado y, entonces, tratan de unir todos los puntos sin “salirse” de esa estructura, obstaculizándoles encontrar la solución. ¿Por qué creen que ocurre esto?
- Llevar la reflexión al terreno institucional, ¿de qué manera se puede relacionar este ejercicio con nuestra institución?, ¿tenemos “estructuras” que nos impiden pensar modos diferentes de hacer nuestra tarea o resolver los problemas?, ¿de qué manera podemos identificarlas y modificarlas?

Luego de este ejercicio, se pueden utilizar técnicas como el “torbellino de ideas” o la “mesa redonda” para identificar y definir líneas y estrategias de acción posibilitando dar respuesta a/los problema/s identificado/s en el diagnóstico institucional.

Mesa redonda

Esta técnica se utiliza para definir las líneas de acción de un proyecto, una vez que ya se ha identificado el/los problemas que el mismo intentará abordar y funciona como una instancia de consulta y definición de estrategias.

La clave de esta instancia es que en la misma estén representados la mayor parte de los actores involucrados ya que su potencialidad radica en poder analizar las estrategias de resolución de un problema desde múltiples miradas y perspectivas.

La condición para poder participar de la mesa es que todos sepan cuál es el problema al que se tratará de dar solución y que asistan a dicha sesión contando con la información relevada durante el proceso de diagnóstico. La misma será un insumo para la toma de decisiones.

¿Cómo funciona la mesa redonda?

- Elegir entre los participantes a un moderador de la mesa. Éste será el encargado de organizar la tarea, dar la palabra, ordenar la discusión y sistematizar las opiniones.
- Escribir en un afiche o pizarra el problema a tratar y sus causas. Este es el insumo fundamental para la tarea. Si se ha trabajado con las técnicas árbol de problemas o espina de pescado, lo ideal es que se lleven estos diagramas para que todos puedan visualizarlos.
- Disponer una pizarra en blanco o un afiche en un lugar que sea visible.

- *Entregar varias tarjetas a los participantes y solicitarles que en cada una escriban una idea o aporte para tratar de solucionar el problema. Escribir una sola idea o aporte por tarjeta. Cada participante puede presentar tantas tarjetas como ideas desee compartir con el grupo.*
- *Pedir a cada uno que lea sus tarjetas y las pegue en el afiche/pizarra. En esta primera ronda, ninguna idea puede ser desechada por más descabellada que parezca, y nadie puede objetar o criticar los aportes del otro. Si hay ideas similares, se pueden pegar una al lado de la otra para ir organizando los aportes.*
- *Una vez que todos expusieron sus ideas, distribuir a los participantes en pequeños grupos (3 ó 4 personas). Cada uno deberá tratar de transformar las ideas y aportes en líneas o estrategias de acción. Escribirlas en un afiche.*
- *En plenario, solicitar a los grupos que expongan las líneas que elaboraron, fundamentando cómo y por qué esas estrategias pueden aportar a la solución del problema planteado. En esta instancia, el resto de los grupos puede hacer comentarios, solicitar aclaraciones o realizar aportes que enriquezcan el intercambio y la producción grupal.*
- *En grupo total, discutir y consensuar cuáles de todas las líneas y estrategias propuestas son las más adecuadas para dar respuesta a la problemática planteada. La información recabada a través del diagnóstico ayudará a tomar estas decisiones.*

Esta actividad puede complementarse con la que siguiente, cuyo propósito es reflexionar acerca del valor de trabajar en equipo para resolver un problema.

***¡Houston, tenemos un problema!*⁴**

Materiales: Fragmento de la película Apolo XIII (15 minutos)

En la película Apolo XIII, la nave sufre un desperfecto y los astronautas se comunican con la base para pedir ayuda. Con la frase “¡Houston, tenemos un problema!”, comienza una escena muy rica para pensar acerca del uso de recursos y la resolución de problemas. En la película, el equipo de ingenieros de Houston desparrama sobre la mesa una réplica de todos los materiales que los astronautas tienen en la nave y que, a partir de un interesante trabajo en equipo, se transformarán en recursos para resolver el desperfecto.

Apolo XIII (1995)

Director: Ron Howard.

Protagonistas: Tom Hanks, Hill Pastón y Kevin Bacon.

Género: drama.

Origen: EE.UU.

Calificación: todos los públicos.

Duración: 134 minutos.

Sinopsis

El Apolo XIII inicia su apasionado viaje a la luna en abril de 1970. Cuando la tripulación está a punto de llegar a destino, una explosión en el espacio les hace perder oxígeno, energía y el curso de la nave. Todo se convierte en una situación desesperada para los tres hombres.

⁴ Actividad elaborada por Claudia Romero, Ana Campelo, Alejandro Di Filippo, Fabiana Federico y Patricia Viel, citada en C. Romero (2004), “La escuela media en la sociedad del conocimiento. Ideas y herramientas para la gestión educativa. Autoevaluación y planes de mejora”, Buenos Aires, Centro de publicaciones educativas y material didáctico, págs. 180-181.

Consignas de trabajo

A partir de la proyección de la película:

- 1. En el siguiente fragmento de la película Apolo XIII observarán situaciones vinculadas al trabajo en equipo. ¿Qué ideas acerca del “trabajo en equipo” se pueden extraer de las escenas? (al menos tres ideas por participante).*
- 2. Puesta en común y elaboración de las ideas expresadas por los participantes.*
- 3. Individualmente señalarán dos fortalezas del equipo y dos debilidades.*
- 4. Puesta en común y discusión sobre las fortalezas y debilidades del equipo en la resolución de problemas, que serán registradas y que podrán ser vueltas a considerar al finalizar el proyecto para evaluar la tarea desarrollada por el equipo.*

Algunos temas para abordar con la actividad

- El trabajo en equipo como facilitador en la resolución de problemas y en el aprendizaje. La organización de roles y tareas en el grupo de trabajo. El aprovechamiento de los saberes de cada integrante. La comunicación. La constitución de redes. El papel del liderazgo.*
- El aprendizaje en y por la resolución de problemas y el trabajo en equipo.*
- El problema como motor del aprendizaje. El problema como desafío versus el inmovilismo que genera la rutina (“el problema los despertó”).*
- Es posible aprender por medio de la resolución de problemas. Los problemas no son sólo una estrategia válida para la aplicación de los contenidos ya aprendidos.*
- Aprender del error y de la reflexión y revisión posterior.*
- Aprender del ensayo, que no es ensayo a ciegas sino a partir de la previsión y la anticipación.*
- Escuchar al otro permite la reestructuración de los conocimientos (“no se vuelve a la situación del mismo modo”).*
- La necesidad de “verificación de los resultados” (no dar los resultados por incuestionables e inmutables).*
- “Aprender in situ”. “Ponerse en la situación” como una estrategia para resolver problemas y para el aprendizaje: las estrategias de simulación. Ponerse en el lugar del otro hace que aparezcan las dificultades con que el otro deberá enfrentarse en la resolución.*
- La necesidad de jerarquizar los problemas para la resolución de una situación determinada.*
- El valor de la creatividad para la resolución de problemas.*
- El valor del compromiso para la resolución de problemas.*
- La existencia de lo impredecible y de lo imponderable en la resolución de problemas.*
- La flexibilidad para “apartarse” de la situación a resolver para luego volver a ella habiendo enriquecido las perspectivas de análisis.*
- La necesidad de recurrir a la información proveniente de distintas fuentes. La consulta al “saber experto” (una o más personas, libros, información vía computadora, etcétera).*

Una vez definidas las líneas de acción, es importante corroborar la coherencia entre el diagnóstico y las estrategias propuestas, es decir, que a través de las líneas de acción se intente dar respuesta a los distintos factores involucrados en el problema.

También es necesario revisar la coherencia entre las líneas de acción y los objetivos. En esta dirección, es preciso analizar si efectivamente las acciones previstas se orientan hacia el futuro deseado o pueden generar efectos contrarios a los esperados.

Si retomamos el ejemplo de la repitencia, puede pensarse que una estrategia posible es la realización de un curso previo al inicio de clases, en el primer año. Sin embargo, esta propuesta no incluye a los estudiantes repitentes ya que para esa fecha desconocen si han o no promovido el año y por tanto no se han inscripto. De este modo, sin proponérselo, el curso previo al inicio de clases tiene un efecto negativo sobre estos alumnos, que necesitan un fuerte apoyo a su escolaridad.

El diseño de las líneas de acción implica la formulación de actividades, la distribución de funciones y responsabilidades, los destinatarios, la previsión de recursos y de tiempos.

Estos componentes pueden presentarse en un cuadro como el que se transcribe a continuación:

Actividades / tareas	Responsables	Destinatarios	Recursos necesarios	Tiempos

Continuando con el ejemplo, la escuela en cuestión puede formular en el Proyecto las siguientes líneas de acción:

- Apoyo a los estudiantes en los inicios del Nivel.
- Revisión de las prácticas de evaluación.
- Elaboración de un sistema de apoyo a los estudiantes que incurren en inasistencias reiteradas por motivos laborales.

Cada una de estas líneas de acción incluirá a su vez un conjunto de actividades, con sus respectivos responsables, destinatarios, recursos y tiempos.

Para la línea “Apoyo a los estudiantes en los inicios del Nivel” se podrían prever las siguientes actividades:

Actividades / tareas	Responsables	Destinatarios	Recursos necesarios	Tiempos
Presentación de la escuela: Proyecto Escuela, nuevos roles, espacios, planes de estudio con sus respectivas orientaciones, régimen de evaluación y promoción, régimen de asistencia, normativa de convivencia, instancias de participación de los estudiantes, Consejo de convivencia, centro de estudiantes, actividades extracurriculares, sistema de tutorías, etc.	Directivos y tutores.	Alumnos de 1° año.	Texto abreviado del Proyecto Escuela, etc.	1° cuatrimestre.
Actividades que promueven la conformación del grupo de pares.	Tutores y preceptores.	Alumnos de 1° y 2do año.	Material para el desarrollo de técnicas (tarjetas, cartulinas, marcadores, etc.).	1° cuatrimestre.
Entrevistas con los estudiantes y con sus padres o familiares.	Tutores con gabinete psicopedagógico.	Alumnos de 1° y 2do año y sus familias.		1° cuatrimestre y promediando el año escolar.
Realización de una primera reunión para el conocimiento mutuo y para brindar información general.	Directivos, gabinete, preceptores, tutores. Equipo de profesores de cada división.	Familias de alumnos de 1° y 2do año.		Primer mes de clase.
Implementación de estrategias para enseñar a estudiar en las clases de las diferentes materias.	Responsables: Equipo de profesores y tutores.	Alumnos de 1° y 2do año.		Inicia primer trimestre y continúa durante el año lectivo.
Acompañamiento para el período de examen, ensayo con exámenes modelo y otras actividades para que los estudiantes aprendan a dar cuenta de lo aprendido.	Responsables: Equipo de profesores y tutores.	Alumnos de 1° y 2do año.	Exámenes modelo, etc.	Inicio previo al primer período de evaluación y continúa durante todo el año.

7. LA CONSTRUCCIÓN DE VIABILIDAD EN LA ELABORACIÓN Y LA GESTIÓN DEL PROYECTO ESCUELA (IMPLEMENTACIÓN Y DESARROLLO)

Ponernos de acuerdo en cuanto a la escuela que tenemos, la escuela que queremos y el modo de transitar esa distancia no es tarea sencilla. El Proyecto Escuela no necesariamente nace como algo colectivo, sino que implica la construcción paulatina de grados mayores de consenso y apropiación institucional. A continuación presentamos algunas orientaciones para favorecer estos procesos.

7.1 EL LUGAR DEL EQUIPO DIRECTIVO EN LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO ESCUELA

Los directores de las escuelas tienen un papel preponderante en la generación de condiciones institucionales favorables para la construcción del Proyecto Escuela. En la cotidianeidad escolar existen formas de colaboración como la ayuda y la asistencia que los docentes se prestan mutuamente, los comentarios y discusiones sobre algunas situaciones y el intercambio de ideas sobre su abordaje. Estas formas, espontáneas en la vida escolar, necesitan de una gestión que sostenga su continuidad, construya espacios intencionales para el trabajo colectivo y promueva la cultura colaborativa en la escuela. Sólo con un trabajo sistemático e intencional será posible esperar que la colaboración redunde en mejoras de la enseñanza, del aprendizaje y de la institución.

A continuación se proponen algunas sugerencias que pueden orientar la intervención de los directores en la gestión del Proyecto Escuela:

- ✓ Propiciar la sensibilización de los miembros de la escuela sobre la importancia de su participación en el diseño, desarrollo y evaluación de este Proyecto.
- ✓ Recuperar permanentemente la vinculación de este Proyecto con la tarea escolar cotidiana.
- ✓ Orientar y coordinar la construcción de estrategias y equipos de trabajo para el desarrollo del Proyecto.
- ✓ Propiciar el reconocimiento del trabajo en equipo, no como un fin en sí mismo, sino como una estrategia que aporta a la construcción institucional.
- ✓ Facilitar la identificación de las articulaciones entre el sentido, los objetivos, los procesos y los resultados de la tarea institucional.
- ✓ Promover el desarrollo de procesos de seguimiento y de evaluación participativa.

En síntesis, el equipo directivo tiene un papel preponderante en la gestión del Proyecto Escuela: sostiene el sentido de la tarea, organiza los grupos de trabajo y alienta su funcionamiento, promueve la distribución de funciones y tareas, promueve la comunicación en la escuela y hacia la comunidad educativa, y hace un seguimiento del desarrollo.

7.2 CONFORMACIÓN DE UN EQUIPO PROMOTOR DEL PROYECTO ESCUELA

Una estrategia posible para la gestión de este Proyecto consiste en constituir un equipo que sea referente del proceso de construcción, desarrollo y evaluación. Este equipo, al que denominamos “equipo promotor”, podrá estar integrado por diferentes sectores y actores de modo tal de dar cabida a las distintas voces institucionales. El equipo promotor no puede ser muy grande ya que es un equipo de trabajo. Se sugiere que esté integrado aproximadamente por cinco participantes.

Las tareas del equipo promotor se definen en conjugación con los momentos de construcción del Proyecto Escuela:

- ✓ Reunir información sobre el estado actual de la escuela.
- ✓ Elaborar información que funcione como insumo para la identificación/selección de problemas y para la realización del diagnóstico focalizado.
- ✓ Pensar el modo de presentar esta información al resto de la escuela para que, entre todos, se seleccionen los problemas y se consensúe el diagnóstico.
- ✓ Elaborar y desarrollar estrategias para la generación de acuerdos institucionales.
- ✓ Difundir y comunicar el Proyecto Escuela al resto de la comunidad educativa, y generar consenso en torno a él.
- ✓ Elaborar estrategias de seguimiento y evaluación participativa del Proyecto, en tanto propuestas que luego puedan ser trabajadas e implementadas con el resto de los actores.
- ✓ Comunicar al resto de la escuela y a la comunidad escolar sobre la marcha de las acciones.

Si bien el rol de este equipo es el de promover y generar procesos que faciliten la elaboración y gestión del Proyecto Escuela, esto no significa que sean ellos los que, por ejemplo, deban identificar los problemas a abordar, construir el diagnóstico o definir las líneas de acción del Proyecto. Se trata de que, como mencionamos anteriormente, sean facilitadores y generen las condiciones para que estos procesos sean lo más participativos posibles, favoreciendo la construcción de acuerdos y la distribución de responsabilidades.

7.3 ESTRATEGIAS PARA LA GENERACIÓN DE ACUERDOS: LAS REUNIONES DE TRABAJO

Los espacios de trabajo conjunto (como pueden ser las reuniones de personal o las reuniones de equipo) son propicios para la construcción de acuerdos.

A continuación se enunciarán algunas orientaciones a tener en cuenta en la organización de las reuniones de trabajo docente:

- ✓ La preparación de una agenda de trabajo es un requisito necesario para la organización de una reunión. La misma puede contener una propuesta realizada por los directores y el equipo promotor, y dejar una parte abierta para integrar temáticas que surjan en la misma reunión, las cuales no pueden ser previstas con anterioridad, pero siempre emergen.

- ✓ Es conveniente que las reuniones respondan a motivos concretos, y que éstos estén suficientemente explicitados en la convocatoria. La reunión puede comenzarse antes del encuentro físico de sus participantes, ya que es importante que se conozcan previamente los temas a tratar, que antes puedan leer algún material que será base de discusión y que tal vez se pueda requerir que se elabore algún aporte individual o como equipo. Estas cuestiones pueden ser contenido de la convocatoria a los docentes.
- ✓ Es necesario que las reuniones tengan un eje prioritario, sobre todo cuando participan muchas personas, y que se prevea y explicita la dinámica de la misma a sus participantes. Estos aspectos pueden formar parte de la convocatoria y/o de la agenda, y retomarse al inicio de la reunión.
- ✓ Se sugiere que los directores y el equipo promotor tengan en cuenta algunas cuestiones que hacen a la coordinación de la reunión:
 - En el transcurso de las reuniones surgen tensiones o conflictos, los cuales pueden tomarse como señales positivas y no sólo negativas como se hace habitualmente. Llegar a ciertos acuerdos no significa unanimidad, casi siempre pueden encontrarse acuerdos aunque las posiciones de los equipos o de las personas sean diferentes, y hasta opuestas.
 - Es importante y facilitador sostener la reunión con distintos materiales y recursos, tanto para la presentación de información como para la puesta en común de las producciones, y llevar un registro escrito de las conclusiones, los acuerdos, las tareas y sus responsables, los tiempos para su realización y las cuestiones que queden pendientes para tratar en próximas reuniones.
 - Es imprescindible que todos tengan posibilidades de participar. Cuando los grupos son numerosos será conveniente desarrollar una dinámica que combine momentos más expositivos referidos a dar información y de debate en grupo total, con pequeños grupos de trabajo donde se amplían las posibilidades de intercambio y de discusión de los que participan.
 - El coordinador debe ayudar a los participantes a clarificar sus puntos de vista y a argumentarlos teniendo en cuenta la información objetiva sobre la institución, a los fines de trascender su percepción u opinión inmediata sobre los hechos.
 - Es conveniente que el registro escrito sea de fácil acceso para todos los miembros de la institución, sobre todo para aquellos que no pudieron asistir a la reunión.

Finalmente, los acuerdos no son dados de una vez y para siempre sino que deben ser revisados con frecuencia para, de este modo, asegurarnos que sean y que continúen siendo representativos de la voz y los intereses de los diferentes actores involucrados. En este sentido, coincidimos con Bauman cuando expresa que "*(...) un consenso no es sino un acuerdo que alcanzan personas con formas de pensar esencialmente distintas, un producto de duras negociaciones y de compromisos, de numerosos altercados, contrariedades [...] un acuerdo para ponerse de acuerdo que necesita renovación periódica (...)*".⁵

⁵ Zygmunt Bauman (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores, págs. 16 y 21.

7.4 LA ORGANIZACIÓN DE EQUIPOS DE TRABAJO DOCENTE

En el marco del trabajo que venimos planteando, la gestión del Proyecto Escuela es concebida como una construcción institucional y una tarea colaborativa entre los integrantes de la institución.

En las escuelas existen distintos equipos como los directivos, los maestros de ciclo, los maestros curriculares, las áreas de materias afines, los tutores, y otros en torno a diferentes proyectos. Los equipos de trabajo se conforman en torno a tareas; por ejemplo, la conducción de la escuela, la organización de la enseñanza, el acompañamiento a los alumnos, el abordaje de la convivencia escolar, entre otros.

El Proyecto Escuela como construcción colectiva requiere de la participación de los docentes y de la generación de grados crecientes de consenso y, en este sentido, resulta fundamental el trabajo en equipo.

¿Cómo se revisa o se adecua la organización en torno al desarrollo de las tareas que este Proyecto requiere? ¿Cómo se orienta la intervención de los equipos existentes? ¿Es necesaria la conformación de otros equipos para llevar adelante el Proyecto?

Como dice Ernesto Gore (2003), para hablar de trabajo en equipo es necesario que exista un conjunto de personas, que generen y sostengan acuerdos en torno a una tarea y sus formas de abordaje, con intencionalidades compartidas y que trabajen con interdependencia entre ellos. En el trabajo en equipo las diferencias y las especialidades de los miembros son tomadas como fortalezas para llevar adelante la tarea conjunta y solucionar una problemática institucional específica.

También el Proyecto Escuela es una ocasión propicia para instar desde otras perspectivas al trabajo en los equipos existentes o para constituir nuevos equipos. No siempre resulta productivo trabajar con los ya existentes. Por ejemplo, la escuela secundaria está organizada por departamentos que nuclean materias afines o áreas, mientras que los problemas frecuentemente refieren a cuestiones que atraviesan o exceden las distintas áreas curriculares, como puede ser la comprensión lectora, la escritura, la expresión oral que, por lo general, caen en la responsabilidad del área de expresión. Si bien es importante que estas cuestiones se trabajen desde las materias de ese departamento, es sabido que para su solución es necesario un abordaje institucional. Este ejemplo ayuda a pensar en la necesidad de otras formas de organización de los equipos.

Es importante tener en cuenta que no es sencillo conformar equipos de trabajo en las escuelas, y aún es más complejo sostener un funcionamiento en equipo. Esto requiere un trabajo continuo e insistente de los directivos en el convencimiento de que sólo a través de una organización que tienda a la colaboración y a la construcción colectiva puede abordarse la complejidad de la realidad institucional y llevarse adelante estrategias de mejora educativa. Por eso se dirá que el trabajo en equipo es una construcción, un camino a recorrer.

Es necesario aclarar que el hecho de que en las escuelas existan estructuras llamadas "equipos de..." no garantiza el funcionamiento complementario y la interacción adecuada para que se produzca de forma colaborativa. No hay que olvidar que la existencia de algunos espacios participativos y de construcción conjunta pueden volverse burocráticos si no se presta atención a la planificación, la coordinación y el

seguimiento de su funcionamiento. Por ejemplo, algunos equipos pueden reunirse periódicamente, supongamos tres veces al año, pero si no está claro el sentido de cada instancia de trabajo conjunto, los objetivos, los ejes de discusión, los resultados esperados, puede existir la sensación de que “reunirse es una pérdida de tiempo”, “el trabajo en equipo no sirve para nada”.

Tener en cuenta los aspectos que se señalan a continuación pueden ser de utilidad tanto para los directores como para todos aquellos que coordinen equipos de trabajo docentes.

Aunque los miembros de un equipo de trabajo en la escuela se conozcan, es necesario un reconocimiento en relación con la tarea que se lleva a cabo en conjunto. Con esto se hace referencia a las siguientes cuestiones:

- ✓ El conocimiento de los miembros del equipo y la construcción de vínculos de confianza mutua en el desarrollo mismo de la tarea.
- ✓ El reconocimiento de las perspectivas, concepciones, saberes, habilidades, posibilidades de aporte de cada uno, su complementariedad e interdependencia.

Otro aspecto que es necesario trabajar al interior del equipo, relacionado con su constitución como tal, es la comprensión conjunta de la tarea que se va a desarrollar. Aquí se está ante un trabajo de reflexión y análisis en el inicio del trabajo conjunto sobre el cual habrá que volver reiteradas veces.

Este momento tiene que ver con la búsqueda de un sentido compartido, la apropiación de la tarea y el lugar que la misma ocupa en la institución, lo cual también definirá un lugar para el equipo. Esto se refiere a un proceso de comprensión. Uno de los mayores desafíos de un equipo de trabajo es construir sentido a la tarea y apropiarse de ella. En estos momentos, la intervención de los directores y de los coordinadores puede ser facilitadora. El rol del facilitador hace referencia a la traducción de la tarea en objetivos y actividades, la distribución de responsabilidades, y el establecimiento de relaciones entre el equipo y los otros equipos y actores institucionales.

El último aspecto que se desea destacar es el desarrollo de procesos de seguimiento y evaluación que, si son sostenidos y sistematizados, posibilitan el aprendizaje en equipo, permiten realizar reajustes sobre la marcha y capitalizar un aprendizaje colectivo.

7.5 LA COORDINACIÓN DE LOS EQUIPOS DE TRABAJO

Desde hace varios años en las escuelas, algunos docentes ocupan lugares de coordinación de equipos de trabajo (coordinadores de ciclo, de áreas o de departamentos, de tutores, de proyectos y otros). Esta forma de funcionamiento institucional es facilitadora en relación con la complejidad de los desafíos y problemas que la escuela enfrenta en el escenario contemporáneo. Si bien los directivos desarrollan una tarea fundamental e insustituible en la coordinación de la construcción y gestión del Proyecto Escuela, los mismos pueden delegar tareas en los coordinadores de equipo de trabajo docente, sin por ello dejar de asumir su responsabilidad por los procesos y los resultados, estableciendo una organización de la tarea desde la perspectiva de la responsabilidad compartida para la gestión institucional.

Siguiendo esta línea de pensamiento, los directivos despliegan una función más centrada en la construcción de la perspectiva de trabajo, el sostenimiento de las prioridades y el seguimiento de los procesos y los resultados que desarrollan los equipos de trabajo docente. Para esto, la conformación de un equipo de coordinadores, orientado a su vez por los directivos, puede ser una herramienta interesante para la gestión del Proyecto. Muchas escuelas cuentan con este tipo de estructuras, una de las más extendidas en las escuelas secundarias son los consejos consultivos.

Coordinar significa ordenar con otros. El coordinador tiene en cuenta el proceso de trabajo en el equipo, va señalando logros y promueve la construcción de estrategias para abordar las dificultades que se presentan en el desarrollo de la tarea. Tiene una intervención fundamental en ayudar al equipo a aprender de sus logros y también de los errores, o sea, que sostiene una mirada global del funcionamiento interno, del desarrollo de la tarea y de las vinculaciones del equipo con el resto de la institución.

Se desea enfatizar que todo equipo docente necesita de espacios propios de intercambio y de capacitación. La reflexión sobre la propia práctica requiere de categorías teóricas y de posibilidades de confrontación con otras experiencias para constituirse en aprendizajes para el equipo. En una actividad de capacitación sobre gestión del Proyecto, un grupo de docentes expresó la siguiente metáfora (en alusión al PEI): *“es un banquete para los alumnos y los padres, donde los directores y docentes no estamos invitados”*.

Esta metáfora recoge aspectos de la práctica ya que en algunas escuelas se observan acciones destinadas a los alumnos, a los padres y hasta a la comunidad, pero es frecuente la omisión de espacios de capacitación e intercambio para los docentes y para los directivos. Estas instancias son imprescindibles para el sostenimiento del Proyecto Escuela. Son espacios donde los docentes pueden reflexionar sobre su propia práctica, intercambiar y confrontar ideas con otros, construir y recuperar marcos de trabajo, “tomar oxígeno” necesario para continuar con la tarea cotidiana. Por esto se sugiere que desde el Proyecto se propicien capacitaciones internas entre los mismos miembros de la institución, se comparta algún material teórico o alguna experiencia, y se desarrollen procesos de intercambio y análisis conjunto. También puede propiciarse la intervención de capacitadores externos y especialistas que ayuden a pensar un problema o una situación de interés del equipo desde otras miradas y aportes.

7.6 LA GENERACIÓN DE CONSENSO Y PARTICIPACIÓN

Hace tiempo que la escuela ha tomado conciencia de la importancia de establecer vinculaciones con otras instituciones para abordar los problemas centrales de la escuela. El hospital, la salita de primeros auxilios, el club, la biblioteca, las comunidades vecinales, los comedores, las asociaciones profesionales, empresas, centro cultural y otras organizaciones pueden vincularse con la institución para distintos proyectos. Las asociaciones con otras instituciones pueden tener distintas intenciones. Es importante que la escuela tenga en claro qué pretende antes de vincularse con una institución. Por ejemplo, se pueden establecer relaciones para hacer conocer la escuela, para intercambiar experiencias, para realizar proyectos en forma conjunta, para potenciar el aprovechamiento de recursos, para favorecer la formación y la capacitación de los docentes y de los alumnos, entre otras.

Desde un punto de vista teórico-práctico, podemos decir que las escuelas siempre forman parte de una red. Decidir trabajar en la escuela desde la soledad o trabajar en

red es una cuestión de perspectiva. Todos formamos parte de una red que se hace visible en relación con un tema o un problema. Una herramienta interesante en la construcción del Proyecto Escuela es desarrollar todas las vinculaciones posibles que tienen los miembros de la institución con otras instituciones que podrían aportar a la solución de un problema y o al desarrollo de un proyecto.

Por ejemplo, para promover la lectura y la escritura en los alumnos, una escuela construyó su red de las instituciones y personas del barrio que podrían formar parte de esa tarea. Cada uno de los miembros de la escuela y de los padres propusieron instituciones y personas que podían colaborar. A partir de allí, se generó un proyecto con una asociación de poetas, un centro de jubilados e integrantes de familias de los alumnos.

La difusión del Proyecto es una estrategia imprescindible para que la comunidad educativa, especialmente las familias, conozcan y comprendan las prioridades de la escuela donde concurren sus hijos y puedan aportar a su sostenimiento y desarrollo.

7.7 PRESENTACIÓN DEL PROYECTO ESCUELA A LAS FAMILIAS Y A LOS ALUMNOS

Existen múltiples formas de difundir el Proyecto, que van desde folletos escritos, páginas web hasta distintas actividades conjuntas con integrantes de la comunidad educativa.

La elección y la utilización de los formatos y propuestas para la comunicación del Proyecto⁶ constituye un aspecto central en aras de lograr mayores niveles de participación y apropiación por parte de las familias. ¿Qué es lo que la escuela desea comunicar?, ¿qué es lo que la institución espera de las familias?, ¿cuáles son los intereses de éstas?, son preguntas que pueden orientar esta decisión.

Todos coincidimos en que la relación entre la familia y la escuela es una de las claves para la mejora del aprendizaje de los alumnos. Pero, por lo general, los padres son “convocados por y asisten a” la escuela en situaciones conflictivas o de bajo rendimiento académico de sus hijos y se considera que una mayor participación de las familias puede ser conflictiva para la escuela.

Si bien los docentes tienen una responsabilidad específica en relación con la construcción del Proyecto, recoger las expectativas y los intereses de las familias e invitarlas a colaborar en distintas actividades, permitirá ir construyendo un conocimiento mutuo desde diferentes perspectivas.

La participación de las familias a través de encuestas para relevar su opinión sobre algún tema, la enseñanza de alguna habilidad o transmisión de conocimientos a los alumnos, la participación en algún evento escolar, el desarrollo de talleres entre docentes y padres para discutir algún tema de interés y otras, pueden ser actividades integradas al Proyecto, que permitan construir un conocimiento mutuo entre familia, comunidad y escuela, recoger puntos de vista, e ir generando consenso en torno al Proyecto para comenzar a construir un camino de trabajo compartido.

⁶ Se sugiere que cuando se presente el Proyecto Escuela a las familias y los alumnos, se utilice una versión breve y de fácil lectura.

Por otra parte, en los establecimientos de Nivel Medio es importante que el Proyecto Escuela también pueda ser presentado y trabajado con los alumnos.

En el marco de la presentación institucional de la escuela, que los tutores u otros profesores (en aquellos años que no tienen la figura del tutor) realizan con los alumnos, al inicio del ciclo lectivo, se puede generar un espacio para que éstos puedan conocer cuál es el proyecto institucional de la escuela. Para hacerlo, les proponemos algunas orientaciones:

- Seguramente la mayoría de los alumnos no sepan qué es el Proyecto Escuela, lo primero que sugerimos es contarles en forma sencilla qué es y para qué sirve. Resultará útil recurrir a ejemplos de cosas que les sean familiares y que puedan ayudarlos a entender el sentido de este instrumento.
- Sugerimos seleccionar algunas ideas fuerza que, a modo de síntesis, permitan dar una idea del/los problemas que trata de abordar el Proyecto y a través de qué acciones y/o actividades se intentará aportar a su resolución. Introducir en este momento algunos conceptos sencillos de planificación permitirá a los estudiantes comprender que todo proyecto constituye una manera particular de dar respuesta a una situación que se desea modificar o mejorar.
- Es importante que puedan distinguirse cuáles de las líneas de acción propuestas en el Proyecto Escuela guardan mayor relación con los alumnos y, de esta forma, conozcan de antemano cuáles serán las actividades que se realizarán para que en el momento de participar de las mismas puedan visualizarlas como parte de un proyecto más general y no como algo aislado. Esto favorecerá mayores niveles de involucramiento y de compromiso con la tarea.
- Una dimensión fundamental a trabajar con los alumnos es qué se espera de ellos, en relación con este Proyecto. La presentación del Proyecto no es una mera formalidad, sino una invitación para que desde su lugar de alumnos puedan colaborar en la mejora de la escuela. En este punto, es interesante que, una vez presentado el Proyecto, se genere una dinámica de trabajo en la que los mismos alumnos puedan explicitar qué creen que pueden aportar ellos al proyecto de mejora. Se puede proponer la realización de un “torbellino de ideas”, en donde a partir de lo que todos aportaron, se acuerden dos o tres compromisos concretos, que puedan ser revisados periódicamente.
- Presentar y trabajar con los alumnos el Proyecto Escuela no es algo que pueda hacerse de una sola vez o en una reunión, sino que requiere tiempo. Por esto sugerimos que este trabajo se desarrolle en encuentros sucesivos.

8. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PROYECTO ESCUELA

Todo proyecto requiere momentos de seguimiento y evaluación. Éstos permiten orientar el desarrollo e introducir las modificaciones que se consideren necesarias.

Suele suceder que a la hora de evaluar un proyecto sólo se tiene en cuenta si se cumplieron o no las acciones previstas; sin embargo, contar con esta información no resulta suficiente.

Es necesario entonces preguntarse qué evaluar del Proyecto Escuela y construir los indicadores, que darán cuenta del desarrollo alcanzado por el proyecto. Retomamos la

definición ya expresada en este documento según la cual “(...) un indicador no es más que una señal que permite captar y representar aspectos de una realidad que no son directamente accesibles al observador”.⁷

En primer lugar, tendremos que evaluar el proceso de construcción del proyecto. En una primera instancia definiremos cuáles son los aspectos a evaluar, por ejemplo: si es un proyecto convocante para la comunidad escolar, si han participado todos los miembros en la elaboración, si se ha tomado el tiempo necesario para seleccionar un problema realmente significativo para la escuela, si se han fundamentado las decisiones con información pertinente, si es posible sostener los acuerdos y compromisos alcanzados, si es posible identificar obstáculos y generar acciones alternativas, etc. Luego, será necesario construir un conjunto de indicadores que puedan dar cuenta de los aspectos seleccionados, por ejemplo: cantidad de docentes y alumnos que participan en el proyecto, cantidad que desiste o se suma una vez comenzado, grado de satisfacción que demuestran docentes y estudiantes, grado de realización de las tareas planificadas, entre otros.

En segundo lugar, tendremos que evaluar resultados. Para ello, es necesario definir qué aspectos tener en cuenta y construir los indicadores correspondientes. La definición de estos indicadores dependerá del contenido de cada proyecto y de los objetivos que se propongan y pueden a su vez clasificarse en diferentes niveles.

Supongamos que una escuela registra altos índices de repitencia y los atribuyen a las dificultades de los estudiantes en relación con la lectura y la escritura, las cuales no les posibilitan afrontar con éxito sus aprendizajes. Elabora, entonces, un proyecto de Revista Escolar para que los estudiantes desarrollen estas habilidades.

En un primer nivel es posible evaluar el resultado en sí mismo; para el caso analizado, la concreción de la revista. Así, es posible evaluar si se logró realizar la revista en el tiempo y en la forma prevista, qué calidad presenta en cuanto a redacción, tratamiento de los contenidos y diagramación, si se concretó la distribución con el alcance esperado, qué opinión produjo en los diferentes lectores, etcétera.

En otro nivel, el proyecto proponía la revista como una experiencia de aprendizaje de la lectura y la escritura. Entonces debemos evaluar si la participación en la revista contribuyó con el aprendizaje de estas habilidades. Para ello, es posible comparar producciones de los estudiantes previas y posteriores al inicio del proyecto, y ver allí qué logros se han alcanzado y qué dificultades perduran.

Finalmente, no debemos perder de vista que el proyecto surge como modo de resolución de un problema, por tanto debemos evaluar si efectivamente contribuye a resolverlo. Siguiendo con el ejemplo, tendremos que evaluar si a partir de la realización de la revista los estudiantes mejoran su rendimiento académico y si, de este modo, disminuyen los índices de repitencia.

En este punto es preciso considerar que las relaciones entre los diferentes factores no son ni mecánicas ni unívocas, lo que quiere decir que no necesariamente la presencia de un factor genera el problema y, a la vez, no necesariamente su supresión lo resuelve. Para continuar con el ejemplo, podría suceder que los estudiantes evidencien mejoras en el aprendizaje de la lecto-escritura pero que, aun así, continúen obteniendo bajas calificaciones en las materias. Esto de por sí no debiera hacernos pensar que las habilidades para la lecto-escritura no se encuentran relacionadas con el rendimiento escolar y, entonces, desechar el proyecto. Sino que, por el contrario, será necesario pensar qué otro factor, que no ha sido advertido en el diagnóstico,

⁷ A. Tiana Ferrer, *op. cit.*, págs. 50-51

puede estar determinando el problema y, en consecuencia, generar nuevas acciones que le den respuesta. Por ejemplo, podríamos suponer que es necesario revisar si el modo en que los estudiantes son evaluados efectivamente les posibilita dar cuenta de lo aprendido, etcétera.

También es necesario recuperar la idea de mediano o largo plazo para la consecución de resultados. Por ejemplo, puede suceder que al año de iniciado el proyecto aún no se vislumbren resultados significativos en los aprendizajes ya que, por lo general, suelen requerir procesos más prolongados. Entonces es posible evaluar resultados parciales y si se han construido mejores condiciones para el logro de mejores aprendizajes.

Por otra parte, es necesario evaluar cuestiones no previstas: si se han instalado mejores condiciones para el aprendizaje de la escritura y la lectura, si los docentes han incorporado estrategias innovadoras en las clases cotidianas, si han recibido capacitación en la temática, si docentes y estudiantes se encuentran sumamente motivados, etcétera.

La evaluación debe preverse desde la etapa de diseño del proyecto, de lo contrario se correría el riesgo de que no contemos con la información necesaria a la hora del seguimiento, ni con aquella que dé cuenta del punto de partida para luego compararla con el punto de llegada. Esta comparación nos permite evaluar los logros o resultados del proyecto. Siguiendo con el ejemplo, ¿cómo podríamos saber si los estudiantes mejoraron sus habilidades para la lectura y la escritura si no contamos con información previa al inicio del proyecto?

Al igual que el resto de las instancias de construcción y gestión del Proyecto Escuela, el seguimiento y la evaluación debe ser un proceso participativo, en el que se consideren las opiniones de los diferentes actores institucionales, incluidos los alumnos y sus familias.

A su vez, y a los fines de trascender la mera percepción de los actores, es importante que dichas opiniones se sustenten o se contrasten luego con la información objetiva recabada a través de los indicadores anteriormente mencionados.

Para evaluar el Proyecto a partir de las percepciones y las opiniones de los actores institucionales, es posible utilizar algunas técnicas. A modo de ejemplo, les proponemos una que apela a la metáfora.

Un viaje en tren

Vamos a imaginar que el proceso de diseño e implementación del Proyecto Escuela transcurrió como un “viaje en tren”.⁸

Podemos, entonces, sugerir algunas preguntas para que se discutan en grupo:

- ¿Se trató de un viaje de negocios?, ¿de un viaje por placer?, ¿o por otro motivo?
- ¿Desde dónde partió?, ¿a dónde se dirigía?
- ¿Quién era el conductor?
- ¿Quiénes viajaron?, ¿quiénes subieron desde el inicio del viaje?

⁸ Esta actividad fue realizada por el Equipo Asesor de la Región de Supervisión I, de la Dirección Área de Educación Media y Técnica.

¿Qué equipaje llevaron?, ¿resultó ser el adecuado?
 ¿Por qué estaciones pasaron?, ¿dónde se detuvieron y por qué?
 ¿Pudieron observar el paisaje?, ¿cómo era?
 ¿Quiénes se bajaron durante el recorrido?, ¿quiénes subieron durante el recorrido?
 ¿Tuvieron alguna dificultad durante el viaje?, ¿cuál?
 ¿Cuánto duró el recorrido?
 ¿Qué fue lo que más disfrutaron del recorrido?
 ¿A dónde llegaron?, ¿con qué se encontraron?, ¿quiénes los esperaban?

Como mencionamos en párrafos anteriores, es muy importante poder contrastar las opiniones y percepciones de los actores con información objetiva. Para esto, es fundamental sistematizar la información que la institución considere relevante y pertinente para realizar el seguimiento y evaluación del Proyecto Escuela. A modo de ejemplo, y sin pretensión de exhaustividad, les acercamos el siguiente cuadro que podrán adaptar o modificar en función del Proyecto Escuela formulado por cada institución y de los aspectos que se considere relevante evaluar.

Dimensión a evaluar	Aspecto	Indicadores	Instrumento a partir del cual se recaba la información	Fuente
Proceso de construcción del Proyecto Escuela	Nivel y tipo de participación de los diferentes actores.	Cantidad de actores (docentes, directivos, alumnos, etc) que participaron en alguna de las instancias de elaboración del Proyecto Escuela.	Planillas de asistencia a las reuniones.	
		Cantidad de actores que participaron en todas las instancias.		
		Grado de interés manifestado por los participantes durante este proceso.	Entrevistas. Encuestas. Sondeos de opinión.	
	Modo en que tomaron las decisiones (por votación, por consenso).		Guía para la observación de reuniones.	Observación directa de las reuniones.
Desarrollo e implementación del Proyecto Escuela	Cumplimiento de las actividades planificadas.			
	Distribución de responsabilidades.			
	Dificultades encontradas durante la puesta en marcha del Proyecto y modos de resolución.			
	Comunicación del Proyecto a los diferentes actores institucionales y a la comunidad educativa.			
	Participación de los diferentes actores.	Cantidad de docentes y alumnos que participan del Proyecto.		
Cantidad de docentes y alumnos que desiste o se suma una vez comenzado.				

Resultados del Proyecto Escuela	Producción de la revista.	Tratamiento de los contenidos. Diagramación. Distribución. Opinión de los lectores.	Encuesta de opinión de los lectores.	
	Impacto del Proyecto respecto del aprendizaje de las habilidades de lectoescritura.		Guía para el análisis de las producciones de los alumnos.	Análisis de las producciones de los alumnos antes y después del Proyecto.
	Impacto del Proyecto en el rendimiento académico.	Porcentaje de aprobación en cada una de las asignaturas.		Información estadística producida por la escuela.
	Impacto del Proyecto en la repitencia.	Porcentaje de promoción del año escolar.		Información estadística producida por la escuela.
	Impacto del Proyecto en las prácticas de enseñanza.	Incorporación de estrategias innovadoras. Uso de nuevos recursos. Innovación en los modos de evaluación.	Guía para la observación de clases. Instrumento para el análisis de planificaciones y de los instrumentos de evaluación.	Observación de clases. Planificaciones docentes. Instrumentos de evaluación utilizados por los profesores.

9. EL PROYECTO COMO TEXTO

Hemos sostenido en este documento que el Proyecto Escuela es mucho más que un texto escrito. Sin embargo, es importante contar con él como medio para la comunicación a la escuela y al resto de la comunidad educativa.

No existe una única forma de presentación de este Proyecto y más allá del formato que se propone en este documento, es importante que contemos con los elementos que nos permitan adaptarnos a uno u otro formato.

Aquí hemos optado por una forma de presentación,⁹ que consideramos que permite expresar con mayor claridad el Proyecto, los problemas que intenta resolver y la manera en que se propone hacerlo.

1. Datos institucionales (información de identificación de la escuela)

Nombre de la Escuela:
Clave Única de Establecimiento - CUE:
Dirección Postal:
Teléfono:
E-mail:
Distrito /Zona /Región:

⁹ Adaptado de Circular N° 14, "Planes de Mejora de la propuesta Escolar". PROMSE, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, febrero de 2007.

Programas Nacionales en vigencia en la escuela:
Programas jurisdiccionales vigentes en la escuela:
Otros Proyectos:
Caracterización socioeconómica de la población escolar:
Principales actividades culturales, sociales, económicas de la comunidad:

2. Nombre del Proyecto y breve descripción (uno o dos párrafos)

3. Fundamentación (problemas /desafíos a abordar por el Proyecto)

3.1. Breve enumeración de los problemas/desafíos que se propone abordar a través del Proyecto.

3.2. Fundamentar la selección del/de los problema/s. Explicitar por qué es un problema para la escuela y por qué es prioritario abordarlo. Recurrir a la información obtenida a través de la indagación institucional.

3.3. Breve reseña de la historia del problema. Cómo evolucionó a lo largo de los años, qué se hizo para resolverlo y con qué resultados.

3.4. Formular hipótesis que intenten explicar ese/os problemas. Explicitar la información obtenida a través del diagnóstico focalizado. Si hace falta, es posible adjuntarla en forma de anexo.

4. Marco teórico

Explicitar desde qué concepciones y categorías teóricas se parte para analizar la problemática abordada. Es importante que el texto sea sintético, concreto y se remita directamente al problema, no se trata de definir toda la concepción teórica que sustenta la institución sino aquello relativo al tema en cuestión.

5. Objetivos

Señalar los objetivos que la escuela anticipa para el mediano plazo y largo plazo, en función de la situación deseada.

6. Líneas de acción

Mencionar las líneas de acción seleccionada/s para resolver el/los problemas identificados.

7. Programación de actividades

Proponer para cada línea de acción, las actividades, señalando cronograma, responsables, destinatarios y recursos (humanos, financieros, organizacionales, equipamiento, etc.). (Ver cuadro incluido en este documento.)

8. Gestión y comunicación

Breve descripción del proceso realizado por la institución para la construcción del Proyecto Escuela y modo/s previsto/s para su gestión y comunicación (por ejemplo, conformación de un equipo promotor, trabajo en jornadas, etcétera).

9. Evaluación

Establecer qué aspectos se van a considerar para evaluar procesos y resultados en las etapas del Proyecto. Señalar indicadores que se utilizarán para evaluar estos aspectos e instrumentos a través de los cuales se accede a esta información. Indicar quiénes evalúan y cómo se comunican los resultados.

10. Bibliografía de referencia

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Bauman, Zygmunt (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Corominas, J. *Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*.
- Curbelo, J. *El Planeamiento Educativo Institucional: ¿un puente entre la teoría y la práctica?*
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Marco General*, 2000.
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Dirección de Área de Educación Media y Técnica, "El proceso de construcción del PEI". Campelo, A., De Federico, F., Romero, C., Equipo de Asesoramiento de la Región 1, 1999.
- Gore, E. (2003). *Conocimiento Colectivo. La formación en el trabajo y la generación de capacidades colectivas*, Buenos Aires, Ed. Granica S.A.
- Matus, C. (1998). *Política, planificación y gobierno*, Caracas, Ed. Altadir.
- Roffman, A. "Las herramientas conceptuales y metodológicas de la planificación estratégica". Material del Curso de Posgrado "Desarrollo Local en áreas metropolitanas". Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Romero, C. (2004). *La escuela media en la sociedad del conocimiento. Ideas y herramientas para la gestión educativa. Autoevaluación y planes de mejora*. Buenos Aires, Centro de publicaciones educativas y material didáctico.
- Tiana Ferrer, A. "Los indicadores: ¿Qué son y qué pretenden?", en Cuadernos de Pedagogía N° 256, 1997.

El documento que hoy les acercamos constituye un primer paso en el marco de otras acciones de acompañamiento y asistencia técnica que desde el Ministerio realizaremos con las escuelas. En tal sentido, invitamos a todas aquellas escuelas que deseen recibir capacitación y/o asistencia técnica vinculada con la elaboración y gestión del Proyecto Escuela a comunicarse con el supervisor de su distrito/región a fin de solicitar, por su intermedio, el acompañamiento del Ministerio de Educación de la Ciudad en esta temática.

Es muy importante que todas las escuelas remitan el PE a las supervisiones correspondientes, a más tardar la 3era. semana de abril de 2008, ya que constituye la herramienta fundamental para que cada distrito, sector y región de supervisión pueda conocer los proyectos que han propuesto las instituciones educativas y, de este modo, contar con mayor y mejor información para acompañarlas en sus procesos de mejora.

Por otra parte, solicitamos a todas las escuelas que presenten su Proyecto **en el mismo formato propuesto en el documento** (apartado “El Proyecto como texto”), ya que esto facilitará la tarea de sistematización y su seguimiento.

1. Datos institucionales
2. Nombre del proyecto y breve descripción
3. Fundamentación
4. Marco teórico
5. Objetivos
6. Líneas de acción
7. Programación de actividades
8. Gestión y comunicación
9. Evaluación
10. Bibliografía de referencia

para la
del **Pro**



escuelas

Ministerio de Educación

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires