

UNIVERSIDAD SIGLO 21



CARRERA: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

TRABAJO FINAL DE GRADO

PLAN DE INTERVENCIÓN

LÍNEA TEMÁTICA: GOBIERNOS EDUCATIVOS Y
PLANEAMIENTO

Instituto Santa Ana

Sandra Elizabeth Zabala

DNI: 24071535

LEGAJO: VEDU04222

TURORA SANDRA DEL VALLE SORIA

VICTORIA (ENTRE RÍOS), 2020

A mi madre por su apoyo y creer en mí,
a mi hermana por su acompañamiento y sostén
y a mi padre, que ya no está físicamente, pero me guía en el camino.

ÍNDICE

Resumen	.....	3
Introducción	.....	4
Capítulo I	.....	6
Capítulo II	.....	17
Capítulo III	.....	22
Capítulo IV	.....	26
Capítulo V	.....	30
Capítulo VI	.....	38
Conclusión	.....	42
Referencias	.....	44
Anexo	.....	48

RESUMEN

El propósito del presente plan de intervención es contribuir a que todos los estudiantes de sexto año del nivel medio del Instituto Santa Ana, de la Provincia de Córdoba, egresen en tiempo óptimo. Para lograrlo se plantea como objetivo brindar ateneos didácticos, ofreciendo a los docentes un espacio para repensar, reformular y rediseñar sus prácticas pedagógicas, con el fin último de enseñar a elaborar Proyectos Educativos flexibles que ayuden en esta instancia a revertir la problemática mencionada; y en el futuro a la utilización de esta herramienta (PE) para dar solución a las necesidades que emerjan en la Institución.

En las actividades principales de la elaboración del Proyecto se trabajan numerosas estrategias, como por ejemplo, el trabajo colaborativo, elaboración de rúbricas, resolución de problemas; que son utilizados por los docentes para el diseño de nuevos proyectos como, también, para implementar en el aula.

Esta forma de trabajo muestra cambios sustanciales en las prácticas de enseñanza y aprendizaje y pone en evidencia otras problemáticas en las que se continúa trabajando desde el equipo de conducción.

PALABRAS CLAVE: Educación, Gestión de la Educación, Formación docente situada, Fin de la Escuela Secundaria, Prácticas de enseñanza.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se encuentra dividido en capítulos que van desde la línea temática hasta la delimitación del problema donde podemos visualizar que el Plan de Intervención propone contribuir a la mejora de la enseñanza en el nivel secundario, favoreciendo el desarrollo de capacidades para dar solución a una necesidad visualizada en el Instituto Santa Ana, la baja tasa de egreso.

En la justificación y el marco teórico encontramos que diversos autores, por ejemplo, Gimeno Sacristán, Santos Guerra, Anijovich, Aguerrondo han realizado su aporte sobre las temáticas que se involucran en esta intervención como son la evaluación, la enseñanza de competencias, la formación situada y la gestión institucional como garante del egreso de los estudiantes.

En este sentido la formación situada propuesta abarca aspectos de actualización pedagógica como así también la revisión, reflexión, análisis y ajustes de las propuestas áulicas, lo cual observamos en el plan de trabajo, capítulo V.

En relación con el dispositivo de trabajo implementado se seleccionó el dispositivo de ateneos didácticos, ya que permiten abordar de manera grupal los aprendizajes buscando alternativas de resolución a necesidades que surgen en las instituciones.

En estos dispositivos el rol que cumple el asesor es promover la reflexión en los participantes permitiendo un proceso de metacognición

como condición básica de trabajo permitiendo un dialogismo entre la reflexión y las prácticas de enseñanza.

Finalmente, en los resultados esperados y en la conclusión se determina que la propuesta contribuye a la solución de la problemática.

CAPÍTULO I

Línea temática

En el presente las instituciones educativas se fijan objetivos para la mejora de la calidad de la educación que ofrecen. Para alcanzar las metas propuestas, tienen el poder de tomar decisiones según su realidad, éstas son gestionadas por los equipos directivos, que asumen el papel de gobiernos de ellas. Este equipo es quien propone la reflexión sobre los aspectos más importantes de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), mirar su misión institucional y revisar los objetivos, las prácticas cotidianas, potenciar las fortalezas y revertir las debilidades.

La calidad de la gestión puede verificarse atendiendo a dos ejes: el primero, presta atención a los resultados y la calidad de los aprendizajes logrados; el segundo, al proyecto asumido y al grado de gobernabilidad y equipo desarrollado. Estos ejes resultan centrales dado que gestionar no es administrar las cosas, sino resolver problemas actuales o potenciales. (Fuentes, 2001)

Ante la posibilidad expuesta en el párrafo anterior y luego del análisis de los distintos relevamientos, se seleccionó para desarrollar el plan de intervención el Instituto Santa Ana. La misma es una escuela que cuenta con recursos tanto materiales como humanos para brindar una educación de calidad, ofreciendo a la sociedad, como ya lo viene haciendo, ciudadanos comprometidos en todas las dimensiones.

Tal como lo establecen Gvirtz y Abregú (2010) “Es posible mejorar la calidad educativa a partir de estrategias de mejora en el funcionamiento institucional y en los modos de trabajo docente”.

Existen políticas orientadas a la mejora de procesos y resultados en la educación que cada día adquieren mayor importancia a nivel provincial y nacional. La adopción, por parte de las Instituciones educativas, de estos sistemas de enseñanza, evaluación y acreditación pretende lograr una mejora continua en la calidad de los programas de educación brindados a sus estudiantes. Pero para alcanzar estos objetivos se debe contar con el compromiso de los diferentes actores institucionales, ya que “el desarrollo y mejoramiento escolar debe producirse desde adentro y no solo desde arriba” (Gvirtz y Abregú, 2010). Como lo establece González (2010) solo de esta manera se lograrán cambios dentro de las instituciones que permitan una organización más eficaz y eficiente.

Siguiendo a Aguerrondo (2002) se pueden introducir en las escuelas novedades que mejoren el funcionamiento de las propuestas pedagógicas existentes o innovaciones que tengan como objetivo desarrollar modelos alternativos basados en concepciones nuevas.

Atendiendo a la necesidad evidenciada por el Instituto Santa Ana se abordará la línea temática Gobiernos educativos y planeamiento, profundizando en la gestión directiva ya que quien gestiona las instituciones asume el liderazgo para mediar, orientar las prácticas educativas e implementar innovaciones. Se trabajará con una planificación estratégica situacional que permita pensar qué se va a hacer y cómo acompañará la gestión para revertir aquellas situaciones que

pueden ser problemáticas (o un problema), aplicando estrategias para dar solución y lograr un cambio en el PEI. Estas líneas de acción se concretarán en Proyectos Específicos (PE) coherentes con los principios establecidos en dicho PEI. Los PE realizados en colaboración deben hacer posible la atención a las diferentes trayectorias de los estudiantes. Ya que como lo expresa la autora mencionada anteriormente

“para que un PEI tenga sentido hay que pensarlo como un continuum de distintas acciones en las cuales uno va haciendo opciones y va manejando distintos proyectos internos de manera que la institución pueda ir avanzando y pueda ir reconociendo en dónde le va mejor, en dónde le va peor.” (Aguerrondo, 2006)

Síntesis de la Organización

Tomando como referencia el relevamiento realizado en el Instituto Santa Ana, el mismo se encuentra ubicado en la Av. Ricardo Rojas (7253) del Barrio Argüello en el departamento Córdoba, en la provincia de Córdoba.

Dicha organización es un colegio de gestión privada bilingüe (castellano-inglés), mixto, laico, de doble escolaridad y obligatoria a partir de la edad de 5 años. Consta de un Nivel Inicial, un Nivel Primario y un Nivel Secundario el cual cuenta con la orientación en Humanidades y Ciencias Sociales especializada en idioma inglés. .”(UES21, 2019. S.F. Módulo 0. Plan de Intervención Instituto Santa Ana, Historia

institucional. Lección 2 (<https://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org2>)

Historia

La institución surge por el interés de familias que pretendían una educación bilingüe (castellano –inglés) para sus hijos. Estas familias fundadoras logran concretar su idea y en 1980 comienzan las actividades con una sala de jardín de infantes, primer y segundo grado

“Los fundadores respondían a las características de personas con idearios muy marcados en lograr que la libertad y la creatividad marquen el rumbo del aprendizaje y la formación integral de la persona. En sus comienzos se constituye como sociedad anónima, compuesta por tres inversores: uno, encargado del aspecto pedagógico, y dos, del administrativo. Con el tiempo se fueron yendo los inversores (el que se encargaba de lo pedagógico entre 1985 y 1986), de modo tal que hacia el año 2008 solo quedaba uno de los fundadores.” (UES21, 2019. S.F. Módulo 0. Plan de Intervención Instituto Santa Ana , Historia institucional. Lección 10.

<https://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org2>)

En el año 1982 la institución por resolución del estado pasa a formar parte de la enseñanza oficial y ese mismo año se elabora su PEI, “el cual se traza alrededor de la enseñanza bilingüe de doble escolaridad, atendiendo particularmente a una educación personalizada, con base en

el constructivismo y en estrecha relación con los valores humanos con postulados fundacionales humanísticos.” (UES21, 2019. S.F. Módulo 0. Plan de Intervención Instituto Santa Ana ,Cronología edilicia, pedagógica y directiva. Lección 11. <https://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org2>)

El Instituto Santa Ana desde sus inicios ha buscado ofrecer excelencia académica como también ser una institución con relaciones interpersonales abiertas donde predomine la fluidez en el dialogo la naturalidad del conocer, sentir y actuar que le permitan a la comunidad educativa en su conjunto crecer con seguridad, autoestima y respeto. (Instituto Santa Ana, s. f. c, <https://bit.ly/2SZg08S>)

En cuanto a la visión institucional se considera

“ ... a cada alumno como un ser único, con una historia y un contexto que se conoce y con un proyecto de vida que se descubre y se potencia. Es una escuela que desarrolla la autoestima y la empatía en sus alumnos para colocarlos en su rol de actores y lectores críticos de la realidad que los rodea.(UES21, 2019. S.F. Módulo 0. Plan de Intervención Instituto Santa Ana , Mandatos institucionales.Visión,misión.Lección14.<https://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org2>)

Tiene como misión trabajar en equipo con todos los actores institucionales para lograr la excelencia académica, formando

“... personas intelectualmente activas, autónomas, curiosas e interesadas por el conocimiento, alumnos que observan atentos, que experimentan, que ensayan, que argumentan, que aceptan equivocarse para conseguir cada vez mejores niveles de producción, de reflexión, de sensibilidad y de objetividad en la lectura del hacer y sentir de sí mismos y de los otros.” UES21, 2019. S.F. Módulo 0. Plan de Intervención Instituto Santa Ana, Mandatos institucionales. Visión, misión. Lección 14 <https://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org2>)

Apelando a la construcción activa del conocimiento, a partir del

“... deseo, la curiosidad, el uso de nuevas tecnologías, el trabajo compartido y la idoneidad de nuestro personal docente para formar egresados preparados para la vida, muñidos de conocimientos, estrategias del conocimiento pero fundamentalmente buenas personas. Instituto Santa Ana, s. f. a, <https://bit.ly/2N6wUNy>

La Institución tiene como meta brindar una enseñanza personalizada a través de un trabajo interdisciplinario que se articula con los diferentes niveles

“... priorizando el crecimiento de cada alumno y estimulando sus capacidades individuales. Se intenta abrir caminos a múltiples experiencias, creando

escenarios diferentes que promuevan los distintos aprendizajes y el pensamiento crítico de los alumnos.(UES21, 2019. S.F. Módulo 0. Plan de Intervención Instituto Santa Ana , Mandatos institucionales. Visión, misión. Lección14 <https://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org2>)

Fomentando sobre todo aquellos valores que

“...son los esenciales del hombre: la libertad, la solidaridad, el respeto, la honestidad y la individualidad, donde el niño y su familia encontrarán la posibilidad de fortalecer su autoestima y prepararse para la apertura a la sociedad.

El colegio propone, desde su proyecto institucional, la formación integral del hombre del nuevo siglo: la educación sustentada en los valores éticos, la conciencia del esfuerzo como medio para la superación personal y el logro de metas en una actitud de verdadero compromiso social y comunitario.”

(UES21, 2019. S.F. Módulo 0. Plan de Intervención Instituto Santa Ana .Perfil del alumno, perfil del egresado. Lección 24 <https://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org2>)

El Perfil de egresado al que aspira la Institución se encuentra establecido en su PEI de la siguiente manera:

“Se espera que el egresado logre una admirable cultura general, que maneje el idioma inglés de excelencia, con marcadas habilidades sociales y se caractericen por ser:

Curiosos e interesados por el mundo que los rodea.

Observadores atentos y objetivos de sí mismo y del hacer y ser de los otros.

Competentes para aprender y revisar permanentemente sus conocimientos.

Intelectualmente activos para probar, experimentar, ensayar, aceptar equivocarse, investigar, volver a intentar y rehacer para conseguir cada vez mejores niveles de producción y reflexión.

Solidarios, respetuosos, comprensivos y leales con sus pares.

Sensibles para identificarse con todas las personas en cuyo contacto crezcan.

Socialmente positivos a través de valores morales profundos y sólidamente arraigados.

Respetuosos de las diferencias, aceptando lo diverso y desarrollando un pensamiento verdaderamente tolerante. (Instituto Santa Ana, 2018) citado por

UES21, 2019. S.F. Módulo 0. Plan de Intervención Instituto Santa Ana. Lección Perfil del alumno, perfil del egresado. Lección <https://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org2>)

La propuesta formativa de la Institución orientada en Humanidades y Ciencias Sociales, pretende que los estudiantes al momento de egresar sean capaces de:

Comprender y producir textos orales y escritos, para una participación efectiva en diversas prácticas sociales de oralidad, lectura y escritura.

Comprender, explicar y relacionar los hechos y fenómenos sociales y naturales empleando conceptos, teorías y modelos.

Comprender, explicar, relacionar y reflexionar sobre procesos productivos agropecuarios y su interacción con el ambiente, empleando conceptos, teorías y modelos.

Poner en acto: estrategias de búsqueda, selección, análisis y comunicación de información proveniente de distintas fuentes; el pensamiento crítico y creativo; la sensibilidad estética y la apreciación de las distintas manifestaciones de la cultura; las habilidades que les permitan comprender y expresarse en al menos una

lengua extranjera; hábitos de cuidado de la salud, así como de higiene y seguridad integral.

Abordar y resolver problemas con autonomía y creatividad.

Interpretar y valorar el impacto del desarrollo y el uso de la tecnología.

Trabajar en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar.

Construir expectativas positivas sobre sus posibilidades de aprendizaje y progreso en los planos personal, laboral, profesional y social.

Comprender los factores que inciden en el mundo del trabajo, conocer los derechos y deberes del trabajador e informarse sobre el mercado laboral.

Adquirir los conocimientos básicos y necesarios, y aquellas técnicas, destrezas y habilidades vinculadas con el campo de Agro y Ambiente que les permitan ampliar sus posibilidades de inclusión social.

Actualizar de manera permanente los conocimientos adquiridos.

Valorar la importancia del sistema de derechos y deberes ciudadanos y los mecanismos e instrumentos

para la participación crítica, reflexiva, solidaria, ética y democrática.

Actuar con responsabilidad y compromiso en la promoción de acciones que tiendan al mejoramiento del ambiente (natural y social), posibilitando un desarrollo sustentable/sostenible. (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba..., 2011b, <https://goo.gl/xA8uzL>). Citado por UES21, 2019. S.F. Módulo 0. Plan de Intervención Instituto Santa Ana. Lección Perfil del alumno, perfil del egresado. Lección 24url <https://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org2>)

La población de los estudiantes que asisten a la institución pertenece a clase media y clase alta.

CAPÍTULO II

Delimitación del problema

En el análisis abordado se pudo evidenciar la necesidad de buscar estrategias que permitan acrecentar el número de estudiantes que egresen en tiempo y forma, ya que los datos obtenidos de los años 2016, 2017 y 2018 demuestran que son menos de la mitad quienes logran egresar al finalizar el cursado.

La observación demuestra que los estudiantes que finalizan el cursado de 6to año del nivel secundario se pueden dividir en tres grupos.

- En primer lugar, los estudiantes que terminan en tiempo óptimo al finalizar el año.
- En el segundo, estudiantes que quedan con algunas materias pendientes de 5to y 6to año.
- Por último, un tercer grupo que queda con materias pendientes solo de 6to año.

Por otra parte, los estudiantes de este tercer grupo que quedan con materias previas se pueden subdividir en dos grupos,

- los que van acreditando las materias en un tiempo dilatado, pero egresan y
- los que no terminan.

En este último punto se enfocará la situación problemática del plan de intervención.

Las asignaturas que quedan pendiente de acreditación corresponden en su mayoría a la Orientación que ofrece el Instituto Santa Ana como lo podemos leer en el siguiente análisis: se puede decir que las asignaturas que quedan pendientes (Geografía, Sociología e Historia de 5to, Ciudadanía y Política, Historia, Geografía, Ingles, Formación para la Vida y el Trabajo, Filosofía, Cultura y Comunicación y Lengua y Literatura) se repiten en los estudiante y son, en su mayoría, del núcleo básico de la Orientación en Humanidades y Ciencias Sociales. Esta información representa un dato importante al diseñar el plan, ya que no es un dato menor y puede responder a las causas que nos llevan al problema.(UES21, 2019. S.F. Módulo 0. Plan de Intervención Instituto Santa Ana. Terminalidad de egresados del nivel secundario Lección 28 [urlhttps://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org2](https://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org2))

Es importante destacar que la Institución es de gestión privada, con una cuota mensual, lo cual hace que la comunidad estudiantil tenga características similares, perteneciendo a un grupo socioeconómico con necesidades básicas satisfechas.

En la mayoría de las investigaciones relacionadas con fracaso escolar, insinúan que el origen se encuentra en el nivel socioeconómico de los alumnos. El hecho de que este fenómeno se produzcan regularmente dentro de los sectores con más carencias, para los cuales no estaba diseñada originalmente la escuela (o sea que no eran tenidos en cuenta en el paradigma clásico), ha inducido investigaciones que han probado que la causa principal no está en las características de los

alumnos o de sus grupos sociales de pertenencia, sino en la imposibilidad de la escuela de adaptar su propuesta de enseñanza a los rasgos propios de estos sectores (Aguerrondo 2002). En este caso podemos ver que el nivel socioeconómico no sería un condicionante, ya que no se corresponde con un sector desfavorecido de la sociedad. Por esta razón, a partir de la revisión bibliográfica se puede ver que muchas veces es la escuela la que se encuentra impedida de ofrecer una propuesta de enseñanza acorde a los rasgos propios de sus estudiantes, a los rasgos propios de sus aulas heterogéneas con jóvenes con diferentes trayectorias.

De esta manera, entran en juego otras variables a analizar en la educación secundaria de esta institución en particular, como lo son la metodología de enseñanza, su adecuación pedagógica y el tipo de evaluación practicada en la institución. El rendimiento académico, en su doble vertiente positiva y negativa, es fruto del aprendizaje por medio de la acción docente. La cual a nivel institucional es responsabilidad del equipo de conducción, ya que a través de su liderazgo puede provocar innovaciones que involucren al colectivo docente para que la institución pueda ofrecer a la sociedad jóvenes que egresen con una educación de calidad en los tiempos establecidos por la política educativa vigente.

Si se piensa como poder dar lugar al egreso en tiempo y forma de la mayor cantidad de estudiantes, es necesario hacerse eco del PEI para poder realizar una intervención que permita el cambio en la institución. En dicho documento se encuentra el PRINCIPIO III: “La escuela promoverá, teniendo en cuenta sus recursos humanos y materiales, la

actualización permanente y dinámica, la profesionalidad y el compromiso de su equipo docente para asegurar la calidad educativa.”

(UES21, 2019. S.F. Módulo 0. Plan de Intervención Instituto Santa Ana.

PEI) <https://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org2>

Ya que como lo expresa Aguerrondo (2002)

“la única manera de responder con coherencia a los cambios actuales y a la crisis de la educación, es volver a pensar hacia donde debe ir y como deben organizarse y conducirse las escuelas y el sistema educativo para brindar la mejor educación...”

Objetivo general

- Realizar formación docente situada para fortalecer las prácticas de gestión institucional y pedagógica de los grupos directivos y las prácticas de enseñanza de los docentes del Ciclo Orientado a fin de elevar el número de egresados.

Objetivos específicos

- Transformar las prácticas de enseñanza para mejorar los procesos de aprendizajes.
- Promover nuevas maneras de evaluar atendiendo a la evaluación formativa y en proceso con el fin de lograr la promoción de los estudiantes.

- Formular Proyectos Específicos (PE) para acordar acciones que contribuyan al fortalecimiento de la gestión institucional y las prácticas de enseñanza.

CAPÍTULO III

Justificación

En la Argentina con la promulgación de la Ley 26.206 se extendió la obligatoriedad de la educación secundaria hasta el 6to año. Esto evidenció, en mayor grado, que el egreso en tiempo óptimo es un problema con el que se enfrenta la educación Argentina.

Para abordar la problemática, a nivel nacional y provincial se han implementado diferentes planes que posibilitan, a los jóvenes, terminar el nivel secundario, algunos de ellos son los Centros de Escolarización Secundaria de Adolescentes y Jóvenes (CESAJ), el plan provincial de Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela (FinEs) y el “Programa de Inclusión/terminalidad de la Educación Secundaria y Formación laboral para jóvenes de 14 a 17” (PIT 14-17) puesto en marcha por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Estas propuestas permiten reincorporar al sistema educativo a estudiantes que por diferentes motivos no finalizaron este nivel obligatorio, pero todas estas propuestas se basan en dar solución al problema pero no, en prevenirlo.

A Nivel Nacional se encuentra el Plan Mejora Institucional (PMI) que es un instrumento para avanzar en la transformación progresiva del modelo institucional de la educación secundaria y de las prácticas pedagógicas, ayudando a que la problemática establecida en el presente trabajo no se instale en las instituciones:

“el mismo consiste en la transferencia de fondos nacionales a las provincias y de estas a las instituciones

educativas para que solventen proyectos institucionales que modifiquen el modelo de la escuela tradicional, generando recorridos formativos diversificados que permitan efectivizar el derecho personal y social a una educación secundaria de calidad pensada para las diferentes trayectorias de sus estudiantes. (Terigi, Briscioli, Scavino, Morrone y Toscano; 2013)

El Instituto Santa Ana de la Provincia de Córdoba no se encuentra exento de esta problemática de nivel nacional, como se expresa en la delimitación del problema. Por esto el presente Plan de Intervención pretende prevenir el egreso tardío en el instituto, ya que como fue planteado se evidencia un número significativo de estudiantes que no terminan el sexto año al finalizar el ciclo de cursado. Se coincide con los especialistas que conforman el Proyecto Escuelas del Futuro que expresan que la tasa de graduación es un indicador de gestión. (González, 2010)

Esta intervención apunta hacia las propuestas pedagógicas y las prácticas de enseñanza de dicha institución. Ya que se considera pertinente la reflexión sobre los modos de enseñar y de aprender de los estudiantes, en este plan se pone en juego la profesionalización docente. Se cree conveniente rever las prácticas de enseñanza ya que como lo expresa Ferreyra (2006)

“ Es fundamental reconocer la necesidad de realizar propuestas diferenciadoras por parte de los docentes ya que no se espera que todos aprenden lo mismo, al mismo tiempo,

en los mismos plazos, ya que los alumnos que cuentan con diferentes marcos referenciales no pueden aprender de la misma forma y con idénticos materiales; las dificultades en el aprendizaje no son un castigo ni una culpa por la que hay que pagar con el fracaso o la marginación; y el trabajo de retención no debe centrarse de forma exclusiva o preponderante sobre la dificultad, ya que sólo provocará desinterés y resistencia, sino en posibilitar al alumno descubrir sus posibilidades, reconocer sus dificultades y aprender a partir de ellas” (Ferreya,2006)

Lo citado hasta el momento establece que cuando los equipos de conducción gestionan cambios que mejoran las condiciones educativas muchos estudiantes transitan del fracaso al éxito, como lo establece Abrate (2019) “...se trata de desplazar el control por un momento y dar paso a procesos de reflexión colectivos y situados, impulsados desde la gestión directiva”.

Esta intervención establece abordar desde la escuela, y con los mismos actores institucionales que allí intervienen, acciones para prevenir el egreso tardío de sus estudiantes como lo establece Pinkasz (2015)

“Las políticas educativas centradas en la escuela establecen que los equipos directivos y el personal docente son quienes deben asumir la responsabilidad de la mejora escolar y del aprendizaje de los alumnos, porque conocen las necesidades de sus estudiantes y de sus comunidades. Asimismo, son los equipos escolares quienes, en función de dichas

responsabilidades, su competencia profesional y el conocimiento que les otorga la proximidad con la comunidad, deberían gestionar los recursos que movilizan las políticas para producir mejoras escolares. (Pinkasz 2015).

Para lograrlo se considera que el equipo de gestión cuenta con una herramienta como el PEI, el cual al ser un documento flexible permite ser ampliado con proyectos específicos (PE) que se incorporan a él, y permiten tratar los problemas que van surgiendo en el día a día.

CAPÍTULO IV

Marco teórico

El presente trabajo se sustenta desde un enfoque socio crítico. Dicho paradigma “pretende superar el reduccionismo y el conservadurismo admitiendo la posibilidad de una ciencia social que no sea ni puramente empíricos ni solo interpretativa, y sobre todo que ofrezca aportes para el cambio social desde el interior de las propias comunidades”. (Palamidessi, Gorostiaga, Suasnábar, 2014)

Según José Gómez Sacristán “lograr la graduación significa el reconocimiento de la valía de lo cursado; es decir, la certificación de haber tenido éxito y el pase para poder proseguir”. Asimismo, agrega que “no obtenerlo es un fracaso y un impedimento para continuar”. (Sacristán, 2013)

Por esta razón, sería pertinente hablar de fracaso escolar cuando hablamos de los egresos tardíos de los estudiantes de sexto año del nivel medio. Cuando se habla de fracaso escolar se estigmatiza al estudiante y se considera que cambiar su situación es difícil y que solo depende de él.

Para fundamentar el trabajo, que se realiza con la intervención, se considera, como lo expone el autor antes mencionado, que “superar el fracaso escolar exige la refundación de las políticas de control, del funcionamiento de las instituciones escolares, de la formación y comportamiento del profesorado, de las fuentes de aprendizaje y de las prácticas educativas”. (Sacristán, 2013).

Atendiendo a las prácticas educativas se toma lo que explica Aguerro (2002):

“...una propuesta de enseñanza que tiene que responder a la diversidad de los alumnos (porque debe ser democrática), que, además, tiene que permitir enseñar diferentes tipos de contenidos (incluidas las competencias), y adecuarse a las características de los distintos espacios curriculares, no puede estar conformada por actividades de enseñanza iguales en la forma, en la duración, en la propuesta”.

Por otra parte se entiende a la evaluación como un proceso formativo y en proceso, es decir, “es un permanente proceso reflexivo apoyado en evidencias de diverso tipo”. Agrega el autor que “de estas evidencias se derivan medidas que no solo afectan al alumno sino a todo el proceso de enseñanza aprendizaje”. Como así también “le permite al profesor descubrir si es adecuada la metodología, si los contenidos son pertinentes, si el aprendizaje que se ha producido es significativo y relevantes para los alumnos” (Santos Guerra, 2017)

Para que la evaluación tome este sentido de aporte a la práctica se pueden utilizar distintos tipos de instrumentos, en este caso se considera a la rúbrica como uno de los más transparentes. El estudiante debe estar en conocimiento de los objetivos que debe alcanzar como también conocer los criterios que se tendrán en cuenta “existen estudios que muestran el valor del uso de rúbricas cuando hay una intervención adecuada de los docentes y cuando su utilización se encuentra enmarcada

en un trabajo profundo de desarrollo de la autoevaluación” (Anijovich y Cappelletti, 2017).

Otro punto para resaltar, como lo dice Anijovich es que “La utilización de las rúbricas tiene un impacto sobre la autorregulación, ya que su uso promueve procesos para planear, monitorear y evaluar, requeridos para tomar conciencia metacognitiva y reorientar el propio aprendizaje” (Anijovich, 2017)

Se piensa en una institución que logre revertir la situación a partir de

“los datos del contexto, que pueda funcionar como una red de conocimientos e interacciones entre personas para construir en forma conjunta y consciente una visión compartida. Una institución que se anime a experimentar e investigar nuevos enfoques, que aprenda de su experiencia pasada sin detenerse en ella. Que tenga una reacción proactiva frente a los problemas, aprenda de otros y logre transferir conocimientos. Que sea creativa, promueva espacios de aprendizaje y reflexión institucional entre sus miembros y revise la manera de hacer y pensarse a sí misma. Su ámbito de trabajo se convertirá así en un entorno de aprendizaje, lo que exige que la práctica se torne una actividad innovadora en la que hay lugar para la planificación flexible, la toma real de decisiones y una mayor autonomía para actuar. En definitiva, será una institución que tenga conocimientos en acción.” (Aguerrondo,2002).

En Argentina se encontró como antecedentes de propuestas con similar intención, en primer lugar, la Escuela Provincial de Educación

Técnica N°4 de Junín de los Andes de Neuquén en la que se realizó un plan de acompañamiento a las trayectorias escolares en el año 2010. En el mismo, se desarrollaron acciones, como por ejemplo, el trabajo con los docentes para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje a través no solo de los contenidos, sino de las formas de aprender, de enseñar, de evaluar, siendo uno de los ejes fundamentales la revisión de las prácticas docentes. De la aplicación de este se han obtenido altos índices de promoción.

Otro ejemplo, es el realizado en la Escuela CPEM N° 17 de Villa La Angostura en la Provincia de Neuquén. Allí el Proyecto Educativo Institucional (PEI) considera una serie de proyectos específicos diseñados para fortalecer la permanencia y el egreso de los estudiantes, además del logro de los aprendizajes esperados para cada nivel. Las acciones para conseguirlo son sostenidas en el tiempo, y se reformulan y profundizan a partir de su permanente revisión en función de los resultados que se van obteniendo.

CAPÍTULO V

Plan de trabajo

El plan de intervención propone una capacitación en formato Ateneo didáctico para el equipo de gestión y docentes del Ciclo Orientado. El cual producirá un cambio a largo plazo. Se desarrolla con el propósito de fortalecer y enriquecer las prácticas pedagógicas para el acompañamiento de las trayectorias escolares y egreso de los estudiantes.

El Ateneo se organiza en tres encuentros presenciales de cuatro horas reloj cada uno, con instancias de trabajo no presencial. Los encuentros serán mensuales atendiendo a las horas destinadas a la institución para trabajo de área.

En el último de estos encuentros presenciales se destinará un tiempo al intercambio comunicacional de las estrategias realizadas.

Cuando se notifique al docente de los Ateneos Didácticos se le solicitará que al primer encuentro concorra con una narrativa, escrita o filmada elaborada por él, sobre sus prácticas de enseñanza.

Encuentro N°1:

Este está pensado desde la reflexión de la pregunta ¿Qué es una buena clase?

Apertura: se presentará la necesidad que lleva a que se realicen estos encuentros.(10 min)

Inicio:

Se realizará una dinámica para conectarse con el otro: “Un día inolvidable” (dinámica grupal 30 min)

- a) Cierra los ojos e intenta recordar un día inolvidable en tu trabajo en el ciclo orientado de esta institución. ¿Qué sentiste ese día? ¿Sentiste que fue un día que valió la pena? ¿Cuáles fueron los detalles de ese día? ¿Quién te acompañaba? ¿Qué emociones importantes recuerdas de esos momentos? ¿Qué le contarías a alguien si tuvieras que contar esta historia?
- b) Camina por el salón, hasta encontrar algún colega con el cual hayan tenido muy poco contacto y comparte tu relato.
- c) Identifica fortalezas en el relato de tu colega (en estas palabras, se halla la motivación que como docentes podemos encontrar, nuestros motores emocionales que nos permitirán dar siempre lo mejor, inclusive en los momentos donde nuestra tarea se vuelve compleja o difícil. (Algunos aportes para hacer jornadas más dinámicas, 2019)).
- d) Una vez identificada la fortaleza debes ingresar con tu celular o computadora al siguiente link www.wooclap.com/FBXBPL y escribirlas.

Desarrollo:

Trabajo en comisiones: ¿Qué es una buena clase?

- a) Socializar las narrativas elaboradas para el encuentro (solicitadas con anterioridad).

- b) Registra por escrito (cada grupo de trabajo), las ideas más relevantes que surjan en relación a la pregunta ¿Qué es una buena clase?, ingresando a <https://padlet.com/sanelzab/aezhz3pejmvgrtcv> (40 min).
- c) Puesta en común: debate sobre ¿Qué es una buena clase? Y registro de las conclusiones por parte del coordinador del ateneo. (30 min)

Coffee break (15 min)

Trabajo en comisiones: manteniendo los grupos conformados al principio de la actividad.

- d) Lectura de “Una buena clase” de Alicia Camilloni artículo publicado en revista 12(ntes) N°16 agosto de 2007. Año 2do págs. 10-11 (Anexo 1)(20 min)
- e) Se retoman las conclusiones para analizar los puntos de contacto con la lectura realizada. (20 min)
- f) Bosquejar una clase para que responda a la lectura propuesta.(40 min)

Cierre:

Exponer lo realizado. (30 min)

Encuentro N°2

El desarrollo del encuentro está pensado desde la reflexión de la pregunta ¿Cómo y qué evaluamos cuando evaluamos?

Inicio:

- a) Tiro al blanco - actividad extraída del libro "La evaluación como aprendizaje. Cuando la flecha impacta en la Diana" de Miguel Ángel Santos Guerra (30 min)

Se solicita a un voluntario que se acerque al pizarrón. Se le vendan los ojos con un pañuelo (el coordinador del ateneo dibuja, en ese momento un círculo en el pizarrón (una diana) con un punto en el centro y seis anillos alrededor de este), y se le pide que tire un trozo de tiza hacia la diana.

Cuando hace impacto la tiza se señala el punto y se hace una evaluación sobre una escala de 10 puntos. El coordinador les hace ver a los participantes del ateneo que solo él conoce el valor del tiro y señala el lugar del impacto. Se comunica al voluntario el resultado sin explicar las características de su puntaje. Se repiten las mismas acciones dos veces más.

¿Aprenderá de este modo a hacerlo bien? , ¿Mejorará de esta manera el resultado de su lanzamiento? ¿Servirá la evaluación para el aprendizaje?

- b) Dialogar y reflexionar sobre las respuestas obtenidas.
- c) Identificar las concepciones de evaluación que tienen los docentes, se anotan en el pizarrón.

Desarrollo

- d) Trabajo en comisiones: Leer y analizar "La evaluación como oportunidad" Anijovich, Cappelletti, Pág. 56 a 60. El uso de la

evaluación para mejorar la enseñanza.(Anexo 2) Responder a la pregunta ¿Qué y cómo evaluamos cuando evaluamos? (20 min)

- e) Puesta en común: debatir sobre las conclusiones arribadas. (30 min)
- f) Elaborar criterios de evaluación atendiendo a la clase bosquejada en el primer encuentro.(40 min)

Coffee break (15 min)

- g) Leer porcentajes de egreso (los participantes leen una tabla que indica el porcentaje del nivel de egreso de los estudiantes de 6to año) Anexo 3.

- h) ¿Qué ocurre?, ¿cómo ocurre? y ¿por qué ocurre? (20 min)

- i) Recuperar lo realizado en el primer encuentro y lo trabajado en el segundo, y responder a la pregunta ¿es importante el desarrollo de una buena clase y cómo evaluamos para revertir la problemática planteada? (20 min)

- j) Elaborar un Proyecto Específico que proponga estrategias para mejorar la problemática visualizada. (10 min) Esta actividad será no presencial.

Cierre

- k) Lluvia de ideas de pautas para evaluar el PE ingresar al siguiente link www.wooclap.com/TYRPDT (a partir de ella deben surgir los criterios de evaluación que permitan el análisis de las producciones a realizar, considerando el enfoque de enseñanza y evaluación propuesto en el Ateneo Didáctico).(20 min)

- l) Diseñar en conjunto de una rúbrica para evaluar dicho PE. (40 min)

Encuentro N °3

Este encuentro está pensado para la socialización de los Proyectos Específicos.

Inicio:

Saludo y explicación de cómo se llevará adelante la jornada.

Desarrollo

- a) Presentar, por grupo, su propuesta (aproximadamente 20 min por grupo).
- b) Evaluar con la rúbrica elaborada en el encuentro anterior, la propuesta presentada, de cada grupo, conforme a los criterios de evaluación propuestos en el segundo encuentro (aproximadamente 15 min por grupo).
- c) Proponer mejoras para los PE (aproximadamente 15min por grupo).

Coffee break

Continúa la presentación de los PE.

Presentar, por grupo, su propuesta (aproximadamente 20 min por grupo).

Evaluar, con la rúbrica elaborada en el encuentro anterior, la propuesta presentada, conforme a los criterios de evaluación propuestos en el segundo encuentro (aproximadamente 15 min por grupo).

Proponer mejoras para los PE (aproximadamente 15 min por grupo).

Cierre

Autoevaluar, mediante la aplicación del protocolo S.E.R, lo realizado hasta acá.

Seguir haciendo

Empezar a hacer

Reformula

Diagrama de Gantt

	Encuentro 1			Encuentro 2			Encuentro 3		
	Inicio	Desarrollo	Cierre	Inicio	Desarrollo	Cierre	Inicio	Desarrollo	Cierre
"Un día inolvidable"									
¿Qué es una buena clase?									
Lectura de "Una buena clase" de Alicia Camilloni									
Bosquejar una clase									
Exposición de lo realizado									
Tiro al blanco									
Lectura y análisis de "La evaluación como oportunidad" Anijovich, Cappelletti.									
Puesta en común debate									
Elaboración de criterios de evaluación									
Responder a la pregunta									
Lluvia de ideas de pautas para evaluar el PE.									
Diseño en conjunto de una rúbrica									
Saludo y explicación de cómo se llevará adelante la jornada									
Cada grupo presenta su propuesta									
Los equipos restantes evalúan									
Los equipos proponen mejoras para los PE									
Autoevaluación de los participantes mediante la aplicación del protocolo S.E.R									

Recursos Humanos: Equipo de gestión y docentes del Ciclo Orientado del Instituto Santa Ana

Recurso material de infraestructura un aula para la realización del Ateneo

Tiza, pizarrón, computadora, celular, proyector.

Recursos de contenido: fotocopias del material de lectura, un pañuelo, café, té, azúcar, edulcorante, colación dulce y salada.

Recursos económicos: \$ 3.000

Presupuesto \$30.000 (18hs cátedra nivel secundario)

Evaluación

Para la evaluación del presente Plan se buscaron evidencias de los Ateneos realizados. Utilizándose la siguiente matriz de evaluación que va a permitir comprobar en qué medida se ha interiorizado lo desarrollado.

Encuentros	Dimensión	Indicadores	De manera adecuada	Medianamente	No evidencia
1ero	Una buena clase	Reconoce de fortalezas y debilidades.			
		Recupera el marco teórico en la elaboración de la clase.			
2do	Evaluación	Contempla la diferencia entre evaluar y calificar			
		Puede identificar y retomar las dificultades, errores y conflictos de la institución.			
		Determina parámetros de evaluación para el PE.			
		Elabora indicadores acordes a los criterios establecidos.			
3ra	Proyecto Especifico	Las acciones son acordes a la resolución del problema.			
		Retomó las fortalezas identificadas.			
		Participación comprometida en la elaboración del proyecto.			

De elaboración propia

CAPÍTULO VI

Resultados esperados

El plan de intervención logra realizar cambios tangibles porque involucra a la comunidad educativa en su conjunto, al equipo de gestión y docentes de manera directa y de manera indirecta a los estudiantes, para que se apropien del proyecto resultante. Profundiza en la forma de concebir la mejora de las prácticas educativas y comprender sus múltiples significados, sosteniendo el objetivo principal del plan de intervención que es promover, desarrollar, sostener y evaluar propuestas de mejora en la escuela.

El plan parte de una conceptualización más amplia y pertinente en la búsqueda de la calidad educativa, que incluye la preocupación por generar más aprendizajes en los alumnos, fomentar el intercambio y la comunicación de prácticas entre colegas y desarrollar en el equipo directivo y docentes una visión crítica de la propia institución, detectando fortalezas y debilidades y a partir de ellas pensar alternativas para el cambio.

Por ello, partiendo del análisis del relevamiento institucional y de la identificación del problema se hace foco sobre diversas aristas de la institución. Se concientiza sobre las fortalezas institucionales para, a partir de ellas, generar cambios en las propuestas didácticas que permitan revertir el nivel de egreso de los estudiantes.

En el primer encuentro, el análisis de clases, mediante relatos escritos o filmaciones, constituye una de las instancias más productivas. Porque

tomar distancia de la acción permite problematizar la práctica, objetivarla, y a la vez posibilita el tratamiento de diversas nociones didácticas, como así también identifica la concepción de aprendizaje y de enseñanza que subyace en la institución.

En el siguiente encuentro, la reflexión en torno a la evaluación, y elaboración de rubricas para la evaluación de las propuestas diseñadas, incrementa el nivel de conocimientos, habilidades y actitudes y contribuye a mejorar la propuestas para realizar una evaluación formativa que incluya a todos los estudiantes.

La propuesta de mejora relaciona la innovación, el cambio en la institución, la desconstrucción de las prácticas cotidianas tendiendo a producir un cambio profundo en los modos de hacer y concebir el día a día en la escuela. Lleva a reconocer que la escuela en su conjunto educa, que toda experiencia dentro de la institución es educativa y que esto es un tema prioritario para el equipo de gestión. Esto es posible gracias a un trabajo secuenciado y progresivo.

La secuenciación de actividades en el ateneo permite abordar las dificultades existentes a nivel institucional, pues lo trabajado en cada una de ellas constituye un punto de apoyo y complemento para la siguiente, y a la vez permite retomar y avanzar de algún modo sobre lo anterior. De esta manera, se favorece la reinversión de los conocimientos en construcción, profundizándolos y sistematizándolos, a la vez que se va avanzando en la elaboración de los proyectos educativos.

El avance en los encuentros logra docentes más flexibles, que tienden al desarrollo de capacidades trabajando de manera colaborativa e

interdisciplinaria y evaluando lo que se enseña, rescatando el avance de cada estudiante y reajustando las prácticas de enseñanza según las evidencias.

El poner en tensión los factores que pueden generar un cambio enmarcado en el contexto próximo recupera procesos y relaciones que favorecen dinámicas autónomas, devolviendo el protagonismo a los actores institucionales recuperando buenas prácticas de gestión que, comprometen al equipo directivo con su institución, con los estudiantes, los docentes y la comunidad, orientando a la escuela para que se constituya en comunidad de aprendizaje

Por ello, el enfoque de la propuesta constituye una conceptualización más amplia y pertinente en la búsqueda de la calidad educativa, que incluye la preocupación por generar más aprendizajes en los alumnos, fomentar el intercambio y la comunicación de prácticas entre colegas y desarrollar en los equipos directivos y docentes una visión crítica de la propia institución, para detectar fortalezas y debilidades y pensar alternativas para el cambio. Ya que el concepto de mejora está ligado a la propia realidad institucional y depende de los desafíos que la institución esté dispuesta a asumir y encarar conjuntamente.

Esta labor conjunta significa una concepción de los logros esperados en los estudiantes, así como una manera de concebir los esfuerzos para mejorar las condiciones y los procesos de enseñanza – aprendizaje que tienen lugar en el aula; pero, sobre todo se trata de sostener y fortalecer la capacidad interna de cambio en la institución. Se pretende que las buenas prácticas educativas tengan el reconocimiento del equipo

directivo como impulsor privilegiado de la mejora institucional manteniendo claridad en su rol y funciones con respecto a los demás integrantes de la comunidad educativa.

CONCLUSIÓN

Al realizar el análisis del relevamiento del instituto Santa Ana se observó que es una institución que cuenta con recursos inmobiliarios/mobiliarios, educativos y humanos que permiten pensarla como garante de una educación de calidad para todos sus estudiantes. Esto sumado al hecho de ser una escuela privada, con una matrícula baja sobre todo en el sexto año de nivel secundario, motivo el interés de la intervención al ver el alto número de estudiantes que no se gradúan en los tiempos estipulados por las políticas educativas, a pesar de haber llegado a este año de cursado sin ningún obstáculo en su trayectoria.

Más allá de que en la investigación realizada se pudo comprobar que es una problemática que se extiende a las diferentes jurisdicciones de nuestro país sobre todo en las instituciones públicas, se pensó en prevenir esta situación a partir de una formación situada en el contexto institucional.

La modalidad de trabajo implementada permite dimensionar la importancia que tiene la comprensión para la solución del problema. Pensar acciones que permitan un seguimiento concreto que invite a los docentes a profundizar en sus prácticas cotidianas y que posibilite sistematizar su saber pedagógico, reflexionar sobre la relación entre la enseñanza y el aprendizaje, como así también, recoger evidencias para trabajar sobre las debilidades y fortalezas en los procesos de enseñanza. Tener en cuenta quiénes son los estudiantes y con qué recursos se cuenta. La sistematización de las experiencias como un ejercicio reflexivo transforma los modos de representación, permitiendo la

construcción de conocimiento pedagógico porque logra la recuperación y explicitación del saber por parte de los docentes. Invita a dialogar y a construir juntos, desde la práctica pedagógica acciones que permitan ajustar, enriquecer y actualizar la enseñanza concreta en los contextos educativos.

Es importante destacar que a partir del trabajo realizado surgen nuevas cuestiones que podríamos seguir analizando, como:

- Pensar otras variables que pueden llegar a intervenir en la problemática.
- Investigar que otras maneras alternativas pueden surgir para la mejora a corto plazo de la situación.
- Variantes para llevar a cabo la propuesta en caso de no poder trabajar presencialmente en la institución. Como por ejemplo llevarla adelante totalmente en la virtualidad mediante encuentros sincrónicos mediados por videos conferencias. Y asincrónicos mediante las herramientas que nos brindan diferentes plataformas como, por ejemplo, G Suite.

REFERENCIAS

ABRATE, L; (2019); Pensando la formación desde la gestión directiva. Acerca de su dimensión pedagógica. educar en Córdoba n° 36 <https://revistaeducar.com.ar/2019/06/18/pensando-la-formacion-desde-la-gestion-directiva/> Visualización 9/10/20

AGUERRONDO, I (2006); Del planeamiento de la educación a la planificación de proyectos educativos, Revista Diálogos pedagógico N°7 abril Págs. 69 a 75.

AGUERRONDO, I; XIFRA, S (2006) “La escuela del futuro 1 Cómo piensan las escuelas que innovan” Papers Editores Colección: Educación

AGUERRONDO I, LUGO M., POGRE P, ROSSI M y XIFRA S ()“La escuela del futuro 2 Como Planifican Escuelas Que Innovan por”La escuela del futuro 3. Qué hacen las escuelas que innovan”

ANIJOVICH, R, CAPPELLETTI, G. (2017) “La evaluación como oportunidad” Editorial Paidós. Voces de la educación. Buenos Aires.

BLEJMAR.B. (2014) “Gestionar es hacer que las cosas sucedan”. Competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones. 5ta reimpresión. Editorial noveduc.

FRIGERIO, G.,POGGI, M. (1992) “Las Instituciones Educativas. Cara y Ceca. Elementos para su comprensión”. Editorial Troquel.

FERREYRA,CARANDINO,PROVINCIALI,PERETTI, RIMONDINO, EBERLE, SALGUEIRO (2006) “Educación media en Argentina: ¿el

problema de los problemas?” Revista Iberoamericana de Educación, ISSN-e 1681-5653, ISSN 1022-6508, Vol. 39, N°. Extra 4, 2006

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2030542> Visualización 29/8/2020

GIMENO SACRISTÁN, J (2013) “En busca del sentido de la educación” Editorial Morata.

GVIRTZ,S; PODESTA, M Comp.(2010), “Mejorar la escuela. Acerca de la gestión y la enseñanza” Editorial Gránica. Introducción, Capítulo 1 y 2.

GVIRTZ,S; PODESTA, M Comp.(2007), “Mejorar la gestión directiva en la escuela” Editorial Gránica

MATUS, C. (1987) Adiós, señor presidente. Planificación, antiplanificación y Gobierno. POMAIRES EN SAYOS. Caracas.[http://www.faud.unsj.edu.ar/descargas/blogs/libro-de-carlos-matus-adios-senor-presidente_MATUS_Adiós_Senor_Presidente%20\(1\).pdf](http://www.faud.unsj.edu.ar/descargas/blogs/libro-de-carlos-matus-adios-senor-presidente_MATUS_Adiós_Senor_Presidente%20(1).pdf)

Ministerio de Educación de la Nación, 2010; “Experiencias y prácticas educativas en escuelas secundarias Libro 1 <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005397.pdf>

Visualización 23/10/20

Ministerio de Educación de la Nación, 2010; “Experiencias y prácticas educativas en escuelas secundarias Libro 2 <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005397.pdf>

Visualización 23/10/20

PALAMIDESSI, MARIANO I., GOROSTIAGA, JORGE M., SUASNÁBAR, CLAUDIO (2014), “El desarrollo de la investigación educativa y sus vinculaciones con el gobierno de la educación en América Latina.” *Perfiles Educativos* [en línea]. XXXVI (143), 49-66
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13229888004>

Visualización 11/11/20

PINKASZ, D (2015) “Sobre la escuela como eje del cambio de las políticas de educación secundaria en Argentina” *Propuesta Educativa* 44
http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wpcontent/uploads/2019/11/REVI_STA44-dossier-pinkasz.pdf Visualización 23/8/2020

POZNER, P. (2000) “Gestión educativa estratégica. Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa”. IIPE. Bs. As.

SANJURJO, L (coord.) (2015), “los dispositivos para la formación en las prácticas en las prácticas profesionales”. Editorial Homo Sapiens Ediciones.

SANTOS GUERRA, M.A.; (2017) “Evaluar con el corazón. De los ríos de las teorías al mar de la práctica”. Editorial Homo Sapiens Ediciones

TERIGI, F, BRISCIOLI,B, SCAVINO,C, MORRONE, A Y TOSCANO,A (2013), “La educación secundaria obligatoria en Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala”, *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-

[26982016000400008](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400008) Visualización 3/10/20

UES21, 2019, Líneas temáticas estratégicas. Gobiernos Educativos y planeamiento <https://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0>

UES21, 2019. S.F. Módulo 0. Plan de Intervención Instituto Santa Ana
Lección 2, 10, 11, 14, 24, 28.
<https://siglo21.instructure.com/courses/9629/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org2>

IIEP UNESCO Buenos Aires, 2000, Desafíos de la educación. Módulo 1
Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa.
<https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/publicaciones/competencias-para-la-profesionalizaci-n-de-la-gesti-n-educativa>

ANEXOS

Anexo I

UNA BUENA CLASE

Por Alicia R. W. de Camilloni

Profesora de Filosofía y Pedagogía. Profesora Consultora Titular de Didáctica I y Directora de la Maestría en Didáctica de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Investigadora de la Universidad de Buenos Aires. Profesora de cursos de doctorado, maestrías, carreras de especialización y cursos de posgrado en diferentes universidades en el país y en el extranjero. Autora de numerosos trabajos sobre educación superior, enseñanza, currículo y evaluación de la calidad de las instituciones y de los aprendizajes.

Los buenos docentes se han preguntado durante siglos cómo lograr "dar una buena clase". Muchos libros de Metodología de la Enseñanza empleados en la formación de maestros y profesores presentaban planes de clase con el objetivo de que constituyeran modelos de buenas clases, para que sirvieran de ejemplo sobre cómo enseñar temas determinados y para ofrecer formas de organización que adiestraran a los futuros docentes en la planificación de sus clases. Esos modelos cambiaron en el transcurso del tiempo. No se encontró una única respuesta. No parece que exista el formato perfecto que asegure que la enseñanza va a ser exitosa y que todos los alumnos van a aprender lo que el docente quiere enseñarles.

Podríamos preguntarnos, entonces ¿es que hay "buenas clases" que se diferencian de otras clases no tan buenas o de clases realmente malas?

Es obvio que ninguna respuesta sería meramente descriptiva. La interpretación de lo bueno y de lo malo dependerá de lo que se defina como buena enseñanza y buen aprendizaje.

Pero la primera observación que debemos hacer es que hay una gran variedad de buenas clases así como hay una gran diversidad de clases malas.

Veamos, pues, qué tendrían en común actualmente las buenas clases.

Una buena clase es:

¿instructiva? ¿interesante? ¿animada? ¿agradable? ¿entretenida? ¿divertida? ¿sorprendente? ¿original? ¿inolvidable?

En términos muy generales podríamos definir una clase como un lapso establecido en el marco de un currículo y horario escolar en el que se presenta una secuencia de actividades del docente destinadas a orientar actividades de los alumnos que los conduzcan a lograr buenos aprendizajes.

A diferencia de la más o menos mágica o racional piedra filosofal de la clase que durante mucho tiempo buscaron pedagogos, didactas y profesores, hoy podemos afirmar que no hay un formato ideal para organizar una clase. Porque el formato depende de los fines propios que tiene la clase en una secuencia de clases que tienen un eje común y que, en conjunto, denominamos "unidad didáctica". Lo que programamos no es nunca una clase, sino, primero, el curso completo, como totalidad y luego, en general cada una de las unidades. En ellas, encontramos la división de tiempo que denominamos 'clase'. Una unidad podrá constar de una, dos o más clases y se caracteriza, como dijimos, por poseer un eje común. Es en la unidad donde encontramos presentes las distintas funciones didácticas. Las que, clásicamente, correspondían a la motivación, presentación del tema, problema o proyecto, su desarrollo y aplicación, su síntesis y su evaluación.

La clase es parte de una unidad didáctica

Por esta razón, los rasgos de una buena clase surgirán, en primer lugar, de las cualidades didácticas de la programación de la unidad a la que pertenece. Esta programación es el producto de una reflexión del docente sobre los distintos componentes de las situaciones de enseñanza y aprendizaje. En ese proceso de reflexión que acompaña a las tareas de planificación, se ponen en juego todos los conocimientos que el docente posee acerca de los contenidos de la enseñanza y de cómo conviene enseñarlos teniendo en cuenta tanto los aportes de la didáctica general y de las didácticas específicas de las disciplinas, de los diferentes niveles del sistema educativo y de las distintas edades de los alumnos cuanto los saberes que ha recogido de su experiencia como docente. Una cuestión esencial es la coherencia entre fines, objetivos y metas de aprendizaje, por un lado y, por el otro, medios, estrategias de enseñanza, actividades de aprendizaje y tiempos asignados para su realización. No podrían responder unos y otros a concepciones diferentes acerca de cómo se construye el aprendizaje y cuáles son los aprendizajes que nos proponemos que el alumno logre. En la enseñanza nos deben interesar tanto las primeras como los segundos y debemos dar igual importancia a todos. Debe existir plena coherencia entre ellos y el profesor debe poder justificar la

programación explicando por qué ha tomado cada una de las decisiones que la configuran.

El eje principal de construcción de la programación es **la distribución de los tiempos disponibles** para las distintas tareas que requiere la enseñanza en lo que respecta al docente y el aprendizaje en lo que se refiere a las actividades de los alumnos. El tiempo es, en consecuencia, el principal recurso y, al mismo tiempo, la principal limitación para la enseñanza y el aprendizaje. Por esta razón, una sabia distribución del tiempo en la programación es, a la vez que una de las principales condiciones de la buena enseñanza, uno de los obstáculos más difíciles de salvar para diseñar una unidad didáctica de buena calidad desde un punto de vista no sólo teórico sino también práctico.

Otro aspecto fundamental es la **selección de contenidos**. Es mucho lo que se debe enseñar porque es mucho lo que los alumnos deben aprender y conocer, pero no se puede enseñar todo y es imprescindible hacer una selección.

Preguntarse en cada momento qué es lo que nuestros alumnos deben saber es una preocupación que acompaña a la enseñanza en cada uno de los momentos de su desarrollo, en cada clase y en cada segmento de clase. Los contenidos curriculares son de diferentes tipos: conceptos, ideas, principios, técnicas, estrategias, procedimientos, actitudes, valores, destrezas motrices, competencias intelectuales y teorías. Por esta razón conviene recordar que existen muchos tipos de aprendizajes diversos que se deben incluir en la programación. Estos aprendizajes no se logran independientemente unos de otros sino que se aprenden de manera integrada.

Otras decisiones fundamentales en la programación son las que se refieren a **las estrategias que se emplearán en la enseñanza**. Los contenidos varían según cómo se enseñen. Un mismo tema se convierte en un contenido didáctico distinto si se enseña superficialmente y en muy poco tiempo, recurriendo, por ejemplo, a la indicación expresa o implícita de que los alumnos deben lograr repetir párrafos de un libro de texto o si, en cambio, se le dedica tiempo considerable a las actividades de lectura comprensiva de los mismos párrafos del texto, a la redacción de respuestas a preguntas sobre el texto destinadas a evaluar la comprensión alcanzada por los alumnos y a aplicar los conocimientos a la resolución de problemas o a la interpretación de casos en los que se ofrecen diversos ejemplos que los alumnos deben analizar usando los conceptos aprendidos o descubriendo los problemas implicados en el caso. En unas y otras situaciones, la elección de una estrategia de enseñanza transforma un mismo tema en varios contenidos curriculares diversos. La estrategia de enseñanza empleada orientará el aprendizaje, en consecuencia, de diferente manera y los aprendizajes resultantes, también diferirán.

Otra cuestión esencial en la definición de la programación es **la construcción de la secuencia de presentación de contenidos y actividades de aprendizaje**. Un contenido enseñado antes o después de otro contenido se presenta en un escenario diferente en la mente del alumno. El orden en que el docente decide enseñar los contenidos de su asignatura determina, por lo general, las relaciones que los estudiantes son alentados a establecer entre, por ejemplo, los conceptos y los principios que aprenden. Siempre los aprendizajes anteriores sirven de soporte a los nuevos ya que la comprensión de los conceptos, acontecimientos y situaciones se construye sobre la base del establecimiento de relaciones entre esos contenidos y otros contenidos ya conocidos por el alumno. En consecuencia, la comprensión de un concepto o de un principio depende de lo que ya se conoce. El orden de presentación influye en el nivel y forma de la comprensión. Lo mismo ocurre cuando los contenidos no son temáticos sino que las que se aprenden son destrezas. En el caso de las competencias y capacidades intelectuales, por ejemplo, su dominio determina los niveles de comprensión y aplicación de los conocimientos disciplinares y, por lo tanto, cuanto mayor haya sido la fortaleza lograda en el aprendizaje de esas competencias y capacidades, más profundo será el aprendizaje de los contenidos disciplinares. Por ende, la secuencia en la que son enseñados puede facilitar el aprendizaje cuando la articulación entre las etapas programadas apunta al establecimiento de aquellas relaciones conceptuales que tienen prioridad en la asignatura. Por el contrario, puede obstaculizar el

aprendizaje cuando induce a trabajar a partir de contenidos cuyos significados no han sido apropiadamente elaborados previamente por los alumnos o les son todavía desconocidos.

Como se ve, entonces, la relación entre la distribución de tiempos, la selección de contenidos y de estrategias de enseñanza y la construcción de secuencias de presentación de contenidos y de actividades de aprendizaje es muy estrecha y constituye una estructura que define aspectos centrales de la tarea pedagógica. La clase, que es un momento en la historia del aprendizaje, reflejará o no la coherencia de decisiones y prácticas del profesor y su consecución más o menos feliz.

Siendo el marco de interpretación de la clase el que corresponde a la unidad que ella integra, es necesario poner atención en las dimensiones que se ponen en juego, de manera implícita o explícita, en las tareas de diseño de la enseñanza.

Entre las dimensiones a las que se debe atender tomando las correspondientes decisiones corresponde señalar:

- > **Los propósitos de la enseñanza**
- > **Los contenidos del curso**
- > **La relación con los saberes previos de los alumnos**
- > **Los niveles de logro deseados para los aprendizajes**
- > **Las estrategias de enseñanza**
- > **Los intereses, motivaciones y expectativas de los alumnos**
- > **El clima de la clase dependiente de**
 - la relación docente-alumnos
 - la relación docente-alumno
 - la relación alumno-docente
 - las relaciones alumnos-alumnos
- > **La auto-imagen que el docente tiene de sí mismo**
- > **La concepción de la función del docente que tiene el docente**
- > **La concepción de los estudiantes que tiene el docente**
- > **Las asignaciones de trabajo en clase**
- > **Las asignaciones de trabajo fuera de clase**
- > **Las modalidades de evaluación de los aprendizajes**
- > **Las modalidades de la evaluación de la enseñanza**
- > **La adaptación de la enseñanza a las diversas características de los alumnos y el grado o forma de individualización que adopta**

El modo en que se resuelvan estas cuestiones es determinante de la calidad de las experiencias de aprendizaje de los alumnos.

Así, pues, es necesario preparar primero el curso, dividirlo en módulos, programar cada módulo y dividirlo en unidades y, por último, programar cada unidad didáctica. Si fuera necesario, se señalarán las divisiones entre las clases que integran cada unidad y se elaborará luego el plan de cada clase. Pero tampoco se puede olvidar que la programación de un curso y de sus unidades no es más que una hipótesis. No es sino una conjetura que debe ser comprobada y validada en la práctica. La programación es una hipótesis de trabajo que organiza las ideas, los pensamientos y las imágenes del profesor. Estas decisiones se ratifican o rectifican en el aula cuando el docente está enseñando. Es durante la clase o en tanto se van presentando materiales que se pondrán a disposición de los estudiantes, temas y actividades, que la programación se refinará, se alterará y se consolidará.

El tiempo de una clase

La clase es la puesta en acción de un segmento de una unidad. Un segmento tiene un principio y un final. Y aunque una clase es continuación de clases anteriores y es preparación de las que la siguen es, antes que todo, tiempo presente. Como tal, una clase, como unidad de tiempo puede ser atractiva y estimulante, alentadora y sugerente, incentivadora y gratificante, perturbadora e inquietante, o puede tener todos o algunos de los rasgos contrarios a los que mencionamos al generar en los alumnos experiencias desagradables o, simplemente, indiferencia.

Una clase tiene un ritmo propio, marcado por las actividades, las participaciones de docente y alumnos y por los intercambios que entre ellos se establecen. Una excesiva velocidad en los tiempos impuestos en las consignas de trabajo privilegia a algunos alumnos y deja atrás a otros. Una excesiva dificultad en las actividades de

aprendizaje estimula positivamente a algunos y margina a otros. Los márgenes de velocidad y de dificultad son, probablemente, los problemas más difíciles de resolver para el docente en la selección de actividades de aprendizaje. Sin la exigencia de tiempo, la mayoría de los alumnos podría resolver adecuadamente las tareas propuestas. La dificultad que un alumno percibe como imposible de superar es un obstáculo para la iniciación y la prosecución de la tarea. Genera abandono antes de concluir. El docente no puede limitarse a trabajar con algunos alumnos, la propuesta de actividades debe incluir a todos. Lo cual está lejos de implicar que las tareas a realizar deban ser resueltas siempre con seguridad y sin error por los alumnos.

Por el contrario, las actividades estimulantes y atractivas no son aquellas que no plantean problemas a resolver sino las que muestran que los conocimientos actuales que poseemos son frágiles, aquellas ante las cuales nos sentimos inseguros, vacilamos, y que nos desafían a poner en juego nuestras habilidades y conocimientos, a buscar nueva información, a razonar, a ver nuevas perspectivas de los asuntos, a aportar ideas y propuestas, a pensar solos y con otros compañeros en la búsqueda del camino que nos conduzca a soluciones aceptables.

Juan Díaz Bordenave definía a las actividades de aprendizaje como "instrumentos para crear situaciones y abordar contenidos que permiten al alumno vivir experiencias necesarias para su propia transformación". Para elegir buenas actividades de aprendizaje conviene tener en cuenta:

- > **La etapa del proceso de aprendizaje en que se encuentran los alumnos**
- > **Los contenidos que se presentan en la actividad**
- > **El tiempo disponible dentro y fuera del aula para el desarrollo de la actividad**
- > **La experiencia didáctica del profesor en el diseño y orientación de actividades**
- > **Las contribuciones y las limitaciones de cada tipo de actividad para los aprendizajes que realizan los alumnos**
- > **Los estilos intelectuales, las características afectivas, las posibilidades motrices y sensoriales de los alumnos**
- > **Las experiencias previas de los alumnos en distintos tipos de actividad**
- > **Los recursos disponibles en la institución y fuera de ella para la implementación de la actividad**

Una clase que invita a pensar a los alumnos es una buena clase. Pero el clima afectivo es también determinante de la calidad del trabajo. Cordialidad, interacciones amables, tolerancia ante el error, pérdida de miedo al ridículo, apertura de pensamiento, respeto ante los modos de pensar diferentes, libertad de opinión, reconocimiento de logros y aportes, promueven confianza y creatividad y un ambiente de alegría que no debe estar jamás ausente en la clase.

Anexo 2

LOS SABERES NECESARIOS PARA EVALUAR

En este apartado no nos referiremos a los conocimientos disciplinares y acerca de la enseñanza que consideramos necesario que un docente ponga en juego para evaluar mejor. Siguiendo a Darling-Hammond (2012:3), aludiremos a las cualidades que el docente debe tener o desarrollar para evaluar de un modo más adecuado. La autora citada distingue y caracteriza las cualidades del docente como "el conjunto de rasgos personales, de habilidades y de comprensión que un individuo aporta a la enseñanza, incluida su predisposición a comportarse de ciertas formas" y señala la importancia de las siguientes cualidades:

Un sólido conocimiento del contenido relacionado con lo que se debe enseñar; conocimientos sobre la forma de enseñar dicha materia (contenido pedagógico) y habilidad para adoptar prácticas pedagógicas y de evaluación productivas; la comprensión sobre el aprendizaje y del desarrollo de los estudiantes, incluidos aquellos que presentan diferencias o dificultades en el aprendizaje, y sobre cómo apoyar el aprendizaje del lenguaje y del contenido en quienes presentan deficiencias en el idioma en que se enseña; una habilidad general para organizar y explicar ideas, así como para establecer diagnósticos mediante la observación y la reflexión; y una capacidad de adaptación que permita a los profesores encontrar las soluciones adecuadas para atender las necesidades de los estudiantes en un entorno específico (Darling-Hammond, 2012: 3).

Los aspectos mencionados en esta cita pueden considerarse como principios en el marco de los cuales habría que trabajar para el diseño de situaciones de evaluación (y de enseñanza). Si bien es posible comenzar a aplicarse sobre estos saberes en la formación del profesorado, resulta central meditar sobre ellos en el ejercicio de la profesión docente. Los espacios compartidos de trabajo y asesoramiento que se realizan en las escuelas -entre pares, con equipos de coordinación y asesores, con equipos directivos o entre todos ellos- son fundamentales para sostener la práctica reflexiva en general y mucho más en un tema tan escabroso como la evaluación. Como propone Perrenoud (2004), quizás la única manera de ser un buen docente es aceptando que es preciso adoptar una actitud reflexiva que nos permita hacer consciente la forma en que entendemos el aprendizaje y nos ayude a cuestionarla.

En el intento de sistematizar aspectos que presenten contribuciones prácticas para pensar los saberes requeridos a la hora de evaluar, expondremos otro de los aportes de Darling-Hammond (2012). En el mismo trabajo, la autora se refiere a criterios que deberían tenerse en cuenta para realizar evaluaciones de desempeño sobre los docentes y menciona algunos aspectos que reformulamos con el fin de identificar tareas que sea posible llevar adelante a la hora de evaluar, en pos de mejorar la puesta en juego de procesos de evaluación de los aprendizajes.

- *Seguimiento y observación del trabajo cotidiano de los estudiantes.* Si bien este aspecto será abordado a lo largo de todos los capítulos, nos parece central señalar que, superando la práctica y las concepciones tradicionales, debemos pensar en la evaluación de los aprendizajes sin reducirla a la administración de pruebas, aun cuando estas hayan sido diseñadas pertinentemente y cumplan con los criterios de validez y contabilidad. (3) La referencia al proceso de observación como fuente de análisis no es menor: este puede realizarse de manera directa e incidental, o bien mediante grillas de observación en las que se determinan criterios que orientan la mirada. Si bien este proceso de observación está generalmente a cargo del docente, resulta deseable favorecer ejercicios de co-evaluación, en los que son los estudiantes mismos quienes observan y retroalimentan el trabajo del otro.
- *Análisis de los logros y progreso del estudiante en un programa o asignatura definidos.* Los resultados de las pruebas, así como el análisis de producciones realizadas, brindan evidencias acerca de los logros alcanzados por cada alumno y también del grupo de alumnos de la clase. Pero, puesto que entendemos que en las instituciones educativas las aulas son heterogéneas, resulta relevante además considerar los progresos de cada estudiante, analizando el trayecto recorrido. Por otra parte, pueden

considerarse los procesos de los grupos de estudiantes en el marco de la clase, dado que brindan insumos para la revisión de la enseñanza.

- *Análisis de las calificaciones obtenidas en las distintas evaluaciones.* Este análisis también colabora en la reconstrucción de las trayectorias referidas en el apartado anterior.
- *Uso de documentación audiovisual, de ser pertinente y estar disponible.* Entendemos que este criterio puede resultar sofisticado, pero existen numerosas experiencias de aula de distintos niveles educativos en las que se registra -por ejemplo, a través de las cámaras de teléfonos celulares- el desempeño de los estudiantes en la realización de algún procedimiento o las reflexiones a las que arriban luego de realizar y analizar sus trabajos. Sugerimos sumar estas propuestas a otras prácticas, dado que las evidencias que proporcionan resultan muy ricas en el enfoque de la evaluación para el aprendizaje.
- *Análisis de las autoevaluaciones de los alumnos.* Se plantea aquí la lectura profunda de las reflexiones de los estudiantes, dado que puede permitir comprender tanto las potencialidades del recorrido de enseñanza y aprendizaje como las dificultades o las ventajas de cada uno de los alumnos.
- *Realización de reuniones de monitoreo de los aprendizajes y evaluaciones en conjunto con los alumnos.* Nuevamente, este aspecto intenta fortalecer la idea de las distintas situaciones en el marco de las cuales se puede recoger evidencia de los aprendizajes de los estudiantes. Pensar en realizar reuniones de evaluación con los alumnos puede resultar inquietante, pero es cuestión de empezar a hacer de esto una práctica menos extraordinaria, con la convicción de que ofrecerá una instancia favorecedora para el desarrollo de estrategias meta cognitivas. Cabe aclarar que, para que tengan un verdadero impacto, estas reuniones deben realizarse en forma sistemática y no de modo incidental.
- *Selección de trabajos de los alumnos que ilustren el desarrollo y los logros de sus desempeños.* Uno de los modos de explicitar y dar cuenta de los logros alcanzados por un alumno es la selección de producciones realizadas, que pueden compilarse en un portafolio de evidencias. Esta identificación y selección de trabajos puede realizarla el docente, el alumno, o ambos.
- *Capacidad para ofrecer retroalimentación a los estudiantes.* Si bien este tema será abordado en el capítulo 3, no puede dejar de mencionarse que la retroalimentación es una de las prácticas más relevantes a la hora de "devolver" una prueba o un trabajo realizado.

Entendemos que es posible llevar adelante estas tareas, o algunas de ellas, en forma sistemática. De ese modo, las prácticas de evaluación de los aprendizajes podrán transformarse en prácticas de evaluación *para* el aprendizaje.

A fin de cerrar este apartado, y con la intención de vincular las concepciones de los docentes acerca de la evaluación con las buenas prácticas de evaluación, nos referiremos al trabajo de Vergara Reyes (2011) sobre las concepciones de la evaluación del aprendizaje en docentes cuyo desempeño en la práctica diaria ha sido considerado óptimo. El autor realiza un estudio de casos con cuatro docentes que consideran la evaluación como una parte esencial del proceso de enseñanza y destacan la relación entre las actividades de aprendizaje y las de evaluación, el valor de la participación del alumno y el carácter central de la autoevaluación y la evaluación entre pares. Los profesores cuya práctica se ha estudiado describieron la evaluación no como un obstáculo, sino como una tarea que posibilita la mejora de sus propias estrategias de enseñanza.

Sin embargo, no queremos soslayar que, en este mismo trabajo, Vergara Reyes releva en las entrevistas que, para los docentes, la evaluación que realizan no siempre se corresponde con sus ideas acerca de ella, dado que en muchas ocasiones las actividades y rutinas del día a día, probablemente relacionadas con las exigencias administrativas y la falta de tiempo, fuerzan prácticas mecánicas de evaluación a través de la aplicación de instrumentos enfocados principalmente en los conocimientos. Por tanto, compartimos con el autor mencionado que es preciso a la vez repensar las tareas, las exigencias y las responsabilidades que los docentes deben asumir en la institución escolar, y que tanto el equipo directivo como otros actores de la gestión escolar deberían asumir el desafío de favorecer las condiciones necesarias para que los profesores puedan realizar los mejores procesos de evaluación posibles.

Anexo 3

PROMOCIÓN 2015	PROMOCIÓN 2016	PROMOCIÓN 2017
<ul style="list-style-type: none"> • Total de alumnos: 23 • Completaron el ciclo: 7 • Egresados abril de 2016: 4 • Egresados julio de 2016: 1 • Egresados febrero de 2017: 1 • Egresados septiembre de 2018: 1 • Sin egresar a diciembre de 2018: 2 <ul style="list-style-type: none"> ◦ Alumno 1 debe: Ciudadanía y Política, Historia, Geografía, Inglés y Formación para la Vida y el Trabajo (todas de 6° año) ◦ Alumno 2 debe: Formación para la Vida y el Trabajo, Historia y Filosofía (todas de 6° año) 		

PROMOCIÓN 2015	PROMOCIÓN 2016	PROMOCIÓN 2017
<ul style="list-style-type: none"> • Total de alumnos: 17 • Completaron el ciclo: 6 • Egresados febrero de 2017: 3 • Egresados julio de 2017: 4 • Egresados septiembre de 2017: 1 • Sin egresar a diciembre de 2018: 3 <ul style="list-style-type: none"> ◦ Alumno 1 debe: Ciudadanía y Política (de 6°), Geografía (de 5°) ◦ Alumno 2 debe: Historia (de 6°) ◦ Alumno 3 debe: Historia (de 5°), Lengua y Literatura, Historia, Filosofía y Sociología, Cultura y Comunicación (de 6°) 		

PROMOCIÓN 2015	PROMOCIÓN 2016	PROMOCIÓN 2017
<ul style="list-style-type: none">• Total de alumnos: 12• Completaron el ciclo: 5• Egresados febrero de 2018: 3		

- **Egresados abril de 2018:** 1
- **Sin egresar a diciembre de 2018:** 3
 - **Alumno 1 debe:** Historia y Formación para la Vida y el Trabajo (de 6° año).
 - **Alumno 2 debe:** Historia y Sociología (de 5°), Geografía, Historia, Ciudadanía y Política y Formación para la Vida y el Trabajo (de 6° año).
 - **Alumno 3 debe:** Lengua y Literatura e Historia (de 5°), Lengua y Literatura, Historia, Ciudadanía y Política y Formación para la Vida y el Trabajo (de 6°).