

37.012  
A 37 r

**CURSO PARA SUPERVISORES Y  
DIRECTORES DE INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS**

**Carpeta  
de actividades**



Ministerio de Cultura y Educación  
República Argentina - 1998

# Índice

Orientaciones generales .....	3
Esquema conceptual .....	5
<b>10. Fichas del Manual N° 11: La Formación Docente.....</b>	<b>7</b>
- Orientaciones.....	9
- Esquema conceptual.....	11
- Ficha N° 1: Concepciones previas.....	13
- Ficha N° 2: Bases conceptuales de la Formación Docente (I) .....	15
- Orientaciones para el análisis de las respuestas de la Ficha N° 2.....	19
- Ficha N° 3: Bases conceptuales de la Formación Docente (II) .....	21
- Orientaciones para el análisis de las repuestas de la Ficha N° 3.....	23
- Ficha N° 4: Enfoques y modelos conceptuales para la Formación Docente.....	25
- Orientaciones para el análisis de las repuestas de la Ficha N° 4.....	29
 - Ficha N° 5: Los saberes docentes .....	31
- Ficha N° 6: Concepciones implícitas en los docentes acerca de la práctica .....	35
- Ficha N° 7: La práctica en la Formación Docente Inicial.....	39
 - Ficha N° 8: Planificación del período de la práctica.....	41
- Ficha N° 9: El problema del conocimiento en la Formación Docente .....	45
 - Ficha N° 10: Aportes para la gestión de la Formación Docente Continua.....	49
<b>11. Fichas del Manual N° 12: Capacitación e Investigación .....</b>	<b>53</b>
- Orientaciones .....	55
- Esquema conceptual.....	57
- Ficha N° 1: Acerca de las ideas previas.....	59
 - Ficha N° 2: Los docentes principiantes y el shock de la realidad.....	61
 - Ficha N° 3: Relaciones entre Formación y Capacitación. Relevamiento de demandas.....	67
- Ficha N° 4: Socialización laboral de docentes principiantes .....	71
- Ficha N° 5: Aportes de la teoría a la práctica docente: algunos problemas.....	73
 - Ficha N° 6: Las funciones de Investigación y Capacitación en el IFD .....	75
- Ficha N° 7: Articulación Investigación-Capacitación.....	79

- Ficha N° 8: Análisis de un modelo de investigación: el caso "Katerin Au" .....81

- Ficha N° 9: La investigación acción como estrategia investigativa en los IFD..... 101

- Ficha N° 10: Integración del Manual N° 11 y 12 ..... 103



# Orientaciones generales

Las actividades que se proponen en este módulo tienden a acompañarlo en el proceso de toma de decisiones curriculares-institucionales.

Ud. encontrará que algunas fichas presentan actividades de carácter teórico con el objetivo de profundizar las bases conceptuales de la formación docente y sus problemáticas actuales. Al mismo tiempo se proponen actividades que se orientan a analizar el campo de la formación desde las prácticas docentes vigentes y la problemática de la socialización laboral de los docentes con el objetivo de tender hacia el desarrollo profesional docente.

La realización de las fichas le brindará herramientas para la toma de decisiones con respecto a:

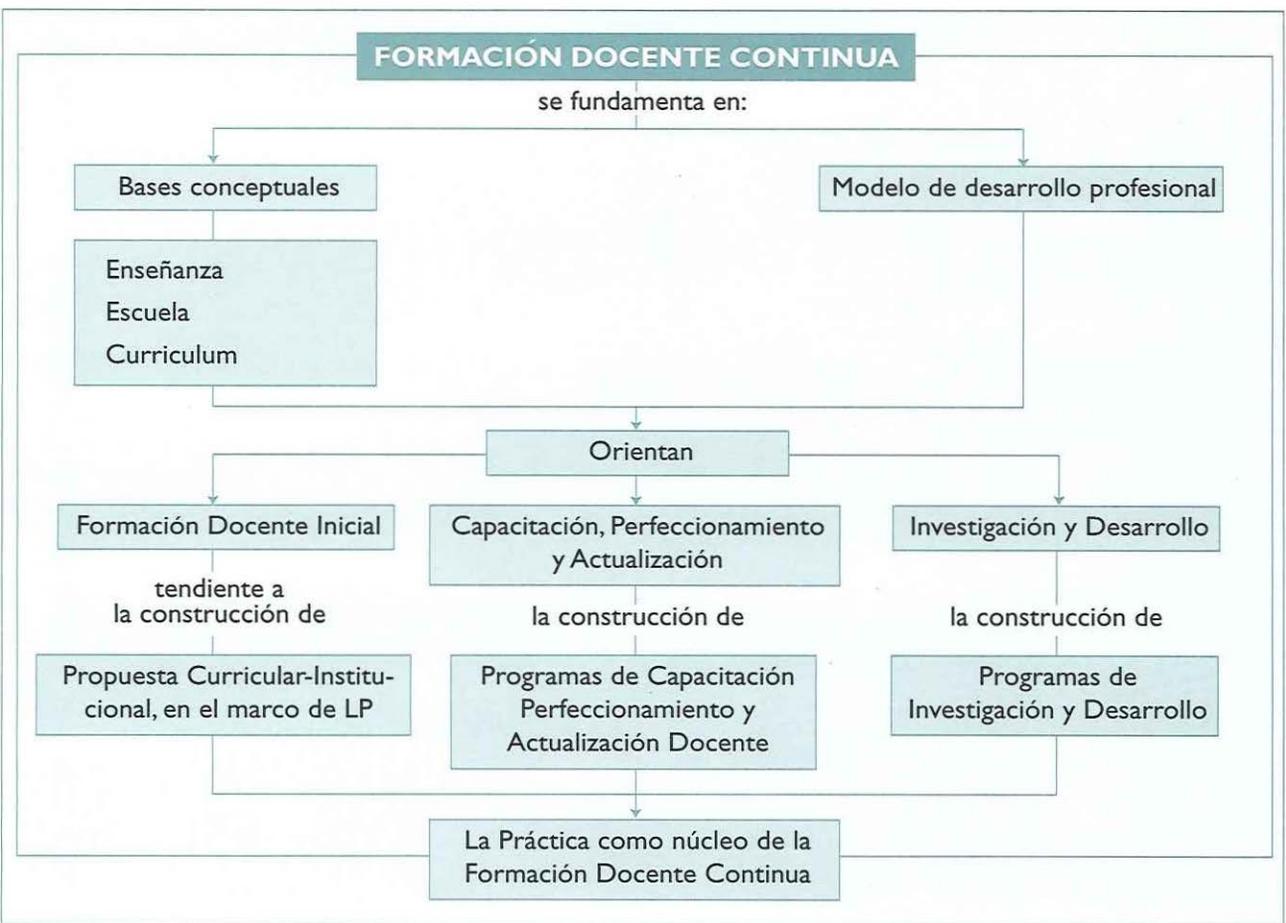
- elaboración de la propuesta curricular-institucional que se enmarca en los lineamientos provinciales,
- la promoción del cambio institucional-curricular y,
- la implementación de las funciones de investigación y capacitación.

En este módulo Ud. enviará seis fichas a su tutor y el resto las resolverá de manera independiente.

El módulo 2 le ofrece los siguientes materiales:

<b>Manuales</b>	11. La Formación Docente 12. Capacitación e Investigación
<b>Fichas</b>	20 fichas de trabajo, 6 de envío al tutor
<b>Videos</b>	
<b>Soft informático</b>	

# Esquema conceptual



# Manual 11

## La formación docente

10



- Este grupo de fichas de actividades corresponde al Manual N° 11: La Formación Docente.
- Para facilitar la resolución de las actividades se sugiere revisar:
  - Orientaciones Generales
  - Introducción
- Algunas de las actividades propuestas se acompañan de orientaciones para el análisis de las respuestas.
- En general pueden ser discutidas y revisadas en las reuniones presenciales o espacios de tutoría.

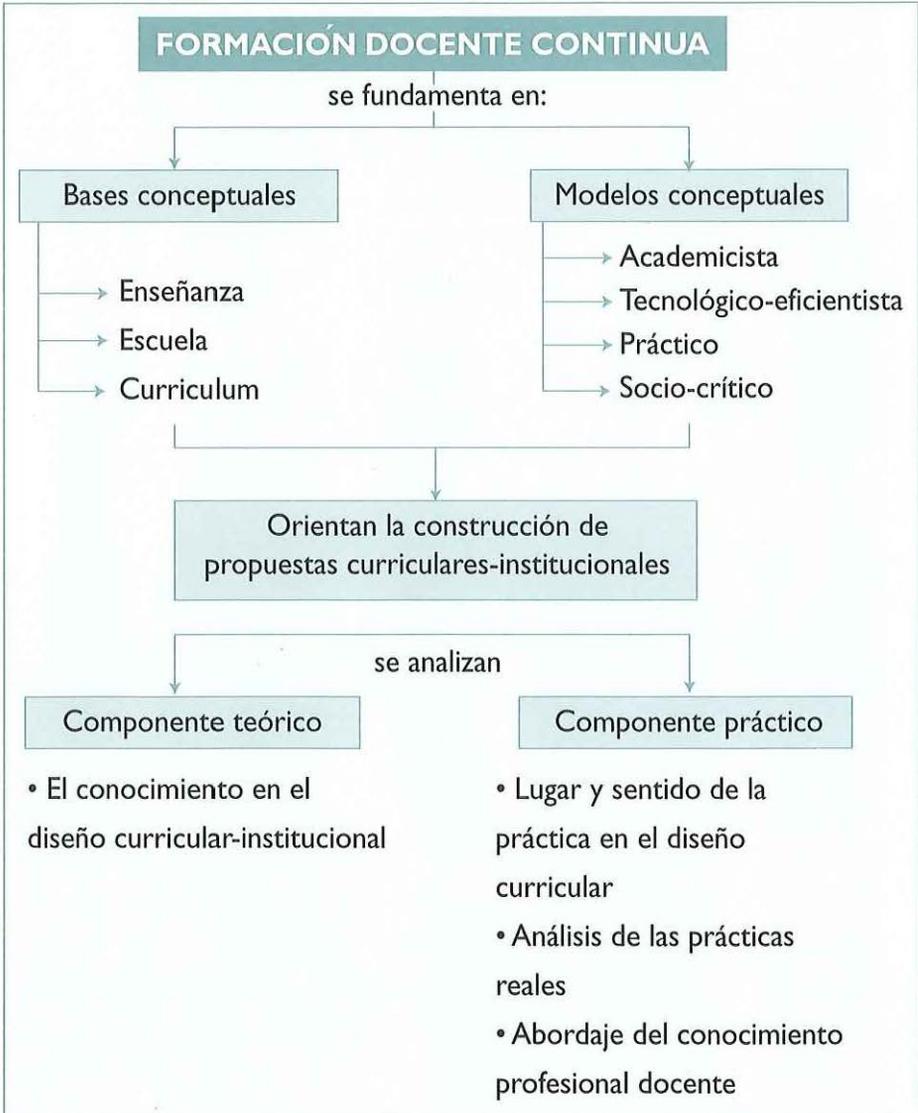
# Orientaciones

Las actividades comprendidas en estas fichas plantean profundizar el análisis del desarrollo curricular-institucional con el fin de acompañarlo en la gestión del IFD.

Para ello brindan un conjunto de herramientas conceptuales y procedimentales que lo ayudarán a:

- Detectar obstáculos y facilitadores del diseño y desarrollo curricular-institucional de su institución.
- Orientar la construcción de la propuesta curricular-institucional en el marco de los lineamientos provinciales.
- Potenciar el desarrollo de acciones de formación, capacitación e investigación educativa que apunten al desarrollo profesional.

# Esquema conceptual



# Concepciones previas

FICHA

I

A lo largo del desarrollo de los sistemas educativos, distintos enfoques han ejercido su influencia sobre las instituciones y las prácticas de enseñanza, configurando diferentes concepciones acerca del currículum, la enseñanza, el docente y la escuela.

Estos conceptos que se desarrollan en el capítulo 2, actuarán como telón de fondo de sus propias concepciones construidas a lo largo de su biografía escolar y su práctica profesional.

El propósito de esta ficha es relevar sus ideas, representaciones y concepciones acerca de la escuela, el currículum, la enseñanza y el docente y la manera en que los diferentes enfoques conviven en cada una de ellas.

## ACTIVIDAD N° I



a) Elija, con su equipo directivo, dos de los conceptos enumerados que conforman las bases conceptuales del campo de la formación docente. Deje fluir su pensamiento y escriba todo aquello que usted asocia con los términos seleccionados.

Escuela .....

.....

Docente .....

.....

Curriculum .....

.....

Enseñanza .....

.....

b) Una vez realizada esta actividad, elabore una definición que incluya las ideas que usted explicitó en el apartado anterior.

**Definición de:**

• .....

.....

(continúa)



(continuación)

- .....

c) Analice su concepción a la luz de los diferentes enfoques desarrollados en el capítulo N° 2, y trate de reconocer las diferentes influencias registradas.

.....

.....

.....

## ACTIVIDAD N° 2



a) ¿Cuáles considera que son los principales **problemas de la formación docente**? Jerarquícelos.

.....

.....

b) A fin de rediseñar la formación inicial de los docentes, ¿qué tipo de decisiones considera que son indispensables tomar?

.....

.....

.....

# Bases conceptuales de la Formación Docente

FICHA

2

Las prácticas docentes se asientan sobre distintas visiones acerca de la escuela, la enseñanza y la tarea docente.

El propósito de esta ficha es relevar las concepciones de los formadores de los IFD acerca de *la escuela, la enseñanza y el docente*, y por otro lado reconocer la influencia de los diferentes enfoques en ellas. Esta información es una herramienta útil para fundamentar las decisiones que se asuman en función de los cambios considerados necesarios.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Releve las **concepciones que los docentes** de su IFD sostienen sobre la escuela, la enseñanza y el docente. Vuélquelas en el siguiente cuadro:



Concepción de escuela	Concepción de enseñanza	Concepción de docente
1.-	1.-	1.-
2.-	2.-	2.-
3.-	3.-	3.-
4.-	4.-	4.-
5.-	5.-	5.-

b) Escriba en el siguiente cuadro los **conceptos clave** de cada concepción y establezca relaciones tratando de reconocer en ellos la presencia de los enfoques planteados en el capítulo N° 2 del manual.

Conceptos claves de las concepciones	Enfoque/s

(continúa)



(continuación)

c) Explique las relaciones, discrepancias y/o coincidencias encontradas entre los distintos conceptos clave y los enfoques.

Coincidencias .....

Discrepancias .....

Relaciones .....

**ACTIVIDAD N° 2**



a) Realice un listado de los **pasos seguidos** en la resolución de la actividad anterior.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

b) Mencione las dificultades u obstáculos con que se encontró para realizar las tareas. Explícite de qué manera los resolvió.

**Dificultades y obstáculos** .....

**Resolución** .....

(continúa)



(continuación)

c) En función de las respuestas registradas en los puntos a) y en b) de la actividad I, ¿qué cuestiones pudo advertir? Mencione discrepancias, consistencias, contradicciones, hipótesis, aspectos que le resulten novedosos, etc.

.....

.....

.....

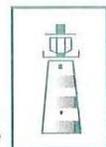
.....

.....

d) Reflexione acerca de la potencialidad de esta actividad en un espacio de formación. Justifique.

.....

.....



“FICHA CON ORIENTACIONES”

# Orientaciones para el análisis de las respuestas de la Ficha N° 2

## Actividad N° 1



En el punto b) se espera que el destinatario reconozca los conceptos centrales de las concepciones encontradas en el punto a) y pueda establecer qué enfoques responden (racional-tecnocrático, interpretativo-cultural y social-crítico).

En el punto c) se requiere que el destinatario encuentre relaciones significativas entre las concepciones y las perspectivas o enfoques.

## Actividad N° 2

En esta actividad, el punto d) es el más relevante. Aquí se espera que el destinatario exprese posibles aplicaciones de la actividad anterior, teniendo en cuenta la secuencia que implica:

- observación e indagación de la realidad,
- reconocimiento de relaciones entre la realidad observada y elementos conceptuales,
- análisis de las relaciones encontradas,
- reconocimiento y análisis de dificultades en la realización de los pasos anteriores.

Las posibles aplicaciones deben reunir al menos tres condiciones:

1. situarse en el contexto de su IFD,
2. indicar cuáles serían los destinatarios de la actividad,
3. establecer el espacio curricular en el que podría ubicarse.

# Bases conceptuales de la Formación Docente (II)

FICHA

3

El propósito de esta ficha es analizar la presencia de algunos rasgos o características en las orientaciones que pueden manifestarse en las prácticas de su institución. Por otro lado ofrece herramientas para el diseño de una propuesta de capacitación.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Identifique los **rasgos** de los diferentes enfoques que, a su juicio, están presentes en los distintos componentes de la programación didáctica de los profesores del IFD.



Para ello tenga en cuenta:

- selección y organización de contenidos en programaciones docentes;
- estrategias de enseñanza adoptadas;
- formas de evaluación y
- otros aspectos que usted considere relevantes. Para ello tenga en cuenta los programas elaborados por los docentes.

Por ejemplo, analizar los objetivos que aparecen en las programaciones docentes en función de los fundamentos teóricos que subyacen a ellos o analizar las perspectivas teóricas que sustentan los criterios de selección y secuenciación de los contenidos.

.....

.....

.....

.....

.....

(continúa)



(continuación)

b) Retome las respuestas de la actividad N° 1 de la ficha N° 2, y las del punto anterior y analice de qué manera cree usted que las distintas **concepciones de escuela, de enseñanza y de docente** vigentes en su IFD impactan sobre las prácticas docentes. Justifique dando dos ejemplos.

- .....
- .....

c) A partir del análisis realizado elabore algunas conclusiones.

.....

d) A partir de lo trabajado en los puntos anteriores y, desde su rol como rector de un IFD, ¿qué acciones institucionales propondría para potenciar, para modificar, para encauzar o para innovar aspectos vinculados a la organización del trabajo de los docentes?

Por ejemplo, agrupar a los docentes según áreas académicas y discutir criterios de selección y organización de contenidos por áreas, criterios de evaluación en función del sujeto destinatario, etc.

.....



“FICHA CON ORIENTACIONES”

# Orientaciones para el análisis de las respuestas de la Ficha N° 3



## Actividad N° 1

a) En esta consigna se requiere que:

- la respuesta del destinatario demuestre que realizó un análisis de las programaciones didácticas de los docentes de su IFD,
- en los análisis aparezcan rasgos tales como: la linealidad o no en la relación medio-fines, la escuela como institución idónea o no, para el progreso de la sociedad, los contenidos traducidos en conductas medibles y observables, la debilidad y la incertidumbre como características de la organización escolar, el conflicto como funcional o disfuncional, el uso del poder y de la autoridad en forma coercitiva o como oportunidad para el mejoramiento, etc.

b) En esta consigna se espera que el destinatario presente relaciones significativas entre las concepciones de enseñanza, de docente y de escuela y su impacto sobre las prácticas docentes. Las respuestas deben integrar los contenidos de la actividad N° 1 de la ficha N° 2 y las del punto a) de esta ficha. Los ejemplos que proponga tienen que dar cuenta de este análisis y pueden ser tomados de las programaciones didácticas analizadas, de observaciones de clases o del registro de situaciones problemáticas con que se hubieran enfrentado durante su gestión.

## Actividad N° 2

En esta actividad, el destinatario deberá seleccionar temas que trabajó en las consignas anteriores (PEI), manejo del conflicto, organización de contenidos, estrategias de enseñanza y proponer estrategias para su abordaje en una actividad de capacitación interna (PEI), taller, grupo de estudio, conferencia de expertos, etc.

# Enfoques y modelos conceptuales para la Formación Docente

FICHA

4

## PROPUESTA DE TRABAJO EN UN EQUIPO DOCENTE

El propósito de esta ficha es identificar concepciones de formación docente, a partir del análisis de las prácticas docentes vigentes en los IFD y en sus propuestas curriculares-institucionales.

Para resolver las actividades propuestas, se sugiere que el equipo directivo se reúna con profesores de Práctica y Residencia/Jefes de Grado, y con los responsables de las funciones de capacitación e investigación.

### ACTIVIDAD N° 1



a) A partir de sus experiencias, elabore en equipo las líneas que deberían considerarse a la hora de diseñar una propuesta de formación docente. Incluya los aspectos que Ud. mencionó en la resolución de la ficha N° 1.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

b) Destaque los conceptos principales involucrados en el punto a).

.....

.....

.....

.....

.....

(continúa)



(continuación)

c) ¿Qué características de las orientaciones desarrolladas en el capítulo 3 se ponen de manifiesto?

.....

.....

.....

.....

## ACTIVIDAD N° 2



El propósito de esta actividad es analizar los aspectos curriculares e institucionales de la propuesta de formación docente de su institución.

a) Identifique las características de las orientaciones en la **propuesta de formación docente** de su institución. Incluya en su análisis los aspectos curriculares e institucionales. Tenga en cuenta el capítulo 3 del manual.

Aspectos curriculares	Orientaciones			
	Academicista	Tecnológica eficientista	Práctica	Socio-crítica
- Lugar del conocimiento teórico en la formación de una práctica profesional.				
- El lugar/sentido de la práctica en la propuesta de formación docente.				
- Criterios de selección de contenidos para integrar la propuesta de formación docente.				
- Organización de los contenidos: formas de organización del espacio curricular (talleres, seminarios, disciplinas, etc.).				
- Secuencia de contenidos establecida en la propuesta de plan de estudios.				

(continúa)



(continuación)

Aspectos institucionales	Orientaciones		
	Racional Tecnocrática	Interpretativa cultural	Política
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipos y formas de gobierno institucional.</li> <li>• Unidades dentro de la estructura institucional (áreas, campos, departamentos, etc).</li> <li>• Distribución de las funciones: asuntos académicos, asuntos de extensión, asuntos de investigación educativa; carreras, problemas profesionales, etc.</li> </ul>			

b) A su juicio, ¿en qué medida estas características resultan **facilitadoras** y en qué medida resultan **obstaculizadoras** de los procesos de formación docente? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....



“FICHA CON ORIENTACIONES”

# Orientaciones para el análisis de la Ficha N° 4



## Actividad N° 1

El punto más importante de esta ficha es el c), ya que integra las respuestas de las dos anteriores. Se espera

- que la producción dé cuenta del trabajo grupal solicitado en el punto a), a fin de que aparezcan todas las tendencias sostenidas por el equipo;
- que el análisis realizado refleje características de las distintas orientaciones (academicista, tecnológico-eficientista, práctica y sociocrítica) y de los modelos presentados al interior de cada una.

## Actividad N° 2

a) En este punto se espera que el destinatario analice los aspectos presentados en el cuadro a la luz de los rasgos sobresalientes de las distintas orientaciones. Es importante que las respuestas puedan mostrar la convivencia (si la hay) de dos o más orientaciones en algún/os aspecto/s.

Es importante tener en cuenta la articulación entre los aspectos institucionales y los curriculares. De la debilidad o fortaleza de esta articulación se derivan facilitadores y obstaculizadores de la formación docente. Por lo tanto, se espera que la respuesta dé cuenta del análisis de esta articulación. Por otro lado, la convivencia de dos o más orientaciones en los aspectos curriculares también puede ser facilitadora u obstaculizadora de la formación docente, según el grado de compatibilidad entre ellas y el nivel de aceptación de las diferencias dentro de la institución.

# Los saberes docentes

FICHA

5

## FICHA DE ENVÍO AL TUTOR

**Nombre y apellido:** .....

**Cargo:** .....

**Código:** .....

Provincia	Sede	Tutor	N° Destinatario	Nivel	Escuela

El aprender a enseñar se ha abordado desde la perspectiva del pensamiento del profesor y de la consideración de la naturaleza práctica del conocimiento didáctico que los docentes ponen en juego en la enseñanza.

El propósito de esta ficha es identificar los saberes involucrados en situaciones de enseñanza y reflexionar acerca de las posibilidades de incluir estos aportes en el trabajo formativo que se desarrolla actualmente en los IFD.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Lea atentamente el siguiente caso:

*Un profesor de matemáticas de una escuela primaria observa que algunos alumnos fallan en determinadas sumas. Identifica la causa como dificultad en sumar cifras cuyo resultado supera la decena y decide interrumpir el desarrollo del tema por un tiempo, a fin de practicar estas sumas. Para ello propone ejercicios espontáneamente formulados en los que, como por ejemplo, en ochenta y dos más treinta y tres sólo hay que sumar llevando una vez. Según su experiencia, los alumnos comprenden más fácilmente estos ejemplos que cuando hay que sumar llevando dos veces, como por ejemplo en ochenta y seis más veintisiete. Sabe también que con números pequeños, los alumnos en realidad no suman, sino que recuerdan sumas de dos números, lo que les permite evitar la aplicación de sumar llevando. Por ello, escoge números que los alumnos ya no pueden dominar mediante el mero recuerdo espontáneo de sumas de dos sumandos. Cuando tras esto, algunos alumnos tienen todavía dificultades, termina con la práctica de la regla e intenta aclarar su sentido formando diez cajitas y reuniéndolas.*

En: BROMME, R. *Los conocimientos profesionales de los profesores*.  
Revista Investigación y Experiencias Didácticas, 1998.

(continúa)



(continuación)

b) Analice el caso presentado reconociendo las situaciones problemáticas, las decisiones que tomó el docente y los saberes involucrados en cada una.

Situación problemática	Decisión que tomó el docente	Saberes involucrados
Ej.: - Algunos alumnos fallan en ciertas sumas.	- Interrumpe el desarrollo del tema por un tiempo, para practicar sumas que no superen la decena.	- Conocimiento del contenido matemático y conocimiento didáctico.
- .....	- .....	- .....
- .....	- .....	- .....
- .....	- .....	- .....

## ACTIVIDAD N° 2



a) Realice una observación de clase en su propio IFD.



b) Describa un segmento de la situación observada que considere de interés. Explícite las razones de su elección.

.....

.....

.....

.....

c) Identifique situaciones problemáticas.

- .....
- .....
- .....

(continúa)



(continuación)

d) Complete el siguiente cuadro (semejante al de la actividad 1). Escriba las situaciones problemáticas observadas en el segmento descripto, las decisiones asumidas por el docente, los saberes involucrados y la sugerencia de alternativas a las decisiones tomadas. Para este análisis incorpore los contenidos del capítulo 4.

Situación problemática	Decisión que tomó el docente	Saberes involucrados	Otras alternativas posibles

e) Realice una **entrevista breve** con el docente a cargo de la clase observada y trate de indagar las razones que lo llevaron a tomar las decisiones. Transcriba a continuación los aspectos que usted considera que reflejan el **pensamiento del docente** y las características del **conocimiento práctico**.

.....

.....

.....

.....

.....

### ACTIVIDAD N° 3



a) ¿Qué pasos siguió para realizar esta actividad?

.....

.....

b) ¿Cuáles fueron los aspectos que dificultaron la tarea? ¿Cuáles los que la facilitaron? ¿Qué vinculaciones puede encontrar entre estos aspectos y el ejercicio de su rol como rector de IFD?

.....

.....

(continúa)



(continuación)

c) Teniendo en cuenta las decisiones que toman los docentes durante sus prácticas de enseñanza y los saberes involucrados en ellas, ¿qué aportes podría brindar para mejorar la calidad de la formación docente? Fundamente su respuesta.

.....

.....

.....

.....

.....



### FICHA DE DATOS

**Nombre del supervisor:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre de la Escuela:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

# Concepciones implícitas en los docentes acerca de la práctica

FICHA

6

Las distintas concepciones acerca de la práctica que se desarrollaron en el campo de la formación docente y que dieron lugar a la elaboración de propuestas curriculares, derivan de los supuestos acerca de qué se considera lo práctico. Por otra parte, es interesante destacar que existe una utilización conceptual y empírica (o práctica) del término. En este sentido, se intenta poner de manifiesto la importancia de las concepciones de los propios formadores y los modos de actuación e intervención en el aula que llevan a cabo. En muchos casos, la práctica tiene un tipo de tratamiento en el discurso de los formadores y otro, en sus propuestas programáticas y en el nivel de las acciones pedagógicas que llevan adelante.

El propósito de esta ficha se inscribe en esta perspectiva y está dirigida a recuperar las experiencias que los propios formadores de los IFD tienen, tomándolas como un punto de partida necesario para el análisis de las propuestas vigentes en su institución.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Reúnase con los docentes de su IFD y solicíteles que en 10 o 20 minutos escriban un relato acerca del itinerario que siguieron en su formación como docentes.



b) Puesta en común: compartan las producciones individuales, teniendo en cuenta:

- los **temas** más recurrentes que aparecen en estos itinerarios
- las **dificultades y obstáculos** que encontraron en su elaboración.

c) Elaboren un listado de aquellos aspectos comunes y recurrentes a los distintos relatos.

.....

.....

.....

.....

(continúa)



(continuación)

d) Sistematicen la información obtenida. A continuación, se propone un listado a modo de ejemplo que facilitará la sistematización de la información obtenida. (Tengan en cuenta que en las producciones no necesariamente aparecerán todos los ítems de la lista).

- Formación teórica.
- Formación en y para la práctica.
- Formación en espacios de intercambio con colegas.
- Experiencias (positivas y negativas) con los profesores de prácticas.
- Experiencias con las escuelas en que se desarrollaron las prácticas.
- Aprendizajes logrados durante las prácticas.

Incorpore otros aspectos que considere significativos:

- .....
- .....
- .....

e) Discutan en el grupo los puntos anteriores a la luz de los contenidos desarrollados en el punto 5.6. **El componente práctico como núcleo de la formación docente.**

Se sugieren algunos ejes para la discusión grupal:

- El papel de las prácticas en la formación inicial.
- La secuenciación entre lo teórico y lo práctico en la formación inicial.
- El rol del docente de prácticas.
- El diálogo en las relaciones entre la reflexión y la acción.

Incorpore otros ejes que considere significativos.

- .....
- .....
- .....

f) Elaboren un informe con las conclusiones de la discusión grupal.

- .....
- .....
- .....
- .....

(continúa)



(continuación)

g) Analicen las ventajas, desventajas, posibilidades y limitaciones de la técnica propuesta para la realización de esta actividad. A continuación registren las ideas principales.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## ACTIVIDAD N° 2



a) Reúnase con los docentes con quienes compartió la actividad anterior y evalúen la posibilidad de utilizar la técnica propuesta para el trabajo con los alumnos de tercer año que están haciendo la residencia y con los que recién han finalizado su período de práctica en su IFD.

b) Registren los aspectos centrales del análisis y las conclusiones a las que arribaron.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



c) Si concluyeron que es válida la utilización de la técnica, elaboren propuestas para su inclusión en el diseño curricular de su IFD.

.....

.....

.....

.....

**ACTIVIDAD N° 3**



Si bien esta actividad está planteada como optativa (ya que probablemente no pueda realizarse simultáneamente con el desarrollo de este curso), se incluye como herramienta para profundizar el análisis y la reformulación de la propuesta curricular.

a) Comparen los resultados de los análisis de las dos actividades anteriores con las respuestas que dieron los alumnos en el caso de que la técnica se haya utilizado con ellos. Busquen semejanzas, diferencias, matices en las discusiones y conclusiones de cada grupo (docentes y alumnos).

.....

.....

.....

.....

b) Establezcan hipótesis que puedan explicar los hallazgos del punto anterior.

.....

.....

.....

.....

c) Propongan tres acciones alternativas para mejorar la formación docente, de modo que permitan superar las debilidades encontradas y potenciar los aciertos, con miras a incluirse en el diseño curricular.

**Acción 1**

.....

.....

**Acción 2**

.....

.....

**Acción 3**

.....

.....

# La práctica en la Formación Docente Inicial

FICHA

7

Toda propuesta curricular/institucional se fundamenta sobre un modelo docente que se pretende formar. Esto determina, entre otros, la selección y la forma de organizar los contenidos, la secuencia y las relaciones que se establecen entre estos conocimientos y la concepción, el lugar y sentido que la práctica tiene en la propuesta formativa.

El propósito de esta ficha consiste en analizar estos aspectos en el diseño curricular vigente en su institución.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Analice el diseño curricular de la carrera de formación docente que se implementa en su IFD. Reflexione acerca del **lugar de la práctica en el currículum** (ubicación en relación con otros contenidos o campos del saber de la carrera de formación docente) y momento (la ubicación temporal a lo largo del trayecto formativo) que ocupa la práctica en cada uno. Elabore **tres conclusiones** que den cuenta de este análisis.

- .....
- .....
- .....

b) Proponga posibles **consecuencias** que podrían derivarse del análisis anterior. Para ello considere algunos de los siguientes aspectos: la naturaleza de la tarea docente, la práctica que se intenta formar, las relaciones entre la teoría educativa y la práctica docente, etc.

- .....
- .....
- .....
- .....

# Planificación del período de la práctica

FICHA

8

## FICHA DE ENVÍO AL TUTOR

**Nombre y apellido:** .....

**Cargo:** .....

**Código:** .....

Provincia	Sede	Tutor	Nº Destinatario	Nivel	Escuela

Con esta actividad se propone realizar una integración de los contenidos del manual con referencia al lugar y la implementación del período de práctica en la formación docente inicial. Le sugerimos realizar esta ficha con el equipo de práctica y de residencia

## ACTIVIDAD N° I



a) Recorra a registros de practicantes, observaciones de los profesores de residencia, observaciones de maestros de escuela residentes y breves encuestas a los profesores a cargo del período de prácticas y la residencia, para poder dar respuesta al siguiente interrogante:

¿Qué hace el alumno practicante y residente en este espacio?:

- ¿comprueba lo que aprendió?
- ¿pone en cuestión lo enseñado?
- ¿evalúa lo que aprendió?
- ¿se prueba a sí mismo como docente?

b) A partir de los fragmentos relevados, describa las distintas representaciones que tienen los actores involucrados, acerca del papel que cumple la práctica en la formación inicial.

**Practicantes** .....

.....

(continúa)



(continuación)

### Profesores de práctica y/o residencia

.....  
.....

### Docentes de escuela residentes

.....  
.....

c) ¿Cuáles son las concepciones que subyacen a las representaciones que aparecen con más frecuencia? Fundamente su respuesta a partir de ejemplos y considere lo desarrollado en el capítulo N° 5.

.....  
.....  
.....  
.....

## ACTIVIDAD N° 2



a) Elabore una **planificación tentativa del período de prácticas/residencia**, considerando los datos relevados y analizados y los contenidos de los últimos capítulos del manual.

Para ello, se sugiere considerar algunos momentos del período de prácticas/residencia: *Iniciación* (preparación, reconocimiento de la situación, del significado de la misma, presentación, etc.), *desarrollo* (momento interactivo de enseñanza), *revisión y evaluación de la experiencia* (análisis del recorrido realizado, aciertos y desaciertos, obstáculos y facilitadores, incidencia de las variables personales, institucionales, etc.)

.....  
.....  
.....

b) Diseñe una **guía de seguimiento y acompañamiento de los practicantes** acorde con la propuesta presentada.

(continúa)



(continuación)

Considere diferentes instrumentos: - diseños curriculares, - registros de alumnos y de docentes, - planillas de observación, - los datos relevados en la primera actividad de esta ficha, etc.

.....

.....

.....

.....



### FICHA DE DATOS

**Nombre del supervisor:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre de la Escuela:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

# El problema del conocimiento en la formación docente

FICHA

9

Uno de los aspectos centrales que hace a la problemática curricular en la formación docente es el problema del conocimiento. El propósito de esta ficha es analizar este problema en diseños curriculares actualmente vigentes en la formación docente.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Retome el diseño curricular que trabajó en la ficha N° 7 y releve otro que no se haya implementado en su institución. Vuelque en un cuadro los siguientes datos:

- **Las áreas de conocimiento presentes en ambos diseños curriculares.** Para ello, se sugiere que retome la clasificación desarrollada en el capítulo 5 del manual. Puede incluir en alguna de estas categorías, subdivisiones que se ajusten mejor a las propuestas analizadas que se desarrollan en su IFD (por ejemplo: para los conocimientos de la formación general, se podría pensar en una subdivisión según campos disciplinares considerados: sociológico, psicológico, institucional, etc.)
- **La organización de contenidos presente en cada propuesta curricular** (PEI, asignaturas, seminarios, áreas, talleres y módulos)
- **El porcentaje (%) que representa cada una de estas áreas en relación con la totalidad del plan.**
  - Horas de cada componente x 100
  - Horas total del diseño

(continúa)



(continuación)

Diseño vigente			Otro diseño		
Área de conocimiento	Tipo de organización	% de tiempo que representa en relación con toda la formación	Área de conocimiento	Tipo de organización	% de tiempo que representa en relación con toda la formación

b) A partir del análisis del cuadro obtenido en la actividad anterior escriba tres conclusiones acerca de la formación que ofrece su instituto estableciendo relaciones entre:

- la formación teórica y la formación práctica;
- el conocimiento pedagógico general, el disciplinar y el conocimiento del sujeto del nivel para el que se forma;
- la naturaleza de los contenidos considerados obligatorios y la naturaleza de los contenidos considerados optativos.

.....

.....

## ACTIVIDAD N° 2



El propósito de esta actividad es comparar el abordaje del problema del conocimiento tal como se ha resuelto en los distintos diseños curriculares analizados en la actividad anterior, y en los Contenidos Básicos Comunes para la Formación Docente (CBC), considerando las capacidades y competencias que se espera que el docente adquiera en un contexto de formación.

(continúa)



(continuación)

a) Analice y describa los contenidos presentes y ausentes en los diseños curriculares que Ud. ya analizó en relación con los CBC propuestos.

Contenidos de:	Presencias	Ausencias
CBC Formación Docente		
Diseño Curricular I		
Diseño Curricular II		

b) A partir de la actividad anterior, a su criterio considere los contenidos **ausentes** en las propuestas curriculares analizadas; ¿le resultan relevantes?

.....

.....

.....

c) Escriba **dos sugerencias** para enriquecer la actual propuesta curricular-institucional. Fundamente considerando lo trabajado en las fichas N° 7 y 9 y los contenidos de los capítulos 4 y 5 del manual.

.....

.....

.....

d) A su criterio, los **contenidos presentes** en las propuestas curriculares analizadas, ¿resultan pertinentes en relación con las competencias consensuadas? Justifique la respuesta elaborando una propuesta superadora.

.....

.....

.....

# Aportes para la gestión de la Formación Docente

FICHA

10

## FICHA DE ENVÍO AL TUTOR

**Nombre y apellido:** .....

**Cargo:** .....

**Código:** .....

Provincia	Sede	Tutor	N° Destinatario	Nivel	Escuela

Todo proceso de capacitación debería promover espacios institucionales destinados a la revisión de las teorías educativas implícitas, la reconceptualización de la formación docente y el desarrollo de la competencias para la gestión de innovaciones.

El propósito de la presente ficha apunta a lograr una integración de los diferentes aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se construyeron a lo largo de la elaboración de estas fichas. Se sugiere retomar las respuestas a la ficha N° 1: "Concepciones previas".

## ACTIVIDAD N° 1



a) Retome el listado de los principales **problemas de la formación** considerados en la actividad N° 2 de la ficha N° 1. Revíselo e incorpore nuevos problemas que usted no haya considerado en ese momento.



b) Proponga dos tipos de **estrategias de acción** (cambio o innovación) que permitan superar los problemas percibidos tanto en el ámbito curricular como institucional del IFD.

(continúa)



(continuación)

Problemas de la Formación Docente	Estrategias de acción	
	Cambio	Innovación
• .....	• .....	• .....
• .....	• .....	• .....
• .....	• .....	• .....
• .....	• .....	• .....

c) Elabore la siguiente agenda tentativa de trabajo para el presente ciclo lectivo. Incorpore en ella las tareas para el conjunto de las estrategias de acción elaboradas en el punto b).

	Febrero marzo	Abril mayo	Junio julio	Agosto septiembre	Octubre noviembre diciembre	Enero febrero	Responsables
Tareas:							

d) A continuación se propone que realice una reflexión y evaluación de esta agenda. Analice y fundamente los siguientes aspectos:

- ¿qué expectativas de logro se propone como miembro del equipo de gestión de un IFD?

.....

.....

.....

(continúa)



(continuación)

- ¿qué áreas problemáticas intenta abordar a corto plazo en su institución?

.....

.....

.....

- ¿qué áreas problemáticas intenta abordar a **largo plazo**?

.....

.....

.....

- ¿qué tipo de problemas le insumen más tiempo de gestión: los asuntos académicos, los pedagógicos didácticos, de organización institucional, de capacitación docente, de investigación y desarrollo educativo/otros?

.....

.....

.....

e) Considere las respuestas anteriores para inferir algunos rasgos que den cuenta de la existencia de ciertos modelos de gestión que subyacen a las prácticas del equipo directivo del IFD.

.....

.....

.....

- ¿Qué opinión le merece? ¿Introduciría cambios? ¿Cuáles?

.....

.....

.....

## ACTIVIDAD N° 2



Retome los conceptos definidos por el equipo directivo en la actividad N° 1 de la ficha N° 1.

a) ¿Qué modificaciones realizaría? Haga los ajustes que considere necesarios y justifíquelos.

### Definición de:

Escuela .....

Docente .....

Curriculum .....

Enseñanza .....



### FICHA DE DATOS

**Nombre del supervisor:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre de la Escuela:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

CURSO PARA SUPERVISORES Y  
DIRECTORES DE INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS

**Carpeta  
de actividades**

**Rectores**  
MODULO II

# Manual 12

## Capacitación e Investigación

11



- Este grupo de fichas de actividades corresponde al Manual N° 12: Capacitación e Investigación.
- Para facilitar la resolución de las actividades se sugiere revisar:
  - Orientaciones Generales
  - Introducción
- En general pueden ser discutidas y revisadas en las reuniones presenciales o espacios de tutoría.

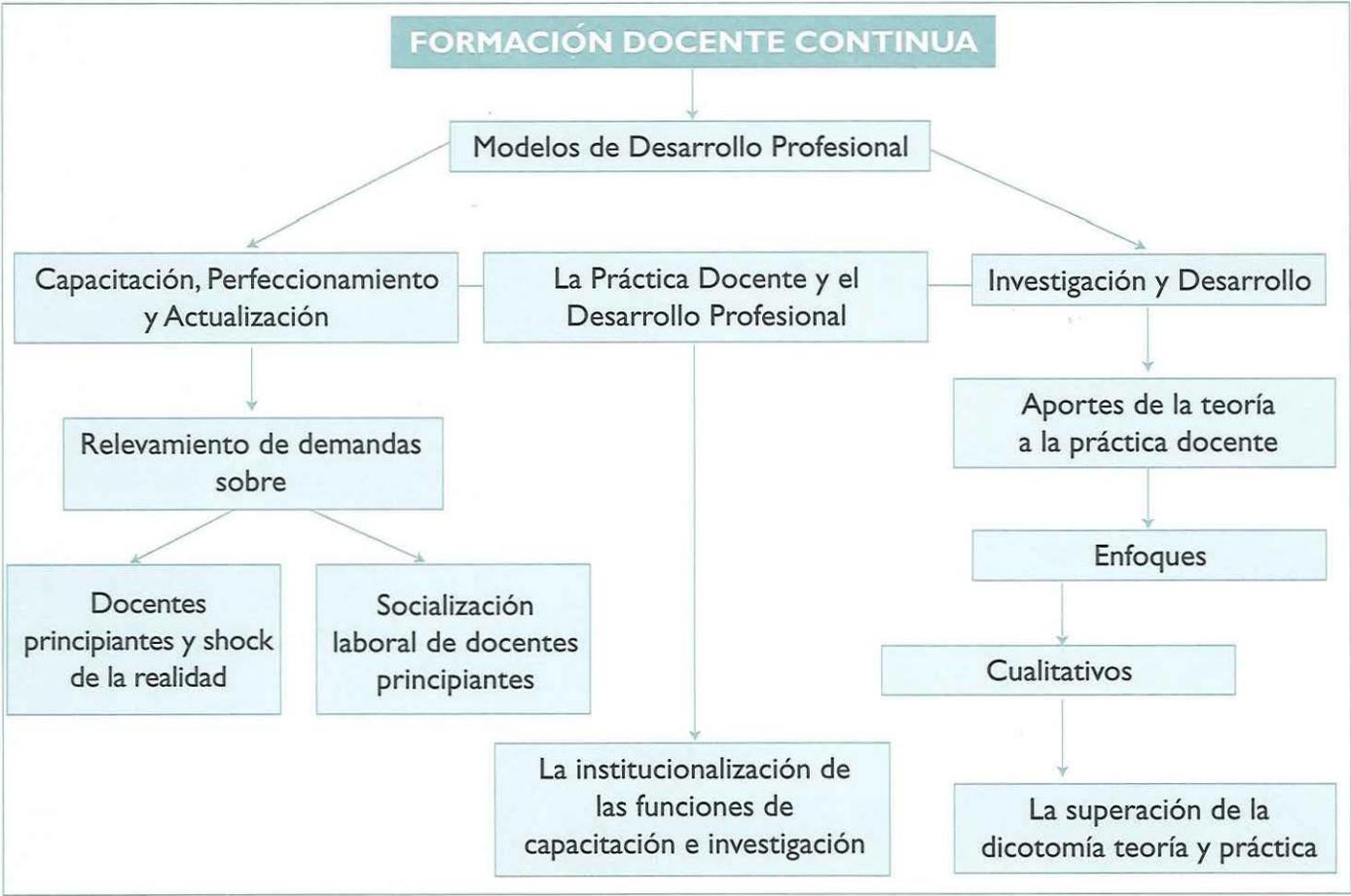
## Orientaciones

Las actividades comprendidas en esta ficha se proponen profundizar la noción de desarrollo profesional, haciendo hincapié en las problemáticas de la capacitación, perfeccionamiento, actualización e investigación y desarrollo en el ámbito de la formación docente continua. Para esto, las actividades recuperan las acciones que se encuentran en marcha y sugieren el diseño de otras que apunten a potenciar las funciones de investigación y capacitación que competen a los IFD.

El trabajo con las fichas supone:

- la lectura del manual;
- la referencia de los contenidos del manual a las diversas realidades de los IFD;
- la integración de aportes teóricos con herramientas metodológicas en la elaboración y diseño de propuestas de capacitación e investigación.

Por último, el trabajo con el material en su conjunto –manuales y fichas– invita a una revisión de concepciones previas, de prácticas vigentes y a su consecuente reestructuración en función de los contenidos presentados.



# Acerca de las ideas previas

FICHA

1

El propósito de esta ficha es poner de manifiesto sus ideas y conocimientos acerca de los contenidos sobre los que se trabajará en estas fichas. Estas ideas previas que Ud. fue construyendo en función de su propia práctica en las instituciones, operan como marco de referencia y punto de partida para la realización de cualquier actividad o tarea que se vincule de manera directa o indirecta con ellos.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Piense desde su propia formación y práctica como docente y directivo del nivel superior, las cuestiones que se presentan a continuación. Escriba las ideas que le sugiera, al estilo de un torbellino, dejando fluir su pensamiento libre y espontáneamente. No trate, en esta primera instancia, de escribir cuestiones muy elaboradas.

- ¿Cómo le enseñaron a enseñar en el profesorado en el que se formó?

.....

.....

.....

- ¿Cómo aprendió a enseñar en su ejercicio profesional?

.....

.....

.....

- ¿Hay algún aspecto referido a la práctica docente vigente en las instituciones que le preocupe?

.....

.....

.....

- ¿Alguna vez se preguntó por estas cuestiones?

.....

(continúa)



(continuación)

.....

.....

### ACTIVIDAD N° 2



a. Relea las ideas anotadas en la actividad N°1 de esta ficha. Piense y fundamente brevemente su opinión sobre los siguientes puntos:

- ¿Qué concepción de profesionalidad enmarcó su formación?

.....

.....

- ¿Cuáles son las debilidades presentes en la práctica profesional derivadas de esta concepción?

.....

.....

### ACTIVIDAD N° 3



a. Comparta con otros colegas algunos de los interrogantes planteados en la actividad anterior y trate de identificar algunas **recurrencias** acerca de los principales **problemas** presentes en las **prácticas docentes** vigentes.

.....

.....

.....

b. Considerando el punto a. de esta actividad, ¿Considera que hay alguna concepción de profesionalidad que aporta elementos para superar estos problemas? ¿Cuál? ¿Por qué?

.....

.....

.....

# Los docentes principiantes y el shock de la realidad

FICHA

2

## FICHA DE ENVÍO AL TUTOR

**Nombre y apellido:** .....

**Cargo:** .....

**Código:** .....

Provincia	Sede	Tutor	N° Destinatario	Nivel	Escuela

*Diversos estudios realizados en el campo de la formación docente, han focalizado su atención en el análisis del impacto de la inserción laboral en el desarrollo profesional docente y en las prácticas de la enseñanza. Para ello las investigaciones se centraron en el lapso que transcurre desde la graduación de los docentes hasta sus primeros desempeños laborales.*

*El concepto de “el shock de la realidad” es resultado de estos estudios, e indica el colapso de los ideales elaborados durante la formación del profesorado enfrentados con la cruda realidad de la vida cotidiana en clase. Durante la formación, muchos alumnos se vuelven cada vez más progresistas en sus concepciones y actitudes hacia la educación en general y hacia la enseñanza en particular y cambian hacia puntos de vista más tradicionales y conservadores cuando se inician en la enseñanza. De este modo las huellas de estos primeros desempeños docentes marcarán tanto los propios estilos de enseñanza futuros como las formas de abordar la práctica profesional.*

*Una de los factores identificados, es la distancia percibida entre la formación recibida durante la formación inicial y las habilidades básicas que los profesores noveles consideran necesarias para llevar adelante la tarea de enseñar. Las investigaciones derivadas de estos análisis, apuntan a identificar los problemas y dificultades más frecuentes que los profesores principiantes encuentran en sus primeros desempeños profesionales.*

**El propósito** de esta ficha es poner de manifiesto la importancia de este problema para la gestión de los IFD. Al mismo tiempo intenta ofrecer algunas líneas de análisis.

sis, con vistas al diseño de estrategias de acción institucional y curricular que permitan trabajar con los graduados y mejorar esta situación desde la formación inicial.

### ACTIVIDAD N° 1



a) ¿Qué opina Ud. que sucede actualmente con los docentes principiantes?

.....  
.....  
.....

b) ¿Considera relevante/necesario la inclusión de proyectos en su IFD para acompañar, orientar y supervisar la tarea de docentes principiantes (es decir, con más de un año de trabajo y menos de tres) graduados de su institución? Fundamente su respuesta.

.....  
.....  
.....

c) En la institución en la que usted se desempeña como rector, ¿se han diseñado políticas de seguimiento y apoyo a graduados durante sus primeros desempeños docentes? ¿Por qué?

.....  
.....  
.....

### ACTIVIDAD N° 2



El propósito de esta actividad es relevar datos con el objeto de identificar indicadores empíricos de los problemas enunciados con anterioridad. La sistematización de información podría constituirse en un punto de partida para el diseño de líneas de política institucional y curricular orientadas al mejoramiento de este aspecto en la formación inicial.

a) Retome sus primeros desempeños profesionales como docente.

(continúa)





(continuación)

**Recurrencias** .....

.....

**Ausencias** .....

.....

d) ¿Hay algún aspecto/dato relevado que le haya resultado novedoso? ¿Cuáles es y por qué?

.....

.....

.....

### ACTIVIDAD N° 3



*Simon Veenman (1988), realizó una revisión de la bibliografía internacional acerca de los problemas con los que se enfrentan los docentes durante los primeros años de su desempeño profesional. Los resultados de estos análisis incluyen el trabajo con docentes de nivel primario y de nivel medio. A continuación se le presenta el listado de los problemas que aparecían con más frecuencia en las entrevistas analizadas, en el orden que se desprende de estos estudios:*

1. *Disciplina en clase.*
2. *Motivar a los alumnos.*
3. *Tratar con las diferencias individuales.*
4. *Evaluar el trabajo de los alumnos.*
5. *Relaciones con los padres.*
6. *Organización del trabajo en clase.*
7. *Tratar con problemas de alumnos individuales.*
8. *Exceso de responsabilidades en la enseñanza.*
9. *Planificación de las clases.*
10. *Uso de las diferentes metodologías para la enseñanza.*
11. *Determinación del nivel de aprendizaje de los alumnos.*
12. *Conocimiento de la asignatura.*
13. *Trabajo con diferentes niveles socioeconómicos.*
14. *Insuficiente asesoramiento y supervisión.*
15. *Clases numerosas.*

(continúa)



(continuación)

a) Según los problemas relevados por usted señale las **coincidencias, omisiones y/o diferencias** entre ellos y el listado que le presentamos.

**Coincidencias** .....

.....

**Omisiones** .....

.....

**Diferencias** .....

.....

b) ¿Qué otros problemas agregaría al listado anterior?

.....

#### ACTIVIDAD N° 4



Esta actividad puede estar planificada para ser realizada con el jefe de extensión y de investigación del IFD.

*La mayoría de los estudios sostienen que los problemas de los docentes principiantes suelen ser parecidos, lo que sugiere que son casi universales, a pesar de las diferencias en los programas de formación del profesorado y los entornos locales de trabajo. Esta aparente universalidad de los problemas, indica que no pueden atribuirse sólo a las características personales de los docentes que se inician, a las características situacionales del lugar de trabajo y a diferencias en los programas de formación del profesorado. Si bien los problemas de la formación docente trabajados acá tienen un grado de generalidad mayor y los de los docentes son más específicos, intente buscar relaciones posibles, tratando de evitar los riesgos que podrían derivarse de esta situación diferenciada.*

(continúa)



(continuación)

El propósito de esta actividad es establecer algunas relaciones entre los problemas que manifiestan los docentes noveles cuando enseñan y los problemas de la formación docente.

a) En función de todos los datos relevados y del análisis comparativo con los estudios realizados en diferentes países y con el equipo directivo del IFD.

Traten de establecer algunas relaciones posibles entre los problemas relevados en las actividades anteriores y los problemas de la formación docente trabajados en las fichas del manual 11.

.....  
.....  
.....

b) Enuncien líneas de trabajo institucional acordadas en el equipo, con vistas al mejoramiento de la situación, incluyendo: –los aspectos curricular y pedagógico de la formación docente– y la identificación de los problemas explicitados en el punto anterior; ¿Qué argumentos explicitarían para fundamentar estas decisiones en la construcción del PEI?

.....  
.....  
.....



**FICHA DE DATOS**

**Nombre/s:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre del Instituto:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

PARTE II:

ACTIVIDAD N° 2



Para la elaboración de las siguientes actividades tenga en cuenta lo trabajado anteriormente y las características de su institución.

a) Enuncie una lista de demandas de capacitación que pueden surgir a partir del problema priorizado, teniendo en cuenta si los destinatarios son noveles o experimentados.

.....  
.....  
.....

b) A partir de la definición del problema priorizado, de las demandas de capacitación y de acuerdo al periodo de desarrollo profesional de los destinatarios, planifique estrategias de intervención pertinentes. Tenga en cuenta el capítulo 4 del Manual 12.

.....  
.....  
.....

ACTIVIDAD N° 3



a) Teniendo en cuenta el relevamiento de demandas realizado en las actividades anteriores, diseñe un programa de capacitación docente en el que se incluyan:

- un listado de temas o problemas que justifiquen el recorte temático sobre el que se va a trabajar;
- las estrategias o modelos de capacitación docente que se consideren más convenientes según las demandas priorizadas;
- los obstáculos que se prevén;
- una anticipación de posibles estrategias superadoras.

.....  
.....  
.....

(continúa)

# Relaciones entre formación y capacitación. Relevamiento de demandas

FICHA

3

## FICHA DE ENVÍO AL TUTOR

**Nombre y apellido:** .....

**Cargo:** .....

**Código:** .....

Provincia	Sede	Tutor	Nº Destinatario	Nivel	Escuela

El propósito de esta ficha es establecer algunas líneas de trabajo institucional a partir de la función de capacitación, considerando lo trabajado en la ficha N° 2 sobre docentes noveles o principiantes.

PARTE I:

## ACTIVIDAD N° 1



a) De acuerdo con la cultura institucional de las escuelas, destino y el período del desarrollo profesional de los docentes destinatarios, ya sean noveles o experimentados, explicita:

- ¿Qué modelo de desarrollo profesional enmarcaría el programa de capacitación, perfeccionamiento y actualización de su institución?

.....

.....

.....

- ¿Qué aspectos posibilita y que aspectos limita?

.....

.....

.....



(continuación)

Demandas	Temas	Estrategias	Obstáculos



### FICHA DE DATOS

**Nombre/s:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre del Instituto:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

## ACTIVIDAD N° 2



a) Lea con detenimiento lo registrado e intente clasificar las respuestas.

Explicite los criterios empleados (aprendizaje de normas, de formas de organizar la clase, aquellos referidos al contenido pedagógico, institucional, de rituales, etc.)

.....

.....

b) Anote algunas de las reflexiones que le hayan suscitado las respuestas registradas con anterioridad.

.....

.....

# Socialización laboral

FICHA **4**

La entrada de los nuevos docentes en la profesión puede ser abordada desde la perspectiva de la socialización laboral o sea de la socialización en las normas y estándares de la escuela como organización existente. Este enfoque se centra en la interacción entre necesidades individuales, capacidades, creencias, intenciones y obligaciones institucionales.

El propósito de la presente ficha es indagar de qué manera los docentes principiantes se socializan en su práctica laboral.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Convoque a docentes principiantes (es decir que cuenten con más de un año de trabajo y menos de tres) para que compartan con los alumnos del IFD las siguientes cuestiones:

- ¿ qué cosas han aprendido desde su ingreso a la escuela?

Registre las respuestas.

.....  
.....  
.....

- ¿De qué manera han resuelto los problemas que se le presentaron en la práctica?

Registre las respuestas.

.....  
.....  
.....

- ¿A quiénes han acudido para resolver los problemas y dificultades que se le presentaron?

Registre las respuestas.

.....  
.....  
.....



(continuación)

“El proceder en la escuela debería basarse y llevarse a cabo a través de estudios científicos”.

.....  
.....

“A partir de estudios científicos deberían poderse deducir criterios prácticos”

.....  
.....

“Las teorías científicas deberían estar formuladas con claridad y sencillez”

.....  
.....

“Las teorías educativas deberían difundirse en el conjunto del claustro docente”.

.....  
.....

“La investigación educativa debería provenir de la práctica educativa y debería dar respuesta a la práctica educativa”

.....  
.....

b) Frente a las siguientes cuestiones emita su opinión y fundamente:

- ¿Qué potencial formativo tiene la inclusión de la investigación en la formación inicial de docentes?

.....  
.....

- ¿Cómo podría incluirse la investigación como espacio curricular en la formación inicial?

.....  
.....

# Aportes de la teoría a la práctica docente: algunos problemas

FICHA

5

## ACTIVIDAD N° 1



El propósito de esta ficha es abordar las problemáticas que presentan las relaciones entre la teoría educativa y la práctica docente.

a) A su criterio y considerando su experiencia como docente y rector de un IFD, tenga en cuenta:

- ¿Cuáles son los aportes de la teoría proveniente de la investigación educativa a la tarea docente?

.....

.....

- ¿Cuáles son las limitaciones? Explique por qué.

.....

.....

## ACTIVIDAD N° 2



A continuación se presentan una serie de afirmaciones acerca de las expectativas de los profesores respecto de la teoría.

a. Lea atentamente las siguientes frases y determine su grado de acuerdo o desacuerdo y fundamente:

“Las teorías deben contemplar la totalidad de las situaciones de la escuela”.

.....

.....

(continúa)

# Las funciones de investigación y capacitación en los IFD



FICHA DE ENVÍO AL TUTOR					
<b>Nombre y apellido:</b> .....					
<b>Cargo:</b> .....					
<b>Código:</b> .....					
Provincia	Sede	Tutor	Nº Destinatario	Nivel	Escuela

El objetivo de esta ficha es que el destinatario pueda referenciar los temas de investigación y capacitación presentados en esta ficha en función de su propia práctica en las instituciones.

## ACTIVIDAD Nº 1



Reúname con los integrantes de su equipo directivo.

a) A continuación le presentamos un conjunto de preguntas para motivar su reflexión. Lea las preguntas, piense en su propia práctica como docente y directivo de nivel superior y escriba las ideas que le surjan, al estilo de un “torbellino de ideas”. Deje fluir su pensamiento libre y espontáneamente. No trate, en esta primera instancia, de escribir en forma muy elaborada.

- ¿Existe alguna cuestión que desde hace tiempo le hubiera gustado investigar? ¿Cuál?

.....

.....

.....

(continúa)



(continuación)

- ¿Hay alguna dimensión de su trabajo que le preocupe y que ya haya sido objeto de su reflexión en alguna ocasión? ¿ Sobre qué cuestiones ha estado pensando?

.....

.....

.....

- ¿Existen situaciones que provoquen dificultades en su quehacer como docente que le gustaría afrontar de una forma más efectiva?

.....

.....

.....

## ACTIVIDAD N° 2



El objetivo es discutir sobre los temas de interés compartidos y su relevancia para plantear problemas de investigación.

a) Anote a continuación las conclusiones de esta discusión.

.....

.....

.....

b) Relea las ideas anotadas y piense cuáles identifica como preocupaciones temáticas. ¿Cuáles podrían formularse como problemas de investigación? ¿Cuáles involucran necesidades de cambio o mejora? Intercambie sus opiniones con el equipo directivo, con otros docentes de su IFD y/o de otras instituciones.

.....

.....

.....

(continúa)



(continuación)

c) Retome algunas de las respuestas dadas en las actividades de la ficha 2 y seleccione un problema que considere relevante para ser investigado mediante una estrategia de investigación cualitativa. Fundamente la selección del problema en algunos de los siguientes criterios: magnitud del problema, actores involucrados, consecuencias para la gestión del IFD, consecuencias para la formación teórico-práctica de los alumnos, relevancia dentro de un área de conocimiento, otros. (Especifique).

.....

.....

d) A partir de la lista de temas de los puntos a) y b), seleccione uno y determine qué estrategias de investigación cualitativa va a utilizar. Especifique la respuesta utilizando el siguiente cuadro.

Problema de investigación .....

.....

Estrategia	Recorte y especificaciones
a) Observación <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué observar?</li> <li>• ¿Cómo observar?</li> <li>• ¿Dónde observar?</li> <li>• ¿Cuándo observar?</li> <li>• ¿Cómo registrar?</li> <li>• ¿Cómo analizar?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• .....</li> <li>• .....</li> <li>• .....</li> <li>• .....</li> <li>• .....</li> <li>• .....</li> </ul>
b) Entrevista <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tema</li> <li>• Sujeto/s entrevistado/s</li> <li>• Lugar de la entrevista</li> <li>• Momento</li> <li>• Duración estimada</li> <li>• Preguntas orientadoras</li> <li>• Formas de registro (escrita, audio, video)</li> <li>• Formas de análisis</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• .....</li> </ul>



### FICHA DE DATOS

**Nombre/s:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre del Instituto:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

# Análisis de un modelo de investigación: el caso “Katheryn Au”

FICHA

8

El propósito de esta ficha es analizar la aplicación de un paradigma cualitativo y distinguir en él los métodos y finalidades de la misma, en el caso de investigación educativa que se presenta a continuación.

Si bien la mayoría de las investigaciones acerca de la enseñanza se han centrado en las conductas observables de los maestros y en los efectos de esas conductas sobre los alumnos, ha ido otorgándosele cada vez más importancia al estudio del pensamiento del maestro. Clark y Peterson observan que existe una relación recíproca entre el ámbito del pensamiento y el de la acción, y sostienen que se logrará comprender plenamente el proceso de enseñanza cuando esos dos ámbitos se estudien en su mutua relación.

Esta línea general de razonamiento halla sustento en la obra de Vygotsky. Una de las contribuciones fundamentales de Vygotsky a la teoría psicológica es su propuesta de elaborar una nueva concepción de la mente y de la conducta, de manera tal que pueda estudiárselas en forma integral (Minick, 1986). Dicho en términos de Clark y Peterson (1986), esa propuesta implica que el verdadero objeto de estudio debería ser la relación recíproca entre las ideas y la conducta del maestro, y no sólo el ámbito del pensamiento o sólo el ámbito de la conducta. Desde un punto de vista vygotskiano se afirma que no es posible comprender la enseñanza si se la separa de los procesos de pensamiento del maestro.

En el presente estudio, se pone de manifiesto solamente una de las muchas aplicaciones posibles de la obra de Vygotsky a la investigación acerca de la enseñanza (pueden hallarse otros ejemplos relacionados con el mismo modelo de enseñanza en Au y Kawakami, (1984, 1986), Gallimore, Dalton y Tharp, (1986). Este estudio pertenece al dominio de la investigación que tiene como objeto las teorías que el maestro sustenta implícitamente acerca de la enseñanza y del aprendizaje. De acuerdo con Clark y Peterson (1986), los investigadores que realizan estudios de ese tipo comparten la idea de que la acción del maestro se halla guiada por un sistema personal de convicciones y principios. La tarea del investigador consiste en arribar a una formulación explícita de ese sistema implícito de convicciones, formulación que debe ser fiel a la percepción que el maestro tiene de ese sistema.

Lo mismo que otros enfoques del estudio de la enseñanza, los estudios referentes a las teorías implícitamente sustentadas por los maestros han tendido a centrarse en los maestros experimentados antes que en los principiantes. El presente estudio se aparta de esa tendencia, pues en él se considera el desarrollo de la pericia en la enseñanza, desarrollo que es concebido como la evolución de los conceptos que un maestro principiante sustenta a propósito de la misma.

Interesan directamente al presente estudio las afirmaciones hechas por Vygotsky en relación con tres áreas. La primera de éstas es la de la teoría del desarrollo. Di Bello y Orlich (1987) examinan las consecuencias que encierran las ideas de Vygotsky para la teoría del desarrollo, tomando a esos efectos como punto de partida la distinción entre conceptos espontáneos o cotidianos y conceptos científicos (véase el trabajo de Panofsky, John-Steiner). Los conceptos espontáneos son categorías ontológicas que constituyen la base de la concepción del mundo, propia de un individuo. Van elaborándose de manera azarosa, como producto de las experiencias que el individuo tiene en su vida, al margen de la enseñanza formal que reciba a propósito de un cuerpo sistemático de conocimientos.

Los conceptos científicos, en cambio, son, de acuerdo con la definición que se da de ellos en las teorías formales, sistemas de relaciones entre objetos. Los conceptos científicos son formulados por la cultura más bien que por el individuo. Los individuos adquieren los conceptos científicos a través de la instrucción, en un proceso de transmisión cultural.

En el transcurso del desarrollo se produce una relación dinámica entre los conceptos espontáneos y los conceptos científicos. Estos últimos no emergen llana y directamente de los conceptos espontáneos. Antes bien, ambos tipos de conceptos siguen cursos diferentes y desempeñan en la teoría del desarrollo papeles distintos.

*[Los conceptos espontáneos] crean una serie de estructuras que son necesarias para la evolución de los aspectos más primitivos o más elementales de un concepto, estructuras que le dan a éste cuerpo y vitalidad. A su vez, los conceptos científicos suministran estructuras indispensables para el desarrollo ascendente de los conceptos espontáneos del niño hacia la conciencia y el uso deliberado. Los conceptos científicos se consolidan a través de los conceptos espontáneos y los conceptos espontáneos maduran a través de los conceptos científicos. (Vygotsky, 1962, pág. 116).*

Entre los conceptos espontáneos y los conceptos científicos hay una interacción dialéctica. Como resultado de esa interacción surgen los “verdaderos conceptos”. Puede verse en lo que Vygotsky llama “verdaderos conceptos” —esto es, una comprensión más profunda— la base de la pericia en un dominio particular.

En el caso de la enseñanza, un maestro demuestra tener pericia al actuar sobre la base de conceptos verdaderos, y no meramente al sustentarlos. Dicho de otro modo, el maestro debe integrar los conceptos espontáneos y los conceptos científicos

# Articulación investigación- capacitación

FICHA

7

El propósito de esta ficha es aportar diferentes elementos para el diseño de líneas de investigación y/o capacitación en función de problemáticas de formación docente continua vigente en el ámbito institucional.

## ACTIVIDAD N° 1



Considere los problemas relevados y priorizados en las fichas N° 2 y N° 3.

a. Diseñe para cada problema estrategias de acción intrainstitucional o interinstitucional de capacitación y/o investigación teniendo en cuenta distintas modalidades y estrategias (para ello puede remitirse al capítulo 4 del manual 12).

Problema	Acción de Capacitación		Acción de Investigación	
	Intra Institucional	Inter Institucional	Intra Institucional	Inter Institucional

b) Seleccione alguna de las acciones institucionales de capacitación que planteó en la actividad anterior y considere:

- ¿Qué aspectos tendría en cuenta en el diseño de la acción de capacitación de manera que éstos puedan constituirse en fuente de preocupaciones temáticas para la investigación?

.....

.....

.....

para formar lo que Elbaz (1981) denomina “conocimiento práctico”. Elbaz considera al maestro en tanto se ve ante una amplia variedad de tareas y de problemas. Para enfrentar esos problemas el maestro apela al conocimiento práctico. Se entiende el conocimiento práctico como un conocimiento de la práctica y, a la vez, como un conocimiento mediado por la práctica. Elbaz llevó a cabo un estudio en el que se examinó el conocimiento práctico de un maestro experimentado de una escuela de segunda enseñanza. En el estudio de Elbaz las preguntas centrales eran: ¿Cómo se posee el conocimiento práctico? ¿Cómo se lo ejerce? En el presente estudio la pregunta central es: **¿Cómo se desarrolla y cambia a lo largo del tiempo ese conocimiento práctico?**

Si se trata de estudiar cambios en el terreno del pensamiento cobra importancia otro sector de la concepción de Vygotsky: el que se relaciona con el papel evolutivo del habla. Tanto a propósito de los niños como de los adultos, Vygotsky (1978) señala que el desarrollo en cualquier dominio particular comienza por ser regulado externa y socialmente. El habla hace que el pensamiento de una persona resulte accesible a los procesos de la influencia social.

Di Bello y Qrlich (1987) sugieren que el propio acto de hablar acerca de la comprensión real que uno tiene de una cosa torna explícita esa comprensión. Es frecuente que un individuo tenga, de los aspectos de una teoría formal, sólo una comprensión esquemática o parcial, y no sea consciente con exactitud de lo que comprende y de lo que no comprende. En el curso de una discusión o de un diálogo, el individuo tiene oportunidad de verbalizar tanto lo que ha comprendido correctamente cuanto lo que ha comprendido incorrectamente. El proceso de expresar las ideas mediante palabras le permite al individuo tomar conciencia tanto de lo uno como de lo otro. Una vez verbalizado lo que se ha comprendido correctamente y lo que se ha comprendido incorrectamente, también puede tomar conocimiento de ello un instructor que esté tomando parte en la discusión. El instructor tiene entonces oportunidad de explicar y de aclarar los conceptos que para el individuo habían quedado confusos. En su transcurso, el proceso de discusión puede promover la adquisición de conceptos científicos por parte del individuo. Así, una vez que se los ha hecho explícitos, los conceptos que una persona tiene quedan abiertos a procesos discursivos que pueden promover su reorganización y su depuración.

Al examinar la reorganización del conocimiento práctico de un maestro principiante es menester disponer de un marco teórico que permita considerar la estructura de su pensamiento. También en este punto la obra de Elbaz se muestra útil. Elbaz (1981) advirtió la importancia de estudiar tanto la organización o la estructura del conocimiento práctico del maestro cuanto su contenido. Elbaz emplea las expresiones “regla práctica”, “principio práctico” e “imagen” para designar tres grados de generalidad en el conocimiento práctico del maestro. Las reglas prácticas son fórmulas claras que indican qué es lo que debe hacerse en situaciones específicas que se

plantean habitualmente. En el estudio de Elbaz se señala como ejemplo de ello la siguiente afirmación del maestro: "Ciertamente, pongo mucho empeño en prestar atención a los chicos, en hacer aclaraciones, en alentarlos a que ellos las hagan, y en permitirles las más de las veces que expresen sus preocupaciones sin juzgarlos". Los principios prácticos son más amplios que las reglas, y surgen al concluir un proceso de reflexión acerca de un problema. Ejemplo de un principio que armoniza con la regla señalada anteriormente, es el de que "debe procurarse que los alumnos gocen de una atmósfera de clase en la que sean capaces de arriesgar, y lleguen así a comunicarse de manera más abierta". Las imágenes, que constituyen el nivel más abarcativo, expresan las convicciones del maestro en fórmulas breves, de carácter metafórico. El maestro empleaba la imagen de "tener una ventana abierta hacia los niños y hacia lo que los niños están pensando", y decía esperar que su propia ventana estuviera más abierta.

Elbaz afirma que las reglas guían la acción de manera metódica, los principios guían la acción de manera reflexiva, y las imágenes guían la acción de manera intuitiva. Elbaz considera que, de las tres, son las imágenes el factor más poderoso en la organización del pensamiento del maestro y en la aplicación de ese pensamiento a la práctica. Al maestro del estudio de Elbaz las imágenes le servían como medios para resumir áreas del conocimiento práctico.

Pensamos que es posible, mediante una ampliación del enfoque de Elbaz, identificar los cambios que se producen en la estructura del conocimiento práctico de un maestro principiante. Tales cambios han de manifestarse como cambios en niveles de generalidad. Por ejemplo, al comienzo el conocimiento práctico puede organizarse en gran medida bajo la forma de reglas y principios, mientras que más tarde puede organizarse en gran medida bajo la forma de principios e imágenes.

En el curso de nuestro estudio, una maestra principiante dialogó con el investigador acerca de la enseñanza que impartía. En ese diálogo el pensamiento de la maestra principiante se hizo explícito, y la investigadora tuvo oportunidad de influir en esa forma de pensar. El análisis de las afirmaciones formuladas por la principiante en diferentes momentos ha de poner de manifiesto cambios en la estructura de su pensamiento práctico y la aparición de conceptos científicos referentes a la educación.

Por último, hay una tercera área del pensamiento de Vygotsky que proporciona un punto de vista para comprender el significado que los cambios producidos en la estructura del pensamiento revisten para el desarrollo del individuo. Tiene especial importancia en este sentido la idea de conciencia, toma de conciencia o de saber [awareness]. Roter (1987) observa que para Vygotsky la conciencia constituía el tema fundamental de la teoría psicológica. Para el punto de vista vygotkiano, la conciencia es un sistema sumamente complejo basado en las interrelaciones existentes entre todas las funciones mentales. Éstas abarcan tanto las funciones de nivel inferior, tales como la memoria, cuanto las funciones de nivel superior, como el razona-

miento. Incluyen asimismo la motivación y el afecto. En la concepción de Vygotsky, la cuestión de la conciencia es fundamental debido a que ella ofrece la posibilidad de considerar a la mente como un todo. De hecho, Vygotsky creía que el estudio de la conciencia era el problema central de la psicología y constituía la base para la investigación psicológica de todos los temas. En consonancia con los esfuerzos de Vygotsky por promover el estudio de la mente desde una perspectiva holística, no atomística, Roter aboga por la integración de áreas de la conciencia a las que normalmente se estudia aisladamente, incluyendo en ello el saber [awareness], la automatidad, la volición y la capacidad de verbalizar.

Como señala Roter, la **conciencia** representa el primer y más elevado de los tres niveles del funcionamiento mental. El segundo nivel, o nivel intermedio del funcionamiento mental, situado inmediatamente por debajo de la conciencia, abarca dos tipos de componentes cognitivos, uno que posee una función explícita y otro que posee una función tácita. El tercer nivel, es el nivel inferior del funcionamiento mental, comprende procesos cognitivos básicos tales como la memoria, la atención y la percepción.

El nivel intermedio –2<sup>do</sup> nivel del funcionamiento mental– constituye el punto en el que ante todo se concentra el presente estudio, debido a que es éste el nivel en el que pueden comprobarse los cambios producidos en el conocimiento práctico. Como se lo ha sugerido más arriba, las funciones explícitas son aquéllas que pueden ingresar en el saber consciente. Pueden ser verbalizadas y por consiguiente se hallan sujetas al cambio a través de procesos discursivos. En cambio, las funciones tácitas no pueden ingresar en el saber consciente. En principio, en todo ámbito particular, son las funciones tácitas las que dominan. No obstante, cuando el individuo alcanza determinado nivel de conocimiento, las que dominan son las funciones explícitas.

El punto de vista de Vygotsky acerca de la conciencia sirve como marco de este estudio acerca de los cambios producidos en el conocimiento práctico de la enseñanza en una maestra principiante. A través de las afirmaciones de la maestra principiante ha de comprobarse que distintos aspectos del conocimiento pasan de la condición de tácitos a la condición de explícitos. Además de eso, a medida que el conocimiento se profundiza, algunos de sus aspectos han de combinarse para formar componentes mayores, más abarcativos. Específicamente, en el caso del conocimiento práctico de la enseñanza en una maestra principiante, será la aparición de imágenes, en lugar de reglas y principios, lo que ha de señalar la formación de componentes más abarcativos. Puede decirse que la aparición de tales componentes indica el comienzo de la pericia. Para que ésta se desarrolle es fundamental que algunos aspectos del conocimiento práctico ingresen a la conciencia, que es el nivel más elevado del funcionamiento mental.

## Conceptos científicos de la instrucción

En el presente estudio, los conceptos científicos (en tanto opuestos a los espontáneos) fueron los correspondientes a un modelo interactivo de instrucción des-

tinado a mejorar la comprensión de la lectura en niños pequeños. El modelo de instrucción incluye cuatro principios: (1) énfasis en un pensamiento de nivel superior, (2) instrucción activa, sistemática, (3) receptividad frente a los aportes del alumno, y (4) desarrollo del tema (se hallará una descripción completa del modelo en Au, 1985). Una serie de lecciones que incluían esos cuatro aspectos constituyeron el núcleo del eficaz programa de lectura elaborado para niños polinesios hawaianos en el *Programa de Educación Elemental Kamehameha* en Honolulu, Hawaiki. (Se hallarán pruebas de la eficacia del programa en Tharp, 1982). El modelo de instrucción es complejo, y lo habitual es que los maestros necesitan dos años para llegar a dominarlo.

Para impartir con éxito lecciones de comprensión interactiva, los maestros deben saber cómo planificar sus lecciones, cómo estructurarlas y cómo formar el pensamiento de los alumnos por medio de atinadas preguntas. Al planificar sus lecciones, el maestro debe identificar un tema fundamental o una idea principal que ha de utilizarse para centrar en ella el comentario realizado entre todos y lograr que la narración tenga un significado para los alumnos. Deben identificar los conceptos con los que los alumnos pueden no estar familiarizados y, además, dividir el relato en segmentos para guiar la lectura y el comentario. Al estructurar sus lecciones, los maestros se ajustan al enfoque basado en la interrelación entre experiencia y texto (Au, 1979), haciendo que la discusión atravesase tres fases: una fase de experiencia, destinada a deducir los conocimientos previos que resulten relevantes para el tema; una fase relacionada con el texto, destinada a la aclaración y a la interpretación de la información incluida en él, y una fase de relación, destinada a establecer relaciones existentes entre las ideas contenidas en el texto y los conocimientos previos de los alumnos. En la interacción con los alumnos durante las lecciones, los maestros plantean preguntas sobre la base de las respuestas de los alumnos (Gallimore y otros, 1986). Los maestros procuran trasladar a los alumnos el peso del trabajo cognitivo solicitándoles información en lugar de darles las respuestas (Au y Kawakami, 1984).

## Métodos

La maestra, que enseñaba economía doméstica en el nivel de la segunda enseñanza, se ofreció voluntariamente a tomar parte en el estudio, motivada por su interés en el desarrollo profesional y por el deseo de familiarizarse con la enseñanza que se imparte a los niños pequeños. La maestra no era una principiante en la enseñanza en general, pero sí lo era en relación con el modelo de enseñanza descrito anteriormente. Enseñó a un grupo pequeño lecciones de 20 minutos de duración casi todas las semanas desde octubre hasta marzo, con un total de 24 clases. Los seis niños que formaban el grupo correspondían al tercer grado de lectura. La mayoría de ellos eran de origen polinesio y provenían de familias de bajos ingresos.

Se filmaron todas las clases. La serie de lecciones concluyó cuando la maestra y la investigadora juzgaron que la maestra había aprendido a enseñar con arreglo al mo-

delo de enseñanza. El análisis de las filmaciones corroboró que con el tiempo la maestra había llegado a dominar la mayoría de las conductas de enseñanza asociadas al modelo (Au, Oshiro y Blake, 1986).

Una vez concluida la clase, casi todas las veces la maestra y la investigadora mantenían una reunión que a menudo duraba alrededor de 45 minutos. Se realizaron veintitrés reuniones en el curso del estudio. Al iniciarse cada reunión, la investigadora le pedía a la maestra que hablase de sus impresiones generales acerca de la clase que acababa de dar. Se la exhortaba a que iniciara la discusión y formulara preguntas acerca de temas de su interés inmediato. La investigadora respondía y le proporcionaba también asesoramiento e información acerca de temas relacionados. La intención inicial de la investigadora era la de dar asesoramiento sólo en respuesta a las necesidades expresadas por la maestra, pero como en las primeras clases la maestra halló grandes dificultades, se le proporcionaron abundantes consejos. Se discutieron extensamente cuestiones relacionadas tanto con el manejo de la clase como con la enseñanza. En las últimas reuniones la maestra tendía a dedicar gran parte del tiempo a la planificación de las clases siguientes con la ayuda de la investigadora.

Aunque la mayoría de los datos acerca del pensamiento de la maestra fueron reunidos mediante el método de pensar en voz alta, en muchas ocasiones se recurrió a estimular el recuerdo mientras maestra e investigadora veían la proyección de las filmaciones. La maestra también observó muchas clases dadas por una especialista en enseñanza, y comentó sus observaciones en las reuniones. Las reuniones fueron grabadas, y las transcripciones compartidas con la maestra.

Las afirmaciones de la maestra y de la investigadora contenidas en la transcripción fueron clasificadas en tres rubros: enseñanza, manejo, y actitudes y convicciones. Algunas afirmaciones fueron incluidas en dos rubros al mismo tiempo, y unas pocas en los tres. Se emplea aquí el término afirmación para denotar las secciones de un giro de la conversación que se consideró que reflejaba el conocimiento práctico acerca de determinada cuestión o determinado tema. Un giro de la conversación podía, pues, incluir varias afirmaciones distintas. No se consideraron como afirmaciones los breves comentarios que servían fundamentalmente para alentar al interlocutor a que continuara hablando.

Las afirmaciones que ponían de manifiesto un conocimiento práctico del modelo de instrucción fueron categorizadas de acuerdo con la situación o el tema específicos expresados. Las afirmaciones que se referían a más de una cuestión fueron consideradas como referentes a las dos cuestiones que parecían ser las dominantes. Se las categorizó además como reglas prácticas, principios prácticos o imágenes, según definiciones operacionales basadas en la obra de Elbaz (1981), pero se las modificó a los fines de este estudio. Por ejemplo, el nivel de los principios incluyó los análisis de relaciones de causalidad y los contrastes entre las opiniones presentes y las pasadas.

## Resultados

Se empleará la palabra “cuestión” para designar conjuntos de afirmaciones relacionadas con el mismo tema, y ello debido a que casi siempre la discusión se iniciaba —y se la incentivaba— con la consideración de problemas particulares de enseñanza que se presentaban. Maestra e investigadora discutieron un total de veinticuatro cuestiones diferentes. Se informará acerca de los resultados vinculados con las cinco cuestiones que con más frecuencia fueron tratadas por la maestra:

Marcha de la clase.

Planificación.

Control del tema de discusión.

Deducción de los conocimientos previos pertinentes.

Responsabilidad del maestro.

Para ilustrar los cambios producidos en el conocimiento práctico de la maestra en el transcurso del tiempo, reproduciremos afirmaciones típicas relacionadas con cada una de las cuestiones. Después examinaremos el contenido y la estructura de su conocimiento práctico acerca de cada cuestión.

### Marcha de la clase

La maestra hablaba a menudo de la importancia de “mantener la clase en marcha” o de “mantenerla en movimiento”. Empleaba esas expresiones para referirse a la idea de hacer avanzar la discusión en forma animada.

En la séptima reunión —que se desarrolló tras una clase que la maestra consideró desastrosa—, ella aceptó, por primera vez, ver la filmación de su clase. Advirtió que debía hacer avanzar la clase con mayor rapidez y observó que

*me parecía muchísimo tiempo. Quizá debería haber empezado directamente con las preguntas. Como los hice esperar durante tanto tiempo y los hice pensar, ya se aburrieron.*

Concluyó que “las cosas tienen que andar más rápidamente” y que uno de sus objetivos sería el de “mantenerla en marcha”.

En la octava reunión, después de haber observado a una especialista en enseñanza, la maestra comentó que

*parecía que sólo tenía preguntas, preguntas y preguntas, usted sabe. Y era poco lo que tenía para exponer. ¿Qué hay con esto, qué hay con aquello, qué hay con aquello otro? Y la mantenía en marcha.*

En la décima reunión la maestra contó que durante la clase precedente había “congelado” y detenido completamente la discusión de la narración, desplegando la conducta exactamente opuesta a la que ella quería. En la decimosexta reunión la maestra manifestó que uno de los aspectos de su meta era el estar a tono con los niños.

*Sólo que tengo que ser capaz de leerles un poquito más, y mantener las cosas en marcha, tirar de ellos y hacerlos andar.*

También puso en relación la idea de regularidad con la de mantener la clase en marcha. Comparándose con la especialista, la maestra dijo:

*Parece tan regular cuando ella lo hace. Y yo estoy preguntándome y pensando:*

*“Espera sólo un minuto, ahora veamos”.*

En la vigésimo segunda reunión la maestra dijo haber notado “rupturas” en la clase, que no había andado tan bien como ella quería. En la vigésimo primera comparó su forma de ver actual con la anterior:

*Para mí el momento más difícil es el comienzo, porque me alegra mucho verlos y me siento muy bien y muy distendida, pero uno no puede estar así. Uno no puede distenderse. Y uno ha logrado hacerlos andar inmediatamente. Usted sabe, sueño con poder sentarme y que todo marche, y “bien, abre el libro y ahora haz esto”, pero uno no puede. Apenas uno ha entrado y ya está listo para irse, irse, irse, y directamente sobre ellos todo el tiempo.*

**Contenido y estructura.** La maestra parece haber tenido en mente una meta general desde los inicios del estudio. En la séptima reunión esa meta se había concretado en la frase “Mantenerla en marcha”. El concepto al que aludía con eso de “mantener la clase en marcha” fue elaborándose poco a poco hasta que en la reunión décimosexta incluyó en él el hecho de ser capaz de “leer” a los alumnos (saber qué estaban pensando y qué comprendían del texto) y “tirar de ellos” (suscitar preguntas). Este nivel de conocimientos parecía ser el de los principios prácticos.

Al mismo tiempo estaban emergiendo otros aspectos sobre ese saber “mantener la clase en marcha” que se asemejan a las reglas de práctica señaladas por Elbaz. En su mayor parte consistían en procedimientos específicos, tales como el de comenzar planteando preguntas inmediatamente.

En el nivel de las imágenes parecía emerger una metáfora de la regularidad. La maestra caracterizó el concepto de “congelar” o “dejarla morir” como el opuesto al de “mantener la clase en marcha”, manifestó admiración por la forma “regular” de preguntar de la especialista en enseñanza, y se mostró preocupada por sentir “rupturas” en sus propias clases. En lo que concierne a la cuestión de la marcha, pues, el conocimiento de la maestra parece haberse organizado en los tres niveles de generalidad, estructurándose simultáneamente en reglas, principios e imágenes.

## **Planificación**

Las ideas iniciales de la maestra acerca de la planificación se centraban en el empleo de la guía del maestro. En la segunda reunión afirmó que “acababa de leer la guía” y que se atenía a las sugerencias para la discusión contenidas en ella. En la quinta reu-

nión la maestra afirmó que había modificado la manera de planificar las clases. Ahora estaba decidiendo enseñar ciertas narraciones y no otras, e identificaba un tema para desarrollarlo en las discusiones.

*Las primeras dos veces utilicé la primera narración de este libro y la primera de este otro libro sólo porque estaban ahí. Y ahora sé que es más fácil enseñar si —esto es lo que usted me enseñó la última vez— uno tiene un propósito. Como escribí responsabilidad... bien, escribí tres cosas, pero, usted sabe, usted dice que debo tener una en mente.*

En la novena reunión habló de leer la narración unas cinco veces. Reiteró la idea de que era importante ponerse una meta. En la décima reunión la maestra dijo que sólo podía tener éxito si estaba bien provista de preguntas. En la decimotercera reunión continuó asociando la planificación con el hecho de saber qué preguntas formular, y señaló que seguía empleando la guía del maestro como fuente de donde extraer preguntas.

Pero durante la decimocuarta reunión la maestra comentó que conociendo bien las narraciones podía enseñar sin apoyarse en una lista de preguntas o de sugerencias de la guía del maestro. En la reunión decimoséptima afirmó que debían tener prioridad sus propias ideas. Podía entonces valerse de la guía sólo como complemento.

*Habitualmente, cuando escojo una narración leo todas esas sugerencias, usted sabe, la pequeña guía del maestro ... Pero debería elegir primero mi narración, ver cuáles son mis propias ideas, y entonces ir a comparar y ver si puedo obtener más ideas de ellos. Simplemente partir de lo que yo pienso, de mi conocimiento de los niños y de las cosas, también.*

Por último, en la reunión vigésimo tercera la maestra llegó a la conclusión de que una buena planificación era condición necesaria pero no suficiente para que las clases fueran exitosas. La maestra también había sido capaz de pensar activamente.

*Usted sabe, uno puede planificar mucho, pero pienso que gran parte de esta enseñanza tiene que salir de la cabeza de uno. Quiero decir que tiene que ser uno el que pueda pensar las cosas.*

**Contenido y estructura.** El conocimiento de la planificación que posee la maestra parece situarse en buena medida en un determinado nivel de generalización: el de las reglas prácticas. Primeramente esas reglas remitían al uso de la guía del maestro. Poco a poco la maestra pasó a las reglas referentes a la elección de los textos que había de enseñar, en lugar de seguir el orden que los textos tienen en el libro de lecturas. También estableció reglas en cuanto a fijarse sus propios propósitos para las clases, seleccionando los temas que deseaba examinar con los alumnos. La maestra opinaba que era importante leer las selecciones muchas veces para llegar a conocerlas bien. No obstante, la maestra siguió afirmando que necesitaba preparar una lista de preguntas específicas por formular.

Sólo en la última reunión la maestra se refirió a las limitaciones de la planificación como si se tratara de representarse la clase de antemano, pregunta por pregunta. En este momento reconoció la importancia de ser capaz de enseñar de manera receptiva, esto es, planteando preguntas sobre la base de las respuestas de los alumnos. El principio práctico o la meta fue el de estar enteramente familiarizado con la narración, proveyéndose de un tema para desarrollarlo en la discusión, y hallándose a la vez en condiciones de enfrentar las preguntas o pasar a otro tema, de acuerdo con las ideas de los propios alumnos.

### Control del tema de discusión

En la tercera reunión la maestra introdujo la cuestión del control del tema o de “hacer que los alumnos no se vayan del tema”. Le preocupaba que los niños “divagaran continuamente”. En la quinta reunión advirtió que debería impedir que los alumnos se extendieran en el tratamiento de un tema. Notó que el alumno que tomaba la palabra empezaba a apartarse del tema. Se preguntaba si debería empezar a pasar por alto las preguntas que los alumnos planteaban en caso de que fueran ajenas al tema.

*Pierdo una cantidad terrible de tiempo, puedo asegurárselo, con eso de andar de un lado para el otro. Usted sabe, hablar a Barbara y después a Melinda acerca de cuestiones de las que yo diría: “No quiero esas cosas”, y continuar.*

En la décima reunión, el problema de hacer que los niños no se fueran del tema empezó a ser visto por la maestra de una manera levemente distinta. Le preocupaba el hecho de que durante la discusión los niños actuaran en forma disparatada aun cuando parecieran dar respuesta a sus preguntas. En la decimotercera reunión, la maestra caracterizó la cuestión en los siguientes términos:

*Y ésa es también una cuestión difícil para mí, Kathy, porque [...] a veces hay algo referente al tema, aunque esté un poquito alejado, pero de todos modos él los está pensando.*

En la decimoséptima reunión la maestra parecía ser consciente de que podía mantener a los alumnos en el tema formulándoles preguntas bien encaminadas. Al pensar en el modo de hurgar en los conocimientos previos de los niños con vistas a la lectura de una selección acerca del monstruo de Loch Ness, la maestra dijo:

*No quiero entrar mucho en “monster”, monstruos, porque eso realmente apartaría. Porque voy a decir “Háblame de monstruos que conozcas”. Pero entonces van a pasar a cualquier cosa; podría ser demasiado vago.*

En la decimooctava reunión, un día en que se habían unido al grupo muchos alumnos nuevos, la maestra habló de la importancia de poner freno a la conversación durante la clase de lectura.

*El error que cometí al comienzo es, pienso, “Oh, sólo desean hablar y conocerse y conocerme, y los conozco”, porque eso es lo que hacemos con los chicos de la escuela secundaria [...] Pero a estos chicos uno no puede dejarlos ir muy lejos. Uno habla sólo un poquito y entonces uno tiene que ir directamente a la cuestión o ellos toman la delantera.*

**Contenido y estructura.** Desde los inicios del estudio la maestra se había fijado la meta de mantener a los alumnos en el tema. Con el tiempo, el saber de la maestra acerca del modo de alcanzar esa meta parece haber evolucionado en dos sentidos. Primero, pasó a conocer mejor las tácticas empleadas por los alumnos para desviar la discusión. Segundo, comprendió que haría falta que respondiese de otra manera, y esto la condujo directamente a la formulación de algunas reglas prácticas. Por ejemplo, advirtió que debía interrumpir a los niños inmediatamente después de que hubiesen dado una buena respuesta. Si no lo hacía, otros niños aprovecharían la oportunidad para añadir detalles a sus respuestas y, eventualmente, apartar la discusión del tema. Debido a que los niños hacían esto como un juego, la maestra caracterizó el fenómeno diciendo que “actuaban en forma disparatada”. La maestra también reconoció que algunos niños intentaban distraerla haciéndole preguntas, y ella sabía que debía pasar por alto sus preguntas. Más tarde la maestra parece haber ido acercándose a una comprensión del modo de elegir, para la discusión, temas que no alejaran a los niños de las cuestiones que eran pertinentes para el texto. Por ejemplo, para la selección acerca del monstruo de Loch Ness, advirtió que pedirles a los niños que hablaran acerca de monstruos en general los llevaría a “pasar a cualquier cosa”. También comenzó a ver una relación entre el control del tema de la discusión y el hecho de mantener la clase en marcha. Se refirió así a que podía hablar (esto es, socializar) sólo “un poquito” antes de pasar “directamente a la cuestión” (esto es, a la discusión del texto).

### **Deducción de los conocimientos previos pertinentes**

En la tercera y en la cuarta reunión la maestra aludió al hecho de que los niños hubiesen pasado por alto los puntos principales que ella había querido establecer durante la discusión. Advirtió que la narración y la discusión tenían que “significar algo” para los alumnos. Las ideas iniciales de la maestra en este terreno se centran en la selección de una narración con la que los niños pudieran establecer alguna relación.

No obstante, en la sexta reunión cayó en la cuenta de que lo que debía hacer era algo más que seleccionar una buena narración:

*Ésa es la razón por la que me esforzaba en elegir una buena [narración]. Pensaba que ese cuento realmente andaría bien, usted sabe, que realmente se relacionaría con ellos, y entonces me parecía que fracasaba lamentablemente ya desde el principio. Pero entonces no estaban lográndolo hoy.*

Ella atribuía algunas de las dificultades que se le habían planteado en esa lección al hecho de que ninguno de los alumnos había enfrentado jamás los mismos problemas que enfrentaba el protagonista del cuento.

En la octava reunión la maestra volvió a referirse a la idea de introducir el nuevo cuento “relacionándolo con algo que ellos hayan hecho”. Esta cuestión no volvió a ponerse de manifiesto hasta la decimoquinta reunión, pero en este momento la maestra señalaba que tenía ideas precisas acerca del modo de alcanzar ese objetivo. En la decimosexta reunión expuso el punto que había intentado explicar durante el comentario de un relato titulado “El deseo de William”:

*“... principalmente que tenemos deseos por diversión, pero que si uno realmente quiere algo, puede ocurrir que uno se lo haga conocer a alguien y entonces el deseo que uno tenía se cumple. Así, si William se lo hubiese contado a sus padres, ellos le habrían dado emparedados de salchicha y sandía.*

Pasó a hablar entonces de que muchos de los alumnos habían sido capaces de relacionar el cuento consigo mismos:

*Y entonces Gregory [dijo]: “Bueno, tener deseos es una porquería”. Y yo le dije: “Bueno, es divertido”. Y él dijo: “Una diversión inútil”. Porque él es el que dice que había deseado un juego electrónico y no lo habían llegado a tener. Pero entonces Josephine dijo [...] que deseaba algo, se lo contó a alguien y lo obtuvo.*

En la decimoséptima reunión la maestra describió la idea general en la siguiente forma:

*Intento poner todo en relación con ellos y con su experiencia, y que aquello de lo que se trate significa algo para ellos, y no son sólo un montón de conceptos y, ¿qué?*

**Contenido y estructura.** En lo que respecta a la deducción de conocimientos previos concernientes al tema, la maestra comenzó por reconocer nuevamente un problema de enseñanza: el de que los alumnos no estaban “captando” los puntos principales que ella intentaba enseñar. Pronto advirtió que era necesario que las clases se relacionaran con los intereses y las experiencias de los alumnos. Uno de sus principios prácticos fue, por tanto, el de hacer que las clases cobraran significado para los alumnos, apelando, para eso, al recurso de poner en relación los cuentos con ellos. No obstante, a la maestra le llevó bastante tiempo comprender el modo de lograr realmente tal cosa. Poco a poco llegó a la conclusión de que se trataba fundamentalmente de pensar un tema central o un sesgo del cuento que vinculasen el texto con algo que los alumnos ya conociesen. La maestra y la investigadora dedicaron bastante tiempo a pensar acerca de la forma de suscitar la discusión con el fin de que los alumnos se sintieran inclinados a establecer esas relaciones personales con los relatos. La mayor parte de las afirmaciones de la maestra acerca de esta cuestión se vincularon con la planificación del decurso general de la discusión en

una clase posterior o con el modo en que su enfoque había funcionado en una clase ya pasada. No arribó a ninguna regla práctica quizá porque necesariamente la aplicación del principio variaba según el contenido de cada narración.

### **Responsabilidad del maestro**

Mientras contemplaba la filmación de la clase que a su juicio era la peor, la maestra comentó:

*Pero creo que ellos aún no piensan que eso fue una lección. Pero lo que tengo que comunicar, si es importante, es esto: que tenemos un propósito y una tarea. Soy sólo yo [...] como que los niños están ahí y yo tengo que hacer algo con eso.*

En la reunión decimonovena la investigadora dijo, en broma, que la maestra estaba hablando como si la lección hubiera sido terrible. La maestra entonces repuso:

*No, no, pero quiero decir, como usted señala, que no fue una clase mala, fue una clase buena, pero ¿por qué no hacerla siempre bien? Ése es el fin con que estamos trabajando.*

Por tanto, en ese momento la maestra deseaba alcanzar en su enseñanza un elevado nivel de coherencia.

En la mente de la maestra, la idea de ser responsable del éxito o del fracaso de una lección se asociaba con la necesidad de mantener una gran concentración mientras se enseñaba. La maestra aludió por primera vez a esa idea durante la decimoquinta reunión, diciendo que el problema era

*fundamentalmente yo [...] Creo que siento como si necesitara pensar más, tengo que pensar, pensar, pensar, para estar adelante de ellos.*

En la vigésimo primera reunión comentó:

*Me siento exhausta también después. Pienso que si uno da una buena clase, uno queda exhausto, porque uno tiene que mantenerla en marcha; usted sabe, uno realmente tiene que andar, y yo sentía como si me volviera más insistente y ellos también.*

Aquí la idea de la responsabilidad se asociaba con la de mantener la clase en marcha. La maestra agregó:

*Probablemente, si después de la clase uno se siente distendido, eso quiere decir que uno no se ha metido por entero en ella. En alguna parte uno se olvidó de algo. Pero me sentí realmente bien en ese sentido aunque sintiese que había sido realmente muy ajetreado.*

Dar una buena lección significa no tener “la cabeza en otra parte”. Por último, en la reunión vigésimo tercera, la maestra dijo:

*Una cosa he descubierto también: que en realidad la narración no importa tanto, si uno los mantiene interesados en ella [...] Si la narración es grandiosa y uno no tiene ningún control, entonces van a olvidarla.*

**Contenido y estructura.** La evolución del conocimiento que la maestra tenía de la cuestión de la responsabilidad parecía seguir un curso distinto. En muchas ocasiones atribuyó los problemas de las clases a su propio comportamiento. La reflexión acerca de esos errores la condujo al principio práctico de que el éxito o el fracaso de una clase recae en gran medida en los hombros del maestro. Por ejemplo: con el tiempo llegó a la conclusión de que los alumnos podían no comprender el sentido del asunto aun cuando se tratase de una narración muy buena si la maestra no mantenía el control (un buen manejo). Continuó trabajando ese principio al decir que debía llegar a cumplir con su responsabilidad hacia los alumnos. Opinaba que las clases tenían que ser siempre buenas, que a los alumnos los comentarios debían resultarles siempre vívidos e interesantes. Habló también de la necesidad de concentrarse (“pensar, pensar, pensar”) y comprometerse a realizar un buen trabajo (“ponerse por entero en ella”). No formula ninguna regla práctica específica. Sin embargo, advierte un vínculo entre asumir la responsabilidad y mantener la clase en marcha. Entiende que una buena clase tiene que resultar ajetreada y que enseñar con un alto grado de compromiso deja a la maestra exhausta. Parecería marchar en dirección de imágenes que captaran el “sentimiento” de una clase de comprensión interactiva tal como la experimentaría una maestra que hubiese asumido la responsabilidad personal de su éxito.

### Discusión

El reconocimiento, por parte de la maestra, de cuestiones o de problemas de enseñanza sirvió como punto de partida para el desarrollo de su conocimiento práctico de la forma de conducir clases interactivas de comprensión. En algunos casos, la maestra tuvo desde el comienzo un fin implícito (por ejemplo, que los estudiantes no se apartasen del tema). En otros casos, se fijó a sí misma una meta (por ejemplo, mantener la clase en marcha) después de reconocer el problema. Al formular las metas, puso de manifiesto que iba alcanzando una comprensión de lo que deseaba y de lo que debía hacer. Para resolver los problemas de enseñanza y para alcanzar sus metas, debía disponer del conocimiento práctico de determinadas cuestiones.

El contenido de sus afirmaciones a propósito de las cinco cuestiones cambió a lo largo del tiempo. Los cambios en la forma en que la maestra entiende una cuestión se ponen de manifiesto tanto en su análisis más detallado de los problemas como en la formulación de sus metas, cada vez más precisas y elaboradas. Por ejemplo: llegó a advertir las diferentes tácticas empleadas por los alumnos para hacer que la discusión se apartase del tema. Al mismo tiempo fue imponiéndose la meta de mantenerlos estrictamente dentro del tema en lugar de tomar el tema como punto de partida y después tomar otro rumbo. Los cambios en la concepción de la maestra

se traducen también en el hecho de establecer relaciones entre cuestiones. Por ejemplo, empieza por poner en relación el objetivo de que los alumnos no se aparten del tema con el de mantener la clase en marcha.

Con el paso del tiempo, sus afirmaciones fueron reflejando un conocimiento mayor del modelo de enseñanza. En términos vygotskianos, los conceptos científicos interactuaban con los conceptos espontáneos para dar lugar a verdaderos conceptos o a una comprensión más profunda. Por consiguiente, una parte mayor de la comprensión de la maestra pasaba de la condición de tácita a la de explícita.

La estructura de su conocimiento práctico (es decir, su organización bajo la forma de reglas, de principios y de imágenes) parece haber variado de una cuestión a otra y seguido diferentes cursos de desarrollo. No obstante, el conocimiento de las cinco cuestiones se inició en la misma forma, esto es, con el reconocimiento, por su parte, de un problema de enseñanza. Por tanto, en el caso de las cinco cuestiones el punto de partida del desarrollo del conocimiento práctico se situó en el nivel de los principios prácticos.

Las reglas prácticas o procedimientos específicos parecían evolucionar como soluciones a determinados problemas. La maestra elaboró reglas para mantener la clase en marcha. Esa cuestión se presta a la formulación de metas y acciones específicas. No obstante, en el nivel de las reglas prácticas no se desarrolló un conocimiento práctico referente a todas las cuestiones, sino sólo para las más concretas. Ella no arribó a reglas concernientes al modo de poner las narraciones en relación con los alumnos o concernientes a la asunción de la responsabilidad, cuestiones ambas más abstractas.

Cuestión de generalidad	Niveles iniciales de generalidad	Niveles posteriores
----------------------------	-------------------------------------	---------------------

**1. Marcha de la clase**

principios  
reglas  
imágenes

**2. Planificación**

reglas

**3. Control del tema**

principios  
reglas

**4. Deducción de conocimientos  
previos**

principios                      aplicación

**5. Responsabilidad**

principio                      imágenes

Figura 11.1. Desarrollo del conocimiento de diferentes cuestiones.

Parecen haberse desarrollado imágenes en relación con dos cuestiones: la de mantener la clase en marcha y la de la responsabilidad de la maestra. Como se advierte en las afirmaciones de la maestra, las imágenes emergieron gradualmente y fueron tomándose más claras y más fuertes a lo largo del tiempo. Las imágenes sirvieron para resumir el conocimiento práctico de la maestra concerniente a las dos cuestiones. Además, las imágenes de cada cuestión aparecieron provistas de suficiente generalidad para abarcar asimismo el conocimiento acerca de otras cuestiones.

Una posibilidad es que las imágenes funcionen primeramente como un resumen del conocimiento referente a una cuestión determinada y más tarde combine los conocimientos que la maestra tiene a propósito de varias cuestiones diferentes. Por ejemplo, la metáfora de la continuidad o la regularidad, generada primeramente en el marco de la cuestión de mantener la clase en marcha, era quizá suficientemente amplia para englobar la cuestión del control del tema de la discusión. Si bien durante el lapso comprendido por el estudio la combinación de esas dos cuestiones no llegó a verificarse, la maestra había empezado a advertir una relación entre ambas.

El conocimiento práctico acerca de las cinco cuestiones parece haber seguido por lo menos tres cursos de desarrollo, según lo muestra la figura 11.1. En lo que concierne a la cuestión de la marcha de la clase, el conocimiento práctico comprendió la elaboración de principios, que se desarrolló de manera más o menos simultánea con la aparición de las reglas y las imágenes. El conocimiento de la planificación se desarrolló bajo la forma de una serie de reglas. En algunos casos las reglas parecen reflejar principios prácticos, pero estos principios no se registraron sino hasta el final mismo del estudio. No parece haberse presentado ninguna imagen. En el caso del conocimiento del control del tema, los principios y las reglas se desarrollaron a la par, sin la aparición de imágenes. El conocimiento de la deducción del conocimiento previo pertinente no parece haberse estructurado ni en imágenes ni en reglas. En gran medida se inició en el nivel de los principios y pasó después al nivel de las aplicaciones. Las aplicaciones fueron aun menos generales que las reglas, y estuvieron determinadas por el contenido de determinados textos y por la manera en que la maestra percibía que podía hacer que esos textos les resultaran personalmente significativos a los alumnos. Por último, el conocimiento de la responsabilidad del maestro parece haberse estructurado primero en el nivel de los principios, desplazándose, con el tiempo, hacia el nivel de las imágenes.

Dicho en pocas palabras, el conocimiento práctico que la maestra novicia adquirió de la enseñanza interactiva de la comprensión parece haber sido organizando con el tiempo en **cuatro** niveles, y no en tres: **imágenes, principios prácticos, reglas de práctica y aplicaciones**. Un conocimiento en el nivel de los principios parece haber estado siempre presente. La estructuración del conocimiento en otros niveles de generalidad parece haber dependido de la naturaleza de la propia cuestión.

Cuando la naturaleza de una cuestión es tal que impide la formación de reglas—como en el caso de la planificación o en el caso de la responsabilidad de la maestra—la conducta de la maestra no puede volverse rutinaria. En modelos complejos de la enseñanza, por tanto, ni siquiera los maestros experimentados pueden proceder de manera automática, sino que deben seguir ejerciendo el análisis y la reflexión. A diferencia de los maestros principiantes, los experimentados dispondrán de reglas para obrar de manera rutinaria a propósito de determinadas cuestiones de enseñanza. Lo que es más importante, los maestros experimentados dispondrán, en cambio, de imágenes y de principios muy elaborados. Tales estructuras les permiten analizar los problemas en profundidad e idear aplicaciones o soluciones mejores.

Las comprobaciones hechas en este estudio subrayan la importancia que reviste enfocar la conciencia desde un punto de vista vygotskiano, reconociendo, como señala Roter (1987) sus cualidades complejas y dinámicas. El pensamiento de la maestra resultó complejo tanto en su contenido cuanto en su organización. El conocimiento práctico se estructuró en diversos niveles de generalidad simultáneamente. Al parecer, algunos aspectos de la pericia del maestro pueden permanecer como imágenes que guían la acción de manera intuitiva. Otros aspectos pueden quedar bajo la forma de principios o de reglas que guían la acción de manera reflexiva y metódica. Y aun otros aspectos de la pericia pueden quedar bajo la forma de aplicaciones, las cuales proporcionan una guía al servir como ejemplos.

La organización del pensamiento de la maestra no permaneció estática sino que se halló en constante estado de cambio. De hecho, llegó a cobrar conciencia de la evolución de su forma de ver y formuló afirmaciones en las que comparaba su concepción actual con la que había sostenido con anterioridad. Como se advierte en este estudio, el desarrollo del conocimiento práctico parece producirse de manera compleja pero comprensible, siendo en él las razones, los porqué y los para qué tan importantes como lo son los cómo. Los resultados del presente estudio sugieren que el desarrollo del conocimiento práctico de la enseñanza es un proceso que exige mucho desde el punto de vista intelectual. La obra de Vygotsky proporciona un marco teórico que les permite a los investigadores reconocer y tratar esas complejidades a la vez que examinar los principios generales del desarrollo.

Una consecuencia práctica de este estudio es la de invitar a poner en tela de juicio la competencia de los maestros principiantes para enseñar solos, como lo hacen en muchos medios escolares. Para la maestra de este estudio, la de convertirse en experimentada parece haber sido en gran medida una cuestión de saber cómo enfrentar una amplia variedad de problemas de enseñanza. La maestra parece haber valorado muchísimo la oportunidad de poder discutir esos problemas, y las reuniones pueden haber acelerado el descubrimiento de las soluciones por parte de la maestra. Esta idea armoniza con la importancia que Vygotsky atribuye al papel del habla en el desarrollo, aun cuando para comprender los procesos discursivos que favore-

cen el desarrollo del conocimiento práctico de una maestra sea necesaria una investigación más amplia. De acuerdo con la experiencia de la maestra de este estudio, en general no se reconoce la importancia de tales procesos, ni lo hacen otras maestras. La maestra explicó por qué, en muchos ambientes escolares, una maestra principiante puede ser reacia a buscar consejo en otra maestra:

*“... No sé si algunas [otras maestras] admitirían que las cosas pueden no haber marchado tan bien. Uno está verdaderamente orgulloso de la enseñanza que imparte y de lo que hace. Y lo único que uno escucha de otras maestras [es]: “Oh, yo hice esto y fue grandioso”. Usted sabe, todo lo que se escucha son cosas buenas.... Pero uno no quiere ir y decir: “¿Sabes? En realidad fracasé terriblemente” porque entonces uno cree que ellas van a pensar: “Bueno, no es una buena maestra”, cuando en realidad, como usted sabe, enseñar es una cosa difícil.”*

Au Katheryn. *Una maestra cambia su punto de vista sobre la enseñanza interactiva de la comprensión.*

En: Moll, Luis, (comp) Vygotsky y la educación. Bs.As., Aique, 1993

## ACTIVIDAD N° 1



a) Analice las siguientes cuestiones teniendo en cuenta:

- ¿Cuál es el problema que se está investigando?

.....

.....

.....

- ¿Qué hipótesis se han planteado?

.....

.....

.....

- ¿Cuál es el método de investigación empleado y en qué paradigma de investigación se inscribe? Fundamente consultando capítulo 6 y 7 del manual 12.

.....

.....

.....

(continúa)



*(continuación)*

- ¿A qué problemas podrían transferirse este tipo de investigaciones?

.....  
.....  
.....

- Cómo ha evolucionado la percepción de la maestra acerca de la relación entre la teoría y la práctica?

.....  
.....  
.....

b) ¿Qué le aportó la lectura de este caso?

.....  
.....  
.....

c) Remita la situación descripta a su propia experiencia ¿tiene algún punto en común?

.....  
.....  
.....

# La investigación-acción como estrategia investigativa en los IFD

FICHA

9

El propósito de esta ficha consiste en que el destinatario diseñe una propuesta de investigación-acción en el marco de los contenidos trabajados en el manual 12.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Reúnase con el equipo directivo de su IFD y analicen qué cuestiones o problemas de la gestión curricular, aspectos pedagógicos y/o de la gestión institucional podrían ser explorados mediante una estrategia de investigación-acción.

.....

.....

.....

b) ¿Cuáles han sido las fuentes para la identificación del área problemática? Consulte en el punto 7.1 del manual 12 **Identificación de una preocupación temática.**

.....

.....

.....

c) Describa detalladamente el contexto donde se va a desarrollar la investigación-acción.

.....

.....

.....

(continúa)



(continuación)

d) Elabore un plan de actuación. Tenga en cuenta los contenidos del punto 7.2 del manual 12, **Elaboración de un plan de actuación.**

.....

.....

.....

## ACTIVIDAD N° 2



a) Teniendo en cuenta las preocupaciones temáticas identificadas en las respuestas a las actividades de la ficha N° 6 y de esta ficha, **proponga un plan de capacitación** para los profesores del IFD, fundamentando la inclusión de los temas y las estrategias seleccionados.

.....

.....

.....

# Integración del Manual N° 11 y 12



## ACTIVIDAD N° 1



El propósito de esta ficha es integrar los diferentes contenidos abordados en el manual 11 y en sus respectivas fichas.

Para la realización de estas actividades tenga en cuenta los diferentes enfoques de investigación presentados en el manual 12 y responda las siguientes cuestiones:

a. ¿Qué problemas intenta resolver cada uno de estos enfoques?

.....  
.....  
.....

b. Identifique en cada uno de los enfoques, los siguientes aspectos:

- el lugar de la práctica docente en relación con la teoría educativa
- el lugar de la teoría en relación con la práctica docente
- las relaciones establecidas entre la teoría educativa y la práctica pedagógica.

.....  
.....  
.....

c. Retome sus ideas expuestas en la ficha N° 1, actividad N° 3. Si tuviera que contestar estas preguntas nuevamente después de haber trabajado con las fichas y la lectura del manual:

- ¿Qué modificaciones introduciría en sus respuestas?

.....  
.....  
.....

CURSO PARA SUPERVISORES Y  
DIRECTORES DE INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS

---

**Carpeta  
de actividades**

**Rectores**

---

MODULO III

# Índice

Orientaciones generales .....	3
Esquema conceptual .....	5
<b>12. Fichas del Manual N° 7: Gestión Administrativa .....</b>	<b>7</b>
- Orientaciones.....	9
- Ficha N° 1: Acerca de las ideas previas.....	13
- Ficha N° 2: Las tareas administrativas .....	15
- Orientaciones para el análisis de las respuestas de la Ficha N° 2 .....	17
- Ficha N° 3: Las tareas administrativas en relación con el PEI .....	19
 - Ficha N° 4: Producción, procesamiento y circulación de la información para la toma de decisiones .....	21
- Ficha N° 5: La información en el marco de la gestión (I).....	25
 - Ficha N° 6: La información en el marco de la gestión (II).....	29
- Ficha N° 7: La gestión de los recursos en una institución .....	33
 - Ficha N° 8: La gestión de los recursos personales .....	35
- Ficha N° 9: Organización y administración de los recursos funcionales,.....	39
- Ficha N° 10: Reformulación de las cuestiones iniciales .....	41
- Orientaciones para el análisis de las respuestas de la Ficha N° 10.....	45
<b>13. Fichas del Manual N° 8: La evaluación institucional .....</b>	<b>49</b>
- Orientaciones .....	51
- Esquema conceptual.....	53
- Ficha N° 1: Cuestionario de ideas previas.....	55
- Ficha N° 2: ¿Qué se entiende por evaluación?.....	59
- Orientaciones para el análisis de las respuestas de la Ficha N° 2.....	63
 - Ficha N° 3: Los criterios de evaluación .....	65
- Ficha N° 4: La evaluación de los aprendizajes .....	77
- Ficha N° 5: La autoevaluación institucional.....	79
- Orientaciones para el análisis de las respuestas de la Ficha N° 5.....	83
 - Ficha N° 6: La implementación de un proyecto de evaluación institucional .....	85
- Ficha N° 7: La evaluación institucional como evaluación de resultados alcanzados .....	91
- Orientaciones para el análisis de las respuestas de la Ficha N° 7.....	95

	- Ficha N° 8: La evaluación del currículum .....	97
	- Ficha N° 9: Reformulación de las cuestiones iniciales.....	101
	- Orientaciones para el análisis de las respuestas de las Fichas N° 1 y 10.....	105

# Orientaciones generales

Las actividades de este módulo se proponen acompañarlo en el proceso del uso y manejo de la información y en las prácticas evaluativas en función de la toma de decisiones.

El objetivo de las fichas es el de profundizar las diferentes concepciones de la administración y los procesos de toma de decisiones. También se proponen actividades centradas en el análisis del uso y la circulación de la información y en la gestión de los recursos en las instituciones de formación docente. Asimismo, en las fichas encontrará herramientas que favorecerán el mejoramiento de las prácticas de evaluación institucional y curricular, incorporando la autoevaluación como proceso de mejora.

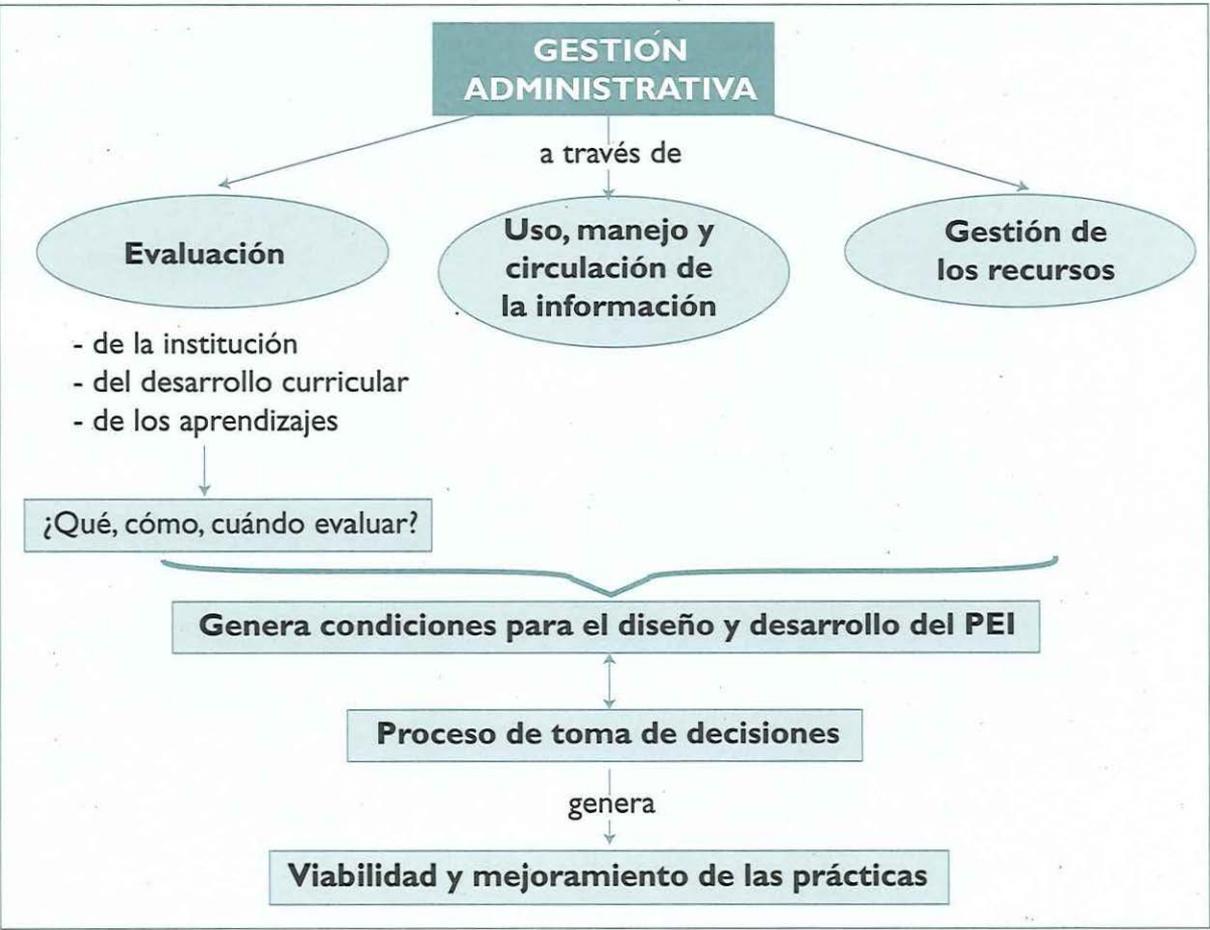
La realización de estas fichas lo ayudará a tomar decisiones fundamentadas en el ámbito de la gestión administrativa.

En este módulo Ud. también enviará seis fichas a su tutor y el resto las resolverá de forma independiente.

Recuerde que el módulo 3 le ofrece los siguientes materiales:

<b>Manuales</b>	7. Gestión Administrativa 8. La evaluación institucional
<b>Fichas</b>	19 fichas de trabajo, 6 de envío al tutor
<b>Un video</b>	“La toma de decisiones en el ámbito de la gestión”
<b>Un soft informático</b>	“Evaluación institucional”

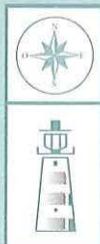
# Esquema conceptual



# Manual 7

## Gestión Administrativa

12



- Este grupo de fichas de actividades corresponde al Manual N° 7: Gestión Administrativa.
- Para facilitar la resolución de las actividades se sugiere revisar:
  - Orientaciones Generales
  - Introducción

Algunas de las actividades propuestas están acompañadas por orientaciones para el análisis de las respuestas.

En general pueden ser discutidas y revisadas en las reuniones presenciales o espacios de tutoría presencial.

## Orientaciones

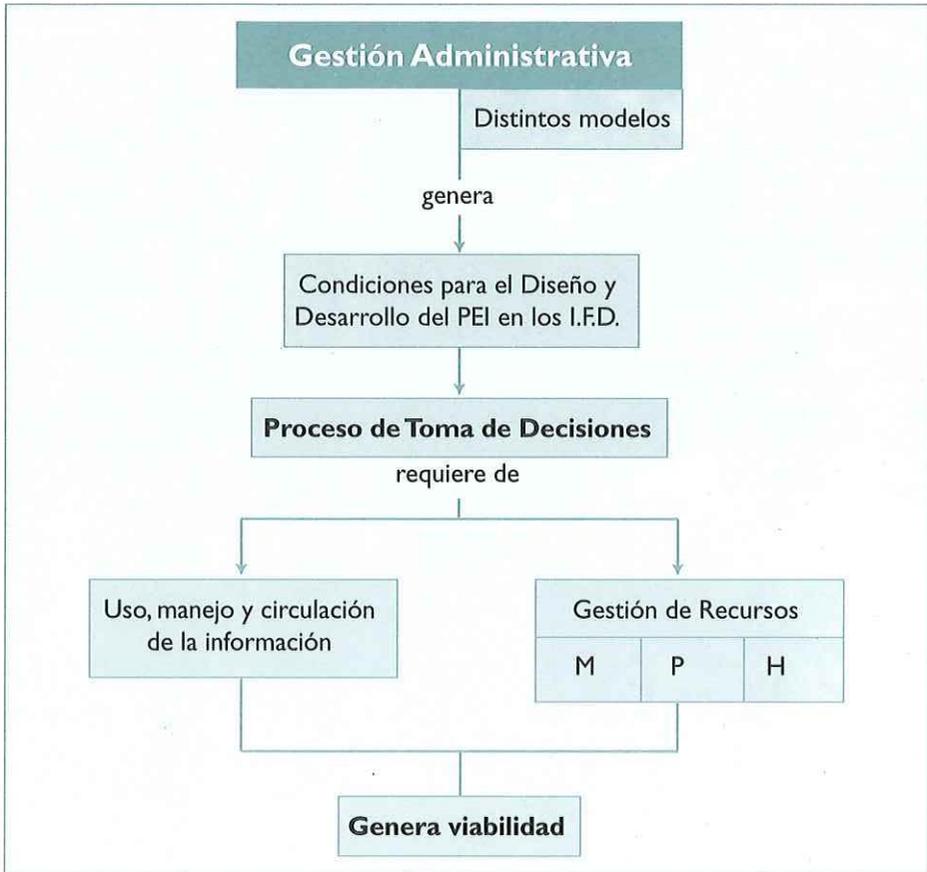
Las fichas del Manual N° 7 están orientadas al análisis y redefinición de las tareas administrativas que se realizan en las instituciones de formación docente. El objetivo de estas fichas es brindar estrategias y herramientas de acción que le permitan:

- Crear condiciones para el diseño y la elaboración del Proyecto Educativo Institucional y de las innovaciones en el marco de la formación docente continua.
- Potenciar los procesos de toma de decisiones.

Las fichas de actividades brindan un conjunto de herramientas conceptuales y procedimentales que podrían ser asociadas:

- con el video, a partir de situaciones concretas que pueden ser analizadas desde el marco teórico propuesto en el manual;
- con los contenidos trabajados en el manual;
- con las producciones realizadas en los encuentros con el tutor y con los colegas.

# Esquema conceptual



# Acerca de las ideas previas

**FIGHA**
**I**

Ud. posee conocimientos contruidos a lo largo de su práctica profesional y de las instancias de capacitación en las que ha participado. Antes de abocarse al trabajo sobre este manual, se le sugiere que trate de contrastar sus conocimientos y opiniones con los conceptos e ideas que se presentan a continuación.

Para este fin, integre las experiencias de las que ha participado en la institución a la que pertenece, en relación con la formulación y puesta en marcha del PEI.

**ACTIVIDAD N° I**


a. Exprese en qué grado Ud. acuerda o desacuerda con las siguientes afirmaciones, utilizando la siguiente escala.

Totalmente de acuerdo (TA)  
 Parcialmente de acuerdo (PA)  
 Parcialmente en desacuerdo (PD)  
 Totalmente en desacuerdo (TD)

1- Los supuestos principales de la administración son: asignación de puestos de trabajos con tareas bien delimitadas, alto grado de formalización, autoridad y jerarquía identificadas y control de las disfunciones.

TA PA PD TD

2- La administración se constituye como el conjunto de acciones a través de las cuales se generan las condiciones necesarias para el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional. Por lo tanto, supone acciones ligadas a la planificación, organización, dirección, coordinación y evaluación del PEI.

TA PA PD TD

3- La administración supone la construcción de equipos de trabajo para el desarrollo y consecución de tareas específicas, el aprovechamiento de toda la información circulante en la Institución y la creación de una estructura flexible que pueda ser modificada a través de la evaluación permanente.

TA PA PD TD

(continúa)



(continuación)

4- En el proceso de toma de decisiones, éstas no pueden quedar escindidas de la ejecución: el que decide es también quien ejecuta.

TA PA PD TD

5- En los planificadores recae la responsabilidad de la toma de decisiones y en los ejecutores, llevar a cabo lo que otros han decidido. En este proceso, se establecen límites rígidos entre la elaboración y ejecución de las decisiones. Se determina una división en etapas a seguir, que no contemplan la realización de ajustes parciales y la incorporación de lo imprevisto.

TA PA PD TD

6- El trabajo sistemático con la información involucra a diversos actores institucionales, ayuda a detectar situaciones críticas o problemas, tomar decisiones racionales y fundamentadas, corregir errores y redireccionar estrategias de acción.

TA PA PD TD

7- Los supuestos e hipótesis de los actores institucionales, son elementos fundamentales para orientar la recolección y análisis de información.

TA PA PD TD

8- Los recursos (materiales, funcionales y humanos) son condición de posibilidad de los proyectos y de las acciones planificadas para operacionalizarlos. Los recursos se convierten así en delimitadores de las acciones y éstas se someten a ellos.

TA PA PD TD

9- Las necesidades que plantea el desarrollo del curriculum deben ser aquellas que condicionan las modalidades que asume la distribución y el empleo de los recursos y no los recursos los que delimiten aquello que puede ser o no realizados.

TA PA PD TD

10- La acción administrativa de la institución escolar no debe limitarse a la ejecución de rutinas burocráticas sino integrarse en el proceso de gestión más amplio, sin perder de vista que todas estas acciones se realizan para mejorar y apoyar los aspectos pedagógicos.

TA PA PD TD

# Las tareas administrativas

FICHA

2

A diario un docente, un director, o un supervisor lleva adelante una serie de tareas administrativas: recoge información, confecciona y completa planillas, eleva informes y documentos, actúa en el marco de la normativa vigente, etc., tareas que si no se realizan en un marco general que les dé sentido, corren el riesgo de burocratizarse.

En esta ficha se busca reconocer las tareas administrativas, la información que arrojan e integrarlas en un proceso más amplio ligado a la acción y gestión institucional.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Escriba diez **tareas administrativas** que cotidianamente realiza como supervisor.

### Tareas

1-	6-
2-	7-
3-	8-
4-	9-
5-	10-

b) A partir de las tareas administrativas mencionadas, confeccione un listado de las tareas teniendo en cuenta el siguiente cuadro:

Tareas	Responsables	Objetivos	Tiempos

(continúa)

Cuadro N° 1



(continuación)

c) Explícite la información que proporcionan las tareas administrativas que usted realiza y analice la utilidad que tiene la misma para los demás ámbitos de gestión. Complete el cuadro siguiente:

Tareas	Información que proporciona	Sirve para

Cuadro N° 2

## ACTIVIDAD N° 2



a) En función del análisis de las tareas abordadas en los puntos anteriores, explícite el tipo de concepción de administración predominante. Tenga en cuenta los conceptos desarrollados en el manual, capítulo I. Fundamente su respuesta.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



“FICHA CON ORIENTACIONES”

# Orientaciones para el análisis de las respuestas de la Ficha N° 2

## Para la actividad N° 1



Es importante que Ud. explicité todas las tareas que realiza concretamente en su Institución.

En el apartado a) se le solicita que diferencie las tareas administrativas de otras tareas.

Luego, en el apartado b) se busca analizar detalladamente estas tareas en función de los objetivos que persigue, los responsables y los tiempos dedicados a ellas.

Finalmente en c) se busca reconocer la información que proporciona cada tarea y determinar la utilidad que tiene para los ámbitos de gestión. El apartado “sirve para” se relaciona en general con el proceso de toma de decisiones.

Algunas de las informaciones que pueden arrojar las tareas administrativas pueden ser:

Por ejemplo

Tarea	Arroja información sobre...
Completar planillas sobre aplazados en Matemática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La enseñanza y el aprendizaje en el área.</li> <li>- La metodología utilizada</li> <li>- La necesidad de incluir un proyecto específico para abordar la problemática.</li> <li>- Los cursos en los que se da la problemática y si ésta aumenta al avanzar en los niveles educativos.</li> <li>- Otros</li> </ul>

Es importante considerar en este punto que para poder tomar decisiones, es necesario saber qué factores inciden en estos fenómenos, ya sea promoviéndolos o inhibiéndolos. Para ello, se requiere instrumentar procesos cualitativos de recolección

y análisis de información, complementar la información estadística con información que surja de la observación y entrevista en las realidades concretas en que esos fenómenos suceden.

En aquellos casos que sea necesario, se sugiere triangular la información. De esta manera se pretende atenuar los puntos débiles, sesgos o superar las insuficiencias en los instrumentos de medida, obtención de información y evaluación, lo que posibilita contar con más de una mirada acerca del mismo fenómeno. Los tipos de triangulaciones pueden ser: de métodos, de fuentes, de evaluadores, espacial, etc.

### Para la actividad N° 2

En esta actividad se solicita un análisis más teórico de las tareas explicitadas, con el objetivo de encontrar la concepción de administración que predomina en su institución. Para ello Ud. puede utilizar lo realizado en los apartados 1.1 y 1.2 del capítulo I del presente manual, en los cuáles se abordan las características principales de un **modelo administrativo racional científista** y un **modelo abierto y flexible de la administración**. Es posible que en su institución persistan rasgos de ambos modelos; en caso de ser así, es necesario que sea aclarado y fundamentado.

# Las tareas administrativas en relación con el PEI

FICHA

3

Esta ficha se propone abordar las tareas administrativas como el espacio potenciador de las acciones institucionales. Es decir, establecer las relaciones que se dan entre éstas y el diseño y el desarrollo de los proyectos.

**“La administración puede ser pensada como el conjunto de acciones a través de las cuales se generan las condiciones necesarias para el desarrollo del PEI. Por tanto supone acciones ligadas con la planificación, organización, dirección, coordinación, distribución de recursos y evaluación del PEI”.**

## ACTIVIDAD N° 1



a) Seleccione cuatro tareas administrativas propuestas en el cuadro N° 2 de la ficha 2.

- 1- ..... 2- .....
- 3- ..... 4- .....

b) Tomando en cuenta la definición presentada y las tareas seleccionadas en el punto a) identifique aquellas que son **obstaculizadoras** y aquellas que son **facilitadoras** con respecto a las líneas de acción que se desprenden del PES. Justifique las opciones realizadas.

### Tareas administrativas y el PEI

Tareas facilitadoras	Tareas obstaculizadoras

Porque .....

.....

.....

## ACTIVIDAD N° 2



a) Analice las tareas obstaculizadoras identificadas en el punto b) de la actividad N° 1, teniendo en cuenta las siguientes cuestiones:

- Con respecto a la cantidad de tiempo que se destina a cada tarea:  
¿Cuál es la coherencia entre el tiempo destinado a cada una y su prioridad en el marco del PEI? .....

- ¿Se delega y trabaja las tareas y acciones con otros actores institucionales?  
.....

- ¿Se revisa el cumplimiento de las tareas pautadas? .....

- ¿Se evalúa la coherencia entre las tareas que se están realizando con las directrices emanadas del PEI? .....

b) Para superar las tareas obstaculizadoras planteadas en el punto anterior, proponga 3 líneas de acción concretas que permitan el desarrollo del P.E.I.

**Líneas de acción:** .....

# Producción, procesamiento y circulación de la información para la toma de decisiones

FICHA

4

## FICHA DE ENVÍO AL TUTOR

**Nombre y apellido:** .....

**Cargo:** .....

**Código:** .....

Provincia	Sede	Tutor	Nº Destinatario	Nivel	Escuela

Desde la gestión administrativa, la producción, procesamiento y circulación de la información para la toma de decisiones es un eje central. A continuación, se le propone un caso en el cual aparece una situación problemática que pone de manifiesto cómo la información producida por diversas fuentes pueden utilizarse e integrarse en la construcción de un proyecto institucional.

## ACTIVIDAD Nº 1



a) Lea atentamente el siguiente caso

### *Caso José María*

*José María fue promovido en junio de 1997 al cargo de rector del Instituto de Formación Docente Nº 5, en el cual se dictan las siguientes carreras: profesorado en educación general básica 1 y 2.*

*En el momento de asumir sintió que ésta era su oportunidad para hacer lo que siempre había soñado: modificar las prácticas cotidianas del instituto a partir de ejercer una dirección abierta y democrática.*

*(continúa)*



(continuación)

A comienzos del ciclo lectivo, una de las tareas prioritarias que encaró fue la elaboración del diagnóstico institucional, ya que era lo primero que se le había pedido entregar. Para hacerlo, organizó el instituto de modo de aprovechar el tiempo de los profesores. Se conformaron grupos de trabajo que se reunían en distintos horarios y una comisión coordinadora de la tarea.

Cuando comenzaron, tenían claro que uno de los insumos básicos para realizar un buen diagnóstico era contar con información sustantiva acerca de: ¿qué pasa en la institución?, ¿por qué pasa?, ¿cuánto?, ¿cómo? Ahí se presentaron las primeras dificultades, ya que se encontraron con que los datos estaban muy dispersos y no eran muy confiables, y por otro lado, no tenían mucha experiencia en el manejo de esa clase de información.

Esto no los detuvo y buscaron fuentes de información que les permitieran responder a las preguntas planteadas. Cuando comenzaron a analizar los datos, uno de los fenómenos que comenzó a aparecer con más fuerza fue el bajo índice de retención de la institución en las carreras. Por supuesto que este hecho ya era conocido por todos, pero los datos lo mostraron con mayor evidencia.

El cuadro de datos relevados se presenta a continuación.

Profesorado de EGB I y 2			
Período	Matrícula inicial	Graduados	
		En N°	En %
1997-1995	264	84	32
1996-1994	201	53	26
1995-1993	160	49	31

Ahora están formulando el PEI, y la situación respecto a la retención resulta incompatible con la imagen objetivo que se plantean. Está claro que se requiere encarar acciones que permitan obtener mejores índices de retención, y la verdad es que José María no sabe bien cómo encaminar dichas acciones, ya que los datos obtenidos no les basta para comprender y explicar el fenómeno.

(continúa)



(continuación)

b) Analice el caso a partir de las siguientes consignas

- Con qué otra información triangularía los datos del cuadro

.....  
.....  
.....

- ¿Qué instrumentos utilizaría para obtener información necesaria para responder la actividad anterior?

.....  
.....  
.....

- ¿A qué otras fuentes recurriría para completar información?

.....  
.....  
.....

- ¿Cómo se integraría esta información con la gestión de los recursos en la institución?

.....  
.....  
.....



## ACTIVIDAD N° 2



En el capítulo 2 se presentan una serie de ejes o bloques de actuación informativa que se desarrollan al interior de toda institución educativa.

a) Para abordar las debilidades planteadas anteriormente y avanzar en la recolección de la información; establezca el tipo, la metodología de recolección y los instrumentos pertinentes que deberían implementarse.

Ejes de información	Institución	Procesos de enseñanza y de aprendizaje en el aula	Equipo de conducción	Equipo docente	Comunidad	Rendimiento de los alumnos
Información a recolectar						
Metodología de recolección de información posible						
Instrumentos						

		<b>Escuela A</b>	<b>Escuela B</b>	<b>Escuela C</b>
<b>Información cuantitativa</b>	<b>Matrícula</b>	1.000	457	843
	<b>Tasa de deserción escolar</b>	60%	30%	40%
	<b>Tasa de sobre-edad</b>	25%	7%	10%
	<b>Tasa de repitencia</b>	1° ciclo 25% 2° ciclo 20%	1° ciclo 10% 2° ciclo 7%	1° ciclo 15% 2° ciclo 9%
	<b>Rotación docente</b>	20%	7%	15%
<b>Información cualitativa</b>	<b>Desarrollo de proyectos</b>	En la escuela se hicieron intentos muy aislados para elaborar el PEI. Sin embargo algunos docentes del 1° ciclo están actualmente trabajando un proyecto del ciclo.	Algunos docentes junto con el director están elaborando criterios comunes sobre la imagen-objetivo y los criterios de evaluación luego de observar una fuerte desintegración institucional.	En la reunión de personal de principio de año se planteó la necesidad de revisar objetivos institucionales y de establecer criterios de comunes para la planificación institucional. Pero a pesar de esta motivación inicial la participación de los docentes se fue diluyendo y todo recayó en un grupo pequeño de docentes.
	<b>Propuesta curricular</b>	La organización de los contenidos es por área. La propuesta didáctica está pensada para una población homogénea. No hay criterios comunes en relación con los componentes curriculares. Dada la falta de comunicación se hace difícil articular los contenidos entre un año y otro. En el 1° ciclo hay intentos de integración de contenidos.	La organización de los contenidos en general es por área. Se está intentando elaborar estrategias que permitan agrupar a alumnos y docentes a partir de los avances, dificultades e intereses que se presentan. A través de esto se intenta abordar el problema de la repitencia.	Al igual que en las otras escuelas la organización de los contenidos es por área.
	<b>Trabajo en equipo</b>	En general los docentes trabajan individualmente. Se observan intentos aislados entre los docentes para trabajar en equipo sobre todo en el 1° ciclo.	Dado que es una escuela pequeña si bien no hay un trabajo en equipo sostenido, la comunicación entre los docentes es fluida. Durante este año el director ha comenzado a trabajar con un grupo impulsor.	-*

# La información en el marco de gestión (II)

FICHA

6

## FICHA DE ENVÍO AL TUTOR

**Nombre y apellido:** .....

**Cargo:** .....

**Código:** .....

Provincia	Sede	Tutor	Nº Destinatario	Nivel	Escuela

Las instituciones de formación docente poseen numerosa cantidad de información en relación con una amplia variedad de temas, entre otros aquellos vinculados con la matrícula, retención, deserción, o, datos e informaciones provenientes de observaciones de clases realizadas por el rector, profesores residentes, actas de reuniones de trabajo, etc.

Esta ficha aborda el proceso de recolección y análisis de información, enfatizando cómo utilizarla en la toma de decisiones así como en la elaboración de estrategias de acción.

## ACTIVIDAD Nº 1



a) Teniendo en cuenta los datos de su IFD, complete en los siguientes cuadros los casilleros grisados:



Alumnos por grupo	Matrícula 1º año	Matrícula 2º año	Matrícula 3º año
1995			
	1995		
		1996	
			1997

(continúa)



(continuación)

Alumnos por grupo	Alumnos regulares 1 <sup>er</sup> año	2 <sup>er</sup> año	Alumnos regulares 3 <sup>er</sup> año	Alumnos que egresan
1995	1995			
		1996		
			1997	1997
<hr/>				
Alumnos por grupo	Deserción 1 <sup>er</sup> año	Deserción 2 <sup>do</sup> año	Deserción 3 <sup>er</sup> año	
1995	1995			
		1996		
			1997	
<hr/>				
Alumnos por grupo	Alumnos que recursan 1 <sup>er</sup> año	Alumnos que recursan 2 <sup>er</sup> año	Alumnos que recursan 3 <sup>er</sup> año	
1995	1995			
		1996		
			1997	

b) Establezca, como mínimo, tres conclusiones que se puedan extraer a partir de estos datos.

Posibles ejes para las conclusiones:

- Relación entre cantidad de alumnos que ingresan y que egresan.
- Porcentaje de deserción
- ¿En qué años se produce el mayor porcentaje de deserción?
- ¿Qué año tienen el más alto porcentaje de alumnos recursantes?

Conclusión I .....

.....

(continúa)



(continuación)

Conclusión 2 .....

Conclusión 3 .....

c) ¿Qué otra información considera importante para cruzar con la extraída del cuadro?

1 .....

2 .....

## ACTIVIDAD N° 2



a) A partir de las conclusiones extraídas en la actividad anterior, formule una situación problemática. Realice el proceso sistemático de construcción de información teniendo en cuenta el gráfico N° 7 del capítulo 2.

Tenga en cuenta que en este proceso las fases no se cumplen rígidamente, sino que puede haber constantes avances y retrocesos.

• Delimitación de la situación problemática: .....

• Recolección de la información (tipo de información y forma de recolección):

• Análisis de la información / Elaboración de explicaciones posibles:

• Toma de decisiones (utilización de la información): .....

(continúa)



(continuación)

- Elaboración del Plan de Acción (objetivos, responsables, recursos, otros):

.....

.....

### Algunas sugerencias para el análisis y elaboración de la ficha.

Con respecto a la Actividad N° 1 a), se espera que las conclusiones contengan relaciones significativas entre los datos de los cuadros y puedan servir de base para la elaboración de hipótesis explicativas de la situación.

Con respecto al punto b), se sugiere que la respuesta incluya diversas formas de triangulación que arrojan información que arrojan datos complementarios que permite n construir conjuntos consistentes de información.

En la Actividad N° 2 se requiere que:

- se construya una situación problemática derivada de una o más conclusiones formuladas en la actividad anterior;
- se contemplen todos los pasos descritos en el gráfico de referencia;
- que la elaboración del plan de acción guarde relación con la situación problemática descripta.



### FICHA DE DATOS

**Nombre/s:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre del Instituto:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

# La gestión de los recursos en una institución

FICHA

7

La gestión de los recursos con los que cuenta la institución escolar debe estar al servicio de las distintas acciones que se derivan del PEI, y no dejar que los proyectos, que se llevan a cabo, sean sólo en función de los recursos disponibles en ese momento.

Es responsabilidad del equipo de conducción tomar decisiones respecto de la distribución de recursos y priorización de proyectos en relación con lo establecido en el PEI.

El objetivo de esta ficha es profundizar el análisis de la distribución y uso de los recursos, y su relación con las líneas prioritarias de las instituciones.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Teniendo en cuenta las acciones emprendidas y sus objetivos, verifique cómo se distribuyen los recursos en el ámbito del IFD en el que Ud. trabaja. Organice la información en el siguiente cuadro:



Acciones	Objetivo	Recursos personales	Recursos Funcionales	Recursos Materiales
¿Qué actividades desarrolla la institución?	¿Para qué?	¿Quiénes son los responsables?	¿Qué tiempo lleva? Presupuesto	¿Qué materiales, espacios, es necesario asignar?

b) Establezca 3 acciones prioritarias de su IFD y en función de ello fundamente si es adecuada la distribución que se hace de los recursos.

(continúa)



(continuación)

Acciones prioritarias	Distribución de recursos
1.	
2.	
3.	

c) En caso de ser necesario, cómo asignaría, reorganizaría y/o distribuiría los recursos de acuerdo con las acciones prioritarias establecidas en el punto b.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

# La gestión de los recursos personales



FICHA DE ENVÍO AL TUTOR					
<b>Nombre y apellido:</b> .....					
<b>Cargo:</b> .....					
<b>Código:</b> .....					
Provincia	Sede	Tutor	N° Destinatario	Nivel	Escuela

En el manual siete sobre la gestión de los recursos personales, se enfatiza la importancia del trabajo en equipo y su incidencia en la realización de los distintos proyectos que lleva adelante la institución.

En esta perspectiva dinámica de participación, los directivos del IFD, directivos de las escuelas destino y supervisores de las escuelas destino deben realizar un importante trabajo de liderazgo institucional.

La siguiente ficha tiene como objetivo la identificación del tipo de cultura predominante en su institución, y la planificación consecuente de acciones para la conformación de equipos de trabajo.

ACTIVIDAD N° I

a) Describa brevemente la historia de la institución, teniendo como eje la constitución de los equipos.

.....

.....

.....

b) Identifique tres características de la cultura balcanizada y colaborativa respectivamente en la descripción anteriormente realizada.

*(continúa)*



(continuación)

<b>Cultura Balcanizada</b>	<b>Cultura Colaborativa</b>
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Fundamente su respuesta.

.....

.....

.....

c) Para la resolución de esta actividad, tenga en cuenta la instalación de las funciones de la formación docente continua y responda la siguiente pregunta:

- ¿Qué acciones sugiere para avanzar en la constitución de una cultura colaborativa en su institución? Organice la información en el siguiente cuadro.

<b>Acciones</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Fundamentación</b>

d) Caracterice las acciones planteadas en el punto c). teniendo en cuenta los aspectos que figuran en el siguiente cuadro:

<b>Relaciones</b>	<b>Formas de trabajo</b>	<b>Identificación personal</b>	<b>Condiciones organizativas</b>

e) A partir de las respuestas al punto d), formule y analice en el contexto de su institución, las ventajas y las desventajas de la cultura colaborativa

<b>Ventajas</b>	<b>Desventajas</b>

**ACTIVIDAD N° 2**



a) Identifique los equipos de trabajo que funcionan en la institución, quiénes los conforman y qué objetivos persiguen.



Equipos	Integrantes	Objetivos

b) Enumere por lo menos dos factores que faciliten y dos que obstaculicen la posibilidad de generar grupos *ad-hoc*.

Factores			
Facilitadores	¿Por qué?	Obstaculizadores	¿Por qué?
1.		3.	
2.		4.	

c) Elabore tres estrategias para favorecer, al interior de la institución, la conformación de grupos *ad-hoc*?

- Estrategia 1 .....
- .....
- Estrategia 2 .....
- .....
- Estrategia 3 .....
- .....



### FICHA DE DATOS

**Nombre/s:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre del Instituto:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

# Organización y administración de los recursos funcionales

FICHA

9

Generalmente la gestión de los recursos materiales y económicos es considerada una faceta poco atractiva rutinaria y mecánica de los procesos directivos. Seguramente ello es así porque en un modelo de sistema educativo tradicional la administración de los recursos económicos y materiales, se basa fundamentalmente en el control burocrático.

Sin embargo la gestión de estos recursos es de gran importancia en la medida que son elementos condicionantes y posibilitadores del funcionamiento de la institución. Por ello, en un modelo proactivo de gestión se debe potenciar un enfoque comprensivo de la gestión de estos recursos al servicio de la innovación y la calidad de la educación que se imparte. De ahí la importancia que directivos y supervisores deben prestar a este ámbito de gestión, convirtiéndolo en un elemento activo dentro de los procesos que se llevan a cabo al interior de la escuela.

En esta ficha se trabaja sobre los recursos funcionales a fin de hacer operativos los recursos materiales y humanos.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Seleccione por lo menos dos proyectos de distintas escuelas de su zona de influencia y analícelos de acuerdo con los "principios" presupuestarios.

Principios	Proyecto/s
• Universalidad ¿cómo se detalla el presupuesto?	
• Claridad ¿es comprensible la forma como se redacta?	
• Exactitud ¿los recursos que se incluyen responden a fuentes reales?	
• Procedencia ¿están autorizadas las partidas y el uso de dinero?	
• Especialidad ¿qué monto se puede gastar?, ¿para qué cosas?, ¿en qué tiempos?	

(continúa)



(continuación)

b) Si tuviera que orientar al equipo de conducción en la formulación presupuestaria del proyecto:

- ¿Qué modificaciones le haría al proyecto? Justifique

.....

.....

.....

.....

.....

- ¿Qué aspectos tomaría para trabajar con los responsables y emprender así su reformulación?

.....

.....

.....

.....

.....

# Reformulación de las cuestiones iniciales



Llegados a este punto, sólo resta revisar las ideas que se plantearon en la ficha N° 1.

## ACTIVIDAD N° 1



a. Vuelva a completar los 10 ítems que siguen. Si puede, hágalo con el/los colegas con que haya trabajado con estas fichas en la primera etapa.

b. Fundamente su respuesta.

c. Recuerde manifestar en qué grado coinciden aquellas primeras afirmaciones con sus opiniones actuales.

Puede ocurrir que existan diferencias entre las respuestas y/o en la forma que haya fundamentado sus decisiones. Con esto último nos referimos a que Ud. Puede haber adherido en ambos momentos a la misma afirmación con una "M" y sin embargo, haberlo hecho por distintos motivos. En cualquiera de los dos casos:

d. Explique, en una frase, su forma de entender estas diferencias.

1- Administrar consiste en asignar puestos de trabajo con tareas bien delimitadas, alto grado de formalización, autoridad y jerarquía identificadas y control de las disfunciones.

TA PA PD TD

Porque .....

.....

2- La administración se constituye como el conjunto de acciones a través de las cuales se generan las condiciones necesarias para el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional. Por lo tanto, supone acciones ligadas a la planificación, organización, dirección, coordinación y evaluación del PEI.

TA PA PD TD

(continúa)



(continuación)

Porque .....

3- La administración supone la construcción de equipos de trabajo para el desarrollo y consecución de tareas específicas, el aprovechamiento de toda la información circulante en la Institución y la creación de una estructura flexible que pueda ser modificada a través de la evaluación permanente.

TA PA PD TD

Porque .....

4- En el proceso de toma de decisiones no puede quedar escindida la planificación de la ejecución. El que decide es también quien ejecuta.

TA PA PD TD

Porque .....

5- En los planificadores recae la responsabilidad de la toma de decisiones y en los ejecutores, llevar a cabo lo que otros han decidido. En este proceso, se establecen límites rígidos entre la elaboración y ejecución de las decisiones. Se determina una división en etapas a seguir que no contemplan la realización de ajustes parciales y la incorporación de lo imprevisto.

TA PA PD TD

Porque .....

6- El trabajo sistemático con la información involucra a diversos actores institucionales, ayuda a detectar situaciones críticas o problemas, tomar decisiones fundamentadas, corregir errores y redireccionar estrategias de acción.

TA PA PD TD

Porque .....

(continúa)



(continuación)

7- Los supuestos e hipótesis de los actores institucionales, son elementos fundamentales para orientar la recolección y análisis de información.

TA PA PD TD

Porque .....

8- Los recursos (materiales, funcionales y humanos) son condición de posibilidad de los proyectos y de las acciones planificadas para operacionalizarlos. Los recursos delimitan las acciones y éstas se someten a ellos.

TA PA PD TD

Porque .....

9- Las necesidades que plantea el desarrollo del curriculum deben ser aquellas que condicionan las modalidades que asume la distribución y el empleo de los recursos y no los recursos los que delimiten aquello que puede ser o no realizados.

TA PA PD TD

Porque .....

10- La acción administrativa del IFD no debe limitarse a la ejecución de rutinas burocráticas sino integrarse en el proceso de gestión más amplio, sin perder de vista que todas estas acciones se realizan para mejorar y apoyar los aspectos pedagógicos.

TA PA PD TD

Porque .....



“FICHA CON ORIENTACIONES”

# Orientaciones para el análisis de las Fichas N° 1 y 10



Las manifestaciones de conformidad o disconformidad que aquí se incluyen, con cada una de las afirmaciones siguientes, no deben ser tomadas de forma absoluta. Es mucho lo que puede argumentarse a favor o en contra, por lo cual, estas líneas no deben considerarse excluyentes sino orientativas.

*1- Administrar consiste en asignar puestos de trabajo con tareas bien delimitadas, alto grado de formalización, autoridad y jerarquía identificadas y control de las disfunciones.*

Esta afirmación corresponde a un modelo de administración específico: tradicional. Este modelo llevado a la institución educativa permitió que cada uno de sus miembros tenga una tarea clara y predefinida. La conducción se identificó con el control de las acciones para el cumplimiento de lo fijado y, en todo caso se intentó reducir la distancia entre lo planificado y lo actuado, evitando los desvíos y las disfunciones. Los roles de conducción se configuraron, de este modo, apegados a lo normado, ya sea para cumplir con las normas o para hacer que otros la cumplan. Lo administrativo se volvió una tarea en sí, desvinculada de la función central para la que había sido configurada.

*2- La administración se constituye como el conjunto de acciones a través de las cuales se generan las condiciones necesarias para el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional. Por lo tanto, supone acciones ligadas a la planificación, organización, dirección, coordinación y evaluación del PEI.*

Se está de acuerdo con esta afirmación, ya que supone un modelo de administración suficientemente abierto y flexible, de modo tal que pueda dar respuesta a las demandas cambiantes de la institución. Un modelo que potencia su desarrollo y crecimiento, que resignifica lo administrativo en función de lo pedagógico.

Para que las acciones administrativas generen condiciones para el desarrollo del PEI, es necesario que se centren tanto en los procesos como en los resultados, tanto en los contenidos como en la forma. En este marco, es el equipo de conducción el encargado de articular las acciones y roles asignados, con la necesaria flexibilidad para revisarlos, generando nuevas formas de acuerdo a las necesidades institucionales planteadas en el PEI.

*3- La administración supone la construcción de equipos de trabajo para el desarrollo y consecución de tareas específicas, el aprovechamiento de toda la información*

*circulante en la Institución y la creación de una estructura flexible que pueda ser modificada a través de la evaluación permanente.*

De acuerdo. Sin embargo, es necesario aclarar que se plantea desde un modelo de administración *ad-hocrática*. Pensar la administración *ad-hocrática* no necesariamente implica desechar la estructura administrativa con la que se trabaja en una institución, sino considerar la posibilidad de modificarla en función de las necesidades priorizadas en la institución; es decir en función de las necesidades emanadas del PEI. Configurar este modelo, flexible y abierto, facilitará redefinir lo que se hace en cada momento y situación particular, estar abierto a lo imprevisto.

*4- En el proceso de toma de decisiones no puede quedar escindida la planificación de la ejecución. El que decide es también quien ejecuta.*

La apreciación es adecuada. El proceso de toma de decisiones debe contemplar la implementación de la decisión. Ejecución y planificación forman parte de un mismo proceso que procura otorgar viabilidad a los proyectos.

*5- En los planificadores recae la responsabilidad de la toma de decisiones y en los ejecutores, llevar a cabo lo que otros han decidido. En este proceso, se establecen límites rígidos entre la elaboración y ejecución de las decisiones. Se determina una división en etapas a seguir, que no contemplan la realización de ajustes parciales y la incorporación de lo imprevisto.*

En desacuerdo con esta afirmación. La toma de decisiones debe ser fruto de las decisiones compartidas por todos los miembros de la institución, lo que requiere la intención de promover y garantizar la participación de los diferentes estamentos que componen la comunidad educativa. Este planteamiento se entiende desde un modelo reactivo en el cual los miembros actúan de manera aislada estableciéndose límites rígidos entre los que planifican y ejecutan las decisiones. Frente a los problemas se tiende a “apagar incendios” y los esfuerzos de los miembros, al no ser sostenidos por la institución, suelen perderse.

*6- El trabajo sistemático con la información involucra a diversos actores institucionales, ayuda a detectar situaciones críticas o problemas, tomar decisiones fundamentadas, corregir errores y redireccionar estrategias de acción.*

Totalmente de acuerdo con esta afirmación. En el marco de la gestión de las instituciones educativas, los procesos de recolección y análisis de la información ocupan un lugar central, tienen por finalidad estudiar una situación en particular con el objeto de mejorarla. La información está al servicio de la toma de decisiones.

El trabajo con la información no puede quedar en manos de unos pocos, sino por lo contrario es responsabilidad del equipo directivo y docente compartir los procesos de recolección y posterior análisis de la información. Este trabajo conjunto no favorece sólo una mayor adquisición de conocimiento sino también la planificación de acciones más coherentes y de mayor calidad.

*7- Los supuestos e hipótesis de los actores institucionales, son elementos fundamentales para orientar la recolección y análisis de información.*

La afirmación es incompleta. Se considera incompleta porque son los problemas a los que se busca dar respuesta los que orientan la recolección de la información.

Las hipótesis son explicaciones tentativas a esos problemas que deben ser puestas a prueba en los procesos de indagación de la realidad institucional.

El PEI también permite guiar estos procesos fundamentales a partir de los objetivos institucionales que plantea.

*8- Los recursos (materiales, funcionales y humanos) son condición de posibilidad de los proyectos y de las acciones planificadas para operacionalizarlos. Los recursos delimitan las acciones y éstas se someten a ellos.*

En desacuerdo con esta afirmación. La planificación y uso de los recursos según esta afirmación deja en segundo plano las orientaciones que marcan los objetivos institucionales. De ser un medio, se constituyen en un fin. Es cierto que cada acción exige un determinado soporte organizativo (humano, material o funcional), su especificación para facilitar la viabilidad del plan es una cuestión que debe considerarse en cada caso particular. Se acepta que no existe una única forma para organizarlos y utilizarlos por tanto, son los objetivos y prioridades de la institución los que definen como se van a utilizar y distribuir los recursos.

*9- Las necesidades que plantea el desarrollo del curriculum deben ser aquellas que condicionan las modalidades que asume la distribución y el empleo de los recursos y no los recursos los que delimiten aquello que puede ser o no realizados.*

De acuerdo con esta afirmación. A partir de ella se postula la idea de que es la elaboración y planificación de los proyectos la que establece la distribución y el uso de los recursos, y no viceversa. De esta manera se contrarrestan los efectos de una distribución que precede a la planificación, que muchas veces parecen inmodificables.

*10- La acción administrativa de la institución escolar no debe limitarse a la ejecución de rutinas burocráticas sino integrarse en el proceso de gestión más amplio, sin perder de vista que todas estas acciones se realizan para mejorar y apoyar los aspectos pedagógicos.*

De acuerdo. Esta cita resignifica el concepto de la administración y lo reposiciona en el marco más amplio de las acciones que se realizan en las instituciones educativas. Abordar lo administrativo al servicio de la gestión implica articularla con el resto de las funciones, tareas y actividades que se desarrollan. En este sentido puede entenderse a la administración como un medio que posibilita el desarrollo de las directrices institucionales; se la comprende como una tarea logística que se realiza en función de una estrategia.

# Manual 8

## La evaluación institucional

13



- Este grupo de fichas de actividades corresponde al Manual N° 8: La evaluación institucional.
- Para facilitar la resolución de las actividades se sugiere revisar:
  - Orientaciones Generales
  - Introducción

Algunas de las actividades propuestas están acompañadas por orientaciones para el análisis de las respuestas.

En general pueden ser discutidas y revisadas en las reuniones presenciales o espacios de tutoría presencial.

# Orientaciones

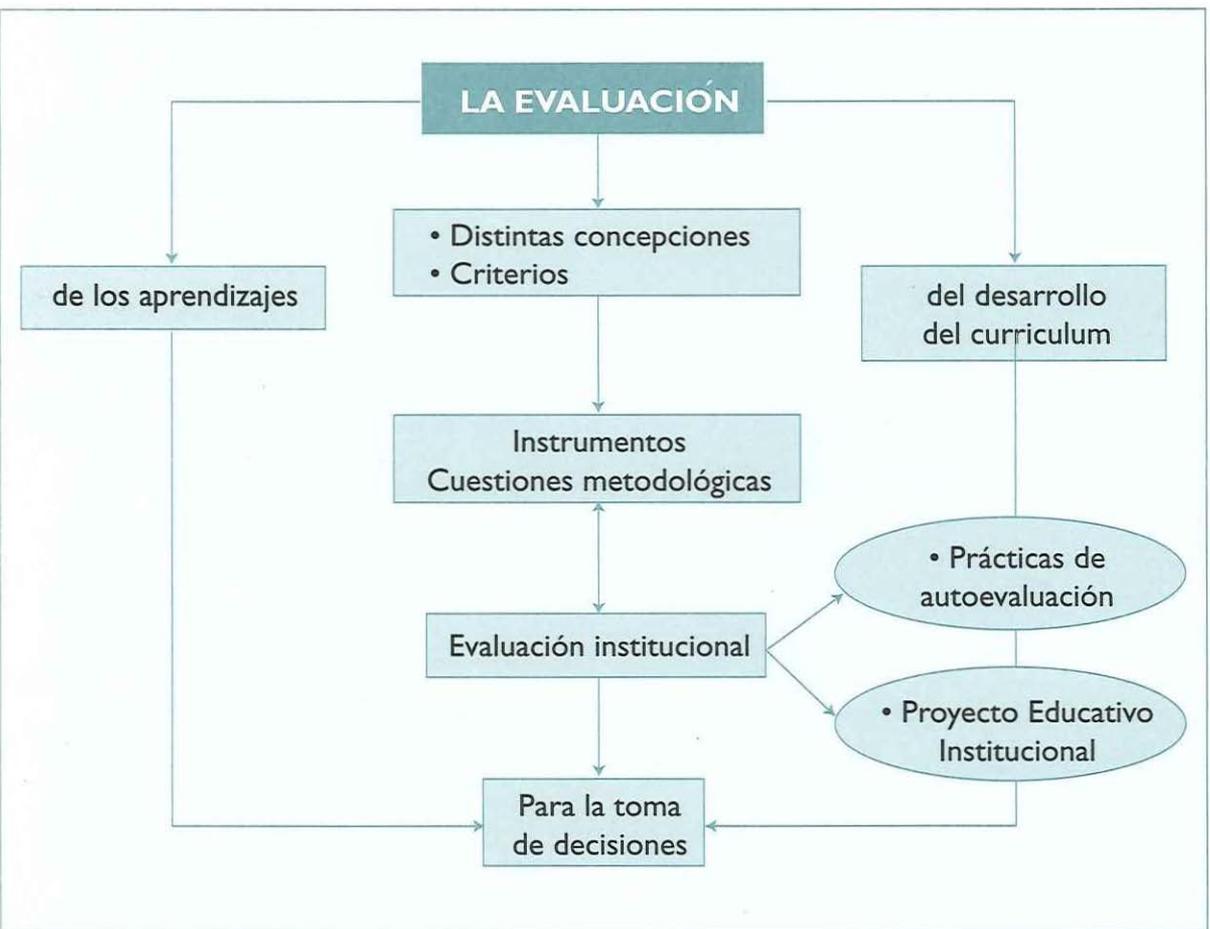
• Las fichas del Manual N° 8 están orientadas al análisis y revisión de las concepciones de evaluación que impregnan las prácticas institucionales (en los institutos de formación docente y en otras escuelas). El objetivo de estas fichas consiste en brindar estrategias y herramientas de acción que le permitan:

- Desarrollar una visión integral de los procesos institucionales a través de la evaluación.
- Potenciar los procesos de toma de decisiones.
- Incorporar la autoevaluación institucional como práctica de mejoramiento.
- Analizar y planificar la incorporación de instrumentos de evaluación institucional, del curriculum y de los aprendizajes.

Las fichas de actividades brindan un conjunto de herramientas conceptuales y procedimentales que podrían ser asociadas:

- Con el video, a partir de situaciones concretas que pueden ser analizadas desde el marco teórico propuesto en el manual;
- con los contenidos trabajados;
- con las producciones realizadas en los encuentros con el tutor y con los colegas.

# Esquema conceptual



# Cuestionarios de ideas previas



Esta ficha le propone analizar su concepción acerca de la evaluación para contrastarlo luego con el marco teórico presentado.

Para este fin, integre las experiencias de la evaluación institucional de las que ha participado.

Resuelva esta actividad **antes** de leer el manual.

## ACTIVIDAD N° I



- Manifieste en qué grado coinciden las diez afirmaciones con sus propias opiniones, utilizando la siguiente escala, y fundamente:

Totalmente de acuerdo (TA)  
 Parcialmente de acuerdo (PA)  
 Parcialmente en desacuerdo (PD)  
 Totalmente en desacuerdo (TD)

1. Es importante que los profesores de una institución se autoevalúen, es decir, que sepan identificar los aspectos de su propia práctica que deberían cambiar y sean capaces de tomar decisiones para cambiarla?

TA PA PD TD

Porque .....

.....

2. Es imprescindible que los implicados en un proceso de evaluación tengan un conocimiento acabado de las metodologías y técnicas de evaluación.

TA PA PD TD

Porque .....

.....

(continúa)



(continuación)

3. No hay una única forma de conocer y valorar la realidad que se desea evaluar, y para ello es preciso que se combinen y pongan en práctica métodos diversos de recolección de información, ya sea cuantitativa y cualitativa.

TA PA PD TD

Porque .....

4. La falta de tiempo institucional no permite la utilización de métodos de recolección de información cualitativa ya que luego es muy difícil analizarla dado la falta oportunidades y tiempo para ello. Este tipo de información suele ser abundante, muy rica en detalles, pero poco operativa.

TA PA PD TD

Porque .....

5. No es recomendable que los alumnos realicen la autoevaluación, ya que no están capacitados para decidir si algo está bien o mal hecho, porque aún están inmersos en un proceso de aprendizaje. La tendencia seguro será, la de adjudicarse siempre buena nota y buenos comentarios.

TA PA PD TD

Porque .....

6. Evaluar el curriculum aplicado en el aula puede ser útil para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

TA PA PD TD

Porque .....

7. La evaluación del aula sólo le compete al equipo docente. La evaluación de la institución educativa es una tarea que compete al equipo directivo.

TA PA PD TD

Porque .....

(continúa)



(continuación)

8. Es importante para los alumnos que toda actividad de enseñanza-aprendizaje sea evaluada, y calificada.

TA PA PD TD

Porque .....

.....

.....

9. La evaluación de formativa tiene mayor riqueza que la evaluación sumativa ya que permite ir tomando decisiones sobre la marcha, rever acciones, establecer la coherencia entre el proyecto que se implementa y las metas de la institución, y corregir posibles desviaciones.

TA PA PD TD

Porque .....

.....

.....

10. Cuando una institución asume un proceso de evaluación se ponen en juego una serie de valores a partir de los cuales es posible medir aquello que se evalúa.

TA PA PD TD

Porque .....

.....

.....



“FICHA CON ORIENTACIONES”

# ¿Qué se entiende por evaluación?

FICHA

2

La evaluación es un concepto que puede tener un significado diverso para quien lo utiliza. El objetivo de las actividades que a continuación se proponen, es compartir significados acerca de dicho concepto que constituye un elemento fundamental de la práctica educativa.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Seleccione tres palabras que le sugiera el concepto evaluación y construya con ellas tres frases que lo definan.

### Frases en relación con el término: evaluación

- 1.
- 2.
- 3.

## ACTIVIDAD N° 2



a) A continuación se presentan definiciones de evaluación de diversos autores.

1. Stufflebeam et al. (1971). La evaluación en educación es el proceso por el que se delimita, obtiene y proporciona información útil, permitiendo juzgar posibles decisiones. (*Education Evaluation and decision making*. Bloomington. Phi Delta Kappa, p. 25)
2. Tenbrink (1988). Evaluación es el proceso de obtener información, y su uso para formular juicios que a su vez se utilizan para tomar decisiones. (*Evaluación. Guía práctica para profesores*. Madrid. Narcea, p. 19)
3. Cardinet (1990). Evaluación es un proceso de observación y de interpretación de los efectos de la enseñanza enfocado a orientar las decisiones necesarias para una mejora de la calidad de la enseñanza. (*Pour apprecier le travail des Él\_ves*. Bruselas. De Boeck, p. 13)

(continúa)



(continuación)

4. Grolund et al. (1990). Evaluación es el proceso sistemático de recoger, analizar e interpretar información para determinar en que grado los alumnos han alcanzado los objetivos educativos. (*Measurement and evaluation in teaching*. New York. Macmillan. P.C., p. 5)

5. Ministerio de Cultura y Educación (1992). La evaluación es un proceso continuo que da cuenta del aprendizaje de los alumnos y brinda a los docentes la posibilidad de implementar estrategias adecuadas para la obtención de datos, el desarrollo de actividades y la expresión de los resultados (*Artículo 1 del Régimen de evaluación, calificación y promoción*, R.M. N° 94/92)

b) Identifique en las definiciones planteadas por distintos autores, los diversos componentes del proceso de evaluación. En la siguiente parrilla de categorías indique qué componente es más explícito en cada caso.

<b>Componentes / Autores</b>	<b>Recoger información</b>	<b>Analizarla y emitir juicios sobre el resultado del análisis</b>	<b>Tomar decisiones</b>
1 Stufflebeam			
2 Tenbrink			
3 Cardinet			
4 Grolund			
5 Ministerio de Cultura y Educación			

c) Analice las frases que Ud. ha construido en la actividad N° 1 e indique en la siguiente parrilla de categorías si contienen o no los componentes indicados.

<b>Componentes / Frases</b>	<b>Recoger información</b>	<b>Analizarla y emitir juicios sobre el resultado del análisis</b>	<b>Tomar decisiones</b>
1			
2			
3			

(continúa)



(continuación)

d) Explique en qué aspectos ha cambiado su concepción de evaluación después de haber realizado la actividades anteriores.

**Cambios en los puntos de vista acerca del concepto de evaluación:**

.....

.....

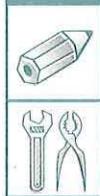
.....

.....

.....

.....

**ACTIVIDAD N° 3**



a) Luego de trabajar con el manual, señale por lo menos tres consecuencias para su trabajo en la dirección y gestión de un IFD a partir de la concepción de evaluación que Ud. asume.

Consecuencia N° 1 .....

.....

.....

Consecuencia N° 2 .....

.....

.....

Consecuencia N° 3 .....

.....

.....



“FICHA CON ORIENTACIONES”

## Orientaciones para el análisis de las respuestas de la Ficha N° 2



En la actividad, **¿Qué se entiende por evaluación?** se distinguen distintos apartados.

- En el apartado A se escribieron tres frases que sugirieran el término evaluación o que lo definieran.

Es importante promover a través de diversas modalidades la expresión de las distintas concepciones acerca del concepto de evaluación. Para ello es necesario que perciban que sus aportes son valorados positivamente.

- En el apartado B, cada uno de los autores presenta, de forma explícita, la evaluación como un proceso formado por los tres componentes o etapas indicados en la parrilla. Cardinet añade que las decisiones a tomar deben ir encaminadas a mejorar la calidad de la enseñanza; Grolund indica que lo que se pretende es determinar en que grado los alumnos han alcanzado los objetivos educativos. Los otros tres autores no indican que características ha de tener la decisión a tomar. La tarea propuesta consistía en identificar los componentes de este proceso.

La parrilla de categorías en que se sugiere organizar el resultado del análisis, cumplimentada es la siguiente. Las semejanzas y diferencias con su análisis puede dar lugar a comentar los distintos matices.

Componentes / Autores	Recoger información	Analizarla y emitir juicios sobre el resultado del análisis	Tomar decisiones
1 Stufflebeam	XX	X	X
2 Tenbrink	X	X	X
3 Cardinet	X	X	X
4 Grolund	XX	X	X
5 Ministerio de Cultura y Educación	X	X	X

- Las frases se analizan en los apartados C y D. La reflexión debería orientarse hacia reconocer que para que dichas frases definan el concepto es necesario que, de manera explícita o implícita contengan los tres componentes citados en el apartado B.

# Los criterios de evaluación

FICHA

3

FICHA DE ENVÍO AL TUTOR					
<b>Nombre y apellido:</b> .....					
<b>Cargo:</b> .....					
<b>Código:</b> .....					
Provincia	Sede	Tutor	N° Destinatario	Nivel	Escuela

El propósito de esta ficha es que Ud. como rector/ra de un IFD pueda conocer las concepciones sobre evaluación que sostienen y ponen en práctica los profesores de su instituto. Para ello le proponemos que realice indagaciones, por medio de diferentes actividades, que le permitan arribar a conclusiones sobre el tema, y conocer las conceptualizaciones y los criterios de valoración sostenidos por profesores y docentes.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Aplique una pequeña encuesta entre los profesores de su IFD dónde les pregunte:

- ¿Qué entiende por evaluar una situación de aprendizaje?
- ¿Con qué técnicas evalúa?
- ¿Qué se propone evaluar cada vez que evalúa?
- ¿En que momentos evalúa?
- Releve todas las maneras a través de las cuales recoge información sobre los alumnos.

b) Procese la información recogida de las encuestas y elabore un informe donde arribe a conclusiones provisorias.

.....

.....

.....

.....

*(continúa)*



(continuación)

c) Recoja información sobre estrategias de evaluación de los profesores por medio de otras fuentes:

- observaciones de clase a profesores de diferentes materias, poner atención especial en refuerzos, orientaciones, participaciones, del docente y de los alumnos;
- análisis de pruebas elaboradas por los profesores para ser aplicadas a los alumnos o que ya han sido aplicadas en momentos anteriores;
- indagar si los profesores cuentan con registros individuales de sus alumnos sobre las acutaciones de los mismos durante un período determinado, si tienen analizarlos y reparar en que aspectos registran.

d) Con la información recogida en el apartado anterior elabore un informe con conclusiones provisionarias.

.....

.....

.....

.....

e) Lea atentamente los dos informes elaborados y cruce la información recogida y saque conclusiones.

.....

.....

.....

.....

f) Evalúe si necesita recoger más información para confirmar o no los datos recogidos.

.....

.....

.....

g) Redacte el informe final.

.....

.....

(continúa)



(continuación)

h) Haga una devolución de la información recogida a los profesores.

i) A partir de la información recogida en las actividades anteriores ¿qué aspectos debería modificar?

.....

.....

.....

## ACTIVIDAD N° 2



*Cuento: El profesor Terribilis. La muerte de Julio César*

*Hoy el profesor Terribilis es más alto de lo normal. Eso le sucede siempre los días de interrogatorio. Los estudiantes miden con miradas de precisión su estatura: ha crecido por lo menos veinticinco centímetros. Ha crecido tanto que se le ven los calcetines violeta al final de los pantalones marrones, y por encima de los calcetines una franja de chicha blanca, que de ordinario tiene públicamente cubierta.*

*- Ya está –suspiran las masas estudiantiles– mejor sería irnos a jugar a los bolos.*

*El profesor Terrílibis hojea sus expedientes y anuncia:*

*- Os he convocado aquí para saber la verdad y de aquí no saldréis ni vivos ni muertos hasta que me la hayáis dicho. ¿Está claro? Que salga ... veamos la lista de los encausados: Albani, Alberti, Albini, Alboni, Albucci ... Está bien, que salga Zurletti.*

*El alumno Zurletti, que es el último por orden alfabético, se aferra al pupitre para retrasar el instante fatal y cierra los ojos para hacerse la ilusión de encontrarse en la isla de Elba, de pesca submarina. Por fin se levanta, con la lentitud con que se levantan las naves de siete mil toneladas allá en las esclusas del Canal de Panamá, se arrastra hacia la tarima dando un paso hacia delante y dos hacia atrás.*

(continúa)



(continuación)

*El profesor Terribilis le atraviesa varios puntos del cuerpo con ojeadas incandescentes y lo pincha con numerosas frases punzantes:*

- Querido Zurletti, se lo digo por su bien: cuánto antes confiese, antes lo pongo en libertad. Usted sabe, por otra parte, que no me faltan medios para hacerlo hablar. Dígame, pues, a toda prisa y sin reticencias, cuándo, cómo, dónde, por quién y por qué fue asesinado Julio César. Precise cómo iba vestido ese día Bruto, cómo era de larga la barba de Casio y dónde se encontraba en ese momento Marco Antonio. Agregue el número de zapato que usaba la mujer del dictador y cuándo había pagado esa mañana en el mercado por el queso fresco de búfala.

*Ante esta tempestad de preguntas, el alumno Zurletti vacila ... Sus orejas tiemblan ... Terribilis se las asaetea repetidamente con palabras como flechas...*

- ¡Confiese! -Apremia el profesor con voz apremiante, alzándose otros cinco centímetros (ahora al final de los pantalones se ve casi toda la pantorrilla)

- Exijo un abogado -murmura Zurletti.

- No hay nada que hacer, amigo. Aquí no estamos ni en la Comisaría ni en el Tribunal. Usted tiene tanto derecho a un abogado como a un billete gratis para las Azores. Debe limitarse a confesar. ¿Qué tiempo hacía el día del crimen?

- No me acuerdo...

- Naturalmente. Me imagino que usted ni siquiera se acuerda de si Cicerón estaba presente, si llevaba paraguas o una trompetilla, si había llegado al lugar en taxi o en calesa...

- No sé nada.

*Zurletti se está tranquilizando ligeramente.*

*Nota que la clase lo sostiene en sus titánicos esfuerzos para resistirse a la presión del inquisidor. Alza cabeza de golpe:*

- ¡No hablaré!

*Aplausos.*

(continúa)



(continuación)

**Terribilis:**

- ¡Silencio, o mando desalojar la sala!

Pero Zurletti ha agotado ya sus energías y se derrumba desmayado. Terribilis llama a un bedel, que llega corriendo con un cubo de agua y lo arroja sobre el rostro del malaventurado. Zurletti abre los ojos, lame golosamente el agua que corre por las inmediaciones de los labios: ¡Dios mío, es agua salada! No hará sino acrecentar sus torturas...

Ahora el profesor Terribilis es tan alto que choca con la cabeza en el techo y se hace un chichón.

- ¡Confiesa, bribón! ¡Has de saber que tengo a tu familia como rehenes!

- Ah, no, eso no ...

- Pues sí. ¡Bedel!

El bedel reaparece empujando ante sí al padre de Zurletti, de treinta y ocho años, empleado de Correos y Telégrafos. Tiene las manos atadas a la espalda. Está con la cabeza gacha. Se dirige a su hijo con un hilo de voz que no le bastaría para musitar <diga> por teléfono.

- ¡Habla, Alduccio, mío! Hazlo por tu papá, por tu madre que se derrite en lágrimas, por tus hermanitas en el convento ...

- Ya basta –intima el profesor Terribilis– Retírese.

Zurletti padre se va, envejeciendo a ojos vistas.

Mechones de pelo blanco que se desprenden de su cabeza venerada, caen sobre las baldosas, sin ruido.

El alumno Zurletti solloza. De su pupitre se levanta entonces el alumno Zurlini, siempre generoso, y con voz firme proclama:

- Profesor, ¡Hablaré yo!

- Por fin –se regocija el profesor Terribilis–. Dígamelo todo.

Las masas estudiantiles se horrorizan al pensar que han criado un espía en su propio seno. Aún no saben de lo que es capaz el generoso Zurlini...

(continúa)



(continuación)

- Julio César –dice, fingiendo ruborizarse de vergüenza– cayó atravesado por veinticuatro puñaladas.

El profesor Terribilis está demasiado estupefacto para reaccionar inmediatamente. Su estatura disminuye varios centímetros de una sola vez.

- ¿¿Cómo??? –balbucea-. ¿No era veintitrés?

Veinticuatro, profesor –confirma Zurlini sin vacilar. Muchos lo han comprendido al vuelo y apoyan su declaración:

- Veinticuatro, ¡veinticuatro, Señoría!

- Pero yo tengo las pruebas –insiste Terribilis-. Consta en autos la célebre oda de nuestro Poeta y Vate, allí donde describe los sentimientos de la estatua de Pompeya en el momento en que el general cae a sus pies bajo los puñales de los conjurados. He aquí la cita exacta, tal y como resulta de las actas:

Pompeyo, en el gélido

Mármol calladito

Piensa jubiloso:

¡Cayo, ya estás frito!

Y mientras el César

Cae junto a sus pies

Él cuenta agujeros:

¡y son veintitrés!

- Ya han oído, señores: veintitrés – prosigue Terribilis-. Y no traten de enturbiar las aguas con confesiones falsificadas.

Pero de la clase se alza un solo grito:

- ¡Veinticuatro, veinticuatro!

Le toca a Terribilis, ahora, conocer los tormentos de la duda. Se empequeñece cada vez más. Ya es más bajito que la profesora de matemáticas, pero no se queda así: su frente ya está a la altura de la superficie de la fuente; para vigilar a las masas estudiantiles se ve obligado a subirse a la silla, a brincar sobre las puntas de los pies.

(continúa)



(continuación)

Ante esta visión se conmueve el alumno Alberti, que tiene un corazón de oro y todos dicen que ganará el premio a la bondad el día de Nochebuena.

- Profesor -comienza-, el testimonio de la estatua de Pompeya puede ser comprobado con facilidad. Basta hacer un viaje de estudios a la antigua Roma, asistir al asesinato de César y contar nosotros mismos las heridas con nuestros propios ojos.

Terribilis se aferra a esta áncora de salvación. En un periquete se entra en contacto con la agencia Crono-Tours, la clase se embarca en la máquina del tiempo, el piloto ajusta los mandos hacia los Idus de Marzo del año 44 antes de Cristo ... Bastan unos cuantos minutos para atravesar los siglos, que producen mucho menos roce que el aire y el agua ... Alumnos y profesor se encuentran entre la muchedumbre que asiste a la llegada de los senadores al Senado.

- ¿Ha pasado ya Julio César? Pregunta Terribilis a un fulano que se llama Mengano. Este no lo entiende y se dirige a un amigo suyo:

- Eh, tú ¿de onde salen estos paletos?

Terribilis se acuerda a tiempo de que en la antigua Roma todos hablan latín y repite la pregunta en dicha lengua. Pero los antiguos no entienden una sílaba y se carcajean:

- Pero, ¿se pué saber de onde han llovido estos bárbaros? Mía tú qué cosa, los puen aplastar... Vienen a Roma y no se molestan pa aprender a chapurriar romano.

Es inútil, el latín de la escuela, para hablar en latín, no sirve mucho más que el milanés o el karakalpac. Los alumnos se mueren de risa. Pero no todos; Zurilini está preocupadísimo. Para salvar a Zurletti ha dicho una mentira. Pero ahora se descubrirá que las puñaladas son efectivamente veintetrés ; y él hará el papel del liante y del sabotador. Se ganará como mínimo quince años y tres meses de sanción. ¿Qué hacer? Ahí está Terribilis que se ha preparado una hojita de veinticuatro redondelitos dibujados y tiene el lápiz dispuesto: a cada puñalada un redondelito... Mambretti, el guasón de siempre, está inflando veinticuatro globos; hará estallar uno a cada puñalada y grabará los ruidos en el magnetofón...

Los empollones se han traído minicalculadoraas japonesas de transistores... Braguglia empuña la filmadora para filmar el experimento con película pancromática doble filtro y teleobjetivo.

(continúa)



(continuación)

- *Maldita sea* –piensa concisamente Zurlini.

*En ese momento aparece en escena una caravana de turistas americanos, que hacen mucho ruido mascando chicle. Arman tal lío que tapan los tañidos de trompeta de los maceros, que anuncian la llegada de César.*

*Cae también por allí un grupo de televisión italiana, que debe filmar un documental para un anuncio de cuchillos de cocina. El director se pone a dar órdenes:*

- *Conjurados, ¡un poco más a la izquierda!*

*Un intérprete traduce las órdenes al romano antiguo. Muchos senadores se empujan para que los saquen, empiezan a hacer “hola, hola” con la manito. Julio César está jorobadísimo, pero no puede hacer nada; ahora ya no manda él. El director le ha empolvado un poco la calva, para que no brille. Después las cosas se precipitan. Los conjurados sacan los puñales y asestan una tanda de golpes. Pero el director no está contento:*

- *¡Alto! ¡Alto! Se agolpan ustedes demasiado, no se ve brotar la sangre ¡Vuelvan a empezar!*

- *¡Qué rollo! -rezonga Mambretti- He desperdiciado trece globos para nada.*

- *¡Clack! -dice una voz- ¡ Muerte a Julio César, segunda toma!*

- *¡Acción! -ordena el director.*

*Los conjurados vuelven a golpear, pero todo se va a paseo porque un turista americano ha escupido al suelo su chicle: Bruto resbala en él y va a caer a los pies de una señora de Filadelfia que se asusta y pierde el bolso. A repetir de nuevo.*

*“ Maldita y remaldita sea”, piensa febrilmente Zurlini.*

*De repente su tortura finaliza. La clase entera se encuentra de nuevo en la máquina del tiempo, de viaje hacia el siglo veinte...*

- *¡ Traición! -grita el profesor Terribilis.*

(continúa)



(continuación)

- Profesor -explica el piloto-, el contrato era por una hora, y ha pasado una hora. Mi empresa no tiene la culpa si no han visto todo lo que querían; reclámenle daños y perjuicios a la TV.

- ¡Sabotaje! -gritan las masas estudiantiles- Ahora se lo pueden permitir, en vista de cómo se han puesto las cosas.

- De todos modos -continúa el piloto- tengo una buena noticia para ustedes: ¡la casa de CronoTours les ofrece como obsequio una parada de cinco minutos en la Edad Media para asistir a la invención de los botones!

- ¿Botones? -repite Terribilis-. Devuélvanos inmediatamente a nuestros días.

- Por mí, totalmente de acuerdo- dice el piloto-. Me bajo antes y me da tiempo de afeitarme para ir al cine.

- ¿Qué va a ver? -le preguntan las masas estudiantiles.

- ¡Drácula contra el ratón Mickey!

- ¡Formidable! Profesor, ¿vamos también nosotros?

El profesor Terribilis reflexiona. A ojos vistas, ha habido algún error durante esta perversa mañana. Pero, ¿cuál? Quizás en la mística penumbra de un cine podrá meditar sobre esta pregunta y hallar la respuesta exacta.

- Vale Drácula- suspira.

Zarletti y Zurlini se abrazan. Otros entonan cantos de júbilo.

Pero Alberti, el corazón de oro, deja caer fuera de la máquina de tiempo, mientras vuelan sobre el siglo pasado, su cuchillo de caza, con el cual estaba dispuesto a asestar a hurtadillas la vigesimocuarta puñalada a César, para impedir que la mentira de Zurlini fuera descubierta. Realmente es un buen chico este Alberti: y si el día de Nochebuena le dan el premio a la bondad, harán muy bien, pero que muy bien.

Fin

En: G. Rodari: Cuentos escritos a máquina,  
Editorial Alfaguara, Argentina, 1998

(continúa)



(continuación)

a) Entregue el cuento a los profesores de su IFD y solicíteles que realicen las siguientes actividades:

1. Lea el cuento.
2. Deduzca qué modelo de evaluador representa el profesor Terribilis.
3. ¿Qué modelo de docente representa el profesor Terribilis?
4. Deduzca qué tipo de conocimiento evalúa el profesor Terribilis.
5. ¿Qué concepción de conocimiento sostiene el profesor Terribilis?
6. ¿Qué opinión le merece la actuación del profesor Terribilis y el modelo de evaluación que sostiene?
7. ¿Qué opinión le merece la estrategia desplegada por los alumnos?
8. ¿Qué opinión le merece la expresión del profesor Terribilis “os he convocado aquí para saber la verdad”?
9. ¿Cuál sería el criterio de verdad que dicho profesor sostiene?
10. ¿Qué opinión le merece la expresión “cuanto antes confiese”?
11. ¿Cuándo una respuesta es considerada correcta para el profesor Terribilis?
12. ¿Qué papel le concede a la duda el profesor Terribilis?
13. ¿Considera que aún existen en las escuelas, en los institutos profesores Terribilis?
14. Elabore sus conclusiones sobre el cuento.

### ACTIVIDAD N° 3



a) Recupere lo trabajado por los profesores, analícelo y cruce la información recogida con la información obtenida en las actividades 1 y 2. Tenga en cuenta los siguientes ejes de análisis:

- Modelo de evaluador
- Modelo de docente
- Papel del conocimiento

.....  
.....

(continúa)



(continuación)

b) ¿Considera que a partir de la aplicación de los instrumentos de recolección sugeridos en las diferentes actividades, obtuvo información sustantiva? ¿Dicha información le da una visión de los estilos de evaluación de los profesores de su IFD?

c) Esta información le permite tomar decisiones para la gestión? Fundamente.



### FICHA DE DATOS

**Nombre/s:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre del Instituto:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

# La evaluación de los aprendizajes



Esta ficha hace referencia a los distintos puntos de vista sobre la evaluación de los aprendizajes que influyen en las prácticas docentes en tanto actúan como preconceptos o creencias. Su objetivo es revisarlos y buscar estrategias para abordarlos en la institución.

## ACTIVIDAD N° 1



Para esta actividad tenga el apartado 5.1 del manual.

a) Seleccione tres puntos de vista que considere que condicionen los comportamientos de los profesores de su IFD.

- 1 .....
- 2 .....
- 3 .....

b) Desarrolle ejemplos de prácticas docentes en las cuales se puede observar dichas creencias o concepciones.

Puntos de vista	Prácticas docentes
N° 1	
N° 2	
N° 3	

## ACTIVIDAD N° 2



a) Diseñe una primera reunión con el equipo docente con los siguientes objetivos:



- Abordar y analizar conjuntamente las concepciones o creencias acerca de la evaluación y sus implicancias en las prácticas.

(continúa)



(continuación)

- Lograr acuerdos en las acciones de evaluación a ser implementadas durante el año lectivo.

- Ejes de trabajo o contenidos para la reunión:

.....

.....

.....

.....

- Propuesta de Actividades:

.....

.....

.....

.....

- Evaluación de la reunión:

.....

.....

.....

.....

- ¿Cómo haría el equipo docente para sistematizar y hacer circular la información que surgió de la reunión?

.....

.....

.....

.....

# La autoevaluación institucional

FICHA

5

El propósito de esta ficha es comenzar a reflexionar acerca de los procesos de evaluación que se realizan en las instituciones, determinar en qué momento es apropiado llevar adelante la misma y poner en claro su posicionamiento.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Complete la planilla a partir de las características que tiene el proceso de evaluación de su institución.



Esta es una herramienta de trabajo que puede ser utilizada en reuniones institucionales y su análisis puede facilitar el intercambio de distintos puntos de vista.

Contenidos	Al inicio	A la mitad	Al final	Comentarios
<b>¿Para qué y qué evaluar?</b>				
¿Qué se entiende por evaluación?				
¿Cuáles son las finalidades de la evaluación? ¿Por qué?				
¿Qué aspectos de la vida de una institución educativa es importante evaluar? ¿Por qué?				
<b>Evaluar aprendizajes</b>				
¿Con qué finalidades evaluamos los aprendizajes?				

(continúa)



(continuación)

¿Qué evaluar en relación a los aprendizajes del alumnado?				
<b>Evaluar el currículum</b>				
¿Con qué finalidades evaluamos el currículum?				
¿Qué evaluar en relación al currículum impartido en la institución educativa?				
<b>Evaluar el contexto de aprendizaje: el aula</b>				
¿Con qué finalidades evaluamos el funcionamiento del aula?				
¿Qué evaluar en relación al funcionamiento del aula?				
<b>Evaluar el contexto de aprendizaje: la institución educativa</b>				
¿Con qué finalidades evaluamos la institución educativa?				
¿Qué evaluar en relación a la institución educativa?				

(continúa)



(continuación)

b) Analice las respuestas del cuadro teniendo en cuenta:

- **Aspectos que son priorizados en el proceso de evaluación asumido.** (Trate de dar una explicación de por qué cree que algunos aspectos priman por sobre otros)
- **Aspectos de su institución que no son considerados en el proceso de evaluación.** (Es decir por ejemplo: ¿se evalúa el aula como contexto de aprendizaje?, ¿son claras las finalidades cuando se emprende la evaluación de algún aspecto?)

c) A partir del análisis anterior complete el siguiente cuadro:

Aspectos a mantener	Aspectos a reformular	Aspectos a suprimir

“FICHA CON ORIENTACIONES”



# Orientaciones para el análisis de las respuestas de la Ficha N° 5



El trabajo con esta ficha reviste especial importancia para la institución ya que a partir de ella podrá analizar las características del proceso de evaluación asumido. Asimismo podrá reflexionar sobre aquellas áreas que no son tenidas en cuenta en la evaluación y que precisan ser incluidas para que la evaluación sea lo más global y completa posible.

Por otro lado, los datos relevados constituyen un insumo importante para tomar decisiones que le permitan un mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, ya que el resultado de este análisis le permitirá replantear los dispositivos, los procesos evaluativos y los valores que están fundamentando las prácticas.

La herramienta presentada en la ficha puede ser de utilidad para trabajar en reuniones con los equipos docentes o bien entre el equipo directivo y el supervisor.

# Implementación de un proyecto de evaluación institucional



FICHA DE ENVÍO AL TUTOR					
<b>Nombre y apellido:</b> .....					
<b>Cargo:</b> .....					
<b>Código:</b> .....					
Provincia	Sede	Tutor	Nº Destinatario	Nivel	Escuela

En el programa de software Ud. trabajó en la planificación de un Proyecto de Evaluación Institucional. En esta ficha se propone analizar y evaluar los obstáculos y beneficios que surgieron a partir de su **implementación**. Las actividades brindarán una guía para realizar una evaluación procesual.

Se sugiere centrarse en una escuela de la zona o en un IFD distinto al que usted trabaja y analizar los procesos evaluativos que han implementado.

Para la elaboración de un proyecto de evaluación institucional es necesario:

- 1. definir sus **objetivos**
- 2. delimitar la filosofía de la evaluación
- 3. seleccionar y elaborar **aspectos** a evaluar
- 4. elaborar los **indicadores**
- 5. construir **instrumentos**
- 6. definir las **fuentes** de información
- 7. establecer **responsables**
- 8. distribuir **recursos**
- 9. organizar y distribuir **tiempos**

**ACTIVIDAD N° 1**



a) Analice los datos recogidos y la vinculación entre los diferentes componentes de la evaluación institucional planificada a través del software.

Tenga en cuenta los siguientes interrogantes:

• **Objetivos propuestos- Filosofía de la evaluación**

-¿Se observa coherencia entre los objetivos propuestos y la delimitación de la filosofía de la evaluación? Fundamente su respuesta.

.....

.....

.....

• **Indicadores - Aspectos**

- ¿Los indicadores fueron consensuados con otros actores?
- ¿Los indicadores son adecuados para “leer” las situaciones y analizar los aspectos seleccionados?
- ¿Fue necesario incorporar otros indicadores para dar cuenta del aspecto estudiado?

• **Instrumentos – Fuentes**

- ¿Considera que la selección de las fuentes e instrumentos fue acorde con los objetivos de la evaluación?

Se pueden analizar datos, comparar por ejemplo los datos obtenidos con distintos instrumentos y de distintas fuentes.

Observación	Entrevista	Análisis de documentos	Registros anecdóticos

• **Responsables y la organización y distribución de los tiempos**

- ¿Qué dificultades se les fueron presentando a las personas responsables del proyecto? .....

.....

(continúa)



(continuación)

- Los responsables de coordinar y orientar el proyecto, ¿se desempeñaron de acuerdo a lo esperado? .....

- ¿Fueron los responsables apropiados? ¿Habría que incluir a otros? .....

- El tiempo programado para la implementación del proyecto ¿fue adecuado o resultó corto? .....

- ¿Cómo se organizaron los tiempos institucionales de manera de permitir el trabajo del equipo? .....

• **Recursos**

¿Los recursos disponibles para el proyecto fueron adecuados a la tarea a realizar? .....

-¿Hubo dificultades para disponer de los recursos necesarios? .....

-¿La falta de recursos dificulta mucho la marcha de proceso? .....

**ACTIVIDAD N° 2**



**Análisis técnico**

a) Realice una lectura analítica de lo realizado en el punto anterior y elabore un **resumen escrito** sobre la forma en que fue llevado a cabo la implementación del proceso de evaluación.

(continúa)



(continuación)

**Aspectos favorecedores**

.....  
.....

**Dificultades**

.....  
.....

**Modificaciones**

.....  
.....

**Análisis de contenido**

Llegado a este punto Ud. habrá recogido una gran cantidad de información referida con la temática evaluada. A continuación se trabajará con el contenido y uso de esta información para tomar decisiones tendientes a la mejora.

a) Elabore un informe destinado al equipo docente de su institución en el que detalle las conclusiones a las que Ud. arriba luego de relacionar y cruzar la información relevada.

*A modo de ejemplo: Se inicia el proceso de evaluación porque se observa que no existe un criterio común en la elección de la metodología didáctica entre los docentes del primer ciclo. El propósito es evaluar las prácticas docentes para relevar información sobre las metodologías utilizadas para luego permitir al equipo docente tomar decisiones para acordar criterios metodológicos comunes.*

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

### Algunas orientaciones para la realización de la ficha

• La presente ficha tiene un doble propósito. Por un lado trabajar y analizar los alcances y limitaciones que tiene la implementación del proyecto de evaluación. Este análisis permitirá valorar técnicamente en qué medida los instrumentos elegidos son los apropiados, si el tiempo planificado y disponible para implementar el proyecto permite desarrollar las actividades etc. Y por otro lado un segundo propósito será el de analizar y trabajar con el contenido de lo relevado, es decir con el uso y manejo de la información. Trabajar con la información, seleccionarla, sistematizarla, relacionarla y analizarla, resulta de gran importancia para la institución ya que le permite identificar lo que sucede y construir una hipótesis a partir de la cuál será posible pensar y planificar acciones que mejoren la situación inicial.

Por tal motivo se han planteado dos actividades dentro de la misma ficha, una que analiza el proyecto de evaluación y otra que se centra en la información que se releva.



#### FICHA DE DATOS

**Nombre/s:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre del Instituto:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

# La evaluación institucional como evaluación de resultados alcanzados

FICHA

7

El propósito de esta ficha es brindar una herramienta útil para evaluar en qué medida las acciones del Proyecto Institucional del IFD se acercan a los objetivos propuestos.

Este tipo de evaluación determina:

- el alcance de los resultados previstos
- la adecuación de la planificación para alcanzar los fines establecidos
- el cumplimiento de los plazos fijados

Para desarrollar esta ficha considere los procesos vivenciados en su IFD.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Partiendo del Proyecto Educativo Institucional de su IFD, complete el siguiente cuadro:



Objetivos*	Logros que se esperaban alcanzar**	Demandas y necesidades a las que se pretendía dar respuesta
A largo plazo	.....	.....
	.....	.....
	.....	.....
	.....	.....
A corto plazo	.....	.....
	.....	.....
	.....	.....
	.....	.....

\*Para cada objetivo identificado consigne el o los ámbitos en los que va a incidir. (Institucional, aula, comunitario etc.)

\*\*En los logros usted puede ampliar, desglosar y completar los objetivos planteados.

(continúa)



(continuación)

b) A partir del análisis anterior y teniendo en cuenta los ámbitos de gestión, determine:

- los **resultados** que fueron **alcanzados** y que estaban **previstos**.
- los **indicadores** que le permiten identificar esos logros.

Ámbitos de la gestión	Indicadores*	Resultados alcanzados
<b>Organizativo</b> 1. Distribución de los espacios. 2. Organización de los equipos de trabajo. 3. Distribución de los horarios. 4. Estructura organizativa, etc. 5. Participación en la comunicación. 6. Utilización de medios didácticos.		
<b>Administrativo</b> 1. Distribución de las tareas, vinculación de las tareas administrativas con el proyecto de la escuela.		
<b>Gobierno Institucional</b> 1. Constitución de equipos de trabajo. 2. Implementación y desarrollo de normas de convivencia. 3. Clima institucional: participación de los docentes, alumnos y padres, resolución de conflictos.		
<b>Recursos</b> 1. Personales: docentes, equipo directivo, personal no docente, alumnos, familia. 2. Materiales: equipamiento, edificio, espacio, funcionamiento de los distintos servicios de la escuela.		

(continúa)



(continuación)

**Académico/curricular**

1. Programación curricular: adecuación a las necesidades de los alumnos, actividades de aprendizaje, actividades extra escolares complementarias, secuenciación y organización de los contenidos, proyectos específicos de aula etc.
2. Rendimiento de los alumnos

\*Ver en las orientaciones

c) Enuncie los **resultados** que fueron **alcanzados** y que **no** estaban previstos: .....

.....

.....

**ACTIVIDAD N° 2**

a) Realice un análisis del cuadro considerando las siguientes cuestiones:

Fundamente sus respuestas.

- ¿La planificación adoptada fue apropiada para el logro de esos objetivos?  
¿Por qué?

.....

.....

- ¿Se alcanzaron los resultados previstos? ¿Por qué?

.....

.....

- ¿Se lograron los resultados dentro de los plazos previstos? ¿Por qué?

.....

.....

(continúa)



(continuación)

b) ¿Fueron revertidas las causas que determinaron la puesta en marcha de estas acciones? Sí / No. Fundamente sus respuestas.

.....  
.....  
.....

c) ¿Qué reformulaciones le haría a este proyecto? Fundamente su respuesta.

1 .....  
2 .....  
3 .....

### ACTIVIDAD N° 3



Desde su rol, determine por lo menos **dos estrategias** pondría en marcha para trabajar con la institución analizada en la reformulación de algunos aspectos del Proyecto institucional.



Estrategia 1 .....

.....  
.....  
.....

Estrategia 2 .....

.....  
.....  
.....



“FICHA CON ORIENTACIONES”

# Orientaciones para el análisis de las respuestas de la Ficha N° 7



Estas actividades le permiten a la institución poner en marcha una evaluación al final de un proceso ya que mide resultados alcanzados. Por este motivo, la mirada estará puesta en aquellos indicadores que permiten identificar un cambio, una diferencia entre el estado anterior al inicio del Proyecto y el estado actual.

La actividad N° 1 le propone identificar objetivos y en relación con ello es importante aclarar que los objetivos generales de un proyecto podrán ser valorados si ha transcurrido un tiempo lo bastante largo como para medir los resultados de las acciones. En cambio los objetivos con una proyección más corta podrán ser valorados más a corto plazo dado que las acciones son más acotadas y específicas. Un ejemplo puede ser el conjunto de los objetivos de algún proyecto específico.

Es probable que en la identificación de los cambios observe resultados esperados y otros que no estaban previstos y que es importante considerar y consignar.

En el segundo cuadro, usted se encontrará con una segunda columna en la que se le solicita que consigne los indicadores de los aspectos que identifica como logros. En esta columna deberá consignar aquel indicador que le permite comprobar la existencia de un cambio. Por ejemplo: -% de deserción por cursos, -optimización del uso de los espacios, -mayor frecuencia de reuniones del equipo docente y del equipo directivo, etc.

Para finalizar, es importante tener en cuenta que toda la información que se releva en esta actividad requiere de la utilización de distintos instrumentos de relevamiento de datos. En el manual 7 “Gestión administrativa” podrá encontrar una descripción de cada uno de ellos y las técnicas a utilizar en un proceso de evaluación.

## Técnicas a utilizar:

Entrevistas	Observación
Encuestas	Análisis de documentos
Trabajo de los alumnos en clase	Otras.

# La evaluación del curriculum

FICHA

8

## FICHA DE ENVÍO AL TUTOR

**Nombre y apellido:** .....

**Cargo:** .....

**Código:** .....

Provincia	Sede	Tutor	N° Destinatario	Nivel	Escuela

## ACTIVIDAD N° 1



Lea el siguiente caso:

*En cuatro escuelas de la zona de supervisión N° 2 de Aguas Blancas se realizó una encuesta a los docentes del nivel polimodal en el área de matemática. El objetivo de la encuesta es obtener información acerca de la causa del fracaso en el área de matemática y cómo los alumnos pueden superar los frecuentes errores y dificultades que se presentan en esa materia.*

*En relación con las causas del fracaso en el área la encuesta solicitaba jerarquizar las causas que tenían más incidencia en el fracaso.*

*La elección arrojó estos resultados:*

*En un 60%, se seleccionó como primera causa del fracaso, la falta de hábitos de estudio.*

*En un 25 % se seleccionó como primera causa del fracaso, la mala base de los años anteriores.*

*Y por último, en un 15% la elegida fue que en la enseñanza de la matemática no se tiene en cuenta la vida cotidiana.*

*Se registraron las siguientes respuestas:*

*En relación con la forma de superar los problemas los docentes respondieron lo siguiente:*

(continúa)



(continuación)

- 15% dijo que los alumnos debían estudiar más y solos sin ayuda.
- 35% que debían procurar ayuda de docentes particulares ya que la familia no los ayuda.
- 30% afirmó que ya venían con mucho déficit en matemática y que el polimodal no puede hacerse cargo de lo que no pudo enseñar la escuela
- 10% dijo que el docente en clase tendría que dar más ayuda para superar estos errores.

b) Clasifique las respuestas y explicité el criterio que ha utilizado.

Fundamente.

.....

.....

.....

c) Analice el caso presentado a partir de estas cuestiones:

- ¿Quién se hace cargo del problema?
- .....
- ¿Cómo se implican los docentes en el problema?
- .....
- ¿Qué concepción de evaluación considera que tienen estos docentes?
- .....
- ¿Cuál es la concepción del error que subyace en las opiniones de los docentes?
- .....

A partir de la categorización que realizan los docentes respecto de las causas del fracaso en matemática analice:

- La concepción de enseñanza y de aprendizaje que subyace en las respuestas.

**Como ejemplo:**

- **El docente enseña los contenidos pero una vez completado este proceso el alumno debe estudiar y procurarse espacios para ejercitar.**

.....

.....

.....

(continúa)



(continuación)

A partir de lo analizado en el caso piense y enumere tres prioridades para trabajar con los docentes de su zona.

## ACTIVIDAD N° 2



Ud. es directivo de estos docentes y organiza una reunión con el equipo docente y los directivos para trabajar los resultados de la encuesta y por supuesto el problema que la originó. Para ello usted puede centrar la discusión sobre:

- concepción de evaluación
- tratamiento del error

a) En este punto se desarrollan diferentes las argumentaciones. Compléte-las si lo considera necesario.

a.1) Determine a qué grupo de docentes se las diría y fundamente por qué (tenga en cuenta la agrupación realizada en la actividad 1.b).

- En todo proceso de evaluación la detección de los errores ocupa un lugar central. ¿Por qué no considerar que los errores no son solamente inherentes al aprender, sino que además es necesario manifestarlos para aprender? Por lo tanto, ¿a quién le compete trabajar sobre el error, a los maestros particulares, a los alumnos solos o al docente con el grupo clase?

.....  
 .....

- La evaluación tiene la función de ser motor del aprendizaje porque sin evaluar y regular los aciertos y los errores, no habrá progreso en el aprendizaje de los alumnos.

.....  
 .....

- Los procesos de enseñanza y de aprendizaje y el de evaluación constituyen un continuo. Por ello la evaluación no constituye un momento específico y diferenciado de la acción pedagógica.

.....  
 .....

(continúa)



(continuación)

- Es necesario interpretar el error y determinar si es por falta de conocimientos que permitan anclajes, o bien si es por falta de comprensión de las consignas, etc., para luego planificar un ajuste de la ayuda pedagógica, de manera de no repetir todo el proceso ya hecho sino plantear nuevas estrategias de regulación.

.....  
 .....  
 .....

### ACTIVIDAD N° 3



a) Elija tres modos de evaluación más frecuentes en el área de matemática. Analice sus ventajas y dificultades.

Instrumentos	Ventajas	Dificultades

b) Sitúese en la columna de las dificultades y planifique alternativas que permitan superarlas.

.....  
 .....



### FICHA DE DATOS

**Nombre/s:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre del Instituto:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

# Reformulación de las ideas previas

FICHA

9

Llegados a este punto, sólo resta revisar las ideas previas que se plantearon en la ficha N° 1.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Vuelva a completar los 10 ítems que siguen, fundamentando sus respuestas.

b) Manifieste en qué grado coinciden sus primeras afirmaciones con las opiniones actuales.

Puede ocurrir que existan diferencias entre las respuestas y /o en la forma en la que haya fundamentado sus decisiones. Con esto último nos referimos a que Ud. puede haberse adherido en ambos momentos a la misma afirmación con una TA y sin embargo, haberlo hecho por distintos motivos. En cualquiera de los dos casos:

c) Explique en una frase la forma en que entiende esas diferencias.

1. Es importante que los profesores de una institución se autoevalúen, es decir, que sepan identificar los aspectos de su propia práctica que deberían cambiar y sean capaces de tomar decisiones para cambiarla?

TA PA PD TD

Porque .....

.....

2. Es imprescindible que los implicados en un proceso de evaluación tengan un conocimiento acabado de las metodologías y técnicas de evaluación.

TA PA PD TD

Porque .....

.....

(continúa)



(continuación)

3. No hay una única forma de conocer y valorar la realidad que se desea evaluar, y para ello es preciso que se combinen y pongan en práctica métodos diversos de recolección de información, ya sea cuantitativa y cualitativa.

TA PA PD TD

Porque .....

4. La falta de tiempo institucional no permite la utilización de métodos de recolección de información cualitativa ya que luego es muy difícil analizarla dado la falta oportunidades y tiempo para ello. Este tipo de información suele ser abundante, muy rica en detalles, pero poco operativa.

TA PA PD TD

Porque .....

5. No es recomendable que los alumnos realicen la autoevaluación, ya que no están capacitados para decidir si algo está bien o mal hecho, porque aún están inmersos en un proceso de aprendizaje. La tendencia será la de adjudicarse siempre buena nota y buenos comentarios.

TA PA PD TD

Porque .....

6. Evaluar el curriculum aplicado en el aula puede ser útil para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

TA PA PD TD

Porque .....

7. La evaluación del aula sólo le compete al equipo docente. La evaluación de la institución educativa es una tarea que compete al equipo directivo.

TA PA PD TD

Porque .....

(continúa)



(continuación)

8. Es importante para los alumnos que toda actividad de enseñanza-aprendizaje sea evaluada, y calificada.

TA PA PD TD

Porque .....

.....

.....

9. La evaluación de formativa tiene mayor riqueza que la evaluación sumativa ya que permite ir tomando decisiones sobre la marcha, rever acciones, establecer la coherencia entre el proyecto que se implementa y las metas de la institución, y corregir posibles desviaciones.

TA PA PD TD

Porque .....

.....

.....

10. Cuando una institución asume un proceso de evaluación se ponen en juego una serie de valores a partir de los cuales es posible medir aquello que se evalúa.

TA PA PD TD

Porque .....

.....

.....



“FICHA CON ORIENTACIONES”

# Orientaciones para el análisis de las Fichas N° 1 y N° 9



Las manifestaciones de conformidad o disconformidad que aquí se incluyen, con cada una de las afirmaciones siguientes, no deben ser tomadas en forma absoluta. Es mucho argumentarse en favor o en contra, por lo cual estas líneas no deben ser considerarse excluyentes sino orientativas.

*1. Es importante que los profesores de una institución se autoevalúen, es decir, que sepan identificar los aspectos de su propia práctica que deberían cambiar y sean capaces de tomar decisiones para cambiarla.*

De acuerdo con esta afirmación. Las prácticas de autoevaluación docente conforman herramientas para el enriquecimiento de la enseñanza ya que adquiere sentido cuando los protagonistas pueden intervenir sobre la realidad, analizando las fortalezas y las debilidades. Analizar las propias intervenciones, la pertinencia de actividades planificadas, la elección de los contenidos, etc, supone una base sólida para la toma de decisiones pedagógicas futuras. La autoevaluación no debería ser una práctica solitaria y aislada. Es necesario desarrollar un clima institucional que favorezca la autoevaluación basada en la confianza mutua, el compromiso con la institución y en la asunción de la pluralidad de intereses.

*2. Es imprescindible que los implicados en un proceso de evaluación tengan un conocimiento acabado de las metodologías y técnicas de evaluación.*

Iniciar procesos de evaluación institucional y de autoevaluación de las prácticas institucionales, es un proceso complejo en el que la metodología y técnicas a utilizar determinarán en gran medida la información recogida. Por otro lado, si la información permite tomar decisiones que mejoren la vida institucional la metodología elegida y las técnicas serán un punto importante a considerar. Asimismo la elección de un método de evaluación dependerá, el menos en parte, de la situación que se desee abordar. En algunos casos será conveniente optar por métodos cualitativos, en otros por cuantitativos o bien la combinación de ambos, lo importante no será tanto la disputa entre uno y otro sino que la elección parta de un análisis de la realidad y de los alcances y posibilidades de los métodos. Por ello elegir aquel método que resulte ser el más adecuado a las necesidades evaluativas supone conocer el abanico de posibilidades. Por tal motivo se está de acuerdo con la afirmación.

*3. No hay una única forma de conocer y valorar la realidad que se desea evaluar, y para ello es preciso que se combinen y pongan en práctica métodos diversos de recolección de información, ya sea cuantitativa y cualitativa.*

Lo importante a la hora de elegir qué método utilizar para evaluar es considerar la realidad que se desea evaluar y qué tipo de información se necesita. Por ello, más que mantener una división excluyente entre uno y otro método será conveniente combinar metodologías y elegir la más adecuada para el propósito que orienta el accionar:

*4. La falta de tiempo institucional no permite la utilización de métodos de recolección de información cualitativa ya que luego es muy difícil analizarla dado la falta de oportunidades y tiempo para ello. Este tipo de información suele ser abundante, muy rica en detalles, pero poco operativa.*

Se está parcialmente de acuerdo con esta afirmación, por los siguientes motivos. Es verdad que el tiempo en el trabajo institucional suele ser escaso y nunca alcanza, pero sí es posible pensar estrategias que permitan administrarlo más racionalmente de manera de optimizar las producciones. Por otro lado si bien es cierto que la información de los métodos cualitativos es abundante y rica en detalles no es posible excluirla cuando aquello que se desea medir requiere del uso de un método cualitativo.

Por tanto es importante considerar en la elección del método criterios que pueden ser de ayuda: - adaptabilidad, - variabilidad (utilización de distintos instrumentos), - gradualidad, - pertinencia al conocimiento de la realidad, - dominio.

*5. No es recomendable que los alumnos realicen la autoevaluación, ya que no están capacitados para decidir si algo está bien o mal hecho, porque aún están inmersos en un proceso de aprendizaje. La tendencia seguro será, la de adjudicarse siempre buena nota y buenos comentarios.*

Permitir que los alumnos evalúen sus propios aprendizajes favorece la autonomía frente al aprendizaje. Lo cierto es que desde siempre la evaluación estuvo a cargo de los docentes dado que es quién reconoce las dificultades y errores y planea estrategias que permitan superar los errores. Pero es importante considerar que el proceso de aprendizaje de un alumno se enriquece si tiene la posibilidad de autorregular y conocer su propio proceso de aprendizaje. La autoevaluación requiere que el docente trabaje con la detección de las dificultades del grupo, y que trabaje sobre la comprensión de las mismas. Es decir, el docente debe enseñar al alumno a autoevaluarse y autorregularse.

*6. Evaluar el currículum aplicado en el aula puede ser útil para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.*

De acuerdo con esta afirmación. Los resultados de la enseñanza son en buena parte consecuencia del currículum que se desarrolla. Mejorar esos resultados pasa necesariamente por una mejora del currículum.

En general cuando se evalúan los resultados de los aprendizajes de los alumnos se supone que éstos son más una consecuencia de la aptitud de cada alumno o de su

---

ambiente familiar. Sin embargo es necesario considerar si ese currículum implementado fue el mejor entre los posibles o si es necesario realizar modificaciones para la mejora de estos aprendizajes.

La evaluación del currículum permite potenciar la búsqueda de nuevas alternativas de enseñanza para los docentes, en tanto posibilita el estudio crítico de la práctica para comprenderla y definir cursos de acción que permitan su transformación.

*7. La evaluación del aula sólo le compete al equipo docente. La evaluación de la institución educativa es una tarea que compete al equipo directivo.*

En desacuerdo con esta afirmación, ya que si bien es cierto que el trabajo sistemático de evaluación de los aprendizajes en el aula lo lleva el docente, al directivo le compete, si quiere conocer la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, evaluar en forma general los logros de los alumnos. Asimismo si la institución quiere tener una propuesta integral y coherente en todos los ciclos es importante llegar a acuerdos sobre los criterios de evaluación de los aprendizajes. El equipo directivo como conductor de los procesos institucionales será el que conducirá al equipo docente hacia la construcción de acuerdos sobre los criterios de evaluación.

*8. Es importante para los alumnos que toda actividad de enseñanza- aprendizaje sea evaluada, y calificada.*

Parcialmente de acuerdo con la afirmación. La calificación y la acreditación conforma sólo una parte de la evaluación. Tiene importancia tanto para docentes como alumnos ya que resume los resultados del trabajo realizado y al mismo tiempo permite la circulación en el sistema educativo. La evaluación es un proceso más amplio, tiene entre otras funciones, la de ser motor del aprendizaje ya que otorga información que permite regular los aciertos y los errores, en pos de una mejora.

*9. La evaluación formativa tiene mayor riqueza que la evaluación sumativa ya que permite ir tomando decisiones sobre la marcha, rever acciones, establecer la coherencia entre el proyecto que se implementa y las metas de la institución, y corregir posibles desviaciones.*

Tanto una evaluación como otra es importante, dado que cada una permite medir distintos aspectos de un Proyecto. Una evaluación formativa le permite a los actores institucionales ir llevando adelante un monitoreo de las acciones que se van desarrollando, a partir de lo cual es posible corregir o modificar los cursos de acción en el transcurso de la acción.

En cambio la evaluación sumativa al desarrollarse en un momento concreto ya sea al terminar un proyecto o el año escolar mide los resultados alcanzados y las decisiones que se tomen afectarán el desarrollo futuro de acciones, pero no a las acciones en curso.

Ambas formas de evaluación son importantes ya que una permite corregir las acciones en curso, en cambio la otra permite corregir acciones futuras y medir logros concretos.

*10. Cuando una institución asume un proceso de evaluación se ponen en juego una serie de valores a partir de los cuales es posible medir aquello que se evalúa.*

Es una afirmación con la que se está totalmente de acuerdo. La evaluación como práctica cotidiana realizada por todos afecta a la institución en su conjunto no ya para sancionar sino para mejorar el desarrollo de la institución. Y en este proceso es necesario asumir una posición de análisis crítico en torno a las acciones que se realizan conjuntamente con las intenciones que se persiguen. Es decir, es imprescindible preguntarse qué se pretende, qué valores están involucrados, cómo se realiza la evaluación, qué efectos tiene, etc.

CURSO PARA SUPERVISORES Y  
DIRECTORES DE INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS

---

**Carpeta  
de actividades**

**Rectores**

---

**MODULO IV**

# Índice

<b>Orientaciones generales</b> . . . . .	<b>3</b>
<b>14. Fichas del Manual N° 9: Nuevas estrategias de gestión</b> . . . . .	<b>5</b>
- Orientaciones . . . . .	7
- Esquema conceptual . . . . .	9
- Ficha N° 1: Las redes y su vinculación con los distintos ámbitos de la gestión . . . . .	11
- Ficha N° 2: Los IFD y la construcción de redes . . . . .	15
 - Ficha N° 3: Relevamiento de experiencias interinstitucionales . . . . .	17
- Ficha N° 4: Las redes y la estructura organizativa . . . . .	21
- Ficha N° 5: La comunicación y el trabajo en redes . . . . .	23
- Ficha N° 6: Análisis de los conflictos en las instituciones y estrategias de resolución (Parte I) . . . . .	27
 - Ficha N° 7: Análisis de los conflictos en las instituciones y estrategias de resolución (Parte II) . . . . .	29
 - Ficha N° 8: Análisis de un caso . . . . .	33
- Ficha N° 9: La constitución de redes en un espacio de proyecto, orientación y tutoría . . . . .	39
- Ficha N° 10: Redes y equipo de tutores y tutorandos . . . . .	43

# Orientaciones generales

Las actividades que se proponen en este módulo tienden a acompañar el desempeño del rol del equipo de conducción de los IFD en el proceso de puesta en marcha de nuevas estrategias de gestión, entre ellas la construcción de redes, con el objeto de dar impulso a los procesos de innovación.

Las fichas que se presentan en esta carpeta contienen actividades que brindan herramientas específicas para la construcción de redes en el marco de su realidad institucional, y la implementación de nuevas estrategias de gestión, desarrollando las capacidades de comunicación y mediación ante los conflictos.

En este módulo, usted enviará seis fichas a su tutor y el resto las resolverá de manera independiente.

El módulo 4 le ofrece los siguientes materiales:

<b>Manuales</b>	9. Nuevas estrategias de gestión
<b>Fichas</b>	16 fichas de trabajo, 6 de envío al tutor
<b>Videos</b>	“El trabajo colaborativo y los modelos de gestión”
<b>Soft informático</b>	

# Manual 9

## Nuevas estrategias de gestión

14



- Este grupo de fichas de actividades corresponden al Manual N° 9. Nuevas estrategias de Gestión.
- Para facilitar la resolución de las actividades se sugiere revisar:
  - Orientaciones Generales
  - Introducción
- En general pueden ser discutidas, revisadas en las reuniones presenciales o espacios de tutoría presencial.

# Orientaciones

• Las fichas del Manual N° 9 están orientadas al análisis y revisión de la estructura organizativa y comunicacional ya que en la conformación de redes se hace necesario no pensar solamente con quién se van a establecer los vínculos sino también la forma como se van a desarrollar para facilitar su implementación.

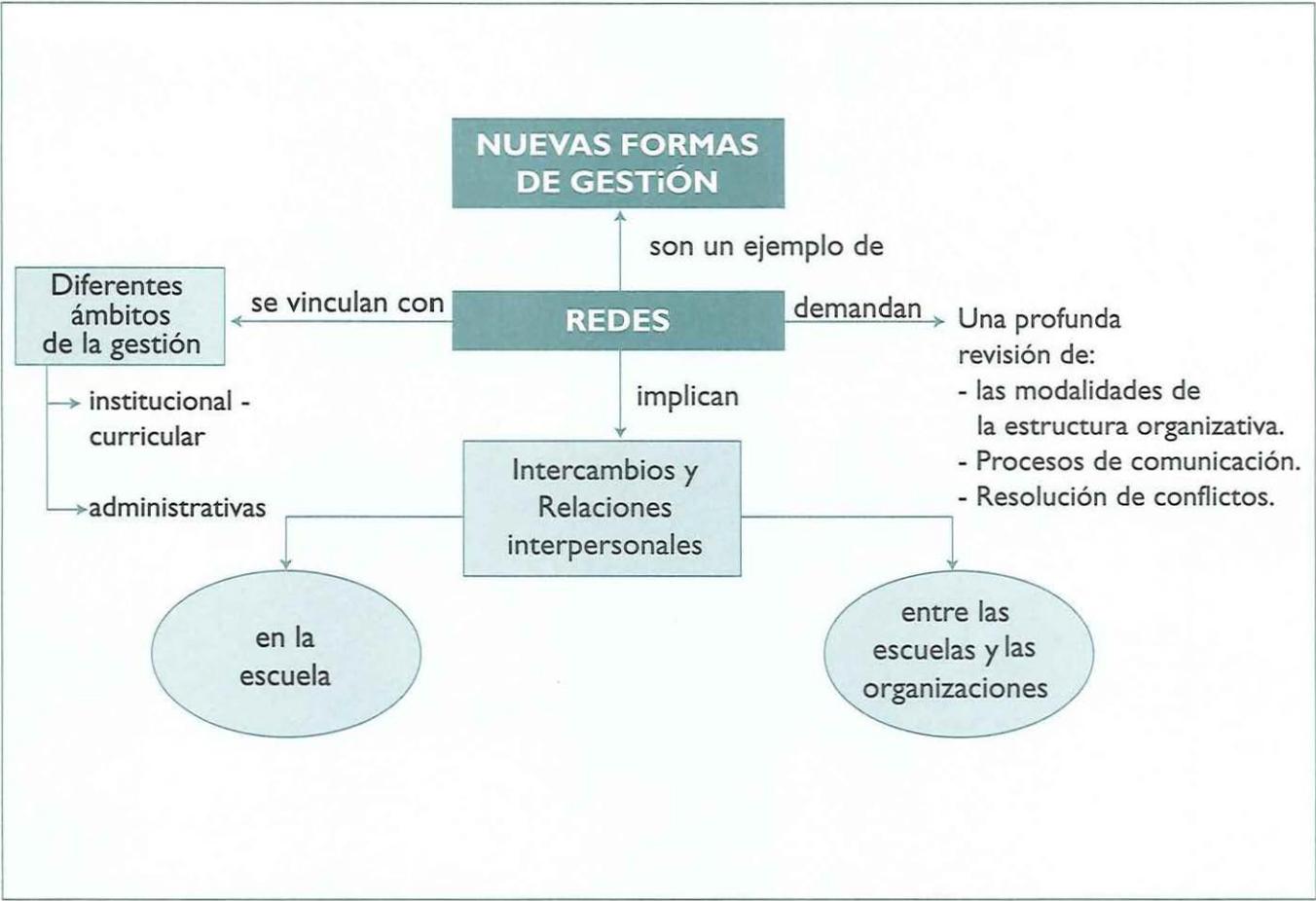
El objetivo de estas fichas consiste en brindar estrategias y herramientas de acción que le permitan:

- Desarrollar estrategias que le permitan fortalecer el trabajo en red con otras instituciones de formación docente u organizaciones no educativas.
- Potenciar el análisis de las formas que adquiere la gestión en general para atender especialmente a las dinámicas que presentan las relaciones entre las personas y la modalidad que asume la estructura organizativa.
- Planificar proyectos inter-institucionales.

Las fichas de actividades brindan un conjunto de herramientas conceptuales y procedimentales que podrían ser asociadas:

- con el video, a partir de situaciones concretas que pueden ser analizadas desde el marco teórico propuesto en el manual;
- con los contenidos trabajados;
- con las producciones realizadas en los encuentros con el tutor y con los colegas.

# Esquema conceptual



# Las redes y su vinculación con los distintos ámbitos de la gestión

FICHA

I

Trabajar en red implica instalar mecanismos organizados de intercambio permanente para la concreción de objetivos, ya sea tanto para la producción de estrategias de resolución de problemas como para la consecución de proyectos que tienen como condición el trabajo con otros. Estos procesos demandan la revisión profunda de las formas que asumen la gestión en general y en sus distintas dimensiones, atendiendo a las dinámicas que presentan las relaciones entre las personas y la modalidad que asume la estructura organizativa.

El objetivo de esta ficha es abordar el concepto de RED y su vinculación con los distintos ámbitos de la gestión.

## ACTIVIDAD N° I



a) Lea las siguientes frases.

• Las redes y la dimensión institucional:

*“La red es un sistema que interconecta nodos, por lo tanto toda red produce intercambio entre los nodos en todas las direcciones o no se constituye como red. Se podría señalar, entonces, que una red social es un sistema que coordina intercambios y los proyecta en espacios mayores.” (Edwards, V. y Tapia, G. pag. 110)*

*“La red se caracteriza por un alto nivel de movilidad de los miembros que la conforman. Las personas pueden participar en una o varias redes a la vez. En esta participación los actores pueden entrar, salir, circular, etc.”*

*“Las redes son una forma de organización donde se rompen las jerarquías y se promueven las relaciones horizontales.*

*Su actividad y existencia dependen de la iniciativa de cada una de sus partes o nódulos y no de una instancia central y única.” (Edwards, V. y Tapia, G.).*

(continúa)



(continuación)

a) ¿Qué modificaciones sería necesario realizar en la organización del IFD para generar un trabajo en red?

.....  
.....  
.....

b) ¿Qué características de la gestión se deberían desarrollar para generar el trabajo en red?

.....  
.....  
.....

c) Lea el siguiente texto.

• *Las redes y la dimensión administrativa*

*“La red es una combinación de compromisos de acción que contemplan las distancias espacio-temporales y plantean la posibilidad de planificar convenios y proyectos que afectan la vida del conjunto de una comunidad. Supone la horizontalidad de los flujos de información y decisión. Corresponde a una organización pluralista y descentralizada y es un sistema de organización cuyo lazo solidario no se construye ni a través de la coacción, ni a través de la culpa.*

*La desarticulación de las formas tradicionales (organización burocrática, jerárquica y piramidal) requiere incorporar la noción de organización desburocratizada, flexible y horizontal, constructora de las normas que regulan las relaciones y la convivencia institucional.” (Zona educativa)*

d) Analice el texto teniendo en cuenta los siguientes interrogantes:

- ¿Cómo impactaría una dinámica de trabajo en redes en la producción y circulación de la información en su IFD?

.....  
.....  
.....

(continúa)



(continuación)

e) Lea el siguiente fragmento, adaptado de: Edwards, V. y Tapia, G. *Redes desde la sociedad civil: Propuestas para su potenciación*. Revista La Piragua.

*Algunas de las principales características de la estructura organizacional de las redes están comenzando a ser valoradas desde el ámbito de las organizaciones altamente burocratizadas. Estas características pueden resultar útiles a la hora de actuar en un medio complejo, turbulento y cambiante; entre ellas se destacan:*

- a) *Maximización de la flexibilización, con el fin de contar con organizaciones altamente adaptativas.*
- b) *Descentralización con el fin de acercar más estrechamente las organizaciones a los flujos cambiantes de la realidad.*
- c) *Facilitación de la innovación. Las posibilidades de innovación aumentan cuando la organización trabaja horizontalmente y crea espacios favorables al análisis y comprensión de la realidad desde múltiples perspectivas.*
- d) *Desarrollo de la participación. Hoy se valora altamente “el papel estratégico del personal” y se considera que la variable humana resulta crucial para enfrentar con máximas posibilidades de éxito, las complejas situaciones que se deben enfrentar.*

f) ¿Cuáles serían las condiciones de su IFD que permitirían desarrollar las características centrales de una estructura organizacional reticular?

.....

.....

.....

.....

# Los IFD y la construcción de redes

FICHA

2

El propósito de esta ficha es orientar a los IFD en el trabajo con redes inter-institucionales. Este trabajo permite identificar en otras instituciones espacios de crecimiento y percibirlos como fuente de aprendizaje organizacional.

Para realizar esta ficha es importante que el destinatario trabaje conjuntamente con el equipo directivo del IFD.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Revise los proyectos específicos de su IFD y seleccione aquellos que pueden ser gestionados a través de redes, descríbalos brevemente y explique por qué considera que pueden ser gestionados con esta modalidad.

### Proyecto 1

.....

.....

.....

### Proyecto 2

.....

.....

.....

b) A partir del análisis de la actividad anterior, identifique fortalezas y debilidades de la situación actual de su IFD que le permitan comenzar a pensar una propuesta de trabajo en redes. Para completar esta consigna, considere diversas instituciones que integran el área de influencia del IFD, como por ejemplo, las escuelas destino, otras instituciones de nivel superior e IFD, etc.

(continúa)



(continuación)

	<b>Características de su IFD</b>	<b>Características de las instituciones de su área de influencia</b>
Fortalezas		
Debilidades		

b) A partir de las respuestas a la consigna anterior, identifique tres estrategias de acción para vincularse con otros colegas y con otras organizaciones (escuelas destino, centros culturales, sedes barriales, etc.)

Estrategias de acción

- 1 .....
- .....
- .....
- 2 .....
- .....
- .....
- 3 .....
- .....
- .....

# Relevamiento de experiencias interinstitucionales

FICHA

3

## FICHA DE ENVÍO AL TUTOR

**Nombre y apellido:** .....

**Cargo:** .....

**Código:** .....

Provincia	Sede	Tutor	Nº Destinatario	Nivel	Escuela

El propósito de esta ficha es realizar un relevamiento de experiencias interinstitucionales que esté desarrollando su IFD con otras instituciones que componen la zona de influencia del IFD o con instituciones no educativas.

Relevar información sobre este aspecto le permitirá elaborar líneas de acción que profundicen estas relaciones y que conduzcan a las instituciones al establecimiento de redes.

## ACTIVIDAD Nº 1



a) Elabore un directorio de datos para comenzar a establecer relaciones, como primer paso para el establecimiento de una gestión por redes.



A continuación le sugerimos algunos datos que puede considerar:

- Datos formales de las instituciones.
- Características institucionales.
- Aspectos fuertes de la institución.
- Necesidades o demandas que puedan ser satisfechas por medio del trabajo colaborativo en red.

b) Complete la siguiente grilla para cada una de las instituciones de formación docente que usted ha considerado en el punto anterior.

(continúa)



(continuación)

Por ejemplo:

Institución de nivel superior	Qué ofrece	Qué demanda
IFD N° 00-502	<p>Función de investigación Proyecto de capacitación y desarrollo institucional en temas de Investigación Educativa.</p> <p>Función de capacitación Proyecto de capacitación a Distancia para Directores y Supervisores de instituciones educativas.</p>	<p>Función de investigación Formación en temas metodológicos de investigación educativa en el campo de la formación docente continua.</p> <p>Función de capacitación Cursos de Capacitación a maestros de 1° y 2° ciclo de EGB en lengua y literatura infantil.</p>

c. Confeccionen un mapa tentativo de la zona explicitando las posibles relaciones entre estas instituciones.

.....

.....

.....

d. Planifiquen una reunión con los distintos integrantes del directorio, con el objetivo de comenzar a establecer las primeras comunicaciones entre las instituciones. Tenga en cuenta los siguientes ejes.

- Objetivos de la reunión
- Contenidos y temas a tratar
- Actividades a desarrollar

e. ¿Los vínculos establecidos se constituyen en sí mismos como una red? Fundamente.

.....

.....

.....

(continúa)



(continuación)

g) ¿Qué aspectos habría que cuidar para que estas relaciones se constituyan efectivamente como red? ¿Qué estrategias se podrían implementar para dicho fin?

.....  
.....  
.....



### FICHA DE DATOS

**Nombre/s:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre del Instituto:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

# Las redes y la estructura organizativa

FICHA

4

Las redes suponen una nueva forma de estructurar las relaciones que se establecen entre y al interior de las organizaciones. Por lo tanto es importante revisar las formas que asume la gestión en general atendiendo especialmente a las dinámicas que presentan las relaciones entre las personas y la modalidad de la estructura organizativa. Una estructura organizativa flexible, orientada a la innovación y a la creación de mecanismos orientados al intercambio, permitirá comenzar a trabajar con las instituciones como posibles nodos de una red.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Delimiten los **problemas claves** que puedan presentarse en la vinculación IFD - entorno, IFD - IFD

.....

.....

.....

.....

b) ¿Qué características debería asumir la organización del IFD para favorecer un trabajo en red? Para su argumentación, considere las siguientes variables:

Revisar estas variables para que efectivamente sean o pertenezcan a los IFD

En relación con la **organización de la institución**

- Directrices institucionales
- Planificación
- Estructuras de participación
- Sistema relacional:
  - Transferencia y comunicación de la información en la organización
  - Proceso de toma de decisiones
- Tipo de tareas

(continúa)



(continuación)

En relación con el **equipo directivo**

- Funciones
- Estilos
- Perfil

.....

.....

.....

## ACTIVIDAD N° 2



Para comenzar a trabajar en red es necesario que el equipo directivo desarrolle en la institución algunas **cuestiones claves**, entre las que se destacan:

- Compromiso del equipo directivo con el incremento de las relaciones con otras instituciones y organizaciones del entorno
- Inclusión de la dimensión comunitaria en la gestión directiva
- Consecución de un marco organizativo estable y a la vez, fácilmente modificable.
- Mediar ante las divergencias que pueden producirse dentro de la escuela y con el entorno.
- Proyección de una imagen positiva de la institución al entorno, socializando el proyecto.
- Valoración y evaluación periódica de las actividades del IFD y de las acciones emprendidas con las escuelas de la zona u otras organizaciones.

a) Analice cuáles ha podido desarrollar desde su gestión. Incluya en este análisis las variables de la organización abordadas en el punto a) de la actividad N° 1.

.....

.....

b) Identifique aquellas condiciones para la constitución de una red (organizativas y del equipo directivo) que **no están presentes** en su institución. Establezca un orden prioridades entre ellas y fundamente.

.....

.....

c) Partiendo del orden establecido elabore **acciones** que tiendan a superar estas falencias y generar así, las condiciones necesarias para construir redes de intercambio.

.....

.....

# La comunicación en el trabajo en redes

FICHA

5

El objetivo de la ficha es doble: por un lado, analizar y evaluar los procesos de comunicación (tipos de flujos, redes de comunicación y participación) y los factores que los generan; por otro, diseñar estrategias de intervención para la mejora del funcionamiento de la comunicación de las instituciones de formación docente.

En una red se dan comunicación e intercambio, de lo contrario no existe. El proceso de construcción de redes entre las instituciones requiere que los que forman parte de ellas desarrollen habilidades y competencias que tornen efectivo el esfuerzo y lleguen a mejores resultados institucionales.

Estas habilidades en torno a los procesos de comunicación, liderazgo y delegación de tareas se ponen en juego a diario en las escuelas y es imprescindible que estos procesos se den con fluidez para facilitar el desarrollo de las redes.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Analice el proceso básico de la comunicación y las relaciones institucionales registrando por separado los siguientes ámbitos: el de la **gestión directiva**, el vínculo **entre los docentes**, las **relaciones que mantiene la institución con los alumnos**, con los **directivos y docentes de las escuelas destino**, con **otras instituciones**.

Tenga en cuenta los capítulos 2 y 5 del manual N° 9.

Puede considerar:

- *estructura de comunicación* ( formal o informal)
- *finalidad de la comunicación*: afectiva, informativa, formativa, normativa, o socio-política. (¿hay predominio de una sobre las otras)
- *direccionalidad de la comunicación*: ascendente, descendente, horizontal, diagonal, multidireccional (en qué casos se da cada una, predomina alguna por sobre otra etc.
- *obstáculos en la comunicación*: si se oculta información (qué se oculta, qué se muestra) circulación de rumores, se da y se recibe toda la información relevante, etc.
- *niveles de participación en el mensaje y en la toma de decisiones*

(continúa)



(continuación)

Gestión directiva .....

.....  
.....  
.....

Docentes - docentes .....

.....  
.....  
.....

Docentes - alumnos .....

.....  
.....  
.....

IFD-escuelas destino .....

.....  
.....  
.....

b) A partir de este análisis Ud. tendrá un mapa de las relaciones comunicacionales que se dan en su institución. Se propone que tomando como base el análisis anterior reflexione a partir de los siguientes ejes:

- fortalezas en la comunicación (espacios y canales de comunicación que la institución favorece)
- contradicciones que se presentan entre los distintos ámbitos (coherencias, incoherencias, posibles quiebres en la comunicación)
- dificultades para establecer relaciones entre los diferentes ámbitos
- tipo de actitudes que hay en la institución respecto al equipo directivo y al nivel de información que descentralizan y comunican
- conflictos que le trae en relación a la comunicación los puntos anteriores.

.....  
.....  
.....  
.....

## ACTIVIDAD N° 2



a) Desarrolle tres recomendaciones que le haría a un director con respecto a estrategias que le permitan desde su rol trabajar con las dificultades y los puntos débiles en el proceso de comunicación (o sea que le permitan dar fluidez a las relaciones intra e interinstitucionales).

Puede tener en cuenta los siguientes ejemplos:

- Evitar las ambigüedades, la sobrecarga de información y las actitudes negativas hacia el receptor, a través de mensajes simples, claros y objetivos. Cuando se trabaja con proyectos o se logran acuerdos se puede utilizar el canal escrito para dejar sentado los compromisos y los plazos.
- Es importante buscar siempre el tiempo para la retroalimentación de todos los mensajes. Los papeles o la burocracia pueden esperar, pero las personas no. En las reuniones de personal habría es necesario repreguntar y aclarar el contenido de los intercambios o acuerdos que se van logrando.
- Mantener congruencia entre los mensajes emitidos por parte del equipo directivo y las acciones, sobre todo en los códigos culturales de una organización colaborativa a través de estrategias como.

### Recomendaciones

.....

.....

.....

.....

.....

.....

b) Anticipe las **reacciones** que pueden generarse entre los docentes, en el equipo directivo y en las relaciones del IFD con otras instituciones al poner en marcha las estrategias. Anticipe también posibles **innovaciones** en la organización a partir de los cambios en la comunicación.

.....

.....

.....

.....

# Los conflictos en las instituciones y estrategias de resolución (Parte I)

FICHA

6

El conflicto es un fenómeno propio de la vida institucional y un suceso potencialmente positivo, en tanto da lugar a procesos de aprendizaje en los miembros de la institución, enriqueciendo las prácticas que en ellas se desarrollan.

*“El problema no está en el conflicto, sino en las respuestas que se dan a él”.*

El propósito de la presente ficha es abordar las concepciones subyacentes de *conflicto*.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Lea la frase del copete de esta ficha y anote los pensamientos que le sugiere.

.....

.....

.....

b) Según su opinión y su experiencia profesional, para usted, el conflicto:

- siempre es algo negativo?
- suele ser negativo?
- siempre es algo positivo?
- no es ni positivo ni negativo

Porque .....

.....

.....

c) De acuerdo con lo que respondió en los puntos anteriores, ¿qué conclusiones puede extraer? Tenga en cuenta actitudes, valoraciones, acuerdos y contradicciones que se hayan expresado en las respuestas.

.....

.....

.....

# Análisis de los conflictos en las instituciones y estrategias de resolución (Parte II)

FICHA

7

## FICHA DE ENVÍO AL TUTOR

**Nombre y apellido:** .....

**Cargo:** .....

**Código:** .....

Provincia	Sede	Tutor	N° Destinatario	Nivel	Escuela

## ACTIVIDAD N° 1



a) Recuerde alguna situación de conflicto que en su institución o área de influencia haya vivido como conflictiva. Redacte en forma de un caso la situación descripta. Para ello, construya el mapa del conflicto teniendo en cuenta los siguientes ejes:

• **Estructura del conflicto:**

- ¿Cuáles fueron las miradas predominantes sobre el conflicto? (ruptura de la armonía, percepción diferenciada –algunos pensaron que había conflicto, otros no–, se tomó como un fenómeno natural dentro de la vida de la institución).

.....

.....

.....

- Señale cuáles fueron los síntomas, el origen y las fuentes del conflicto.

.....

.....

.....

(continúa)



(continuación)

- Describa el contexto o ámbito donde se suscitó, incluyendo los protagonistas que participaron.

.....

.....

.....

- ¿Qué creen las partes acerca de los objetivos y la resolución del conflicto?  
¿De qué manera se vincula con las experiencias vividas, las características personales, las normas culturales, las normas y las expectativas?

.....

.....

.....

- ¿Cuáles fueron las posturas que asumieron los implicados frente al conflicto en relación con sus intereses y necesidades?

.....

.....

.....

• **Cómo se ha afrontado el conflicto:**

- Estrategias utilizadas por los protagonistas para resolverlo
- Procesos seguidos
- Actores involucrados

.....

.....

.....

.....

.....

## ACTIVIDAD N° 2



a) Analice el caso elaborado teniendo en cuenta los siguientes aspectos

- ¿Qué canales de comunicación y participación se pusieron en marcha cuando surgió el conflicto?

.....

.....

.....

- ¿Cómo se desplegaron los procesos de poder en esta situación?

.....

.....

.....

- ¿Cuál es el grado de responsabilidad y de oportunidad que tuvieron los actores institucionales para participar en la toma de decisiones?

.....

.....

.....

- ¿Cómo se resolvió el conflicto?

.....

.....

.....

- Teniendo en cuenta los aspectos analizados anteriormente y el contenido del manual, establezca qué relación existe entre el **contexto organizativo** y el **nivel de conflictividad**.

.....

.....

.....



### FICHA DE DATOS

**Nombre/s:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre del Instituto:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

# Análisis de un caso

FICHA

8

FICHA DE ENVÍO AL TUTOR					
<b>Nombre y apellido:</b> .....					
<b>Cargo:</b> .....					
<b>Código:</b> .....					
Provincia	Sede	Tutor	N° Destinatario	Nivel	Escuela

En esta ficha se propone trabajar con una selección del argumento de la película titulada “La estrategia del Caracol” dirigida por Sergio Cabrera, Crear TV, Colombia.

## ACTIVIDAD N° 1



A continuación se desarrolla una síntesis del argumento de la película y la descripción de una situación particular: la primer asamblea que se lleva a cabo en el inquilinato luego de recibir el primer apercibimiento legal.

a) Lea atentamente el argumento seleccionado:

*Esta es la historia de un grupo de familias que ante los apremios de la ley deciden hacerle frente a la situación y luchar por lo que creen que es justo.*

*Este grupo de familias vive en un inquilinato desde hace ya mucho tiempo, algunos de ellos hace algo más de cincuenta años. Otros han llegado para formar sus familias, han tenido hijos, son abuelos, pero lo que allí se impone con mucha fuerza son las marcas y las improntas que los sueños han dejado en esas paredes.*

*El actual propietario el señor Obide, nieto de quien fuera el dueño primitivo, quiere recuperarla a cualquier precio ya que sostiene que siendo su propiedad tiene todo el derecho de hacer lo que le plazca con ella.*

(continúa)



(continuación)

*Esta situación genera una serie de sentimientos y acontecimientos. El dolor y la impotencia de la gente frente al inminente desalojo, el temor y la incertidumbre ante lo que vendrá y la resistencia de otros. Pero esencialmente el desalojo moviliza al grupo de inquilinos a apelar a distintos recursos.*

*El recurso legal, por un lado, es uno de los fuertes de la resistencia. De esta gestión se encarga el “Perro Romero” un abogado en funciones pero sin título al no haber presentado la tesis final. La figura del Perro Romero es clave en esta historia. Es el representante legal de los inquilinos y el representante de sus intereses. Es él quien ante las investidas del juez y del abogado del señor Obide, una y otra vez logra oponer recurso para detener el desalojo. La estrategia de Romero es siempre basarse en la ley y lograr ampliar los plazos para evitarlo.*

*Por otro lado el personaje que encarna “Jacinto”, un movilero de teatro, propone otro recurso. Él cree que no hay que depositar la fe sólo en las leyes sino en las personas. “Por ello es preciso pensar una estrategia porque lo que acá se juega es la dignidad de la gente. Y para ser consecuentes con esta dignidad hay que pensar una estrategia, una estrategia sin antecedentes, única y eficaz. Lo único que vale, entonces es lo que hagamos nosotros de aquí en adelante”.*

*¿Y cuál es la estrategia? Llevar la casa a cuestras como lo hace el caracol. Llevarse las paredes llenas de historia, los pisos cargados de años, los techos, las puertas, toda la amalgama que se fue anudando entre ellos y los objetos. Y así sí poder responder a la dignidad.*

**Primer asamblea:**

*El desalojo es inminente y cada uno de los personajes reconoce la necesidad de juntarse y discutir acerca de la forma en que van a salir de la situación.*

*El Perro Romero comenta que él puede seguir presentando otros recursos legales para prolongar el plazo y así lograr el traslado. En este caso podía apelar a la situación de invalidez o enfermedad de uno de los inquilinos y así conseguir una prórroga por unos días más, pero por cierto no sería una solución definitiva.*

*Era evidente que había que pensar en algo diferente. En esta línea Jacinto sostiene que no se pueden esperar nada de la ley. Sólo una estrategia única, eficaz y sorprendente podría permitir el traslado de la casa a otra parte y así salvar la dignidad de tanta gente.*

(continúa)



(continuación)

*Por otro lado, un muchacho joven pone en discusión la imposibilidad de moverse en los márgenes de la ley. Es preciso ser prudentes y no ponerse en contra de la justicia.*

*La discusión que se abre en torno a estos temas lleva al grupo a reflexionar acerca de la forma de afrontar los hechos. Algunos están de lado de la estrategia, otros confían en que su representante legal (el Perro) pueda encontrar alguna forma definitiva de solucionar el tema de la vivienda, otros se muestran tibios y no opinan, otros se muestran cautelosos en la discusión y creen en que hay que resistir a la “injusticia de la justicia”.*

*El acuerdo que finalmente se logra en la asamblea es el siguiente:*

- *Jacinto va a presentar su estrategia ante algunos inquilinos para que ellos puedan comprobar la efectividad o no de la misma.*
- *El Perro Romero seguirá funcionando como representante legal y cuando se cumpla el plazo para el desalojo presentará al enfermo como amparo legal.*
- *Misia Trina, Gustavo y Gabriela se comprometen a asistir al teatro de Jacinto para ver en qué consiste la estrategia.*

## ACTIVIDAD N° 2



a) Teniendo en cuenta el caso y el presente extracto, analice:

- los avances y retrocesos en los intercambios,
- los acuerdos y desacuerdos entre los personajes,
- el proceso de búsqueda de consenso.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

### ACTIVIDAD N° 3



#### Las redes y el conflicto:

*Es necesario concebir al conflicto como un fenómeno propio de la vida y un suceso potencialmente positivo, en tanto da lugar a procesos de aprendizaje en los miembros de un grupo o una institución, que enriquecen las prácticas que en ella se desarrollan. El problema no está en el conflicto en sí sino en la respuestas que se dan a él.*

a) Partiendo del concepto de **conflicto** trabajado en el manual, considere aquel que se le plantea al inquilinato y analice el repertorio de respuestas que fueron ensayando hasta llegar a la resolución final. Para ello tenga en cuenta los siguientes ejes de análisis:

- las presiones internas al grupo,
- las presiones externas,
- grado de formalización de la organización,
- características de las partes involucradas.
- asimismo considere el tipo de método en el cuál se han basado:

#### La fuerza, el derecho, los intereses

.....

.....

.....

.....

.....

.....

#### Resolución de conflictos y la negociación

b) A su criterio, en el proceso de resolución del conflicto ¿hubo negociación? Fundamente teniendo en cuenta los contenidos desarrollados en el manual en relación con esta temática.

- **Ejes para analizar:**
- Enfrentamiento de objetivos, - tipo de intercambios de información,
- aceptación de ideas ajenas, - ¿se consiguió que la otra parte las acepte como propias?, - ¿se produjo: competencia, objetivos parcialmente encontrados, o cooperación pura?

.....

.....

.....

## ACTIVIDAD N° 4



a) Para finalizar, desarrolle **conclusiones** con respecto al caso, considerando el contenido de la siguiente frase:

*Trabajar la comunicación y la red como espacio para resolver problemas y como un espacio de reflexión, investigación, discusión y acción sobre un tema o problemática determinada implica un grupo de personas e instituciones que trabajan un área de énfasis particular y de interés común.*

Puede tener en cuenta:

- ¿Qué características poseen las relaciones establecidas en el caso?
- ¿Qué procesos se generaron?, ¿Qué espacios se promovieron?
- ¿Por qué la “*estrategia del caracol*” favoreció la constitución de vínculos sólidos entre los inquilinos?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

b) Considerando el comentario realizado por uno de los personajes;

*“Deja la ley por un rato, Romero. Vamos a levantar el techo todos y lo vamos a hacer ahora mismo, no porque la ley lo obligue sino porque lo necesitamos. Llevamos todos estos meses trabajando en esto que ha sido nuestra ilusión toda la vida y falta todo por hacer”.*

Determine los **sentimientos y potencialidades** que brinda el intercambio o la constitución de vínculos sólidos. Relaciónelo con el concepto de proyecto.

.....

.....

.....

.....

.....

(continúa)



(continuación)

c) ¿Qué fortalezas o aspectos positivos tienen las relaciones establecidas en el inquilinato que pueden funcionar como apoyo de una red? Fundamente su respuesta.

.....

.....

.....

.....

.....

d) ¿Qué situación vivida en su institución se podría relacionar con el caso? Descríbala y fundamente brevemente.

.....

.....

.....

.....

.....



### FICHA DE DATOS

**Nombre/s:** .....

**Fecha de nacimiento:** .....

**D.N.I.:** .....

**Nombre del Instituto:** .....

**Fecha de entrega:** .....

**Centro de Recursos Tutoriales (CRT):** .....

**Nombre del tutor:** .....

**Fecha de devolución:** .....

**Observaciones:** .....

# La constitución de redes en un espacio de proyecto, orientación y tutoría

FICHA

9

## ACTIVIDAD N° 1



a) Lea el siguiente caso:

*Una de las características diferenciales de la tarea docente en EGB 3 y Polimodal es la práctica de la orientación y la tutoría. A los efectos de poner en marcha innovaciones que contemplen la progresiva asunción de este rol por parte de los docentes, en la escuela N° 24 de Cañada Los Troncos se han planteado proyectos específicos para los alumnos de EGB3 relacionados con orientación académica y laboral.*

*La directora, la profesora Isabel Arellano, se encuentra especialmente motivada por un proyecto en el cual los alumnos de tercer ciclo van a realizar experiencias que les permitirán:*

- *conocer distintos establecimientos educativos de Polimodal,*
- *conocer establecimientos comerciales y fabriles de la zona que emplean jóvenes de entre 15 y 22 años,*
- *reconocer cuáles son los proyectos de radicación de industrias medianas y grandes en el parque industrial de la ciudad en los próximos cinco años,*
- *elaborar una gacetilla informativa de circulación entre otras escuelas de la localidad,*
- *participar en un programa semanal de la FM local en el cual los alumnos contarán sus experiencias, reflexionarán sobre sus temores y expectativas en relación con los cambios que deberán afrontar al finalizar la EGB,*
- *integrar estas experiencias en los esquemas de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales construidos a lo largo de su trayectoria en la EGB.*

*(continúa)*



(continuación)

*Para ello, la directora ha convocado a todos los docentes y les ha transmitido su convencimiento de la importancia de trabajar en redes para el desarrollo de este proyecto. La propuesta tuvo una acogida diversa entre los docentes de la institución: algunos la recibieron favorablemente, en tanto que la mayoría se mostró escéptica. Quienes estaban disconformes con el proyecto mencionaron que implicaba una sobrecarga de trabajo que no redundaría en ningún resultado y relataron que en otras escuelas se habían iniciado experiencias parecidas con gran entusiasmo y al poco tiempo, docentes y alumnos fueron abandonándolas por las exigencias que imponían.*

*También la Prof. Arellano ha iniciado contactos con los concejales de la comisión de Comercio e Industria del Concejo Deliberante local, con la comisión directiva del Centro de Comercio e Industrias, con la Unión de Radiodifusoras de Cañada Los troncos, con el equipo docente del IFD de la zona para solicitar asesoramiento pedagógico, con la Asociación de Escuelas Privadas de la ciudad, con escuelas oficiales que dictan el Polimodal y con diversas entidades intermedias que actúan en Cañada Los Troncos y su zona de influencia.*

b) A partir de los datos con que cuenta, se solicita que:

- Defina qué posibles redes están involucradas en el proyecto (familiar, institucional, sociopolítica, etc.)

.....  
.....  
.....

- ¿Qué actores ya fueron convocados, cuáles deben ser convocados y cuáles serían los puntos nodales del sistema reticular a construir?

.....  
.....  
.....

- ¿Cuál es la especificidad del IFD como nodo de esta red?

.....  
.....  
.....

(continúa)



(continuación)

- Señale los objetivos a acordar y cuáles podrían ser puntos de interés comunes para las distintas instituciones intervinientes.

.....  
.....  
.....

- Mencione las diferentes actitudes frente al cambio a la innovación y establezca posibles actuaciones para generar modificaciones en las resistencias observadas.

.....  
.....  
.....

- Considere las dificultades con que se encuentra la Prof. Arellano para construir las relaciones intransituacionales que requiere el proyecto. ¿Cuáles son las debilidades y las fortalezas que usted encuentra en el equipo docente de la institución?

.....  
.....  
.....

# Redes y equipos de tutores y tutorando

FICHA

10

Existen experiencias muy difundidas de formación que suponen un trabajo de intercambio, que puede constituirse como un espacio posible para la construcción de redes. Su participación en esta capacitación a distancia junto con el equipo de colegas y bajo la coordinación de un tutor, constituye uno de estos ámbitos.

Es por ello que el objetivo de esta ficha es realizar un análisis del trabajo que Ud. realiza como tutorando.

El objetivo en la constitución de este equipo es el de la capacitación a distancia. Ud. integra un grupo que es coordinado por un tutor; este equipo funciona como un espacio para el intercambio, para la reflexión y el análisis de las temáticas que se abordan en los manuales.

En esta actividad la propuesta es analizar los intercambios que se fueron dando al interior del grupo y los intercambios con el tutor.

## ACTIVIDAD N° 1



a) Analice el tipo de intercambios que se fue dando, los medios que se utilizaron para comunicarse (teléfono, fax, cartas, e-mail, presencial), y el propósito que se perseguía con esa comunicación.

Puede considerar:

- ¿Qué tipo de comunicación se estableció?
- ¿Cuál es el motivo u objetivo de la comunicación?: - cuándo tiene una duda, - cuando tiene dificultades con el material, - cuando tiene dificultades con otros soportes, - para ampliar información, - para compartir experiencias.
- ¿Con quién o quiénes se comunica con mayor asiduidad? ¿ con sus colegas, con el tutor?
- ¿Con qué canales se trabajó?
- ¿La comunicación se estableció con fluidez? ¿Surgió algún tipo de conflicto u obstáculo?

(continúa)



(continuación)

b) Desarrolle estrategias para superar los conflictos presentados en la comunicación o para avanzar en la calidad de la misma.

c) **Con respecto al equipo de tutorandos o colegas:**

- ¿Realizaron algún trabajo o estudio conjunto?
- ¿Se mantuvieron los vínculos y relaciones en el ámbito laboral y cotidiano?
- ¿Surgió algún proyecto conjunto?
- ¿Cuáles son sus características?

d) Piense acciones que favorezcan el establecimiento de redes con otros equipos de tutorandos, ya sea de la misma provincia u otra, para intercambiar sobre los procesos de aprendizaje que se están viviendo, las experiencias desarrolladas, las dudas u obstáculos y de esta manera enriquecer su formación. Para ello puede valerse de diversos soportes.