

371.2

A 37 p

EL DÍA A DÍA DE LOS PROYECTOS EN LA ESCUELA

*Mejor Educación!
para todos!*

 **PLAN
SOCIAL
EDUCATIVO**
PRESIDENCIA DE LA NACIÓN
Ministerio de Educación,
Ciencia y Tecnología de la Nación

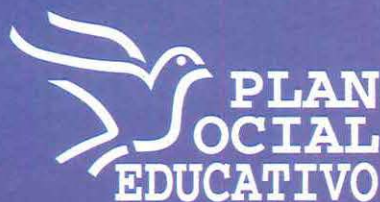
1w. 025851

SIG 341.2

LIB A 37 P 82

EL DÍA A DÍA DE LOS PROYECTOS EN LA ESCUELA

Mejor Educación!
para todos!



**PLAN
SOCIAL
EDUCATIVO**

PRESIDENCIA DE LA NACIÓN
Ministerio de Educación,
Ciencia y Tecnología de la Nación

Índice

<i>Una carta para compartir ideas y percepciones sobre el DÍA a DÍA de los Proyectos</i>	<i>7</i>
<i>Explicamos los códigos que organizan el cuaderno... Conceptos, reflexiones, actividades y apuntes</i>	<i>11</i>
<i>Hacer y pensar... Los Proyectos DÍA a DÍA</i>	<i>13</i>
<i>Siempre atentos al DÍA a DÍA... Cómo leer este cuaderno</i>	<i>17</i>
<i>Algunas pistas... Para armar su recorrido por este cuaderno</i>	<i>19</i>

CAPÍTULO 1

Cuando las palabras comienzan a transformarse en...

21 **Las tareas**

CAPÍTULO 2

Para mirar el DÍA a DÍA del Proyecto

35 **Una clasificación de las tareas**

CAPÍTULO 3

Para atender a la diversidad, garantizando la equidad...

43 **Las tareas de enseñanza**

CAPÍTULO 4

Las tareas de enseñanza y ...

51 **Sus componentes**

55 4.1. La presencia de los objetivos en el DÍA a DÍA del Proyecto

58 4.2. El lugar de los contenidos en el DÍA a DÍA del Proyecto

65 4.3. Ampliando DÍA a DÍA la participación

69 4.4. Las múltiples actividades en el DÍA a DÍA del Proyecto

79 4.5. Los recursos didácticos en el DÍA a DÍA

83 4.6. Aprovechando DÍA a DÍA los espacios

87 4.7. Aprovechando el tiempo DÍA a DÍA

89 4.8. La evaluación didáctica en el DÍA a DÍA del Proyecto

CAPÍTULO 5

Por qué son importantes...

95 **Las tareas de gestión institucional**

CAPÍTULO 6

El motor de un Proyecto...

103 **La motivación**

CAPÍTULO 7

Lo que hace posible los vínculos...

109 **La comunicación**

CAPÍTULO 8

Pensar las prácticas para profundizar...

El crecimiento profesional de los docentes	117
8.1. La reflexión sobre la propia práctica	119
8.2. El trabajo en equipo	121
8.3. El aporte de saberes externos a la escuela	126

CAPÍTULO 9

Para implementar el Proyecto DÍA a DÍA...

La gestión de los recursos	129
9.1. Los actores institucionales	131
9.2. Los recursos materiales	132
9.3. Los espacios	136
9.4. El tiempo	139

CAPÍTULO 10

Siguiendo DÍA a DÍA el avance hacia los objetivos...

La evaluación	145
----------------------------	-----

CAPÍTULO 11

A modo de reflexiones finales...

Cuando las tareas cobran vida	149
--	-----

ANEXOS	147
---------------------	-----

ANEXO 1

Criterios para la valoración de las tareas de enseñanza	149
--	-----

ANEXO 2

La evaluación de los aprendizajes	155
--	-----

ANEXO 3

Otra mirada sobre el DÍA a DÍA: las actitudes	179
--	-----

Estimado docente:

En esta carta-presentación, queremos compartir unas cuantas ideas que animan y están presentes en las acciones que compartimos dentro del Plan Social Educativo del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Se trata de ideas surgidas en el contacto con colegas docentes, a través de la producción que llega a la Coordinación Nacional o de las visitas que realizamos a las escuelas de todos los puntos del país. También surgen de nuestra propia experiencia y de la participación permanente en proyectos educativos.

Deseamos evitar "ropajes tecnicistas" para compartir reflexiones, opiniones, preocupaciones y expresar el sentido que aspiramos darle al material que le presentamos: "EL DÍA A DÍA DE LOS PROYECTOS".

Para empezar, le damos a los **proyectos** un sentido profundo y "vivencial", además de sus características conceptuales y metodológicas. Un proyecto, tanto en el sentido institucional como en el personal, habla de una dirección, de un recorrido y de un avance. De una **dirección**, porque pone sentido, orientación y horizonte a las decisiones, las acciones y las actitudes. De un **recorrido**, porque el proyecto nos hace caminar, movernos, esforzarnos, trabajar en la dirección que queremos y hemos adoptado. De un **avance**, porque según nuestras fuerzas, y las pendientes a favor o en contra que aparecen en el recorrido, vamos acercándonos -más rápido o más lentamente- al punto de llegada, miramos nuestro camino para no perdernos, volvemos a él si nos desviamos, y disfrutamos observando lo ya transitado.

Cuando un proyecto nace en el seno del equipo docente y de la comunidad educativa de una escuela, crece y madura en la medida en que se hace profunda y honestamente compartido, en la medida en que todos vamos haciéndonos co-responsables y co-protagonistas de los logros y de las demoras. Cuando un proyecto es verdaderamente un compromiso colectivo, da coherencia y unidad al hacer cotidiano. No como imposición externa, sino porque -como eje rector de la dirección, del recorrido y de los avances- proporciona a los miembros de la comunidad educativa un criterio común para decidir y para actuar, cada uno en su esfera. En síntesis, el proyecto se constituye en un criterio compartido, internalizado, consentido y apreciado, que permite decidir y actuar a cada uno en su ámbito, manteniendo la dirección y avanzando.

En el DÍA a DÍA de un Proyecto en la escuela, por una parte se intensifican las necesidades de intercambio (es cierto que hay más reuniones, charlas, notas y escritos que hacer, experiencias que relatar), pero por la otra, el acuerdo de base logra que la vida cotidiana de la escuela tenga mayor coherencia, que se sumen los esfuerzos, se aprenda de los errores y se aprovechen los logros de todos y cada uno.

Aunque usted trabaje en una escuela de personal único, y no cuente en su cotidianidad con colegas con quienes compartir la marcha del proyecto, este material también está pensado para usted, porque parte de las preocupaciones, de las necesidades, de las perspectivas de cada docente, para luego ponerlas en juego -cuando las circunstancias lo hacen posible- en el ámbito del equipo de trabajo de la escuela o de un grupo de escuelas.

La vivencia de proyecto compartido no es exclusiva de las escuelas que tienen un equipo docente. Ni es exclusiva del ámbito escolar. Es una experiencia que las personas podemos tener en muy diversos escenarios vitales, como la familia, los amigos, los grupos de trabajo religioso, social, comunitario, político, artístico o deportivo. De esos ámbitos y experiencias podemos tomar nota de lo intenso y movilizador que es tener un proyecto compartido, y de lo destructivo o vacío que es convivir sin un proyecto o con uno compartido sólo formalmente.

En las escuelas de personal único la vivencia del proyecto compartido creemos que se logra a partir de la participación activa de los alumnos, de sus familias y de otros miembros de la comunidad.

La verdadera prueba de fuego y el tiempo más maravilloso de un proyecto, es lo que llamamos el DÍA a DÍA: la realización cotidiana, acumulativa, solidaria -por momentos angustiante y compleja-, de lo que hemos proyectado. Es el recorrido en el que en ocasiones nos detenemos maravillados por el paisaje y en otras, atravesamos un desierto; a veces vamos todos juntos o en pequeños grupos; cada tanto algunos caminan un tiempo solos o alejados del resto. Euforia, cansancio, pragmatismo, alegría, perseverancia, desilusiones, esperanzas, buen humor, van y vienen, aparecen, desaparecen, pero siempre acompañan. Es en esa marcha, en ese camino del proyecto educativo institucional, que nuestros alumnos viven su escolaridad, su trabajo de aula, tejen sus expectativas de crecimiento, aprenden, sueñan, desean, se educan.

Está de más decir lo difícil que es avanzar en ese DÍA a DÍA, sobre todo cuando una escuela se ha planteado desafíos y metas ambiciosas en relación con la calidad de la educación. Mayores aún pueden ser las dificultades cuando el contexto social y económico es adverso. Para sortear esas dificultades no hay una única solución. Se requiere del apoyo de la estructura del sistema educativo, del aporte técnico financiero y material para llevar adelante ciertas acciones indispensables, de la movilización de la comunidad, de una creciente capacidad profesional y técnica de los docentes que lideran el proyecto, y de una renovada adhesión y compromiso en el esfuerzo. Nada sustituye la voluntad y la inteligencia de las personas, puestas al servicio del proyecto, como condición necesaria. Aunque no es condición suficiente, ya que deben también estar presentes los restantes esfuerzos que mencionamos.

Quisiéramos que nos haga llegar sus opiniones sobre el material que le presentamos y, en particular, sobre su uso. Asimismo -tenemos muchas esperanzas sobre ello- sería maravilloso que nos enviara las reflexiones y conceptualizaciones que le provoque la ejecución cotidiana de los proyectos.

Nos comprometemos a incorporarlas en un nuevo material para compartirlo con otros colegas de escuelas de todo el país, que asumen con entusiasmo, inteligencia y profesionalidad el desafío de llevar adelante proyectos que logren
MÁS Y MEJOR EDUCACIÓN PARA TODOS.

Un saludo muy cordial entre colegas.

Equipo de Coordinación Nacional del Plan Social Educativo
Buenos Aires, diciembre de 1997

Explicamos los códigos
que organizan el cuaderno...

Conceptos, reflexiones, actividades y apuntes



Este código indica que se trata de CONCEPTOS.

Los textos precedidos por este código corresponden a un desarrollo conceptual del tema. Los conceptos que hemos incluido han sido reelaborados en función de los propósitos específicos de este material: proporcionar definiciones, descripciones o explicaciones útiles para mirar nuestro trabajo DÍA a DÍA en el Proyecto y poder mejorarlo. Son definiciones operativas; por lo tanto, pueden no coincidir estrictamente con las definiciones que se encuentran en la bibliografía especializada, aunque ella ha sido la base a partir de la que se han construido.



Este código indica que se trata de REFLEXIONES.

Los textos precedidos por este código presentan algunas ideas y reflexiones. Son opiniones y, por lo tanto, materia de discusión. El propósito es que usted las conozca, exprese sus acuerdos o desacuerdos y, así, se generen intercambios que enriquezcan a todos.



Este código señala ACTIVIDADES.

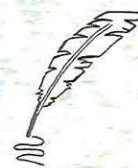
Las actividades son preguntas, propuestas, espacios para tomar en la medida en que las considere útiles, válidas y pertinentes para pensar el proyecto en su escuela, no tienen la intención de evaluar o controlar el trabajo que usted realiza con este cuaderno, sino la de constituir un aporte para hacer DÍA a DÍA el Proyecto y reflexionar sobre él.



Este código señala el espacio para sus APUNTES.

Es el lugar para que usted escriba sus propias ideas y las revise todas las veces que lo considere necesario; para que anote sus comentarios, sus dudas, sus experiencias.

Frecuentemente, en la bibliografía especializada se leen consideraciones acerca de la íntima relación de los conceptos y reflexiones con las prácticas.



¿Siente usted que esta relación se da habitualmente en las tareas docentes? ¿en su experiencia particular?

¿De qué modo? ¿recuerda algunos ejemplos?

Hacer y pensar ...

Los proyectos Día a Día

Elaboramos este cuaderno pensando en todos los docentes que, como usted, enfrentan el desafío de sostener DÍA a DÍA los proyectos surgidos de las iniciativas institucionales.

Nos proponemos acercarle algunas ideas y reflexiones que puedan resultarle útiles:

- Durante la marcha cotidiana del proyecto, para orientar las acciones y decisiones.
- En los momentos de "hacer una pausa" -cierre de una etapa o reformulación del proyecto-, para que la planificación de las etapas siguientes se apoye sobre la reflexión de lo realizado y de sus resultados.

Estas ideas y reflexiones han ido tomando forma a partir de la observación del trabajo escolar, en relación con la ejecución cotidiana de los proyectos formulados y aprobados.

Como usted sabe, en la bibliografía específica sobre educación, y en general, en la de las áreas del trabajo social, hay bastante escrito sobre la formulación de proyectos, algo sobre el tema de su evaluación y casi nada sobre su ejecución. Por lo común, la implementación del proyecto no suele ocupar más que unos pocos renglones, con pocos conceptos relevantes. Escribir sobre ello nos pareció muy necesario y resultó un gran desafío, ya que el tiempo crucial para el proyecto, desde la perspectiva de los logros educativos de los alumnos, es el de la implementación.

Seguramente, el proyecto en el que usted participa, empezó con la instalación de algunas ideas compartidas en el equipo docente, que fueron creciendo y enriqueciéndose, hasta darle forma a una

iniciativa institucional orientada hacia el mejoramiento de la calidad de la educación y de los niveles de retención.

Hubo un tiempo de planificación, de reflexión compartida, de intercambio de experiencias, de anticipaciones, de previsiones, de análisis de propuestas alternativas...

Ahora usted está transitando el TIEMPO DE HACER DÍA a DÍA EL PROYECTO

**Es el tiempo clave:
el DÍA a DÍA es la verdadera prueba
del proyecto.**

Es el momento en que las ideas se ponen en práctica, aparecen los obstáculos y los imprevistos, se van haciendo posibles los logros y urge tomar decisiones.

**Tiempo de hacer
en el que debe tener su presencia
la reflexión sobre el hacer.**



La reflexión sobre el hacer lleva a que las acciones y las decisiones cotidianas estén siempre orientadas por los ejes que dan sentido al proyecto:

- Fortalecer la capacidad de la escuela para el mejoramiento de los resultados de aprendizaje.
- Mejorar los niveles de promoción y retención de los alumnos.

Creemos que disponer de ideas y estrategias que amplíen nuestra comprensión de las situaciones que se van presentando en el TIEMPO DE HACER EL PROYECTO, ayuda a seguir haciéndolo DÍA a DÍA, cada vez mejor.

Nuestro propósito es compartir con usted algunas de esas ideas y estrategias. Le presentamos el material hasta donde hemos podido avanzar.

Aún falta bastante, tanto en los temas a abordar, como en cuanto a su profundización y máxima pertinencia para la tarea. Igualmente, lo ponemos a su consideración esperando que le resulte interesante.



El proyècto en marcha en nuestra escuela, ¿verdaderamente mantiene la dirección hacia la calidad educativa **para todos**?
¿En qué sí? ¿En qué no?



Siempre atentos al DÍA a DÍA...

Cómo leer este cuaderno

Este material no trae listas de "cosas que hay que hacer", ni recetas, sino algunas ideas que estimamos buenas para el DÍA a DÍA de todo proyecto.

Esperamos que sea una herramienta para sus tareas cotidianas en el proyecto, no un material que lee "porque hay que hacerlo", por rutina, "para cumplir".

Para ello, al resignificar las ideas que contiene, conectándolas con su propia experiencia en el DÍA a DÍA del Proyecto de su escuela, podrá serle un "espacio útil".

Una herramienta realmente útil es la adecuada a las necesidades de quien la utiliza.

Por eso este material:

- **Pone eje en su trabajo personal, complementado con el intercambio grupal con sus colegas.**

Para que pueda mirarse en las tareas que realiza en el DÍA a DÍA del Proyecto, desde sus propias perspectivas, sus preocupaciones, las necesidades concretas que se le presentan.

Para que, si resulta conveniente, compartan reflexiones entre colegas, para seguir sumando esfuerzos en el logro de los objetivos compartidos.

- **Es un cuaderno de trabajo, con bastante espacio en blanco.**

Para que escriba y reescriba sus propias ideas y comentarios, ensaye múltiples respuestas y las enriquezca a medida que avanza su reflexión y su práctica en el proyecto.

Para que reemplace los ejemplos propuestos por aquellos correspondientes al proyecto en el que usted participa.

- **Admite múltiples lecturas y recorridos.**

Para que usted pueda leerlo siguiendo la secuencia en que están organizados sus apartados o comenzar por cualquiera de ellos, según su interés o las necesidades que le plantea la marcha del proyecto.

El índice le permitirá pensar caminos alternativos para usar este cuaderno y decidir cuáles recorrer en diferentes momentos.

También, encontrará sugerencias en relación con otros recorridos, que se nos han ocurrido a nosotros y, por lo tanto, de ninguna manera son los únicos posibles. Esperamos que el camino le sea útil y aportar a su tarea de enseñar.



Algunas pistas...

*Para armar su
recorrido por
este cuaderno*

Presentamos esta síntesis del desarrollo del cuaderno para que usted construya su propio itinerario de lectura, según su interés.

- En el **Capítulo 1** presentamos el concepto que utilizamos como guía para pensar el DÍA a DÍA del Proyecto: el concepto de TAREA.

Creemos conveniente que empiece su lectura por aquí. Si comienza por otro lugar del texto podrá recurrir a la lectura del Capítulo 1 cuando el abordaje del concepto de tarea le resulte necesario para comprender mejor lo planteado.

- En el **CAPÍTULO 2** proponemos una forma de clasificar las tareas.

Es, como el primero, introductorio a todos los restantes. Le sugerimos que lo lea y que vuelva a él todas las veces que lo considere necesario.

- En los **CAPÍTULOS 3 y 4** usted podrá reflexionar sobre las tareas de enseñanza y sus componentes (objetivos, contenidos, participantes, actividades, recursos didácticos, organización de los espacios, organización del tiempo y evaluación).

No es conveniente invertir el orden de lectura de estos dos capítulos, dado que uno ofrece el marco necesario para comprender lo que se desarrolla en el siguiente.

Sí puede modificarse el orden con el que se trabajan los componentes de las tareas de enseñanza que se tratan en el Capítulo 4.

- El **CAPÍTULO 5** presenta el marco general necesario para comprender los que siguen, en los que se abordan los distintos tipos de tareas de gestión institucional, que hemos diferenciado según tengan como finalidad:
 - sostener y ampliar la motivación y el compromiso (Capítulo 6);
 - enriquecer y mejorar la comunicación (Capítulo 7);
 - propiciar el crecimiento profesional de los docentes (Capítulo 8);
 - gestionar los recursos y optimizar su utilización (Capítulo 9);
 - evaluar permanentemente el proyecto (Capítulo 10).

- Los **CAPÍTULOS 6 a 10** pueden ser abordados en un orden diferente al que nosotros le hemos dado, sin que se dificulte su comprensión.

Asimismo, puede empezar indistintamente por las tareas de enseñanza (Capítulos 3 y 4), o por las de gestión institucional (Capítulos 5 a 10). Como algunos de los componentes de las tareas de enseñanza se desarrollan también desde el punto de vista de la gestión institucional, en cada caso remitimos a la lectura del capítulo que corresponde, para que pueda articular las dos perspectivas, que son complementarias. Es el caso de los componentes espacios, tiempos y evaluación.

- En el **CAPÍTULO 11** encontrará algunas reflexiones finales acerca del modo en que las tareas cobran vida en la escuela, en el hacer DÍA a DÍA el Proyecto.

El Día a Día del Proyecto

Tareas de enseñanza

Núcleo del Proyecto

Objetivos

Contenidos



Tareas de Gestión Institucional

Soporte y Marco del Proyecto

Cuando las palabras
comienzan a transformarse en...

Las tareas



Poner en marcha un proyecto implica "hacer" lo que se ha planificado.

Este DÍA a DÍA del Proyecto supone hacer y pensar en lo que se hace a medida que se lo va desarrollando.

Pensar en lo que se hace, para aprender de nuestro hacer; para saber si se está avanzando hacia el logro de los objetivos previstos; para detectar los obstáculos que se van presentando y poder encontrar estrategias para superarlos.

"Hacer" remite inmediatamente a "actividad", a las actividades que se llevan a cabo cotidianamente en relación con el proyecto.

Pensando en las actividades que realiza para desarrollar DÍA a DÍA el Proyecto, seguramente un docente elaboraría un listado parecido al siguiente:

- ✓ Asistí a un encuentro de capacitación.
- ✓ Leí la bibliografía recomendada por el especialista que tuvo a su cargo la capacitación.
- ✓ Preparé un informe a partir de la guía de trabajo propuesta por el especialista.
- ✓ Solicité a los alumnos la redacción de una invitación a sus padres y de carteles para informar las conclusiones.
- ✓ Elaboré consignas para el trabajo de mis alumnos.
- ✓ Los asesoré sobre estrategias de comunicación adecuadas.
- ✓ Orienté la actividad de un grupo que tenía dificultades.
- ✓ Evalué la producción de los distintos grupos, orientándolos sobre el control de la legibilidad y de la ortografía del texto.



Sin embargo, este listado dice poco acerca del sentido de tales actividades y nada respecto de su vinculación con el proyecto. La mera enunciación de lo que hacemos ofrece pocos elementos para reflexionar si lo que se hace conduce al logro de los objetivos previstos o si aleja de ello, es decir, si se incorpora o no a la integralidad y direccionalidad del proyecto.

Para mirar nuestro quehacer DÍA a DÍA en el Proyecto y aprender de él para mejorarlo, es conveniente considerar una instancia que posibilite tener a la vista los objetivos a alcanzar al mismo tiempo que permita centrarse en una etapa del camino hacia el objetivo.

La unidad de análisis que adoptamos es la TAREA. Presentamos una primera definición "operativa" que se irá construyendo en la marcha de este cuaderno.



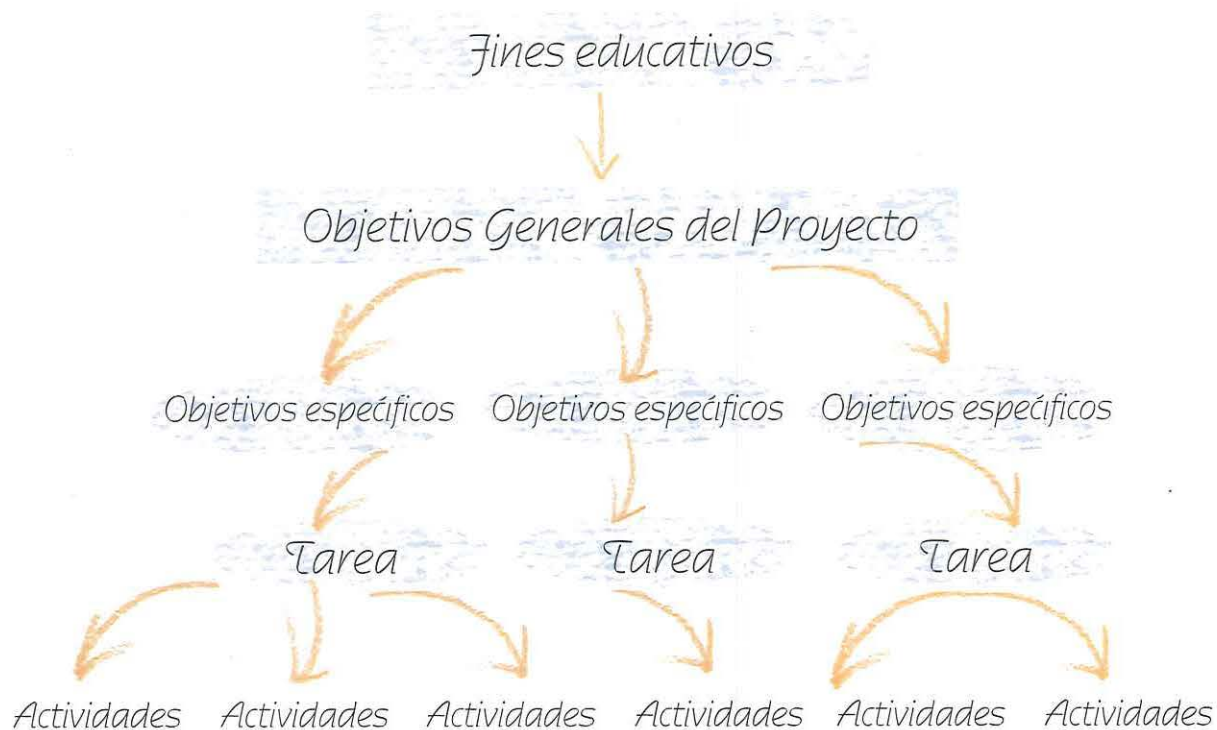
La puesta en marcha de un proyecto implica realizar diversas tareas que aportan al logro de los objetivos generales propuestos. Para concretar cada tarea se realizan múltiples actividades.

La relación entre objetivos, tareas y actividades ofrece un esquema útil para pensar el DÍA a DÍA de cualquier proyecto, aunque no haya sido planificado en esos términos.



Una tarea es un conjunto de actividades articuladas para conducir a un mismo objetivo. Es una unidad significativa de trabajo en la escuela, en tanto permite logros en cierta manera "cerrados" en sí mismos.

Cuánto más "cerca" estamos del objetivo, la pregunta principal es el "para qué".
Cuánto más "cerca" estamos de las actividades, la pregunta principal es el "cómo".



¿Cómo reconocer una tarea?

¿Cómo diferenciarla de las actividades?

Durante el desarrollo del proyecto, la mayor parte de las actividades no están aisladas, sino que se relacionan unas con otras, formando diferentes agrupamientos.

Las actividades desarrolladas por un docente, que enumeramos en la página 22, pueden reunirse en dos grupos:

Las que realizó para su propio perfeccionamiento:

- ✓ Asistí a un encuentro de capacitación.
- ✓ Leí la bibliografía recomendada por el especialista que tuvo a su cargo la capacitación.
- ✓ Preparé un informe a partir de la guía de trabajo propuesta por el especialista.

Las que realizó para promover el aprendizaje de sus alumnos:

- ✓ Les solicité la redacción de una invitación y de carteles.
- ✓ Elaboré consignas para el trabajo.
- ✓ Los asesoré sobre estrategias de comunicación adecuadas.
- ✓ Orienté la actividad de un grupo que tenía dificultades.
- ✓ Evalué la producción de los distintos grupos, etc.



Cada agrupamiento de actividades hace aportes diferentes al logro de los objetivos generales del proyecto, porque responde a objetivos específicos.

La tarea es la que da significado a las distintas actividades que la integran porque articula la diversidad en función del logro de un objetivo específico.

Denominamos tareas a esos agrupamientos de actividades que responden al mismo objetivo específico derivado de los objetivos generales del proyecto.



En el ejemplo anterior podría tratarse de un proyecto cuyo objetivo general fuera: “Mejorar los niveles de producción escrita de los alumnos”. Así, las tareas realizadas para el perfeccionamiento docente podrían responder al objetivo específico de que los docentes adquieran estrategias para orientar la práctica de escritura de los alumnos.

Mientras que las tareas realizadas para promover el aprendizaje estarían orientadas por un objetivo específico diferente: lograr que los alumnos produzcan escritos ajustados a propósitos y lectores determinados.

Aun respondiendo a objetivos específicos diferentes, ambas tareas aportarían al objetivo general del proyecto, contribuyendo a mejorar los niveles de producción escrita de los alumnos.

El esquema de este ejemplo sería el siguiente:

Objetivo General del Proyecto

Mejorar los niveles de producción escrita de los alumnos.

Tarea 1

Perfeccionamiento sobre metodologías para la enseñanza de la escritura.

Objetivo específico:

Que los docentes adquieran estrategias para orientar la práctica de escritura de los alumnos.

Tarea 5

Orientación de la producción escrita de los alumnos (invitaciones, carteles), en función de su adecuación al destinatario.

Objetivo específico:

Que los alumnos aprendan a producir escritos ajustados a propósitos y lectores determinados.



Ampliando la presentación de este concepto, hemos elegido la tarea como

eje para mirar el proyecto, porque **una tarea es una unidad de trabajo, cuyo sentido se deriva del aporte específico que realiza al cumplimiento de los objetivos generales del proyecto, tanto en términos de logros de aprendizaje o de mejora en la retención, como en términos de generar condiciones propicias para las prácticas educativas.**

Este concepto de tareas me resulta significativo porque....



Sin embargo..

A continuación, le mostramos como sería un posible esquema del proyecto del que “recortamos” las tareas que hemos utilizado para ejemplificar el desarrollo anterior.

Consignamos algunas de sus tareas principales, con el objetivo específico correspondiente a cada una. Las actividades que forman parte de las tareas se enumeran sólo en dos casos, a modo de ejemplo.

Proyecto:

"Huerta orgánica"

Objetivos generales

Lograr que los alumnos adquieran una cultura del trabajo y capacidades que les permitan aprovechar productivamente su tiempo y los recursos disponibles en la comunidad.

Propiciar un aprendizaje integrado de los contenidos del área de Ciencias Naturales y su aplicación en la resolución de situaciones reales.

Mejorar los niveles de producción escrita de los alumnos.



Tarea 1

Perfeccionamiento sobre metodologías para la enseñanza de la escritura.

Objetivo específico

Que los docentes adquieran estrategias para orientar la práctica de escritura de los alumnos.

Actividades

- Asistencia a encuentros con un especialista.
- Lectura de bibliografía.
- Elaboración de informe.

Tarea 3

Utilización de distintas fuentes para obtener información sobre cómo hacer una huerta orgánica.

Objetivo específico:

Que los alumnos adquieran los contenidos de Ciencias Naturales seleccionados, a partir de buscar y organizar información sobre características y requerimientos técnicos de una huerta orgánica.

Actividades (...)

Tarea 2

Organización de encuentros de los docentes con profesionales y personas idóneas en la realización de huertas orgánicas.

Objetivo específico:

Que los docentes obtengan los conocimientos necesarios para orientar la realización de la huerta.

Actividades (...)

Tarea 4

Organización de un encuentro con los padres y miembros de la comunidad, para difundir lo aprendido por los alumnos al realizar la Tarea 3.

Objetivo específico

Motivar a la comunidad para que participe en el emprendimiento.

Actividades (...)

Tarea 5

Orientación de la producción escrita de los alumnos (invitaciones, carteles) en función de la adecuación al destinatario.

Objetivo específico

Que los alumnos aprendan a producir escritos ajustados a propósitos y lectores determinados.

Actividades

- Elaboración de consignas.
- Enseñanza de estrategias de comunicación adecuadas.
- Orientación de las actividades de los grupos.
- Orientaciones para el control de la legibilidad y ortografía de los textos.
- Evaluación de la producción.

Tarea 6

Preparación de la presentación que harán los alumnos en el encuentro con los padres y la comunidad.

Objetivo específico

Que los alumnos organicen lo aprendido con propósitos comunicativos.

Actividades (...)

Tarea 7

Organización de una comisión de padres y miembros de la comunidad que se encargará de hacer las gestiones necesarias para realizar la huerta orgánica.

Objetivo específico

Crear las condiciones que permitan la realización del emprendimiento y la transferencia a la comunidad de los aprendizajes realizados en la escuela.

Actividades

No hay que perder de vista que la práctica del emprendimiento (en este ejemplo, la huerta orgánica) y todos los preparativos realizados para ello, son primordialmente medios para que los alumnos logren un aprendizaje significativo de los contenidos curriculares seleccionados, que es el principal propósito de cualquier proyecto educativo que se emprenda. En el capítulo siguiente encontrará una propuesta de clasificación de las tareas que integran un proyecto, discriminando entre las tareas que consideramos ejes del proyecto: las que están directamente relacionadas con el aprendizaje de los alumnos (como la Tarea 5), las tareas que ofrecen el marco o soporte necesario para que el proyecto pueda llevarse a cabo, por ejemplo, las vinculadas con el perfeccionamiento docente (como las Tareas 1 y 2 del ejemplo) y las tareas complementarias, que tienen carácter motivador o de aporte a la comunidad, pero no imprescindibles para el logro de los aprendizajes (como la Tarea 7 del ejemplo).





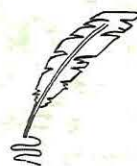
Repensando las tareas del proyecto de su escuela

Esta primera actividad tiene como propósito brindarle un espacio útil para revisar el proyecto, reflexionando sobre las tareas previstas para su desarrollo y sobre las que se han puesto en práctica.

Complete el esquema de la página siguiente con todas las tareas planificadas para el desarrollo del proyecto en su escuela, tal como hemos planteado para el Proyecto "Huerta orgánica".

Más allá de que explícitamente haya formulado así su modo de trabajo en el proyecto, ¿el concepto de tareas permite reflejarlo? ¿Qué semejanzas o diferencias existen entre la manera en que usted lo ha planteado y el esquema que le hemos propuesto?

La inclusión de las distintas acciones o actividades en unidades de sentido como las tareas ¿le resulta útil para su práctica docente? ¿Por qué?



Objetivos generales del proyecto en mi escuela

Tarea 1

Objetivo específico

Actividades

Tarea 2

Objetivo específico

Actividades

Tarea 3

Objetivo específico

Actividades

Tarea 4

Objetivo específico

Actividades

Tarea 5

Objetivo específico

Actividades

Tarea 6

Objetivo específico

Actividades

Si es posible, compare el esquema que usted elaboró con el de otros colegas que participan en el proyecto.

Le proponemos que:


Indique en cuáles de las tareas del proyecto participa o tiene previsto participar usted. Numérelas.

Complete, señalando con una marca el cuadro de estado de avance de las tareas en las que usted participa.


Estado de avance	Culminada	En marcha	A iniciar
Tarea No.			
Tarea No.			
Tarea No.			
Tarea No.			
Tarea No.			
Tarea No.			

Observe los cuadros que elaboró anteriormente en las páginas 32 y 33 y reflexione sobre las tareas que enumeró, a partir del siguiente interrogante:

Las tareas en las que participa o tiene previsto participar ¿son suficientes para alcanzar con su grupo de alumnos los objetivos del proyecto o sería necesario incluir otras? ¿Cuáles?



Si tiene oportunidad, comparta estas ideas con sus colegas, para mirar en forma conjunta la totalidad de tareas que integran el proyecto.



Con lo desarrollado hasta aquí usted ha podido aproximarse al concepto de TAREA y le hemos presentado un esquema para plantear el proyecto que se desarrolla en su escuela, relacionando objetivos generales y específicos, tareas y actividades. Cuando lo considere oportuno, vuelva a estas páginas para revisar el esquema que elaboró para el proyecto de su escuela y enriquecer estas reflexiones iniciales con su práctica, sus lecturas, reflexiones e intercambios con colegas.

Para mirar el DÍA a DÍA del Proyecto

CAPÍTULO 2

Una clasificación de las tareas

Este capítulo en el que proponemos una clasificación de las tareas es, como el primero, introductorio a los restantes nueve capítulos. Le sugerimos que lo lea y que vuelva a él todas las veces que lo considere necesario.

Elegimos esta clasificación porque incluye tipos de tareas que están presentes en el DÍA a DÍA de todo proyecto escolar. Por lo tanto, tiene que ver con las decisiones necesarias para mejorar esas tareas y sus resultados.



Hay distintos tipos de tareas y muchas formas de clasificarlas. En este cuaderno, las clasificamos teniendo en cuenta el modo en que contribuyen al logro de los objetivos del proyecto.

Clasificamos las tareas en:

- **Tareas de Enseñanza**
- **Tareas de Gestión Institucional**
- **Tareas Complementarias**

Las TAREAS DE ENSEÑANZA o tareas didácticas son las que contribuyen en forma directa a la mejora de los logros de aprendizaje de los alumnos y, consecuentemente, a su promoción.

Las tareas de enseñanza son las tareas fundamentales del proyecto en la escuela.

Si bien su planificación y su gestión es responsabilidad del docente (o del equipo docente), los alumnos son destinatarios y protagonistas activos de estas tareas, porque a través de ellas se promueven sus aprendizajes.

Ejemplos de tareas de enseñanza, vinculadas con diferentes proyectos:

- ✓ Recreación de cuentos o relatos locales, utilizando diferentes formas de expresión y comunicación.
- ✓ Realización de un campamento para adquirir pautas de cuidado del ambiente.
- ✓ Organización de información obtenida de distintas fuentes: bibliográficas, gráficas, estadísticas, gente idónea, etc., sobre el aprovechamiento de los recursos naturales de la región.
- ✓ Elaboración de una guía barrial o comunitaria, que sintetice la historia del lugar, sus principales centros turísticos y culturales y las informaciones útiles para la comunidad.
- ✓ Organización de un evento o salida escolar, calculando los costos y planificando las actividades.
- ✓ Estudio de los conceptos químicos necesarios para comprender la información que proporcionan los envases de distintos alimentos.

Las TAREAS DE GESTIÓN INSTITUCIONAL constituyen el soporte y el marco que posibilitan obtener los aprendizajes esperados. Crean las condiciones propicias para favorecer y enriquecer los logros de las tareas de enseñanza.

Ejemplos de Tareas de Gestión Institucional de un Proyecto

- ✓ Reuniones del personal de la escuela con personas idóneas en el tratamiento de temáticas vinculadas con el proyecto.
- ✓ Encuentros de docentes para comentar los avances y dificultades de los alumnos.
- ✓ Organización de la participación de los padres y de otros miembros de la comunidad.
- ✓ Elaboración de un instructivo para el manejo y cuidado de los medios audiovisuales adquiridos.
- ✓ Realización de los procedimientos administrativos del proyecto: completar fichas, enviar rendiciones de cuenta, presentar informes de avance.
- ✓ Reuniones para tomar decisiones acerca de la inversión del subsidio.





Las **TAREAS COMPLEMENTARIAS** tienen el propósito de dar respuesta a ciertas problemáticas propias de la institución o de la comunidad, no estrictamente ligadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Estas tareas no son indispensables para el desarrollo del proyecto, pero son valiosas en tanto contribuyen a incrementar el compromiso y la motivación de los distintos participantes.



Ejemplos de Tareas Complementarias de distintos proyectos:

- ✓ Lograr la salida al aire para el programa radial elaborado por los alumnos de la escuela.
- ✓ Aprovechar los productos de la huerta en el comedor escolar y en los hogares de los alumnos.
- ✓ Formar una pequeña cooperativa escolar para la comercialización de los productos obtenidos.
- ✓ Distribuir en el barrio la revista elaborada en la escuela.
- ✓ Organizar una exposición de los trabajos realizados.

La clasificación de tareas en el ejemplo del Proyecto "Huerta orgánica" es la siguiente:

Tareas de Enseñanza

Tarea 3:
Obtención de información por parte de los alumnos, utilizando distintas fuentes.

Tarea 5:
Producción escrita de los alumnos: invitación a los padres y carteles informativos.

Tarea 6:
Preparación de la presentación que harán los alumnos en el encuentro con los padres y la comunidad.

Tareas Complementarias

Tarea 7:
Organización de una comisión de padres y miembros de la comunidad.

Tareas de Gestión Institucional

Tarea 1:
Perfeccionamiento sobre metodologías de enseñanza de la escritura.

Tarea 2:
Organización de encuentros con profesionales y personas idóneas.

Tarea 4:
Organización de un encuentro con los padres y miembros de la comunidad.





La propuesta ahora es clasificar las tareas del proyecto de su escuela. Retomando los listados que elaboró, utilice el siguiente cuadro para marcarlos

Tareas del Proyecto	Tareas de Enseñanza	Tareas de Gestión Institucional	Tareas Complementarias
Tarea 1			
Tarea 2			
Tarea 3			
Tarea 4			
Tarea 5			
Tarea 6			
.....			



Si tuvo algunas dificultades para clasificar las tareas, no se preocupe. El objetivo no es que logre una clasificación precisa, sino pensar en el balance entre las tareas que organizan el hacer cotidiano del proyecto.





Esta clasificación es una herramienta para analizar si las tareas propuestas para el proyecto están bien balanceadas en función de lo que se propone lograr.

Habiendo transcurrido un tiempo desde el inicio del proyecto, mirar de este modo las tareas que lo integran permite apreciar, entre otras cosas:

- si se han priorizado las tareas de enseñanza,
- si las tareas de gestión institucional son suficientes para proporcionar el soporte y el marco que las tareas de enseñanza necesitan,
- si el esfuerzo requerido por las tareas complementarias no resta dedicación a las tareas sustantivas del proyecto,
- si las tareas previstas son suficientes y pertinentes para el logro de los objetivos del proyecto.

En relación con el ejemplo del Proyecto "Huerta orgánica", y ateniéndonos sólo a las tareas que enumeramos, podríamos responder las cuestiones anteriores diciendo, por ejemplo, que:

"Hay un adecuado énfasis en las tareas de enseñanza, aunque no son suficientes para el logro de uno de los objetivos generales del proyecto:

Mejorar los niveles de producción escrita de los alumnos, dado que

hay sólo una tarea que tiene como propósito el logro de este aprendizaje y que se limita a unos pocos tipos textuales. Las tareas de gestión institucional son insuficientes, ya que están centradas, casi exclusivamente, en el perfeccionamiento de los docentes y no se tienen en cuenta otros aspectos de la gestión institucional como la gestión de los recursos o la evaluación del proyecto.

Las tareas complementarias no son excesivas, de modo que puede pensarse que no restarán dedicación a las tareas sustantivas y, por otra parte, podría tener un carácter fuertemente motivador para los alumnos.

Todas las tareas aparecen como pertinentes, aunque no suficientes para el logro de los objetivos generales del proyecto."



Esta clasificación de tareas también es útil para no confundir los propósitos del proyecto con los medios para lograrlos:

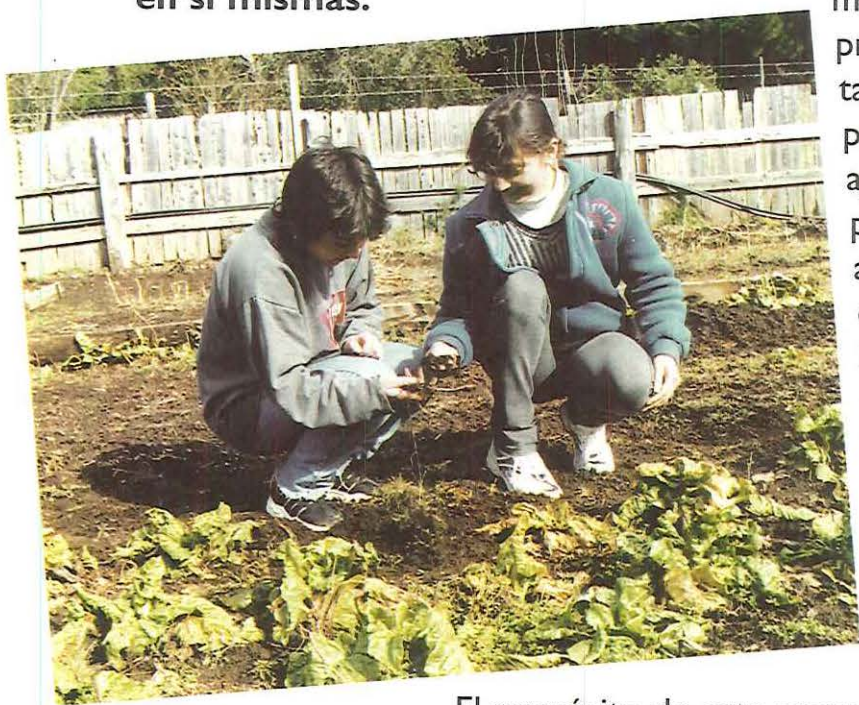
- **Las tareas de enseñanza son sustantivas, en tanto remiten directamente al propósito de que los alumnos realicen aprendizajes significativos.**
- **Las tareas de gestión institucional y las complementarias son medios que posibilitan el logro de esa finalidad y no deben ser un fin en sí mismas.**



Organizar una presentación de los trabajos de los alumnos es una tarea sustantiva, cuando está pensada para que, a través de ella, los alumnos puedan lograr los aprendizajes previstos, por ejemplo, mejorar los aprendizajes lingüísticos. Esto es, cuando cada chico puede realizar experiencias que le permitan avanzar en los aspectos en que tiene dificultades.

Si en lugar de poner el énfasis en el proceso de aprendizaje de todos los alumnos, se lo pone en

mostrar los mejores productos, deja de ser una tarea sustantiva, un medio para propiciar el logro de aprendizajes, dado que se propone que algunos alumnos trabajen sobre lo que saben hacer mejor, en lugar de hacerlo sobre aquello que le presenta más dificultades al conjunto, y asegurar logros para todos.



El propósito de este proyecto no es la realización efectiva de la huerta orgánica para obtener sus productos que beneficiarán a la comunidad. Éste es, en todo caso un valor agregado del proyecto. La propuesta de hacer la huerta es un medio para lograr que los alumnos aprendan, en un contexto real, los contenidos curriculares (en el caso de este ejemplo, en las áreas de Lengua y de Ciencias Naturales). Utilizar esta clasificación de tareas ayuda a revelar cómo estructuramos los esfuerzos para el logro del propósito.

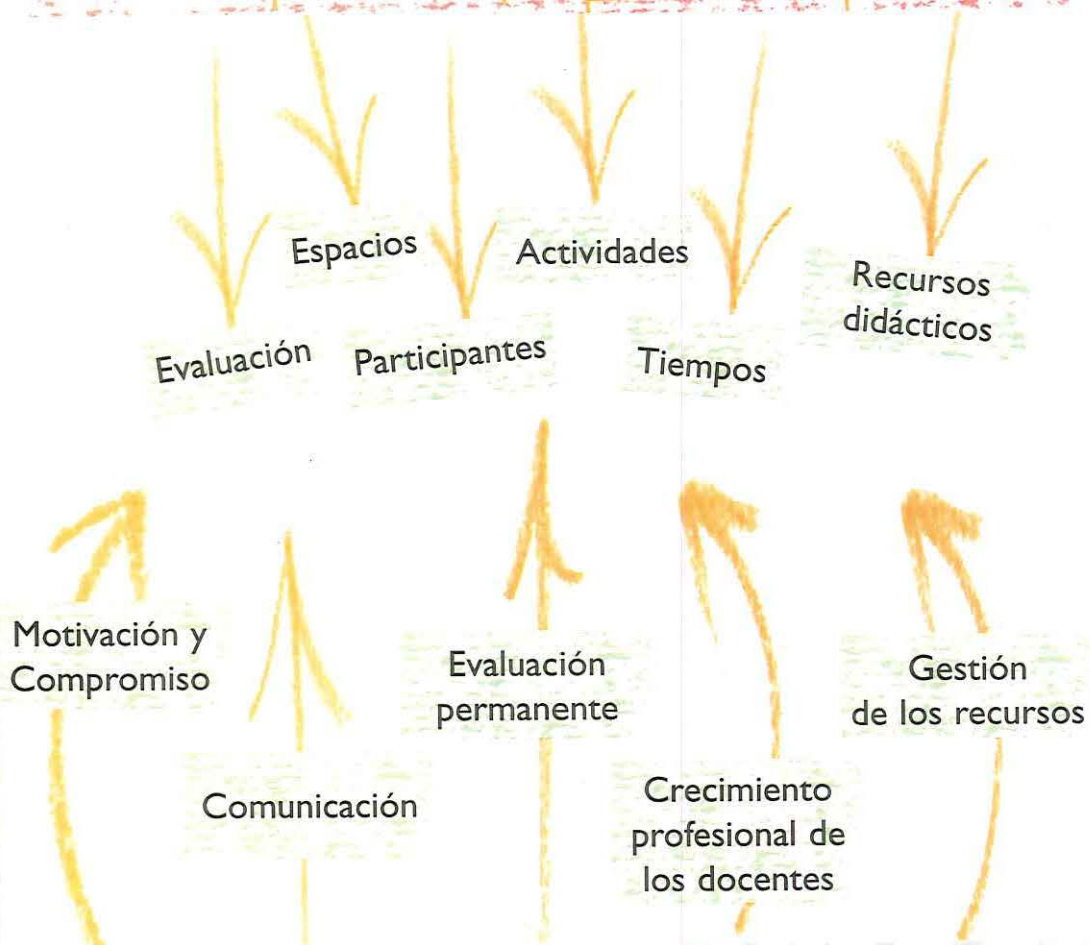
El Día a Día del Proyecto

Tareas de enseñanza

Núcleo del Proyecto

Objetivos

Contenidos



Tareas de Gestión Institucional

Soporte y Marco del Proyecto

Para atender a la diversidad,
garantizando la equidad ...

CAPÍTULO 3

Las tareas de enseñanza



En este capítulo y en el siguiente queremos compartir conceptos, reflexiones y actividades sobre las tareas de enseñanza que se ponen en juego en el DÍA a DÍA del Proyecto que está desarrollando en su escuela.


Si lo desea, puede abordar primero los capítulos acerca de las tareas de gestión institucional (Capítulos 5 a 10).



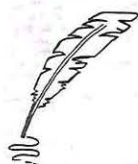
Las **TAREAS DE ENSEÑANZA** o tareas didácticas son las que promueven la adquisición de los contenidos curriculares por parte de los alumnos.

Son las tareas sustantivas y específicas del proyecto, dado que tienen incidencia directa en los resultados de aprendizaje de los alumnos y en el incremento de los niveles de promoción.

Los organizadores fundamentales de una tarea de enseñanza son los **OBJETIVOS** y los **CONTENIDOS**.



Objetivos y contenidos orientan las decisiones sobre los demás componentes de la tarea: actividades, recursos didácticos, participantes, tiempos, espacios, evaluación, etc. Esto es conocido por usted.



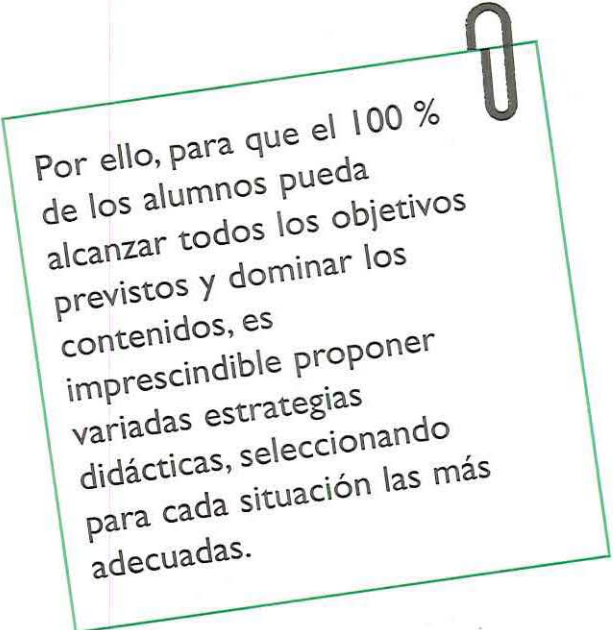


Permítanos una reflexión específica para el ámbito de las tareas que se llevan a cabo dentro de acciones educativas compensatorias, es decir, en propuestas educativas que tienen como propósito mejorar la calidad educativa para alumnos en situaciones de desventaja socioeconómica, tal como se propone en el Plan Social Educativo.

Un desafío fundamental para el docente es encontrar estrategias que permitan compensar los diferentes puntos de partida, necesidades e intereses de los alumnos, de modo que **todos** alcancen los mismos objetivos y logren aprendizajes de contenidos equivalentes.

Tenemos que aceptar, aunque sea más difícil para nuestro quehacer docente, que una única actividad idéntica para todos, difícilmente conduzca a que **todos** aprendan lo esperado, máxime cuando se trata de contenidos complejos. Las características del medio social y familiar, así como la historia personal y escolar de los alumnos hacen que sus necesidades de aprendizaje sean diferentes, y también las estrategias a través de las que pueden aprender.

Cada una de las estrategias, progresiva y articuladamente aplicadas, permite incorporar en forma gradual a todos los alumnos en los logros previstos.



Por ello, para que el 100 % de los alumnos pueda alcanzar todos los objetivos previstos y dominar los contenidos, es imprescindible proponer variadas estrategias didácticas, seleccionando para cada situación las más adecuadas.

Es conocido el caso de los alumnos que tienen dificultades para formalizar las operaciones de suma y resta tal como se les proponen en la escuela, mientras que operan con objetos cotidianos, por ejemplo dinero, sumándolos y restándolos sin ninguna dificultad. A la inversa, hay quienes resuelven las cuentas en su cuaderno, pero no pueden utilizar estas operaciones en situaciones reales. En ambos casos, se necesitarán estrategias diferentes para que, partiendo de los saberes distintos que cada grupo posee, los primeros puedan lograr la formalización de las operaciones básicas y los segundos, conectar la formalización que ya dominan con situaciones reales.



Los conceptos y el ejemplo anteriores conducen a una definición fundamental:

La diversidad de los alumnos no se atiende modificando los objetivos y los contenidos para que a los alumnos en situación de desventaja relativa les resulte más fácil lograrlos, sino recurriendo a variedad de actividades, materiales y recursos didácticos, tiempos, formas de evaluación, etc., que ofrezcan oportunidades de alcanzar los logros deseables a todos.

Además, esta perspectiva agrega valor a toda instancia de intercambio dentro de cada equipo docente, ya que sumando la creatividad y la experiencia de todos se aumenta la diversidad de estrategias que es posible utilizar.

La orientación hacia el logro de los mismos objetivos y el aprendizaje de los mismos contenidos asegura la unidad de las distintas actividades que integran una tarea, aunque ellas se diversifiquen en función de las necesidades particulares de los alumnos.

Retomemos, por ejemplo, la Tarea 5 del Proyecto “Huerta orgánica” en página 29:

“Producción escrita de los alumnos, invitación a los padres y carteles informativos.”

En el marco de esta tarea es posible proponer varias actividades y utilizar distintas estrategias para trabajar con cada alumno. Así, aunque la tarea indicada para todos los alumnos es la de redactar invitaciones o elaborar carteles informativos, con algunos alumnos habrá que trabajar para enriquecer su vocabulario, a otros habrá que orientarlos para que puedan ajustarse al formato y al destinatario, unos tendrán dificultades con la ortografía, habrá quienes necesiten aprender a usar los conectores, etc. Partiendo de esas necesidades y dificultades de cada uno, las diferentes actividades procurarán que todos puedan lograr el objetivo propuesto: aprender a producir escritos ajustados a propósitos y lectores determinados.



Pensar una misma tarea para alumnos con necesidades diferentes.

Recuerde una tarea de enseñanza desarrollada en el marco del Proyecto de su escuela, en la que haya propuesto diferentes actividades para atender a la diversidad de los alumnos.

Retomar y explicitar qué lo llevó a hacer esa propuesta, es útil para tomar decisiones a la hora de proponer y poner en marcha nuevas tareas.

Si usted no desarrolló ninguna tarea de enseñanza en la que haya planteado actividades diferentes para distintos alumnos, tome cualquiera que haya llevado a cabo dentro del Proyecto.

Pensando en la tarea de enseñanza elegida en la que haya o no desarrollado actividades diferenciadas, complete el siguiente cuadro:

Tarea:

Objetivos:

Contenidos:

Actividades	Realizadas por todos los alumnos	Realizadas por uno o algunos alumnos

¿El 100% de los alumnos logró los aprendizajes previstos?
¿Cómo lo pudo verificar?

¿Qué es lo que le resulta más difícil poner en práctica en relación con la diferenciación de actividades y por qué?.

- Explicar lo mismo desde perspectivas distintas.
- Mantener el clima de trabajo total.
- Corregir y evaluar en consecuencia con la diversidad planteada.
- Otras

¿De dónde toma ideas para proponer actividades diversas?

¿Qué actividades diferenciadas podría haber propuesto para permitir que el 100% de los alumnos lograra los aprendizajes previstos para la tarea de enseñanza que consignó en el cuadro de la página 47?

¿Es habitual que usted proponga actividades diferenciadas para sus alumnos? ¿Le resulta fácil? ¿Le gusta hacerlo?



¿Considera que al diferenciar actividades está favoreciendo los logros de aprendizaje? ¿Tiene experiencias en las que haya podido constatar eso?

El Día a Día del Proyecto

Tareas de enseñanza

Núcleo del Proyecto

Objetivos

Contenidos

Espacios

Actividades

Recursos
didácticos

Evaluación

Participantes

Tiempos

Motivación y
Compromiso

Evaluación
permanente

Gestión
de los recursos

Comunicación

Crecimiento
profesional de
los docentes

Tareas de Gestión Institucional

Soporte y Marco del Proyecto

Las tareas de enseñanza y ...

Sus componentes

CAPÍTULO

4

En el capítulo anterior planteamos la importancia de diversificar las **actividades** que integran una tarea, de modo que el 100 % de los alumnos pueda alcanzar los **objetivos** previstos para la misma, dominando los **contenidos** correspondientes.

En este capítulo abordaremos con más detenimiento esos componentes (objetivos, contenidos, actividades) y otros, como la organización de espacios y tiempos, los participantes, los recursos didácticos y la evaluación, en relación con las decisiones que es necesario tomar en el DÍA a DÍA del Proyecto.



La organización y ejecución de las tareas de enseñanza, en el marco de un proyecto institucional, requiere articular un conjunto de componentes interrelacionados.

Recuerde que este material está dirigido a cada docente individualmente. No obstante, el proyecto requiere de la articulación del equipo de trabajo en la escuela. Si entre colegas acuerdan modos de trabajar, potencian la posibilidad de aprender de sus alumnos. Por ello, siempre que estos aportes le resultan útiles provocadores de una reflexión, es importante compartir con colegas y ampliar los acuerdos de trabajo que se realizan cotidianamente en la escuela.

En este cuaderno abordamos: objetivos, contenidos, participantes, actividades, recursos didácticos, tiempos, espacios, evaluación de los aprendizajes.

Estos componentes no son desconocidos ni novedosos. Sobre la mayoría usted toma decisiones constantemente cuando realiza su planificación y durante la práctica cotidiana.

Otros componentes, por el contrario, no siempre son tenidos en cuenta porque en las prácticas habituales en las escuelas sufren pocas modificaciones: los participantes suelen ser siempre los alumnos de una sección con el docente correspondiente, el espacio generalmente se circunscribe al aula, el tiempo se limita a la jornada escolar establecida o al módulo horario que cada docente tiene asignado.

Las tareas que se llevan a cabo DÍA a DÍA en un proyecto escolar requieren pensar sobre sus componentes desde una perspectiva diferente.



Este capítulo contiene un análisis de las tareas de enseñanza que se puede aprovechar para aprender y profundizar nuestra práctica.

- 4.1. La presencia de los objetivos en el DÍA a DÍA del Proyecto (pág. 55)**
- 4.2. El lugar de los contenidos en el DÍA a DÍA del Proyecto (pág. 58)**
- 4.3. Ampliando DÍA a DÍA la participación (pág. 65)**
- 4.4. Las múltiples actividades en el DÍA a DÍA del Proyecto (pág. 69)**
- 4.5. Los recursos didácticos en el DÍA a DÍA (pág. 79)**
- 4.6. Aprovechando DÍA a DÍA los espacios (pág. 83)**
- 4.7. Aprovechando el tiempo DÍA a DÍA (pág. 87)**
- 4.8. La evaluación didáctica en el DÍA a DÍA del Proyecto (pág. 89)**

¿Cómo se trabajan en mi escuela los acuerdos sobre la enseñanza?

¿Nos hemos planteado como docentes la necesidad de unificar los criterios básicos para encarar la tarea de enseñar?

¿Qué percepción tendrán los alumnos de estos acuerdos, desde sus experiencias escolares? ¿De articulación, de secuencias, de diferencias de estilos, de contradicciones, de complementos entre las maneras de enseñar?



Aprender de nuestras tareas de enseñanza

Retomar una tarea ya realizada y reflexionar sobre ella, ayuda a extraer conclusiones para enriquecer las tareas que DÍA a DÍA se encaran para llevar a cabo el proyecto.

Seleccione una de las tareas de enseñanza del proyecto, cuyo desarrollo ya se haya completado, para trabajar con ella a lo largo de este capítulo.

Procure elegir alguna con la que usted se haya sentido satisfecho porque permitió que todos los alumnos logaran los aprendizajes propuestos. Si ninguna de las realizadas para el proyecto le parece adecuada para analizar, seleccione alguna de las que haya llevado a cabo en su práctica cotidiana en la escuela.

La tarea de enseñanza seleccionada es...

correspondiente al proyecto...

Como ejemplo se analiza la siguiente tarea:

"Realización de encuestas a personas de la comunidad y elaboración del texto para su publicación" correspondiente a un Proyecto de "Revista escolar".

4.1. La presencia de los objetivos en el DÍA a DÍA del Proyecto



A través de la realización de una tarea, no siempre se consiguen los objetivos previstos. De aquí, la importancia de tenerlos siempre presentes en el DÍA a DÍA del proyecto, para poder reorientar la tarea si se detecta que no se está avanzando hacia la meta esperada o se están produciendo efectos no deseados.



La planificación y puesta en marcha de las tareas de enseñanza que forman parte de un proyecto, requiere considerar diferentes niveles de objetivos que se derivan unos de otros:

- Los objetivos generales del proyecto.
- Los objetivos específicos de cada una de las tareas.
- Los objetivos, más específicos aún, de las distintas actividades que componen una tarea.

Plantear los objetivos de una tarea supone definir su intencionalidad, su finalidad y el modo en que contribuye al logro de los objetivos generales del proyecto.

Los objetivos de la tarea resultan definitorios de las decisiones que se tomen respecto de los demás componentes: todos ellos deben orientarse al logro de los objetivos.



Éste es el cuadro que completamos en relación con la tarea que seleccionamos para ejemplificar este capítulo.

Proyecto: "Revista escolar".

Objetivo General del Proyecto:

Enriquecer las capacidades de comunicación de los alumnos.

Objetivos específicos de la tarea: Realización de encuestas a personas de la comunidad y elaboración del texto para su publicación	Nivel de logro promedio alcanzado por el grupo de alumnos		
	Alto	Medio	Bajo
Que los alumnos logren adecuación del lenguaje a las situaciones comunicativas		X	
Que sistematicen las diferencias entre la lengua oral y la escrita		X	
Que adquieran estrategias de autocontrol de la legibilidad y corrección ortográfica del texto			X

En la práctica diaria ¿qué fuerza y presencia tienen los objetivos y contenidos? ¿nos dan los criterios para decidir lo que hacemos?

¿Su presencia es suficiente?

¿Sería mejor que tuvieran más presencia?

¿Tenemos la costumbre de ponernos objetivos para nuestra vida personal, familiar o profesional?

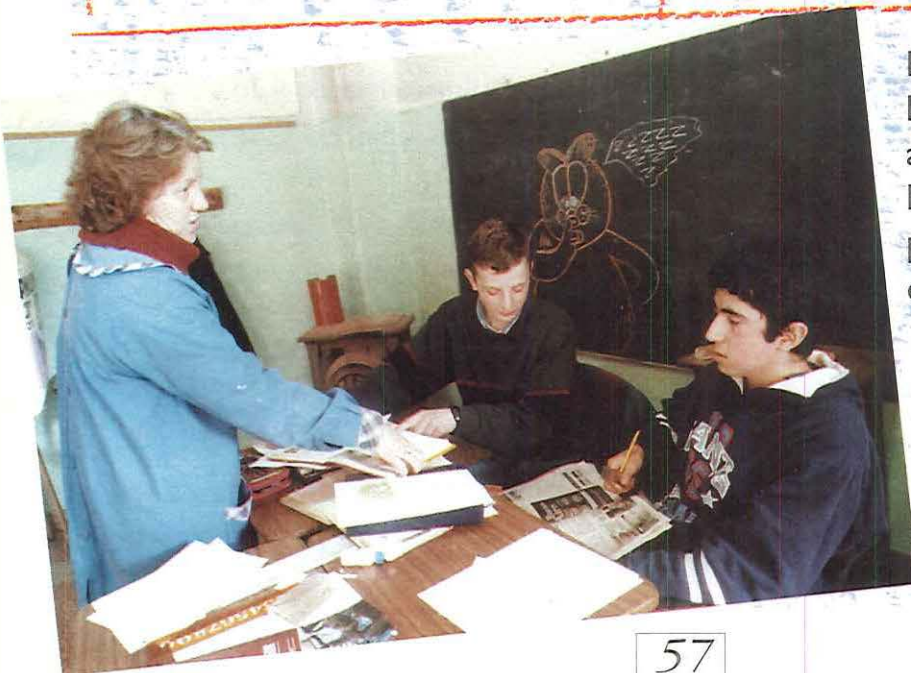


Explícita o implícitamente toda tarea tiene objetivos que la orientan, que marcan su finalidad.

Recuerde los objetivos que usted se propuso para la tarea que seleccionó y complete el siguiente cuadro:

Objetivo General del Proyecto:

Objetivos específicos de la tarea:	Nivel de logro promedio alcanzado por el grupo de alumnos		
	Alto	Medio	Bajo




En el caso de que los logros de todos los alumnos no hayan sido los esperados, ¿cuáles pueden ser los factores que incidieron?

Si la tarea de enseñanza fue exitosa, piense cuáles fueron los factores que contribuyeron a ese éxito.

¿De qué manera están presentes los objetivos en su tarea de enseñar?
¿Los tiene en cuenta explícitamente como referencia para tomar decisiones en el aula o los tiene presentes implícitamente?

4.2. El lugar de los contenidos en el DÍA a DÍA del Proyecto

 Los contenidos en torno de los cuales se ha propuesto que organicen los proyectos en la escuela corresponden a una selección realizada entre los contenidos curriculares considerados prioritarios.

A su vez, en el proyecto de cada escuela, de acuerdo al diagnóstico realizado, se prioriza el trabajo sobre aquellos contenidos cuyo aprendizaje se evalúa como más problemático.

El proceso de selección de contenidos organizadores del

proyecto de su escuela, seguramente estuvo orientado por diversos factores, como por ejemplo:

- El curriculum vigente y los Contenidos Básicos Comunes.
- El problema al que el proyecto intenta dar respuesta.
- Las características del contexto social e institucional.
- Las líneas de acción del Plan Social Educativo en las que participa la escuela.

Recuerde que es un principio fundamental que el 100 % de los alumnos aprendan todos los contenidos propuestos.

DÍA a DÍA, al planificar, desarrollar y evaluar las tareas de enseñanza, es necesario volver a preguntarse qué contenidos curriculares se enseñan y se aprenden a través de cada tarea.



Cuando usted planifica una tarea, otros factores entran en juego en la selección que hace de los contenidos:

- El objetivo específico de la tarea.
- Los intereses, necesidades, características y conocimientos previos de los alumnos.

- Sus propios intereses, características y conocimientos.
- Lo que usted considera importante.

Desde la perspectiva de las acciones compensatorias, ninguno de estos factores debe hacer perder de vista que es ineludible priorizar los contenidos que se consideran básicos, es decir aquellos que deben ser aprendidos por todos los alumnos y que por lo tanto no pueden dejar de ser enseñados eficazmente.

Además de los contenidos específicos en torno de los cuáles se organiza el proyecto, están esos contenidos básicos cuyo aprendizaje es necesario reforzar siempre. Por lo tanto, forman parte de todos los

proyectos: la lectura y la escritura, las nociones matemáticas y las operaciones básicas, las actitudes y los valores, los procedimientos de obtención y organización de información, etc.



Es de nuestra experiencia docente que al llevar a la práctica una planificación de enseñanza, encontramos "desajustes" que se vinculan con los contenidos. Por ejemplo:

✓ **Algunas veces el problema está en la desproporción entre los contenidos a enseñar y el tiempo disponible.**

Hay tantos contenidos que los alumnos debieran aprender que el tiempo siempre resulta escaso. Y cuando no se hace una selección cuidadosa, el tiempo mismo se encarga de tomar la decisión que nosotros no tomamos. Esto es algo que conocen muy bien los docentes de la escuela secundaria: el tiempo disponible es el que decide que las últimas unidades de un programa casi nunca se enseñen.

El problema del tiempo requiere priorizar contenidos, diferenciarlos en niveles de importancia e irlos trabajando sucesivamente desde los que se consideran centrales hasta los secundarios.



- ✓ **Otras veces la dificultad reside en que los alumnos no han realizado los aprendizajes previos que son requisitos para que aprendan los nuevos contenidos propuestos por una tarea, situación que no se puede pasar por alto, porque resulta un obstáculo para que puedan seguir aprendiendo.**

Por lo tanto, es conveniente incluir en la tarea propuesta la enseñanza de aquellos contenidos que son requisitos para poder seguir avanzando, cuando se constata que éstos no han sido suficientemente aprendidos por la totalidad de los alumnos.

¿Le ha sucedido alguno de estos desajustes? ¿Cuál?



- ✓ **Usted podrá encontrarse también con que tiene que enseñar algún contenido con el que no se siente seguro, que le resulta muy complejo o que no le gusta.**

Esto no es extraño en una etapa como la que estamos viviendo, en la que se propone una profunda renovación de los contenidos educativos.

Lo importante para superar esa dificultad es que reflexione acerca de los contenidos que no le resultan fáciles o agradables de enseñar. Éste es el primer paso para solucionarla: habrá identificado el problema.

En el marco del proyecto encontrará estrategias para dar otros pasos: compartir esa inquietud con sus colegas, solicitar el asesoramiento de un especialista, realizar un curso de capacitación, aproximarse a bibliografía sobre el tema, etc.

A pesar de todo, habrá contenidos que seguirán gustándole menos que otros, que seguirán resultándole más difíciles o más complejos, pero en la medida en que tenga más herramientas, se sentirá más seguro y los enseñará adecuadamente aunque no le entusiasmen.

Al aumentar su experiencia docente, estos desajustes ¿disminuyeron? o ¿se han mantenido estables?
¿En qué se nota?



Para la tarea "Realización de encuestas a personas de la comunidad y elaboración del texto para su publicación", los contenidos seleccionados han sido los siguientes:

- ✓ Formatos textuales: cuestionario, entrevistas y encuestas, texto periodístico, diálogo.
- ✓ Vocabulario de uso y estándar, coloquial y formal.
- ✓ Empleo de fórmulas de saludo, presentación y tratamiento en situaciones formales interpersonales.
- ✓ Adecuación de la expresión a la situación comunicativa.
- ✓ Gestión de una entrevista.
- ✓ Preparación de una entrevista.
- ✓ Convenciones ortográficas.
- ✓ Diferenciación de mensajes orales y escritos.
- ✓ Estrategias de escritura. Procesamiento de texto.





Lo invitamos nuevamente a recurrir a la tarea de enseñanza que ha seleccionado, y a que focalice su atención en los contenidos.

¿Qué contenidos seleccionó usted para que sus alumnos aprendan a través de la tarea?

¿Qué tuvo en cuenta al realizar dicha selección?

¿Los contenidos curriculares tuvieron suficiente presencia en la tarea? En el caso de que no la hayan tenido, ¿podría proponerse la enseñanza de más contenidos a partir de esa tarea? ¿debería modificarse la tarea misma?

Reflexione sobre sus propias necesidades en relación con la enseñanza de los contenidos seleccionados para el proyecto, ¿cuáles no le gusta enseñar o le gustan menos?

¿Qué contenidos considera más difíciles para los alumnos?

¿Respecto de qué contenidos cree que necesitaría contar con mayor capacitación?

¿En actualización disciplinar?

¿En propuestas didácticas?

4.3. Ampliando DÍA a DÍA la participación



Los proyectos ofrecen la posibilidad de que se diversifiquen los participantes en las tareas de enseñanza, habitualmente circunscriptos a cada docente y al grupo de alumnos a su cargo.

Estos participantes pueden ser otros integrantes del equipo de la escuela (docentes de otros cursos, directivos, personal no docente, etc.) y personas de la comunidad (padres, expertos, representantes de entidades zonales, etc.)

Si bien habitualmente se espera que sean los docentes u otros adultos quienes enseñan a los alumnos, es necesario y posible introducir variantes a esta relación: niños o jóvenes que enseñan a otros de su misma edad o más pequeños, a sus padres, incluso al docente.

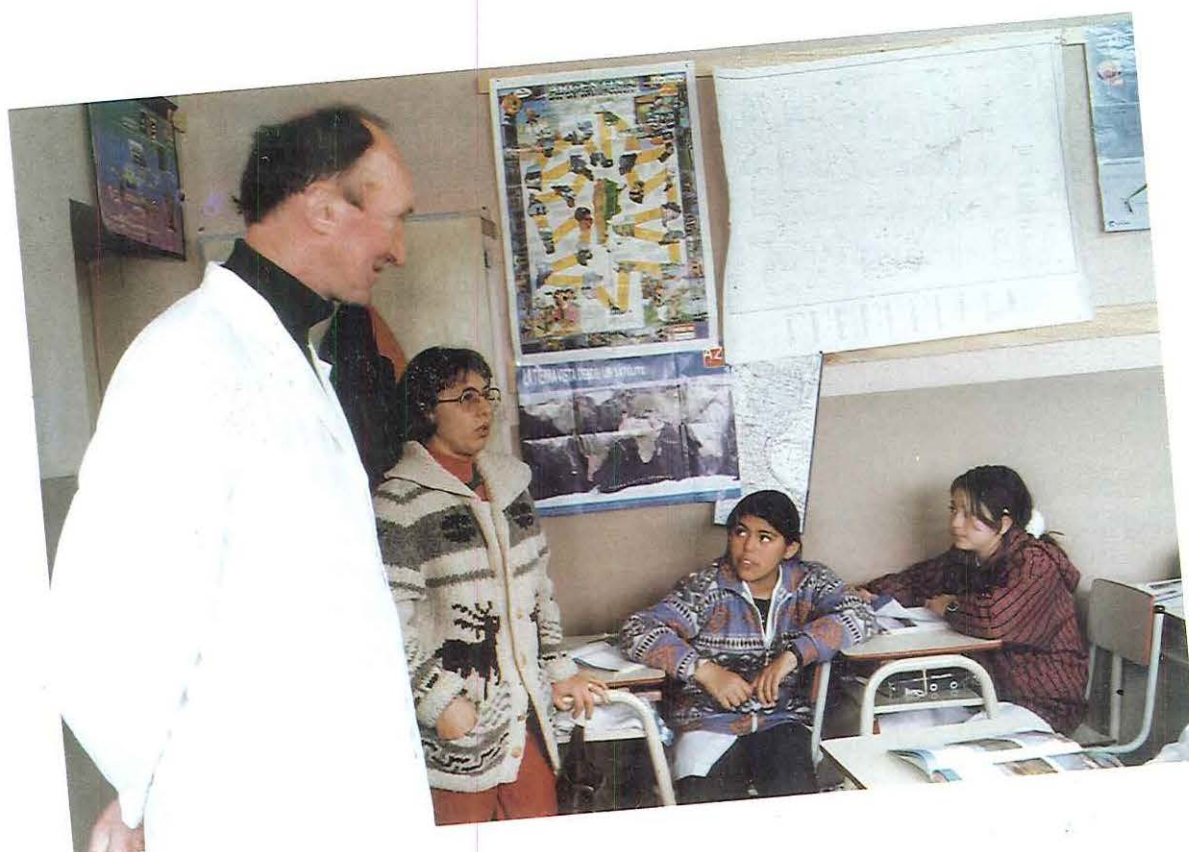
Esta participación es necesaria porque se amplían los saberes de todos. Un profesional especializado, algún miembro de la comunidad idóneo y experimentado en algún tema de interés, los padres, los propios alumnos... todos son portadores de conocimientos valiosos que enriquecen el DÍA a DÍA del Proyecto.

Ampliando la participación en las tareas de enseñanza se genera una diversidad de estrategias didácticas, se encuentran alternativas diferentes, incrementando las posibilidades de que el 100 % de los alumnos pueda alcanzar la totalidad de las metas previstas.

Sin embargo, lograr la participación de la comunidad y principalmente, de las familias, no suele producirse en forma espontánea, ni lograrse de un día para otro. Es probable que quien se considere portador de un saber especializado no ofrezca resistencias para acercarse a la escuela y compartir con los docentes y con los alumnos algo de este saber.

Los más reticentes suelen ser quienes sienten que no tienen nada para aportar. Aquí la labor de los docentes y del equipo de conducción es fundamental.

No desconocemos que, por más esfuerzos que se hagan desde la escuela, muchos padres no se acercarán a ella o lo harán esporádicamente, por diversas razones: laborales, sociales, familiares o personales.



Desde la escuela se puede ofrecer un espacio de participación a los padres que se interesan por compartir la vida escolar de sus hijos, pero no se animan.

Mostrarles que todos tienen algo que decir y enseñar a los demás. Una mamá que cuenta su experiencia de embarazo y parto, una abuela que enseña a cocinar; la familia que sabe cómo eran las cosas "antes" en la comunidad o que fue

testigo de algún acontecimiento local importante; el abuelo inmigrante; el papá artesano o agricultor, y muchísimos ejemplos más.

La ampliación de la participación favorece la autoestima y la confianza en sí mismos de los alumnos y contribuye a una escuela significativa y valiosa, incidiendo positivamente en la retención.

En el ejemplo de "Revista escolar" presentado en página 56, la tarea propuesta incluye -junto con los docentes y los alumnos- a los miembros de la comunidad a quienes se entrevistará y también -aunque en forma indirecta- a los lectores destinatarios de la publicación.

Aunque el docente no pierde su rol de enseñante clave, se incluyen otros adultos (los entrevistados) cuyo aporte podrá favorecer el proceso de aprendizaje de los alumnos. Los entrevistados pueden ser los padres u otros familiares de los propios alumnos.



En la tarea de enseñanza que usted seleccionó ...

¿Contempló diversidad de participantes? ¿Cuáles? ¿Qué aportes hizo cada uno?

¿La tarea introdujo variantes a la relación habitual "docentes que enseñan/alumnos que aprenden"? ¿Cuáles? ¿Por qué?

¿Incluyó el aporte de conocimientos de las familias de sus alumnos? En caso de una respuesta afirmativa, ¿cuáles? En caso de una respuesta negativa, ¿qué conocimientos podrían haber aportado? ¿cómo podrían haberse incluido en la tarea?

Si volviera a desarrollar la misma tarea: ¿qué contenidos y/o actividades piensa que sería posible dejar a cargo de otras personas? ¿de quiénes?

¿A usted le gusta participar en las actividades de sus colegas docentes, o de la comunidad, o de la escuela de sus hijos? Si le gusta, ¿cuáles son los obstáculos que, a su pesar, le impiden participar en esas actividades?



4.4. Las múltiples actividades en el DÍA a DÍA del Proyecto



En una tarea de enseñanza los participantes (docentes, alumnos u otros) realizan diversas acciones para alcanzar los objetivos propuestos.

Es a través de las actividades que los chicos aprenden, y aprenden mejor cuando las actividades se encuadran en proyectos.



La mayor parte de las actividades que integran una tarea suelen ser propuestas por los docentes al grupo de alumnos, en tanto cumplen su rol de orientar el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, es habitual que los alumnos manifiesten su iniciativa y propongan actividades. Es importante evaluar cómo realizar estas actividades, teniendo en cuenta su adecuación con los objetivos y los contenidos propuestos, y las posibilidades reales de ser llevadas a cabo.



Las actividades admiten diversas formas de organización: individual, en pequeños grupos, en el grupo clase total o en distintos grupos de la escuela que trabajan en forma conjunta; pueden realizarse en el aula, en otro lugar de la institución o fuera de ella, en horario escolar o extraescolar, etc.

Para decidir las actividades más propicias para que el 100% de los alumnos logre todos los aprendizajes previstos, es importante tener en cuenta que estas actividades:

- Sean coherentes con los objetivos y los contenidos de la tarea de la que forman parte.
- Enriquezcan realmente el aprendizaje.
- Sean interesantes y motivadoras para los alumnos.
- Permitan que los alumnos puedan relacionar los contenidos con situaciones reales.
- Estén acordes a las posibilidades de los alumnos.
- Propicien el trabajo activo y cooperativo.
- Dispongan de los recursos didácticos que requieren.
- Den posibilidad de participación a las familias y a otros miembros de la comunidad.

Armar y acrecentar un repertorio de actividades en la escuela, a las que se pueda recurrir en cualquier momento del desarrollo del ciclo lectivo, para proponerlas de acuerdo a las necesidades que manifiestan los alumnos, es una estrategia para ampliar el horizonte de las decisiones de cada uno y del equipo docente. En tal sentido, al finalizar este apartado encontrará una propuesta para organizar un "banco de actividades".

¿Cómo cree que incide en los resultados del aprendizaje de los alumnos, la capacidad y creatividad de los docentes para proponer actividades?



En el Proyecto "Revista Escolar", la tarea: "Realización de una entrevista" se plantea a través de múltiples actividades. Algunas requieren el trabajo individual de los alumnos; otras, una organización grupal. Unas se llevan a cabo en la escuela y otras, fuera de ella. Como producto de las diferentes actividades que forman parte de esta tarea, se espera obtener un texto que refiere la entrevista realizada; este producto, a su vez, es parte del previsto para el proyecto: la revista escolar.

Las actividades que siguen son algunas de las que componen la tarea: "Entrevista para una revista escolar".

1. Informarse sobre la actividad y trayectoria de la persona a entrevistar.
2. Elaborar una guía de entrevista.
3. Gestionar el momento y lugar en que se realizará la entrevista.
4. Ensayar la entrevista.
5. Realizar la entrevista.
6. Seleccionar las partes que se publicarán y desgrabarlas.
7. Redactar el texto periodístico.

Por ejemplo, la actividad 2 contó con un momento de trabajo individual en el que cada alumno redactó algunas preguntas que formularía al entrevistado y, luego, una etapa de trabajo en el pequeño grupo, para hacer una selección de las preguntas. El trabajo individual fue realizado por cada alumno en su hogar, y el trabajo grupal en clase.



En relación con la tarea que usted ha seleccionado para analizar en este capítulo:

¿Cuáles fueron las principales actividades que realizaron sus alumnos al desarrollar la tarea?

¿De qué otras maneras podrían haberse organizado?

¿Cómo se organizaron los alumnos para realizarlas?

¿Cuáles cree que son las actividades que más les gustó hacer a sus alumnos? ¿Por qué? ¿Les preguntó a ellos?

¿Qué tipo de actividades suele plantear a sus alumnos? ¿Hay algún tipo de actividades que le produzca "rechazo" o que no se anime a poner en marcha?



Recuerde que uno siempre elige y decide sobre lo que conoce, y de lo que conoce, sobre aquello que le resulta posible y accesible.

Para enriquecer las elecciones didácticas, habrá que animarse a ir probando distintos tipos de actividades ampliando el campo de lo "posible"



Alumnos y docentes trabajando DÍA a DÍA en proyectos de su escuela

Observe estas fotos, fueron tomadas en diversas circunstancias. Ponga a cada foto el título que la imagen le sugiera.



1.



2.



3.

¿En qué actitudes se observa a los alumnos?

¿Cuáles podrían haber sido las propuestas del docente para que se concreten las actividades que muestran las fotografías en ese clima de tarea?

Un banco de actividades



El diseño de actividades específicas para diferentes alumnos, en función de sus características y necesidades, muchas veces resulta difícil y alejado de las posibilidades reales de los docentes.

Armar el banco de actividades de la escuela, organizado por niveles, ciclos o áreas, puede resultar una estrategia útil para aproximarse a la resolución de este problema.

Las actividades que desarrolla en relación con el proyecto en su escuela y sobre las que está reflexionando a partir de la propuesta de este cuaderno, pueden resultar apropiadas para "inaugurar" su banco de actividades.

Para qué sirve un banco de actividades:

- Para disponer de una variedad de actividades a las que sea posible recurrir para atender a la diversidad de los alumnos.
- Para poder replicar aquellas que resultaron más valiosas, mejorándolas de modo de superar las dificultades ya detectadas.

- Para no estar siempre empezando de nuevo y aprovechar el tiempo que nos ahorra el tener una buena actividad ya organizada y probada, y poder pensar otras actividades para otros contenidos y situaciones.



Un banco de actividades realmente útil es algo más que una colección. Cada actividad debe conservarse -analizada y comentada-, considerando las situaciones en que es o no aconsejable utilizarla, los recaudos que hay que tomar al realizarla, los criterios que satisface.

Cuanta más información se ofrezca respecto de una actividad, de sus alcances y posibilidades, de sus dificultades y limitaciones, más útil será para quién recurre a ella buscando una situación de aprendizaje enriquecedora para los alumnos. Y más elementos tendrá para poder adecuarla a la situación en que la va a utilizar.

En el Anexo N° 1 encontrará diferentes criterios para valorar las tareas de enseñanza, algunos de los cuales son aplicables también al análisis de las actividades.



Armando un banco de actividades

Con los colegas que trabajan con usted en el proyecto, sería ser muy útil que armaran un banco de actividades:

- Para tenerlas disponibles para nuevas etapas del proyecto.
- Para enriquecer la propuesta de cada docente, a partir del intercambio de actividades ya probadas y evaluadas por otros colegas.
- Para que los nuevos docentes que se incorporan, puedan interiorizarse de cómo se trabajó en relación con el proyecto.

Le proponemos que agregue otras razones que considere importantes y que pudieran servir para convocar a esta propuesta a colegas de su escuela.



Un posible esquema de descripción para una actividad es el siguiente:

- Título descriptivo.
- Cursos en el que puede aplicarse.
- Área o disciplina.
- Tarea o tareas de las que puede formar parte.
- Objetivos de la actividad.
- Contenidos principales.
- Contenidos secundarios.
- Modalidad de trabajo de los alumnos (clase total, pequeño grupo, individual, otras).
- Duración estimada.
- Recursos didácticos y espacios requeridos.
- Momento de la tarea en la que es aconsejable llevarla a cabo (como introducción, para afianzar aprendizajes, como cierre).
- Grado de dificultad para los alumnos.
- Logros y dificultades detectadas en su implementación.
- Observaciones y sugerencias.

En un acuerdo de trabajo puede comprometerse el armado gradual de este Banco de Actividades. Por ejemplo, cada docente puede presentar cada bimestre una actividad desarrollada. Puede resultar muy útil organizar las actividades que integren el banco en función de las tareas de las que forman parte. En este caso, será importante incluir una descripción general de cada tarea, que podrá hacerse con un esquema similar al que le proponemos en la página 93.

4.5. Los recursos didácticos en el DÍA a DÍA del Proyecto

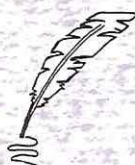


Las decisiones en torno de los recursos didácticos requeridos para una tarea, están estrechamente ligadas a las decisiones relacionadas con las actividades a realizar.

Según qué actividades se propongan serán los recursos que se utilizarán; pero, también, muchas veces habrá que pensar las actividades en función de los recursos disponibles.

Los recursos didácticos son herramientas del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Están presentes en todo momento, aunque varíen en complejidad: desde la tiza y el pizarrón o el lápiz y el papel hasta los más actualizados recursos tecnológicos, como programas computarizados.



La selección de los recursos didácticos debe estar orientada por los objetivos de la tarea y por los contenidos a enseñar.

Esto previene contra el uso de un recurso por su novedad, sin tener en cuenta la función didáctica que debe cumplir. La pregunta que siempre debe orientar la inclusión de un recurso didáctico en una tarea es: ¿qué aporta al aprendizaje de los alumnos?

Recuerde que su escuela, por estar incluida en el Plan Social Educativo, recibe recursos financieros que pueden ser utilizados para la compra de equipamiento y material. La decisión de la adquisición es responsabilidad del equipo docente.

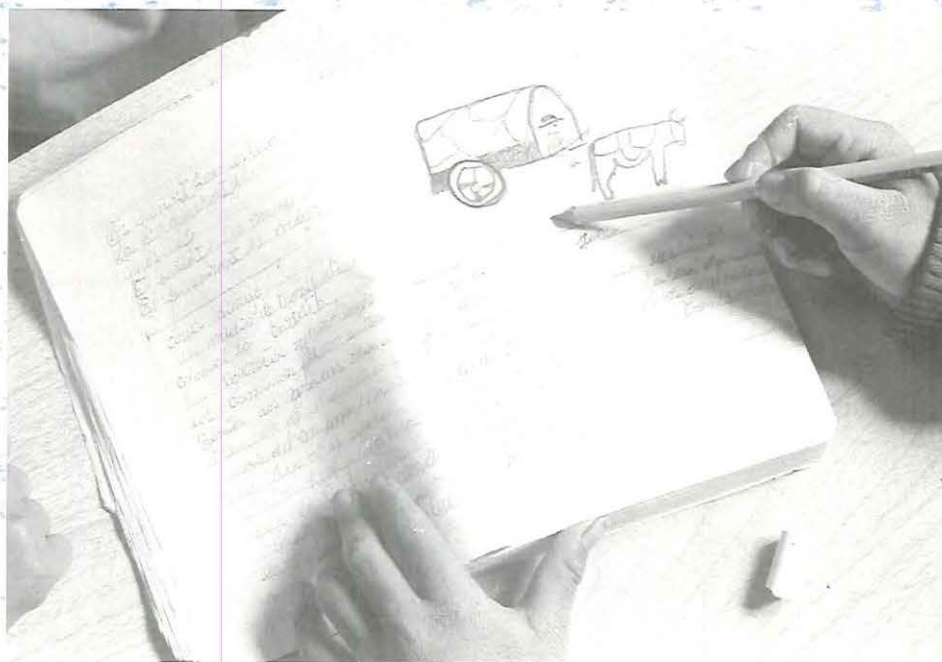
En el Capítulo 9 se aborda el tema de la gestión institucional de los recursos didácticos. Si le interesa seguir profundizando esta cuestión, puede recurrir a su lectura en la página 133.



En relación con la tarea que usted ha seleccionado, le sugerimos que:

Enumere los recursos que utilizó.

¿Cuáles resultaron más útiles para favorecer el aprendizaje de los alumnos? ¿Por qué?



¿Qué recursos son los que en general prefiere usar?

Revise los recursos disponibles en la escuela y señale cuáles podrían haberle resultado útiles para enriquecer la tarea y por qué.




¿Ha pensado en la construcción de recursos didácticos?
¿Y en hacerlo junto con sus alumnos?



4.6. Aprovechando DÍA a DÍA los espacios

En este capítulo le estamos proponiendo pensar sobre los diferentes componentes de una tarea. En los apartados anteriores ya se trataron los objetivos, los contenidos, los participantes, las actividades y los recursos didácticos. Ahora abordamos otro recurso muy importante: el de los espacios en que se desarrolla la tarea.

 Las tareas de enseñanza pueden realizarse en diferentes espacios. La búsqueda de espacios alternativos al del aula enriquecen el DÍA a DÍA de un Proyecto, porque cada uno ofrece la oportunidad de experiencias diferentes.

Estos espacios pueden ser:

Internos a la escuela:

- El aula con sus distintos sectores y rincones

- Otros: el patio, la biblioteca, la sala de usos múltiples, el laboratorio, etc.

Exteriores a la escuela:

- El hogar de los alumnos.
- Instituciones productivas y edificios públicos.
- Plazas, paseos, museos, etc.
- Otras escuelas.

Hay actividades que no requieren un espacio especial y pueden realizarse en cualquier lugar.

Otras actividades, aún cuando se ven enriquecidas por el uso de un espacio específico, también pueden llevarse a cabo en lugares alternativos. Por ejemplo, algunas prácticas de laboratorio pueden realizarse en el aula, sin que se


distorsione su sentido, la visita a un museo o la observación directa de un paisaje pueden ser reemplazadas por un video.



Finalmente, están aquellas actividades que para su realización requieren un lugar apropiado. Por ejemplo, técnicas experimentales que sólo pueden realizarse en el laboratorio, campamentos, huerta, etc.

En el ejemplo de las entrevistas para la Revista Escolar, ninguna de las actividades requería un espacio especial: todas podían ser realizadas en el aula, incluso la entrevista misma.

Sin embargo, para facilitar la organización de las distintas actividades algunas fueron llevadas a cabo en la escuela, otras en el hogar. Asimismo, requirió que los alumnos se movilizaran por diferentes lugares de la comunidad, para conectarse con los entrevistados, para obtener información acerca de sus actividades y trayectorias, etc.

 **La importancia del espacio reside fundamentalmente en su incidencia en las actividades de los alumnos, en relación con la mayor o menor calidad de oportunidades de aprendizaje que proporcionan y con las oportunidades que ofrecen los recursos que en él se encuentran.**



Existen múltiples espacios posibles para llevar a cabo una tarea de enseñanza, pero el aula sigue siendo un espacio privilegiado: es el ámbito propio de trabajo del grupo, y es allí donde se planifican y se evalúan muchas de las tareas que se realizarán en otros espacios.

Es muy conveniente destinar algunos recursos para hacer de las aulas un lugar agradable que genere un buen clima de trabajo. La participación de los alumnos en la ambientación del aula, es decir en la reorganización de su mobiliario y en su decoración resulta muy estimulante del sentimiento de apropiación de ese espacio. En especial cuando en ella se incluye la presencia de los productos de aprendizaje de los alumnos, de sus propias realizaciones (afiches, láminas, calendarios, diagramas de trabajo y logros)

En el Capítulo 9 (página 136) se profundiza el tema de la organización de los espacios, desde el punto de vista de la gestión institucional, especialmente en relación con los acuerdos necesarios en el equipo escolar para garantizar el uso y mantenimiento adecuado de aquellos espacios que son compartidos con todos.

C Los espacios poseen ciertos componentes estructurales difíciles de modificar y que, por lo tanto, condicionan el uso que se puede hacer de ellos (dimensiones, ubicación, iluminación, condiciones de habitabilidad, etc.).

Poseen también otros componentes cuya disposición se puede modificar y organizar más fácilmente, para adecuar el ambiente a las necesidades de la tarea a realizar

(básicamente, los muebles y el equipamiento). La forma en que se disponen estos componentes se denomina ambientación. Por ejemplo, podemos disponer las sillas en rueda, ambientando el espacio para un intercambio grupal, o en hileras, unas detrás de otras, o en agrupamientos de 5 o 6 en torno de una mesa en forma de "U", etc.

Es importante preguntarle a los alumnos cómo prefieren trabajar y "observar" cómo trabajan mejor.

Estas formas de organizar los componentes del espacio configuran distintos modos de ambientarlo en función de las actividades a realizar.

La decoración del espacio en relación con el aula forma parte de la ambientación.



"El ambiente, en el ámbito de la enseñanza, tiene tanto una dimensión física (tamaño, número y posición de los objetos, luminosidad, tipo de habitación, etc.) como una dimensión funcional (el ambiente tal como es percibido, como es usado, etc.). El ambiente aparece en la enseñanza como una estructura de oportunidades. Es una condición externa que favorecerá o dificultará el desarrollo de las tareas en función de su adecuación o no con respecto a los objetivos de las actividades a realizar o a los métodos a emplear. Por eso es importante que el ambiente físico y funcional de la clase sea considerado como una dimensión más sobre la que el docente tiene que actuar, al igual que lo hace con los contenidos, las actividades, los recursos."

Adaptado de Zabalza Miguel A. "Diseño y Desarrollo Curricular", Ed. Narcea, Madrid, 1991.



Retomando la tarea que ha seleccionado como eje de análisis, enumere los espacios que se utilizaron para su realización.

¿Los espacios utilizados fueron suficientes para las actividades propuestas?

¿Hubiera sido necesario prever el uso de otros espacios?

¿Cuáles?

¿Cómo ambientaría el espacio en que trabaja cotidianamente con su grupo de alumnos, para hacerlo más propicio para el aprendizaje? ¿Cómo podrían participar los alumnos?

Con estos temas del espacio para enseñar, me parece que a menudo...



4.7. Aprovechando el tiempo DÍA a DÍA



El uso y la distribución del tiempo son cuestiones problemáticas de la vida escolar, porque el tiempo

es un recurso escaso y no renovable: casi nunca nos resulta suficiente para todo lo que queremos hacer, sentimos que vuela sin que nos demos cuenta, muchas veces lamentamos no poder volver hacia atrás las agujas del reloj...

Pero, también resulta complicado porque cada uno tiene sus tiempos internos, sus propios ritmos. Y en el trabajo conjunto, con otros colegas o con los alumnos, es necesario reconocer y armonizar estos tiempos diferentes. A su vez, es en la dimensión del tiempo que se dan los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Una cuestión a considerar es la duración de la tarea. Interrogantes habituales son: ¿será suficiente o excesivo el tiempo que se destina a su desarrollo? ¿Cómo habrá que distribuir ese tiempo entre las distintas actividades propuestas?

Otra cuestión, muy importante cuando se piensa en el tiempo necesario para desarrollar un proyecto, es cómo se relaciona este tiempo con el destinado a otras

actividades escolares. Muchas veces se piensa que el tiempo del proyecto es tiempo extraescolar.

Hay proyectos que incluyen interesantes actividades para ser desarrolladas en tiempo extra al disponible para la jornada escolar. No es deseable que las actividades del Proyecto se realicen siempre fuera de la jornada escolar y con escasa articulación con las actividades que ocupan ese tiempo habitual. El proyecto y sus tareas deben formar parte del DÍA a DÍA de la vida de la escuela, aun cuando el tiempo que se utilice para ello no se circunscriba al de la jornada escolar.

Una forma posible de aprender el buen uso del tiempo es reflexionando cómo se lo utiliza en situaciones concretas y cuándo y por qué se desaprovecha.

Tan importante como la planificación del tiempo es su utilización.

Aprender a usarlo DÍA a DÍA significa administrarlo, aprovecharlo, disfrutarlo... Este aprendizaje debe ser compartido por docentes y alumnos.

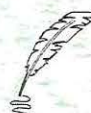


Vuelva a pensar en la tarea de enseñanza con la que está trabajando:

¿Cómo fue el aprovechamiento del tiempo destinado a su desarrollo?
óptimo, adecuado, el tiempo fue muy escaso...

¿Hubo factores que afectaron el aprovechamiento del tiempo? ¿cuáles?
¿qué podría hacer para que no ocurra lo mismo en el desarrollo de otras
tareas?

A lo largo de su trayectoria docente ¿fue cambiando su valoración del
tiempo? ¿en qué?



En el Capítulo 9 se profundiza este componente, desde el punto de vista de las tareas de gestión institucional, ya que se lo considera un recurso escaso que hay que gestionar para su mejor aprovechamiento. Si le interesa profundizar el tratamiento de esta cuestión, lea ese capítulo en la página 130.

4.8. La evaluación didáctica en el DÍA a DÍA del Proyecto



Toda tarea debe incluir los momentos y los modos en que se prevé evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos y el logro de los objetivos.

Si bien la evaluación es un proceso que acompaña constantemente el desarrollo de la tarea, se diferencian distintos momentos, según la función que en ellos cumple la evaluación.

Al inicio

Para indagar qué saben los alumnos en relación con los contenidos que se espera que aprendan, conocer sus puntos de partida y tomar decisiones respecto a las actividades más apropiadas para facilitar el avance de cada uno hacia el logro de los objetivos comunes.

Durante el desarrollo

Para reorientar las acciones sobre la marcha -cuando se detectan o se anticipan dificultades-, para proponer actividades alternativas, sugerir el uso de otros recursos didácticos, ajustar los tiempos, etc.

Al finalizar

Para comprobar si los alumnos han logrado o no los aprendizajes previstos y cuánto han avanzado en relación con la situación de la que partieron y detectar, para los alumnos que no lograron lo deseado, cuáles son los contenidos y competencias a reforzar.



El proceso de evaluación permite conocer qué y cómo están aprendiendo o han aprendido los alumnos y qué factores inciden o han incidido, facilitando u obstaculizando estos aprendizajes.

Obtener esta información es fundamental para tomar decisiones que enriquezcan los aprendizajes, ayuda a pensar las estrategias más adecuadas para superar dificultades y afianzar logros del grupo y de cada alumno.

Esta evaluación debe centrarse en la valoración de la distancia existente entre lo que han aprendido los alumnos y el contenido que se ha propuesto enseñarles. Conocer esta distancia permite intervenir cuando se la juzga excesiva o cuando se han producido distorsiones.

La evaluación es una herramienta que permite comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje y orienta la toma de decisiones para que las prácticas educativas promuevan más y mejores aprendizajes.

Mi práctica docente me ha demostrado que la evaluación...



Existen múltiples instrumentos y modalidades de evaluación. Mencionamos sólo algunos pues usted los conoce suficientemente: pruebas orales, de lápiz y papel, objetivas, semiestructuradas, de libro abierto.

Para seleccionar el instrumento de evaluación más apropiado para cada tarea de enseñanza es necesario tener en cuenta que:

- Debe ser coherente con los objetivos propuestos y los contenidos cuyo aprendizaje se desea evaluar.
- La variedad de instrumentos de evaluación complementarios enriquece la apreciación del proceso, ya que ninguno puede abordar por sí solo la totalidad de tipos de aprendizaje.
- Todas las actividades en las que participan los alumnos pueden y debieran ser evaluadas, porque ofrecen importante información acerca de sus logros y dificultades de aprendizaje.
- Con nuestras prácticas de evaluación también le enseñamos a los alumnos que en las situaciones de su vida deben analizar si lo hecho está bien y cómo corregir los errores.

Cuando en este material estamos pensando en la **evaluación** de los aprendizajes que los alumnos realizan en el marco de los proyectos del Plan Social Educativo **no nos referimos principalmente al "poner nota", sino a ir monitoreando el proceso para reorientarlo** cuando se detectan dificultades y cuando no se están completando los logros para **todos** los alumnos.

En el DÍA a DÍA de un Proyecto, la evaluación es la aliada indispensable del docente para comprobar paso a paso los avances que se producen hacia el logro de los objetivos por parte del 100 % de los alumnos, a través de las tareas que les proponemos.

En el Anexo 2 incluimos un texto que amplía el desarrollo del tema de la evaluación. Puede abordar su lectura en este momento o cuando lo considere oportuno (página 163).

Si le interesa este tema lea también el Capítulo 10, en el que se abordan las tareas de gestión institucional vinculadas con la evaluación del proyecto.

Por qué son importantes...

Las tareas de gestión institucional

CAPÍTULO 5

Comenzamos a abordar las tareas de gestión institucional que sostienen el DÍA a DÍA del Proyecto.

El concepto de tarea y la clasificación que adoptamos en este cuaderno se explicitaron en los Capítulos 1 y 2. Vuelva a ellos toda vez que lo considere necesario.



Además de planificar las tareas de enseñanza que formarán parte del proyecto, es necesario tener en cuenta cuáles son las condiciones necesarias para poder ponerlo en marcha y sostener su desarrollo.



Estas condiciones no suelen estar dadas previamente. Es necesario generarlas, mantenerlas y consolidarlas.

Llamamos TAREAS DE GESTIÓN INSTITUCIONAL del proyecto a aquéllas cuya finalidad es ser sostén y marco del proceso didáctico, favoreciendo el adecuado desarrollo y los buenos resultados de las tareas de enseñanza.

Las tareas de gestión institucional tienen como finalidad crear las condiciones propicias para el desarrollo del proyecto y para el logro de sus objetivos.



Todo el equipo directivo y docente de la escuela es responsable de sostener estas tareas.




Si bien cada proyecto plantea necesidades específicas, en función de sus características y las de la institución en que se desarrolla, pensamos que hay un conjunto de cuestiones indispensables para crear las condiciones propicias para el desarrollo de los proyectos en la escuela.

Consideramos que las principales tareas de gestión institucional son las que tienen como finalidad:

- sostener y ampliar la motivación y el compromiso de todos los involucrados en el proyecto;
- enriquecer y mejorar la comunicación;
- propiciar el crecimiento profesional de los docentes;
- gestionar los recursos y optimizar su utilización;
- evaluar permanentemente el proyecto.

Sobre este tema mi primera impresión es que...



Pensar las tareas de gestión institucional que se desarrollan en el DÍA a DÍA del Proyecto de su escuela, le permitirá evaluar si son suficientes y adecuadas para alcanzar los logros esperados. Ninguna de estas tareas se logra de una vez y para siempre. Por el contrario, requieren el esfuerzo cotidiano de todos: se construyen y se sostienen en el DÍA a DÍA del Proyecto.



Una primera mirada a las Tareas de Gestión Institucional del Proyecto

En el Capítulo 2 mencionamos una serie de tareas de gestión institucional tomadas al azar de distintos proyectos desarrollados en las escuelas. Teniendo en cuenta la finalidad a la que responden las clasificamos así:

<i>Sostener la motivación y el compromiso</i>	<i>Enriquecer y mejorar la comunicación</i>	<i>Propiciar el crecimiento profesional</i>	<i>Optimizar la gestión de los recursos</i>	<i>Evaluar permanentemente el Proyecto</i>	<i>Otras finalidades</i>
Organización de la participación de los padres		Reuniones del personal con personas idóneas en una temática.	Elaboración de instructivos para uso y cuidado de los medios audiovisuales	Encuentros para analizar avances y dificultades de los alumnos.	Realización de los procedimientos administrativos del proyecto.
			Reuniones para tomar decisiones acerca de la inversión del subsidio.		

Si estas tareas de gestión institucional pertenecieran todas a un mismo proyecto, podríamos señalar que se han descuidado aquellas que tienen como finalidad mejorar la comunicación, y que habría que pensar estrategias para solucionar ese déficit.



La propuesta de la actividad de la página siguiente es que usted haga una primera aproximación a las tareas de gestión institucional que se desarrollan en el proyecto de su escuela, clasificándolas como muestra el ejemplo. Luego de trabajar con los capítulos siguientes, que abordan cada uno de los tipos de tareas de gestión, podrá volver a esta primera aproximación, para enriquecerla.



Le sugerimos que complete el cuadro siguiente con tareas de gestión institucional planificadas o desarrolladas en el proyecto en el que usted participa.

Tareas de gestión institucional del proyecto, destinadas a:

Sostener la motivación y el compromiso

Enriquecer y mejorar la comunicación

Propiciar el crecimiento profesional

Optimizar la gestión de los recursos

Evaluar permanentemente el proyecto

Otras finalidades

A partir del cuadro, reflexione sobre las siguientes cuestiones:

¿Se han tenido en cuenta los diversos tipos de tareas de gestión institucional para garantizar el éxito del proyecto?

¿Están equilibradas, o alguna de ellas ha adquirido peso excesivo, mientras que otras están ausentes o casi ausentes?

En caso de que no exista equilibrio, ¿qué podría hacer usted para solucionarlo? ¿qué propuestas haría al equipo directivo y a sus colegas, para realizar en forma conjunta?

¿Qué opina de estos tipos de tareas de gestión institucional? ¿Favorecen el desarrollo de las tareas de enseñanza?
¿De qué manera?



¿Se le ocurren otros tipos de tareas de gestión institucional?



La interacción de las tareas de Gestión Institucional y de las Tareas de Enseñanza

Presentamos algunos ejemplos que permiten observar:

- cómo inciden las tareas de gestión institucional en el desarrollo de condiciones propicias para alcanzar los objetivos de las tareas de enseñanza;
 - cómo se afectan las tareas de enseñanza cuando las tareas de gestión institucional previstas no son suficientes o adecuadas.
-
- ✓ No haber previsto tareas de gestión institucional que condujeran a la mejora de la comunicación entre los docentes, generó múltiples dificultades para realizar una tarea de enseñanza compartida entre las distintas secciones de un mismo curso.
 - ✓ En otro caso, el desarrollo de una tarea de enseñanza que involucraba la participación de diversos grupos de alumnos, posibilitó que los docentes se consolidaran como equipo de trabajo.
 - ✓ La instalación de momentos para el trabajo compartido del equipo docente, permitió lograr acuerdos acerca de criterios de evaluación de los aprendizajes de los alumnos.
 - ✓ La motivación de los docentes por el proyecto se fue diluyendo porque no se previeron tareas de gestión institucional que contribuyeran a estimularla y sostenerla. En consecuencia, también los alumnos fueron perdiendo motivación.
 - ✓ La realización de acuerdos en relación con el uso de los espacios compartidos, permitió mejorar su aprovechamiento. Esto benefició el aprendizaje de los alumnos quienes tuvieron más oportunidades de participar de tareas de enseñanza desarrolladas en ámbitos diferentes del aula.
 - ✓ La incorporación de nuevos recursos didácticos, ligados a la tecnología, incentivó a algunos docentes a proponer tareas de enseñanza diferentes de las que eran habituales en la escuela.

Sobre este tipo de interacción, a mí me pasó que....



El Día a Día del Proyecto

Tareas de enseñanza

Núcleo del Proyecto

Objetivos

Contenidos

Evaluación

Participantes

Espacios

Tiempos

Actividades

Recursos didácticos

Motivación y
Compromiso

Comunicación

Evaluación
permanente

Crecimiento
profesional de
los docentes

Gestión
de los recursos

Tareas de Gestión Institucional

Soporte y Marco del Proyecto

El motor de un Proyecto...

CAPÍTULO

6

La motivación



La motivación puede ser concebida como una fuerza que impulsa y sostiene una acción determinada. Esta fuerza reside en la convicción de que la acción emprendida conduce al logro de algo que es considerado valioso.



En los proyectos que responden a iniciativas institucionales, seguramente existe una fuerte motivación en quienes los concibieron: alcanzar el logro de objetivos que consideran significativos, a través de un camino "propio".

Además, como el proyecto fue pensado para dar respuestas a un problema identificado como preocupante desde el análisis de la propia realidad, probablemente será motivante para sus destinatarios y para otros actores de la comunidad, aunque no hayan participado de su diseño.

Sin embargo, estos factores a favor no son suficientes. En el DÍA a DÍA de un proyecto muchas veces aparecen obstáculos que generan frustración, no se perciben resultados inmediatos o son escasos en proporción a los esfuerzos realizados, y el desánimo empieza a manifestarse.

Todo ello pone en riesgo la motivación para llevar adelante el proyecto.

Es fundamental sostener y alimentar la motivación durante todo el desarrollo del proyecto, para que no decaiga, debilitando los compromisos asumidos y los resultados.



Ésta tal vez sea una de las tareas más difíciles del DÍA a DÍA del Proyecto.

La motivación es un proceso interno: se siente motivado a hacer algo quien está convencido del valor de esa acción. En el caso de un proyecto destinado a mejorar los aprendizajes de los alumnos, la motivación está impulsada principalmente por la convicción de que las tareas que se realizan van a conducir a los logros deseados. Pero también hay otras razones motivadoras: el enriquecimiento personal y profesional, la posibilidad de intercambiar ideas y trabajar con otros colegas, la satisfacción de ver que los esfuerzos dan frutos...

Dado que emerge de una convicción personal, la motivación no se puede imponer desde afuera. No se puede obligar a nadie a estar motivado, pero sí se puede estimular, y para ello la mejor estrategia es "contagiar" la propia motivación. El entusiasmo que cada uno pone en el hacer DÍA a DÍA el Proyecto comunica a los demás que se está haciendo algo valioso.

Esta comunicación desde la propia acción tiene que complementarse con la información. Nadie puede motivarse por algo que no conoce. Por lo tanto, es fundamental que todos los que participan en el proyecto conozcan por qué surge, a

qué problemas intenta dar respuesta, qué logros se van alcanzando, qué obstáculos se han podido superar.

Las ventajas de explicitar lo que se va a hacer, por qué y cómo se va a hacer, operan fundamentalmente en el ámbito del compromiso personal (en inteligencia y en voluntad, en comprensión y en "ganas").

Cuando podemos decir qué nos impacta del proyecto, por qué nos comprometemos, por qué lo consideramos valioso, estamos comunicando aquello que es el motor de nuestras acciones.

También se estimula la motivación cuando se perciben los logros y se los resalta, para gratificación de todos los que aportan al desarrollo del proyecto.

La motivación y el entusiasmo pueden decaer cuando los "trajines" del DÍA a DÍA del Proyecto o las dificultades cotidianas opacan los pequeños logros -que cimientan los logros a largo plazo-, cuando no nos damos tiempo para disfrutar de los avances.

Aun cuando sea una responsabilidad compartida de todo el equipo docente y de conducción de la escuela, usted puede hacer muchas cosas para estimular la motivación de sus colegas, de sus alumnos, de la comunidad.



Descubrir la propia motivación

Incluimos un listado de motivos que señalaron algunos docentes en relación con los proyectos que se desarrollan en sus escuelas:

- ✓ "Favorece mi crecimiento individual."
- ✓ "Posibilita mi participación activa en el mejoramiento de la educación de mis alumnos."
- ✓ "Los alumnos se merecen este esfuerzo."
- ✓ "La población de esta escuela ha sido siempre postergada y ahora existe la posibilidad de producir cambios."
- ✓ "Porque se pueden hacer cosas en la escuela, aún en medio de las dificultades externas."
- ✓ "Plasma una idea que hace tiempo yo tengo."
- ✓ "Permite que la escuela se reequipe y mejorar mis condiciones de trabajo."



Para estimular la motivación de los demás, es imprescindible estar motivado y conocer las razones de la propia motivación.



Le proponemos que:

Piense en los momentos iniciales del proyecto y trate de recordar los motivos que lo llevaron a involucrarse en él.
Escríbalos en el espacio que sigue:

En este espacio escriba, si los hubo, los nuevos motivos que descubrió a medida que el proyecto se fue desarrollando

¿Hubo momentos en el DÍA a DÍA del Proyecto en que su motivación decayó? ¿cuáles fueron las razones de esa situación? ¿cómo recuperó la motivación?

¿Considera necesario proponer tareas que estimulen y sostengan la motivación de los alumnos en relación con el proyecto? ¿Le parece posible?



Tener en cuenta la motivación de los demás

Para que los alumnos, los padres, la comunidad y otros colegas se sientan motivados por el proyecto, necesitan conocerlo y estar informados sobre su desarrollo DÍA a DÍA.

Como es importante que la comunicación no se limite al inicio del proyecto, le proponemos que:

- ✓ Busque un lugar de la escuela donde colocar una cartelera para que informe sobre las acciones que usted y su grupo de alumnos realizan en relación con el proyecto. En ella podrán colocar afiches, fotos, calendarios, y todo lo que se les ocurra, en relación con la información que quieren transmitir.
- ✓ Se podrán incluir, también, cuadros o esquemas, elaborados por usted junto con sus alumnos, que informen sobre las tareas que se van realizando y que destaquen los avances y los logros alcanzados, los problemas identificados y las estrategias para superarlos.
- ✓ Dado que el proyecto se actualiza y cambia DÍA a DÍA, habrá que modificar la cartelera en función de estos cambios, para que todos puedan seguir como va la marcha de la tarea de su grupo de alumnos.



Será enriquecedor y motivador para todos, que los distintos grupos involucrados construyan carteleras semejantes, mostrando la marcha del proyecto en toda la escuela.

El Día a Día del Proyecto

Tareas de enseñanza

Núcleo del Proyecto

Objetivos

Contenidos

Evaluación

Participantes

Espacios

Tiempos

Recursos
didácticos

Motivación y
Compromiso

Evaluación
permanente

Gestión
de los recursos

Comunicación

Crecimiento
profesional de
los docentes

Tareas de Gestión Institucional

Soporte y Marco del Proyecto



El significado etimológico del término "comunicación" remite a la idea de poner en común, entrar en contacto.

La educación, como toda relación humana, se sustenta en la comunicación. Sin ella no hay enseñanza, ni aprendizaje.

Una buena comunicación es esencial para todo proceso de enseñanza y aprendizaje.



Si bien el propósito en el ámbito escolar no es formar un club entre los alumnos ni un grupo de amigos entre los docentes, la capacidad de generar y mantener una fluida comunicación en un clima de buen humor puede convertirse en una variable decisiva para los logros del proyecto, sobre todo en las etapas críticas que, tarde o temprano, sobrevienen.



Puede decirse que existe una buena comunicación entre los participantes en el proyecto cuando:

- ✓ Existe consenso verdadero en torno a la concepción del proyecto, que permite resolver -desde una profunda unidad de criterios- los casos particulares, las diferencias, los problemas específicos.
- ✓ Se alimenta cotidianamente un clima de buen humor y cordialidad. Se lo preserva, cuando todos pueden reconocer y tolerar que a veces se tienen "días malos".
- ✓ La información circula libremente entre todos los participantes del proyecto y cada uno sabe qué información le corresponde transmitir y a quiénes.
- ✓ Hay un clima de confianza entre los participantes que permite que puedan expresarse libremente.
- ✓ Hay códigos comunes que garantizan una adecuada aproximación entre los mensajes que se quieren transmitir y lo que cada uno puede interpretar.
- ✓ Se diferencian las tareas de las personas; se puede criticar y escuchar la crítica a una tarea, sin que esto se interprete como un "ataque" a la persona que la hizo.

La buena experiencia de comunicación dentro de la escuela hace que....



Lograr una buena comunicación que incluya al conjunto de los miembros de un grupo no siempre es sencillo. Lo más frecuente, sobre todo cuando el equipo es numeroso, es que se formen pequeños grupos por afinidad personal o de roles, por compartir más tiempo de trabajo conjunto.

El riesgo de este tipo de agrupamientos existe cuando se cierran en sí mismos, entran en competencia, se reservan información o desarrollan otros tipos de conductas que dificultan o empobrecen la comunicación a nivel del equipo total.

Es difícil lograr una buena comunicación porque en el intercambio continuo de mensajes se producen "interferencias", que hacen que muchas veces la forma en que se los interpreta no sea coincidente con lo que quiso transmitir quien los emite.

Esto ocurre porque:

- ✓ Los mensajes se emiten a través de distintos canales (por ejemplo, las palabras, los gestos, las miradas, las actitudes). Cada acción, cada gesto, lo que hacemos, cómo lo hacemos, todo transmite significados, tanto o más que lo que decimos. No decir nada también es una forma de comunicarse. Muchas veces, cuando se emite un mensaje estos distintos canales de comunicación no son coincidentes: por ejemplo, decimos que estamos motivados, que nos interesa el proyecto, pero nuestros gestos y nuestras actitudes demuestran lo contrario.
- ✓ Un mismo mensaje suele ser interpretado por muchas personas que le adjudican significados diferentes según su edad, su historia de vida, sus características personales, sus intereses, su percepción de la situación, etc. Y estos significados pueden ser muy diferentes de los que quiso transmitir quién lo emitió.
- ✓ Un mensaje admite diferentes interpretaciones según el contexto en que se lo transmita o el vínculo que una a quienes se comunican. No interpretamos del mismo modo la crítica que nos hace un amigo y la que nos hace el director de la escuela o un colega que apenas conocemos, aunque usen las mismas palabras.



Comunicarse DÍA a DÍA

Seguramente, construir o mantener una buena comunicación entre los participantes es una de sus preocupaciones a la hora de poner en marcha las tareas de enseñanza planificadas para el DÍA a DÍA del Proyecto.

Retomar algunas estrategias que le hayan resultado exitosas en otras oportunidades, le será útil para decidir acerca de las más adecuadas para cada caso.

Por ello, le proponemos que:

Enumere estrategias que, en relación con alguna de las tareas del proyecto, le hayan resultado útiles para favorecer una buena comunicación entre los participantes.



¿Cuáles de esas estrategias ya probadas utilizaría para comunicar a los distintos destinatarios en qué consistirá la tarea de enseñanza que está por poner en marcha, cuál es su finalidad y qué aporte significará para el logro de los objetivos del proyecto? Considere cuál es la modalidad más conveniente en cada caso (oral, escrita, a través de imágenes, etc.), el modo en que circulará la información y en qué se basa para tomar esas decisiones

Si ninguna de las estrategias que ya utilizó le parece adecuada, ¿qué nueva estrategia puede imaginar?

Construya el mensaje que transmitiría para comunicar lo más importante para encarar una nueva tarea de enseñanza, teniendo en cuenta los distintos destinatarios:

✓ sus alumnos

✓ sus colegas

✓ los padres

¿Con quién se comunica mejor?
¿Con quién le lleva más esfuerzo?

¿A través de qué estrategias podría verificar si los destinatarios han interpretado adecuadamente el mensaje?

¿Le parece realmente necesario pensar en tareas de comunicación para los alumnos, en relación con el proyecto y su avance?
¿Cómo piensa que habría que proceder al respecto, si los alumnos son muy pequeños?

¿Cuál es su opinión respecto de mantener una estrecha comunicación con la familia y la comunidad, en relación con el proyecto y su desarrollo?



El Día a Día del Proyecto

Tareas de enseñanza

Núcleo del Proyecto

Objetivos

Contenidos

Evaluación

Espacios

Participantes

Actividades

Tiempos

Recursos
didácticos

Motivación y
Compromiso

Evaluación
permanente

Gestión
de los recursos

Comunicación

Crecimiento
profesional de
los docentes

Tareas de Gestión Institucional

Soporte y Marco del Proyecto

Pensar las prácticas para profundizar

CAPÍTULO 8

El crecimiento profesional de los docentes



El crecimiento profesional de los docentes es una de las condiciones básicas para llevar adelante con éxito un proyecto. Y es uno de los logros que se esperan de su implementación, aunque no haya sido formulado expresamente como objetivo.

En este cuaderno nos acercamos al modo en que -en el DÍA a DÍA del Proyecto- se ponen en juego tres fuentes básicas para el logro del crecimiento profesional de los docentes:

- La reflexión sobre la propia práctica.
- El intercambio con los colegas.
- El aporte externo (bibliografía, expertos, etc.)



8.1. La reflexión sobre la propia práctica



La ejecución de un proyecto es un marco propicio para la reflexión sobre las propias prácticas;

requiere revisar el ejercicio cotidiano de la profesión para encontrar estrategias que den respuestas diferentes a viejos y nuevos problemas.

Pero esta reflexión no se produce automáticamente por el sólo hecho de planificar y ejecutar un proyecto.

Casi siempre uno aprende de lo que hace. Reflexionar sistemáticamente y en profundidad sobre la mejor manera de enseñar es una de las herramientas más útiles para aprender a enseñar mejor, favoreciendo el crecimiento profesional.

Para que tal reflexión sea orientadora de decisiones que lo lleven a mejorar realmente sus prácticas, es bueno preguntarse: ¿qué se entiende por "práctica"? y ¿en qué consiste la reflexión sobre la práctica?



En el uso cotidiano el término "práctica" remite al "hacer".

Cuando hablamos de "práctica de la enseñanza" incluimos, además del "hacer", de la acción observable, todos los factores que hacen que ese "hacer" se produzca de un modo y no de otro:

- el sentido de lo que se hace;
- las razones de la forma en que se lo hace;
- la necesidad de desarrollar otras modalidades de trabajo;
- la proyección y las consecuencias de las tareas emprendidas;
- el aporte de esas tareas al logro de los objetivos del Proyecto;
- la percepción del grupo de alumnos, y las expectativas reales que tenemos de su evolución.

La reflexión sobre las prácticas de enseñanza supone intentar comprender lo que se hace, dar razones, buscar causas, relacionar elementos, identificar los factores que han influido en las decisiones que se han tomado.

Algunos de los factores que influyen en las prácticas docentes en relación con el proyecto son:

- La motivación y compromiso con el logro de los objetivos.
- La forma en que se organizan y se articulan las tareas del Proyecto en toda la institución y el modo en que cada uno participa en las decisiones que se toman al respecto.

- Las concepciones que cada uno tiene sobre lo que significa enseñar y aprender.
- Los tiempos, los espacios y otros recursos disponibles.

Al comprender la complejidad de factores que inciden en las propias prácticas es posible tomar las decisiones necesarias para modificarlas o enriquecerlas, de modo que propicien cada vez más y mejores aprendizajes en los alumnos.

Siempre hay espacios para crecer en la propia práctica; cuando hay trabajo institucional, este espacio se amplía.



8.2. El trabajo en equipo



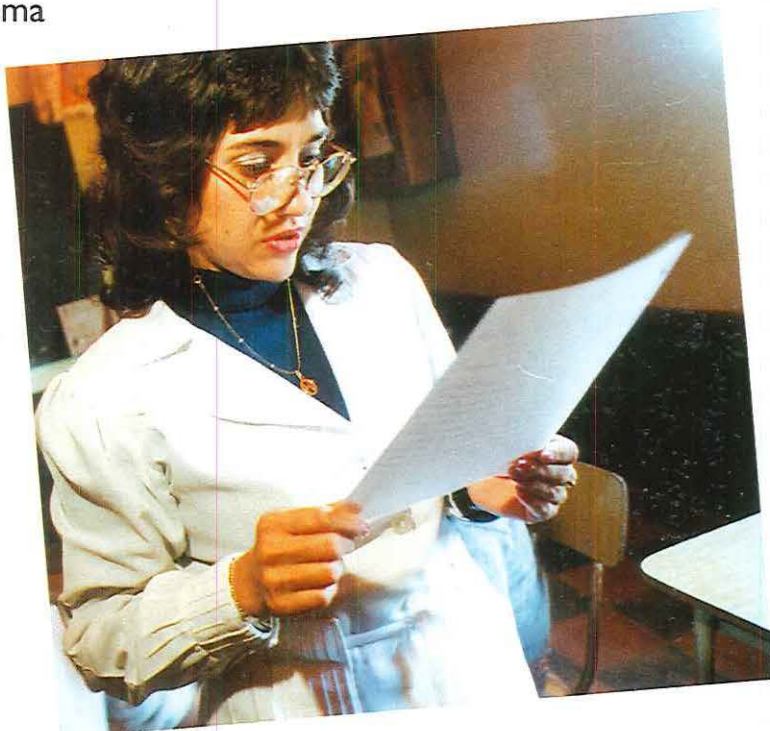
DÍA a DÍA, durante el desarrollo del proyecto se llevan a cabo tareas que involucran a varios docentes y grupos de alumnos, en relación con los mismos objetivos. Resulta imprescindible el trabajo en equipo y la construcción de los acuerdos básicos que den coherencia a las tareas planteadas.

El trabajo en equipo posibilita:

- la contención mutua,
- la confrontación y la comparación de las distintas ideas,
- la incorporación de perspectivas diferentes,
- el verse en otros espejos,
- el sentirse acompañado en la toma de decisiones críticas.

Más allá de las necesidades de la tarea, el equipo es un ámbito de crecimiento personal y profesional.

La tarea compartida potencia el saber de cada uno y va reduciendo el "no saber". Juntos se sabe más: cada uno sabe cosas diferentes y las aporta al saber colectivo, al mismo tiempo que aprende de los demás.



A su vez, y creemos que es muy importante, si los docentes que participan en el proyecto constituyen un verdadero equipo, se favorecerá en los alumnos la valoración y el aprendizaje del trabajo grupal, cooperativo y solidario, que son objetivos permanentes de la tarea de enseñar.

Los equipos de trabajo no son una simple suma de individualidades. En la interacción con otros descubrimos y potenciamos aspectos nuestros; otras veces nos inhibimos; siempre nos revelamos de manera distinta según sean nuestros compañeros.

Si bien nadie es irremplazable, cada uno de nosotros es único, y lo que aportamos también es exclusivo e inédito. Una misma escuela -con el mismo edificio, los mismos alumnos y familias, los mismos recursos- será diferente según tenga o no un equipo docente inquieto, interesado, con deseos de aprender, de ensayar. Lo que hace la diferencia son los docentes que trabajan en ella, cómo trabajan y para qué trabajan.

Es importante tener como objetivo y propósito consciente y explícito, constituirse y perfeccionarse como equipo de trabajo.

Con mis colegas trabajo mejor cuando...

Las cosas se complican si...

Conducir y coordinar equipos es una tarea muy difícil y exigente.

Participar profesional, comprometida y creativamente en un equipo de trabajo, también lo es.

Muchas veces en la tarea colectiva se producen malestares, desentendimientos, desacuerdos que son inevitables, y sólo se los puede superar desde esta participación comprometida y desde la voluntad de cada uno por aportar al trabajo de todos.

El conflicto es propio de la vida de la institución escolar y no pone en riesgo los vínculos entre las personas ni la consecución de los objetivos previstos, si se lo considera

una oportunidad para aclarar posturas y buscar nuevos acuerdos. Cuando se puede poner en palabras el conflicto, expresarlo, compartirlo en el equipo de trabajo, se está en el camino de su resolución. Ello requiere construir, también, la confianza básica entre todos, de modo que nadie tema verse perjudicado si expresa lo que piensa y lo que siente.

La reflexión sobre la propia práctica, en su punto de partida es un proceso interior, personal, que parte del punto de vista y de la experiencia de cada docente. Es deseable y posible alimentarla y ampliarla con otros aportes, como el intercambio con los colegas a través del trabajo en equipo.



No es posible enseñar a los alumnos a trabajar en equipo si los docentes no constituyen un verdadero equipo de trabajo.

Yo pienso que esta afirmación es demasiado...





El lugar de cada uno en el equipo

Pensar en las características del equipo al que usted pertenece, en sus fortalezas y sus debilidades, requiere tomar distancia y comenzar mirando su propio funcionamiento en la tarea colectiva. Le proponemos que...

Reflexione acerca de las características del equipo de trabajo en el que usted participa en relación con el desarrollo del proyecto




Expresa qué aporta usted a su equipo de trabajo y qué recibe de él, en la tarea compartida para llevar adelante el DÍA a DÍA del Proyecto

Yo apporto al equipo...

Yo recibo del equipo...

El equipo necesita...

Yo necesito.....



Si es posible,
comparta sus
reflexiones con
otros colegas.

Incluimos algunos aspectos que las personas aportan al equipo de trabajo y que usted podrá completar con sus propias ideas:

- Responsabilidad
- Creatividad
- Perseverancia
- Conocimientos didácticos
- Buena comunicación
- Buen humor
- Flexibilidad
- Conocimientos disciplinares de un área
- Buena relación con los alumnos
- Buena relación con los padres
- “Memoria” de los pequeños eventos
- Capacidad de expresión oral y escrita
- Capacidad de negociación

8.3. El aporte de saberes externos a la escuela



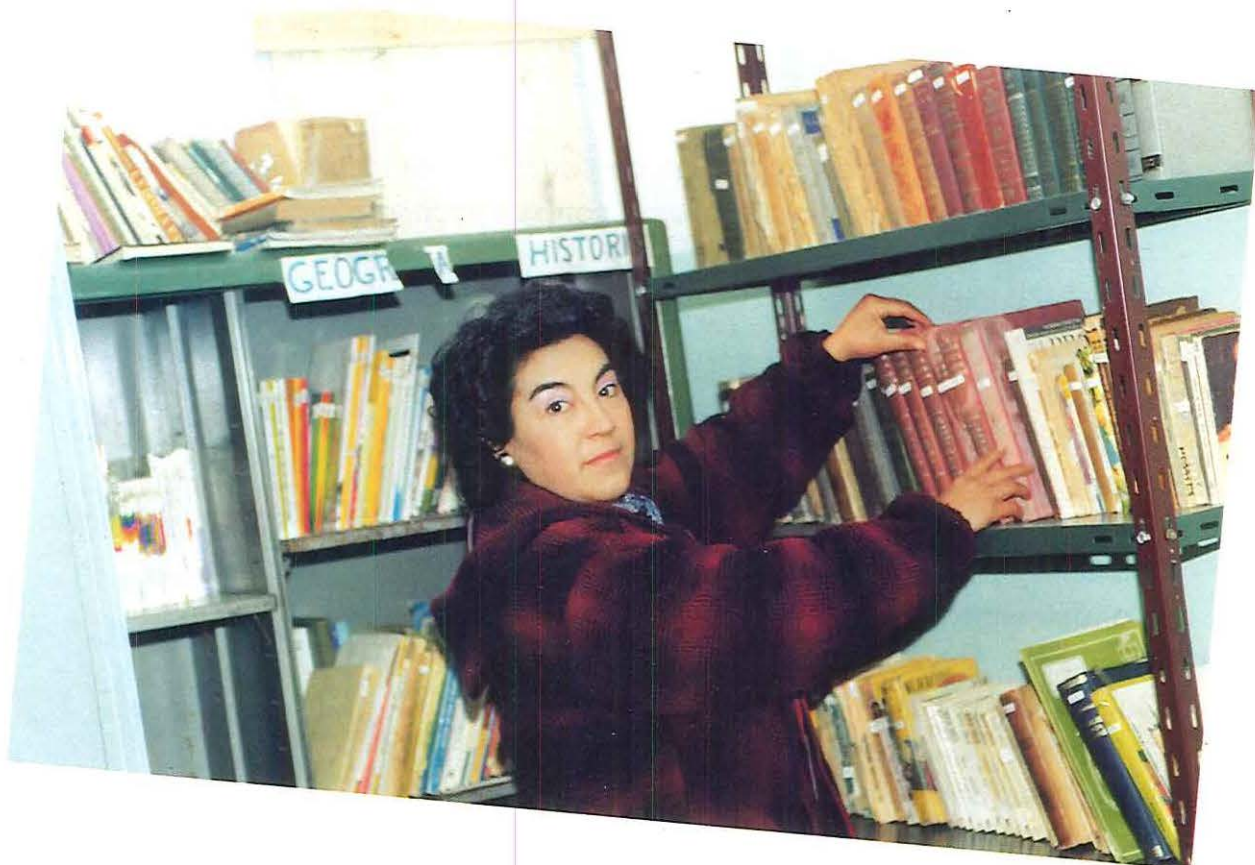
El crecimiento profesional de los miembros de una institución, como individuos y como grupo, necesita de aportes externos constantes.

Muchas veces existen limitaciones en las respuestas que un docente puede dar a un problema, porque le faltan herramientas conceptuales o metodológicas, porque las urgencias cotidianas le impiden hacer una pausa necesaria para ir en su búsqueda, o porque no cuenta con los recursos necesarios para acceder a ellas.



Los proyectos en la escuela constituyen un marco propicio para intentar superar estas dificultades:

- parte del subsidio puede ser destinado a la adquisición de bibliografía actualizada;
- la planificación de un proyecto contempla tiempos para el perfeccionamiento y la actualización;
- otros miembros de la comunidad pueden hacer aportes valiosos.



Que el aporte externo sea realmente significativo para el proyecto y para quienes participan en él, requiere tener claro qué se necesita, en función de las características y demandas de la institución y del proyecto.

Es preciso, además, contextualizar los aportes, para encontrar respuestas más adecuadas a cada realidad, que puedan incidir verdaderamente en su mejoramiento y transformación.

Cuando la escuela cuenta con un proyecto de iniciativa institucional, el equipo docente dispone de los recursos y de la libertad de elegir y organizar los aportes externos de modo que puedan dar respuestas a sus necesidades y expectativas



El Día a Día del Proyecto

Tareas de enseñanza

Núcleo del Proyecto

Objetivos

Contenidos

Evaluación

Espacios

Participantes

Actividades

Tiempos

Recursos
didácticos

Motivación y
Compromiso

Comunicación

Evaluación
permanente

Crecimiento
profesional de
los docentes

Gestión
de los recursos

Tareas de Gestión Institucional

Soporte y Marco del Proyecto

Para implementar el
Proyecto DÍA a DÍA

CAPÍTULO

9

La gestión de los recursos



Al referirnos a los recursos necesarios para
llevar adelante un proyecto aludimos a:

- los actores institucionales y su aporte técnico
- los recursos materiales
- los espacios
- el tiempo

Los recursos son tan importantes que suele hacérselos responsables de las dificultades:

"no pude hacer el trabajo porque no tenía el libro...";

"la actividad no resultó porque no había un material para cada uno...";

"no alcanzó el tiempo...";

"el lugar no era adecuado..."

Buena parte de las tareas de gestión institucional de un Proyecto tienen como finalidad la gestión de los recursos, en relación con:

- los existentes en la institución,
- los que se pueden obtener en la comunidad,
- los que se han adquirido o se necesita adquirir para el desarrollo del proyecto.





Pensar en los recursos significa considerar:

- cuáles están disponibles,
- cuáles se pueden aprovechar de otras maneras,
- cuáles no se aprovechan,
- cuáles se necesitan,
- cuáles se comparten,
- cuáles se pueden adquirir,
- cuáles se pueden construir,
- cómo hay que cuidarlos,
- cómo se los puede mejorar, etc.

Yo, como docente, para enseñar
no puedo prescindir de...



9.1. Los actores institucionales



Un equipo docente comprometido con el proyecto es el recurso humano fundamental, porque pone su saber y su hacer al servicio del logro de los objetivos.

Ese saber y ese hacer se ven enriquecidos por la ampliación de los "recursos humanos" que participan en el proyecto: un profesional especializado, algún miembro de la comunidad idóneo y experimentado en algún tema de interés, los padres, los propios alumnos... todos son portadores de conocimientos valiosos que enriquecen el DÍA a DÍA del Proyecto.

Si pudiera elegir, trabajaría con...



Este tema también se desarrolla en el Capítulo 4, punto 3, página 65 y en el Capítulo 8, punto 2, página 121.



9.2. Los recursos materiales



Se definen tres tipos básicos de recursos materiales desde la perspectiva del financiamiento y los aportes del Plan Social Educativo del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación:

- materiales de consumo y útiles de uso colectivo e individual (tizas, lápices, cuadernos, goma de pegar, reglas, etc.)
- material didáctico del aula (mapas, láminas, libros, biblioteca, etc.)
- equipamiento institucional (televisor, computadoras, instrumental de taller técnico y/o artístico, etc.)

Muchos de estos recursos están disponibles en la escuela con anterioridad al inicio del proyecto. Fueron adquiridos directamente por los padres de los alumnos, con el aporte de la comunidad, provistos por las autoridades de la jurisdicción, obtenidos a través del Plan Social Educativo o a través de cualquier otra vía.

Otros se han adquirido o adquirirán con el apoyo financiero que ha recibido la escuela para implementar esta etapa del proyecto.

El equipamiento que se adquiere específicamente para este proyecto puede utilizarse para todas las actividades pedagógicas de la institución.



En el marco de la gestión institucional, lograr acuerdos respecto de qué materiales se comprarán, y cómo se usarán, no es una tarea fácil, porque confluyen distintas necesidades e intereses.

La forma en que cada docente trabaja, los recursos que desde sus concepciones acerca de la enseñanza le parecen más valiosos, los que necesita para la disciplina o el área que enseña, etc., hacen que, muchas veces, existan dificultades para ponerse de acuerdo acerca de los que son prioritarios, o del momento o modo más conveniente de adquirirlos.

Es deseable que la decisión sobre el

equipamiento a adquirir contemple las necesidades e intereses individuales de los docentes; cuando no existen acuerdos habrá que priorizar aquellos que son fundamentales para el logro de los objetivos del proyecto y que responden más adecuadamente a las necesidades de la institución en su totalidad y de los diferentes grupos de alumnos.

La compra de equipamiento suele ser una ocasión propicia para que se fortalezcan las formas de trabajo en equipo, avanzando desde la variedad de posiciones hacia enfoques cooperativos que permitan lograr consensos.

Este tema también se trabaja en el capítulo 4, punto 5, página 79.



Esta búsqueda de acuerdos es fundamental, ya que es probable que el subsidio recibido no alcance para satisfacer todas las necesidades de material didáctico, especialmente en las escuelas que durante mucho tiempo no han podido equiparse.

Asimismo, es necesario tomar decisiones acerca del uso que se dará a los recursos que posee la escuela o que se adquieran, y sobre quiénes serán los responsables de su mantenimiento y cuidado y de asegurar que estén disponibles cuando se los necesite. Todas estas instancias de una tarea de gestión institucional constituyen oportunidades para brindar valiosos aprendizajes para el equipo docente y directivo de la escuela.

Es importante que se logre un equilibrio entre el uso y el cuidado de los materiales de la escuela.

Garantizar el uso cuidadoso, no significa no usarlos. Ningún insumo material se convierte en un recurso didáctico si no se lo usa con intencionalidad pedagógica.

De nada sirve el más moderno o sofisticado equipamiento si, por temor a que lo arruinen, no se lo utiliza para que los alumnos aprendan.

En todas estas instancias, la dirección de la escuela juega un papel fundamental, tanto para incentivar las formas colectivas de trabajo, como para ejercer una mirada general que tenga en cuenta las necesidades y posibilidades de todos.

Cada docente, desde su perspectiva del hacer cotidiano del proyecto, puede hacer valiosos aportes que optimicen la adquisición y el uso de los recursos.





Para optimizar el uso de los recursos materiales

¿Existen acuerdos en la institución respecto del uso y cuidado de los recursos compartidos?

Si su respuesta es afirmativa, ¿los considera suficientes para garantizar su aprovechamiento, sin riesgo de que se deterioren?

En caso negativo, ¿qué acuerdos es necesario establecer?

9.3. Los espacios



El espacio es un recurso fundamental para cualquier actividad humana.

En la escuela, los espacios definen muchos de los límites y las posibilidades de las tareas a realizar.



Por ejemplo, el tipo de actividades que se pueden o no hacer en el aula, la existencia o no de un espacio apropiado para desarrollar actividades físicas, de un lugar para la huerta, etc.

Los proyectos, al proponerse enriquecer las prácticas habituales de las escuelas, generalmente requieren modificaciones en los espacios: a nivel de la institución y en cada aula o lugar de trabajo específico.

Los espacios generan sentimientos de pertenencia: nos adaptamos a ellos y ellos a nosotros, les damos un toque personal.

Por ejemplo, nos cuesta compartir "nuestra escuela" (el edificio de nuestra escuela), con la que funciona en otro turno, porque sentimos que "la dejan sucia", porque modifican la disposición que damos a los bancos,...

También los alumnos se apropian de "su aula". Se apropiarán mejor de ella en la medida en que puedan participar en su reorganización, en su decoración y ambientación. Por ello, es conveniente destinar algunos recursos para hacer de las aulas un lugar propicio para generar un buen clima de trabajo, proponiendo la participación de los alumnos en esta tarea.



Este tema también se trabaja en el Capítulo 4, punto 6, página 83.



La fuerte influencia que tiene el espacio sobre las tareas de enseñanza, requiere definiciones sobre el uso que se hará de ellos e intercambiar ideas acerca de lo que cada uno experimenta ante los cambios que se acuerda realizar.

- Muchas de las tareas del proyecto implican cambios en el destino de los espacios de la institución, de modo que queden algunos disponibles para usos no habituales.
- Otras tareas implican **movilidad periódica** para trabajar con otros grupos, para buscar información, para realizar experiencias en la comunidad, etc.

- Las tareas también pueden requerir **modificaciones internas** de los espacios específicos donde se realizan (aulas, biblioteca, salón de usos múltiples, patios, gimnasios, etc.).

Esto requiere que, para evitar conflictos en el uso de los espacios compartidos, todo el equipo docente realice acuerdos acerca del modo y tiempos en que cada uno los va a utilizar y de las pautas para su cuidado y conservación en buen estado.





Los espacios ofrecen oportunidades de aprendizaje

¿Le ha propuesto a sus alumnos la ambientación del aula?

¿Qué pautas le daría?

¿Cómo ambientaría los pasillos de la escuela?

¿Y la sala de profesores?

9.4. El tiempo

Si se lo entiende como recurso, el tiempo deja de ser algo que transcurre a pesar nuestro para ser algo sobre lo que es posible intervenir.

Considerar el tiempo como recurso no se limita a concebirlo como un cronograma de tareas que sirve para organizar el desarrollo de un proyecto. Supone entenderlo como una dimensión que opera en la transformación de las personas y de las cosas, como una variable de la gestión que podemos y debemos orientar al mejor logro de los propósitos del proyecto, como un aliado y un testigo implacable de los resultados de la tarea cuando los destinatarios de los proyectos escolares, nuestros alumnos, crecen.

Entender el tiempo como recurso implica aprender a administrarlo; a conocer sus dosificaciones (la hora, el día, el mes, el año, los años) y qué se puede esperar razonablemente de cada una de ellas; aprender a esperar activamente y a actuar serenamente; a entregar y compartir este recurso con nuestros colegas, teniendo a la vez paciencia y exigencia.

Paciencia porque cada uno tiene sus propios tiempos internos, exigencia porque cada momento plantea oportunidades únicas por las que optamos también a cada momento.

Entender el tiempo como recurso supone, también, entender que se trata de un recurso no renovable: el tiempo que se pierde es imposible de recuperar.

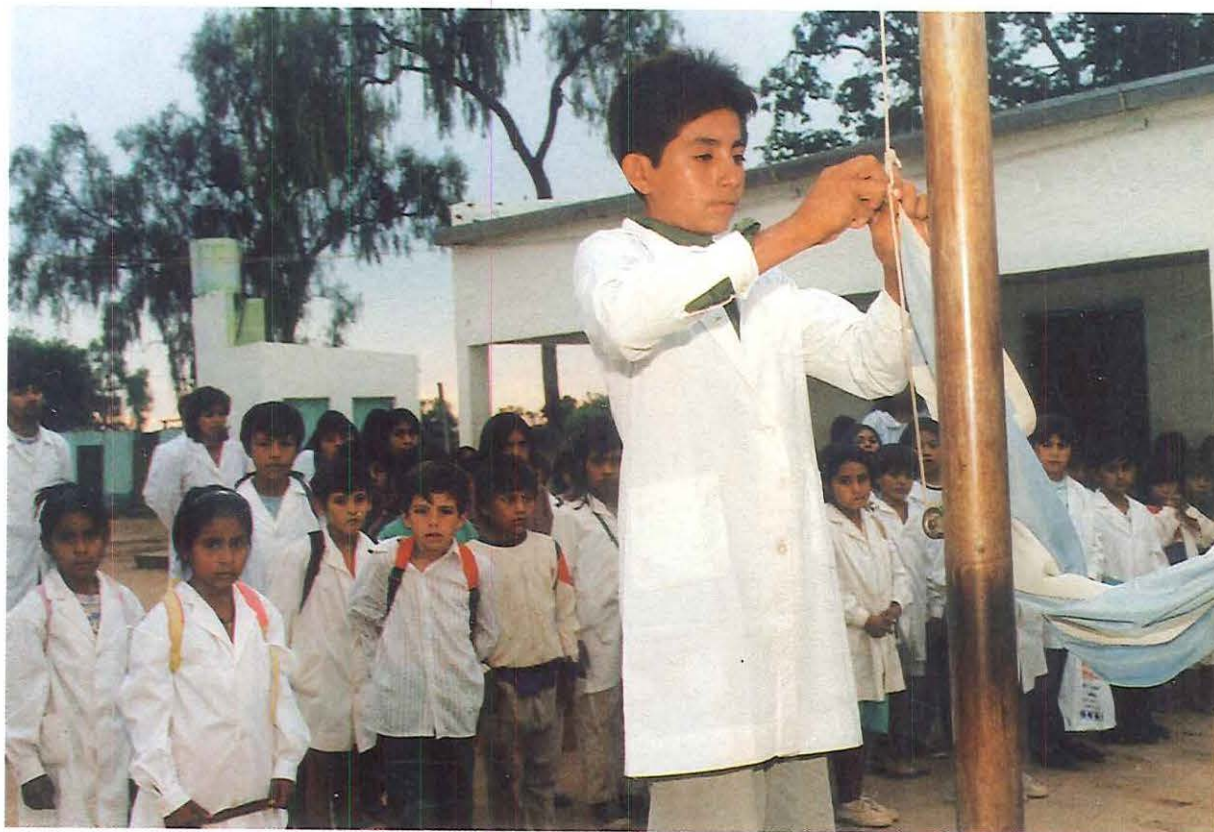


Hay dimensiones del tiempo institucional que se pueden considerar "prescriptas". Responden a cuestiones preestablecidas, generalmente definidas desde afuera de la institución: el calendario escolar, la duración de la jornada. Son elementos que establecen ciertas semejanzas entre una escuela y otra.

Hay otras dimensiones que se van construyendo en la interacción cotidiana, ya que el tiempo escolar es un tiempo compartido. Tiempo que transcurre en la institución y en cada aula de modo diferente, según los ritmos internos de cada uno de los actores institucionales y según la percepción que tengan del tiempo propio y del de los demás.

Éstas son las dimensiones que marcan la singularidad de la organización del tiempo de cada institución educativa como un todo y en el aula.

En cada escuela se van estableciendo, a lo largo de su historia, formas peculiares de concebir el tiempo, de usarlo y de organizarlo. Muchas de esas formas se han convertido en rutinas que se mantienen aunque se haya olvidado qué las motivó.





La palabra "rutina" suele asociarse a significados negativos: automatización de la tarea, falta de reflexión.

Sin embargo, muchas rutinas son útiles y necesarias para llevar adelante la vida escolar, porque permiten resolver rápidamente situaciones periódicas y habituales que, de otro modo, ocuparían mucho del tiempo disponible.

Un proyecto pone en cuestión esas rutinas, introduce en la escuela la necesidad de repensar el modo en que se usa y se organiza el tiempo, para convertirlo en una herramienta orientada al mejor logro de los

propósitos del proyecto. Pone en cuestión las rutinas no para eliminarlas sino para revisarlas, para encontrar explicaciones al modo en que se usa el tiempo en la escuela.

Es importante poder diferenciar aquellas rutinas que siguen siendo útiles para el logro de los objetivos del proyecto, a fin de mantenerlas, y reemplazar las que hayan perdido su sentido en función de los cambios propuestos.

Este tema se trata también en el Capítulo 4, punto 7, página 87.





Tomarse un tiempo para pensar en el tiempo

Recuerde todo lo que usted hace y sus alumnos hacen en un día de clase. También las interrupciones sufridas y cualquier otro incidente que, a su juicio, obstaculice el aprovechamiento del tiempo

Si tiene dificultades para registrar lo que sucede en clase mientras ésta transcurre, propóngase recordarlo y, una vez finalizada, haga una lista de las acciones realizadas y de las interrupciones sufridas.

Respecto de las interrupciones y otros imprevistos que hayan ocurrido, piense si podrían haber sido evitados y de qué modo.

A partir de las anotaciones que hizo clasifique las actividades realizadas en las que considera:

- Imprescindibles para cumplir con las finalidades de su tarea, es decir, para el logro de aprendizajes significativos.
- Importantes y enriquecedoras de su práctica, pero no imprescindibles.
- Que podrían haberse obviado, por tratarse de rutinas carentes de importancia.

Hay un tiempo transcurrido que nos involucra a todos, y una percepción del tiempo que es propio de cada uno. Pensar en esos tiempos en relación con el Proyecto y con cada una de sus tareas, permite manejar mejor esta dimensión tan compleja.

Las siguientes formulaciones tratan de expresar diferentes percepciones del tiempo. Piense con cuáles de esas expresiones se siente representado y por qué:

- No me alcanzó el tiempo para hacer todo lo que pensaba.
- Parecía que el tiempo no se terminaba nunca.
- El tiempo se me fue volando.
- Los tiempos de los chicos son diferentes de lo que había esperado.
- Fue un tiempo bien aprovechado.

Si ninguna de estas formulaciones expresa adecuadamente su percepción del tiempo, trate de explicarla con sus propias palabras

¿Está satisfecho con su propio manejo del tiempo?



El Día a Día del Proyecto

Tareas de enseñanza

Núcleo del Proyecto

Objetivos

Contenidos

Evaluación

Espacios

Participantes

Actividades

Tiempos

Recursos
didácticos

Motivación y
Compromiso

Comunicación

Evaluación
permanente

Crecimiento
profesional de
los docentes

Gestión
de los recursos

Tareas de Gestión Institucional

Soporte y Marco del Proyecto

Siguiendo DÍA a DÍA
el avance hacia los objetivos

La evaluación

CAPÍTULO 10



La evaluación permanente es una de las condiciones más importantes para garantizar el logro de los objetivos propuestos. Es la evaluación la que aporta la información necesaria para comprender el proceso qué se está desarrollando y para tomar decisiones que lleven a mejorarlo.

El recorrido realizado hasta acá permite afirmar que:

Cuando pensamos un proyecto ya lo estamos haciendo y, a su vez, mientras lo hacemos, lo seguimos pensando.

A lo largo de este cuaderno usted ha encontrado algunas ideas que le han permitido pensar en las tareas que desarrolla en el DÍA a DÍA del Proyecto: las tareas de enseñanza y las de gestión institucional.

¿Cuál es el lugar de la evaluación en el DÍA a DÍA del Proyecto?

La evaluación es un proceso que atraviesa todo el desarrollo del proyecto.

- Se evalúa cuando se piensan y analizan las necesidades de la escuela y se identifican los problemas y las carencias que se esperan superar a través del proyecto.
- Se evalúa DÍA a DÍA, cuando se reflexiona sobre lo que se está haciendo para ir detectando obstáculos y dificultades y, de ese modo, tomar las decisiones necesarias para superarlos y acercarse cada vez más a la meta deseada.
- Se evalúa cuando, una vez concluido el proyecto se analizan sus resultados en función de los objetivos que lo orientaron.



En el Capítulo 4 hicimos referencia a la evaluación didáctica, que se centra en los logros y dificultades de aprendizaje de los alumnos. Ahora nos referimos a la evaluación del proyecto como tarea de gestión institucional.

Sin embargo, es preciso tener en cuenta que la evaluación didáctica y la evaluación del proyecto son instancias complementarias de un mismo proceso evaluativo, que tiene como finalidad mejorar los logros de aprendizaje.


La diferencia radica en que, en el caso de la evaluación didáctica, el eje está puesto en el proceso de aprendizaje de los alumnos y en sus logros y dificultades, mientras que en el caso de la evaluación del proyecto, la mirada está puesta en las prácticas de enseñanza y en la gestión institucional del proyecto, y en las características que éstas deben tener para propiciar el aprendizaje.

Pensar desde la perspectiva de la evaluación institucional supone que a medida que transcurre el DÍA a DÍA del proyecto, usted va evaluando su propia práctica y las condiciones en que se desarrolla, y tomando distintas decisiones para mejorarlas.

Evaluar desde esta perspectiva no implica reconstruir un camino hacia atrás por el solo hecho de indagar acerca de lo sucedido. Por el contrario, retomar y repensar las dificultades y los logros durante el desarrollo de las tareas del proyecto (teniendo en cuenta aspectos tales como el uso de los recursos, la participación de los distintos actores institucionales, la forma en que se va avanzando hacia los objetivos previstos, etc.) es una apuesta hacia el futuro.



En la práctica, lo que dice esta frase se cumple parcialmente porque...



La evaluación es una apuesta hacia el futuro porque sustenta la toma de decisiones para mejorar el proyecto que se está desarrollando.



La evaluación desde el punto de vista de la gestión institucional

¿Se han realizado en su escuela tareas de gestión institucional para evaluar la marcha del proyecto?

¿Cuáles?

¿Qué aportes han significado para su mejora?

Si no se han realizado, ¿cuáles piensa usted que resultaría conveniente implementar?

Comparta estas ideas y reflexiones con otros colegas, si es posible.

En el Anexo 2 encontrará un texto que desarrolla ampliamente el tema de la evaluación y que le permitirá profundizar algunas de las cuestiones que aquí y en el Capítulo 4 han quedado apenas planteadas.

A modo de reflexiones finales

Cuando las tareas cobran vida

CAPÍTULO 11

Este cuaderno intenta ser un aporte a su práctica, una hoja de ruta que lo acompañe cuando usted planifica, lleva a cabo y evalúa proyectos que tienen como finalidad lograr que el 100 % de los alumnos realicen los aprendizajes esperados, un espacio para pensar el DÍA a DÍA de los Proyectos de la escuela.

El Plan Social Educativo es un plan pedagógico, y no asistencial. Ello significa que nuestro parámetro de evaluación es la calidad de la educación, la riqueza y valor de las oportunidades educativas que generemos para los niños y jóvenes socialmente más postergados. Por lo tanto, es un marco que promueve y acompaña profundamente la responsabilidad colectiva por los resultados de aprendizaje y por el aumento de los niveles de promoción y retención.

Hemos presentado algunos conceptos, ideas y estrategias que consideramos útiles para enriquecer sus reflexiones sobre el hacer DÍA a DÍA el proyecto y orientar su mejoramiento. Clasificamos las tareas que integran un proyecto, discriminando las

tareas de enseñanza de las de gestión institucional, y abordamos diferentes aspectos relacionados con unas y otras, que nos han permitido caracterizarlas.

Sin embargo, esta "disección" no refleja realmente la complejidad de un proyecto. Ello sólo es posible cuando las tareas cobran vida en el hacer concreto de la escuela.

Las tareas adquieren su verdadera dimensión, su carácter interpersonal, su singularidad cuando se ponen en marcha en el DÍA a DÍA del Proyecto de cada institución.

Es entonces cuando aparecen los imprevistos, urgen las pequeñas decisiones, se producen alegrías y disgustos.



Es en este DIA a DIA que adquiere "visibilidad" lo que da vida a las tareas y, en consecuencia, al proyecto mismo:

- **Un impulso y sostén:**
el de la motivación que compromete.

El inicio de un proyecto Institucional que cuenta con el acuerdo de los docentes resulta de por sí motivante para los chicos. Esta motivación se resignifica en cada tarea. Si ésta no motiva, también decae la motivación por el proyecto.

En este momento el impulso central del proyecto es...



- **Un clima:**
que se genera a través de los vínculos y la comunicación.

Dialogar con los distintos participantes para explorar cómo se imaginan el proyecto, qué suponen que va a pasar, qué creen que se va a lograr, va creando un clima de "comunidad" en torno del proyecto. Además del diálogo, puede ser útil, especialmente con los alumnos, que imaginen la situación deseada a través de dramatizaciones o dibujos. Es importante despejar dudas, fantasías, miedos, para poder centrarnos con calma en los objetivos. Todos los participantes tienen que conocer los objetivos y comprometerse con ellos, para saber a dónde ir, para poder elegir el camino o para ponerse a andar, con gusto, por el camino elegido por otros.

El clima en el que se desarrolla el proyecto...



- **Una identidad: que le da la diversidad de los alumnos y la singularidad de las situaciones.**

Toda situación de enseñanza y aprendizaje implica distintos recorridos para llegar a una misma meta, diferentes estilos de enseñar y de aprender. Cada participante -los alumnos, los docentes, los miembros de la comunidad- trae a la escuela su singularidad, su historia, sus saberes personales y los saberes y tradiciones comunitarios. Aunque las actividades puedan ser replicadas con diversos grupos y en diferentes situaciones, en cada caso, para no perder significatividad tienen que hacerse cargo de esa singularidad.

Y hacerse cargo quiere decir:

- dar un lugar importante en las tareas a la diversidad de saberes valorados en los hogares, para que no se produzcan contradicciones entre ellos y los que la escuela aprecia
- construir los nuevos aprendizajes a partir de estos saberes previos, desde la valoración genuina y no desde la descalificación. Aprender desde lo que cada uno sabe y puede, que no es otra cosa que aprender desde lo que cada uno es, es un paso fundamental para la construcción de la autoestima y de la confianza en las propias posibilidades de aprendizaje.

La identidad de la escuela se caracteriza por...



- **Un impacto:**

que se expresa en las consecuencias que para la formación personal y social de los alumnos tienen las tareas que realizan.

Toda tarea tiene efectos, positivos o negativos, deseables o no deseables, que van más allá de los aprendizajes que explícitamente se propone lograr.

Es muy importante, entonces, tener en cuenta cuál será el impacto de una tarea sobre la socialización de los alumnos, sobre sus valores, sus actitudes y sus sentimientos, sobre su percepción de sí mismo y de los demás...

Sería deseable que el impacto de este proyecto sea...



- **Un desafío:**

el de capitalizar los imprevistos, sin desviarnos de la meta.

La dinámica de los vínculos que se establecen en las situaciones de enseñanza y aprendizaje de la vida escolar y extraescolar, hace que, por más cuidadosa que sea nuestra planificación, debamos enfrentarnos a situaciones novedosas, tengamos que resolver rápidamente problemas para los que no habíamos pensado soluciones, poniendo en juego toda nuestra creatividad y flexibilidad.

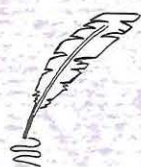
La claridad en los objetivos será la herramienta fundamental que nos ayudará a capear estas situaciones y nos permitirá aprovechar los imprevistos como ocasión para nuevos aprendizajes.

Lo que a través de este proyecto no se puede dejar de lograr es...



Las actividades que le hemos propuesto en este cuaderno, han sido pensadas para "capturar" el singular DÍA a DÍA de su escuela desde algunos aspectos que son comunes a todos los proyectos: la sustantividad de las tareas de enseñanza, el marco y el sostén que proporcionan las tareas de gestión institucional, los componentes de estas tareas y las decisiones que es necesario tomar en relación con ellas mismas, para mejorarlas.

Planificar, realizar y evaluar en el DÍA a DÍA del Proyecto es una forma de apostar al futuro, de expresar el compromiso que hemos asumido con la vida de la escuela, con los aprendizajes de los alumnos, con la propia tarea de enseñanza, con los vínculos comunitarios.



Anexos

Se incluyen a continuación tres textos que tratan temáticas relacionadas con el desarrollo de un proyecto y con el análisis y reflexión sobre el mismo.

Dichas temáticas son:

- **Criterios para la valoración de las tareas de enseñanza.**
- **La evaluación de los aprendizajes.**
- **Otra mirada sobre el DÍA a DÍA: las actitudes.**

Se presentan como documentos anexos porque tienen una organización diferente del resto del cuaderno. Su desarrollo es básicamente conceptual no incluye actividades, pero sí preguntas para orientar la reflexión.

Esperamos que le resulten útiles para pensar y hacer DÍA a DÍA el Proyecto.

Anexo I

Criterios para la valoración de las tareas de enseñanza

Proponemos una serie de criterios para analizar las tareas de enseñanza. Son criterios útiles para orientar:

- **La planificación de las tareas de enseñanza y las decisiones en relación con sus distintos componentes.**
- **La selección de la tarea más adecuada a una situación específica, entre todas las que contribuyen al logro de un mismo objetivo.**
- **La evaluación de su desarrollo y de sus resultados.**

1. Coherencia interna

Una tarea tiene coherencia interna cuando todos sus componentes están relacionados sin que existan contradicciones ni incompatibilidades entre ellos.

La coherencia interna de una tarea está orientada por la direccionalidad que le dan los objetivos a lograr y los contenidos que deben aprender los alumnos, a partir de su realización.

A modo de ejemplo el objetivo de que los alumnos manejen determinadas técnicas de laboratorio, una tarea con coherencia interna supone:

- seleccionar un espacio adecuado: el laboratorio;
- prever los recursos necesarios: el instrumental correspondiente;

- organizar la tarea de modo que todos los alumnos puedan hacer la experiencia de ejecutar las técnicas a aprender;
- evaluar a través de un trabajo práctico en que se aplique la técnica aprendida.

Un caso de incoherencia sería desarrollar toda la tarea sobre la base de la exposición del docente y del comentario de textos, y realizar la evaluación de los resultados del aprendizaje solicitando a los alumnos la aplicación concreta de la técnica en una práctica de laboratorio.

Desde este criterio, cabe formularse las siguientes preguntas en relación con una tarea:

Al planificarla:

¿Se cuidó la coherencia interna de todos sus componentes?

Durante su desarrollo:

¿Se detectan incoherencias?

Al finalizar:

Si hubo incoherencias, ¿qué efectos tuvieron sobre los aprendizajes de los alumnos?
¿se corrigieron?



2. Flexibilidad

Se refiere a la posibilidad que tiene una tarea de ser modificada durante su desarrollo, si se verifica que no se está avanzando en el logro de los objetivos previstos.

Desde este criterio, cabe formularse las siguientes preguntas en relación con una tarea:

Al planificarla:

¿Se previeron alternativas para los distintos componentes, que pudieran atender la diversidad de situaciones que se fueran presentando?

Durante su desarrollo:

¿Resulta fácil modificar la tarea, sin alejarse de los objetivos previstos y sin introducir incoherencias?

Al finalizar:

¿Posibilitó que todos los alumnos logran los aprendizajes esperados, a pesar de sus diferentes puntos de partida?



3. Centralidad de los contenidos básicos

Se refiere a que el eje de la tarea sea el aprendizaje de los contenidos considerados básicos y a que las técnicas y recursos que se utilicen se correspondan con la especificidad de los contenidos a abordar.

Desde este criterio, cabe formularse las siguientes preguntas en relación con una tarea:

Al planificarla:

¿Se definieron con suficiente claridad los contenidos a aprender, estableciendo su alcance, su profundidad y sus

relaciones con otros contenidos, de modo de seleccionar adecuadamente las técnicas y recursos didácticos necesarios?

Durante su desarrollo:

¿Se mantiene la centralidad de los contenidos básicos o se desvía fácilmente de ellos?

Al finalizar:

¿Se constata como resultado el aprendizaje de los contenidos considerados básicos?

4. Validez

El criterio de validez se refiere a la congruencia de la tarea con respecto a sus objetivos.

Una tarea es válida cuando posibilita el logro de lo esperado; puede ser muy interesante o importante, pero no tiene validez si no es pertinente con el objetivo propuesto.

Los objetivos de una tarea condicionan la selección de los otros componentes y el modo en que se articulan.

Desde este criterio, cabe formularse las siguientes preguntas en relación con una tarea:

Al planificarla:

¿Se han tenido en cuenta los objetivos de la tarea al tomar decisiones respecto de sus restantes componentes?

Durante su desarrollo:

¿Se mantuvo la orientación hacia el logro de los objetivos o se produjeron desviaciones?

Al finalizar:

¿Se han logrado los objetivos previstos?

5. Significatividad

Una tarea es significativa cuando toma como punto de partida los saberes que los alumnos ya poseen y las estrategias cognitivas que son capaces de utilizar, avanzando en el enriquecimiento, ampliación y profundización de esos saberes y estrategias.

Una tarea es significativa cuando resulta interesante y motivadora para los alumnos y, por lo tanto, los compromete activamente en su ejecución.

Desde este criterio, cabe formularse las siguientes preguntas en relación con una tarea:

Al planificarla:

¿Se previeron estrategias alternativas que atendieran a la diversidad de

puntos de partida de los alumnos?
¿Se tuvo en cuenta el interés y la motivación de los alumnos?
¿Se planteó con un grado de dificultad adecuado en relación con sus posibilidades cognitivas?

Durante su desarrollo:

¿Los alumnos se sienten motivados por la tarea?
¿Les resulta demasiado fácil o demasiado difícil?

Al finalizar:

¿Se puede constatar un avance en el aprendizaje de los alumnos, en relación con sus puntos de partida?
¿Se sienten satisfechos con el trabajo realizado?



6. Factibilidad

Una tarea es factible cuando se tienen en cuenta las posibilidades reales de llevarla a cabo.

Por más interesante, válida o significativa que sea una tarea, no será pertinente si no están dadas las condiciones para su realización; por ejemplo, si no se cuenta con los recursos (humanos, materiales, tiempo, espacios) que requiere. Desde este criterio, cabe formularse las siguientes preguntas en relación con una tarea:

Al planificarla

¿Se tuvieron en cuenta las

posibilidades reales de realizar la tarea, a partir de los recursos disponibles?

Durante su desarrollo:

¿Se presentan dificultades que obligan a buscar otros recursos o a modificar estrategias en función de cambios en las condiciones de la situación?

Al finalizar:

¿Cómo afectó el aprendizaje de los alumnos el desarrollo de la tarea cuando no se pudo contar con los recursos adecuados?

7. Relevancia

Una tarea es relevante cuando propicia aprendizajes que pueden ser transferidos a variedad de situaciones, que son útiles y funcionales para la vida actual y futura de los alumnos y que les permiten seguir aprendiendo. Desde este criterio, cabe formularse las siguientes preguntas en relación con una tarea:

Al planificarla:

¿Se previó que tuviera conexión con situaciones reales, presentes o futuras, de los alumnos?

Durante su desarrollo:

¿Se procura que los alumnos interactúen de modos diversos con los contenidos a aprender, proponiéndoles distintas situaciones?

Al finalizar:

¿Pueden los alumnos transferir los contenidos aprendidos a situaciones o problemas diferentes de los resueltos durante la realización de la tarea?

Anexo 2

La evaluación de los aprendizajes

Nos proponemos compartir con usted algunas reflexiones sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes de los alumnos, en el marco de los proyectos en la escuela.

No nos referimos aquí a la evaluación para calificar a los alumnos o para decidir su promoción. El eje está puesto en la evaluación considerada como herramienta que ayuda a repensar las prácticas de enseñanza, a fin de lograr más y mejores aprendizajes.

Un proceso de evaluación orientado hacia el mejoramiento de la enseñanza está constituido por tres componentes básicos:

- **La situación de evaluación:** que permite recoger información acerca de los aprendizajes logrados.
- **Los criterios de evaluación:** que se tienen como referencia para el análisis de la información obtenida.
- **Las estrategias para el aprovechamiento de la información** que proporciona la evaluación.

Desde esta perspectiva, casi cualquier actividad que realicen los alumnos puede ser considerada una oportunidad para la evaluación. Adquiere categoría de instrumento de evaluación cuando nos proponemos analizarla con una mirada evaluativa, a partir de ciertos criterios definidos.

Un mismo formato de prueba puede dar lugar a diferentes instrumentos de evaluación, en tanto varíe la lectura que se haga de las producciones de los alumnos, es decir los criterios desde los que se las analice.

La finalidad de la evaluación orienta tanto el tipo de actividad cuya realización es conveniente proponer a los alumnos, como la selección y/o priorización de los criterios desde los que se analizan sus producciones, y las cuestiones sobre las que hay que reflexionar a la hora de tomar decisiones para mejorar las prácticas de enseñanza.

En síntesis, un instrumento de evaluación se define por el modo en que se articulan:

- **Una actividad que pone en marcha la producción de los alumnos.**
- **Un conjunto de criterios que permiten analizar esa producción.**
- **Una serie de pautas que orientan el mejoramiento de las prácticas de enseñanza, a partir de la información obtenida.**

A continuación se proponen orientaciones para la organización de cada uno de estos componentes del proceso de evaluación.

1. La organización de la situación que permite recoger la información

Dada la diversidad de tipos de aprendizajes que la escuela propicia (conceptos, procedimientos y actitudes), es necesario combinar diversas modalidades de actividades de evaluación durante el proceso de enseñanza de aprendizaje.

Todas las actividades de evaluación debieran estar dirigidas a que los alumnos pongan en funcionamiento lo aprendido, resolviendo problemas en los que sea necesario aplicar los contenidos cuyo dominio se quiere evaluar.

No obstante, cualquiera sea el modo de evaluación que utilicemos, siempre estamos abordando una pequeña parcela de lo que el alumno pudo haber aprendido o de lo que nos propusimos enseñarle.

Muchos aprendizajes quedan fuera del campo de lo inmediatamente constatable, ya sea porque no poseemos técnicas apropiadas para evaluarlos, o porque son del tipo de aprendizajes que sólo manifiestan sus efectos a largo o mediano plazo.

Elegir la situación más adecuada para que los alumnos pongan en juego lo aprendido supone tener en cuenta:

- las características y objetivos del proyecto;
- las características de los alumnos;
- los contenidos básicos correspondientes al curso;
- el tipo de aprendizaje que se quiere evaluar.



Así, para evaluar **procedimientos** tendrán que plantearse consignas a partir de las cuales los alumnos puedan realizar algún tipo de ejecución, cognitiva o concreta, acorde con el contenido a evaluar y con las posibilidades de realización propia de la etapa de la escolaridad en que se encuentran.

Por ejemplo:

- Diseño y construcción de un objeto o dispositivo (un sistema de riego en un proyecto de huerta escolar, una maqueta de cómo quedará la huerta una vez que crezca lo que se ha plantado).
- Planificación y realización de una tarea determinada (una campaña en la comunidad para fomentar el consumo de productos de huerta o para difundir la tarea realizada en la escuela).
- Análisis de textos o documentos (selección de información a partir de artículos sobre huerta ecológica y contaminantes, etc.).

Son situaciones propicias para evaluar **actitudes** ante determinados conocimientos o tareas:

- la realización de entrevistas;
- la organización de diálogos o

discusiones grupales en torno al modo conveniente para encarar una tarea;

- la observación de la actuación y participación de los alumnos durante la realización de las diversas actividades propuestas.

Para evaluar **aprendizajes de tipo conceptual** es conveniente pensar en situaciones que superen las pruebas tradicionales que ponen en juego sólo la memorización de conceptos o informaciones.

Por ejemplo:

- elaboración de informes o instructivos,
- análisis de casos,
- resolución de problemas, etc.

A través de las distintas actividades se manifiesta en forma predominante un tipo de aprendizaje. Sin embargo, también permiten evaluar todos los tipos de aprendizaje, ya que en las realizaciones se dan todos en forma articulada.

Por ejemplo, una discusión grupal puede permitirnos evaluar, además de las actitudes de los alumnos, el modo en que fundamentan su punto de vista, recurriendo a los conocimientos que poseen.

Las situaciones de evaluación deben estar **formuladas del modo más aproximado posible a las situaciones reales** en las que los alumnos probablemente tengan que aplicar los conocimientos aprendidos en la escuela.

La finalidad básica de un proyecto en la escuela es la de mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos: **una dimensión básica de la calidad de un aprendizaje es su pertinencia con la vida real.**

Muchas veces, las pruebas escolares se construyen y se administran en una atmósfera "prefabricada", en un clima artificial, que pocas veces se da en la vida cotidiana: silencio, soledad, ausencia de material de consulta, temor, etc.

Esto hace que el alumno deba poner en juego lo que sabe de modo muy

diferente del que utilizaría en una situación real: consultas a los pares, a un adulto que pueda orientarlo, con material disponible al que recurrir para obtener información.

Si una situación de prueba requiere elaboración, opinión, aplicación, etc., no es necesario negarle al alumno la posibilidad de consulta a diversas fuentes donde no hallará las respuestas sino información que podrá utilizar como insumo para construirlas.

La artificialidad de las pruebas también tiene que ver con una característica que ha condicionado buena parte del aprendizaje escolar: mucho de lo que se enseña y aprende en la escuela aparece como válido sólo dentro de ella y tiene poco correlato con el mundo exterior.



Ciertas rutinas de la práctica escolar conducen a un distanciamiento de los contenidos de su contexto. Su consecuencia es que los alumnos pueden resolver adecuadamente las pruebas que reproducen esas situaciones rutinarias, pero que no permiten evaluar cómo transferirían los conocimientos aprendidos en la escuela a situaciones diferentes.

Para constatar aprendizajes reales es necesario construir situaciones de prueba que se aproximen en lo posible a las situaciones con las que los alumnos se enfrentan o se enfrentarán en su vida.

Las pruebas a libro abierto constituyen un paso adelante para modificar el clima artificial de las situaciones de evaluación. Las respuestas a las consignas de este tipo de pruebas exigen una elaboración original. No pueden ser resueltas solamente tomando la información que está en el libro de texto o en materiales de consulta.

Por ejemplo, puede proponérseles el análisis de un caso, simulado o real, en el que deben poner en juego los aprendizajes realizados.

De este modo, se evalúa la forma en que los estudiantes han integrado lo aprendido y la posibilidad que tienen de transferirlo a otras situaciones.

También es importante fomentar la evaluación grupal porque:

- todo conocimiento es una construcción social;
- es deseable estimular en los alumnos la cooperación y la colaboración, que son indispensables para el desempeño en la vida cotidiana.

Para modificar el clima artificial de la evaluación escolar, es muy importante, además, comunicar y discutir con los alumnos el sentido de la evaluación y también con sus padres.

Los alumnos, como sus padres, tienen que saber que sus realizaciones son evaluadas para ir ayudándolos a superar las dificultades que puedan presentárseles y no sólo para ponerles una nota.

Es necesario superar la habitual identificación entre la evaluación y el examen, que tiene como única finalidad la calificación.

Esto ayudará a superar el temor a la evaluación, para que los alumnos puedan utilizarla como una herramienta para analizar sus propios progresos y dificultades, orientándolos hacia la autoevaluación.

Registro de la situación de prueba

Los registros que nos quedan de una situación de prueba son:

- El formato de la prueba, en caso de tratarse de una prueba escrita;
- Las consignas o preguntas que formulamos a los alumnos en caso de que se trate de una actividad grupal o una entrevista o una situación en la que deben realizar determinada ejecución;
- Las respuestas de los alumnos.

Si no se trata de una prueba escrita, es muy importante el registro estricto del modo en que se formulan consignas y preguntas,

aunque éstas sean transmitidas oralmente a los alumnos. La forma en que se planteen condicionará las respuestas y es probable que resulte necesario revisar el modo en que se han formulado, cuando se analice la información obtenida.

También es fundamental registrar qué se comunica a los alumnos y padres respecto al sentido de la evaluación, sus características, su finalidad, **para constatar, en el momento del análisis, si en las respuestas obtenidas pueden haber incidido factores como el temor o la ansiedad, etc. y para comprometer a todos en la reflexión sobre el modo de superar las dificultades que se detecten.**



Este ejemplo permite comprender que, si en la evaluación de los aprendizajes se tiene en cuenta únicamente la corrección de los resultados, se deja de lado una cantidad de elementos que es imprescindible analizar para aproximarse a la comprensión del proceso de aprendizaje de cada alumno y del grupo. Comprensión indispensable para avanzar en las intenciones específicas del proyecto: lograr aprendizajes de mayor calidad.

El análisis desde criterios que den cuenta de los conocimientos y procedimientos requeridos para resolver el problema, permite discriminar si los errores se deben a una falta de comprensión conceptual, a desconocimiento del procedimiento de resolución adecuado, a dificultades para aplicarlo correctamente, a problemas para entender la consigna dada, etc. Esto orientará el replanteo de las estrategias de enseñanza.

Registro de los criterios de evaluación

Los criterios de evaluación para cada situación de prueba, sean de productos o de procesos, deben estar claramente formulados por escrito a fin de que puedan ser:

- interpretados adecuadamente por los alumnos y por los distintos docentes que participan del proyecto,
- constantemente revisados al reflexionar sobre los resultados de la evaluación en función de la modificación de las prácticas pedagógicas.

Los registros de lo observado deben estar a disposición del equipo docente, de los alumnos (sobre todo de los cursos superiores), y de sus padres. Es un insumo fundamental para el análisis del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Es importante tener en cuenta que quizá sea necesario volver a ello cuando se reflexione sobre la información proporcionada por la evaluación. Puede ocurrir que haya que revisar nuevamente las producciones de los alumnos, a la luz de nuevos criterios surgidos ante las dificultades detectadas a partir de la evaluación realizada con otros criterios.

Por ejemplo, quizá no se haya formulado como criterio de evaluación "la comprensión de las consignas". Pero, el análisis de la información proporcionada por la evaluación lleva a sospechar que las dificultades que presentan los alumnos para resolver solos el problema planteado, manifestadas en

un alto índice de demandas de ayuda al docente, puede deberse a una inadecuada comprensión de las consignas. Volver a los registros de lo evaluado puede contribuir a confirmar esa sospecha y, en ese caso, encarar las acciones necesarias para superar esta situación, por ejemplo, formulando propuestas de actividades para una enseñanza sistemática de la comprensión de consignas en los diferentes grados.

Finalmente, los "mapas" son instrumentos fundamentales que deben estar a disposición del equipo docente para el análisis de los progresos de los alumnos y de los grupos. Resulta muy útil comparar

"mapas" elaborados a partir de la evaluación inicial y las posteriores o comparar "mapas" de distintos grupos.

De este modo se pueden lograr acuerdos institucionales que ayuden a revertir los que se detectan como "problemas generalizados".

No se trata de hacer "mapas" para todos los aprendizajes de los alumnos en un período escolar, sino para los contenidos considerados básicos, tanto para el proyecto en el que se enmarca el proceso evaluativo, como para toda la tarea docente.



3. Pautas para orientar la revisión de las prácticas en función de los resultados de la evaluación

Encarar la evaluación del modo en que la venimos planteando la convierte en una herramienta para mejorar la práctica de enseñanza.

Más que atender si los resultados se adecuan o no a lo esperado, en un proceso de evaluación así concebido se procura:

- analizar las actitudes, estrategias y conocimientos puestos en juego por los alumnos para resolver las situaciones que se les plantean;
- aproximarse a la comprensión del proceso de enseñanza y aprendizaje;
- discriminar a qué se deben los logros (pilar en el que nos podemos apoyar para revertir los resultados desfavorables) y a qué se deben las dificultades detectadas (falta de comprensión conceptual, imposibilidad de generalizar un concepto porque ha quedado atado a una rutina en la presentación de los problemas; desconocimiento de cuál es el procedimiento de resolución apropiado o de cómo aplicarlo correctamente; problemas de comprensión de las consignas; falta de motivación; actitudes inapropiadas, etc.).

La discusión de estas cuestiones entre los docentes y con los

alumnos y la comunidad, orienta la toma de decisiones acerca de las acciones que es necesario encarar para superar esas dificultades. Esto puede ocurrir a nivel individual cuando se detecten casos particulares, o a nivel de todo un grupo o más de uno cuando la dificultad es generalizada.

Concebir a la evaluación como una herramienta para la mejora de la enseñanza y la obtención de mayores logros de aprendizaje, supone que:

- Esté presente en los distintos momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje: si las dificultades son detectadas recién al final del mismo o tardíamente, será más costoso y poco probable revertirlas.
- Se defina cómo, quiénes y en qué momento participarán del proceso evaluativo. Es necesario que participe todo el equipo docente, pero también los alumnos, -sobre todo los de los cursos superiores- y los padres, en la toma de decisiones si el proyecto los involucra, o en la comunicación de las decisiones tomadas si no son participantes directos del mismo.

El proceso evaluativo encarado de este modo, permite focalizar problemas que de otro modo no son percibidos como tales.

La visibilidad de las dificultades constituye el punto de partida para que todos nos comprometamos en buscar el mejor modo de superarlas.

Registro de las pautas para orientar la reflexión y las decisiones consecuentes

El registro de las conclusiones acerca de los principales logros y dificultades detectados, de los factores que han incidido en ellos, y de las acciones planificadas para

afianzarlos o superarlos, será un insumo básico para mejorar el desarrollo del proyecto y para reformularlo en etapas posteriores.

A su vez, funcionará como acta de compromiso entre los distintos actores del proyecto, ya que dará cuenta de las responsabilidades que asume cada uno.

La comparación de registros realizados en distintos momentos del proceso permitirá evaluar la superación o persistencia de dificultades y la adecuación o inadecuación de las estrategias propuestas para superarlas.



4. Acuerdos del equipo docente en torno al proceso evaluativo

Dado que el proceso evaluativo se inscribe en un proyecto que supone acuerdos y compromisos previos de todo o parte del equipo de una institución, es preciso que esos acuerdos y compromisos persistan al tomar decisiones en torno a la evaluación.

Por lo tanto, los docentes de toda la institución, los de un mismo ciclo o los de un curso -según sean los alcances del proyecto y sus objetivos-, deberán acordar básicamente:

- Los contenidos cuyo aprendizaje es necesario evaluar.
- Los momentos en que es apropiado realizar la evaluación.
- Las situaciones de prueba que presentarán a los alumnos o las actividades de aprendizaje que considerarán como situaciones de evaluación.
- Si los instrumentos de evaluación serán idénticos, similares o diferentes para los distintos grupos.
- Si esta diferencia estará dada por la situación de prueba o por los criterios con que se valoren las producciones y procesos de aprendizaje de los alumnos.
- Los criterios comunes y/o diferentes desde los que se leerán los resultados.
- Los "mapas" que se elaborarán para comparar los aprendizajes de distintos grupos.
- Cómo se comunicará a los alumnos la situación de evaluación, los criterios que se tendrán en cuenta y el resultado del análisis efectuado.
- Cómo se organizará el intercambio y la discusión entre el equipo docente para arribar a conclusiones acerca de las dificultades y logros detectados, de sus posibles razones; y de las acciones a emprender para mejorar los aprendizajes, llegando al logro previsto.
- Cómo se distribuirá la responsabilidad de la ejecución de las acciones que se decidan entre los miembros del equipo docente.

Anexo 3

Otra mirada sobre el Día a Día: las actitudes

Los proyectos, para merecer tal nombre, tienen que ser cotidianamente orientados por la conducción, para no perder nunca de vista los propósitos y los logros que se esperan. Cuando hablamos de conducción hablamos, por una parte, de la función que le corresponde a la autoridad a cargo del proyecto. Pero también hablamos de la conducción que cada integrante de la gestión de un proyecto, puede y debe ejercer en su propio ámbito de tarea.

Por ello, para todos los miembros de un equipo que trabaja por un proyecto, en nuestro caso la gestión de cualquiera de las acciones del **Programa I Mejor Educación para Todos** del Plan Social Educativo, es importante tener presente y revisar algunas ideas clave para sostener ese esfuerzo cotidiano.

En primer lugar, presentamos un simple esquema de etapas en la gestión del proyectos y de las actitudes que es importante tener en cuenta en cada una.

- **Concepción del proyecto:** entendida tanto como orientación general (finalidad, objetivos inmediatos, metas), cuanto como organización (previsión de recursos, secuencias de actividades, distribución espacial y temporal).

Las actitudes que prevalecen en esta etapa son la **claridad** y la **simplicidad**, para que a todos les pueda quedar marcado con precisión el destino y el camino a seguir. Debe plantearse desde la conducción la necesidad de llegar a una unidad en torno a esta concepción, a un consenso verdadero. Los casos particulares, las diferencias, los problemas específicos, se resuelven mucho mejor desde una profunda unidad de criterios, anclada en una concepción del proyecto compartida por todos.

Ejecución cotidiana del proyecto: el Día a Día del Proyecto, a lo largo del tiempo, en esfuerzos sostenidos, es la verdadera "prueba" que enfrentan las ideas y las concepciones.

Las actitudes que prevalecen en estos momentos deben ser la **flexibilidad** (para adaptarse a las

múltiples sorpresas que presentan los contextos interno y externo); la **profesionalidad** en la tarea que a cada uno compete (para tomar las muchas pequeñas decisiones para llevar adelante la tarea, y acercarse de a poco al resultado final); una **sensibilidad** muy abierta (para comprender qué va ocurriendo, y anticipar cómo podrán ir evolucionando los hechos). Para este caminar, que muchas veces sólo tiene pequeñísimos avances, cuando no detenciones, es necesario "ponerle el cuerpo" al proyecto

- **Control, seguimiento, evaluación y reajuste del proyecto:** tanto para ver si estamos concretando lo que nos habíamos propuesto en cada paso, cuanto para ver si los pasos previstos que hemos previsto nos acercan verdaderamente a los propósitos del proyecto.

Muchas veces sucede que, si bien cumplimos fielmente y con gran rigurosidad toda la secuencia de actividades, llegado el momento de un balance parcial o final, nos encontramos lejos de donde queríamos llegar, e incluso en la dirección contraria.

Otras veces nos sucede, que acontecimientos imprevistos, que llegan a provocar fastidio, resultan ser más provechosos que toda nuestra planificación previa. Esto

suele ser así, y máxime cuando trabajamos en proyectos con personas y para las personas, que nos acercan a cada momento todo su abanico de potencialidades y de dificultades, de ideas y de sentimientos.

Por ello, planteamos que es necesario estar siempre atentos al control y seguimiento de lo que sucede, para ver si las cosas se desarrollan según lo previsto, a la vez que evaluando el proceso para ver si la realidad se va modificando en la dirección señalada por los propósitos del proyecto. Si es necesario -casi siempre lo es- podrán introducirse los ajustes que se consideren más oportunos, durante la misma ejecución, y no esperar al final. Los riesgos de no tener presente siempre esta doble mirada (la del seguimiento y la del reajuste) son: llegar hasta el último paso previsto con exactitud pero con escasos logros reales; "devaluar" los propósitos del proyecto cuando simplemente es una determinada actividad la que fracasa, y que puede ser reemplazada por otra sin menoscabo de los propósitos del proyecto; o también llegar a buenos resultados, pero no en los ámbitos o poblaciones de atención prioritaria.

Las actitudes a tener en cuenta son: la **humildad**, la **sinceridad**, la **honestidad intelectual**, la

confianza en el equipo y la permanente **renovación del compromiso** con el proyecto y con las personas involucradas en él.

Algo más sobre lo que aporta un proyecto

Mucho se ha escrito acerca de las bondades de formular y gestionar por proyectos. Agregamos dos aspectos, que son relevantes para la conducción de equipos y de las propias tareas.

Los proyectos nos dan la posibilidad de **explicitar** y de **anticipar**.

Las ventajas de explicitar qué se va a hacer, por qué se va a hacer y cómo se va a hacer, operan fundamentalmente en el ámbito del compromiso personal (en inteligencia y en voluntad, en comprensión y en "ganas"). Particularmente en el ámbito del sistema educativo, muchas veces funcionamos "inercialmente", ya que las tareas, los contenidos, las expectativas, suelen tener cierto dejo de rutinas, de cosa ya sabida. Quizá nos sorprenderíamos mucho si indagáramos realmente qué piensa cada uno acerca de las cosas más obvias: qué tiene que saber un alumno para promover, qué es lo más importante para enseñar en tal o cual grado, qué criterios aplicamos cuando un alumno tiene problemas

personales, qué tareas le damos para el hogar, y tantas otras cuestiones.

Probablemente, con la explicitación no generemos en todos automáticamente el compromiso entusiasta. De mínima, podrá quedar aclarado qué se espera de la tarea de cada uno en relación a la tarea de todos, y en qué medida aporta al resultado final. Y esto integra el consenso y la unidad, vitales para ejecutar y concretar un proyecto.

En cuanto a las ventajas del **anticipar**: si hiciéramos un examen sincero, muchas de las cuestiones “inesperadas”, en realidad tienen algo de “previsibles”.

La capacidad y la posibilidad de anticipar tienen dos aspectos:

- Uno se refiere a poder imaginarse una realidad mejor, transformada, distinta por efecto de lo que se realice con nuestro proyecto, y simultáneamente, tener un sano criterio acerca de las posibilidades de gestión, no inmovilista y pesimista, tampoco omnipotente. Anticipar, en este sentido, es forjar un proyecto ambicioso y factible a la vez.
- Otro, se enmarca en esa factibilidad, en ese pensar acerca de las posibilidades de gestión. Anticipar, en este sentido, significa que sumamos nuestros conocimientos acerca de las personas, los hechos y

las cosas, y prevemos una variedad de avances posibles y de dificultades “lógicas”. Significa no estar siempre “respondiendo al cachetazo” de las circunstancias externas, sino poder mantener una actitud activa y propositiva. Esto significa mantener la capacidad de armar y rearmar los equipos y las tareas, tener en cuenta los impactos de las acciones que se van realizando y aprovecharlas para poder llegar al cumplimiento de los propósitos.

Palabras clave en los proyectos para la vida de todos los días

Además de todas las conceptualizaciones, queremos compartir algunos de esos puntos “clave” en la tarea diaria.

- Profesionalidad para la gestión

Todos y cada uno de los momentos de la gestión de un proyecto abren un escenario para mostrar variadas dimensiones de la profesionalidad. Los docentes muchas veces hemos restringido nuestro ámbito profesional a la dimensión del aula, y quienes se dedican a la investigación, al ámbito académico.

La formulación y ejecución de proyectos nos exige y nos permite desplegar muchas capacidades en el ámbito de la gestión. Estas capacidades de gestión son hoy un saber

indispensable, para insertarse positivamente en el mundo moderno. Nos hace bien a nosotros como docentes adquirirlas, ejercitarlas, mejorarlas; a nuestros alumnos les resultan indispensables para que la formación escolar encuentre pleno ámbito de aplicación en su desarrollo personal y su crecimiento social.

- Perseverancia

Los proyectos con y para personas fructifican profundamente a mediano plazo. Si bien nos podemos plantear metas anuales, sabemos que es necesario persistir en los esfuerzos, en la orientación, en las prioridades, para poder llegar a logros educativos. A veces un año, llegar a una meta anual, parece tan largo...

La perseverancia, siempre acompañada de una flexibilidad prudente, se construye solidariamente (ayudando y pidiendo ayuda), con la calma de saber la variedad de ritmos y momentos de cada uno, con la mirada siempre atenta al propósito compartido.

- Buen humor

Si bien el propósito en el ámbito educativo no es formar un club, ni un grupo de amigos, la capacidad de generar y mantener el clima de buen humor, puede convertirse en una variable decisiva para el proyecto,

sobre todo en las etapas críticas que, tarde o temprano, sobrevienen.

El buen humor se alimenta de sonrisas, de saludos, de cortesía y amabilidad, de reconocer y avisar que un día uno está "atravesado", y de tolerar que todos tenemos esos días.

- Astucia

Quizás no quede bien esta palabra en un contexto educativo, pero aclararemos qué queremos decir.

Reiteradamente hemos escuchado que la "inteligencia" es un concepto que refiere a un saber desenvolverse en las diferentes situaciones de nuestra vida, en sus distintos ámbitos (laboral, afectivo, familiar, recreativo, profesional), logrando resultados personalmente satisfactorios y pudiendo mantener un equilibrio de acuerdo a la propia escala de valores. Todo esto, evidentemente, con un significado muchísimo más abarcador y profundo que la inteligencia entendida en términos del "mejor alumno", o de lo que miden los tests de inteligencia, ya bastante desacreditados.

En este sentido, emparentamos la inteligencia con la "astucia".

Entendemos que para llevar adelante un proyecto colectivo son necesarias grandes dosis de una mirada "astuta" e inteligente, que vea más allá de lo

aparente, y que sea capaz de anticipar reacciones posibles, capaz de sorprender con acciones impensadas y que favorezcan los resultados esperados, capaz de "encontrarle la vuelta" a situaciones difíciles, capaz de persuadir y convencer con distintos aspectos de la propuesta a distintas personas.

- Disfrutar los logros

Los trajines permanentes de una gestión frecuentemente opacan los pequeños logros, que cimientan los logros a largo plazo. La "temperatura" del entusiasmo suele decaer, porque no nos damos tiempo para disfrutar de los avances. Vez a vez vamos incluso perdiendo la capacidad de percibir los logros, de identificarlos en medio del maremagnum, y de resaltarlos, para gratificación de todos los que aportan al desarrollo del proyecto. Esto nos sucede tanto en el aula, como en la escuela toda, como en las oficinas de la Coordinación Nacional.

- Asimilar los errores

Si bien es constantemente declamado que de los errores se aprende, siempre los grandes o pequeños fracasos son golpes y duelen. Es importante reconocer esto, aceptar verse en esta situación (a nivel individual, de equipo o de toda la institución), y luego, lentamente quizás, ir incorporando

los aprendizajes posibles, transferibles a otra situación.

En este sentido, también es crucial establecer serenamente la línea divisoria entre lo que "depende de mí" y lo que "no depende de mí". No para quedarse inmovilizado, ya que justamente una prueba de fuego de la conducción es ampliar cada momento progresivamente el campo de lo que depende de uno; sí, para no flagelarse infructuosamente.

Los recursos siempre disponibles

Queremos referirnos en este apartado a dos recursos que siempre están a nuestra disposición, aunque "no los veamos", aunque queden enmascarados. Recursos únicos, exclusivos de cada institución, no renovables, valiosísimos. Nos referimos al tiempo y a la gente.

- El tiempo como recurso

En escasas ocasiones tenemos hacia el tiempo una reflexión que excede la queja o el lamento. Todos desearíamos tener más tiempo, aprovecharlo más, que los meses no corran tan rápido, que los chicos no crezcan a esta velocidad...

Se impone, en el marco de la conducción y la ejecución de un proyecto, considerar al tiempo como

un recurso. No en el solo y simple sentido de un cronograma de tareas. También en el sentido de un factor que opera en la transformación de las personas y de las cosas, de una variable en la gestión que podemos y debemos orientar al mejor logro de los propósitos del proyecto, de un aliado y un testigo implacable de los resultados de la tarea, cuando los destinatarios de los proyectos escolares, nuestros alumnos, crecen.

Entender al tiempo como recurso implica aprender a administrarlo: aprender a conocer sus dosificaciones (la hora, el día, el mes, el año, los años) y qué se puede esperar, razonablemente, de cada una de ellas; aprender a esperar activamente y a actuar serenamente; aprender a entregar y compartir este recurso con nuestros compañeros, teniendo a la vez paciencia y exigencia, paciencia porque los tiempos de la cosecha varían entre cada persona, exigencia porque cada momento plantea oportunidades únicas por las que, querámoslo o no, optamos también a cada momento.

Y qué decir del tiempo como recurso cuando hablamos de procesos educativos, de los nuestros, de los niños y jóvenes sobre los que tenemos responsabilidad. Cada momento es una preparación, cada momento es una siembra, cada momento es una cosecha.

• La gente como recurso

Dentro del ámbito de los profesionales de las humanidades, quizás parezca reiterativo hablar valorativamente del aporte insustituible del trabajo de la gente para el logro de los propósitos de un proyecto.

Simplemente queremos señalar que las habilidades y capacidades conocidas del equipo de docentes de cada escuela, así como sus potencialidades (muchas veces desconocidas), constituyen un recurso disponible, propio de cada institución, con una configuración única en cada escuela. De todos, de la conducción y de cada uno de los integrantes de ese equipo, depende cuánto de ese recurso aporta al mejoramiento de la tarea pedagógica en la escuela en su totalidad, en el marco de un proyecto. Estamos aquí diciendo que no es lo único importante que cada docente en su aula, con su grupo de alumnos, sea un excelente profesional. También es importante que “todos pongan”, para que la experiencia, la formación académica, las ideas y los sueños, los rasgos de personalidad, las vinculaciones con la comunidad de cada uno de los docentes, puedan jugar a favor del proyecto institucional y de la contención integral para construir para los alumnos el mejor ámbito posible de aprendizaje.

Una cosa más, de sentido común. Los equipos de trabajo no son una simple suma de individualidades. Todos sabemos que en la interacción con otros descubrimos o potenciamos aspectos nuestros, otras veces nos inhibimos, siempre podemos aprender algo más sobre las personas y sus vínculos. Así como nos preocupamos por analizar las características de nuestros grupos de alumnos, por ver qué niño puede complementarse con otro, qué sabe hacer cada uno, cuándo darle su lugar y su espacio a cada uno, también como adultos en una institución nosotros nos revelamos de manera distinta según sean nuestros compañeros. Quizá podemos manifestar nuestra adultez en el diálogo positivo para conocer al otro, para valorarlo, para arreglar las diferencias.

Conducir y coordinar equipos es una tarea muy difícil y exigente. Participar profesional, comprometida y creativamente en un equipo de trabajo, también lo es. Es necesario tener presente que, si bien nadie es irremplazable, a la vez cada uno de nosotros es único, y lo que aportamos también es exclusivo e inédito. No será la misma escuela la que tenga el mismo edificio, los mismos alumnos y familias, los mismos recursos materiales, según tenga o no un

equipo docente inquieto, interesado, con deseos de aprender, de ensayar. Lo que hace la diferencia son los docentes que trabajan, cómo trabajan y para qué trabajan.

Por ello es importante tener como objetivo y propósito consciente y explicitado, el de constituirse y perfeccionarse como equipo de trabajo.

Esto, a su vez, se hace extensivo a los otros adultos de la comunidad con los que se vincula la escuela: los padres de familia, las autoridades educativas y supervisores, los agentes comunitarios, los integrantes de organizaciones locales, y tantos otros. Si la escuela tiene un proyecto valioso y convocante, seguramente podrá también paulatinamente incorporar como recurso el aporte de los que se vinculan con la escuela. Todos podemos, y debemos, sumarnos a un proyecto tan valioso como es ampliar el horizonte de las oportunidades educativas de los niños que han iniciado su vida con mayores desventajas socioeconómicas relativas.

*Lic. Irene Kit
Directora Nacional de
Programas Compensatorios*

Este libro se terminó de imprimir
en el mes de Abril de 1998
en los Talleres Gráficos COGTAL
Rivadavia 763/767 - Capital Federal



*Mejor Educación
para todos!*