



Cuaderno para los Equipos Directivos

2



Cuaderno para los Equipos Directivos

2

Responsable Técnico de UNICEF

Elena Duro. Especialista en Educación

Responsables Técnico de la Asociación Civil Educación para todos

Irene Kit. Presidente - Hugo Labate. Coordinador de Proyecto

ISBN: 978-92-806-4479-9

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

1ª edición septiembre de 2010

500 ejemplares

Metodología de Transición Asistida - Cuaderno para los Equipos Directivos.

21 cm x 29,7 cm

Cantidad de páginas: 68

ISBN: 978-92-806-4479-9

Esta publicación puede ser reproducida parcialmente siempre que se haga referencia a la fuente.

UNICEF - Oficina de Argentina
Junín 1940. Planta Baja (C1113AAX)
Ciudad de Buenos Aires - Argentina
Correo electrónico: buenosaires@unicef.org
Internet: www.unicef.org/argentina

Asociación civil Educación para todos
Eduardo Acevedo 211 Dto. 2 F (C1405BVA)
Ciudad de Buenos Aires - Argentina
Correo electrónico: todos@todospuedenaprender.org.ar
Internet: www.educacionparatodos.org.ar

Cuaderno para los Equipos Directivos

Coordinación general: Elena Duro
Irene Kit

Autores: Noemí Bocalandro
Liliana Jabif
Lilia Rodríguez
Verónica Tomas

Coordinación autoral: Noemí Bocalandro

La concepción general de este proyecto y las orientaciones de producción del conjunto de materiales de apoyo son, en gran medida, frutos de la contribución de la Profesora Mónica S. Farías, destacada pedagoga que falleció a fines de 2004. Su temprana muerte no le permitió alcanzar a ver los resultados positivos logrados con la puesta en práctica de muchas de sus ideas, siempre dirigidas a la mejora de la enseñanza y los aprendizajes a favor de una educación más justa para todos. Los que compartimos con ella la génesis y el lanzamiento de este proyecto recordamos siempre con gran afecto su calidad humana y su capacidad intelectual, y reconocemos la deuda de gratitud que hemos contraído con ella.



Coordinación de producción gráfica: Silvia Corral

Diseño: Hernán Corral

Armado: Fernando García Guerra

Índice

Presentación de la serie	
<i>Metodología de Transición Asistida</i>	7
La Metodología de <i>Transición Asistida a la Escuela Secundaria</i>	9
Carta a los integrantes del Equipo Directivo	11
Esquema de acciones del Programa	13
La importancia de generar acuerdos para comenzar a trabajar	15
Informar para que todos conozcan...	16
Acordar para que todos se comprometan...	18
Mantener la coherencia del programa a lo largo del tiempo...	19
Línea de acción 1: Implementación de propuestas didácticas para el desarrollo de capacidades	21
Línea de acción 2: Implementación de acuerdos didácticos que mejoren la retención y la promoción	25
1. El trabajo sistemático con los programas de estudio como estrategia para organizar el trabajo de docentes y de alumnos	25
2. Los protocolos de evaluación	30
3. El repaso y la recuperación	36
Línea de acción 3: Uso de la información disponible en la escuela para mejorar los resultados de aprendizaje y la promoción de los estudiantes ...	41
Línea de acción 4: Fortalecimiento de los vínculos con y entre los adolescentes para alcanzar mejores aprendizajes	49
¿A qué llamamos Equipos de Aprendizaje?	50
Línea de acción 5: Protección de los itinerarios escolares en casos específicos: Grupo Promotor	55
Apuntes	59
La preparación de acuerdos es tarea interna del Director	61
La construcción de los acuerdos en interacción con los Profesores ...	63
Las competencias relacionadas con los acuerdos	64

■ Presentación de la serie *Metodología de Transición Asistida*

UNICEF se complace en presentar la serie “Metodología de Transición Asistida”. En esta serie de Cuadernos se ofrecen estrategias innovadoras que ayudan a las y los jóvenes a tener una escolaridad secundaria sin tropiezos y fortalece a las escuelas para que las acciones pedagógicas logren revertir desigualdades en el punto de partida de la experiencia educativa. La meta es promover el derecho a una educación de calidad para todos.

En la actualidad, muchos jóvenes encuentran vulnerado el pleno ejercicio del derecho a una educación de calidad, y esta situación es además fuente de desigualdad, pues afecta mayoritariamente a los jóvenes procedentes de los sectores más pobres; en el caso de la Argentina, de cada 10 alumnos pobres en edad de asistir al secundario, sólo 7 lo hacen, contra 9 de cada 10 alumnos no pobres.

Entre las razones no podemos dejar de destacar, como un fuerte condicionante, al fracaso escolar en el inicio de la escuela secundaria. Estas experiencias negativas suelen desembocar en el abandono antes de lograr completar la escolaridad, con escasas probabilidades de reinserción en la escuela y consecuencias negativas para el desarrollo personal y social de los sujetos y su participación en un proceso de aprendizaje permanente exigido por la sociedad moderna. Además, el no completamiento de la escuela secundaria predice menores oportunidades laborales y atenta contra la formación de un ciudadano capaz de hacer valer sus derechos.

La mejora de la calidad educativa es responsabilidad del Estado en todos sus niveles, con el apoyo de las familias y de otros sectores y actores sociales. El desafío a futuro será la necesaria articulación entre los distintos sectores para conformar redes de protección de nivel local de apoyo a la educación. De este modo, las escuelas serán verdaderos entornos protectores de los derechos de la infancia y de la adolescencia.

Por eso UNICEF, en alianza con el Estado y la Asociación Civil Educación para Todos busca agregar valor en la lucha contra el fracaso escolar y a favor de la mejora de la calidad educativa.

Esperamos que este esfuerzo colectivo sea de utilidad y valor para quienes han asumido la tarea de elevar la calidad del servicio educativo y que aporte al desafío de alcanzar el pleno ejercicio del derecho a una educación del más alto nivel para todos y cada uno de los jóvenes.

ANDRÉS FRANCO

REPRESENTANTE DE UNICEF ARGENTINA

■ La Metodología de *Transición Asistida a la Escuela Secundaria*

Esta serie ha sido elaborada en el marco de la Metodología de Transición Asistida, componente del Programa Todos Pueden Aprender destinado específicamente a promover un itinerario exitoso en los primeros años de la escuela secundaria para todos los alumnos y alumnas, ampliando las oportunidades para el cumplimiento de la obligatoriedad que la Ley de Educación Nacional N° 26.206

Esta Metodología se ha desarrollado y aplicado en forma experimental desde el año 2006, con el permanente apoyo institucional de UNICEF Argentina. Sus principios orientadores se insertan con precisión en las nuevas disposiciones federales sobre la educación secundaria, su calidad y carácter inclusivo.

Como en los restantes desarrollos de la Asociación Educación para Todos, para la Transición Asistida se han diseñado y probado formas factibles, eficaces y de aplicación inmediata con los docentes que trabajan en cada escuela para la mejora de los aprendizajes y el incremento de la promoción anual de los estudiantes. No se pretende acercar una modalidad de transformación integral de la educación secundaria, sino aportar herramientas concretas para que en las escuelas, en el marco de las prescripciones y sugerencias nacionales y provinciales para los procesos de transformación, se remuevan los obstáculos pedagógicos y organizativos que tienen alta incidencia en la generación del fracaso escolar en el acceso y primer tramo de la educación secundaria. Se asume con convicción la necesidad de sumar esfuerzos como comunidad profesional adulta (incluyéndonos junto a los docentes, directivos, los cuerpos de conducción y gobierno), para ofrecer a nuestros estudiantes una propuesta efectiva para avanzar en su educación secundaria con logros suficientes. Esta propuesta, finalmente, parte de valorar y reconocer a las personas adolescentes en todas sus potencialidades y capacidades, y en asumir su punto actual de desarrollo y ayudarlos a progresar; si bien es insoslayable que los alumnos y alumnas en situación de pobreza plantean mayores desafíos pedagógicos y que probablemente su educación primaria haya atravesado también escenarios de fracaso, se considera que ese punto de partida es el que debemos considerar como marco de nuestra acción.

La Metodología de Transición Asistida propone formas factibles y efectivas para remover obstáculos en la escolaridad de los alumnos que inician su escuela secundaria. La Metodología incluye distintas formas de apoyo a las escuelas. Esta serie de cuadernos, es una de ellas: la lectura compartida de algunos focos, o la individual de acuerdo a intereses, el análisis y discusión en reuniones de docentes, en entrevistas con padres, en talleres o debates con alumnos, o en encuentros con otras personas de la comunidad interesadas por el presente de la escuela secundaria, ayudará a enriquecer una visión compartida y a construir caminos efectivos para su logro.

IRENE KIT
PRESIDENTE

Estimada/o integrante del Equipo Directivo:

El material que le estamos acercando consiste en una propuesta organizada y pensada especialmente para la tarea de conducción en el marco de la metodología de Transición Asistida. Provee un conjunto de herramientas y textos para trabajar junto con ustedes en las escuelas, colaborar en la tarea que llevan adelante y dejar insumos que les permitan luego continuar con el trabajo iniciado. Es así que su contenido provee informaciones e instrumentos útiles para trabajar en el desafío cotidiano de dar respuestas oportunas y de calidad a la educación de los adolescentes.

Los distintos materiales que les ofrecemos pretenden colaborar en las acciones concretas que incidan en la superación del fracaso de los adolescentes en la institución escolar que se expresa muchas veces en la repitencia, el abandono, los itinerarios educativos irregulares, la sobreedad, la baja calidad y escasa pertinencia de los aprendizajes de los jóvenes.

La lectura, análisis y adecuaciones de estas propuestas a la realidad particular de su escuela es un proceso continuo y compartido, donde los miembros del equipo docente y directivo, asumen distintos roles complementarios entre sí. Promover su lectura, en forma individual o en los distintos espacios de encuentro, es un buen punto de partida para optimizar los procesos de decisión, la definición de acciones, y su revisión periódica.

El material está presentado destacando:

- *La importancia de **generar acuerdos** para comenzar a trabajar.*
- *Los **focos sobre los que concentrar la tarea de conducción.***
- *Las **definiciones centrales** de estos focos.*
- *Los **aspectos positivos de implementar este trabajo** en la escuela.*
- *Los **modos de comunicar y compartir la información** con los profesores, preceptores y alumnos.*
- *La **progresión** de acciones en una secuencia temporal.*
- *Los **modos de monitorear y seguir la implementación** de lo acordado.*
- *Algunas **herramientas con ejercicios y ejemplos útiles** para trabajar tanto con docentes como con alumnos.*

Queremos trabajar junto a ustedes en los procesos decisionales, para encontrar alternativas para superar las situaciones que obstaculizan los logros en este nivel educativo revisando criterios y comprometiendo unir esfuerzos en líneas de acción que ayuden a los jóvenes a tener una escolaridad sin dificultades.

Un equipo de conducción¹ de escuelas secundarias que trabaja para el cambio de esta tendencia:

- *Asume el protagonismo de la escuela en el desarrollo de la escolaridad de los adolescentes.*
- *Propicia acuerdos con los docentes para definir la direccionalidad de la propuesta de la escuela.*
- *Reflexiona junto con los docentes sobre el sentido de algunas de las prácticas de su escuela.*
- *Revisa los mecanismos utilizados para la toma de decisiones, en especial el uso de la información de rendimiento escolar.*
- *Contribuye a la generación de un clima positivo y cooperativo de interacción entre los jóvenes y entre jóvenes y adultos en la escuela.*
- *Revisa los circuitos, canales y formatos de la comunicación institucional, para potenciarlos.*
- *Se integra a las políticas provinciales y nacionales, y articula ante esos niveles las necesidades de sus alumnos y sus docentes.*

La revisión y adaptación de las cuestiones que se plantean a continuación van en el sendero de la consolidación del equipo docente, el avance a los objetivos y una “aceleración” de los aprendizajes para favorecer en los alumnos mejores condiciones para permanecer y egresar de la escuela. Revisar y trabajar sobre las cuestiones aquí planteadas creará condiciones para establecer acuerdos con los profesores, hará posible un cambio de rumbo hacia estos objetivos y garantizará mejores aprendizajes para todos los alumnos favoreciendo así la protección de sus itinerarios escolares.

1 Si bien en el presente material nos dirigimos como sujeto destinatario al director suponemos que en muchos casos se trabaja en equipos de conducción. Creemos apropiada esta presentación ya que las acciones del programa serán lideradas por el director apuntando a fortalecer el trabajo por equipos para promover el logro de acuerdos, la delegación y distribución de tareas de acuerdo a los objetivos a alcanzar y el seguimiento oportuno de las propuestas de trabajo. En caso de contar con equipo de conducción el primer paso en el logro de acuerdos debería ser al interior del equipo de conducción para distribuir apropiadamente tareas y responsabilidades de modo de acompañar y sostener todas las acciones institucionales.

■ Esquema de acciones del Programa

Para poder visualizar el objetivo de cada una de las líneas de acción del Programa, se presenta la siguiente tabla que resume los propósitos, núcleos y vías de acción de cada una de ellas.

LÍNEA DE ACCIÓN	PROPÓSITO	NÚCLEO DE ACCIÓN
Implementación de propuestas didácticas para desarrollo de capacidades	Mejorar la efectividad de las propuestas de enseñanza que implementan los profesores para desarrollar las capacidades de sus alumnos.	<p>Aplicación de Secuencias didácticas detalladas de carácter modélico centradas en el desarrollo básico de capacidades de Comprensión Lectora y Producción Escrita.</p> <p>Implementación de proyectos didácticos, para el desarrollo de capacidades de Juicio Crítico, Resolución de Problemas, Trabajo con otros, Comprensión Lectora y Producción Escrita.</p>
Implementación de acuerdos didácticos que mejoren la retención y la promoción	Construir un encuadre institucional protector de la transición de la escuela primaria a la secundaria.	<p>Establecimiento de Acuerdos didácticos explícitos que respaldan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ La implementación de las secuencias didácticas. ■ El trabajo con los programas de estudio. ■ La sistematización de las modalidades de evaluación didáctica. ■ El aprovechamiento de los períodos de recuperación.
Uso de la información disponible en la escuela para mejorar los resultados de aprendizaje y la promoción de los estudiantes	Identificar logros y desafíos pendientes para la atención del itinerario escolar de los estudiantes y actuar en forma temprana en caso de riesgo.	<p>Producción de información sobre itinerarios escolares de los alumnos y alumnas a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Identificación de los indicadores escolares clave que pueden producirse con los datos propios de la escuela (sobreedad, materias a examen, inasistencias). ■ Aplicación de pruebas externas de comprensión lectora y producción escrita y utilización de la información para detectar necesidades.

Continúa en página siguiente.

<p>Fortalecimiento de los vínculos con y entre los adolescentes para alcanzar mejores aprendizajes</p>	<p>Mobilizar el capital afectivo y las relaciones entre los adolescentes para potenciar los aprendizajes y proteger sus itinerarios escolares, desarrollando su “oficio de alumno”.</p>	<p>Conformación de Equipos de Aprendizaje, constituidos por alumnos y alumnas para el desarrollo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Actividades grupales dentro de las secuencias de enseñanza. ■ Apoyo mutuo para el período de repaso y recuperación. ■ Actividades de gestión y organización del tiempo escolar.
<p>Protección de los itinerarios escolares en casos específicos: Grupo Promotor</p>	<p>Atender situaciones críticas individuales de alumnos que requieran intervenciones específicas para la protección de sus itinerarios.</p>	<p>Conformación de un Grupo Promotor con actores institucionales relevantes para:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ La detección de alumnos en situaciones críticas. ■ La formulación de apoyos en el plano pedagógico y organizativo de la escuela (planes de medio plazo). ■ La articulación con organismos y dependencias con competencia en protección de derechos.



A continuación se desarrolla un esquema ordenador para el trabajo con las líneas de acción de la metodología a lo largo de un período de 3 años:

	Año 1	Año 2	Año 3
Implementación de acuerdos didácticos que mejoren la retención y la promoción	<p>Los directores establecen acuerdos didácticos con los profesores sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Aplicación de secuencias de enseñanza. ■ Aplicación de evaluaciones -participación en capacitaciones. ■ Trabajo con los programas de estudio. ■ Cumplimiento de instancias de repaso y recuperación de aprendizajes. 	<p>Los directores establecen acuerdos didácticos con los profesores sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Aplicación de secuencias de enseñanza. ■ Aplicación de propuestas de Comprensión Lectora y Resolución de Problemas. ■ Trabajo con los programas de estudio. ■ Sistematización de las modalidades de evaluación didáctica. ■ Uso de la información para la toma de decisiones. 	<p>Los directores establecen acuerdos didácticos con los profesores sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Aplicación de propuestas de Producción Escrita y Juicio Crítico. ■ Fijación de metas de mejora de los aprendizajes y sostenimiento de la orientación hacia ellas. ■ Diseño de protocolos de evaluación orientados al desarrollo de capacidades. ■ Revisión y explicitación de los criterios de aprobación sobre la base de los NAP.

■ La importancia de generar acuerdos para comenzar a trabajar

El papel del equipo directivo en la marcha de todos los proyectos que una escuela emprende es movilizador para todos los demás actores escolares. Mucho más cuando se trata de acciones colectivas que exigen cooperación y coordinación. La enseñanza es siempre una empresa colectiva, y los aprendizajes del alumno a lo largo de su proceso de escolarización serán mucho más el resultado de ese proceso plural que del quehacer individual y aislado de cada docente o del propio estudiante. Para que esto suceda es central la tarea de coordinación, de estructuración y la coherencia que la conducción de los equipos directivos hace posible. No se trata solamente de una conducción en sentido organizativo, que es también necesaria, sino especialmente de una tarea de conducción pedagógica.

El rol del director en la Metodología de la Transición Asistida es fundamental para transmitir a todos los actores lo que va a acontecer en la escuela, los objetivos de estas acciones y fundamentalmente el papel que cada uno desempeñará en la realización de estas actividades. En otras palabras, **el director es quien conduce, es el motor que mantiene la escuela en movimiento y orienta a los profesores y los estudiantes**. En la puesta en marcha del programa será el encargado de informar y convocar a docentes y estudiantes para el trabajo conjunto.

■ Informar para que todos conozcan...

Para hacer la difusión de la propuesta el director tiene que recurrir a los medios de comunicación existentes en la escuela. Si la implementación del programa coincide con el inicio del ciclo lectivo se podrá realizar durante la primera reunión con los docentes. Si se realiza en otro momento del año se podrá colocar un afiche en la cartelera, introducir un material explicativo en el libro de temas, escribir una nota en el cuaderno de comunicados de la sala de profesores, conversar con los docentes cuando se reúnen en los recreos, informar a los alumnos en el saludo al iniciar el día de clases. En algunas escuelas será posible organizar otro tipo de difusión o combinar algunas de estas acciones. Nadie mejor que el director para determinar el mejor modo de comunicar la propuesta. Tenga presente que el programa proporcionará distintos materiales de lectura con textos y herramientas a disposición de los docentes para colaborar con la tarea que el director lleva adelante.

Recuerde que algunos temas deben ser explicitados desde el inicio de la implementación para que profesores y estudiantes estén orientados y puedan comprometerse con el trabajo. En otros temas es prioritario comunicar:

- Que la participación en el programa es una decisión institucional del equipo directivo y docente.
- Que todos trabajaran en acciones específicas con una meta común: que todos los estudiantes mejoren sus aprendizajes y puedan transitar una escolaridad sin acumular fracasos.
- Que la actividad se va a desarrollar alrededor de cinco líneas de acción:
 - Secuencias de desarrollo de capacidades.
 - Estrategias institucionales.
 - Uso de la información para mejorar los resultados.
 - Protección intensiva de itinerarios escolares.
 - Trabajo sobre los vínculos.
- Que el director conducirá estas acciones monitoreando y apoyando a profesores y estudiantes durante la implementación.
- Que se realizará un trabajo secuencial y progresivo.

- Que estas actividades serán acompañadas y monitoreadas por la dirección utilizando los diversos registros que se realizarán de las mismas: los afiches de los alumnos; los cuadernos de los equipos de aprendizaje; los registros de las visitas pedagógicas que recibirá el profesor en el aula destinadas a acompañarlo en la aplicación de las secuencias.
- Que no será necesario modificar o incorporar nuevos contenidos al programa de cada materia.
- Que todos (directivos, docentes y estudiantes) participarán de instancias de capacitación y contarán con asistencia técnica para poner en práctica las acciones del programa.

Le proponemos este afiche para colocar en una cartelera que esté en un lugar accesible a los docentes.



Al recibir información los profesores contarán con elementos suficientes para comprometer su participación. El compromiso se formaliza a través de un acuerdo operativo en el que se establezca con claridad y precisión las cuestiones esenciales que conlleva poner en práctica la propuesta de enseñanza en el marco de la Metodología de la Transición Asistida, es decir:

- Participar de las capacitaciones para trabajar para el desarrollo de capacidades con los adolescentes.
- Aplicar las secuencias de enseñanza.
- Realizar actividades con la metodología de equipos de aprendizaje.
- Aceptar que estas actividades serán registradas y monitoreadas por el director.

■ Acordar para que todos se comprometan...

Una comunicación efectiva será motivadora para la mayoría de los profesores y estudiantes, sin embargo en un primer momento tal vez algunos docentes presenten resistencias, dudas o el entusiasmo no sea el que el director espera. En tal sentido, es importante tener en cuenta que para algunas personas será necesario avanzar más en la implementación de la propuesta o ver resultados concretos para sentirse más comprometidas.

En esos casos le sugerimos:

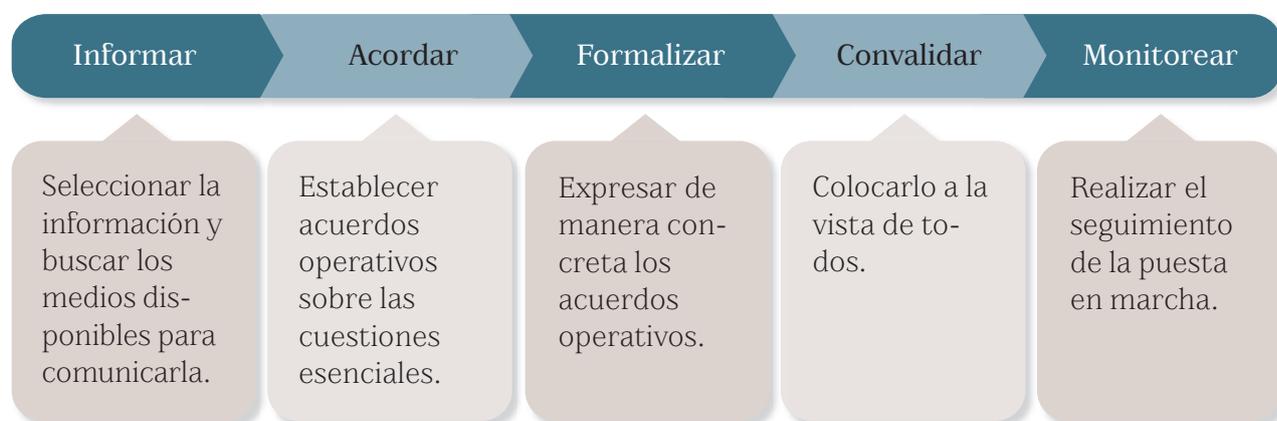
- Apoyarse en los docentes más receptivos y entusiastas para que inicien el trabajo. De este modo muchos se animarán a integrarse al ver a sus colegas entusiasmados con la tarea.
- Reafirmar la idea que la participación en el programa es parte del proyecto institucional y que la escuela cuenta con la participación activa de todos los profesores para llevarlo adelante.
- Mostrarse dispuesto para responder inquietudes. Recuerde que cuenta con información en la Colección Todos pueden Aprender para brindar más detalles sobre la propuesta de enseñanza.
- Poner carteles, distribuir notas, utilizar los medios que tenga a su alcance para informar a los docentes. Recordar que la información es la primera motivación.
- Despejar las dudas sobre cuál es la demanda de trabajo y dedicación que supone la aplicación del programa. En ese sentido es necesario que los profesores sepan que sólo será necesario poner en práctica algunas estrategias didácticas que no requerirán una sobrecarga de trabajo y que lo esencial de la propuesta es la unidad de sentido de todas las acciones.
- Aprovechar la energía que siempre brindan los jóvenes para motivar a sus docentes.

Este procedimiento también se puede realizar con los estudiantes. El director puede orientarlos para que se comprometan al trabajo colaborativo en equipos de aprendizaje, a ayudarse para pasar de año juntos el año siguiente.

Alcanzar estos acuerdos implicará que se **formalicen quedando expresados de manera concreta convalidándolos a la vista de todos.**

Si utilizó afiche modelo o uno similar agregue los acuerdos alcanzados por los profesores y los estudiantes y ubíquelo en una cartelera principal de la escuela. Además pida a los estudiantes que realicen otro afiche para colocar en su aula.

De este modo en cada sección quedará expresado de manera concreta el compromiso de ese grupo de trabajar para una meta compartida. Asimismo los registros de los estudiantes cuando el profesor aplica la secuencia de aprendizaje (detallado en el cuaderno Para el Trabajo con los adolescentes de esta colección) servirán de **monitoreo del cumplimiento del compromiso.**



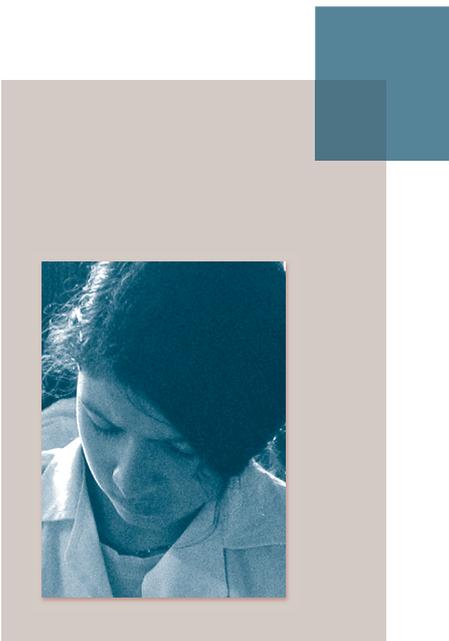
■ Mantener la coherencia del programa a lo largo del tiempo...

El equipo directivo se encarga, durante la ejecución del proyecto, de tareas tales como:

- Coordinar horizontalmente diversas áreas curriculares para mantener la coherencia de objetivos; orientaciones de actividades, evaluación, apoyo; enfoque metodológico.
- Coordinar la enseñanza de los diversos profesores que atienden a un mismo grupo de alumnos.

Si bien las tareas de coordinación enunciadas más arriba son propias del equipo de conducción, este puede delegar tales funciones en algún/os docentes que estén dispuestos a asumir esta tarea y que posean la formación necesaria para llevarla adelante. Por ejemplo, si dentro de la línea de desarrollo de capacidades se decidiera que la capacidad a desarrollar en un determinado momento del año escolar fuera la de comprensión de textos, quizá el docente de lengua pueda asumir la tarea de coordinar pedagógicamente la coordinación horizontal de esa parte del proyecto. Asimismo, si hubiese un docente tutor del curso, este podría asumir la función de coordinar verticalmente la propuesta pedagógica para el desarrollo de determinada capacidad o las instancias de trabajo sobre los vínculos en los grupos de aprendizaje.

- Unificar conceptos, tipos, criterios e instrumentos de la evaluación. Esto implica evaluar el desarrollo del proceso educativo de los alumnos ponderando el progreso de cada alumno
- Establecer mecanismos de evaluación y revisión del currículum, enfocando las prioridades de enseñanza, y rediseñar de manera acorde los criterios para la promoción, compensación y recuperación de los alumnos.
- Coordinar el funcionamiento interno del equipo de trabajo. El equipo directivo puede ayudar a sus docentes dándoles sugerencias concretas, y pidiéndoles productos parciales. Se sugiere lograr esta identificación de manera compartida y conjunta, con los docentes de cada disciplina/área.
- Establecer canales de información y comunicación a otros docentes, a alumnos, a padres. Debemos recordar que los líderes exitosos son buenos comunicadores y dedican mucho tiempo a la comunicación, reiteran y fortifican los objetivos del proyecto institucional.
- Cuando el proyecto ha finalizado, se realiza inmediatamente su evaluación. Es útil para conocer la eficiencia (uso de los recursos, tiempo, etc.) y la eficacia (cumplimiento de las metas según el planteo y apreciación de la situación inicial). También debería existir un momento de auto evaluación de la tarea realizada por el equipo de conducción.



■ Línea de acción 1: Implementación de propuestas didácticas para el desarrollo de capacidades

Dotar a los jóvenes de herramientas que les permitan interactuar positivamente con su entorno e insertarse activamente en la vida social, laboral y cultural en estos tiempos signados por la complejidad y resolver satisfactoriamente situaciones y problemas individuales y sociales de la vida cotidiana, requiere mejorar notablemente las experiencias de aprendizaje en las que participan los alumnos en la escuela. No se trata de aumentar la cantidad de contenidos conceptuales a adquirir, que resultan inabordables y se tornan obsoletos rápidamente. Es necesario generar otra mirada del currículo y poner el foco en el **desarrollo de las capacidades** que permitan a los jóvenes insertarse satisfactoria y críticamente en una sociedad tan demandante y puedan seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida.

¿Qué entendemos por capacidades en este programa? Desde nuestra perspectiva, “capacidad” implica una cualidad o conjunto de cualidades intelectuales, anímicas y ejecutivas inherentes de las personas,

- cuyo grado de desarrollo les permiten participar de la vida social y económica en condiciones más favorables;
- cuya manifestación se da a través de determinados contenidos y en un contexto;
- que son plataforma para el desarrollo de nuevas capacidades;
- cuyo desarrollo puede acelerarse con intervenciones educativas específicas.

Frente a esta noción de capacidad, se esgrime desde ciertos ámbitos, la noción afin de “competencia”, caracterizada fundamentalmente por una demanda desde fuera del sujeto. (Esta discusión se amplía en el Cuaderno 1 de la Serie Docentes de esta colección)

Consideramos que la institución escolar en todos los ciclos de la educación obligatoria tiene que promover en los alumnos el desarrollo de capacidades tales como:

Comprender textos orales y escritos: actividad mental que se realiza con la información que un texto proporciona, con el propósito de asignarle un significado integral y coherente. Para lograr una comprensión adecuada, en este procesamiento intervienen recursos de percepción, atención, memoria, pensamiento, actitudes, valores y afectividad.

Producir textos: representarse la tarea de escritura como un problema a resolver, el que incluye entre otras cuestiones la elección del género más adecuado a los objetivos que se persiguen; la elección de un lenguaje o registro apropiado al género y al destinatario y la selección de estrategias que permitan resolver ese problema de manera eficaz.

Identificar y analizar problemas, y evaluar alternativas de solución: formarse una idea global de qué trata un problema, reconocer los componentes de la situación problemática, identificar los sujetos involucrados, analizar y evaluar alternativas de solución y, de ser posible, seleccionar alguna solución empleando criterios fundamentados, implementarla adoptando estrategias flexibles y variadas, y evaluar los resultados obtenidos.

Relacionarse y trabajar con otros: interactuar con otros siendo receptivos a sus ideas, contribuir a alcanzar los objetivos del trabajo conjunto, colaborar en la mejora de la metodología de trabajo en equipo, identificar los logros que son resultado de esa tarea, reconocer la necesidad de esta estrategia de trabajo.

Ejercer el juicio crítico: poner en cuestión ideas estereotipadas, lugares comunes y proposiciones dogmáticas; plantear preguntas que otorguen precisión a la formulación de problemas; identificar supuestos; discernir juicios de hecho y juicios de valor así como diferenciar argumentaciones correctas de falaces, teniendo en cuenta su contexto de enunciación.

Estas cinco capacidades son las que hemos seleccionado para desarrollar en los documentos destinados a los docentes en esta colección, ya que su atención parece central en los años de la educación secundaria básica.

Sin embargo, debe aclararse, que existen otras capacidades igualmente potentes que pueden desarrollarse simultáneamente con la enseñanza de los contenidos disciplinares durante la enseñanza secundaria básica y/o en la educación secundaria superior.

La focalización de la enseñanza en el desarrollo de capacidades trata de romper una fragmentación en la presentación del conocimiento que caracteriza un modelo tradicional de la enseñanza en escuela media, haciéndolo operativo para comprender e interpretar el entorno y para intervenir activamente en él. Por ejemplo, la comprensión lectora o el trabajo en equipo pueden ser focos de trabajo explícito asumidos por una escuela en forma transversal desde y en las diferentes asignaturas.

La adopción de un foco de trabajo como meta institucional, y el alineamiento de las actividades de enseñanza de todos los docentes en esa dirección, no sólo permitirá tener un **eje articulador** de las tareas de enseñanza, sino que también permitirá que los alumnos aumenten la percepción de esa meta y puedan dirigir sus esfuerzos para alcanzarla.

Cabe destacar que centrar la enseñanza en el desarrollo de capacidades **no** implica descuidar el aprendizaje de los contenidos específicos de cada área del conocimiento. El desarrollo de capacidades se produce operando con diferentes contenidos, cada uno de los cuales deja su impronta sobre ese desarrollo, y lo enriquece.

Pensar, entonces, la escuela orientándola al desarrollo de capacidades requiere entre otras cuestiones una nueva lectura de los marcos y materiales curriculares vigentes, desde una perspectiva reflexiva de la práctica docente y desde la lógica del **trabajo de gestión institucional**.

Para desarrollar una **línea de acción** en esta dirección es necesario tener en cuenta al mismo tiempo:

- Una nueva relación del docente con la vida institucional y las decisiones de la escuela, con las prácticas de enseñanza y con el curriculum.
- El uso de secuencias de contenidos curriculares que promuevan el despliegue y fortalecimiento de las capacidades básicas.
- La planificación, desarrollo y evaluación de actividades de enseñanza adecuadas al contexto y particularidades de los alumnos de cada escuela. Estas estrategias de enseñanza serán los dispositivos que elabore y ponga en juego el docente para promover el desarrollo de una capacidad con la consecuente transferencia de los contenidos necesarios. Las estrategias de aprendizaje que desplieguen los alumnos les permitirán, por su parte, lograr el desarrollo de las capacidades.

¿Qué debe comunicar el director a los profesores?

- Comunicar que en la escuela **todos trabajarán para el desarrollo de capacidades**. Recuerde a los profesores que disponen de secuencias didácticas de aprendizaje que se utilizarán en **todas las materias**.
- Comunicar que para trabajar en la gestión del desarrollo de capacidades **es necesario capacitarse**.
- Comunicar que se realizará un **trabajo secuencial y progresivo** dónde se irán incorporando materiales y estrategias que brinda el programa.
- Comunicar que **el trabajo producirá múltiples registros** que quedarán en el aula a la vista de todos.
- Comunicar que las **visitas pedagógicas tienen por objetivo apoyar** el trabajo de los profesores.
- Comunicar que la propuesta se focaliza en la aplicación de una metodología que **no requiere la alteración de los contenidos**.

¿Cómo comenzar a trabajar de este modo?

- Aproveche la primera reunión del año para presentar los lineamientos generales de la propuesta a los profesores. Si comienza a trabajar una vez que el año está iniciado puede reunir a grupos pequeños o conversar individualmente.
- Oriente a los profesores, propicie que le hagan preguntas, muéstrese dispuesto a responder y a ofrecerles material de lectura. Puede valerse de los materiales de esta colección que presentan propuestas para el desarrollo de capacidades en distintas disciplinas. (Serie Docentes de esta colección)
- Garantice a los profesores su apoyo para que puedan asistir a las capacitaciones y acceder a los materiales necesarios para que puedan aplicar las secuencias didácticas. Luego monitoree que asistan y apliquen la metodología.
- Facilite el trabajo de las personas que realizarán las visitas didácticas. Para esto recuerde que será necesario que los profesores estén suficientemente informados de los objetivos de su trabajo y de los registros que van a realizar de la visita.
- ¿Cómo monitorear estas acciones?
 - Conversando con los profesores en la sala de profesores para chequear si pudieron aplicar la secuencia, las repercusiones de este trabajo y si han tenido dificultades que requieran su asistencia. Comparta con ellos el registro de las visitas didácticas con un sentido positivo y constructivo.
 - Conversando con los estudiantes sobre su experiencia y sobre los temas trabajados en las secuencias didácticas, el trabajo en equipos de aprendizaje.
 - Conversando con las personas que realicen las visitas didácticas, pídale información sobre los aspectos que es necesario reforzar y también sobre los logros para motivar a los profesores a seguir adelante. Recuérdeles la importancia de realizar un registro que dé cuenta de logros y dificultades y sirva de referencia para seguir trabajando.

- A través de los diferentes registros que se producen al realizar estas actividades: lea los afiches realizados por los estudiantes cuando aplican las secuencias, pida algún cuaderno de los equipos de aprendizaje, repase las carpetas de los alumnos, reflexione sobre los comentarios realizados en los cuadernos de visitas didácticas. Comparta con los alumnos sus registros y escuche sus comentarios sobre los mismos.
- Utilice sus propias fuentes de información por ejemplo puede pedir la colaboración de algún preceptor sobre las repercusiones del trabajo con los adolescentes o, en otro orden de cosas, pueda cotejar las planillas de calificaciones, los libros de temas, etc.

Algunas herramientas para el director

Acerca de las distintas instancias en la elaboración del proyecto centrado en el desarrollo de capacidades con el equipo docente

Para fortalecer a los alumnos durante su transición a la escuela secundaria es preciso ayudarlos a adquirir las habilidades básicas que les permitirán tener éxito en sus estudios. Esto significa apropiarse de estrategias para leer los textos de estudio en todas las materias con eficiencia y comprensión, y poder traducir lo que han entendido a enunciados escritos comprensibles en situaciones de evaluación, al principio de manera andamiada por los docentes y posteriormente con grados crecientes de autonomía. En la propuesta del programa, estas habilidades se desarrollan a través del uso en clase de breves secuencias modélicas para la enseñanza de la lectura de textos de estudio y la resolución escrita de consignas de evaluación que soliciten respuestas a preguntas, las que deben aplicarse con frecuencia y redundancia en el marco de los grupos de aprendizaje para favorecer su apropiación por parte de los alumnos. VER Cuaderno para Profesores.

Además, cada docente tiene oportunidad de aportar al desarrollo de las cinco capacidades seleccionadas por el programa en forma más específica ligadas a contenidos disciplinares particulares, para lo que el programa dispone de una serie de propuestas didácticas modélicas tendientes a ese desarrollo, que los docentes podrán incorporar en sus planificaciones de acuerdo con el momento en que trabajen los contenidos propuestos. Estas secuencias contienen diversas actividades estructuradas en forma de pequeños proyectos de aula, por lo que resultan más abarcativas y su desarrollo puede requerir de varias clases.

Todo este dispositivo requiere **generar acciones de seguimiento y monitoreo** continuo construyendo indicadores, para poder evaluar la aproximación o no al cumplimiento de las metas acordadas en los proyectos. Preguntas tales como ¿Cómo nos vamos a dar cuenta de que los chicos han mejorado? ¿Qué instrumentos de evaluación podemos pensar entre todos?, pueden ayudar a la reflexión sobre esta tarea.

Por último, y no porque sea menos importante, habrá que elaborar algunos indicadores para evaluar el trabajo realizado al cabo de un período determinado y realizar los ajustes pertinentes, si fuesen necesarios.

■ Línea de acción 2: Implementación de acuerdos didácticos que mejoren la retención y la promoción

Esta línea de acción aborda los siguientes temáticas seleccionadas como relevantes para una mejorara en la organización institucional que redundará en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Estas temáticas son:

1. El trabajo sistemático con los programas de estudio.
2. Los protocolos de evaluación.
3. Las instancias de repaso y recuperación.

■ 1. El trabajo sistemático con los programas de estudio como estrategia para organizar el trabajo de docentes y de alumnos

El trabajo por programas de estudio propone revalorizar su uso en la escuela dada la función que cumplen en la enseñanza y en el aprendizaje. Contar con ellos sirve para atenuar la discrecionalidad de lo que acontece en las aulas entre el docente y el alumno en relación con el conocimiento a enseñar.

Para los directores, proponer a los docentes un trabajo sistemático con programas será un excelente insumo para conducir la tarea pedagógica de la institución, reducir los márgenes de arbitrariedad que en ocasiones suscitan las pruebas escritas, colaborar con los alumnos que deben presentarse a examen y con los docentes nuevos que ingresan a la institución y que pueden referenciar su trabajo en el trabajo de otros colegas. Esta tarea posibilita la creación de un marco de trabajo común, coherente y más organizado para el que sólo será necesario establecer algunos acuerdos sobre cuestiones básicas que permitirán la cohesión de las acciones de todos los docentes frente a los alumnos.

En este punto le sugerimos comenzar con los programas que tienen en uso los profesores y que son parte de la planificación de la enseñanza. Luego progresivamente y a medida que avance el trabajo se podrán generar acuerdos para una reformulación de los programas en la búsqueda de un modelo que resulte útil para todos los docentes de la escuela. En principio le proponemos que centrar el trabajo en algunas cuestiones esenciales, fáciles de concretar que favorecerán la propuesta de enseñanza de la escuela.

Sabemos que cada profesor elabora un programa para conducir las acciones de una materia durante un periodo de tiempo. Lo que a menudo sucede es que esos programas no son utilizados como herramientas de trabajo ya que no son conocidos por los alumnos y tampoco por la dirección, y así se convierten en objetos que existen pero que en general carecen de sentido para la guía de las acciones reales que tienen lugar en las aulas.

¿Qué debe comunicar el director a los profesores?

- Comunicar que en la escuela los profesores trabajarán para mejorar los programas de estudio.
- Comunicar **la intencionalidad** respecto del uso de los programas presentándoles la importancia de contar con un elemento que oriente y organice la enseñanza y el aprendizaje de la materia tanto para los docentes como para los alumnos.
- Comunicar que **el punto de partida son los programas que ya poseen** estén en el estado de avance o revisión en que se encuentren y que la institución realizará un trabajo progresivo en la construcción de acuerdos en torno a criterios comunes para su elaboración guardando una coherencia institucional.
- Comunicar que cada docente **presentará una copia de su programa a la dirección** en una fecha determinada y que deberá comunicar el programa a sus alumnos.
- Comunicar que se preparará una **carpeta que acopie todos los programas** de todos los profesores para las distintas asignaturas y que estará disponible en la dirección.

La **carpeta de programas** será un instrumento de trabajo para guardar en la dirección y constituirá un material de consulta para todos y un insumo para planificar estrategias de orientación para el trabajo de los docentes.

¿Cómo comenzar a trabajar de este modo?

- Aproveche la primera reunión del año para dejar en claro la modalidad de trabajo a partir del uso de programas. Puede ser útil pedirles a los profesores que lleven los programas de las materias que enseñan para realizar algún proceso de reflexión en torno a la importancia que tienen los mismos en la orientación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- Pida a los docentes, que indiquen los contenidos prioritarios, es decir, que señalen en el programa aquellos temas que es imprescindible enseñar en ese año y que los comuniquen a sus alumnos durante las primeras dos semanas de inicio de clases

El programa se puede dictar, facilitar un original para que los alumnos copien o fotocopien. Si lo van a fotocopiar recomíendele al docente que comparta su lectura con los alumnos. Lo importante es asegurar que cada estudiante conozca el programa y lo tenga la carpeta de la materia.

- Oriente a los docentes sobre las características que tendrán el trabajo con los programas. Indíqueles que será un trabajo progresivo que buscará la generación de acuerdos pero que a la vez puede iniciarse desde el presente con los elementos con los que se cuenta.

- Si comienza a trabajar una vez que el año está iniciado puede propiciar pequeñas reuniones con los docentes en la sala de profesores en los recreos más concurridos y utilizar además medios de comunicación escrita para reforzar la información sobre esta modalidad de trabajo (cartelera, cuadernos de comunicaciones a profesores) En este caso será más conveniente pedir el señalamiento de dos contenidos prioritarios y su explicitación a los alumnos.
- ¿Cómo monitorear y acompañar las acciones?
- Converse con los docentes en la sala de profesores para chequear si pudieron dictar y comunicar el programa, así como dificultades que pudieran haber encontrado para hacerlo.
- Converse con los alumnos para ver si cuentan con el programa. Cruzar este trabajo con el trabajo de jóvenes y en las reuniones con alumnos comunicadores incluir este tema.
- Pida carpetas a los alumnos para ver que el programa se encuentre en ella y observe la coherencia entre la programación y lo que enseñó el profesor.

Algunas herramientas para el director

Al reunir a los docentes o elaborar algún material para incluir en el libro de temas o en la sala de profesores resultará operativo contar con información apropiada para comunicar la propuesta de trabajo. En tal sentido, le presentamos algunas preguntas que pueden ayudarlo a orientar la presentación del tema a los profesores y motivar la reflexión sobre los programas.

¿Qué es un programa?

Es un instrumento que sirve para ordenar y organizar las tareas de enseñanza y explicitar al alumno el camino que deberá recorrer en el cursado de una materia.

- Es un instrumento para el docente y el alumno que permite organizar, ordenar y orientar la enseñanza.
- Es un “contrato” que indica lo que se hará durante ese año por medio de la intención docente en relación a la materia que va a enseñar.
- Presenta los contenidos que va a desarrollar señalando cuáles serán los prioritarios.
- Presenta el modo en que piensa trabajar los contenidos.
- Presenta el modo en que piensa evaluar los contenidos.
- Presenta la bibliografía y los recursos con los que será necesario contar para abordarlos.

¿Cómo se elabora un programa?

El programa toma como punto de partida por un lado los **lineamientos curriculares** con que cuenta la provincia y una cierta **estructura** que le confiere una cierta organización.

- Se analizan las **expectativas de logro** del ciclo y del año en particular y se explicitan.
- Se analizan las **prioridades de la escuela** en relación a los puntos que cree que debería enseñar de acuerdo a los diagnósticos que posee de sus alumnos. Toma también como punto de partida: el proyecto institucional de la escuela, proyectos específicos que tenga en marcha (como, por ejemplo, el Desarrollo de capacidades, aspecto que debería incluirse en el programa), prioridades identificadas.
- Se definen los **objetivos propios** para esa materia en un año en particular para un grupo de alumnos
- Se presentan los **contenidos seleccionados bajo algún tipo de organización**: unidades, ejes, módulos.
- Se identifican **estrategias** de enseñanza apropiadas a los contenidos seleccionados.
- Se identifican **modos de evaluar** los contenidos que presenten coherencia con las estrategias seleccionadas y con el tipo de contenido a evaluar.

¿Cómo seleccionar los contenidos de los lineamientos curriculares?

¿Qué es un contenido prioritario?

Para que los profesores identifiquen los contenidos prioritarios, el director puede proponerles que tomen como perspectiva los aprendizajes de los alumnos e identifiquen:

- Lo indispensable.
- Lo útil.
- Lo enriquecedor.
- Lo accesorio.

Es importante considerar en esta clasificación los criterios para cada uno, por ejemplo pueden considerarse contenidos *útiles* en tanto posibilitan luego el aprendizaje de otros, *indispensables* para aprobar la materia, *enriquecedores* por las conexiones con otros contenidos y *accesorios* en tanto complementarios de los aprendizajes.

Seguramente la identificación de lo indispensable puede ser criterio común para la priorización de los contenidos compartido por la mayoría, pero también existe la posibilidad de aplicar otras perspectivas, como la que se presenta a través de las siguientes preguntas:

- ¿Qué distancia existe entre lo escrito y lo que efectivamente enseñó en el aula?
- ¿Qué contenidos son centrales porque son prioritarios para enseñar otros y sé que efectivamente voy a enseñar?
- ¿Qué dificultades suelen presentar los alumnos para el aprendizaje de ciertos contenidos? ¿A qué causa lo atribuye?

- ¿Qué contenidos son los más relevantes desde un punto de vista disciplinar? ¿Cuáles son los más significativos (es decir, los que se relacionan con los conocimientos previos de los alumnos y con sus intereses)?
- ¿Suelo revisar este programa o modificarlo durante el año? ¿comunico estas modificaciones a los alumnos?

¿Cómo orientar a los docentes en la formulación de sus programas de estudio?

En la medida que el trabajo avance se podrán introducir las siguientes cuestiones que permitan a los profesores ir evolucionando en la formulación de los programas. Si el trabajo se desarrolla en esta línea le sugerimos las siguientes preguntas:

- ¿Qué metas u objetivos propongo para que los alumnos alcancen?
- ¿Cuáles son los contenidos que considero importante enseñar?
- ¿Cómo organizo y secuencio estos contenidos?
- ¿Qué tipo de estrategias metodológicas puedo implementar para abordar estos contenidos con estos alumnos?
- ¿Qué tipo de actividades me interesa que realicen?
- ¿Cómo evalúo los aprendizajes de los alumnos?

Otro modo de orientar a los profesores en la formulación de un buen programa para transformarlo en un instrumento relevante para el proceso de enseñanza y de aprendizaje es trabajar con modelos de programas. En tal sentido le presentamos el siguiente modelo que podrá utilizarlo para motivar la reflexión y el trabajo de los docentes.

Modelo:

Materia:

- **Expectativas de logro anuales:** enumeración.
- **Contenidos organizados en unidades didácticas.**
- **Capacidades que se promoverán durante el año escolar.**
- **Estrategias metodológicas:** breve descripción del tipo de intervenciones didácticas o de actividades didácticas que se implementarán en el año escolar.
- **Recursos y materiales:** breve descripción.
- **Tiempo estimado para cada unidad didáctica.**
- **Evaluación de los aprendizajes:** breve enumeración de los tipos de evaluación e instrumentos a utilizar.
- **Bibliografía del profesor y para el alumno.**

■ 2. Los protocolos de evaluación

Los protocolos de evaluación son herramientas que utilizan los profesores para conocer los aprendizajes de los alumnos en un momento determinado. Pueden ser, entre otros, guías para la lectura de un texto, enunciados de problemas, cuestionarios, o combinar varios de estos dispositivos a la vez.

Desde un sentido más amplio son instrumentos que permiten articular la producción de los alumnos, los criterios para analizarla y las pautas que orientan el mejoramiento de las prácticas de enseñanza.

En tal sentido la confección de un protocolo de evaluación debería integrar:

- **El formato que utiliza el docente** (por ejemplo un cuestionario, la resolución de problemas).
- **La consigna de actividad** que relaciona el contenido a evaluar con la acción que se espera que desarrolle el alumno en relación con ese contenido.
- **La pauta de corrección** que propone los parámetros para analizar la producción del estudiante y asigna una valoración que puede ser una nota numérica o conceptual.

Los protocolos de evaluación tienen gran incidencia en la trayectoria escolar de los adolescentes ya que la mayoría de ellos se destina a calificar y definir la promoción. Cuando no son adecuados porque no presentan coherencia entre: (i) lo que se espera que realice el alumno y cómo se le pide que lo haga y (ii) entre el contenido al que refiere la actividad y el que realmente se enseñó, la evaluación se torna inconsistente y el resultado que arroja no permite valorar adecuadamente las producciones de los alumnos. Evidentemente esta situación coloca en desventaja a los estudiantes.

La propuesta de trabajar con los protocolos de evaluación es una acción importante para la escuela. El director le da direccionalidad orientando y acompañando a los profesores **poniendo el foco en los instrumentos que se usan efectivamente en el aula y definen las calificaciones de los alumnos.**

Le sugerimos comenzar con los protocolos que ya usan los profesores. Luego, a medida que avance el trabajo, podrá propiciar acuerdos operativos que permitirán mejorar su formulación utilizando algunos criterios compartidos. En principio le proponemos centrar el trabajo en algunas cuestiones esenciales, fáciles de concretar que serán un aporte para mejorar la propuesta de enseñanza de la escuela.

¿Qué debe comunicar el director a los profesores?

- Comunicar que en la escuela los **profesores trabajarán para mejorar los protocolos de evaluación** que sirven para conocer los aprendizajes de los alumnos y calificarlos.
- Comunicar **la intencionalidad** de esta propuesta dada la influencia que tienen en la definición de los itinerarios escolares de los estudiantes.

- Comunicar que **el punto de partida son los protocolos que ya poseen**, estén en el estado de avance o revisión en que se encuentren.
- Comunicar que progresivamente en la escuela se realizará un trabajo para buscar criterios comunes que permitan la **formulación más pertinente en relación con su papel en la definición de las trayectorias escolares de los estudiantes**.
- Comunicar que cada docente **presentará algún protocolo que use comúnmente a la dirección** en una fecha determinada.
Con esta información el director podrá confeccionar una carpeta con algunos protocolos de evaluación que resulten significativos para ordenar y orientar el trabajo de los docentes.

¿Cómo comenzar a trabajar de este modo?

- Aproveche la primera reunión del año para comenzar a orientar el trabajo con los protocolos de evaluación. Recuerde establecer con precisión la direccionalidad de este trabajo, mencionando explícitamente a los profesores la influencia que tiene el instrumento que utilizan para evaluar en las trayectorias escolares de los estudiantes.

No deje de mencionar que todas las acciones realizadas en este marco se articulan y, que en ese sentido, esta propuesta está relacionada con el trabajo con los programas de estudio. Al realizar estos comentarios no olvide vincular estas acciones con la meta de la Metodología de la Transición Asistida compartida por toda la escuela: que todos los alumnos aprendan y puedan pasar de año.

- Pida a los docentes que traigan algunos protocolos de evaluación que usen para **calificar** a los alumnos.
- Presente a los profesores los componentes de un protocolo de evaluación. Para esto puede valerse de un afiche con la siguiente información:

UN PROTOCOLO DE EVALUACIÓN DEBERÍA INTEGRAR...

- **El formato que utiliza el docente** (por ejemplo un cuestionario, resolución de problemas, análisis de textos, etc)
- **La consigna de actividad** que relaciona el contenido a evaluar con la acción que se espera que desarrolle el alumno en relación con ese contenido.
- **La pauta de corrección** que establece los parámetros para analizar la producción del estudiante y asignarle una valoración que puede ser una nota numérica o conceptual.

- Para iniciar el análisis pida a los profesores que vean los formatos de los protocolos que trajeron y los vinculen con la información del afiche. Algunas preguntas como las que se presentan a continuación pueden colaborar con usted para guiar esta parte del trabajo:

- **Con respecto al formato:**

- ¿Cuáles son los más utilizados en la escuela?
- ¿Por qué los profesores recurren mayoritariamente a estos? ¿Son más fáciles de confeccionar, administrar, corregir? ¿Alguna otra razón?
- ¿Hay alguno más novedoso? ¿Por qué le resulta novedoso?

- **Con respecto a la consigna de actividad:**

- ¿Refiere a los contenidos priorizados en el programa?
- ¿Supone la existencia de conocimientos y/o habilidades previos en los alumnos? ¿Comprobó que esto fuera así?
- ¿Respetar la metodología con que se trabajó en clase? ¿Da cuenta de las actividades realizadas para ejercitar el tema?
- ¿Otorga más importancia a los temas que se les dedicó más tiempo en la clase?
- ¿Es posible resolverlo en el tiempo asignado para resolverlo?
- ¿Es claro y preciso para ser comunicado?

- **Con respecto a la pauta de corrección:**

- ¿El protocolo que está analizando cuenta con una pauta de corrección?
- En el caso de contar con una pauta, descríbala brevemente.
- En el caso de no contar con una pauta ¿cree que facilitaría el trabajo de corrección tenerla? Justifique su respuesta.

- Si en la escuela ya se ha iniciado el trabajo sistemático con programas de estudio, este es un momento propicio para vincular las dos acciones. Un protocolo de evaluación que se vincula con la programación del profesor, que da cuenta de las experiencias de aprendizaje acontecidas en el aula y que es comprendido por los estudiantes se transforma en un **instrumento** relevante para:

- **El equipo de conducción**, porque le permitirá conocer y acompañar el desarrollo del currículo real en las aulas y planificar estrategias para el trabajo con los docentes.
- **Los profesores**, porque les permitirá conocer los logros de los alumnos y la efectividad de su propuesta de enseñanza.
- **Los alumnos**, porque les permitirá desempeñar un papel activo en su aprendizaje al ofrecerles pautas para prepararse y responder satisfactoriamente a la propuesta del profesor.

Asimismo el acopio de protocolos de evaluación será un insumo importante (junto con el programa) para organizar el repaso, la recuperación y la presentación a exámenes.

En ese sentido en el marco de la Metodología de la Transición Asistida se propone a los jóvenes el armado de una carpeta con las evaluaciones de cada materia con el fin de utilizarla como instrumento de apoyo para estudiar (para leer más sobre la propuesta mencionada consultar la Serie para el Trabajo con Adolescentes de esta colección)

- Anime a los profesores a trabajar junto a los alumnos con el protocolo de evaluación de una prueba escrita. Para ello puede valerse del ejercicio que se presenta en el apartado **La caja de herramientas del director** de este cuaderno. Si lo desea puede fotocopiar este material y ofrecerlo a los docentes para que lo lean y lo utilicen como orientación para encarar el trabajo.

Algunas herramientas para el director

Al reunir a los docentes o elaborar algún material para incluir en el libro de temas o en la sala de profesores resultará operativo contar con información apropiada para comunicar la propuesta de trabajo. En tal sentido, le presentamos algunas preguntas que pueden ayudarlo a orientar la presentación del tema a los profesores y motivar la reflexión sobre los protocolos de evaluación.

¿Qué es la evaluación?

La evaluación consiste en un proceso sistemático de recolección de datos, incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y confiable para formar juicios de valor acerca de una situación, en este caso educativa. Estos juicios a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones consecuente².

Esta definición hace referencia en primer lugar a **un proceso**, lo cual implica una ampliación del campo de la evaluación, ya no es solamente sinónimo de “resultados”, si no que es un proceso cuyo análisis permitiría explicar los resultados.

Asimismo considera a ese proceso como **sistemático**, es decir, constituyente de un sistema que requiere la recolección de datos. En esta parte, la idea de evaluación da un salto cualitativo importante a diferencia de concepciones anteriores. En éstas, la prueba o examen eran definitorios de un aprendizaje: “aprueba” o “no aprueba”. La evaluación tenía sólo capacidad acreditativa. En cambio, al considerar que la aplicación de un instrumento, sea éste un cuestionario o “prueba escrita”, como un momento dentro del proceso evaluativo, se transforma en una acción didáctica con propósito formativo y potencia educativa.

La otra característica que enuncia la concepción que estamos analizando, es que ese proceso necesita ser **“válido y confiable”**. Esto significa que la evaluación debería cumplir con ciertos criterios elaborados con anticipación a modo de referencia, para que esa información le permita a los docentes elaborar juicios de valor lo más objetivos

² Casanova, M.A. (1992). La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo. Madrid. Edelvives. Aula Reforma. Cap. II.p.31.

posible para tomar decisiones a partir de ellos (por ejemplo, cómo trabajar con los alumnos que tienen dificultades, cambiar o no una metodología de enseñanza, evaluar de la misma manera o hacer cambios en esas prácticas).

La expresión **juicio de valor** empleado en esta definición, es más amplio en significado que el de notas o calificaciones escolares. Las informaciones que se utilizarían en el proceso evaluativo pueden apoyarse en datos y observaciones procedentes de pruebas, del trato directo con el alumno o del seguimiento del trabajo cotidiano. La idea misma de evaluación incluye la valoración, en el sentido de que implica no sólo la identificación del grado en el que un alumno ha desarrollado una cierta capacidad, sino que también se valora la adecuación de los resultados obtenidos a ciertos criterios preestablecidos³.

Desde la perspectiva que estamos analizando, vemos que, a la función social, acreditativa que generalmente se le ha otorgado a la evaluación, se suma la de retroalimentación del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

La primera es la concepción que predomina en las escuelas, ya que se deja la “evaluación” solo para el momento final del proceso de enseñanza y de aprendizaje, para acreditar “lo que sabe” o “lo que no sabe” el alumno. Consideramos que es necesario trabajar con el equipo de docentes para cambiar esta concepción.

Las pruebas escritas

Dada la relevancia que tienen las prácticas evaluativas instaladas en las escuelas sobre la trayectoria escolar de los estudiantes, es que en la Metodología de la Transición Asistida, se enfatiza la necesidad de otorgar especial atención a los instrumentos que se usan para evaluar, ya que de ellos dependen decisiones trascendentales para los estudiantes. De allí que a continuación nos detengamos en algunos aspectos relacionados con la construcción de “pruebas escritas”, que son los instrumentos habitualmente utilizados por los docentes.

Las pruebas escritas son los protocolos de evaluación que con mayor frecuencia se utilizan los profesores para calificar a los alumnos. Generalmente el estudiante las conoce en el momento de responderlas y luego cuando las recibe corregidas y calificadas por el docente. Cuando se las administra de este modo, pierden relevancia como instrumento para que el alumno anticipe lo que tendrá que resolver, sepa cuáles son los aspectos que tiene que mejorar y tenga la oportunidad de hacerlo.

¿Qué características tiene un buen protocolo para una prueba escrita?

Un buen protocolo de evaluación debe ser interpretado por el docente como un insumo para avanzar y por el estudiante como un instrumento para mejorar su desempeño y debe permitir:

- Medir lo que desea medir (Validez).
- Ser fácil de aplicar (Practicidad).
- Brindar el mismo resultado independientemente de quien lo administre (Confiabilidad).
- Arrojar resultados significativos y relevantes para quien lo aplica (Utilidad).
- Contar con una pauta de corrección.

³ Salles Nora (2009). Dispositivo de evaluación formativa de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, Proyecto PAC. Versión preliminar. Ministerio de Educación de la Nación.

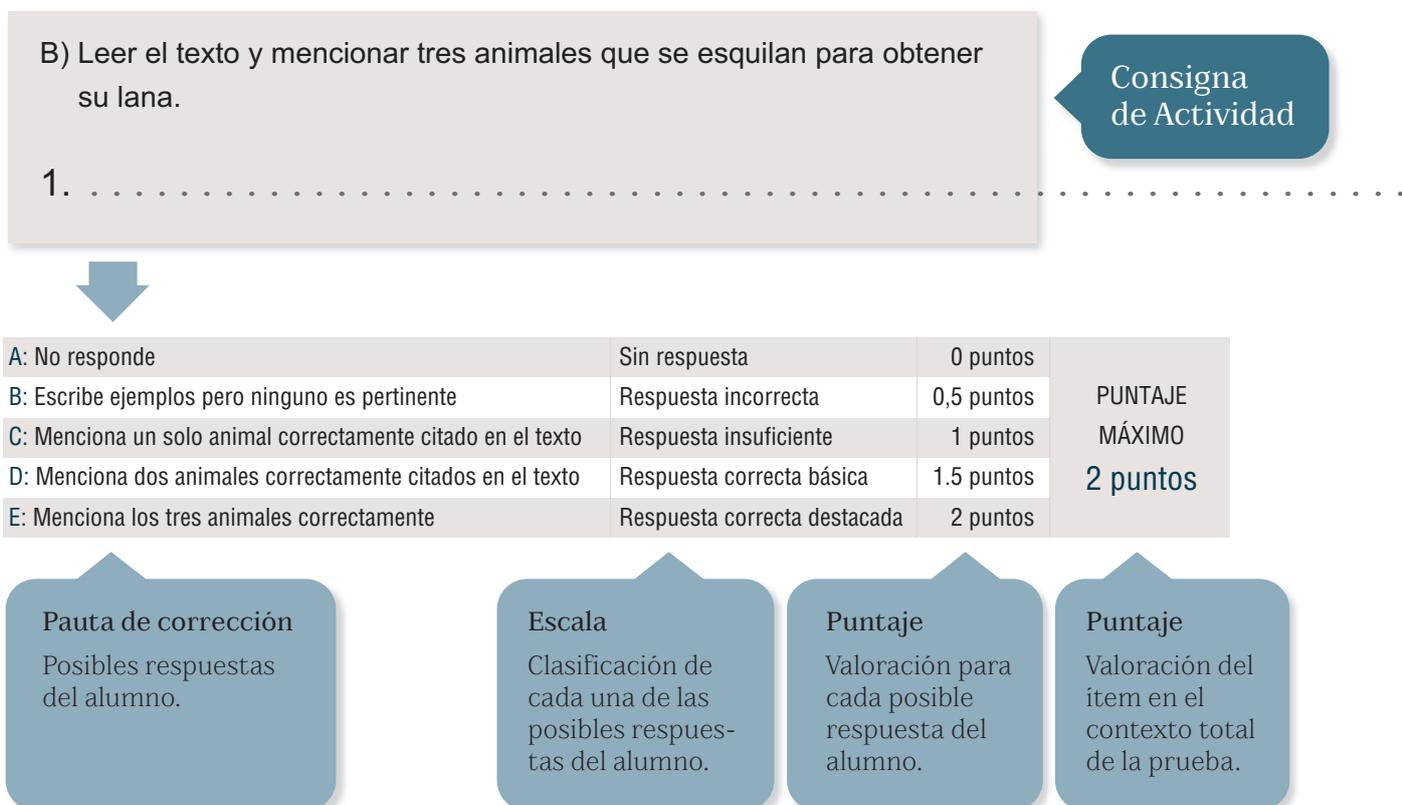
¿Qué características tiene una buena pauta de corrección?

Tan importante como la elección del método o instrumento de evaluación apropiado es contar con una pauta de corrección clara y precisa. La pauta de corrección tiene que ser diseñada junto con el protocolo de evaluación.

Una buena pauta de corrección tiene que poder:

- Anticipar las posibilidades de repuesta del alumno.
- Asignarles un valor en una escala (Por ejemplo, si se trata de una escala numérica de 10 puntos y el profesor estableció tres consignas, deberá asignar a cada una un puntaje en función de su importancia en el contexto general de la prueba.).
- Permitirle al profesor tomar una decisión pertinente respecto de las producciones de los alumnos.
Una decisión pertinente es aquella que guarda coherencia con la experiencia de aprendizaje protagonizada por los alumnos y el profesor.

El siguiente esquema muestra a modo de ejemplo el análisis de una **pauta de corrección de un ítem de una prueba escrita**.



¿Cómo mejorar los resultados de las pruebas escritas?

El profesor que trabaja con sus alumnos sobre el protocolo de evaluación que va a usar en las pruebas escritas, les ofrece oportunidades para anticiparse eliminando el factor sorpresa, dándoles seguridad y focalizando en el aprendizaje.

A continuación le presentamos una propuesta de trabajo en tal sentido que tal vez le resulte útil para orientar el trabajo de algún profesor:

Proponga a los profesores realizar este ejercicio con los estudiantes antes de tomar una prueba escrita:

- Antes de tomar una prueba escrita muestre a sus alumnos un protocolo de evaluación similar al que va a utilizar (o si lo desea puede anticipar el protocolo que va a usar). Pídale que busquen en el programa los contenidos prioritarios y los confronten con el protocolo de la prueba escrita. Propóngales identificar qué es lo importante.
- Converse con ellos sobre la correspondencia entre lo que hay que resolver y la forma en que se trabajó en clase. Por ejemplo si se utilizaron cuestionarios o guías de estudio lo más apropiado sería que el protocolo de evaluación reprodujera estos formatos.
- Pídale que lean detenidamente de modo individual la consigna. Pregúnteles si la comprenden y muéstrese dispuesto a responder sus preguntas.
- Oriéntelos sobre cuál será la pauta de corrección que va a utilizar en función de las prioridades señaladas, pregúnteles si la consideran justa valorando todas las cuestiones trabajadas.
- Anímelos a identificar qué es lo que deberán tener en cuenta para sacar una buena nota en la prueba escrita.

■ 3. El repaso y la recuperación

El repaso es una actividad que se realiza para recordar, enmendar errores y reforzar puntos débiles pero principalmente para ordenar e integrar los aprendizajes. Desde la perspectiva del docente consiste en ofrecer a los estudiantes una **pauta de organización, estrategias específicas e información focalizada** para que puedan volver sobre lo aprendido para completarlo y enriquecerlo. Cuando los profesores ponen el repaso bajo la responsabilidad de los estudiantes deja de cumplir estas funciones porque por sí mismos no pueden darle esta direccionalidad.

Sin el apoyo del profesor los estudiantes no podrán **ordenar** la secuencia de repaso, organizar el tiempo y los recursos, poner en práctica estrategias diferentes a la que se usaron en clase, comprender lo que no habían comprendido o identificar sus errores.

Asimismo tampoco podrán **integrar** lo aprendido, es decir, articular los contenidos, establecer conexiones y definir prioridades. En tal sentido cuando el repaso se deja en manos de los alumnos sin acompañamiento del profesor suele transformarse en reiteración y difícilmente cumpla otra función que estimular la memoria.

En el marco del periodo destinado a la recuperación de aprendizajes que realizan las escuelas, se propone un momento para el repaso en el que se incluye a todos los alumnos, tanto aquellos que aprobaron como quienes no aprobaron. Desde esta perspectiva, los estudiantes que aprobaron se beneficiarán con una revisión general de **los contenidos de** la materia y los que no aprobaron tendrán la oportunidad de recuperar los aprendizajes trabajando organizadamente, sin ser excluidos del grupo y contando con la colaboración de sus compañeros.

Paralelamente las tareas de repaso proveen al profesor de la información necesaria para preparar el plan de clases y el plan de evaluación correspondiente, para asistir a los alumnos en la instancia de recuperación prevista por la normativa para el mes de diciembre.

La intencionalidad de estas acciones es incluir a los estudiantes en un circuito de estudio que los contenga evitando confiar exclusivamente en la impresión subjetiva de cada alumno acerca de los contenidos que necesita recuperar.

En general, esto no es interpretado así y se lo destina sólo a quienes no aprueban dejando el repaso en sus manos y administrando la recuperación como una instancia de examen, cargada de presiones para el estudiante, quien la percibe como un obstáculo mas que como una oportunidad.

Cuando esto sucede, los dispositivos creados para la recuperación se limitan a citar al estudiante a una instancia en la que es evaluado. Consecuentemente, nada cambia en su situación porque no se le ofrecen alternativas diferentes a las que lo condujeron al fracaso escolar, la recuperación no es una verdadera oportunidad y pierde su sentido pedagógico porque se presenta como una instancia ajena al proceso de la enseñanza y del aprendizaje.

Contrariamente, cuando la recuperación se realiza de manera planificada y ordenada por el profesor, otorgando tiempo y brindando herramientas para el repaso, aporta a los estudiantes pautas para organizarse que fomentan:

- La confianza en sus posibilidades de aprender y producir.
- La comprensión del proceso de recuperación como una oportunidad.
- El desarrollo de una mirada autocrítica basada en un sentido positivo y no en un sentido punitivo vinculado con el fracaso.

En otro orden de cosas, la misma direccionalidad puede ser utilizada para orientar a los estudiantes que adeudan materias.

En estos casos es importante tener en cuenta que no sólo será necesario guiarlos para que puedan prepararse sino que habrá que crear las condiciones para propiciar que se presenten a rendir las materias, debido a que suele suceder que los jóvenes desisten de rendir las asignaturas previas generando un quiebre en su escolaridad que luego no pueden revertir.

¿Qué debe comunicar el director a los profesores?

- Comunicar **la intencionalidad** de esta propuesta dada la influencia que tienen en la vida escolar de los adolescentes.
- Comunicar que el repaso y recuperación requieren la **orientación del profesor**.
- Comunicar que estas actividades son propicias para desarrollar la **capacidad de trabajar con otros** fortaleciendo los vínculos solidarios entre los estudiantes.
- Comunicar la importancia de realizar el **repaso para todos los estudiantes**.
- Comunicar que **la recuperación es una oportunidad para los estudiantes** y como tal, no puede reiterar las mismas estrategias didácticas.
- Comunicar que es necesario **crear condiciones para la presentación a exámenes** de los estudiantes que adeudan materias.

¿Cómo empezar a trabajar de este modo?

- Aproveche los espacios de encuentro que tenga con los profesores durante el año para transmitir estas ideas. Puede hacerlo si en su escuela se realizan jornadas institucionales, o tomando un tiempo breve en alguna reunión de personal. Si no cuenta con estas posibilidades propicie intercambios más informales, o reuniones de departamento para conversar estos temas con los docentes, no es necesario crear un dispositivo específico.

Para el período de repaso y recuperación:

- Pida a los profesores que para organizar el período de repaso y recuperación reúnan:
 - El **programa** efectivo de la asignatura, para cada grupo clase, que incluye sólo los contenidos y procedimientos efectivamente enseñados y evaluados durante el ciclo lectivo.
 - Las **pruebas escritas** administradas durante el año, para la constatación de los avances en aprendizajes de los contenidos enseñados.
 - Una o más **carpetas completas** (modelo).
- El trabajo realizado durante el año con programas de estudio debe articularse con estas acciones. Si el profesor recurre habitualmente al programa cuando enseña su materia, en este momento podrá aprovechar ese recurso para compartir con sus alumnos una **mirada integradora**, repasando específicamente:
 - Los contenidos prioritarios de cada unidad.
 - Las articulaciones existentes entre ellos.
 - Los tipos de actividades con que se trabajaron.

Recuerde que el adolescente por sí mismo no podrá realizar esos puentes por lo que será necesario que el director refuerce la necesidad de intervención del profesor.

- Del mismo modo el trabajo realizado durante el año con protocolos de evaluación será un insumo muy importante para que los estudiantes confronten los temas más importantes con las **pruebas y trabajos prácticos** realizados durante el año y puedan trabajar sobre las correcciones realizadas por el profesor.
- Pida al profesor que luego de estas acciones focalice el trabajo en la carpeta. Si se trabajó con el programa y con los protocolos de evaluación se habrá creado un marco de sentido que permitirá a los estudiantes utilizar la **carpeta como un elemento integrador de la materia y como una herramienta para estudiar**. Cada tema tendrá un sentido dentro del programa, se articulará con otros y habrá sido abordado de una determinada forma.
- Sugiera a los profesores que aprovechen esta mirada integradora para ofrecer recursos sencillos a los estudiantes para abordar los temas: realizar resúmenes, esquemas de contenido, mapas conceptuales. La realización de ejercicios integradores, serán facilitadores de la tarea si el estudiante sabe cómo y cuándo utilizarlos.

Recuerde a los profesores que en las instancias de repaso para la recuperación será importante no reproducir con exactitud los mismos mecanismos con los que no tuvo éxito en el aprendizaje. La idea principal es respetar la propuesta, el estilo de trabajo del profesor, trabajar con lo conocido por el estudiante pero al mismo tiempo **ofrecerle otras herramientas que le permitan mejorar los aprendizajes aún insuficientes**.

Para los exámenes de materias previas:

- Para propiciar que los estudiantes que adeudan materias se presenten a rendirlas:
 - Recorra a los registros para identificar nominalmente a los estudiantes que tienen materias previas y especifique de qué materias se trata.
 - Presente a cada profesor la lista de los estudiantes que adeudan su materia.
 - Pida al preceptor que con la misma lista identifique a los estudiantes y personalmente los informe de las fechas y procedimientos (en el caso que sea necesaria la inscripción para rendir examen u otro trámite).
 - Pida al preceptor que converse con los compañeros para que lo estimulen a presentarse y colaboren reuniendo el material, armando una carpeta completa entre todos.
 - Pida a los profesores que destinen los últimos cinco minutos de su clase para atender a estos estudiantes, facilitarles el programa y señalarles los puntos prioritarios. De este modo estarán apoyando al estudiante en su organización y esto facilitará que decida presentarse a examen y que pueda mejorar su rendimiento.

Algunas herramientas para el director

Al reunir a los docentes o elaborar algún material para incluir en el libro de temas o en la sala de profesores resultará operativo contar con información apropiada para comunicar la propuesta de trabajo. En tal sentido, le presentamos algunas ideas que pueden ayudarlo a orientar la presentación del tema a los profesores.

El repaso

Es una actividad articuladora porque vincula los aprendizajes de los alumnos con nuevas estrategias aplicadas por el docente para integrar y recuperar los saberes, una actividad articuladora, que puede ser motivadora cuando permite al estudiante superarse. En muchas oportunidades los adolescentes que por alguna causa no pierden la continuidad de la materia a medida que se complejizan los saberes va quedando al margen, esto paralelamente le otorga pocas posibilidades de interesarse.

Una estrategia valiosa para el repaso es resumir. Preparar un resumen es un trabajo que requiere un proceso previo de lectura del texto fuente a resumir, para tomar decisiones que lo modifican y producen un nuevo texto, más breve, que debe mantener la información imprescindible del primero. Esas decisiones son las **estrategias de resumen** que ponen en juego muchos saberes lingüísticos y comunicativos.

Lo importante para un director es saber que **a resumir, se enseña**, dado que al igual que la lectura y la escritura, el resumen es un contenido muy solicitado y exigido a los alumnos (fundamentalmente en situaciones de evaluación) pero poco (o nada) enseñado en las escuelas. El director debe promover que los docentes organicen situaciones colectivas de repaso para enseñar la escritura del resumen, que seleccionen buenos textos para resumir, que comuniquen de modo explícito y claro las cualidades del resumen que se les solicita a los alumnos para que ello no se transforme en una tarea de azar.

Simulaciones previas a la toma de una prueba

Un ejercicio integrador que ofrece grandes posibilidades para el aprendizaje son las pruebas a libro abierto o carpeta abierta. Se trata de una actividad en la que se brinda una consigna al estudiante sin restringirle el acceso al material de estudio (es recomendable que el estudiante cuente con el programa entre estos materiales)

Para que este ejercicio no se transforme en la copia de las respuestas es necesario que las consignas promuevan la construcción de las respuestas a partir de inferencias tomadas del texto escrito. El profesor puede aprovechar este recurso para reforzar las articulaciones entre los distintos contenidos del programa.

La corrección de esta actividad puede realizarse en pequeños grupos propiciando un espacio de intercambio sobre logros y dificultades con sus colegas y la orientación del profesor.

■ Línea de acción 3: Uso de la información disponible en la escuela para mejorar los resultados de aprendizaje y la promoción de los estudiantes

La escuela genera permanentemente gran cantidad de datos e información. Esta información se presenta en distintos formatos: registros de los alumnos, libros de clase, libros calificadoros, programas, protocolos de evaluación, carpetas de los alumnos, entre otros. A menudo no hay correlación entre la gran cantidad de información producida con su interpretación y uso efectivo por parte de la conducción para la toma de decisiones.

Algunas de las dificultades que se presentan en el uso de información pueden ser las siguientes:

- Dificultad para discriminar datos centrales de datos accesorios.
- Dificultad para utilizar la información en la propia institución (la información suele ser para reportar a otras instancias)
- Dificultad en la organización o sistematización de la información de modo que sea accesible para su lectura y para tomar contacto con ella en tiempo oportuno.
- Dificultad para cruzar la información existente con otros datos que puedan potenciarla.

La interpretación y el análisis de la información disponible en la escuela es un modo de salir del terreno de las suposiciones para adentrarse en los datos que ofrece la realidad. Cuando se realiza de manera ordenada y sistemática se transforma en un ejercicio fundamental para la toma de decisiones.

Una forma de organizar la información es el uso de indicadores que permitirán:

- Apreciar las tendencias generales.
- Comparar situaciones.
- Identificar los aspectos prioritarios a atender.

Para que los indicadores sean instrumentos de gestión significativos para el director será necesario que provean información para la toma de decisiones sobre los problemas que enfrenta la institución escolar. En tal sentido, en el marco de la Transición Asistida se focaliza la atención en la sobreedad como factor de riesgo presente en la educación secundaria y su vinculación con el fracaso escolar y el abandono.

En tal sentido las tareas centrales en este foco son:

- La *construcción de indicadores* relevantes
- El *uso de indicadores para la toma de decisiones* (conformación de secciones, armado de mesas de examen)
- El *cruce de información* propia con la información resultante del proceso de indagación de oportunidades educativas realizada en el marco del programa.

En cada escuela el director que conoce la realidad contextual de los estudiantes será el lector privilegiado de estos indicadores y podrá determinar en qué aspectos es necesario y posible poner el énfasis y encaminar las acciones. En tal sentido le proponemos valerse de los materiales y propuestas que se presentan en esta colección para crear sus propias estrategias en función de las necesidades de la realidad escolar.

Si en su escuela se ha realizado la indagación de oportunidades educativas, tendrá información sobre características, saberes y opiniones de los profesores y los estudiantes que facilitarán la tarea. Si no cuenta con esta información podrá valerse de otros insumos como los registros de asistencia, los registros calificaciones, los libros de temas, programas, protocolos de evaluación, carpetas de los estudiantes o los diversos registros que provee la implementación del programa (afiches, cuadernos de equipos de aprendizaje, cuaderno para visitas de asesoramiento didáctico, etc).

Lo importante será que seleccione entre los elementos que tenga a su alcance aquellos que le permitan estar atento y saber con qué información cuenta para operar sobre el currículum real, es decir aquel que sucede en el aula con la interacción entre el profesor y los estudiantes.

¿Qué debe comunicar el director a los profesores, preceptores, personal administrativo?

- Comunicar **la intencionalidad** de organizar y sistematizar la información de modo que sea accesible para su lectura y para tomar contacto con ella en tiempo oportuno.
- Comunicar que se comenzará a trabajar en la construcción de **indicadores propios** para orientar y mejorar los procesos de toma de decisiones.

¿Cómo comenzar a trabajar de este modo?

- Recuerde que podrá pedir colaboración a otras personas y que puede valerse de las informaciones que la propia escuela genera.
- Trate de focalizar los puntos prioritarios sobre los que cree que le resultará útil obtener información y pida a los preceptores que organicen algunas listas agrupando a alumnos que reúnan determinadas características (asistencia, sobreedad, materias previas, abandono, conformación de secciones, etc.).
- Construya indicadores para cuantificar la información que posee de los estudiantes para luego poder cruzarla y definir estrategias. Le proponemos avanzar en la identificación de los alumnos con riesgo de fracaso escolar y potencial abandono y la definición de criterios para la conformación de secciones.

¿Cómo identificar a los alumnos con riesgo de fracaso escolar y potencial abandono?

Indicador de riesgo de fracaso escolar y potencial abandono

Condición de edad de los estudiantes

Materias adeudadas

Asistencia

1. Confeccionar una lista de acuerdo con la **condición de edad** de los alumnos por sección.
 - *¿Qué datos necesita conocer?*
La edad de los estudiantes con respecto a la edad teórica para el año que están cursando.
 - *¿Dónde los obtiene?*
En el registro de asistencia.
 - *¿Cómo sistematizar esta información?*
Pida a los preceptores que sistematicen esta información en una planilla indicando: nombre y apellido de cada alumno y su condición de edad. Si lo desea puede utilizar el modelo que se presenta a continuación:

Modelo de planilla para consignar la condición de edad de los estudiantes por sección:

2º Año "A" - Edad teórica: 13 Años					
Nombre y apellido	Edad del alumno	Edad teórica	Sobreedad simple	Sobreedad avanzada	Sobreedad muy avanzada
X1	15			x	
X2	13	x			
X3	14		x		
X4	13	x			
X5	17				x
X6	13	x			
Total		3	1	1	1

Luego de completada la planilla será posible realizar un listado con los alumnos que poseen sobreedad.

2. Confeccionar una lista de **estudiantes que adeudan materias**.
 - *¿Qué datos necesita conocer?*
Los estudiantes que tienen una o dos materias previas.
 - *¿Dónde los obtiene?*
En el libro de calificaciones.

- *¿Cómo sistematizar esta información?*
Pida a los preceptores que sistematicen esta información según la cantidad de materias adeudadas por cada alumno. Si lo desea puede utilizar el modelo que se presenta a continuación:

Modelo de planilla para consignar los estudiantes que adeudan materias por sección:

2° Año "A"			
Nombre y apellido	No adeuda materias	Adeuda una materia	Adeuda dos materia
X1		x	
X2	x		
X3	x		
X4		x	
X5			x
X6		x	
Total	2	3	1

Cruzar estas informaciones confeccionando una lista de los alumnos de la sección tomando como criterio poner en primer lugar las situaciones de mayor complejidad para el alumno respetando un orden decreciente: (i) alumnos con sobreedad que adeudan dos materias, (ii) alumnos en edad teórica que adeudan dos materias, (iii) alumnos que no adeudan materias.

3. Confeccionar una lista de estudiantes que **no asisten regularmente a clases**.

La lista de estudiantes organizada según la complejidad que enfrentan puede vincularse con otras informaciones como por ejemplo el registro de inasistencia que suele estar asociado a los casos de sobreedad y bajo rendimiento escolar.

- *¿Qué datos necesita conocer?*
Las faltas registradas por los alumnos de una sección.
- *¿Dónde los obtiene?*
En el registro de asistencia.
- *¿Cómo sistematizar esta información?*
Pida a los preceptores que haga una lista por sección con los alumnos que tengan más cantidad de faltas. Busque coincidencias comparando con las planillas de sobreedad y materias previas.

- Converse con los profesores los resultados de la sistematización de estas informaciones. Pídale que:
 - Estén atentos a los estudiantes que enfrentan la mayor complejidad.
 - Tomen la iniciativa de acercarse a ellos.

- Varias de las actividades que la escuela estará llevando adelante en el marco de la Transición Asistida le brindarán elementos para orientar al profesor para que trabaje en esta dirección. En tal sentido recuérdelos que:
 - En los casos en que adeudan su materia destinen los minutos finales de la clase para orientarlos.
 - Si están trabajando con las programaciones, les presenten el programa de su materia con los puntos prioritarios para estudiar.
 - Anime a los equipos de aprendizaje a apoyar a estos compañeros de manera concreta, animándolos a presentarse a examen, consiguiendo una carpeta completa, señalando los contenidos prioritarios del programa, buscando protocolos de evaluación para que cuente con más herramientas para estudiar.
- Converse usted mismo con los estudiantes para manifestarles su interés en que aprueben las materias. Pregúnteles por qué faltan a clase, motívelos a no hacerlo, averigüe si se trata de cuestiones vinculares o de otro tipo, busque el apoyo de los preceptores o tutores para que conversen con los alumnos estos mismos temas. Anímelos a estudiar y pedir ayuda en sus equipos.

¿Cómo establecer criterios para la conformación de secciones?

Para obtener insumos para conformar las secciones de grado también puede valerse de la información sistematizada.

- *¿Qué datos necesita conocer?*
Principalmente la clasificación por sobreedad, aunque también será importante contar con datos del rendimiento escolar (como por ejemplo materias previas) y asistencia a clase. Es decir los alumnos con riesgo de fracaso escolar y abandono.
- *¿Dónde los obtiene?*
De la sistematización realizada por los preceptores presentada en el punto anterior.
- *¿Cómo conformar las secciones?*
Conformar las secciones favoreciendo la integración de perfiles heterogéneos en cuanto a la situación de edad y cantidad de fracasos escolares previos.

- De acuerdo con las características de la institución escolar, el director podrá seleccionar los indicadores a construir con los datos que posee para pensar estrategias para trabajar.
- Recuerde que consolidar el uso de la información a partir de indicadores permanentes que alerten sobre problemas importantes y generar consensos de acción para la atención de casos particulares es el objetivo central que persigue el uso de la información como parte central de la tarea de la conducción.

Algunas herramientas para el director

Para trabajar con la información que existe en la escuela le resultará operativo contar con información apropiada para comunicar la propuesta de trabajo. En tal sentido, le presentamos algunas preguntas que pueden ayudarlo a compartir el tema con quienes realicen el trabajo de sistematizar e interpretar la información.

¿Qué es un indicador?

Un indicador es una medida de resumen que se establece en función de distintos parámetros. Es una unidad de información que permite conocer el estado de una situación y permite compararla a lo largo del tiempo. Para construir un indicador muchas veces es necesario combinar datos sobre distintos aspectos de la situación estudiada. En general, esta combinación de datos se traduce de manera cuantitativa (por ejemplo en porcentajes) pero también puede presentarse con una escala cualitativa (por ejemplo: alta, media y baja).

En el apartado anterior se presentó la construcción de un indicador para identificar el riesgo de fracaso o abandono escolar. Para construirlo se recurrió a la combinación de informaciones sobre asistencia, condición de edad y materias adeudadas. La escala se estableció de manera cualitativa, colocando en los primeros lugares de la lista a los estudiantes con mayor riesgo de fracaso o abandono escolar y en los últimos lugares los que presentaban menos riesgo.

Un buen indicador sirve para:

- Cuantificar determinadas dimensiones de la realidad escolar.
- Comparar la información sobre un estudiante o un grupo en un período determinado.
- Comparar la información obtenida en distintas secciones de un mismo año.
- Vincular información de diverso orden (por ejemplo abandono escolar y sobreedad).

¿Qué significa “cruzar” la información?

Es establecer relaciones entre informaciones de distinto tipo para analizar una situación determinada. Al cruzar datos se busca obtener más elementos de juicio para comprender una realidad determinada.

Por ejemplo, al analizar los indicadores de repitencia, tal vez sea necesario cruzar esa información con datos sobre la condición de edad de los estudiantes o informaciones de orden cualitativo, como aspectos vinculares de los estudiantes.

¿Qué es la condición de edad?

Son las edades de los estudiantes de un curso determinado.

Se clasifica tomando como parámetro la edad teórica, que es la que según la legislación corresponde a los niños o jóvenes que cursan determinado año. Por ejemplo, en Argentina, la edad teórica para cursar primer grado es 6 años.

De acuerdo con la edad teórica la condición de edad de los estudiantes puede clasificarse del siguiente modo:

Precocidad	El estudiante posee menos edad que la considerada edad teórica para el año que cursa.
Sobreedad simple	El estudiante posee un año más que la edad considerada teórica para el año que cursa porque perdió un año, es decir cuenta con un fracaso en su itinerario escolar (por ingreso tardío, repitencia o abandono).
Sobreedad avanzada	El estudiante posee dos años más que la edad considerada teórica para ese año que cursa porque perdió dos años, es decir cuenta con dos fracasos en su itinerario escolar (por ingreso tardío, repitencia o abandono).
Sobreedad muy avanzada	El estudiante posee tres o más años más que la edad considerada teórica para ese año que cursa porque perdió dos o más años, es decir cuenta con tres o más fracasos en su itinerario escolar (por ingreso tardío, repitencia o abandono).

■ Línea de acción 4: Fortalecimiento de los vínculos con y entre los adolescentes para alcanzar mejores aprendizajes

En el marco de la Metodología de Transición Asistida, la línea de acción que promueve la valoración de vínculos con y entre adolescentes se orienta por un lado al desarrollo de la capacidad de trabajar con otros y por otro, a hacer partícipes del proyecto de cambio y mejora de la escuela a los propios alumnos/as. Para ello, se los invita a participar, junto con los adultos de la comunidad educativa, de las estrategias y acciones destinadas a la mejora de la calidad de sus aprendizajes. Es necesario que la escuela brinde al alumnado la oportunidad de responsabilizarse y apropiarse del destino y el sentido de sus itinerarios escolares.

En este contexto, la propuesta de trabajo en Equipos de Aprendizaje tiene el objetivo de brindar una oportunidad para el desarrollo de la capacidad de trabajar con otros, capacidad fundamental para la construcción compartida del conocimiento y de la propia identidad. Se trata de aprender a establecer relaciones cooperativas –fundadas en la aceptación de las diferencias entre las personas– tanto con los docentes como entre pares, proponiéndose una meta común: mejorar la calidad de los aprendizajes y lograr que todo el alumnado promueva la totalidad de las asignaturas.

Es importante destacar que esta propuesta, que tiene por objeto intervenir pedagógicamente en la dimensión afectiva –vincular e identitaria–, se articula de manera complementaria con las propuestas de enseñanza, ya que en toda situación de enseñanza y de aprendizaje se ponen en relación algo más que lo epistémico y didáctico. Están en juego relaciones con los otros –adultos y pares– y relaciones consigo mismo: ¿quién soy yo que soy capaz o no de aprender esto?; ¿quién soy yo para los otros?; ¿quiénes son esos otros para mí?; ¿qué se espera de mí?; ¿qué espero yo de los otros?

Esta cuestión vincular e identitaria que atraviesa todo proceso de enseñanza y de aprendizaje no puede considerarse como algo aleatorio a los procesos cognitivos sino como una parte constitutiva de estos. A su vez, esta dimensión adquiere mayor relevancia durante el periodo de la adolescencia, etapa en la que la búsqueda identitaria y el grupo de pares como referencia pasan a un primer plano.

Debemos considerar la etapa que están viviendo los/as alumnos/as como una compleja etapa de transición hacia la vida adulta que involucra su desarrollo físico, social e intelectual. El fortalecimiento de los vínculos entre pares potenciará el desarrollo cognitivo en tanto la situación de enseñanza aprendizaje se produzca en una trama de relaciones interpersonales favorables. Los juicios valorativos sobre los adolescentes –de parte de adultos y pares– que se den en esta trama de relaciones incidirán de manera decisiva en su autovaloración y por tanto en sus procesos de aprendizaje y construcción identitaria.

Ningún/a profesor/a se sorprendería ante la afirmación de que muchas veces la relación fluida con el grupo hace que las/os jóvenes encuentren motivación para continuar en la escuela, mientras que el rechazo puede conducirlos/os al abandono. Cuanto más aceptado, respetado y valorado se sienta un alumno/a por su grupo de pares más posibilidades tendrá de alcanzar un itinerario escolar oportuno o de revertir un itinerario de “fracaso”.

■ ¿A qué llamamos Equipos de Aprendizaje?

Los Equipos de Aprendizaje pueden definirse como: grupos pequeños (4-6 integrantes), centrados en el aprendizaje, estables y regulados (sus miembros se mantienen durante todo el año y en todas las materias), conformados por vínculos heterogéneos (aleatorios y por afinidad) que tienen una meta común: ayudarse y brindarse apoyo para pasar juntos de año.

En esta organización particular los alumnos/as no sólo son responsables de su propio aprendizaje sino también del aprendizaje de los demás miembros del grupo. Para llevar a cabo esta tarea cada equipo realizará un Diario de Aprendizaje, donde registrará, evaluará y reflexionará sobre sus propios aprendizajes y su desempeño como grupo.

En este contexto, uno de los actores clave para la implementación de la propuesta de trabajo en Equipos de Aprendizaje serán los propios alumnos/as.

Cada curso, del primer ciclo de la escuela secundaria, contará con uno o dos alumnos comunicadores, quienes asistirán a talleres donde serán capacitados para comunicar esta metodología de trabajo a sus compañeros/as. Contarán para ello con el apoyo de uno o dos docentes referentes, es decir, uno o dos adultos/as de la escuela que se encargarán de acompañarlos y orientarlos en este proceso y que asistirán junto con el alumnado a los talleres.

El trabajo en los Equipos de Aprendizaje se desarrolla, como mencionamos anteriormente, en el marco de la realización de las secuencias de aprendizaje. Es decir, cada vez que un/a docente desarrolla una secuencia didáctica, los alumnos/as trabajan en sus equipos y registran la realización de la tarea en un afiche que permanece a la vista en el aula.

¿Qué debe comunicar el director a los profesores?

- Comunicar **la intencionalidad y los fundamentos** de esta propuesta dada la influencia que tienen los vínculos entre pares en la vida escolar de los adolescentes.
- Comunicar que la capacidad de trabajar con otros cooperativamente **no es algo espontáneo** en los/as adolescentes sino que debemos brindar oportunidades reiteradas y sistemáticas en el aula para su desarrollo.
- Comunicar que la escuela contará con uno o dos **docentes referentes** que orientarán a los alumnos/as y colegas en la conformación y modalidad de trabajo en Equipos de Aprendizaje.
- Comunicar que cada curso contará con uno o dos **alumnos/as comunicadores/as** que asistirán a talleres y serán capacitados para transmitir la propuesta a sus compañeros/as.
- Comunicar que los Equipos de Aprendizaje **se articulan** con la implementación de las secuencias didácticas.
- Comunicar la importancia de promover, orientar y acompañar el trabajo de los equipos y el desarrollo de sus **Diarios de Aprendizaje**.

¿Cómo comenzar a trabajar de este modo?

- Aproveche la primera reunión del año para comunicar el sentido de la propuesta y la modalidad de trabajo en Equipos de Aprendizaje a todos/as los docentes del primer ciclo.
- Proponga a uno o dos docentes (o preceptores/as) la asunción del rol de Docente Referente, quien será el encargado/a de acompañar y orientar al alumnado y demás docentes, en la implementación y desarrollo de esta modalidad de trabajo. Sugerimos para el rol de Docente Referente una persona que tenga buena comunicación tanto con el alumnado como con los demás docentes y que se encuentre motivado por la propuesta.
- Oriente a los Docentes Referentes sobre las características que tendrá el trabajo con esta propuesta. Indíqueles que asistirán a los Encuentros junto con los alumnos comunicadores en los cuales ambos serán informados detalladamente sobre los fundamentos y la metodología de trabajo en EA.
- Si comienza a trabajar una vez que el año está iniciado puede propiciar pequeñas reuniones con los docentes en la sala de profesores en los recreos más concurridos y utilizar además medios de comunicación escrita para reforzar la comunicación sobre esta modalidad de trabajo (carteleras, cuadernos de comunicaciones a profesores).
- ¿Cómo monitorear y acompañar las acciones?
 - **Converse con los docentes** en la sala de profesores para chequear si pudieron conformar los equipos en todos los cursos.
 - **Converse con los alumnos comunicadores** para ver cómo están trabajando con los equipos y las secuencias didácticas de comprensión lectora.
 - **Pida a los alumnos los diarios de aprendizaje** para ver qué impresiones y reflexiones han registrado sobre el funcionamiento de los equipos.
 - **Pase por la aulas y observe** el registro de las actividades (Afiche) con las secuencias de aprendizaje y los equipos en cada materia.

Algunas herramientas para el director

¿Qué tipo de habilidades se desarrollan a partir del trabajo en Equipos de Aprendizaje?

Los Equipos de Aprendizaje funcionan como un dispositivo pedagógico concreto para fomentar en los adolescentes el desarrollo de la capacidad de trabajar con otros, de aprender a establecer vínculos de cooperación que contribuyan al desarrollo de habilidades cognitivas, metacognitivas y sociales.

Habilidades de orden cognitivo

El grupo puede actuar como mediador en el desarrollo cognitivo de cada uno de sus miembros y permitir un aprovechamiento más eficaz de las interacciones sociales para promover mejores aprendizajes.

- En el trabajo con otras/os las preguntas que surgen podrán ser preguntas genuinas a las que se le darán respuestas tentativas que deberán validarse por procedimientos que la interacción grupal considere válidos.
- El trabajo con otras/os permite que aparezcan conflictos de perspectiva que deberán derivar en un proceso de negociación. La clave para el aprendizaje no es el conflicto sino la manera de interactuar para negociar los significados.
- El trabajo con otras/os exige que cada integrante haga un esfuerzo cognitivo especial por intentar comprender las ideas de los otros, teniendo en cuenta que puede estar mal expresada o que corresponda a una noción que debe reelaborarse.
- El trabajo con otras/os promueve la tarea de intentar expresar las propias ideas de más de una forma, requiriendo desarrollar la argumentación, y el convencimiento.
- El trabajo con otras/os promueve la enseñanza entre pares. Cuando los alumnos y alumnas se explican conceptos o procedimientos se benefician mutuamente. Quien cumple el rol de enseñante clarifica y consolida sus conocimientos al exteriorizarlos. Al mismo tiempo brinda un apoyo más efectivo a quien toma el rol de aprendiz dado que su lenguaje y su punto de vista se encuentran más próximos que el de un adulto. Por otro lado, el hecho de que sea un par, facilita un ‘espacio de seguridad’ (Meirieu, 2007⁴) en el que queda en suspenso la presión de ser evaluado por el docente y por tanto, resulta un espacio en el que equivocarse no acarrea “consecuencias negativas”.

Habilidades de orden metacognitivo

La metacognición es el conocimiento sobre el conocimiento. Se trata entonces de aprender a aprender facilitando la toma de conciencia de cuáles son los propios procesos de aprendizaje, de cómo funcionan, y de cómo sería posible optimizar su funcionamiento. Se relaciona con la toma de conciencia de quienes están aprendiendo, de sus características particulares, las ventajas y las dificultades de aprender de esta manera.

Con el objetivo de promover oportunidades sistemáticas y repetidas para desarrollar la habilidad metacognitiva, cada equipo escribirá su Diario de Aprendizaje. Al finalizar cada sesión de trabajo, los equipos contarán con 10 minutos para realizar una serie de actividades (se adjunta detalle de las fichas de actividades) que apuntan a la reflexión, individual y grupal, sobre los procesos de aprendizaje puestos en juego en dicha sesión.

⁴ Meirieu, Philippe (2007): *Frankenstein Educador*, Barcelona, Laertes.

Habilidades de orden Social

En cuanto habilidad de orden social importa destacar que la competencia social no es un rasgo de personalidad sino que es algo que se adquiere. Las habilidades sociales son aquellos comportamientos a través de los cuales conseguimos interactuar con los demás de forma eficaz, entablar relaciones con facilidad y tener un trato amable con quienes interactuamos.

El aprendizaje de habilidades sociales permite el desarrollo y la manifestación de conductas asertivas: El comportamiento asertivo es definido como el conjunto de conductas emitidas por una persona en un contexto interpersonal, que expresan sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de esa persona en forma directa, firme, no violenta y sincera a la vez que se respeta plenamente a las/os interlocutoras/es.⁵

Promover en las/os alumnas/os el desarrollo de conductas asertivas les permite tener la capacidad de autoafirmar los propios derechos sin dejarse manipular ni manipular a los demás; defenderse sin atacar y respetar los propios sentimientos tanto positivos como negativos.

El aprendizaje de habilidades sociales posibilita el desarrollo de la habilidad para el diálogo y la empatía (afecto que permite identificarse de manera intelectual o experimentar de forma indirecta los sentimientos, reflexiones o actitudes del/a otra/o). Si las relaciones interpersonales están basadas en un estado afectivo de confianza, se favorece la posibilidad de que cada uno ponga lo mejor de sí.

Por otra parte, la habilidad de empatizar, es la base de la aceptación del otro y por tanto, del respeto por las diferencias individuales, socioculturales, de género y estilos de aprendizaje entre los miembros del grupo. El hecho de que la conformación de los equipos de aprendizaje sea por afinidad pero también de manera aleatoria, pretende crear una oportunidad para el encuentro, conocimiento, aceptación y respeto por las diferencias entre compañeros/as.

Nota: Podrá encontrar otras herramientas para gestionar esta línea de acción, en el Cuaderno para el Docente Referente.

⁵ Isabel Carrillo "Habilidades sociales" en Miquel Martínez, José Puig (coordinadores). La educación Moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo. Grao. Barcelona, 1991 - Citado en el Documento de Desarrollo de capacidades. Capacidad para el Trabajo con Otros. MECYT 1993).

■ Línea de acción 5: Protección de los itinerarios escolares en casos específicos: Grupo Promotor

El propósito central de esta línea de acción, enmarcado en el objetivo de lograr que todos los alumnos completen sus itinerarios escolares en forma oportuna y con buenos aprendizajes, es garantizar que aquellos niños/as y adolescentes que se encuentren atravesando situaciones vitales complejas, cuenten con un apoyo institucional de los adultos de la comunidad educativa y de la comunidad en general.

La experiencia acumulada evidencia que una vez que se estabilizan las líneas de mejora de la enseñanza y la organización institucional, la mayoría de alumnos/as que se consideran en riesgo pedagógico o con dificultades encuentran verdaderas oportunidades ampliadas de aprendizaje que les permiten transitar sus itinerarios escolares de forma oportuna.

Sin embargo, constatamos que existen algunos/as niños/as y adolescentes que a pesar de la implementación de mejoras en la propuesta pedagógica e institucional continúan en situación de riesgo. Se trata de aquellos itinerarios escolares que se ven afectados o amenazados por situaciones personales, sociales o familiares complejas o de emergencia.

Si bien es cierto que la escuela no podrá resolver la situación que amenaza el itinerario escolar de nuestros alumnos, también es cierto que desde la escuela podemos acompañarlos, apoyarlos y asistirlos a través de prácticas especiales de cuidado y medidas institucionales y pedagógicas orientadas a garantizar el derecho a aprender más allá de la situación difícil en la que se encuentre.

Para afrontar estas situaciones en este programa se propone conformar un Grupo Promotor, es decir, un **equipo** con miembros de la comunidad educativa -pueden ser miembros del equipo directivo, docentes, preceptores, padres, madres u otros referentes de la comunidad- encargado de **promover prácticas de cuidado y protección especial** de aquellos itinerarios escolares que se vean amenazados por situaciones críticas.

El análisis de cada situación crítica requiere de una mirada sin prejuicios, supone la observación, la localización de problemas, la elaboración de hipótesis sobre las causas de los mismos, la organización y sistematización de datos, búsqueda de estrategias y modificación de la realidad problematizada. La escuela tiene el recurso fundamental de contar con la información directa de la situación en la que viven y se desarrollan los niños, las niñas y los adolescentes que concurren a sus escuelas, producto de su contacto y vínculo diario. La observación cotidiana del desenvolvimiento de los alumnos, el diálogo, la escucha, permiten detectar posibles situaciones que estén vulnerando sus derechos.



Las funciones del Grupo Promotor son las siguientes:

- Detectar los alumnos/as que se encuentren atravesando situaciones que afecten sus trayectorias escolares.
- Aportar elementos para la detección y diagnóstico de situaciones.
Implementar acuerdos en los que la institución escolar despliegue orgánicamente el apoyo a estos niños, niñas y adolescentes.
- Acompañar la tarea de otras instituciones o personas que tienen responsabilidades principales en la protección especial de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, en el caso de que se requiera su intervención.
- Recibir información orientadora sobre el proceso de apoyo externo a la escuela, especializado y continuar con el seguimiento o con acciones específicas dentro de la escuela.

¿Qué debe comunicar el director a los profesores?

- Comunicar que para la detección y abordaje de las situaciones de los jóvenes en riesgo de abandono de la escolaridad se desarrollará un trabajo institucional y profesional para constituir un grupo promotor de acciones institucionales protectoras de itinerarios escolares.
- Comunicar que el grupo promotor será un dispositivo concreto de funcionamiento y soporte para aquellas situaciones que se deciden abordar desde la escuela y aquellas que involucren actores externos.
- Comunicar que el grupo promotor será el portavoz principal del seguimiento de las trayectorias escolares de los alumnos que se encuentran en situaciones delicadas o críticas, permitiendo:
 - **otorgar visibilidad** a estas situaciones,
 - **acompañar al Director en esta tarea** para que no sea el único responsable de tratarlas,
 - lograr que un **grupo de adultos referentes** se pueda dedicar a la búsqueda de soluciones y
 - **garantizar la continuidad en el tiempo de las acciones que se decidan**, realizando los ajustes necesarios y brindando sus opiniones para lograr la adhesión de otros docentes y adultos de la comunidad.

¿Cómo comenzar a trabajar de este modo?

El trabajo del director tendrá dos focos prioritarios: Conformar el equipo e identificar las situaciones críticas.

¿Cómo conformar el grupo?

- Se sugiere convocar entre 4/7 miembros, según el tamaño de la escuela (la cantidad de alumnos), quedando abierto a la participación de quienes estén dispuestos a acompañar a algún alumno en particular.

Pueden participar junto a los representantes de la institución escolar (equipo directivo, docentes, auxiliares), un miembro del equipo provincial y entre uno y tres miembros más de la comunidad educativa (padres, supervisor, docente jubilado, profesor o estudiante avanzado de un Instituto de Formación Docente, autoridades de diversas creencias religiosas, organizaciones de la comunidad, intendente u otro funcionario municipal). Lo importante es que se trate de sujetos significativos para los alumnos y que tengan un alto compromiso con esta tarea. Esta composición procura comprometer a varios adultos referentes en un quehacer que necesariamente es colectivo y no puede quedar librado a la responsabilidad de cada docente.

- Para identificar a los estudiantes en situaciones críticas y determinar los alcances de estas situaciones puede valerse de los indicadores con los que trabajó en el marco del programa. Recuerde que cada caso requerirá reunir informaciones específicas.

Algunas herramientas para el director

¿Cómo encontrar personas comprometidas para iniciar el trabajo dentro de la escuela? Como primer paso le sugerimos que realice un mapa de los recursos humanos de su escuela considerando su compromiso y disposición a la tarea.

A tal fin, le proponemos una grilla para identificar características deseables en cuanto al compromiso:

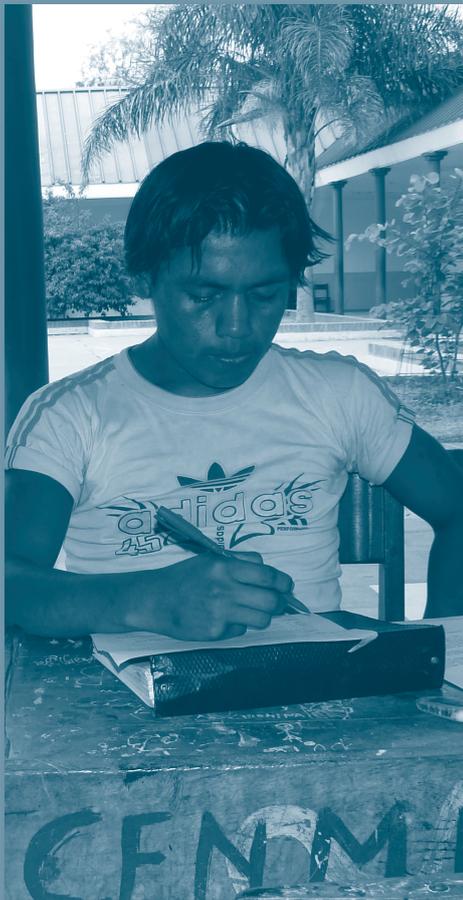
	Siempre	A veces	Nunca
Asiste a las reuniones de personal			
Conoce a los alumnos			
Cumple con la entrega de la documentación solicitada en tiempo y forma			
Tiene actitudes positivas hacia sus compañeros de trabajo			
Tiene actitud innovadora en sus tareas			
Tiene llegada a los alumnos y capacidad de comprender sus problemas			

Una vez identificados los recursos humanos con predisposición más alta hacia una tarea asociativa voluntaria, sería bueno que recuerde las siguientes cuestiones:

- El **grupo promotor no es jerárquico**, es una red que procura trabajar para ayudar a los casos específicos a no abandonar su escolaridad.
- Parte del **principio de la colaboración** como modo de operar en situaciones difíciles.
- Tiene **capacidad de analizar alternativas y conducirlas** para lograr los objetivos
- Tienen que tener **capacidad de estar abiertos a oír otras voces** respecto de los problemas de los alumnos.

Nota: Podrá encontrar otras herramientas para gestionar esta línea de acción, en el Cuaderno para el Grupo Promotor.

Metodología de Transición Asistida



Apuntes

LA PREPARACIÓN DE ACUERDOS ES TAREA INTERNA DEL DIRECTOR

El proceso de construcción de acuerdos va a requerir del director trabajar en diferentes fases o momentos. Uno es interno, es el que realiza el equipo directivo internamente, de preparación del acuerdo y de su seguimiento y monitoreo. Otra es la que pone en juego cuando se enfrenta a los equipos docentes para concretar esos acuerdos, formalizándolos y revisando las maneras de llevarlos a la práctica.

A los efectos de preparar un acuerdo con el colectivo escolar, durante el primer año, el director deberá asegurarse de:

a. Conocer en profundidad el contenido del acuerdo

Durante este proceso los directivos deberían poder explicar el significado y las implicancias positivas que tendría el acuerdo de implementar la TA a los efectos de la mejora de los aprendizajes de los alumnos. Para esto, es necesario que los equipos directivos estudien los documentos de la serie Todos pueden Aprender y ejerzan el liderazgo pedagógico, orientando, despejando dudas y motivando a los actores involucrados.

b. Valorar la viabilidad del acuerdo en la institución escolar

En esta fase los directivos deberían plantearse cómo hacer viable la implementación de la propuesta en el centro educativo:

- Los equipos directivos deberían formularse las preguntas que siguen y elaborar un diagrama con estos puntos, a fin de discutir con el equipo docente en instancias posteriores:
 - ¿Cuáles son las fuerzas favorables?
 - ¿Cuáles son los obstáculos?
 - ¿Cuál es el balance?
 - ¿Cómo contrarrestar las fuerzas desfavorables?

c. Elaborar uno o más instrumentos que faciliten la difusión de la propuesta

Para esto el director podrá pensar en la forma más eficaz para difundir la información en su escuela. Por ejemplo, podrá crear un dispositivo (afiche o cartel) para formalizar los acuerdos operativos a los que se llegue para poner en práctica la propuesta y que sirvan también para monitorear el cumplimiento del compromiso. Se recomienda tomar en consideración estos elementos:

- Utilizar un espacio visible y accesible a los docentes para poner el cartel que informará sobre los acuerdos a los que se llegue.
- Buscar una forma creativa para que se pueda visualizar la forma en que se van cumpliendo los compromisos.

En todos los casos será importante comunicar que:

- La participación en el programa es una decisión institucional.
- Se trabajará el desarrollo de capacidades a través de la aplicación de las secuencias didácticas que propone la TA.
- La meta común es que todos los estudiantes mejoren sus aprendizajes.
- El director apoyará las acciones y facilitará la participación en las actividades de capacitación.
- Se contará con asistencia técnica.

d. Crear espacios y tiempos para la discusión del acuerdo

Es importante pensar en la disposición de tiempos y espacios para las decisiones en torno al acuerdo. Se sugiere seguir estos pasos:

- Planificar las reuniones.
- Establecer el objetivo de la reunión.
- Recopilar o preparar material que servirá de apoyo a la reunión.
- Preparar, si es necesario, material de lectura, datos de la escuela, información de autoridades del MEC, etc.
- Si el proceso coincide con el comienzo del año puede utilizar la primera reunión con el equipo docente para informar sobre el proyecto.

e. Diseñar instrumentos para monitorear los procesos y resultados

Se trata de analizar la información de la implementación para ponderar la necesidad de ajustes, apoyos externos asesoramientos u otras medidas.

En base a instrumentos sencillos se podrán monitorear los procesos y resultados sobre la base de lo que los profesores efectivamente hacen: evaluaciones didácticas; selección de textos, ambientación del aula; cuadernos de alumnos.

e. Identificar los que no están cumpliendo el acuerdo

Es frecuente que haya personas que no están pudiendo o queriendo cumplir con el acuerdo, por eso el directivo deberá estar atento para identificarlos, analizar con ellos las causas y brindar el apoyo necesario. En estos casos es aconsejable realizar entrevistas personales o grupales.

Analizar la información sistemática y asistemática de la implementación para ponderar la necesidad de ajustes, ayudas externas, asesoramiento y otras medidas.

LA CONSTRUCCIÓN DE LOS ACUERDOS EN INTERACCIÓN CON LOS PROFESORES

Para *construir y realizar el acuerdo en interacción con el equipo docente* las tareas del director giran en torno a:

a. Concretar las instancias previstas para dar a conocer el contenido de los acuerdos: las reuniones.

Las reuniones explicativas y de intercambio de opiniones podrán ser generales, de ciclo o por años. La experiencia señala la importancia de:

- Aportar material de lectura para que los profesores lean previamente a la reunión de tal manera que puedan preparar preguntas
- Entregar material en el momento de la reunión: testimonios, ejemplos, datos relevantes que hacen a la propuesta de mejora de los aprendizajes, ya que esto reforzará la comprensión y motivación de los profesores por participar.
- Apoyarse en los profesores más receptivos y entusiastas
- Reafirmar la idea que la participación en el programa es parte del proyecto
- Recordar a los profesores que la implementación del programa no requiere una sobrecarga de trabajo

b. Generar espacios y tiempos para analizar, reflexionar y aclarar dudas.

Es importante que el director genere estos pequeños espacios formativos para debatir sobre los acuerdos, intercambiar ideas, aclarar dudas. Deberá recordar a los profesores que las actividades de las secuencias didácticas serán acompañadas y monitoreadas por la dirección a través de los cuadernos de los alumnos, las pruebas, las visitas pedagógicas, entre otros.

c. Formalizar el compromiso a través de un acuerdo operativo.

Se trata de establecer con claridad y precisión las cuestiones esenciales que conlleva poner en práctica la propuesta de enseñanza en el marco de la TA. Para esto es útil emplear un tipo de soporte, que quede a la vista de todos, para dejar en claro el esquema de trabajo, indicando el tiempo en el cual se aplican las secuencias didácticas y las personas a cargo.

d. Brindar apoyos específicos según situaciones particulares.

Aquellos profesores que tengan cursos más numerosos o con más complejidades, necesitarán de apoyo especial.

e. Definir el mecanismo para ir registrando dudas, procesos fallidos.

f. Utilizar los recursos de asistencia técnica previstos para consultar las dificultades.

LAS COMPETENCIAS RELACIONADAS CON LOS ACUERDOS

De acuerdo a sus funciones en el marco de la TA, los equipos directivos ponen en acción algunas competencias clave para desarrollar los acuerdos: el liderazgo, la comunicación, el trabajo en equipo y el manejo de los conflictos.

Estas competencias de gestión, residen en el encadenamiento de un conjunto de esquemas operativos articulables para resolver un mismo problema y transferibles a la resolución de otros. Constituyen, además, un tejido fuertemente interconectado. En consecuencia toda distinción entre unas y otras competencias es en cierta medida arbitraria y toda estrategia para la formación de “una” de ellas implica incidir en la formación de otras.

Haciendo esta salvedad, mencionaremos las competencias que se ponen en acción para gestionar los acuerdos.

■ La competencia para la CONSTRUCCIÓN DE EQUIPOS y el apoyo a los profesores para la aplicación de las secuencias

En el marco del programa transición asistida, el trabajo en equipo, es decir el trabajo colaborativo entre directivos, profesores y demás personal de la institución, asume mayor importancia al momento de organizar e implementar las secuencias didácticas y de aplicar las evaluaciones.

Un equipo de trabajo no es otra cosa que un grupo de personas colaborando juntas, debatiendo y compartiendo percepciones, elaborando propuestas en común, valorando los procedimientos de trabajo en relación con los objetivos y metas a alcanzar.

En perspectiva de equipo, es posible:

- Prever formas de apoyo, especialmente a quienes tienen una situación más difícil (cursos más numerosos, o con más complejidades)
- Desarrollar una cultura evaluativa colectiva, no librada a las decisiones y percepciones individuales de cada profesor, y orientada a la utilización de las evaluaciones y pruebas y de la información general de la escuela para el análisis y la interpretación.
- Socializar los planes de trabajo de los profesores y asegurar que las programaciones sean comprensibles para los demás, mostrando el “mapa” de lo que pretende hacer y enseñar en el año. Este elemento será clave para que el equipo directivo pueda orientar y supervisar la coincidencia entre los temas priorizados, lo efectivamente enseñado y la coherencia de lo enseñado con lo evaluado.
- Identificar los temas de cada etapa (prueba diagnóstica, secuencia de enseñanza, análisis de resultados, criterios de promoción, etc.) y planificar formas de tratamiento para el conjunto del personal de la escuela.

- Reorganizar la institución para que el ciclo completo (y no cada año) funcione coordinada y secuencialmente, para posibilitar la continuidad de los procesos de aprendizaje de los alumnos de uno a otro año.
- Revisar y explicitar los criterios de organización de los grupos de clase y la asignación de los profesores.
- Organizar reuniones para que la TA sea uno de los temas de “agenda” permanentes de las reuniones generales de personal, de tal forma de hacer circular la misma información de manera ordenada y permitir su análisis e interpretación.

Las reuniones constituyen la herramienta fundamental del equipo. En la reunión el equipo analiza, debate, toma decisiones, registra, elabora el “*mapa de ruta*”, indicando las proyecciones según las fases, elabora pequeños *informes de avances* que den cuenta de los logros alcanzados por el grupo y de las dificultades detectadas que requieren solución, elabora *materiales de difusión*, que promuevan la discusión.

Las reuniones:

- pueden ser generales, de ciclo o bilaterales;
- pueden incluir o no lecturas previas, de testimonios, lecturas técnicas en el momento de la reunión;
- deben tener agenda de los temas a tratar y el tiempo de duración preferentemente preestablecido;
- deben establecerse los roles y las responsabilidades de cada miembro;
- deben promover una comunicación efectiva;
- deben promover que las tareas queden claramente distribuidas en su responsabilidad y en su tiempo de ejecución, expresadas en algún soporte, por ejemplo:

Qué	Quién(es)	Cómo	Cuándo (plazos)	Con qué recursos

Por esto, en el momento de la implementación de las secuencias didácticas y realizar las evaluaciones, el directivo estructura la tarea grupal, para, entre otros:

- Clarificar propósitos.
- Revisar los supuestos y representaciones que los profesores tienen acerca de temas relacionados a los aprendizajes, los criterios de promoción, entre otros.
- Definir perfiles, roles y responsabilidades.
- Establecer las principales líneas de acción a desarrollar.
- Explicitar las metas que se esperan lograr.
- Fijar los tiempos con los que se cuenta para alcanzar dichas metas.

■ La competencia de LIDERAZGO y los acuerdos sobre las metas del programa

Al trabajar sobre la dimensión pedagógica del liderazgo, en el marco de la transición asistida, los directores ejercen influencia para que la institución ponga el foco de atención en los procesos de aprendizaje y el logro de resultados de calidad para todos los alumnos.

Promover la dimensión estratégica del liderazgo permite al director definir objetivos y metas y de esta forma desarrollar y fortalecer, en el ámbito institucional, las capacidades de autoevaluación y regulación interna, sustentadas en mecanismos de evaluación e información.

Estas dimensiones del liderazgo se evidencian a través de acciones que los directivos desarrollan para:

- Generar motivación y compromiso con la aplicación de la estrategia, poniendo énfasis en que apuesta a la superación del fracaso escolar altamente comprometida con los resultados.
- Planificar el desarrollo de la propuesta, es decir fijar una meta de logro clara, en su enunciación y en su cuantificación, sobre la superación del fracaso escolar en el ciclo básico y cumplir la misma.
- Aplicar efectivamente las secuencias, poniendo énfasis en la participación de actividades de capacitación, en la lectura de materiales, en la identificación de los puntos que requieren mayor profundización.
- Facilitar el uso de los materiales, la asistencia a las instancias de capacitación o a los espacios internos de intercambio, la planificación conjunta, la asistencia de equipos técnicos de apoyo.
- Realizar visitas a las clases para observar la secuencia didáctica que aplican los profesores y hacer un registro a través de una lista de cotejo que contenga los aspectos a observar.
- Fomentar el trabajo entre pares dentro del aula, potenciando la acción de compañeros que logren incidir positivamente en aquellos jóvenes que presentan dificultad.
- Promover el aprendizaje colectivo entre profesores y entre el equipo directivo y los docentes, que permita consolidar prácticas de aula colegiadas, compartiendo dudas, enfrentando dificultades, analizando y reflexionando a partir de la propia práctica.

■ La competencia de COMUNICACIÓN y los acuerdos para la implementación del programa y la gestión de información

El director de los centros educativos cumple un papel importante como articulador y enlace entre las diversas instancias que componen la compleja red en la que está inmersa la institución educativa. Para influir en los equipos docentes a fin de implementar estrategias que mejoran los aprendizajes de los alumnos, generar alianzas con otras organizaciones que puedan apoyar el trabajo de las escuelas, negociar con padres, autoridades y profesores, el director debe ser un comunicador eficiente que favorezca el análisis y la discusión crítica de los problemas y establezca el diálogo como forma de interrelación humana.

Saber comunicar internamente y con el entorno es una de las competencias necesarias para informar acerca de la propuesta transición asistida, motivar para su aplicación, escuchar interrogantes, clarificar dudas, entre otras tareas inherentes a la función directiva y muy especialmente en el proceso de implementación del programa.

Para alcanzar una mejora sustancial en el manejo de la información es necesario:

- Presentar la información en forma concreta y clara, sin utilizar palabras ambiguas.
- Seleccionar un sistema ágil y eficaz para transmitir la información.
- Establecer canales claros de comunicación para que la información circule.
- Asegurarse de que todos los sectores implicados reciban la información al mismo tiempo.

Lograr buenos sistemas de comunicación, permite contar con suficiente información para detectar y comprender el origen de posibles ejes de tensión, como paso previo y fundamental para resolverlos.

Promover la producción y difusión de información relevante es una manera de apostar a la participación y el compromiso de los distintos involucrados disminuyendo los efectos del poder en el manejo de información. Pero además, es una forma de incrementar la capacidad de aprendizaje del propio centro en todos sus niveles, puesto que la circulación de información permite saber qué está sucediendo en la institución.

La comunicación, en el marco del programa TA es especialmente importante en la fase de la comunicación a las familias. Informar las particularidades del proyecto, plantear su impacto en las actividades de clase y las tareas para el hogar, requiere saber seleccionar:

- La información a transmitir (el mensaje).
- Los códigos en los que se basa para transmitirla (tipo de lenguaje, expresiones, gestos).
- La forma de comprenderla (el receptor selecciona el marco de referencia que le otorga sentido a la información recibida y verifica la comprensión).

■ La competencia de ATENCIÓN A CONFLICTOS y los acuerdos de recuperación de los aprendizajes

El conflicto es un fenómeno inherente a toda organización, puesto que es una manifestación natural del comportamiento humano. Concebir el conflicto como parte funcional de los procesos personales y grupales, como expresiones de insatisfacción, desacuerdos, divergencias de intereses latentes o manifiestas entre las personas o dentro de grupos y las organizaciones, es un fenómeno relativamente nuevo para las instituciones educativas.

Durante el acuerdo para la implementación de estrategias para recuperar los aprendizajes de los alumnos, pueden sucederse situaciones de tensión:

- Cuando se identifican (en base a la observación y a las evaluaciones objetivas) los alumnos que requieren diversificar e intensificar sus experiencias de aprendizaje.
- Cuando hay que definir los tiempos de clase en los que el profesor pueda apoyar directamente a los alumnos de ritmo más lento.

- Cuando hay que decidir acerca de los tiempos de recuperación o compensación previo y posterior al ciclo lectivo.
- Cuando los profesores adaptan o construyen evaluaciones didácticas acordes con la propuesta y las aplican a todos los alumnos.

Independientemente del nivel donde ocurran (institucional, docente o de contexto) y de las personas involucradas (docentes, alumnos, personal, padres, etc), los mecanismos de respuesta al conflicto se agrupan en dos bloques básicos:

- respuestas poco constructivas,
- respuestas constructivas.

Las primeras, cuando se transforman en patrones de comportamiento ante el conflicto generan efectos negativos que conducen a generar más situaciones problemáticas y de desintegración institucional. Las segundas, aprovechan la situación que generó el problema para transformarla en un aprendizaje.

A nivel institucional la minimización del conflicto sucede cuando:

- se explicitan los acuerdos y discrepancias y a través del diálogo se establece una comunicación de doble vía,
- se establecen canales de comunicación,
- se definen los criterios de trabajo compartidos,
- se generan instancias de coordinación.

Material de distribución gratuita
