



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación y
Psicopedagogía

Licenciatura en Gestión de las Instituciones Educativas

Escuela Ciclada, la gestión de un cambio posible

Docente: Perez, Sabrina Mariel

Estudiante: Groisman, Eugenia Ximena

Septiembre 2022

Agradecimientos

A mi familia, Pablo, Facundo y Melina, quienes supieron entender los momentos de cansancio y los tiempos de turbulencias, acompañándome a lo largo del camino con su inmensa contención, amor y apoyo incondicional.

A mis amigos, compañeros y colegas quienes con su gran sabiduría y solidaridad han escuchado amablemente, brindaron su tiempo y aportaron sus experiencias para este trabajo.

A mis compañeros de cursada, con quienes logramos establecer redes de aliento y contención.

A los docentes de la facultad, especialmente a la tutora de tesis Sabrina Pérez, quien supo acompañar y guiar este hermoso recorrido final.

Este trabajo propone aportar un vasto análisis tomando como caso particular, el camino recorrido y los logros alcanzados por un equipo de gestión escolar que propuso el sistema ciclado como modo de organizar su proyecto institucional. Pretende identificar las estrategias y decisiones organizacionales, administrativas, comunitarias y pedagógico-didácticas que posibilitaron la flexibilización estructural para el desarrollo de este nuevo proyecto educativo.

La reflexión respecto de la presencia de ciertos mecanismos de la escuela graduada permitió redefinir los marcos temporales y espaciales de los procesos de aprendizaje, encontrando en el respeto por la diversidad de trayectorias escolares y de puntos de partida, la clave para idear dispositivos de enseñanza colaborativos y motivantes para distintos estilos de aprendizaje.

Se ha optado por realizar una investigación con enfoque cualitativo que permitiese ahondar en las características particulares del entorno, de la comunidad, del equipo de trabajo y de las estrategias de gestión contempladas para cada una de sus diversas dimensiones de implicación.

Mediante la triangulación de la información obtenida en entrevistas semiestructuradas, documentos consultados y observaciones, se describen los aspectos organizativos, pedagógico-didácticos, comunitarios y criterios de evaluación que facilitaron y acompañaron el proceso de cambio en la escuela estudiada.

En síntesis, esta propuesta de trabajo intenta visibilizar un proyecto institucional que concibe un formato escolar diferente para el cual el carácter procesual del aprendizaje y de la enseñanza que admite y valora la diversidad y la integralidad es una condición insoslayable para la concreción de trayectorias escolares favorables. Esta perspectiva sostiene la flexibilidad, el trabajo en equipo, la escucha activa y los espacios de debate colectivo como estrategias para el establecimiento y el cumplimiento de acuerdos sostenibles en el tiempo como así también para el afianzamiento de vínculos saludables entre los miembros de la comunidad educativa.

Palabras clave: Escuela ciclada – gestión educativa – trayectorias escolares - inclusión

Índice

1. Introducción _____	4
2. Estado del arte _____	6
3. La justicia educativa como política de Estado. _____	10
4. La gramática escolar y su incidencia en la equidad _____	13
5. Desde el modelo graduado hacia la escuela ciclada _____	15
6. Gestionar la escuela, construir el aprendizaje. _____	19
6.2 Dimensión pedagógica _____	19
6.3 Dimensión organizativa _____	20
6.4 Dimensión administrativa _____	20
6.5 Dimensión comunitaria _____	21
7. Diseño metodológico _____	22
8. Análisis de datos _____	23
8.1 Categorías de análisis _____	23
8.2 Encuadre contextual del surgimiento del Proyecto Ciclado _____	25
8.3 Estrategias de gestión que permitieron el cambio _____	28
8.3.1 Dimensión pedagógico-didáctica _____	28
8.3.2 Dimensión comunitaria _____	31
8.3.3 Dimensión organizativa _____	32
8.3.4 Dimensión administrativa _____	33
8.4 El Proyecto Ciclado en la actualidad _____	33
8.4.1 Dimensión pedagógico-didáctica _____	34
8.4.2 Dimensión comunitaria _____	36
8.4.3 Dimensión organizativa _____	37
8.4.4 Dimensión administrativa _____	38
9. Conclusión _____	41
10. Bibliografía _____	44
11. Anexos _____	46
11.1 Instrumento de recolección _____	46
11.2 Matriz de análisis _____	51

1. Introducción

El presente trabajo de investigación surge a partir del conocimiento de una escuela de gestión pública del barrio de Floresta, en CABA, que lleva varios años trabajando con un enfoque distinto al tradicional formato áulico vigente en muchas instituciones de nuestro país. Este establecimiento adquiere un sistema ciclado en el que perduran ciertos aspectos de la gradualidad, pero admite la posibilidad de repensar espacios y tiempos de trabajo enfocados en las potencialidades y necesidades de cada estudiante. Esta particularidad despertó la intención de investigar ¿cuáles son los aspectos organizativos, curriculares y criterios de evaluación referentes a la gestión que posibilitaron y acompañaron el proceso de cambio en la gramática escolar partiendo de la modalidad graduada tradicional a la llamada "escuela ciclada" en esta escuela pública de la Ciudad de Buenos Aires?

Entendiendo que esta incógnita evoca el objetivo fundante de este estudio de caso, con enfoque narrativo descriptivo se intentará, por un lado, identificar las estrategias que posibilitaron la flexibilización estructural de la institución para el desarrollo del nuevo proyecto educativo y por otro, se incluirá una descripción de las decisiones organizacionales, administrativas, comunitarias y pedagógico-didácticas que fueron necesarias durante el proceso de gestión de la modalidad ciclada en la escuela estudiada.

Esta investigación cualitativa toma la recolección de datos mediante entrevistas semiestructuradas dirigidas al Equipo de Conducción y a algunos integrantes del plantel docente abordadas en el propio ambiente para permitir tener una visión más completa del espacio de análisis explorando el contexto, los diversos aspectos de la vida social que inciden en la vida diaria escolar, la comunidad, las actividades que allí se desarrollan y sus implicancias. Asimismo, se consideran otras fuentes secundarias como registros, documentales de trayectorias de los alumnos, constancia de material de reuniones o capacitaciones docentes, actas de devoluciones del equipo directivo sobre el quehacer docente a los fines de ampliar la información recabada.

La comprensión de estos procesos vinculantes entre los actores sociales y sus circunstancias, los patrones de acción enmarcados en un contexto determinado y la identificación de las problemáticas presentes en este escenario serán el sustento del análisis focalizado en la

incidencia de las prácticas cotidianas, y en particular de las decisiones de gestión que se traducen en un formato novedoso sobre las prácticas de enseñanza que atienden a las particularidades individuales de cada estudiante y del propio contexto escolar.

Esta investigación propone aportar una mirada profunda ejemplificando en un caso particular, los logros alcanzables por una mirada de la gestión escolar que no rompen, pero erosionan la gramática escolar en pos de favorecer el proceso de aprendizaje en las diversas trayectorias de los estudiantes que habitan la escuela. En contextos como en el que se encuentra inmersa esta escuela, permite analizar las rupturas a ciertos formatos escolares, cambiar los modos de concebir el tiempo escolar haciendo lugar a los tiempos de los sujetos que la conforman, percibir el trabajo conjunto como factor de cambio en las dinámicas cotidianas dinamizando los espacios para flexibilizar los modos de aprender.

2. Estado del arte

Desde hace ya varios años, investigadores y especialistas en educación han comenzado a estudiar cuestiones relativas a nuevas propuestas, herramientas y experiencias respecto a distintas dinámicas posibles en escenarios escolares actuales. No obstante, poco se ha dicho sobre la génesis, su evolución en el tiempo y la mirada de los actores institucionales involucrados en estos proyectos innovadores en relación, específicamente, a las estrategias implementadas por el equipo directivo para la gestión de una nueva gramática escolar que posicione la mirada en favorecer las trayectorias escolares de sus estudiantes desde una visión inclusiva.

Algunas investigaciones focalizan su estudio en la importancia de la concepción de una nueva perspectiva respecto a la inclusión educativa pero su posicionamiento sobre el tema es global y no contribuyen con propuestas de implementación innovadoras. Otras, en cambio, aportan estudios sobre la incidencia de las condiciones de escolarización en los trayectos formativos, pero en su mayoría se enfocan al nivel medio. Existen muy pocos estudios acerca de políticas gubernamentales que favorecen el desarrollo de nuevos programas y proyectos que acompañen la inclusión educativa desde el propio espacio escolar enfocados en el nivel primario.

Se presentarán a continuación los trabajos de investigación recopilados teniendo como ejes de focalización, por un lado, el tiempo, tomando como punto de inicio aquellos que fueron realizados luego de la proclamación de la Ley de Educación Nacional (26.206) de 2006, por otro lado, el espacio geográfico y el nivel educativo en el que fueron producidos. Se comenzará por aquellos que centran su trabajo en nuevos enfoques de la dinámica escolar en escuelas de nivel medio de nuestro país. Luego se hará foco en la mirada en investigaciones dirigidas al nivel primario, partiendo de una propuesta innovadora publicada en Uruguay, para finalmente abordar un estudio publicado por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Ministerio de Educación Dirección de Evaluación Educativa en el año 2010 sobre la implementación a nivel distrital del proyecto conocido como *“Escuela Ciclada”*

El primer estudio que compone el estado del arte de esta investigación fue realizado por *Marcelo Krichesky* en el año 2014 titulado ***“Formatos escolares alternativos y desigualdades sociales. Resultados de un estudio y reflexiones en torno al derecho a la educación secundaria”***

Este estudio centra su análisis en la inclusión educativa en la Argentina entre los años 2001-2010 en el nivel medio. Expone una aproximación teórica sobre formatos y problemáticas vinculadas con la implementación de cambios de formatos de la educación secundaria. Se utilizaron como unidades de indagación para el trabajo de campo los Centros de Escolarización de Adolescentes y Jóvenes de Buenos Aires, Escuelas secundarias de Reingreso de la Ciudad de Bs As y Bachilleratos Populares.

La búsqueda a lo largo del estudio se relaciona con el abordaje de la complejidad de experiencias organizacionales, así como con las trayectorias y las subjetividades de adolescentes y jóvenes que acceden a estas propuestas educativas, tras haber atravesado un proceso de exclusión en la escuela primaria y secundaria.

En segundo lugar, la investigación **denominada “Miradas sobre una experiencia de cambio en la escuela secundaria Nuevos formatos para promover la inclusión educativa”** de las autoras Nancy Montes y Sandra Ziegler publicado en el año 2010.

Este artículo, producto del trabajo de investigación realizado en el año 2006 en la Ciudad de Buenos Aires, Argentina, expone una propuesta de cambio al formato tradicional considerando las permanencias y las transformaciones posibles, tomando como eje centralizador del análisis una política específica destinada a jóvenes que abandonaron los estudios.

El abordaje se basa en una experiencia instituida en el año 2004 conocida como creación de “Escuelas de Reingreso”, como caso para analizar los límites alcanzados por una política respaldada por el Estado que modificó en algunos aspectos las restricciones impuestas en los formatos más rígidos de la escuela secundaria dando lugar al establecimiento de instituciones que contemplan las necesidades de grupos que han perdido la oportunidad de escolarizarse en el tiempo teóricamente previsto. El abordaje incluye la perspectiva de los estudiantes, en tanto testigos y protagonistas de una escuela que se establece entre una modernidad que insiste en perdurar mientras busca su reinención. La perspectiva que brindan los testimonios de los alumnos ofrece la posibilidad de pensar sobre el formato obsoleto de las escuelas secundarias.

Continuando con la misma perspectiva de análisis, el estudio titulado **“Proyectos alternativos y gramática escolar. Una arista de las condiciones de escolarización”** de las autoras Mariel

Castagno y Mariela Prado (2010) exhibe parte de la investigación realizada en una escuela secundaria de Córdoba capital desde una perspectiva socio antropológica. Su objeto de indagación son las condiciones de escolarización de los adolescentes cruzadas por buenas prácticas de enseñanza y la rigidez del formato escolar. En este sentido, se focalizó el estudio en las experiencias escolares en relación con contextos que tienen por propósito incluir a los adolescentes en propuestas innovadoras donde la dureza del formato escolar hace mella.

El propósito central planteado en este trabajo es exponer la existencia de ideas y proyectos alternativos a la enseñanza tradicional, que experimentan nuevas formas de vinculación adulto-joven, contribuyendo con políticas de inclusión para alumnos para los que el sistema parece abandonar sistemáticamente.

Continuando con la exposición, el análisis en estudios dirigidos a escuelas del nivel primario. El primero de ellos fue realizado en el año 2019, en dos escuelas de la localidad de Paysandú, Uruguay, por las autoras Nancy Núñez Soler y Mariela Lourdes González y se titula ***“El formato Aula-Taller en primaria. Incidencia en la motivación y logros de aprendizaje de los estudiantes”***

El objetivo de esta investigación ha sido analizar la influencia del formato Taller en la motivación y en la mejora de los logros de aprendizaje de los estudiantes de nivel primario. Su diseño cuasiexperimental contó con un grupo control con metodologías pedagógicas tradicionales y otro experimental con la innovación de Talleres. Para la recolección de datos evaluativos se implementaron dos tests: el Diagnóstico Integral de Estudio (DIE I) y el Inventario de Estilos de Aprendizaje (ILS). Con relación a los docentes se utilizó el Cuestionario de Dilemas sobre la Enseñanza y el Aprendizaje. Asimismo, se tomaron en cuenta para el análisis diversos documentos impresos.

A partir de la experiencia, las autoras concluyen que la implementación de escenarios lúdicos mejora la actitud ante el estudio y la participación del niño como sujeto de aprendizaje, al tiempo que motiva e incentiva el proceso de autorregulación y optimiza el rendimiento escolar. El nuevo formato impacta también en los docentes, quienes deben organizar su propuesta didáctica con una configuración más creativa para atender las necesidades reales de sus alumnos. Por lo antedicho se visibiliza la necesidad de modificar formatos escolares tradicionales.

Por último, el estudio más próximo a mi investigación, fue llevado adelante por el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires durante el año 2010. El mismo forma parte de la publicación ***“Escribir las prácticas: relatos de experiencias de gestión curricular y evaluación de los aprendizajes en la Ciudad de Buenos Aires”***, en él se documentan dos experiencias desarrolladas a nivel distrital en la ciudad de Buenos Aires. El que se expone a continuación, aborda el proyecto que desde el año 2003 desarrollaron las escuelas del Distrito Escolar N° 14 en el que se instauró la organización ciclada de enseñanza en el primer ciclo del nivel primario,

La exposición realizada por el equipo de Supervisión del mencionado Distrito Escolar considera de gran valor para todos aquellos que indagan cuestiones de la enseñanza y del aprendizaje, concebir el espacio escolar como un sitio abierto al debate, a la proyección de nuevas ideas y soluciones partiendo de la reflexión y la participación colectiva en la construcción del saber. El análisis que se propone considera todos los elementos e instrumentos elaborados durante los procesos de trabajo, registros, recursos materiales y humanos, documentos, bibliografía, trabajos de los alumnos, entre otros. Toma como lógica narrativa el nacimiento y desarrollo de la experiencia, para luego reflexionar conceptualmente sobre la filosofía del proyecto, sus propósitos, la organización y metodología de implementación, evaluación y replicabilidad.

En conclusión, existe una vacancia real y significativa en el aporte de estudios de investigación que enfoquen su mirada en el nivel primario para describir y analizar las estrategias de gestión que movilizan procesos de cambio en la gramática escolar y permiten pensar en nuevos formatos posibles para atender y mejorar el ambiente y las condiciones de aprendizaje.

Por lo antedicho, el trabajo de investigación descriptivo que se presenta a continuación tomará como muestra en su estudio de caso una escuela pública de la Ciudad de Buenos Aires, que ha logrado concretar una transformación significativa en su gramática escolar, en búsqueda de potenciar la equidad educativa focalizando sus esfuerzos en el logro de metas de aprendizaje que atiendan a la diversidad en los puntos de inicio. Es así como desde hace ya varios años han abandonado el formato graduado tradicional para formar parte del proyecto conocido como “Escuela Ciclada”.

3. La justicia educativa como política de Estado.

Desde la recuperación de la democracia en 1983, se sostuvo en nuestro país una voluntad férrea por relegitimar al sistema educativo por medio de la incorporación de nuevas leyes y nuevos derechos a la Constitución Nacional.

Esta situación se pone de manifiesto fundamentalmente en la década del '90. Por ese entonces la educación de nuestro país, al igual que en la región en general, mantuvo un espacio importante en los debates que se dieron en el marco de una agenda cuyo fin era gestar transformaciones significativas en los sistemas sociales, en particular, en materia educativa. Diversas voces de todos los sectores políticos y sociales parecían coincidir en su persistente inequidad, ineficiencia y obsolescencia respecto de sus contenidos.

Con el fin de normatizar estas transformaciones, en 1992, el Congreso de la Nación sanciona la Ley 24.049, conocida como Ley de Transferencia. A partir de entonces el Estado mantuvo una política descentralizadora del sistema educativo. Las provincias y la ex Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires debieron absorber bajo su órbita a las escuelas de enseñanza media, a los institutos de educación superior no universitaria y al subsistema educativo privado.

En abril de 1993, se sanciona la Ley 24.195 o Ley Federal de Educación que junto a la anterior conforman el basamento jurídico de un proceso conocido como "*transformación educativa*." A partir de entonces se amplió la cobertura del sistema educativo apelando a un modelo focalizado en políticas tendientes a compensar a los sectores más vulnerables de la población. Como puede apreciarse en su artículo 64 apunta a "compensar desequilibrios educativos regionales, enfrentar situaciones de marginalidad, o poner en práctica experiencias educativas de interés nacional" (Ley Federal de Educación, 1993)

Explica Dussel al respecto que este conjunto de reformas enfatizó sobre las transformaciones interiores al sistema educativo, "buscando cambiar el currículum y las prácticas escolares, a la par que ampliar y consolidar la inclusión de todos los sectores sociales en la educación." (Dussel, 2006 p. 2)

Este período comprendido entre los años 1990 y 2006, a quien Axel Rivas llama Modelo "compensatorio-dual", en el que la equidad, entendida como dar más a los que menos tienen,

favoreciendo a las escuelas más pobres, se concibe como una estrategia para lograr mayor igualdad.

Estas políticas compensatorias generan, sin embargo, una gran polarización ideológica, un sin número de idas y vueltas que se manifiestan particularmente entre los encargados de decidir sobre el futuro de la educación argentina. Entre los años 1999 y 2003 este debate conceptual entre lo compensatorio y lo socioeducativo, entendido como aquellas políticas que admiten a la educación como un derecho universal, integral e igualitario traccionan un nuevo debate legislativo.

En estos años, comienza a vislumbrarse una transición desde el modelo compensatorio dual hacia un formato todavía indefinido, cuyo propósito principal es encontrar un punto de equilibrio entre lo universal y la heterogeneidad social. Si bien la Ley Federal de Educación constituyó un hito en materia de protección de derechos de acceso a la educación de los niveles inicial y medio gracias a la extensión de la obligatoriedad escolar, la Ley de Educación Nacional (26.206) de 2006 constituyó un adelanto sustancial para garantizar la protección del derecho a la educación. Esta nueva normativa la concibe tanto como un derecho personal como social, al establecer la obligatoriedad de la educación secundaria “amplía las bases para la inclusión de sujetos sociales que ocupaban un lugar secundario o nulo en la normativa previa, como los pueblos indígenas, la población en contextos de privación de libertad u hospitalización, y las alumnas madres o embarazadas” (Veleda et al., 2011 p. 29)

Al masificarse el acceso al sistema educativo, como derecho y como obligación, el conocimiento se convierte en un valor socialmente deseado. Sin embargo, afirma Gentile (2009) este proceso de escolarización masivo trajo aparejado una dinámica de “exclusión incluyente” mediante la cual los dispositivos de exclusión que tuvieron lugar en otros tiempos asumen nuevos rostros, desde dinámicas de inclusión insuficientes y por momentos inadecuadas para revertir procesos tanto de marginación como de privación de derechos dentro de las instituciones educativas.

Comienza a concebirse entonces un nuevo paradigma educativo capaz de incorporar a todos procurando brindar la mejor calidad educativa posible, un concepto poco utilizado hasta entonces, la **inclusión educativa**. Gentile, define la inclusión como un proceso democrático integral que involucra la superación efectiva de las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales que producen históricamente la exclusión (Gentile, 2009 p. 35).

Esta masificación visibiliza una nueva realidad, la población escolar deja de verse homogénea. La cantidad viene acompañada de diversidad tanto en lo social, lo cultural, lo económico, entre otras tantas. Expresan Veleda et al. (2011) al respecto que, en contraposición con el imaginario positivista imperante desde la masificación del sistema educativo, que clasificaba y agrupaba a los alumnos según capacidades y conductas, desde el retorno a la democracia se promovieron criterios de agrupación heterogénea en aulas comunes. En paralelo a esta situación, la discriminación social de estudiantes tanto por escuela como por turno sufrió un significativo incremento. En contraposición, el concepto de educación especial es repensado marcando un paulatino crecimiento en la tasa de incorporación de estudiantes con distintas necesidades en las escuelas comunes.

Entendiendo entonces, que la falta de equidad educativa comprende tanto condicionantes sociales, como hacia el interior del sistema escolar con una dinámica propia que responde a las complejas y multidimensionales relaciones entre los agentes internos del sistema y las diversas organizaciones e instituciones con las que articula, podría entenderse entonces como sistema educativo equitativo a aquel que “trata a todos los alumnos como iguales y que intenta favorecer una sociedad equitativa, en la que los bienes esenciales están distribuidos conforme a las reglas de la justicia y que favorece la cooperación en un plano de igualdad” (Crahay y otros, 2003 p. 12). De lo antedicho, se desprende la necesidad de una distribución equitativa de bienes educativos tales como recursos, oferta educativa, calidad de formación profesional docente de modo que garanticen las condiciones mínimas requeridas para el desarrollo del aprendizaje en particular para aquellos estudiantes desfavorecidos natural o socialmente.

4. La gramática escolar y su incidencia en la equidad

La **gramática escolar**, tal como Tyack y Tobin (1994) la consideran, enmarca y modela las condiciones en las que se produce el proceso de enseñanza aprendizaje. Los autores, desde el paralelismo que trazan entre la gramática de la lengua y la escolar, explican que los actores de una institución conocen, muchas veces de manera inconsciente, el sistema de reglas explícitas e implícitas de una institución y tal como sucede con la gramática de la lengua, no necesita ser comprendida de manera consciente para poder operar.

Esta gramática constituye un concepto equivalente a una matriz de acciones institucionales que dan forma a los aprendizajes que allí ocurren. “En las instituciones se comprende, se habla y se actúa, en muchas ocasiones, a partir de los hilos que tejen esta suerte de red no visible que enmarcan esos modos de comprender, de hablar y de actuar.” (Poggi, 2001 p.14)

Parte fundante de la gramática escolar vigente en la mayor parte de los establecimientos educativos concibe como único formato posible el “método simultáneo”. Explican Dussel y Caruso en su texto *La invención del aula* (1999) que una de las características sobresalientes de las formas de enseñar que encontramos en el modelo pedagógico graduado, consiste en concentrar estudiantes de un mismo grupo etario para compartir durante cada ciclo lectivo a un mismo docente o grupo de docentes, realizando las mismas actividades que responden mismo estadio curricular respondiendo a un único ritmo de trabajo.

Desde esta mirada, la gramática escolar resulta un gran condicionante frente a la promoción de la equidad. Las prácticas que antaño se utilizaban para promover la homogeneización de las trayectorias escolares deben reorientarse hacia otras que privilegien la diversidad de propuestas pedagógicas apoyadas en metodologías que contemplen variados puntos de partida para aulas habitadas por sujetos con múltiples recorridos.

Explica Bolívar en su estudio “Equidad educativa y teorías de la justicia” que todo sujeto logrará formar su rol como ciudadano al haber transitado su educación en el marco de un “currículum básico” ineludible. “Esto se define como capital cultural mínimo y activo competencial necesario para moverse e integrarse en la vida colectiva” (Bolívar, 2005 p.3).

Aquellos sujetos que por cualquier causa son excluidos del sistema educativo carecen de oportunidades en relación a la inserción laboral. Asimismo, quienes durante su paso por la escolaridad no lograron adquirir diversas competencias en las distintas áreas y disciplinas de aprendizaje, no logran alcanzar la ciudadanía plena ya que fueron privados de aquellos saberes y competencias que facilitan la activa intervención en todos los aspectos de la vida pública.

Linda Darling-Hammond (2001) explica sobre las demandas que recaen sobre el sistema educativo que, en la actualidad, habiendo logrado una escolarización prácticamente plena de la totalidad de la población resulta indispensable que las escuelas garanticen a todos los estudiantes el derecho genuino a aprender, entendido como la capacidad de comprender y manejar variados instrumentos culturales. Explica también la autora que este desafío que enfrenta nuestro sistema educativo respecto de estructurar verdaderos cambios institucionales, no es el resultado de aumentar la cantidad de tareas y actividades, sino que exige un nuevo paradigma que acompañe y que sea acompañado por políticas educativas adecuadas, capaces de persistir en el tiempo, significativas para estudiantes con diversos códigos culturales, haciéndose indispensable entonces estructurar y oficializar desde la propia institución, una nueva gramática basada en una visión colectiva que incluya distintas ideas, valores, costumbres y modos de afrontar la diversidad propia de cada establecimiento educativo.

Desde esta mirada, la equidad educativa requiere de acciones concretas, quiebres en la gramática escolar, que al emprenderse desde los propios establecimientos educativos permitan garantizar los conocimientos indispensables y competencias mínimas a todos y cada uno de los estudiantes privilegiando la diversificación de propuestas de modo que logren adquirir aprendizajes significativos y forjen un correcto desarrollo personal. Un sistema escolar equitativo, entonces, brindará múltiples recursos a fin de garantizar las competencias mínimas necesarias para el ejercicio de la ciudadanía plena.

5. Desde el modelo graduado hacia la escuela ciclada

El contexto actual diverso, complejo, inestable difiere enormemente de aquel en el que se gestó el modelo escolar y áulico que conocemos y aún siguen vigentes. Hoy en día las sociedades debaten sobre valores y verdades que hasta hace relativamente poco tiempo parecían incuestionables. La información ya no es propiedad exclusiva de unos pocos, el acceso a cualquier dato de interés tiende a extenderse por medio de múltiples canales en manos de diversos agentes de socialización de manera casi inmediata abriendo el acceso al conocimiento de los más variados avances de la ciencia, desarrollos tecnológicos, entre otros.

Explica Brunner (2000) al respecto que la disgregación de la trama social tradicional dio lugar a múltiples y disímiles configuraciones que habitan hoy la cotidianidad de las instituciones sociales. Esta configuración contextual imprevisible y vertiginosa, promueve grandes transformaciones. La escuela recibe desde las múltiples instituciones y sujetos que interactúan con ella nuevas demandas, y actúa como potencial espacio de oferta de múltiples oportunidades para nuevas alternativas. Entendiendo que esta oportunidad conlleva el desafío de, “identificar las características y condiciones del formato escolar que limitan su flexibilidad en los diversos procesos que allí ocurren y aquellas que la caracterizan como la alternativa por excelencia al momento de gestar cambios significativos y perdurables” (Brunner, 2000).

En el Módulo Educación Inclusiva presentado por el Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires (2017), se enuncia al respecto que:

El sistema educativo tiene la necesidad, la responsabilidad y el desafío de atender a la diversidad en el aula ofreciendo respuestas orientadas a eliminar las desigualdades derivadas de cualquier tipo de discapacidad, problema de aprendizaje, creencias religiosas, diferencias lingüísticas, situación social, económica o cultural. (p.2)

En el documento previamente mencionado, se caracteriza a la educación inclusiva como aquella capaz de contemplar la diversidad de la totalidad de los estudiantes para brindar

situaciones de aprendizaje adecuadas a las posibilidades de cada uno con los consecuentes cambios y flexibilizaciones en los entornos que esto comprende, incluyendo contenidos curriculares, enfoques, estrategias y modos de evaluar. La posibilidad de replantear la estructura funcional y la propuesta pedagógica apunta a capitalizar las diferencias individuales reconociendo, aceptando y naturalizando la diversidad transformándola en posibilidad para optimizar las prácticas de enseñanza aprendizaje.

Entendiendo la responsabilidad que conlleva la atención de las particularidades individuales y las divergencias que implica con relación a los modos de acceso al conocimiento, las oportunidades brindadas en los establecimientos escolares deben ser equitativas para cada uno de los estudiantes.

Esta perspectiva de respeto por la diversidad que concibe a la educación como garante de igualdad de oportunidades, promotora del respeto de los derechos humanos, percibe como una estrategia capital en favor de la reducción de la exclusión, la implementación de estrategias inclusivas que permitan transformar las prácticas pedagógicas.

La falta de flexibilidad curricular tradicional tendiente a la homogeneización de los grupos deja por fuera las diferencias en los modos de apropiarse del proceso de aprendizaje individual. Esta característica dificulta el logro de avances para muchos estudiantes. La visibilización y el reconocimiento de estas diferencias permiten la conformación de nuevos espacios y oportunidades de aprendizaje partiendo desde las habilidades y saberes ya adquiridos, en un marco de absoluto respeto por los tiempos e intereses propios de cada estudiante. En consecuencia, el enfoque inclusivo plantea una mayor flexibilidad curricular de modo tal que todos sean capaces transitar trayectorias escolares adecuadas y significativas.

Desde esta perspectiva, el rol docente adquiere una nueva responsabilidad, la planificación de propuestas y los materiales didácticos se elaboran en función de las necesidades específicas de sus estudiantes, enfocando las intervenciones y decisiones pedagógicas en los recursos didácticos pertinentes y en la adaptabilidad del diseño curricular.

Es partiendo de esta visión que comienza a gestarse en la Ciudad de Buenos Aires un proyecto distrital que apunta la mirada hacia el carácter procesual del aprendizaje y de la enseñanza.

Abriendo espacios para la discusión colectiva sobre los modos posibles para abordar la diversidad desde la gestión escolar, repensando la evaluación, contemplando diversos puntos de partida tanto con relación a las características socioculturales como en su trayectoria escolar, nace un proyecto de supervisión realizado entre 1994/1995 en el Distrito Escolar N° 14. El mismo fue presentado en el documento “Escribir las prácticas: relatos de experiencias de gestión curricular y evaluación de los aprendizajes en la Ciudad de Buenos Aires” perteneciente al Ministerio de Educación Dirección de Evaluación Educativa (2010), allí se expresa que surge de la necesidad de construir un modelo de gestión apoyado en la conformación de espacios de trabajo colectivos, para abordar en conjunto las problemáticas detectadas asegurando la determinación de decisiones basadas en la colegialidad. Dentro de los puntos prioritarios que se propuso ofrecer este proyecto, contemplaba:

La organización en ciclos de la escolaridad primaria como medio para reducir la repitencia y la deserción, por su flexibilidad y su capacidad para adecuarse mejor a la heterogeneidad de los alumnos. Tomando en cuenta el peso del proceso alfabetizador en el primer ciclo más allá de la yuxtaposición de los tres primeros grados, surgió como posibilidad llevar adelante una experiencia que conectaba estas necesidades: la **organización ciclada** en el primer ciclo. (p.26)

La organización graduada, fragmentada excesivamente, producto de un régimen temporal rígido impide la adaptación a las diferencias individuales y grupales. Asimismo, el individualismo como formato básico de acción en la práctica docente, imposibilita el desarrollo de actitudes cooperativas. El modelo de organización ciclada, por el contrario, potencia agrupamientos flexibles en la organización de la actividad cotidiana ponderando la diversidad tanto de estudiantes como de docentes en pos de favorecer procesos de aprendizaje que consideren diferentes puntos de partida y estilos de aprendizaje.

Lo antedicho implica entonces un modelo capaz de modificar las prácticas áulicas, tendiente a diversificar el número de propuestas de actividades en configuraciones grupales variables, adecuando los espacios y los tiempos a los proyectos. Una nueva forma de planificación, de

conducción y de evaluación del proceso de enseñanza y de aprendizaje que contenga actividades generadoras de experiencias significativas tanto desde el punto de vista individual como grupal.

La propuesta Ciclada, en síntesis, presenta la posibilidad de asumir un desafío en el que la pedagogía del cambio cobra un nuevo sentido, el de hacer con otros revalorizando prácticas, admitiendo las incertidumbres, exponiendo rupturas, aceptando los conflictos como potenciales mejoras a partir del trabajo colaborativo.

6. Gestionar la escuela, construir el aprendizaje.

En la actualidad, la gestión escolar no puede concebirse como una cuestión meramente técnica, esta perspectiva invisibiliza el amplio abanico de circunstancias, demandas y emergentes que una escuela debe atender. Esto transforma a la gestión escolar en un hecho político. Conflictos, poder, resistencias, recursos y personas son factores que interactúan de manera constante, sin omitir ni olvidar el propósito fundante que toda institución escolar debe atender, la dimensión pedagógica.

La gestión educativa significa entonces un proceso que integra la formulación, ejecución y evaluación del proyecto educativo institucional interviniendo tanto en el proceso educativo como en las relaciones entre los sujetos que conforman la comunidad educativa, su interacción con el entorno y por sobre todo su relación con la construcción del conocimiento como herramienta para producir mejoras en las condiciones de la calidad de vida. Entendiendo el campo de la gestión escolar como diverso y complejo, es posible establecer siguiendo a Frigerio, Poggi, y Tiramonti (1992), cuatro dimensiones que permiten profundizar en sus incumbencias, evidenciando la riqueza y variedad del accionar del equipo de conducción.

6.2 Dimensión pedagógica

Esta dimensión encuadra y da sentido a la función principal de la escuela. Refiere al conjunto de propuestas de acción y prácticas de enseñanza que se ponderarán para alcanzar los objetivos que la institución se plantea y a su vez responden a las demandas sociales. Gestionar esta dimensión implica entonces focalizar en la función primordial de la institución escolar, la transmisión y producción de saberes socialmente válidos, de manera que respondan a los intereses y necesidades de cada estudiante, garantizando calidad, equidad y significatividad en los aprendizajes.

Esta dimensión se nutre de dos elementos principales. Por un lado, el Proyecto Curricular Institucional que implica instaurar procesos de elaboración, aplicación y seguimiento de los objetivos para cada ciclo y cada grado, los contenidos de enseñanza, las propuestas pedagógicas que diversifiquen las estrategias de enseñanza en relación a las diferentes áreas curriculares favoreciendo el acceso a los aprendizajes significativos y a su vez atiendan la diversidad, los

recursos didácticos como insumos de acercamiento al conocimiento, y al mismo tiempo, de aplicación de múltiples competencias, la evaluación como proceso a partir del cual analizar y posicionarse respecto de posibles mejoras.

Por otro lado, la formación docente continua favorece la apropiación y aplicación de competencias profesionales partiendo de la reflexión respecto de las prácticas cotidianas en un marco de respeto y colaboración. En consecuencia, será posible conformar equipos de trabajo colaborativo, que focalicen su actividad en la reflexión acerca del saber y la práctica pedagógica.

6.3 Dimensión organizativa

Articula los distintos actores y equipos de trabajo que habitan la escuela. Podría pensarse que constituye el sostén de la organización. La gestión de esta dimensión posibilita la circulación, apropiación y producción de conocimientos, de valores y actitudes propicios para una convivencia democrática y participativa. El trabajo en equipo desarrollando proyectos interareales, a través de formatos cooperativos proporciona el marco que dota de un significado común y compartido a los sucesos que acontecen en el cotidiano escolar.

Serán parte la gestión institucional tareas tales como identificar y seleccionar los problemas prioritarios, plantear las líneas de acción que permitan su abordaje, atender la administración del tiempo y el espacio institucional, delegar las tareas a realizar distinguiendo lo importante de lo urgente, y fomentar el uso de medios y recursos diversos para una comunicación efectiva.

6.4 Dimensión administrativa

La administración requiere planificar estrategias que involucren la previsión, distribución y articulación de los recursos, su coordinación y articulación, así como el diseño de mecanismos de control respecto de su funcionamiento.

Es importante que la gestión escolar integre el componente administrativo al conjunto de aspectos y circunstancias que hacen a la escuela. Esta dimensión, en consecuencia, será particular para cada contexto escolar, atendiendo sus problemáticas y disponibilidad de recursos.

6.5 Dimensión comunitaria

Esta dimensión atiende al vínculo y la articulación que la institución mantiene con instituciones, organizaciones y espacios del contexto que la circunda junto a los sujetos que componen la propia comunidad. Es indispensable en este aspecto, visualizar la escuela como una institución abierta, cooperativa y participativa, capaz de establecer redes integradas por personas y organizaciones que demuestren intereses y necesidades comunes.

Serán funciones de la gestión escolar entonces, incorporar y recuperar la multiculturalidad propia de la comunidad, organizar espacios de participación y construcción de conocimientos que involucren al entorno, intervenir en la resolución de conflictos, realizar acciones solidarias, tender redes y fortalecer los canales de información.

7. Diseño metodológico

Con el propósito de indagar acerca del sistema ciclado que experimenta la escuela seleccionada, se ponderará el enfoque cualitativo con alcance narrativo descriptivo que permita reflexionar acerca del fenómeno estudiado. Mediante la aproximación directa al espacio y a los sujetos participantes, sus experiencias, perspectivas, opiniones y valores, se intentará aproximar algunas circunstancias que posibilitan la versatilidad de los espacios, tiempos y acciones en dicha institución.

Como unidad de análisis se partirá de una “muestra de casos-tipo” (Hernández Sampieri et al., 2010 p.397) tomado en cuenta al Equipo de Conducción y cuerpo docente que se desempeñan en la mencionada institución y cuenten con una antigüedad no inferior a los tres años consecutivos. Por tal razón la muestra será seleccionada en forma no-probabilística y por conveniencia. El objetivo de este muestreo se basa en la profundidad y calidad de la información que estos participantes pueden aportar a la investigación.

En lo concerniente al método de recolección utilizado, se privilegiarán las entrevistas semiestructuradas en el propio ambiente, que potencie una perspectiva completa del espacio de análisis explorando el contexto, los escenarios de la vida social y aspectos preponderantes de la comunidad que inciden en la cotidianeidad escolar, las diversas actividades que allí se despliegan y sus repercusiones en el proyecto ciclado.

Asimismo, se contemplarán otras fuentes secundarias tales como el PE, planificaciones de ciclo, registros documentales de las trayectorias de los estudiantes, capacitaciones docentes que se hayan desarrollado en servicio y diversas actas que puedan ser provistas por la institución y sean de interés para el desarrollo de esta investigación.

Cabe aclarar que se ha informado a los participantes de esta investigación respecto de los alcances que se pretenden conseguir. Asimismo, se cuenta con su conformidad para formar parte de este estudio, a sabiendas de que se preservará su total anonimato y la propiedad intelectual de los documentos que proporcionen. Para la recopilación de esta información se utilizará el servicio en la nube de Microsoft, OneDrive.

8. Análisis de datos

8.1 Categorías de análisis

La presente investigación comenzó motivada por la búsqueda de indicios que permitiesen identificar las estrategias que posibilitaron la flexibilización estructural necesaria para el desarrollo de un nuevo proyecto educativo en la institución estudiada en este caso. La recolección de entrevistas y documentos permitió establecer una descripción de las características del contexto social, histórico y comunitario. A su vez, permitió focalizar en las decisiones organizacionales, administrativas, comunitarias y pedagógico-didácticas que fueron necesarias al inicio y durante el proceso de gestión de la modalidad ciclada.

Del análisis de las entrevistas y los documentos recabados surgió la siguiente estructura de interpretación que se presentan en el siguiente gráfico:

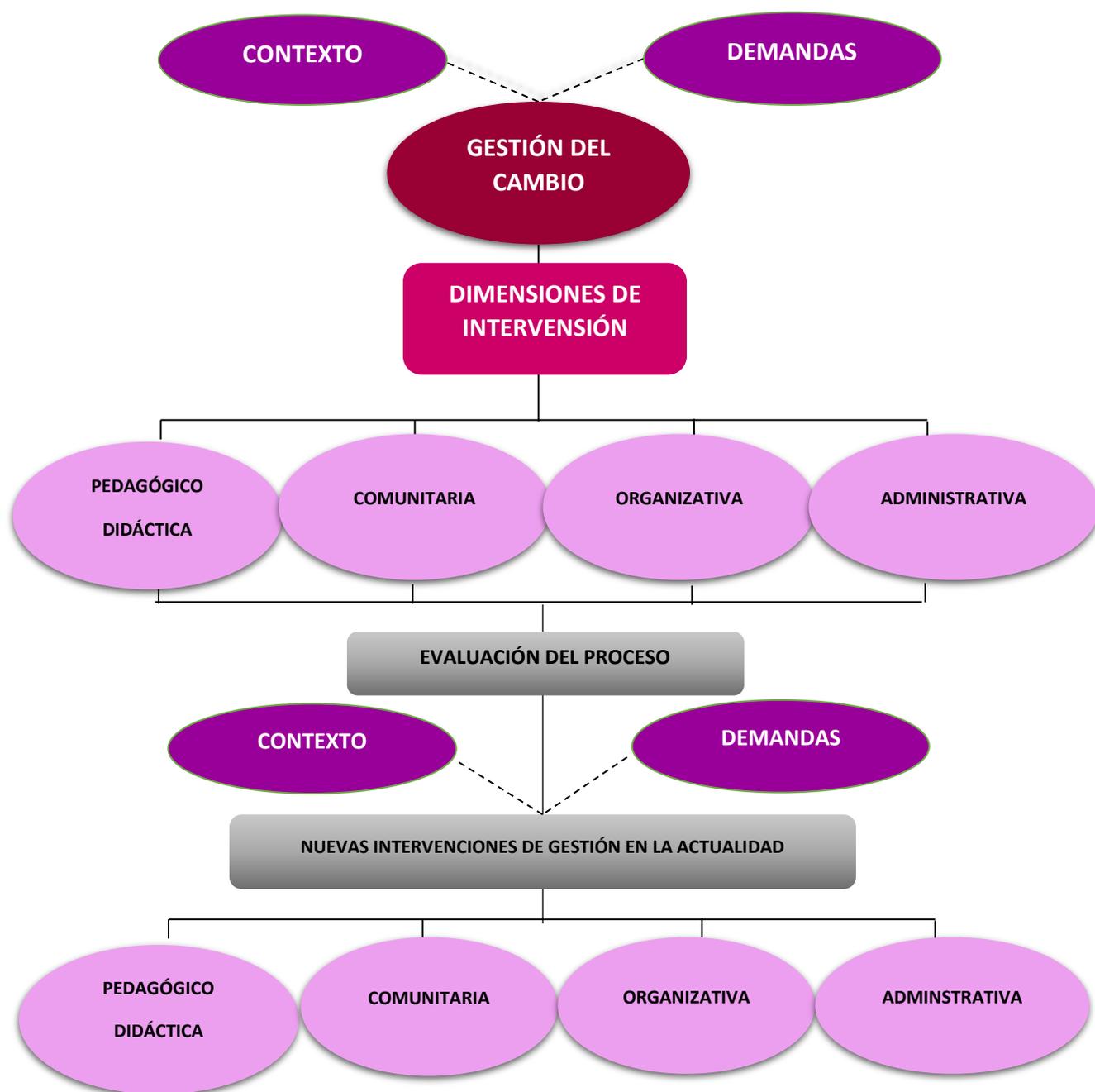


figura 1

A partir de la visualización de la *figura 1* es posible observar que se tomaron en cuenta dos momentos en el proyecto ciclado. Por un lado, el inicio, su contexto y la influencia de sus demandas sobre la promoción del cambio institucional, así como las decisiones y estrategias de gestión que permitieron su concreción. Por otro lado, ante la evaluación del camino recorrido, un nuevo análisis sobre la actualidad y las nuevas estrategias de gestión que posibilitan su continuidad.

8.2 Encuadre contextual del surgimiento del Proyecto Ciclado

El presente estudio de caso fue realizado en una escuela del nivel primario, de gestión pública ubicada en el barrio de Floresta, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que en el año 2014 comenzó un proceso de cambio institucional, reconfigurando su modalidad de trabajo al adoptar el sistema ciclado como estructura para la labor escolar.

A nivel nacional y jurisdiccional, en los comienzos del nuevo milenio se alentaron políticas con propuestas de intensificación e intervención pedagógica en búsqueda de un acceso a una educación de calidad más equitativa principalmente para los sectores sociales más vulnerables. En palabras de su directora, *“en ese momento empezaron las escuelas, que tenían alguna intensificación. Empezaron a surgir las escuelas, las del BID, las del no sé qué y yo la verdad es que le dije a la supervisora, antes de que den cualquier programa, a mí me gustaría que la escuela arrancara con el programa ciclado.”*

A nivel nacional, la Ley de Educación Nacional (26.206) de 2006 marcó un punto de inflexión en cuanto al abordaje de la diversidad y la multiculturalidad en materia educativa, concibiendo a la educación como un derecho personal y social.

A nivel jurisdiccional, la implementación de programas y proyectos cuya finalidad se basaba en “acompañar, orientar y promover acciones institucionales, que permitan encontrar diferentes formas de incluir a los alumnos/as en los espacios escolares, con éxito, mejorando los aprendizajes” (ANEXO-RESOLUCIÓN N° 1504/MEGC/18, 2018) como el proyecto "Maestros Acompañantes de Trayectorias Escolares" (MATE) y el programa M+M *Maestro +Maestro*, entre otros, permitieron comenzar a repensar la escuela, sus espacios, sus tiempos, sus relaciones y

vínculos con la comunidad y su posibilidad de adaptarse a los cambios que estas circunstancias conllevan .

A nivel comunitario, las familias que integran la comunidad son, en su mayoría, vecinas de las cercanías. Muchos de los padres pertenecen a la comunidad boliviana, gran parte de ellos son empleados de la industria textil predominante en el barrio y no cuentan con estudios medios y/o superiores. Se trata de una población que, en lo económico, cuenta con muchas necesidades básicas insatisfechas.

A nivel institucional, la directora, recientemente asumida en su cargo encontró un equipo de conducción esquivo en lo que respecta a la comunicación hacia el plantel y hacia la comunidad en general y, por otro lado, la falta de previsibilidad en cuanto a la permanencia y estabilidad en los cargos del personal dificultaba la planificación conjunta de un proyecto institucional articulador. Al mismo tiempo, la falta de matrícula durante los años anteriores había ocasionado el cierre de secciones produciendo que algunos docentes curriculares vieran afectada su carga horaria generando así, por un lado, la necesidad de encontrar alternativas de acción y espacios de trabajo para estos docentes y, por otro, la necesidad de fomentar propuestas atrayentes para los estudiantes activos y para posibles nuevos miembros de la comunidad a fin de recuperar las secciones perdidas.

A nivel pedagógico, muchos estudiantes mostraban un escaso desarrollo comunicacional tanto entre pares como entre éstos y los adultos, enlenteciendo los procesos de aprendizaje, motivo por el cual, en su búsqueda permanente de mejorar la propuesta educativa, la escuela trabaja colaborativamente desde hace muchos años con programas y proyectos jurisdiccionales centrados en la atención individualizada de las necesidades básicas de aprendizaje, contando

desde hace más de una década con el programa M+M¹, maestros de apoyo y habiendo sido elegida como una de las primeras en recibir el proyecto MATE².

Si bien la directora de la institución no contó con una capacitación formal y específica respecto del proyecto ciclado, durante su labor como docente de grado en esta misma escuela, participó de reuniones con quien entonces fuese la vicedirectora, quien la motivó a conocer en profundidad el Diseño Curricular vigente en la Ciudad de Buenos Aires, comenzando así a comprender el alcance de la articulación en dentro de cada ciclo y entre ciclos que propone este documento.

Es entonces, luego de un profundo análisis interno y externo del contexto situacional, cuando comienza esta institución, un proceso para definir el curso de acción y procedimientos requeridos para alcanzar sus objetivos y metas en relación con la equidad educativa que debía primar en su proyecto institucional. Aquellas amenazas y dificultades establecidas en el diagnóstico pudieron ser repensadas como oportunidades de acción e innovación generando un proyecto cuyo objetivo fuese garantizar el derecho a la educación a todos sus estudiantes y reabrir las secciones perdidas para aumentar su matrícula y con ella el derecho a una educación de calidad para muchos niños más. Así las cosas, su directora planifica y desarrolla una propuesta integral para la atención de estos desafíos valiéndose de diversas estrategias de acción descritas con mayor detalle a continuación.

¹ Programa nacido en el año 1998 cuyo propósito consistía en implementar líneas de acción para atender la creciente preocupación por el aumento en los porcentajes de repitencia en los primeros grados y la baja calidad de logros respecto a la lectura y la escritura en los niños que cursaban el Primer Ciclo.

² Proyecto regional que focaliza sus acciones en un nuevo actor institucional cuyas funciones son fortalecer y asegurar la trayectoria escolar de los estudiantes, acompañarlos en su trayectoria, planificar en forma conjunta con los docentes de grado estrategias de enseñanza que enriquezcan el abordaje de contenidos, colaborar en la elaboración y ejecución de proyectos pedagógicos, y asumir bajo su cargo, los agrupamientos de estudiantes al interior de cada ciclo con fines específicos de enseñanza.

8.3 Estrategias de gestión que permitieron el cambio

En congruencia con Gentile (2009) quien concibe a la **inclusión educativa** como un proceso democrático capaz de incorporar a todos, procurando brindar la mejor calidad educativa posible, la puesta en marcha del Proyecto Ciclado en el año 2014 permitió pensar en las dificultades del contexto como oportunidades de proponer acciones diferentes, una visión renovada de las posibilidades e intersticios que permite la adaptación de la **gramática escolar** a las necesidades de la comunidad que la habita. Una nueva matriz de acciones institucionales capaz de redefinir los formatos habituales de trabajo para producir aprendizajes significativos, evitando que dicha gramática funcione como un condicionante frente a la promoción de la equidad, anteponiendo la diversidad de metodologías y propuestas pedagógicas que contemplen múltiples puntos de partida para aulas receptoras de estudiantes con trayectorias escolares disímiles.

Asimismo, siguiendo a Bolívar en su estudio “Equidad educativa y teorías de la justicia” (2005) se entiende que quienes son excluidos del sistema educativo sea cual fuese la causa, son privados de acceder a oportunidades tanto en la adquisición de múltiples competencias indispensables para desarrollarse como sujetos y ciudadanos plenos, como con relación a la inserción laboral. Por esta razón, en el proyecto analizado la idea de equidad educativa se tornó un valor preponderante, transformándose en el norte a seguir en todas las líneas de acción propuestas. Este arduo proceso involucró, por lo tanto, la toma de decisiones en varias dimensiones a saber: pedagógico – didáctica, comunitaria, organizativa y administrativa

8.3.1 Dimensión pedagógico-didáctica

El impulso y la potenciación de los vínculos institucionales ha sido, sin dudas, una de las claves más notorias para lograr la concreción de este proyecto. Por esta razón, con relación a la **dimensión pedagógico-didáctica** se replantearon las estrategias precedentes a fin de revalorizar la mirada atenta, la escucha activa y la contemplación de las particularidades de cada estudiante y su contexto a fin de construir el mejor andamiaje posible para su desarrollo y su trayecto

formativo. En su Proyecto Escuela³ encontramos que *“surgió la necesidad de generar proyectos que tengan por meta ofrecer una educación de calidad para todos los alumnos, considerando las diferencias en los puntos de partida individuales, los contextos socioculturales y la diversidad constitutiva de las comunidades escolares.”* (Proyecto Escuela, 2022 p.4) La antigua concepción del rol docente, encargado de trabajar de manera anual con cada grupo clase, fue modificada para ponderar su posición en tanto referente continuo al acompañar durante todo el ciclo a los grupos de trabajo. De esta forma se pretendía lograr un conocimiento cabal e individualizado de cada estudiante para poder considerar los procesos formativos que benefician su desarrollo y la construcción de su subjetividad, utilizando este saber como punto de partida para generar aprendizajes significativos en cada uno de ellos. El mismo documento explica que

“se propuso entonces, la construcción de un modelo de organización de la actividad cotidiana de la escuela, que permitiera avanzar en estos aspectos:

- *La flexibilización de los marcos temporales de los procesos de aprendizaje.*
- *El respeto por la diversidad de puntos de partida y de estilos de aprendizaje.”*

(Proyecto Escuela, 2022 p.4).

En esta búsqueda permanente de potenciar los vínculos comunitarios, comenzó a tomar mayor vitalidad la idea de que cada estudiante aprende de todos los miembros de la institución y no de cada docente en particular, de esta manera la participación de distintos actores en proyectos comunes e interdisciplinarios posibilitó la apertura a múltiples miradas y aportes desde diversas áreas de conocimiento, aceptando, valorando y capitalizando la diversidad y la multiculturalidad presente en las aulas. En palabras de su directora, *“Ellos (los estudiantes) saben que por sobre todo acá se los quiere. Me pasa a mí y nos pasa a todos. Todo el mundo acá sabe que no es el alumno de tercero, la alumna de quinto, son alumnos de la escuela. Esto de la ciclada, y no sé cómo porque hay cosas que son mágicas, pasan porque vaya a saber por qué, como*

³ El Proyecto Escuela (PE) es un instrumento para la gestión escolar que orienta un modo de organización y funcionamiento institucional. Permite afrontar de forma colaborativa desafíos para una mayor educación inclusiva y de calidad para todos/as los/as estudiantes a través de aprendizajes significativos.

muchas de las cosas de los afectos y del corazón que no tienen explicación. Pasan porque sí. A cada uno de los que elige quedarse, nos pasa eso.”

En este sentido, la participación de múltiples programas de apoyo pedagógico potenció el trabajo en equipo con una mirada ciclada a los efectos de fortalecer la enseñanza y con ello la continuidad y la mejora en los trayectos escolares. Estos actores institucionales complementan el acompañamiento, la orientación y la promoción de nuevas acciones institucionales que permiten encontrar diferentes formas de incluir a los niños en los espacios escolares con éxito, mejorando la adquisición de los aprendizajes. En el Proyecto Escuela puede advertirse su significatividad en las siguientes líneas de acción:

- Confeccionar fichas de actividades individualizadas, organizadas en secuencias didácticas para los alumnos que presenten dificultades (aprendizaje, concentración, conducta, sobre edad, avanzado con respecto al nivel del grupo.) (Maestro MATE)
- Poner en práctica distintos proyectos integrados con las distintas áreas curriculares y articulados con: Biblioteca escolar, facilitadora de INTEC, con organizaciones barriales, otros programas de GCBA (escuelas lectoras) e instituciones (Área Programática del Hospital Álvarez) con el objetivo de abordar y superar las dificultades detectadas en el diagnóstico institucional. (Proyecto Escuela, 2022 p.10).

Al tratarse de un proyecto que promueve una multiplicidad de modos de intervenir en el proceso de enseñanza aprendizaje, los criterios de evaluación debieron también ponerse en tela de juicio a fin de estipular acuerdos institucionales, entendiéndose por un lado, que cada estudiante cuenta con una amplitud temporal mayor para completar los aprendizajes y por otro permitió a cada docente construir diversos recursos adecuados a la trayectoria propia de cada estudiante que permitiesen dar cuenta del proceso consumado a lo largo del ciclo. Mencionó la directora al respecto que *“la promoción no se decida en al final de un grado, sino al final de todo el ciclo, la continuidad de su tránsito o de su trayectoria con un determinado maestro, hace que con el tiempo se vayan buscando otras estrategias. Tenés tiempo. Beneficia a los pibes en que tienen más tiempo, que tienen más estrategias, que tienen más recursos, que se les da más lugar. Se busca que se arme un equipo de trabajo.”*

8.3.2 Dimensión comunitaria

Darling-Hammond explica que la formación de ciudadanos responsables requiere promover desde diversos ámbitos, pero particularmente desde la escuela, “un diálogo social integrador y adecuado para que todos los individuos lleguen a comprender distintas realidades, experiencias y puntos de vista.” (Darling-Hammond, 2001 p.70) Por esta razón, en cuanto a la **dimensión comunitaria**, se ha privilegiado entonces la participación activa de múltiples actores en diversos espacios recuperando la multiculturalidad propia de la comunidad. Menciona la secretaria al respecto que *“hay una dirección que abre esos espacios, que permite, que acompaña, que ayuda.”* Es posible observar esta apertura mediante la constitución de propuestas tanto dentro de la jornada escolar como por fuera de la misma, entre ellas, la conformación de un festival anual en el cual los representantes de las familias tuviesen la oportunidad de conocer y vincularse con otros miembros de la comunidad.

Por otro lado, se requirió también de la gestión de espacios de trabajo intrainstitucionales cooperativos y participativos que permitiesen el re-conocimiento entre pares, ampliando la proyección de propuestas interdisciplinarias contando con una multiplicidad de miradas, estilos de trabajo y diversas experticias en las áreas curriculares.

Dentro de los lineamientos del Proyecto Escuela se explica que *“desarrollar proyectos innovadores con la participación de múltiples actores requiere de una gestión flexible que pueda adecuarse a las características del contexto escolar y a los cambios que tienen lugar en el proceso de implementación sin perder de vista los objetivos propuestos.”* (Proyecto Escuela, 2022 p.10). En tal sentido, los desayunos compartidos constituyeron, y aún lo hacen, un espacio en el que es posible verificar varios factores indispensables para la concreción de estos objetivos. Por un lado, refuerzan los vínculos comunitarios y por otro se aprovechan los tiempos institucionales de manera integral haciendo que sea posible conversar sobre situaciones que atraviesan el quehacer cotidiano y requieren del establecimiento de acuerdos. Explicaba la directora sobre los desayunos compartidos que *“habilitar ese espacio comunitario da lugar a poder escuchar y ser escuchado.”*

8.3.3 Dimensión organizativa

Frigerio, Poggi, y Tiramonti explican que “las decisiones de gestión hacen a la organización y a la estructuración de las acciones de la institución. Constituyen el modo de concretar, en la acción, las decisiones estratégicas, sin perder la visión de la unidad del proyecto (G. Frigerio et al, 1992 p. 46). Podría decirse entonces que la **dimensión organizativa** constituyó un sustento indispensable para la concreción de este proyecto.

El trabajo en equipo a través de formatos cooperativos proporcionó el marco necesario para dotar de significatividad a las propuestas didácticas y a su vez posibilitó captar el compromiso durante el proceso de cada uno de los miembros del plantel docente. Explicaba la directora que, si bien al comienzo no todos quisieron participar de esta experiencia, muchos de aquellos que formaron parte desde el inicio permanecieron y aún permanecen en la institución tornándose un factor invaluable al momento de la incorporación de nuevos miembros.

En relación con las variables organizativas del tiempo y el espacio escolar debieron ser significativamente repensadas y deconstruidas. Su flexibilización permitió garantizar la atención permanente de las necesidades de los estudiantes, y al mismo tiempo, determinar con mayor exactitud el punto de partida de cada uno de ellos facilitando la planificación conjunta, desde un trabajo cooperativo a nivel ciclado, de estrategias específicas para cada demanda y estilo de aprendizaje. Esto representó la posibilidad de adecuar las prácticas en configuraciones grupales variables, en un principio a través de talleres ciclados y luego a nivel institucional permitiendo una articulación eficaz de propuestas pedagógicas que admitiesen trayectorias escolares diversas.

En relación con el manejo de la comunicación, es posible observar el mismo estilo flexible que caracteriza el estilo de gestión institucional, puesto que se han contemplado gran cantidad de canales y modos de comunicación en virtud de captar las necesidades y brindar las respuestas necesarias a cada estudiante, a sus núcleos familiares, a los docentes y al Equipo Directivo.

La estipulación de múltiples espacios de encuentro entre docentes permite comprender la necesidad de una búsqueda colectiva de un discurso común capaz de albergar y alentar las voces de cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

8.3.4 Dimensión administrativa

Prever las acciones que permitieron la puesta en marcha de este proyecto requirió planificar estratégicamente las decisiones a adoptar. A nivel administrativo, el Equipo de Conducción ha tenido que plasmar y elevar ante sus superiores jerárquicos de manera concreta el plan de acción que permitiría la aplicación del Proyecto Ciclado. Por esta razón debió idear y ejecutar indicadores que permitiesen esclarecer las necesidades, objetivos, metas y acciones que tendrían lugar en la propuesta de cambio. Sin embargo, en el discurso de la directora puede advertirse que las características burocráticas que presenta el sistema educativo en su totalidad convirtieron a las cuestiones administrativa en interrupciones que interfirieron con la labor pedagógica. *“la verdad es que no siento que hayan hecho ningún aporte significativo, nunca me hicieron ninguna observación, por lo tanto, no me resultó para nada constructivo, la verdad es que era un como si... parte de la burocracia del sistema”*

8.4 El Proyecto Ciclado en la actualidad

Hoy en día, la escuela cuenta con una matrícula de 380 estudiantes y un plantel de 50 docentes muchos de los cuales continúan trabajando desde los inicios del proyecto y otros se han ido incorporando y estableciendo de forma permanente en la institución con el devenir de los años. Es necesario destacar que se ha logrado reabrir las seis secciones que habían sido cerradas tiempo atrás.

La escuela continúa recibiendo a niños y niñas vecinos del barrio de Floresta. Durante el contexto de pandemia y aislamiento social preventivo y obligatorio han visto severamente afectada la posibilidad de continuar de manera estable su escolaridad. A su vez, las propias características de las familias de la comunidad exacerbaban las dificultades para brindar apoyo y

para emprender las actividades propuestas, el contacto con la escuela se volvió intermitente, en gran medida por la falta de recursos tecnológicos y de conectividad, motivo por el cual debieron idearse múltiples instrumentos y estrategia que permitiesen garantizar el vínculo pedagógico. Estas circunstancias requirieron la planificación y producción de alternativas que hiciesen llegar nuevas experiencias didácticas a los estudiantes, observándose gran éxito en relación con aquellas que ponderaban el fomento de la lectura.

A partir del intercambio abierto con la comunidad educativa y del análisis de indicadores que el Equipo de Conducción ha elaborado, han logrado determinar que su comunidad considera la multiculturalidad y el folclore de sus pueblos de origen como un valor destacable que desean promover. Al mismo tiempo, la vulnerabilidad social de sus miembros, claramente visibles en las limitaciones económicas y expresivas motivan hoy en día al conjunto de docentes a repensar sus prácticas ideando un hilo conductor en los proyectos de ciclo e interareales. El desarrollo de competencias lingüísticas como la escucha activa, el diálogo, la interacción y la toma de la palabra comprenden los ejes nodales el Proyecto Escuela en la actualidad.

8.4.1 Dimensión pedagógico-didáctica

En relación con esta dimensión, si bien se mantiene la estructura ciclada vigente desde 2014, se han planteado ciertas modificaciones producto de la evaluación permanente del proyecto. En sus comienzos la estructura propuesta consistía en un docente que acompañase la trayectoria de los estudiantes durante todo el primer ciclo, y al pasar al segundo ciclo, se proponía un docente a cargo de cada área de aprendizaje. Actualmente, observando las dificultades de adaptación que presentaban los estudiantes en un cambio tan abrupto, se optó por generar cambios paulatinos. De esta manera, durante el último año del primer ciclo, los estudiantes comienzan a ser acompañados por los docentes a cargo de ambas secciones. Esto permite, a su vez, que todos los integrantes del ciclo conozcan en profundidad a cada estudiante permitiéndoles idear en conjunto alternativas de trabajo específicas para atender las necesidades de cada estudiante y de los grupos en general. De esta manera, al culminar el tercer grado, se reestructuran los grupos

logrando establecer ciertas características comunes a nivel grupal a fin de favorecer propuestas de trabajo diferenciadas y enriquecedoras.

Es importante destacar que en este proceso interviene el equipo de conducción, todos los docentes, programas y apoyos externos que trabajan con los estudiantes, de esta forma se logra capitalizar las distintas experiencias posibilitando una proyección más clara de posibles alternativas de propuestas didácticas.

Durante el segundo ciclo, se intenta favorecer que los alumnos desarrollen las competencias necesarias para desenvolverse como estudiantes eficientes, autónomos, críticos y creativos, por esta razón durante 4° y 5° grado, cada grupo es acompañado por dos docentes que trabajan de manera colaborativa y para 6° y 7°, se propone un docente por área de conocimiento ponderando el área de experticia de cada uno de ellos. Este equipo se complementa con la labor del maestro MATE que acompaña de manera individualizada a aquellos estudiantes que requieren una intervención particular de acuerdo con sus características y potencialidades.

Respecto de las propuestas didácticas se promueve la participación en múltiples situaciones que trascienden las paredes de las aulas. Es así como desde el Equipo de Conducción se incentiva fervientemente la presentación de experiencias directas, la participación en torneos y encuentros deportivos, y propuestas de experimentación en el abordaje de las ciencias buscando estimular la apertura a nuevas y diversas formas de acercamiento al conocimiento.

En la actualidad se han sistematizado instrumentos de planificación que permiten, tanto a los docentes como a los miembros del Equipo de Conducción, realizar un seguimiento claro y completo de los recorridos didácticos, estableciendo así una memoria didáctica fehaciente que acompañe a cada grupo a lo largo de su trayecto escolar.

En cuanto a al trabajo de coordinación, comprende dos instancias. Por un lado, hacia el interior de cada ciclo. En estas reuniones semanales o quincenales se abordan temáticas relativas a los grupos de trabajo, los proyectos didácticos, las problemáticas detectadas y abordadas a nivel ciclado que comprometen a diversos actores institucionales. Por otra parte, se sistematizaron a partir de este año coordinaciones para las áreas de Prácticas del Lenguaje y Matemática. En ellas se plantean cuestiones relativas al abordaje de la progresión de contenidos tanto intra como

entre ciclos, es así como desde un trabajo en equipo se estipulan posibles recorridos, intervenciones y adecuaciones que permitan la concreción de trayectorias escolares significativas y coherentes.

La participación de programas de atención a la diversidad complementa de manera eficaz la posibilidad de flexibilización de propuestas didácticas, puesto que su intervención permite la detección y atención temprana de estudiantes que requieren acompañamiento individualizado y al mismo tiempo otorga recursos para ampliar los espacios y tiempos de intervención a nivel grupal. El trabajo colaborativo permanente con estos docentes fortalece las prácticas pedagógicas a nivel institucional y potencia la adquisición de saberes significativos por parte de los estudiantes.

8.4.2 Dimensión comunitaria

El Proyecto Escuela advierte que *“esta modalidad ciclada se fue mejorando, optimizando y repensando constantemente en función de los nuevos desafíos y nuevas miradas que se incluyen en el equipo, siempre con la “visión compartida” de esforzarnos en transformar y mejorar la educación día tras día. para nuestros niños.”* (Proyecto Escuela, 2022 p. 5) El estilo de liderazgo preponderantemente horizontalista, ha permitido y fomentando la participación activa de cada uno de los miembros de la comunidad, abriendo espacios de intercambio y diálogo. Se trata de un equipo de conducción que se interesa por gestionar el espacio escolar como un sitio en el que debate se transforme en una práctica cotidiana, en donde la proyección de nuevas ideas y soluciones partan de la reflexión y la participación colectiva. Decía la directora al respecto *“yo creo justamente que es indispensable escuchar. Escuchar a los maestros, a los padres, a los pibes. En la labor de gestión tenés que escuchar mucho al maestro, porque conoce la escuela y a los pibes. No podés hacerte el sordo o querer imponer nada. Tenés que escuchar. No por nada el diseño curricular del primer quehacer que habla es del quehacer del oyente. Tenemos que aprender a escuchar. Eso es fundamental. Escuchar es la única forma de tener el pulso de la diaria.”*

La comunicación constituye entonces un recurso primordial para desarrollar todos los procesos en la escuela. El aprendizaje colaborativo y cooperativo constituye una práctica que se desarrolla en ambientes en los que la promoción de la escucha activa y la empatía son valores centrales en la formación de buenas prácticas educativas. Su impacto se percibe en la calidad del proyectos articulados e interdisciplinarios que tienen lugar en la institución en cuestión, apoyados a su vez por la participación de múltiples actores institucionales como las familias y la Supervisión Escolar.

Si bien en la actualidad no es posible llevar a cabo festivales multitudinarios como se había logrado coordinar en los años previos a la pandemia, se comenzó a pensar en propuestas de talleres para padres ateniéndose a habilitar la palabra, la escucha atenta y el intercambio lector.

Asimismo, se continúa estimulando su participación en diversas actividades pedagógicas con el fin de dar a conocer los proyectos desarrollados a lo largo del ciclo escolar y al mismo tiempo brindar la oportunidad de capitalizar las valiosas experiencias y saberes propios de la comunidad.

8.4.3 Dimensión organizativa

A lo largo de este análisis se ha dado cuenta de que dos características preponderantes en esta institución, la flexibilidad en relación de la organización y la utilización de recursos de todo tipo y la ponderación del diálogo como instrumento para el establecimiento de acuerdos y líneas de acción. Una práctica que da cuenta de esta flexibilidad y la utilización eficaz de sus recursos es la estrategia de recepción de nuevos docentes en la institución. Explicaba la secretaria al respecto que *“este año, tuvimos muchas salidas y muchas entradas de docentes nuevos, entonces, ¿Cómo podíamos sostener la base de lo que es nuestra escuela, lo que venimos construyendo hace tantos años sin que se desdibuje? Entonces pensamos en armar las parejas pedagógicas de manera que un docente antiguo de la escuela que conoce el proyecto y sabe de qué hablamos cuando hablamos de escuela ciclada, con uno nuevo, para de esa manera que sostenga y pueda hacerle el andamiaje a su compañero.”*

En relación con la confección de los horarios, se mantiene la participación conjunta del plantel docente. De esta manera se pretende asegurar que cada uno de los maestros de grado pueda

retirarse al menos un día a la semana dos horas en compensación por el horario de comedor. Explica la directora al respecto que *“llegar a acuerdos para todo lo organizativo es un ahorro previo, porque la verdad es que después terminamos cubriendo cuando hace falta. Pero también hace a la gestión del personal, porque sabemos que cuando un día necesitamos pedirles un favor, nadie nos dice a mí no me corresponde.”*

Para la organización de las actividades y propuestas en las que intervienen más de un grado o sección, se acuerda en las reuniones de ciclo tanto la definición de horarios como la distribución espacial, a fin de garantizar que los distintos grupos puedan participar en las propuestas. Es importante destacar que, si bien la escuela cuenta con pocos espacios comunes, éstos son capitalizados de manera eficiente, puesto que suelen utilizarse cotidianamente para la concreción de talleres y actividades diversas.

La delegación de tareas también permite percibir una gran apertura hacia la participación y colaboración de todos los miembros de la comunidad. Se trata de un equipo de conducción que gestiona a puertas abiertas y percibe el aporte comunitario como factor indispensable para la labor cotidiana.

8.4.4 Dimensión administrativa

Si bien la atención esta dimensión es percibida como una perturbación en la labor cotidiana en la escuela, durante el presente ciclo lectivo se ha comenzado a sistematizar ciertas prácticas que conducen a agilizar la coordinación institucional. Se han ideado mecanismos de monitoreo respecto de lo pedagógico permitiendo así evaluar el proceso de manera permanente. Explicaban las entrevistadas que idearon un instrumento que permite hacer más concreto y accesible el contenido de las planificaciones mediante un cuadro, en el que de manera mensual se solicita que se plasme cada proyecto, el bloque de contenidos nodales que involucra para cada área, las experiencias directas que se realizarán, la interconexión con otras áreas, con la ESI y con la alfabetización digital. De esta forma se pretende agilizar y facilitar el seguimiento y la coordinación de cada proyecto llevado a cabo en la escuela.

Asimismo, en el Proyecto Escuela, el Equipo de Conducción expresa que en relación con las tareas administrativas a efectuar durante el presente ciclo lectivo se prevé:

- *Reorganización y actualización de archivo y documentación en uso y en guarda.*
- *Mejorar la accesibilidad por doble entrada a la información y documentación obrante en el establecimiento.*
- *Desarrollar e implementar instrumentos e instancias internas de evaluación periódicas que permitan monitorear los avances y necesidades de modificación del presente PE.*

Para culminar este análisis y retomado los objetivos que motivaron este estudio es posible determinar que la intensificación del trabajo en equipo para planificar cada proyecto teniendo en cuenta la integralidad del ciclo, el acompañamiento colectivo de cada miembro de la comunidad, la inclusión de las familias en la propuesta, la apertura a la atención y revalorización de las diversas trayectorias escolares y puntos de partida de cada estudiante, el compromiso compartido asumido frente a los resultados de los aprendizajes de los niños, la posibilidad de compartir y expresar, escuchar y ser escuchado forman parte de las estrategias superadoras implicadas en el Proyecto Ciclado.

En relación con la gestión institucional, el involucramiento del Equipo de Conducción ante cada una de las dimensiones analizadas permite destacar su rol como apoyo invaluable en la pedagogía del cambio admitiendo las incertidumbres propias del complejo contexto actual e incorporando los conflictos como oportunidades de mejora. Su apertura frente a la flexibilización y la concreción de acuerdos en la administración de tiempos y espacios permite afianzar el Proyecto Ciclado haciendo que su implementación se enriquezca día a día mediante la cooperación como estandarte de la cultura institucional de esta escuela.

En líneas generales los resultados del proyecto hasta el momento permiten visualizar el acierto en las estrategias implementadas para sostener y afianzar las trayectorias escolares de cada uno del estudiante. Sus egresados optan entre múltiples orientaciones para la escuela

media, muchos de ellos cursan exitosamente en escuelas técnicas, bachilleratos, escuelas de comercio y artísticas reconocidas socialmente por su excelencia en relación con la calidad educativa. Esta variedad de opciones permite comprender que el acercamiento a distintos formatos, propuestas y puertas de acceso al conocimiento enriquece al mismo tiempo la capacidad de discernimiento entre las áreas de mayor interés facilitando el inicio de la construcción de un posible acercamiento al mundo laboral y a la educación superior.

Asimismo, se ha logrado consolidar la elección de esta escuela por parte de la comunidad vecina, sosteniendo la matriculación y el apoyo a la continuidad y afianzamiento del proyecto institucional.

9. Conclusión

El proceso desarrollado en la institución analizada mediante la implementación del Proyecto Ciclado permitió hacer frente a un desafiante contexto para el que la pedagogía del cambio adquirió un sentido nodal, hacer y aprender con otros. La revalorización de las prácticas docentes y de gestión supuso aceptar las diferencias, incertidumbres y conflictos iniciales como punto de partida y motor del cambio concibiendo el trabajo colaborativo como estructurante de las líneas de acción.

La puesta en marcha del proyecto contempló las dificultades del contexto como oportunidades para proponer acciones diferentes. Una visión innovadora respecto de las posibilidades y circunstancias cotidianas que permite adaptar la gramática escolar a las necesidades de la comunidad que la habita, evitando que funcione como un condicionante frente a la promoción de la equidad, anteponiendo la diversidad de metodologías y propuestas pedagógicas para múltiples puntos de partida en aulas receptoras de estudiantes con trayectorias escolares disímiles.

En el proyecto analizado la idea de equidad educativa cobró una centralidad dominante, transformándose en el norte a seguir de todas las líneas de acción involucrando la toma de decisiones en varias dimensiones.

En lo referido a la dimensión pedagógico–didáctica, el impulso y la potenciación de los vínculos institucionales reflejan una de las claves más destacables en la concreción de este proyecto. Por medio de la revalorización de la mirada atenta, la escucha activa y la contemplación de las particularidades de cada estudiante y su contexto fue posible construir un mejor andamiaje para su desarrollo y alternativas pedagógicas adecuadas para cada necesidad.

La antigua concepción del rol docente aislada fue modificada para ponderar su posición en tanto referente continuo al acompañar durante todo el ciclo a los grupos de trabajo. El conocimiento cabal e individualizado de cada estudiante permite considerar los procesos

formativos que benefician su desarrollo y la construcción de su subjetividad, utilizando este saber como estrategia para generar aprendizajes significativos en cada uno de ellos.

La idea de que cada estudiante aprende de todos los miembros de la institución y no de cada docente en particular se evidenció por medio de la implementación de talleres y espacios compartidos a nivel ciclado e institucional logrando una apertura mayor hacia múltiples referentes y espacios de diálogo. La participación de distintos actores en proyectos comunes e interdisciplinarios visibilizó la pluralidad de miradas y aportes aceptando, valorando y capitalizando la diversidad y la multiculturalidad presente en las aulas.

La participación de múltiples programas de apoyo pedagógico incrementó y enriqueció el trabajo en equipo a los efectos de fortalecer la enseñanza y con ello la continuidad y la mejora en los trayectos escolares. Estos actores institucionales que complementan el acompañamiento, la orientación y la promoción de nuevas acciones permiten encontrar diferentes formas de incluir a los niños en los espacios escolares con éxito, mejorando la adquisición de los aprendizajes.

Al tratarse de un proyecto que promueve una multiplicidad de modos de intervenir en el proceso de enseñanza aprendizaje, también los criterios de evaluación debieron ser repensados. Con el fin de lograr compromiso con el cumplimiento de acuerdos institucionales, se han planteado estrategias entendiendo, por un lado, que cada estudiante cuenta con una amplitud temporal mayor para completar los aprendizajes y por otro que se espera que cada docente sea capaz de producir diversos recursos apropiados para la trayectoria de cada estudiante.

Este proceso de cambio requirió también de la gestión de espacios de trabajo intrainstitucionales cooperativos y participativos que permitiesen un encuentro entre pares para la proyección de propuestas interdisciplinarias asumiendo la diversidad de perspectivas, estilos de trabajo y experticias en las áreas curriculares como insumo primordial para el trabajo en equipo. La apertura de estos espacios permitió reforzar los vínculos comunitarios aprovechando integralmente los tiempos institucionales admitiendo una mayor fluidez en la comunicación que involucra el quehacer cotidiano y que demanda del establecimiento de acuerdos. Proporcionó a su vez, el marco necesario para dotar de significatividad a las propuestas didácticas y posibilitó captar el compromiso durante el proceso de cada uno de los miembros del plantel docente.

Respecto de las variables organizativas del tiempo y el espacio escolar se necesitó una mirada más abierta a la incertidumbre y a la flexibilidad. Esta perspectiva permitió garantizar la atención permanente de las necesidades de los estudiantes, respetando el punto de partida de cada uno de ellos desde un trabajo cooperativo entre distintos docentes y miembros de la comunidad. Se presentó así la posibilidad de plantear estrategias para cada demanda y estilo de aprendizaje reflejadas en la oportunidad de adecuar las prácticas en configuraciones grupales variables, a través de talleres ciclados y de propuestas pedagógicas que admiten trayectorias escolares diversas.

La comunicación institucional, adquirió un estilo flexible contemplándose y garantizándose una gran cantidad de canales y modos de vinculación en virtud de captar las necesidades para brindar respuestas a cada estudiante, a familias, a los docentes y al Equipo Directivo.

El Proyecto Ciclado, por tanto, permite comprender la necesidad de una búsqueda colectiva de un camino común capaz de albergar y alentar las voces de cada uno de los miembros de la comunidad educativa en búsqueda de consolidar una red capaz de sostener la incertidumbre del futuro. Este desafío complejo requiere del trabajo en equipo como portal de acceso a la educación de equitativa y de calidad. En este sentido, se destaca la centralidad del rol del equipo de conducción para gestionar las condiciones que el proceso de cambio requiere, encontrando y construyendo puentes entre lo que la escuela es y lo que la escuela desea ser.

10. Bibliografía

- Bolívar, A. (1996). El lugar del centro escolar en la política curricular actual. Más allá de la reestructuración y de la descentralización. In A. y. O. Pereyra (Ed.), *Globalización y descentralización de los sistemas educativos. Fundamentos para un nuevo programa de la educación comparada*. Pomares-Corredor.
- Bolívar, A. (1999) *Cómo mejorar los centros educativos*. Síntesis.
- Bolívar, A. (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 42–69.
- Brunner, J. J. (2000). Educación: Escenarios de Futuro. Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información. Convenio de Colaboración PREAL y Fundación Chile.
- Castagno M y Prado M. (2010). *Proyectos alternativos y gramática escolar. Una arista de las condiciones de escolarización* (VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, Ed.).
- Crahay, M. (2003) (dir.) y Groupe Européen de Recherche sur l'Équité des Systèmes Educatifs. L'équité des systèmes éducatifs européens. Un ensemble d'indicateurs. Disponible en: http://afecinfo.free.fr/afec/documents/Indicateurs_equite.pdf
- Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho aprender Crear buenas escuelas para todos*. Ariel. <http://www.sigeyucatan.gob.mx/materiales/1/d1/p1/116978264-Derecho-a-aprender.pdf>
- Dirección General de Planeamiento Educativo. (2010). *Escribir las prácticas: relatos de experiencias de gestión curricular y evaluación de los aprendizajes en la ciudad de Buenos Aires*. Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Dussel, I. y Caruso, M.(1999) *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar* Santillana.

Dussel, I. (2006). *Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina* (S. R. del C. I. del P. R. de E. P. A. L. y. el Caribe (PRELAC), Ed.). Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO Santiago.

GDEBA-DPEPDGCYE. (2017). Módulo Educación Inclusiva.

http://www.abc.gov.ar/consejo_general/sites/default/files/documentos/if-2017-04069441-gdeba-dpepdgcyec.pdf

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la Investigación (5ta Ed.) Ed. McGraw Hill.

Krichesky, M. (2014). Formatos escolares alternativos y desigualdades sociales. Resultados de un estudio y reflexiones en torno al derecho a la educación secundaria. *De Prácticas y discursos/ Universidad Nacional del Nordeste/ Centro de Estudios Sociales.*

Ley Federal de Educación, 24.195 (1993).

<http://servicios.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/15000-19999/17009/texact.htm>

Montes, N. y Ziegler, S. (2010). Miradas sobre una experiencia de cambio en la escuela secundaria. Nuevos formatos para promover la inclusión educativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(47).

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000400005

Núñez Soler N y González M. (2020). *El formato Aula-Taller en primaria. Incidencia en la motivación y logros de aprendizaje de los estudiantes.* Cuadernos de Investigación Educativa Universidad ORT Uruguay 11(2), 133–155

Poggi, M. (2001) **La Formación de Directivos de Instituciones Educativas**, IIPE-UNESCO.

Tyack y. Tobin (1994). *The grammar of schooling: why has it been so hard to change?* American Educational Research Journal.

Veleda, Rivas, Mezzadra. (2011). *La construcción de la justicia educativa. Criterios de redistribución y reconocimiento para la educación argentina*. CIPPEC, UNICEF, Embajada de Finlandia.

11. Anexos

11.1 Instrumento de recolección

Entrevista a la Directora

- ¿Cómo surgió la propuesta del cambio de modalidad al formato ciclado en esta escuela?
- ¿Qué características observaba en la escuela que le indicaban la necesidad de repensar la organización de la institución y sus prácticas pedagógicas?
- ¿Se ofrecieron capacitaciones al respecto para asesorarla en el proceso de cambio? Si fue así, ¿Sobre qué temáticas versaron? ¿A cargo de quién/es estuvieron?
- ¿Qué fortalezas institucionales notó que podrían serle útiles al momento de gestar el cambio?
- ¿Cuáles, a su criterio, podrían haber sido las dificultades esperadas al inicio del proceso y en el transcurso de este?
- Imagino que, al momento de la puesta en práctica del proyecto, comenzó un recorrido de decisiones. En lo relativo a lo organizacional, ¿cómo fue trabajado este cambio con el cuerpo docente? ¿requirieron asesorías al emprender el nuevo organigrama? ¿En qué medida sus tareas y prácticas debieron repensarse para hacer frente al nuevo proyecto institucional?

- En este mismo aspecto, ¿cómo logró el equipo de conducción acompañar, asesorar y supervisar que las estrategias adoptadas por las y los docentes estuvieran en concordancia con el rumbo que la escuela estaba tomando?
- En relación con la organización de espacios y tiempos, ¿qué modificaciones debieron llevar adelante para hacer viable la nueva modalidad? ¿Cómo les resultó a docentes y estudiantes la adaptación a estas nuevas posibilidades de uso de estos?
- En relación con lo administrativo, ¿Qué cambios debieron idear para acompañar el proceso de cambio? ¿En qué medida fueron estos aceptados, resistidos o incluso rechazados por la comunidad educativa en general?
- Uno de los aspectos centrales de este cambio de modelo institucional ha sido sin dudas el pedagógico-didáctico. ¿Cómo se les informó a los docentes esta idea? ¿Qué tipo de capacitaciones recibieron para poder adaptar sus prácticas a la nueva modalidad? ¿Existieron reuniones de equipo a fin de identificar las fortalezas, debilidades, sugerencias, propuestas de cada uno de ellos al momento de pensar la nueva propuesta pedagógica?
- En lo relativo al aspecto del abordaje del currículum, ¿Qué tipo de modificaciones en las planificaciones anuales, de proyectos y áulicas debieron efectuar las y los docentes para adecuarse a la modalidad ciclada?
- Esta institución cuenta con apoyos pedagógicos como el programa ZAP y el proyecto maestros MATE, ¿En qué medida su presencia y colaboración influyeron en la posibilidad de transitar el cambio de modalidad y en el sostenimiento en el tiempo?
- ¿Cómo se informó a la comunidad educativa en general la nueva propuesta? ¿Cómo fue recibida por ellos?
- Ya han transcurrido algunos años desde la puesta en marcha de la modalidad ciclada, ¿Qué métodos e instrumentos se han utilizado para evaluar el desarrollo, los logros y los aspectos a mejorar del sistema ciclado en esta escuela en particular? ¿Qué aspectos resultaron una mejora significativa para la institución? ¿Cuáles debieron revisarse y corregirse con el correr del tiempo?

- Para finalizar, retomando el aspecto central que nos convoca al pensar nuestras prácticas docentes, ¿En qué medida las trayectorias escolares de las y los estudiantes pudieron evidenciar los cambios que se esperaban?

Entrevista a secretaria

- Cuando se comenzó a pensar el cambio de modalidad ¿cómo se trabajó este cambio con el cuerpo docente?
- ¿Fueron asesorados para emprender el cambio? ¿Qué capacitaciones se ofrecieron? ¿En qué medida sus tareas y prácticas debieron repensarse para hacer frente al nuevo proyecto institucional?
- ¿Cómo acompañó o asesoró el equipo de conducción las estrategias que debieron adoptar las y los docentes para estar en concordancia con el rumbo que la escuela estaba tomando?
- En relación con la organización de espacios y tiempos, ¿qué modificaciones debieron llevar adelante para hacer viable la nueva modalidad? ¿Cómo les resultó la adaptación a estas nuevas posibilidades de uso de estos?
- En relación con lo administrativo, ¿Qué cambios debieron idear para acompañar el proceso de cambio? ¿En qué medida el trabajo en equipo colaboró para posibilitar la organización de los nuevos espacios y tiempos?
- Uno de los aspectos centrales de este cambio de modelo institucional ha sido sin dudas el pedagógico-didáctico. ¿Cómo se le informó a Ud. esta idea? ¿Existieron reuniones de equipo en las que haya sido invitado a exponer sugerencias y propuestas al momento de pensar la nueva propuesta pedagógica?
- En lo relativo al aspecto del abordaje del currículum, ¿Qué tipo de modificaciones en las planificaciones anuales, de proyectos y áulicas debieron efectuar para adecuarse a la modalidad ciclada?

- Esta institución cuenta con apoyos pedagógicos como el programa ZAP y el proyecto maestros MATE, ¿En qué medida su presencia y colaboración influyeron en la posibilidad de transitar el cambio de modalidad y en el sostenimiento en el tiempo?
- Ya han transcurrido algunos años desde la puesta en marcha de la modalidad ciclada, ¿Qué aspectos resultaron una mejora significativa en la tarea pedagógico - didáctica? ¿Cuáles debieron revisarse y corregirse con el correr del tiempo?
- Para finalizar, retomando el aspecto central que nos convoca al pensar nuestras prácticas docentes, ¿En qué medida las trayectorias escolares de las y los estudiantes pudieron evidenciar los cambios que se esperaban?

11. 2 Matriz de análisis

De la escuela graduada a la escuela ciclada			
	Directora	PE	Análisis
Contexto comunitario	<p>“Nuestra comunidad está compuesta en su mayoría por hijos de bolivianos. Todos viven muy cerca de la avenida Avellaneda, la mayoría trabajan en talleres de confección. Los padres trabajan muchísimas horas en los talleres.”</p> <p>“Pero es una escuelita de de negritos y entonces viste, no se le da tanta importancia, si este mismo proyecto se hubiese llevado adelante en el distrito 15, el 10, el 7 o el 9, que tienen otro target sería ¡Wow, una cosa de locos! Esto se llevó a cabo en el distrito 12. En una escuela de negritos, la hermanita perdida, porque estamos a una cuadra del distrito 18.”</p> <p>“En ese momento empezaron las escuelas, que tenían alguna intensificación. Empezaron a surgir las</p>	<p>“Familias que en su mayoría poseen sólo estudios primarios y algunas necesidades básicas insatisfechas.”</p>	<p>La escuela motivo de este análisis se encuentra en el barrio de Floresta, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Cuenta con una matrícula de 380 estudiantes y un plantel de 50 docentes.</p> <p>En su mayoría se trata de niños provenientes de las cercanías, cuyos padres pertenecen a la comunidad boliviana, empleados de la industria textil predominante en el barrio, muchos de ellos no cuentan con estudios medios y/o superiores. Las condiciones económicas de la comunidad son desfavorables, ocasionando que muchos no logren satisfacer de manera completa sus necesidades básicas.</p>

	<p>escuelas, las del BID, las del no sé qué y yo la verdad es que en este momento le dije a la supervisora, antes de que encaje en cualquier programa, a mí me gustaría que la escuela arrancara con el programa ciclado.”</p>		<p>En lo que respecta al contexto político, este cambio se gestó en un momento en el que a nivel nacional y jurisdiccional se implementaron políticas con propuestas de intensificación e intervención pedagógica con la intención de propiciar contextos adecuados para permitir un acceso más equitativo en pos de mejorar la calidad educativa de los sectores sociales más vulnerables.</p>
<p>Necesidades</p>	<p>“Cuando llegué en el 2010, me encontré con una escuela dinamitada desde lo pedagógico y con mucho recambio de docentes, con dos años de una conducción muy, muy ausente, muy desdibujada, muy encerrada en sí y con mucho temor al diálogo. “</p> <p>“Se empezaron a cerrar grados de 14 grados. Se cerraron de un saque seis. Quedaron muchas docentes curriculares con horas de apoyo y se propuso armar talleres en el primer ciclo. Habían quedado concentradas las horas de apoyo. Entonces armamos una pequeña experiencia con talleres.</p>	<p>Teniendo en cuenta el interés especial de esta comunidad por la literatura, por el folclore de cada pueblo de origen y la oralidad que a él rodea, y al mismo tiempo, las limitaciones en el uso de la palabra en cuanto al hallazgo de una expresión clara y fluida que les permita ejercer activamente su derecho a “alzar la voz” (...) surgió, hace unos años (2014), la necesidad de generar proyectos que tengan por meta ofrecer una educación de calidad para todos los alumnos, considerando las diferencias en los puntos de partida individuales, los contextos socioculturales y la</p>	<p>Al comenzar el proyecto ciclado, la escuela atravesaba un momento particular en lo concerniente al plantel docente. Por un lado, la directora, recientemente asumida encontró un Equipo de Conducción esquivo en lo que respecta a la comunicación hacia el plantel y hacia la comunidad en general. Por otro lado, la alta rotación del personal dificultaba la planificación conjunta de un proyecto institucional articulador.</p>

	<p>Pero claro... eran talleres ciclados con alguna propuesta. tenías pibes de los tres ciclos en distintos talleres y la verdad que funcionó”</p> <p>“Desde el 2010 hasta el 2013 maduré la idea, había que ganarse con un liderazgo legítimo a un plantel que hasta ese momento tenía mucha cantidad de interinos suplentes, bueno, mucho recambio. De repente en 2012 cayeron todos titulares y bueno, dije este es el momento. En el 2013 lo terminé de definir, hablé con la supervisora y le gustó la idea.”</p> <p>“Ya en mis dos años previos como directora interina primero y titular después en una escuela monstruo como esta, veía qué difícil que era el trabajo, no solo entre ciclos sino también intra-ciclo, como se desdibujaba el rol del coordinador”</p>	<p>diversidad constitutiva de las comunidades escolares.</p> <p>“Los escasos estímulos familiares conviven con prácticas pedagógicas que van de lo global a lo particular apelando a los saberes previos, puestas en juego, además, en grupos numerosos, todo lo cual ralentiza la adquisición del sistema formal de escritura., entendido como la construcción de aprendizajes progresivos y simultáneos.</p> <p><i>VARIABLES</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escaso desarrollo de la comunicación oral interpersonal en adultos y niños. • Implementación de metodología constructivista • Disolución de los hábitos de escucha participativa y de la oralidad. • Ralentización en la adquisición del sistema formal de escritura (alfabetización inicial) de los alumnos de primer ciclo. <p><i>INDICADORES</i></p>	<p>Al mismo tiempo, la falta de matrícula llevó al cierre de secciones ocasionando que algunos docentes curriculares vieran afectada su carga horaria generando así por un lado la necesidad de encontrar alternativas de acción y espacios de trabajo para estos docentes y por otro la necesidad de fomentar propuestas atrayentes para los estudiantes activos y para posibles nuevos miembros de la comunidad a fin de recuperar las secciones perdidas.</p> <p>A nivel pedagógico, las características propias de la comunidad mostraban un escaso desarrollo comunicacional tanto entre los propios estudiantes como entre éstos y los adultos, ralentizando los procesos de aprendizaje.</p> <p>Por otra parte, se trata de una escuela con una gran trayectoria respecto de la participación en programas y proyectos jurisdiccionales centrados en la atención</p>
--	---	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Porcentaje de participación de las familias en clases abiertas, mateadas, convocatorias en general. ▪ Porcentaje de alumnos que necesitan intervención docente “uno a uno” (MAP, M+M, MAI, MATE, PA) ▪ Observación de toma de situaciones de inicio de los alumnos ▪ Observación de cuadernos de clase ▪ Observación de clases 	<p>individualizada de las necesidades básicas de aprendizaje, contando desde hace más de diez años con maestros ZAP y de apoyo y habiendo sido elegida como una de las primeras en recibir el programa MATE.</p>
<p>Capacitación recibida</p>	<p>“En realidad, el diseño curricular habla de una escuela ciclada y yo la descubrí tarde. Lo descubrí cuando A. S. quien fuera supervisora del Distrito 15, llegó acá como vicedirectora titular. Yo todavía era maestra de esta escuela, estaba en primerito y subía a la sala de maestros y nos interrumpía en algún momento. Nos juntaba y nos hablaba del diseño y nos pedía que leyéramos el diseño. En esa época aprendí varias cuestiones, aprendí del diseño, aprendí de lo bien pensado que estaba y lo poco implementado que estaba. Hoy te puedo decir también que aprendo sobre el rol fundamental del coordinador y descubrí todo lo que uno puede hacer desde el lugar</p>		<p>Si bien la directora de la institución no contó con una capacitación formal y específica respecto del proyecto ciclado, durante su labor como docente de grado en esta misma escuela participó de reuniones con quien entonces fuese la vicedirectora, quien la motivó a conocer en profundidad en Diseño Curricular vigente en la Ciudad de Buenos Aires, comenzando así a comprender el alcance de la articulación en dentro de cada ciclo y entre ciclos que propone este documento.</p>

	chiquitito que nos tocan en la escuela.”			
Estrategias de Implementación	Dimensión Pedagógica	<p><i>Teorías de enseñanza aprendizaje que subyacen en las prácticas</i></p> <p>“Desde lo vincular el proyecto ciclado favorece conocer a cada uno de los chicos y de las chicas profundamente, porque son tuyos tres años, porque te pones al pibe al hombro y a pesar del pibe, a pesar tuyo, a pesar de todo, aprende o aprende. En ese acompañar en el recorrido vas encontrando la estrategia particular para cada uno, y tenés todo el ciclo para encontrarle la vuelta.”</p> <p>“(…) entender un problema, dialogar con otro, pensar cuáles son tus estrategias, cuáles son las mías. Poder llegar a una escucha, a una argumentación. Por ejemplo, en matemática, argumentar, porque lo hice así, cómo pensé la cuenta, es sumamente rico. Y ni que hablar en las</p>	<p><i>Teorías de enseñanza aprendizaje que subyacen en las prácticas</i></p> <p>Surgió, hace unos años (2014), la necesidad de generar proyectos que tengan por meta ofrecer una educación de calidad para todos los alumnos, considerando las diferencias en los puntos de partida individuales, los contextos socioculturales y la diversidad constitutiva de las comunidades escolares.</p> <p>Se propuso entonces, la construcción de un modelo de organización de la actividad cotidiana de la escuela, que permitiera avanzar en estos aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La flexibilización de los marcos temporales de los procesos de aprendizaje, ➤ El respeto por la diversidad de puntos de partida y de estilos de aprendizaje. 	<p>La puesta en marcha de este proyecto en el año 2014 involucró la toma de decisiones en varias dimensiones, por un lado, a nivel pedagógico-didáctico se propuso la búsqueda de estrategias que permitiesen ofrecer una mejora considerable respecto de la calidad educativa ofrecida por la institución partiendo desde el desarrollo y el afianzamiento de los vínculos.</p> <p>Es así como se modificó la visión respecto del rol docente de cada grupo clase, pasando de una concepción de acompañamiento anual a una de acompañamiento ciclado. De esta forma se pretendía lograr un conocimiento individualizado de cada estudiante considerando los procesos</p>

		<p>ciencias intentar resolver problemas, plantear hipótesis, explorar, experimentar.”</p> <p>“Equidad darle al otro lo que necesita y no esperar que te lo pida tampoco, no siempre sabemos lo que necesitamos, y ahí se juega nuestra verdadera labor como docentes, estar atentos, observar, escuchar, estar, acompañar, en fin...”</p> <p>Proceso enseñanza - aprendizaje</p> <p>“Siempre digo que tengo los mejores docentes del mundo, están en todo con los pibes, el acompañamiento es permanente, están siempre para cada uno, con sus diferencias, valoran cada aporte.”</p> <p>“Hoy la maestra de primero tuvo que quedarse con su papá, que está muy enfermo. Los nenes de primero vinieron. Entonces a la mañana estuvieron con sus materias curriculares, por supuesto, pero</p>	<p>Proceso enseñanza - aprendizaje</p> <p>Esta propuesta nos invitó a repensar nuestras prácticas y considerar la adecuación del tiempo de la enseñanza al tiempo del aprendizaje. Esto implicó cumplir dos condiciones: por un lado, fomentar el trabajo cooperativo de los docentes en tanto la implementación de los ciclos hace imprescindible el trabajo en equipo para planificar en común todo el ciclo, estableciendo graduaciones en los logros, y adaptar su tarea a las necesidades específicas de los alumnos; y por otro, apoyar y sostener el trabajo del equipo de conducción en la gestión del mismo.</p>	<p>formativos que benefician su desarrollo y la construcción de su subjetividad, utilizando este saber como punto de partida para generar aprendizajes significativos en cada uno de ellos.</p> <p>La idea de equidad educativa se transformó entonces en el norte a seguir por todos los miembros de la institución. Las nociones de tiempo y espacio se flexibilizaron a fin de garantizar la atención permanente de las necesidades de los estudiantes. Al mismo tiempo, permitió determinar con mayor exactitud el punto de partida de cada uno facilitando la planificación conjunta, desde un trabajo cooperativo a nivel ciclado, de estrategias específicas para cada necesidad y estilo de aprendizaje.</p> <p>Por otro lado, se comenzó a gestar la idea de que cada estudiante es alumno de la institución y no de cada docente en particular, de esta manera la participación de distintos</p>
--	--	--	--	--

		<p>estuvieron un rato con la maestra de apoyo, otro rato con la maestra de maestro más maestro y a la tarde estuvieron un rato conmigo, otro rato con la vicedirectora y otros con el maestro de segundo que tenía hora libre y me dijo yo me quedo, porque los pibes son de todos, porque conocemos a todos los pibes, los pibes nos conocen.”</p> <p>“Rejuntar sin ningún criterio, sin ningún diagnóstico, sin ninguna estrategia eso es encajar, eso no es incluir. Incluidos están cuando les doy lo que necesitan, cuando respeto, sus necesidades, no porque sean distintas no, no, no, no, seguramente necesita lo mismo que yo, que alguien me dé lo que necesito.”</p> <p>Criterios de evaluación</p> <p>“La promoción no se decida en al final de un grado, sino al final de todo el ciclo, la continuidad de su tránsito o de su trayectoria con un determinado maestro, hace que con el tiempo se vayan buscando otras estrategias.</p>	<p>Criterios de evaluación</p> <p>Se buscó promover un proyecto que instalara distintos modos de intervenir en el aula, desde una propuesta que considerara la unidad del primer ciclo de la escolaridad. La modalidad ciclada, eje central de nuestra propuesta implicó un gran desafío: garantizar el acceso al conocimiento de todos los niños del primer ciclo, respetando la diversidad de puntos de partida y estilos de aprendizaje, asumiendo la responsabilidad compartida por sus resultados.</p>	<p>miembros del plantel en proyectos comunes e interdisciplinarios permitió la apertura a múltiples miradas y aportes desde diversas áreas de conocimiento, aceptando, valorando y capitalizando la diversidad y la multiculturalidad presente en las aulas.</p> <p>Al tratarse de un proyecto que promueve una multiplicidad de modos de intervenir en el proceso de enseñanza aprendizaje, requirió también una nueva concepción en lo relativo a los criterios de evaluación, entendiendo por un lado, que cada estudiante cuenta con una amplitud temporal mayor en la posibilidad de la adquisición completa de los aprendizajes y por otro permitió a cada docente construir diversos recursos adecuados a la trayectoria propia de cada estudiante que permitiesen evaluar el proceso consumado a lo largo del ciclo.</p>
--	--	---	---	--

		<p>Tenés tiempo. Beneficia a los pibes en que tienen más tiempo, que tienen más estrategias, que tienen más recursos, que se les da más lugar. Se busca que se arme un equipo de trabajo.”</p> <p>“Al mismo tiempo entender que la evaluación de ese nene no va a ser igual ni en los mismos tiempos que sus compañeros y al mismo tiempo, la promoción no termina en primer grado, la promoción termina en tercero. La promoción no termina en final de 4.º, termina al final 5º, y en 6º y 7º lo mismo.”</p> <p><i>Aportes de programas y proyectos de atención a la diversidad</i></p> <p>“Desde hace cuatro años el equipo de musicoterapia de salud escolar trabaja acá con nosotros, empezaron trabajando con 7.º grado, y este año les propuse además trabajar con los adultos, con los docentes. Justamente por</p>	<p><i>Aportes de programas y proyectos de atención a la diversidad</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Confeccionar fichas de actividades individualizadas, organizadas en secuencias didácticas para los alumnos que presenten dificultades (aprendizaje, concentración, conducta, sobre edad, avanzado con respecto al nivel del grupo.) (Maestro MATE) ▪ Poner en práctica distintos proyectos integrados con las distintas áreas curriculares y articulados con: Biblioteca escolar, facilitadora de INTEC, con organizaciones barriales, otros programas de GCBA (escuelas lectoras) e instituciones (Área 	<p>En este sentido, la participación de múltiples programas de apoyo pedagógico potenció el trabajo en equipo con una mirada ciclada, a los efectos de fortalecer la enseñanza y con ello la continuidad y la mejora en los trayectos escolares. Estos actores institucionales complementan el acompañamiento, la orientación y la promoción de nuevas acciones institucionales que permiten encontrar diferentes formas de incluir a los niños en los espacios escolares con éxito, mejorando la adquisición de los aprendizajes.</p>
--	--	--	---	--

		<p>esto, porque hay gente nueva, porque la intención es sumar. Y porque todos somos música y todos somos sonido.</p> <p>“es una escuela que viene trabajando desde hace muchos años en colaboración con otros programas, como el Programa Maestro + Maestro, el maestro MATE, ajedrez, teatro.”</p> <p>“Lily, la Secre, coordina matemáticas y yo prácticas de lenguaje que me encanta y nos da una mano enorme en las dos áreas el maestro MATE que no solamente trabaja con los chicos sino que aporta muchísimo en la diaria en las aulas, en el trabajo en equipo con los maestros.”</p>	<p>Programática del Hospital Álvarez) con el objetivo de abordar y superar las dificultades detectadas en el diagnóstico institucional.</p> <p>EQUIPOS DE TRABAJO</p> <ul style="list-style-type: none"> · Equipo de conducción · Equipo docente · Programa M+M · FPD · Maestro MATE · MAP · Programa Ajedrez Escolar · Programa Teatro Escolar · Equipo de Musicoterapia de Educación y Salud · Equipo JIN D · E.O.E · Equipo de Área programática de Htal. Álvarez 	
	<p>Dimensión Comunitaria</p>	<p>Apertura hacia la comunidad</p> <p>“Ellos (<i>los estudiantes</i>) saben que por sobre todo acá se los quiere. Me pasa</p>	<p>Desarrollar proyectos innovadores con la participación de múltiples actores requiere de una gestión flexible que</p>	<p>Se trata de una institución en la que prima desde hace muchos años la mirada comunitaria, razón por la cual la generación y</p>

		<p>a mí y nos pasa a todos. Todo el mundo acá sabe que no es el alumno de tercero, la alumna de quinto, son alumnos de la escuela. Esto de la ciclada, y no sé cómo porque hay cosas que te puedo mencionar indicadores... pero algunas cosas son mágicas, pasan porque vaya a saber por qué. No le encuentro explicación. Como muchas de las cosas, de los afectos y del corazón no tienen explicación. Pasan porque sí. A cada uno de los que elige quedarse, nos pasa eso.”</p> <p>“a esta escuela la elegimos todos los días porque es muy fácil trabajarla. Hay una cuestión vincular que también genera el programa ciclado.”</p> <p>“no es casual que la gente no se quiera ir, que los exalumnos sigan viniendo en cualquier momento del día, en general al mediodía, a buscar a sus maestros de 6.º y 7.º para que me ayuden con matemática de 4.º año. O simplemente para saludarnos y charlar un ratito.”</p>	<p>pueda adecuarse a las características del contexto escolar y a los cambios que tienen lugar en el proceso de implementación sin perder de vista los objetivos propuestos.</p> <p>INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reuniones de ciclo. ▪ Reuniones con grados paralelos. ▪ Reuniones por áreas ▪ Reuniones con padres. ▪ Reuniones de personal. ▪ Reuniones con el EOE, la Escuela de Recuperación, EPVS, Asesoras técnicas de capacitación situada y Coordinadores ZAP. ▪ Reuniones con los responsables de las distintas organizaciones y programas con la que se articula la tarea. ▪ Capacitaciones en territorio de Cs Naturales y Matemática ▪ Observación de clases. ▪ Jornadas de Organización y Evaluación Institucional. ▪ Desarrollo de talleres y clases abiertas 	<p>el afianzamiento de vínculos saludables constituye un factor indispensable en las practicas diarias.</p> <p>Para la puesta en marcha de este proyecto se ha privilegiado la participación activa de múltiples actores en diversos espacios recuperando la multiculturalidad propia de la comunidad.</p> <p>Por un lado, se ha incentivado la apertura hacia la comunidad mediante la constitución de propuestas tanto dentro de la jornada escolar como por fuera de la misma, entre ellas, la conformación de un festival anual en el cual los representantes de las familias tuviesen la oportunidad de conocer y vincularse con otros miembros de la comunidad.</p> <p>Por otro lado, requirió la gestión de espacios de trabajo intrainstitucionales cooperativos y participativos que permitiesen el reconocimiento entre pares, ampliando la proyección de</p>
--	--	--	---	---

		<p><i>Participación de los diferentes actores en la toma de decisiones</i> Un ejemplo son los desayunos compartidos que hacen el vínculo, absolutamente, pero también hacen a aprovechar el tiempo. Porque hay desayunos compartidos, como hoy en los que se discute del paro y hay otros en los que se celebra un cumpleaños y ahí otros en los que nada se desayuna. Y hay otros en los que hablamos del PE, o de las evaluaciones, o de que hay que empezar a tomar lista la asistencia. O sea, habilitar ese espacio comunitario da lugar a poder escuchar y escucharnos.</p> <p><i>actividades del establecimiento con participación abierta a la comunidad</i></p> <p>“Antes de la pandemia los festivales anuales eran un momento que esperábamos todos, los chicos, las familias, los docentes lo preparábamos con mucho entusiasmo, y al hacerlos fuera del horario escolar permitía que muchas familias que no pueden acercarse habitualmente tuvieran la</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo de talleres para padres ▪ Organización de eventos abiertos a la comunidad. 	<p>propuestas interdisciplinarias colaborativas contando con una multiplicidad de miradas, estilos de trabajo y diversas experticias en las áreas curriculares.</p>
--	--	--	--	---

		<p>posibilidad de conocer más la escuela, a los profes a otras familias. La Cooperadora recaudaba muy bien y nos permitía hacer arreglos y comprar materiales a que de otra manera no hubiésemos podido.”</p> <p>“Siempre convocamos a las familias a actividades como actos, jornadas ESI, la realidad es a muchos se les complica venir por el trabajo. Pero sí colaboran muchísimo con la feria del plato que hacemos después de los actos, ya sea mandando algún plato o dinero para comprar.</p>		
	<p>Dimensión Organizativa</p>	<p>Trabajo con el cuerpo docente:</p> <p>“Muchos de los titulares que entraron en 2012 siguen siendo titulares porque la propuesta les gustó, les gusta y la fuimos trabajando en conjunto, siempre dialogando.”</p> <p>“Me costó que de repente excelentes docentes dijeran esto no es para mí. Me costó, digo, porque yo lo sigo padeciendo, lo sigo cargando. Para mí fue muy difícil, desde los desde lo vincular y desde los afectos, se fue gente muy valiosa. Muy valiosa desde lo pedagógico. Tenían otras cuestiones</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gestionar espacios de encuentro, intercambio, articulación entre docentes de un área de diferentes grados para que se establezcan acuerdos en la graduación de los contenidos: reuniones de ciclo e interciclos. ▪ Planificar para todos los grados un eje de trabajo coherente. ▪ Generar espacios de reflexión, tratamiento y asesoramiento para mejorar las prácticas docentes en el marco de los cambios curriculares vigentes. 	<p>Podría decirse que la dimensión organizativa constituyó un sustento indispensable para la concreción de este proyecto. El trabajo en equipo a través de formatos cooperativos proporcionó el marco necesario para dotar de significatividad a las propuestas didácticas y a su vez posibilitó captar el compromiso durante el proceso de cada uno de los miembros del plantel docente. Si bien al comienzo no todos quisieron participar de esta experiencia,</p>

		<p>con las que no acordábamos, pero muy valiosa desde lo pedagógico, y mi proyecto tenía que ver con algo pedagógico y con la construcción de una escuela para todos y con todos”</p> <p>Formación de quipos de trabajo</p> <p>Una de las estrategias que uso muy seguido, digamos, mi caballito de batalla es poner una persona antigua con una nueva. Me parece injusto largar a alguien nuevo solo. Entonces inicialmente les di elegir, en febrero nos juntamos, les dije la verdad es que la idea de que decidamos entre todas quién va a ir a primero, a tercero y a 4.º. La idea es que, dentro de las posibilidades, cada cual pueda trabajar en el ciclo en el que se sienta más cómodo, lo mismo con las áreas.</p> <p>Manejo de la comunicación</p> <p>“Todos los canales, formas y espacios son bienvenidos para comunicarnos, pero en ese momento tuvimos bastantes encuentros con los docentes durante el 2013, fuimos revisando el</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gestionar espacios de capacitación en servicio para los docentes referidos a los objetivos del PE ▪ Adaptar las condiciones de infraestructura al proyecto pedagógico de la escuela (construir las aulas necesarias para que se cumplan las condiciones reglamentarias de relación alumno/metro cuadrado por aula y de condiciones de seguridad, gimnasio, salón de actos, taller de plástica y de música). 	<p>muchos de aquellos que formaron parte desde el inicio permanecieron y aún permanecen en la institución tornándose un factor invaluable al momento de la incorporación de nuevos miembros. Por otro lado, en relación con la organización de espacios y tiempos se propició una flexibilización que permitiese adecuar las prácticas ante la diversificación de actividades en configuraciones grupales variables. Esta adecuación, en principio a través de talleres ciclados y luego a nivel institucional permitió una articulación eficaz de propuestas pedagógicas apoyadas en metodologías que contemplan variados puntos de partida en estudiantes con trayectorias escolares diversas. En relación con el manejo de la comunicación, es posible observar el mismo estilo flexible que está presente en</p>
--	--	---	--	--

		<p>tema de los talleres a nivel ciclo que veníamos manteniendo, fuimos viendo quienes preferían cada ciclo y cada área para tratar de respetar la experticia de cada uno y al mismo tiempo ir planteando los grupos de trabajo por ciclo. Armamos reuniones generales y por ciclo y hacia fin de año en una reunión general terminamos de darle forma.”</p> <p>Organización de horarios</p> <p>“Los horarios los fuimos armando entre todos, fue bastante caótico al principio, pero los maestros me dieron una mano enorme. Así que armamos un croquis general, sabiendo que podría modificarse a medida que fuese necesario.”</p> <p>Distribución de los espacios</p> <p>“Yo sé que a veces no se nota, pero te juro que es una danza. Porque espacios y tiempo tenemos poco. Esta es una escuela enorme que tiene muy pocos espacios. Las aulas son muy disímiles, hay que ceder constantemente con los espacios. No</p>		<p>la propia gramática escolar de esta institución, puesto que se contemplan gran cantidad de canales y modos de comunicación en virtud de captar las necesidades y brindar las respuestas necesarias a cada estudiante, a sus núcleos familiares, a los docentes y al Equipo Directivo.</p> <p>La contemplación de múltiples espacios de encuentro entre docentes permite comprender la necesidad de una búsqueda colectiva de un discurso común capaz de albergar y alentar las voces de cada uno de los miembros de la comunidad educativa.</p>
--	--	---	--	--

		<p>siempre es fácil, por esto de que uno sea aquerencia con el espacio, pero todos tenemos claro que el espacio es poco y que es multifuncional. Entonces una de las formas que encontré es eso, que no solo el SUM sea de usos múltiples, sino que todo en la escuela es de usos múltiples.”</p>		
	<p>Dimensión Administrativa</p>	<p>“Ante la supervisión tuve que presentar indicadores de las tres áreas que más me interesaba trabajar, sobre la gestión, sobre lo pedagógico y sobre lo comunitario. También presenté el Proyecto Escuela, cómo íbamos a implementar.”</p> <p>“Tuve algunas entrevistas que vinieron hasta la escuela, vino gente del área de planeamiento a pedirme algunos papeles, la verdad es que no siento que hayan hecho ningún aporte significativo, nunca me hicieron ninguna observación, por lo tanto, no me resultó para nada constructivo, la verdad es que era un como si... parte de la burocracia del sistema.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Priorizar las reuniones de ciclo e interciclos frente a los trabajos administrativos cuando hay superposición de tareas. 	<p>A nivel administrativo, la conducción de la escuela ha tenido que plasmar y elevar ante sus superiores jerárquicos de manera concreta el plan de acción que permitiría la puesta en marcha del proyecto ciclado. Por esta razón debió idear y ejecutar indicadores que permitiesen esclarecer las necesidades, objetivos, metas y líneas de acción que tendrían lugar en la propuesta de cambio. Sin embargo, esta es una dimensión poco valorada a nivel institucional puesto que es vivida como una cuestión burocrática que interfiere con la labor pedagógica.</p>

La escuela ciclada en la actualidad

	Directora	Secretaria	PE	Análisis
Contexto		<p>“Nosotros sentimos que nuestra comunidad tiene ese desfasaje de no haber tenido acceso a la conectividad, a los insumos mínimos para poder afrontar el trabajo desde las casas, al tiempo, el tiempo dedicado al niño, y las herramientas que podrían tener las familias para acompañar a los chicos en el aprendizaje porque muchos de ellos no han terminado sus propios estudios, algunos son casi analfabetos.”</p> <p>“Muchos corren para ir a sus trabajos, para cumplir, no los dejan salir, no los dejan atender el teléfono, viven una realidad extremadamente difícil.”</p>	<p>“La comunidad de la Escuela “P.C.” posee una extensa y rica trayectoria en su camino lector. Son niños y niñas, docentes, que demandan lecturas, ocupan sus recreos inmersos en búsquedas de lecturas libres en la biblioteca y que en el contexto del pandemia y aislamiento social preventivo y obligatorio del año 2020 continuaron en la medida en que el acceso a las redes lo permitían, haciendo circular audios de cuentos, lecturas por whatsapp y por zoom. Construyeron en ese contexto el “Muro de la memoria oral del P.C.: la oralidad que nos habita” que surgió a partir de la escucha atenta y amorosa</p>	<p>Actualmente, la escuela continúa recibiendo a niños y niñas de la zona circundante. En el contexto del pandemia y aislamiento social preventivo y obligatorio del año 2020 vieron severamente afectada la posibilidad de continuar de manera estable su escolaridad. A su vez, las propias características de las familias de la comunidad exacerbaban las dificultades para brindar apoyo y para emprender las actividades propuestas. Asimismo, el contacto con la escuela se volvió intermitente, en gran medida por la falta de recursos tecnológicos y de conectividad, motivo por el cual debieron idearse múltiples instrumentos y estrategia que permitiesen</p>

			de los audios que “iban y venían” de celular a celular en verdaderos intercambios lectores en medio de tanta aparente quietud externa.”	garantizar el vínculo pedagógico. Sin embargo, pudieron producirse algunas experiencias exitosas en relación con el fomento de la lectura.
Necesidades observadas	<p>“Los chicos durante la pandemia han estado acompañando a esos padres sentados al lado de una máquina, muchos de ellos no han tenido la oportunidad de participar en las clases virtuales. Por las características propias de la comunidad, los chicos han tenido muy limitada la interacción con los adultos en todo lo que tiene que ver con el diálogo, la conversación, la interacción”</p>	<p>“Cuando llegué a esta escuela, la directora, que aún es la misma y conoce a esta escuela y a la comunidad como si fuese su casa, nos decía y aún se lo dice a cada docente que ingresa, todo lo que nosotros no le demos a estos chicos, no se los va a dar nadie, hablaba de excursiones, salidas, torneos, posibilidades. Hoy que me toca acompañarla en el equipo directivo lo veo y le doy toda la razón.”</p> <p>“Convengamos que estos niños vienen de atravesar una pandemia, en la cual el que tuvo suerte pudo seguir alguna clase a través de una pantalla, pero la mayoría de los chicos de nuestra escuela</p>	<p>Teniendo en cuenta el interés especial de esta comunidad por la literatura, por el folclore de cada pueblo de origen y la oralidad que a él rodea, y al mismo tiempo, las limitaciones en el uso de la palabra en cuanto al hallazgo de una expresión clara y fluida que les permita ejercer activamente su derecho a “alzar la voz”, decidimos tomar las Prácticas del Lenguaje y la literatura como eje desde una mirada abierta y libre, pero al mismo tiempo controlada en cuanto al objetivo de lo que la Escuela busca:</p> <p><i>DESAFÍOS</i></p>	<p>La comunidad educativa considera la multiculturalidad y el folclore de sus pueblos de origen como un valor destacable que desean promover. Al mismo tiempo, la vulnerabilidad social de sus miembros, claramente visibles en las limitaciones económicas y expresivas motivan al conjunto de docentes a repensar sus prácticas ideando un hilo conductor en los proyectos de ciclo e interareales. El desarrollo de competencias lingüísticas como La escucha activa, el diálogo, la interacción y la toma de la palabra comprenden los ejes nodales a través de los cuales se trabaja hoy en día en la escuela.</p>

			no contaba con los recursos para poder hacerlo y desde la casa tampoco tenían quién los guíe, los acompañe, les hable y los escuche.”	Nuestros desafíos para este año serán: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Superar las dificultades observadas en la práctica de una escucha activa, en la toma de la palabra y en la cumplimentación de la alfabetización inicial en los niños del primer ciclo. ▪ Favorecer que los alumnos del 2° ciclo desarrollen las competencias lingüísticas necesarias para desenvolverse como estudiantes eficientes, autónomos, críticos y creativos. 	
Implementación	Dimensión Pedagógica	Trabajo Ciclado “Primero y segundo hacen con la misma maestra y en tercero comparten maestra con la otra sección, una se encarga de prácticas del lenguaje en los dos terceros y la otra, da matemática con los dos y cada	Trabajo Ciclado “Yo digo terminar con los chicos un ciclo, acompañarlos es sumamente importante, porque vos conocés, no te digo de pe a pa, pero sí los conocés a montón. Cómo reacciona el chico ante	La interacción que tiene lugar en las aulas entre hablantes de diferentes variedades puede constituirse en una fuente invaluable de ampliación de la competencia lingüística	En relación con la dimensión pedagógica, si bien se mantiene la estructura ciclada vigente desde 2014, se han planteado ciertas modificaciones producto de la evaluación permanente del proyecto. En sus comienzos la estructura propuesta consistía en un

		<p>una de conocimiento del mundo en su sección”</p> <p>“Esto ayuda porque ya voy conociendo a otra maestra, otra forma de trabajar, a otra gente. En 4.º grado para completar el destete, mezclamos y volvemos a dar. Es decir. Desde hace cinco años. Si lo que hacemos es mezclar los grupos, es decir, en 4.º grado ya los conocemos. Entonces se juntan las maestras que los tuvieron hasta tercero, no las de 4.º, las de 4.º no tienen nada que ver en esta en esa la conocen más la maestra de maestro más maestro que también hace muchísimos años que están, más la maestra de apoyo que hace muchos años que está.”</p> <p><i>Teorías de enseñanza aprendizaje que subyacen en las prácticas</i></p>	<p>determinado estímulo, si le va a servir esto o aquello De qué manera puede hacer una intervención para llegar a ese alumno que no pudiste en determinado momento. Es la verdad un trabajo riquísimo para el maestro y para los alumnos.”</p> <p><i>Teorías de enseñanza aprendizaje que subyacen en las prácticas</i></p> <p>“La escuela es mucho más que la letra del Diseño Curricular, porque si te quedás solo con eso, lograrás muy poco y los</p>	<p>de todos y en punto de partida para la reflexión meta-lingüística.</p> <p>La diversidad genera comparaciones que no tendrían lugar si no estuvieran presentes en el aula diferentes variedades y esas comparaciones originan en muchos casos "traducciones" de una variedad a otra. Se abre así un espacio privilegiado para desarrollar un trabajo didáctico de reflexión acerca del lenguaje.</p> <p><i>PROPÓSITOS:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Afianzar esta comunidad de oyentes, hablantes y escritores competentes, miembros de una 	<p>docente que acompañase la trayectoria de los estudiantes durante todo el primer ciclo, y al pasar al segundo ciclo, se proponía un docente a cargo de cada área de aprendizaje. Actualmente, observando las dificultades de adaptación que presentaban los estudiantes en un cambio tan abrupto, se optó por generar cambios paulatinos. De esta manera, durante el último año del primer ciclo, los estudiantes comienzan a ser acompañados por los docentes a cargo de ambas secciones. Esto permite, a su vez, que todos los integrantes del ciclo conozcan en profundidad a cada estudiante permitiéndoles idear en conjunto alternativas de trabajo específicas para atender las necesidades de cada estudiante y de los grupos en general. De esta</p>
--	--	---	---	---	---

		<p>“Como decíamos también el otro día, no nos basemos solo los libros. Hay un montón de formas de llegar a la información, distintos textos, distintos formatos, distintos soportes, una receta, una regla de un juego, no entremos solo a través de los libros.”</p> <p>“El viernes los llevamos a Escuelas Abiertas que es un programa del Gobierno de la Ciudad para los Sextos Grados, en el Parque de la Ciudad, y fue una experiencia bellísima, los chicos hicieron kayak, tirolesa, vos le veías los ojos a esos chicos y estaban maravillados, son experiencias que no se olvidan.”</p>	<p>privas de un montón de recursos, herramientas y experiencias que solo tienen lugar en las horas que los chicos están en la escuela. Uno no se tiene que quedar con lo poquito que ve o lo poquito que te dicen que tenés que dar, uno tiene que pensar en grande. Si pensás en grande se te da en grande.”</p> <p>“Nosotros sentimos que a nuestros niños les falta todo esto de escuchar al otro, interactuar con lo que el otro dice, enfocarse en la conversación, entonces, al día de hoy estamos pensando y planificando las intervenciones para promover esas situaciones, por ejemplo, tenemos niños que se acercan con el registro y te lo muestran, entonces empezamos a traccionar</p>	<p>comunidad de literatura.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Contribuir a la formación de hablantes versátiles y dúctiles de la lengua para que la empleen en forma adecuada y eficaz en las más diversas situaciones comunicativas; que no discriminen ni sean discriminados por la manera en que usan el lenguaje. ▪ Estimular la participación de los niños en actos del habla para tomar decisiones, para organizar la propia experiencia y para construir las experiencias culturales de las que participan. ▪ Facilitar condiciones para que los alumnos participen frecuentemente en 	<p>manera, al culminar el tercer grado, se reestructuran los grupos logrando establecer ciertas características comunes a nivel grupal a fin de favorecer propuestas de trabajo diferenciadas y enriquecedoras. Es importante destacar que en este proceso interviene el equipo de conducción, todos los docentes, programas y apoyos externos que trabajan con los estudiantes, de esta forma se logra capitalizar las distintas experiencias posibilitando una proyección más clara de posibles alternativas de propuestas didácticas. Durante el segundo ciclo, se intenta favorecer que los alumnos desarrollen las competencias necesarias para desenvolverse como estudiantes eficientes, autónomos, críticos y creativos, por esta razón</p>
--	--	--	---	--	---

			<p>desde ahí, con preguntas como, ¿qué necesitas? ¿La seño que te pidió? Preguntas que los empiecen a guiar para hablar más, para interactuar, para darse cuenta que es necesario poner en palabras lo que uno piensa o siente para que el que está en frente lo entienda y me pueda responder</p> <p>“También aprovechamos mucho las salidas didácticas, el otro día los chicos hicieron una salida didáctica al teatro y nos acompañaron los supervisores. Los chicos venían trabajando con el espejo africano y estaba la propuesta de ir a ver la obra. Se entusiasmaron tanto que les surgió invitaros a la salida y ellos se comprometieron a que, si no surgía algún imprevisto urgente, los iban a acompañar, y así fue.”</p>	<p>actuaciones típicas del intercambio entre lectores, que les permitan poner en juego y apropiarse progresivamente de aspectos fundamentales del quehacer del lector tales como leer para otros, contar, explicar, comentar, recomendar, opinar y confrontar las propias opiniones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Buscar entre todos y todas cómo enriquecer los textos internos de nuestros niños y niñas para que sus bagajes no sean sólo bagajes masificados ▪ Comprender y apropiarse del “estar concentrado en literatura” y que esto sea considerado una valiosa puesta en juego de 	<p>durante 4° y 5° grado, cada grupo es acompañado por dos docentes que trabajan de manera colaborativa y 6° y 7°, se propone un docente por área de conocimiento ponderando el área de experticia de cada uno de ellos. Este equipo se complementa con la labor del maestro MATE que acompaña de manera individualizada a aquellos estudiantes que requieren una intervención particular de acuerdo a sus características y potencialidades. Respecto de las propuestas didácticas se promueve la participación en múltiples situaciones que trascienden las paredes de las aulas. Es así como desde el equipo de conducción se incentiva la presentación de experiencias directas, la participación en torneos y encuentros deportivos, y propuestas de</p>
--	--	--	---	--	---

	<p><i>Modificaciones en el formato y abordaje de las planificaciones</i></p> <p>“En la carpeta que tenemos en conducción con las planificaciones está armada de la siguiente manera, las situaciones de inicio que se tomaron en cada área en cada grado, las planificaciones que se hicieron teniendo en cuenta ese estado inicial y al final va a ir acompañado de una memoria didáctica que no va a ser otra cosa que esas observaciones que van a dar la pauta de lo que realmente sucedió a lo largo del año. Con las planillas que armamos para organizar las planificaciones se está haciendo más fácil el seguimiento tanto para los docentes como para nosotras. Fue un trabajo</p>	<p><i>Modificaciones en el formato y abordaje de las planificaciones</i></p> <p>“A veces uno recibe planificaciones de los docentes que son extensísimas, difíciles de ver, de leer. Por eso ideamos un instrumento que permita hacer más concreto y accesible ese contenido. Para las planificaciones anuales, en un cuadro de doble entrada, apaisado, pedimos, que de manera concreta expliquen de un lado el proyecto, el bloque de contenidos nodales, las experiencias directas, si las hubiere, la relación con otras áreas, con la ESI y con la alfabetización digital, y por otro los meses en los que se va a desarrollar, entonces es fácil de ver cómo eso se</p>	<p>disponibilidades para leer y para escribir, que no son caminos lineales ni iguales para todos y todas.</p>	<p>experimentación en el abordaje de las ciencias buscando estimular la apertura a nuevas formas de acercamiento al conocimiento. Para la puesta en práctica de este proyecto, en la actualidad se han sistematizado instrumentos de planificación que permiten, tanto a los docentes como a los miembros del equipo de conducción, realizar un seguimiento claro y completo de los recorridos didácticos, estableciendo así una memoria didáctica fehaciente que acompañe a cada grupo a lo largo de su trayecto escolar. En cuanto a al trabajo de coordinación, comprende dos instancias. Por un lado, hacia el interior de cada ciclo, en estas reuniones semanales o quincenales se abordan temáticas relativas a los grupos de trabajo, los</p>
--	---	--	---	---

		<p>complejo armar el diagrama, ponernos de acuerdo en qué cuestiones incluir, pero tener eso pensado de antemano, permite que el docente tenga más claro la forma de plasmar ese recorrido”</p>	<p>desarrolla a lo largo del año. Para la planificación de los proyectos, o las secuencias didácticas, propusimos un cuadro en el que se registre el recorte de contenidos, las actividades, los recursos, el producto final y una columna para observaciones, en esas observaciones van a ir, por ejemplo, pude hacerlo, no pude hacerlo, por qué, las cuestiones que hubo que flexibilizar, las cosas que hubieron que modificarse durante el trayecto.”</p> <p>“Permite prever cosas que pueden pasar y pasan a menudo, te cambia el docente, cómo hace para seguir con ese proyecto, porque la verdad es que ese proyecto fue pensado en función de esos chicos, con esa trayectoria, con la participación de los compañeros, de los</p>		<p>proyectos didácticos, las problemáticas detectadas y abordadas a nivel ciclado que comprometen a diversos actores institucionales. Por otra parte, se sistematizaron a partir de este año coordinaciones para las áreas de Prácticas del Lenguaje y Matemática, en ellas se plantean cuestiones relativas al abordaje de la progresión de contenidos tanto intra como entre ciclos, es así como desde un trabajo en equipo se estipulan posibles recorridos, intervenciones y adecuaciones que permitan la concreción de trayectorias escolares significativas y coherentes. La participación de programas de atención a la diversidad complementa de manera eficaz la posibilidad de flexibilización de propuestas didácticas, puesto que su intervención</p>
--	--	---	--	--	---

		<p>Coordinación de ciclos</p> <p>“Las reuniones de ciclo funcionan muy bien porque hay algunas cuestiones que se necesitan dirimir a nivel del ciclo. Por eso tratamos de sostenerlas todas las semanas o cada quince días. De todas formas vamos buscando espacios de encuentro, en los desayunos compartidos por ejemplo”</p> <p>Coordinación de Áreas</p>	<p>programas de apoyo que hay en la escuela. Y de esta forma podés encontrarlo plasmado y eso simplifica la tarea. Recurrís a eso podés reconstruir la historia de lo que pasó, al menos, en esos meses. ¿Qué pasó? ¿Cómo se pudo hacer? ¿Qué sucedió en el medio?”</p> <p>Coordinación de ciclos</p> <p>Nosotros tratamos de juntarnos todas las semanas como mucho cada 15 días, porque a veces no se puede ver y empezamos a conversar sobre qué casos nos llama más la atención. Qué chico necesitaría Cúal está viniendo por acá y no puede terminar de lograr esto. Entonces. ¿Qué hacemos? Tratamos de generar o de armar una red de contención, de apoyo. “</p> <p>Este año estamos generando más espacios para trabajar con el PE, cómo trabajarlo y enfocarnos</p>		<p>permite la detección y atención temprana de estudiantes que requieren acompañamiento individualizado y al mismo tiempo otorga recursos para ampliar los espacios y tiempos de intervención a nivel grupal. El trabajo colaborativo permanente con estos docentes fortalece las prácticas pedagógicas a nivel institucional y potencia la adquisición de saberes significativos por parte de los estudiantes.</p>
--	--	--	---	--	---

		<p>Este año lo sistematizamos el tema de la coordinación por área. Porque para redondear la articulación de un ciclo al otro, la coordinación de ciclo es lo que fractura. Entonces buscamos la articulación a través de la coordinación de área que es el hilo conductos, hace a la coherencia, es la que garantiza la coherencia pedagógica que menciona el diseño curricular.</p> <p>Lily, la Secre, coordina matemáticas y yo prácticas de lenguaje que me encanta y nos da una mano enorme el maestro MATE</p> <p>“El supervisor acompaña, pregunta por cómo va esto, cómo se manejan, que están haciendo socializa experiencias de otras escuelas. Y mucho aporte también, de ideas para sumar en la escuela Digo, nosotros desde hace unos años hacemos un proyecto que se llama “y decimos chau”</p>	<p>en la problemática prioritaria en la que observamos que nuestros alumnos tienen falencias, entonces decidimos acompañar a los docentes desde un lugar que se enfoque en lo práctico</p> <p><i>Coordinación de Áreas</i></p> <p>Está pensado de la siguiente manera. Por ejemplo, ahora, esto que es el eje principal del proyecto de este año que es la escucha activa, estamos trabajando todos en el área de prácticas del lenguaje. Entonces. ¿Qué hacemos? ¿Y en qué nos ayuda? Vamos armando una secuenciación de contenidos y actividades para trabajar a lo largo del año desde las prácticas del Lenguaje y desde otras áreas. Eso nos permite tener, una articulación y una progresión de los contenidos para que la trayectoria de los chicos tenga una lógica y no sea una sumatoria de cosas sueltas.</p>		
--	--	--	---	--	--

		<p>específico 7.º, dejando huellas que es específico para 6.º y 7.º. Son proyectos que propuso el supervisor y nosotros los tomamos.”</p> <p><i>Aportes de programas y proyectos de atención a la diversidad</i></p> <p>“Nos apoyamos mucho en los equipos que trabajan con nosotros, por ejemplo, la maestra mate, la maestra ZAP, la maestra de apoyo. Hay un caso donde estamos un poquito más con mayor dificultad. Estamos trabajando con una maestra MAI que viene una vez a la semana. Entonces, entre todos los que intervienen en el ciclo vamos viendo los avances o no, las posibles intervenciones que hagan falta para favorecer el aprendizaje de cada chico teniendo en cuenta las necesidades que vamos observando. Ahora, por ejemplo, como esta plasmado</p>	<p><i>Aportes de programas y proyectos de atención a la diversidad</i></p> <p>“Mira, en este momento inclusive hasta tenemos una maestra Mai. A ver, por ejemplo. Llega el maestro MATE que trabaja con segundo ciclo. Y tenemos el maestro ZAP que trabaja con primer ciclo. Por suerte ahora, en estos momentos estamos contando con dos maestros ZAP es decir, que uno está abocado a los primeros grados, y el otro a los segundos grados. Depende</p>		
--	--	---	---	--	--

		<p>en el PE, estamos poniendo la mirada particularmente en trabajar sobre la escucha activa.”</p>	<p>del trabajo que tenga cada uno utilizamos al que le queda un poquito más de tiempo para trabajar con tercer grado. ¿Con todos’? No, con los que los con los que aún le falta.un poquito en lo que sea la alfabetización cuando sea necesario, claro. Lo mismo con la maestra de apoyo. Lo mismo pasa con la Maestra de apoyo que justamente está trabajando con los niños que más necesitan, entra al aula de primero, segundo y tercero.”</p>		
	<p>Dimensión Organizativa</p>	<p><i>Manejo de conflictos a través de la negociación</i></p> <p>“Llegar a acuerdos para todo lo organizativo es un ahorro previo, porque la verdad es que después terminamos cubriendo cuando hace falta. Pero también hace a la gestión del personal. Porque yo sé que cuando el día que necesito</p>	<p><i>Manejo de conflictos a través de la negociación</i></p> <p>“Se tienen que dar muchas cosas, hay un muy buen trabajo en equipo, por un lado, por otro lado, un equipo de docentes que responde no es que uno decide, y hace que eso suceda, porque donde vos forzás para que las cosas sucedan... De hecho, ¿qué es gestionar? Gestionar es hacer</p>	<p>Esta modalidad ciclada se fue mejorando, optimizando y repensando constantemente en función de los nuevos desafíos y nuevas miradas que se incluyen en el equipo, siempre con la “visión compartida” de</p>	<p>Esta modalidad ha permitido a través de los años la consolidación de vínculos, podría decirse que se trata de una institución que apoya su trabajo diario en la visión compartida y el trabajo colaborativo. El estilo de liderazgo preponderante adquiere características horizontalistas, permitiendo</p>

		<p>pedirles un favor, nadie me dice a mí no me corresponde.”</p> <p>“Creo que justamente para no ponerte de sombrero a ninguna institución, uno debería ser más horizontalista. Yo siempre digo, me trajiste la solución, entonces no hay ningún problema. Y esto parecería un <i>laissez faire</i>, pero no, compromete a la gente, compromete con el pibe, compromete con la labor, y compromete también con el otro, con el compañero.”</p> <p>“Yo creo que justamente que es indispensable escuchar. Escuchar a los maestros, a los padres, a los pibes. En la labor de gestión tenés que escuchar mucho al maestro, porque conoce la escuela y a los pibes. No podés hacerte el sordo o querer imponer nada. Tenés que escuchar. No por nada el diseño curricular del primer quehacer que habla, es del quehacer del oyente. Tenemos</p>	<p>que las cosas sucedan, esa es la frase. Pero cuando vos querés forzar y forzás y forzás lo único que encontrás en el otro es resistencia. Pero a ver, ¿todos tenemos resistencia a algo? Sí, claro. ¿A todos no nos gusta algo? Sí claro, pero tratamos de que sea de la mejor manera posible, entonces tratamos de llegar a acuerdos.”</p> <p>“Porque nada, hablamos hace un rato de el trabajo en equipo, de los docentes y lo que es trabajar con el otro, y la verdad es que la escuela la hacemos todos, la escuela la hacen los chicos, la escuela la hacen los maestros, la escuela la hacen los directivos, a escuela la hace la familia.”</p>	<p>esforzarnos en transformar y mejorar la educación día tras día. para nuestros niños.</p> <p>LÍNEAS DE ACCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboración de un lineamiento de “construcción del camino lector” que oriente y organice la trayectoria literaria de cada grupo sin “encorsetarla” ni limitarla, sino por el contrario, estimulando la creatividad y autonomía en la búsqueda de esa selección de lecturas. ▪ Gestionar espacios de capacitación en servicio para los docentes referidos a los objetivos del PE (mediadores de literatura, 	<p>y fomentando la participación activa de cada uno de los miembros de la comunidad, abriendo espacios de intercambio y diálogo.</p> <p>Se trata de un equipo de conducción que se interesa por gestionar el espacio escolar como un sitio abierto al debate, a la proyección de nuevas ideas y soluciones partiendo de la reflexión y la participación colectiva en la construcción del saber.</p> <p>Una cuestión característica de esta institución es la flexibilidad en la organización y utilización de recursos de todo tipo. En el caso de los horarios, se confeccionan de manera conjunta con el plantel docente, de manera de asegurar que</p>
--	--	---	---	---	---

		<p>que aprender a escuchar. Eso es fundamental. Escuchar es la única forma de tener el pulso de la diaria.”</p> <p>Manejo de la comunicación</p> <p>“La comunicación es de todo tipo. Es decir, recurrimos a todo, desde el grupo de WhatsApp, de toda la escuela, hasta grupos que ciclo, todo lo que sea útil a la hora de que la información circule.”</p> <p>Delegación de tareas</p> <p>“Yo creo que, en cualquier escuela, cualquier proyecto es indispensable poder delegar</p>	<p>Manejo de la comunicación</p> <p>“Es fundamentalmente es hacerse el tiempo, el espacio para poner en palabras todas las cosas que suceden a lo largo del día, a lo largo de una semana, con las cuestiones que suceden en la escuela y ver de qué manera podemos mejorar lo que ya tenemos y solucionar lo que realmente necesita de nuestro tiempo, de una solución, de un pensar en conjunto. Por eso vamos buscando la forma de que la comunicación llegue, en los pasillos, por whatsapp, por mail, como se pueda.”</p>	<p>capacitaciones en P del L, alfabetización inicial, alfabetización digital, escuelas lectoras, encuentros con narradores y narradoras, encuentros con especialistas en literatura).</p>	<p>cada uno de los maestros de grado pueda retirarse al menos un día a la semana dos horas en compensación por el horario de comedor. Por otro lado, en relación con las actividades y propuestas en las que intervienen más de un grado o sección, se acuerda en las reuniones de ciclo tanto la organización horaria como la distribución espacial, a fin de garantizar que los distintos grupos puedan participar en las propuestas. Es importante destacar que, si bien la escuela cuenta con pocos espacios comunes, éstos son capitalizados de manera eficiente, puesto que suelen utilizarse</p>
--	--	--	---	---	---

		<p>algunas tareas. Más allá de que este sea un sistema verticalista, para mí sería imposible, pero imposible, gestionar una institución de 380 pibes y 50 adultos si no lograra llegar a acuerdos mínimos y sin delegar.”</p> <p><i>Ingreso de nuevos docentes</i></p> <p>“Una de las estrategias que uso muy seguido, digamos, mi caballito de batalla es poner una persona antigua con una nueva. Me parece injusto largar a alguien nuevo solo. Entonces inicialmente lo que hicimos fue. Les di elegir en febrero. Les dije la verdad que la idea de que decidamos entre todas quién va a ir una tiene que ir a primero, una a tercero y una a 4.º.”</p> <p><i>Distribución de los espacios de trabajo</i></p>	<p><i>Ingreso de nuevos docentes</i></p> <p>“Este año, tuvimos muchas salidas y muchas entradas de docentes nuevos, entonces, ¿cómo se pensó? ¿Cómo podíamos sostener la base de lo que es nuestra escuela, lo que venimos construyendo hace tantos años sin que se desdibuje? Entonces pensamos en armar las parejas pedagógicas de manera que un docente antiguo de la escuela que conoce el proyecto y sabe de qué hablamos cuando hablamos de escuela ciclada, con uno nuevo, para de esa manera que sostenga y pueda hacerle el andamiaje a su compañero.”</p> <p><i>Distribución de los espacios de trabajo</i></p> <p>“No podemos olvidar que las aulas son en sí mismos espacios alfabetizadores, entonces nosotros vimos que era mejor que roten los alumnos por los espacios en</p>		<p>cotidianamente para la concreción de talleres y actividades diversas. En relación con la delegación de tareas, se percibe una gran apertura hacia la participación y colaboración de todos los miembros de la comunidad, se trata de un equipo de conducción que gestiona a puertas abiertas y percibe el aporte comunitario como factor indispensable para la labor cotidiana.</p>
--	--	--	---	--	--

		<p>“Esta es una escuela enorme que tiene muy pocos espacios. Las aulas son muy disímiles, hay que ceder constantemente con los espacios. No siempre es fácil, por esto de que uno sea aquerencia con el espacio, pero todos tenemos claro que el espacio es poco y que es multifuncional. Entonces una de las formas que encontré es eso, que no solo el SUM sea de usos múltiples, sino que todo en la escuela es de usos múltiples.”</p> <p>Organización de horarios “Esta es una escuela también muy autogestiva. Por ejemplo, los horarios los arman los maestros, pero, con ciertas pautas. Por ejemplo, garantizar que todo</p>	<p>lugar de que cada docente vaya a las distintas aulas, así cada aula mantiene su ambiente alfabetizador y los chicos pueden recurrir a los portadores que fueron construyendo sobre cada área. Entonces decidimos tener el aula de Matemática y el Aula de Prácticas de Lenguaje. Para favorecer el trabajo de la maestra y de los chicos, y ellos ya estaban cancherísimos.”</p> <p>Organización de horarios “Yo siempre digo esta frase: “todo lo que sea para el bien de los chicos y de los docentes, vamos todos, pensamos todos y lo hacemos todos”, entonces en las reuniones de ciclo que te contaba nos sentamos y vemos armamos un horario, se trabaja en equipo. Entonces, por ejemplo, alguien dice tengo pensado usar el patio para hacer este taller, y si es algo que suma</p>	<p>Adaptar las condiciones de infraestructura al proyecto pedagógico de la escuela (construir las aulas necesarias para que se cumplan las condiciones reglamentarias de relación alumno/metro cuadrado por aula y de condiciones de seguridad, gimnasio, salón de actos, taller de plástica y de música).</p>	
--	--	--	--	--	--

		el mundo se pueda ir dos horas por comedor.”	para el ciclo en general vamos todos.”		
	Dimensión Comunitaria	<p><i>Participación de los diferentes actores en la toma de decisiones</i></p> <p>Un ejemplo son los desayunos compartidos que hacen el vínculo, absolutamente, pero también hacen a aprovechar el tiempo. Porque hay desayunos compartidos, como hoy en los que se discute del paro y hay otros en los que se celebra un cumpleaños y ahí otros en los que nada se desayuna. Y hay otros en los que hablamos del PE, o de las evaluaciones, o de que hay que empezar a tomar lista la asistencia. O sea, habilitar</p>	<p><i>Participación de los diferentes actores en la toma de decisiones</i></p> <p>“Hay una dirección que abre esos espacios, que permite, que acompaña, que ayuda.”</p>	<p>Generar espacios de reflexión, tratamiento y asesoramiento para mejorar las prácticas docentes en el marco de los cambios curriculares vigentes.</p> <p>Gestionar y generar “tertulias literarias” para toda la comunidad con la modalidad que la situación mundial de pandemia lo permita, habilitando la palabra y el intercambio lector entre distintos grupos lectores y / o escritores y escritoras.</p>	<p>Si bien en la actualidad no es posible llevar a cabo festivales multitudinarios como se había logrado coordinar en los años previos a la pandemia, se comenzó a pensar en propuestas de talleres para padres atentos a habilitar la palabra, la escucha atenta y el intercambio lector. Asimismo, se continúa estimulando su participación en diversas actividades pedagógicas con el fin de dar a conocer los proyectos desarrollados a lo largo del ciclo escolar y al mismo tiempo brindar la oportunidad de capitalizar las valiosas experiencias y saberes propios de la comunidad.</p>

		<p>ese espacio comunitario da lugar a poder escuchar y escucharnos.</p> <p>Actividades del establecimiento con participación abierta a la comunidad</p> <p>“Nos planteamos la posibilidad de hacer talleres para adultos, que por supuesto no son obligatorios, uno los invita, como lo hacemos normalmente en las jornadas ESI, en los actos, en los cierres de proyecto.”</p>	<p>Actividades del establecimiento con participación abierta a la comunidad</p> <p>“estamos pensando también en hacer talleres con los adultos, en esto de la escucha activa, de la comunicación, de un ida y vuelta en la charla, también proponérselo a los adultos.”</p>	<p>Desarrollo de talleres y clases abiertas. Desarrollo de talleres para padres Organización de eventos abiertos a la comunidad.</p>	
	<p>Dimensión Administrativa</p>	<p>No es que no lo cumpla, pero con el tiempo una se da cuenta dónde puede, donde debe, donde tiene que cumplir si o si. Si tienes un poco de muñeca, la burocracia se puede manejar.</p>	<p>“Tendría que existir gente que se dedique pura y exclusivamente a todo lo que son papeles. ¿me explico? ¿Por qué? Porque vos me vas a decir sí, pero hay gente administrativa que ahora son itinerantes. Anda por todas las escuelas. Pero, por ejemplo, tenés expedientes, maestros que</p>	<p>LÍNEAS DE ACCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reorganización y actualización de archivo y documentación en uso y en guarda. ▪ Mejorar la accesibilidad por 	<p>Si bien la atención de la dimensión administrativa se encuentra más postergada, durante el presente ciclo lectivo se ha comenzado a sistematizar ciertas prácticas que conducen a agilizar la coordinación institucional.</p>

			<p>vienen, maestros que van, a tenés que notificarlos. La directora tiene que hacer lo de cooperadora, tiene que hacer lo del FUDE, tiene que hacerlo de la tarjeta Nación todos los meses, caja chica cada dos o tres meses. Y vos decís ¿en qué momento haces todo lo otro que es lo importante para la escuela? Ahora estamos con esta gestión puso todo lo del MIA, lo de la plataforma que en vez de solucionar dificultad y nos pasamos haciendo tickets o cuestiones para poder salvarle la licencia que no le dan a gente que está recién operada”</p>	<p>doble entrada a la información y documentación obrante en el establecimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollar e implementar instrumentos e instancias internas de evaluación periódicas que permitan monitorear los avances y necesidades de modificación del presente PE. 	<p>Se han ideado mecanismos de control respecto de lo pedagógico permitiendo así evaluar el proceso de manera permanente. Asimismo, el Equipo de Conducción prevé reorganizar, actualizar y mejorar los instrumentos de control para monitorear de forma más eficaz las necesidades, avances y dificultades en la concreción del PE.</p>
--	--	--	--	---	--