



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Investigación y Desarrollo Educativos

Tesis de Licenciatura en Gestión Educativa

Trabajo Final de la carrera de Licenciatura en Gestión Educativa

Título:

El trabajo del director y el asesoramiento pedagógico

Alumna: Roxana Garrione

Sede: Ituzaingó II

Mes-Año: SEPTIEMBRE - 2022

Resumen

El presente trabajo de investigación da a conocer aquellas características que debe poseer un director de escuela, tales como habilidades, competencias y saberes para llevar adelante la gestión en una institución educativa e influir positivamente en el grupo que lidera a fin de apuntar al logro de metas compartidas.

Además se analizarán las distintas dimensiones educativas que dicho director debe y tiene que gestionar, ya que a través de ellas le permitirá observar, criticar e interpretar lo que sucede en el interior de la organización y del funcionamiento cotidiano de la escuela.

Al mismo tiempo se menciona el rol que asume el equipo de conducción acerca del asesoramiento pedagógico. Este asesoramiento permite garantizar la observación y discusión de las planificaciones con los docentes, permite conocer el proyecto de área específico que se lleva adelante en cada aula y promover en todas un mismo proyecto institucional. Y, por sobre todas las cosas, permite conocer el trabajo de todos los docentes a cargo.

La investigación se emplea de manera cualitativa, por medio de una entrevista al director y cuestionarios abiertos realizados al cuerpo docente de nivel primario de una institución educativa de gestión privada.

Este análisis permitirá a través de estos instrumentos, articularlo con el material bibliográfico utilizado, relevando la información requerida para el desenlace de dicha investigación.

Este análisis y comparación permitirá identificar la manera de gestionar del equipo de conducción, comprender la organización y funcionamiento de las distintas dimensiones educativas y como participa con respecto al asesoramiento pedagógico de sus docentes, es decir, de qué manera interviene en materia curricular para garantizar un desempeño apropiado entre las relaciones de los

actores de la comunidad educativa, favoreciendo el logro y alcance de las metas y objetivos planificados, es decir, como factor esencial de una gestión exitosa.

Palabras claves: gestión escolar, rol de equipo directivo, asesoramiento pedagógico.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. GESTIÓN ESCOLAR.....	8
2.1. Modelos de gestión.....	10
2.2. Gestión, una misma palabra, distintos significados.....	13
3. ROL DEL EQUIPO DIRECTIVO.....	16
3.1. Dimensiones institucionales.....	16
3.1.1. Dimensión organizativa.....	17
3.1.2. Dimensión pedagógica-didáctica	21
3.1.3. Dimensión administrativa.....	23
3.1.4. Dimensión comunitaria.....	24
3.2. El liderazgo directivo.....	24
4. ASESORAMIENTO PEDAGÓGICO.....	26
4.1. Trabajo de asesor.....	30
4.2. Encuadre de asesoramiento.....	31
4.3. Componentes del encuadre.....	32
4.4. Principios del encuadre.....	33
4.5. Modelos de asesoramiento.....	35
5. ENCUADRE METODOLÓGICO.....	41
6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.....	42
6.1. Análisis e interpretación de datos aportados por el directivo.....	42
6.2. Análisis e interpretación de datos aportados por los docentes.....	47
7. CONCLUSIÓN.....	53
8. ANEXO.....	57
9. BIBLIOGRAFÍA.....	67

1. INTRODUCCIÓN

Las instituciones surgen por mandato social, por ello tienen cuota de poder social, es la sociedad la que pide por ellas, y a partir de su existencia, estas apuntan a establecerse, a mantenerse y tienen tendencia a reproducirse.

Las instituciones educativas y el funcionamiento de éstas, es fundamental en la formación de niños y jóvenes que la sociedad les ha confiado. Ello depende, fundamentalmente, de los recursos con que cuenta, pero sobre todo de la planificación y organización, de los procesos formativos y su realización por parte de todo el equipo de trabajo. Por ello, gestionar una institución educativa es una responsabilidad que le compete principalmente al director de la escuela. Tiene la misión de promover y coordinar las actividades del grupo que son relevantes y están orientadas hacia la consecución de los objetivos de la organización y de los objetivos particulares de los individuos. En otras palabras, es la acción de influir en la conducta de los miembros de la comunidad educativa con el fin de que realicen determinadas acciones que son consecuencias de los objetivos que han fijado en común y que se aceptan como adecuado para la educación de los alumnos. Dicho de otra manera, el propósito esencial de la función directiva consiste en obtener resultados a través del trabajo de otras personas.

Por esta razón debe poseer características personales, la experiencia profesional, los conocimientos y las capacidades específicas para gestionar los recursos, establecer las pautas de la organización y ejercer el liderazgo encaminado a la plena realización de los fines educativos.

Para poder implementar la gestión escolar de manera adecuada se deben poner en práctica dos acciones:

- Elaborar un proyecto donde se determina la orientación del proceso con objetivos claros, aceptables y alcanzables.
- Y la creación de equipos de trabajo, estos son necesarios para lograr una buena calidad y eficacia, para esto se necesitará ayuda de los docentes y

de la comunidad en la toma de decisiones sobre la educación que se quiere para los niños y jóvenes.

Un director tiene la misión de dirigir y coordinar equipos de trabajo, crear visión, valores y objetivos compartidos, negociar, seleccionar y formar gente, crear condiciones adecuadas para el fortalecimiento profesional, asegurar recursos y motivar para que cada uno pueda desarrollar la tarea.

Ser directivo, o integrante del equipo directivo de una escuela, es poder llevar adelante la gestión de esa institución. Es tener la capacidad de construir una intervención institucional considerando la totalidad de las dimensiones que le dan sentido como organización:

- La dimensión pedagógico-didáctica.
- La dimensión comunitaria.
- La dimensión administrativa.
- La dimensión organizacional.

Entender las instituciones educativas a partir de diferentes dimensiones que la integran apunta, centralmente, a desplegar los diversos modos de analizar la articulación de los aspectos institucionales-organizacionales, curriculares y comunitarios en la gestión directiva. En este marco, las prácticas de dirección educativa operan, por un lado, la dimensión pedagógico-didáctica en la que la acción directiva tiene como objetivo la mejora de las prácticas educativas dentro de la escuela y por ello la necesidad de liderar el proceso curricular de la organización. Por otro lado, en la dimensión socio-comunitaria, el director reconoce qué puede hacerse desde la realidad en la que elige trabajar y cómo crear redes que permitan actuar con el entorno al mismo tiempo de generar estrategias para dirigir la institución, construir escenarios adecuados, y buscar la viabilidad y legitimidad de las decisiones de gestión. La dimensión administrativa, aquella que garantiza el orden legal dentro de la escuela. Finalmente, la dimensión organizacional constituye el soporte de las anteriores dimensiones proponiéndose articular su funcionamiento.

El asesoramiento y/o acompañamiento docente, como acto de intervención, por parte del equipo de conducción, les permitirá constatar si los objetivos institucionales propuestos están contemplados en la direccionalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que se produce en el aula. Apuntará a fomentar una lectura permanente de lo que ocurre en las aulas y en la escuela.

La pertinencia y conceptualización de los contenidos, la organización de los momentos de clase, el vínculo establecido en el grupo, la selección de materiales y recursos, serán motivo para estimular el aprendizaje. Además, esto le permite realizar una lectura de la situación, de cómo es concebido el proceso de análisis y reflexión sobre las prácticas educativas, que adquiere sentido cuando se inserta en el marco de la gestión curricular institucional. Así, la evaluación supone un proceso complejo que orientado a facilitar la toma de decisiones y el desarrollo de acciones, permite producir transformaciones que impacten en el mejoramiento de los resultados de las prácticas institucionales.

Los equipos directivos cumplen un papel clave en la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y la adquisición de aprendizajes relevantes y perdurables desde una perspectiva de justicia educativa

El rol de los equipos directivos es clave para lograr una educación que permita a todos los estudiantes desarrollar los saberes, las capacidades y las disposiciones fundamentales para insertarse plenamente en la sociedad; así como contribuir con la comunidad y desarrollar un proyecto de vida en libertad.

2. GESTIÓN ESCOLAR

Todas las escuelas se rigen por las mismas leyes, reglamentos, planes de estudios y normas establecidas por el Ministerio de Educación, lo cual hace que se parezcan entre sí. No obstante, una observación detallada lleva a determinar que cada una tiene un estilo particular de organización y funcionamiento, la cual se ha ido configurando a través del tiempo. En ese estilo tiene influencia preponderante las creencias del Director con respecto a la educación y la escuela, creencias altamente influidas por su biografía y su relación personal con la escuela.

Como refiere Casassus (1999), en décadas pasadas no se hablaba de gestión. Esta actividad estaba separada en dos actividades conceptualmente distintas: la planificación (o planeación) y la administración. De hecho, hoy aún hay escuelas distintas: unas que forman administradores y otras que forman planificadores. Por una parte, los planificadores son los que hacen los planes, los que piensan, fijan objetivos, determinan las acciones que hay que seguir. Por otra, los administradores aparecen como aquellas personas que son las encargadas de ejecutar las acciones predeterminadas. El modelo así definido hace una separación clara entre la acción de diseño y la acción de ejecución.

Cuando se habla de “gestión”, se refiere tanto al proceso de la planificación como a la administración de lo diseñado.

Para referirse a este término es necesario contar con varias definiciones puesto que cada una de ellas ilustra aspectos diferentes del objeto o proceso contemplado.

Hay distintas visiones de gestión: una definición un tanto clásica de la gestión se puede decir que es “una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada”. O dicho de otra manera, la gestión es “la capacidad de articular los recursos de que se dispone de manera de lograr lo que se desea”.

Otra visión menciona el tema de la identidad en una organización, muestra la gestión como “la generación y mantención de recursos y procesos en una organización para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra”.

Desde una perspectiva de la representación se puede decir que la gestión es “la capacidad de articular representaciones mentales”. O desde la lingüística, la gestión es “la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción”.

Las definiciones anteriores ponen de manifiesto el hecho de que la gestión tiene que ver con los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de recursos, los objetivos y, por sobre todo, las interrelaciones entre las personas en la acción.

Desde esta perspectiva, Schon y Agyris, mencionan a la gestión como “la acción en una organización es una acción deliberada, y toda acción deliberada tiene una base cognitiva, refleja normas, estrategias y supuestos o modelos del mundo en el cual se opera”.

Otra de las visiones hace mención a vincular el tema de la gestión al del aprendizaje en donde concibe a la acción de la gestión como un proceso de aprendizaje de la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades, gente y objetivos superiores, tanto hacia el interior de la organización como hacia el entorno.

En esta misma línea, Peter Senge, define el aprendizaje como el proceso de expansión de las capacidades de lograr lo que se desea lograr. El aprendizaje así visto es, entonces, no sólo una elaboración personal, sino que se constituye y se verifica en la acción.

Por lo tanto, la gestión de una organización se realiza “como un proceso de aprendizaje orientado a la supervivencia de una organización mediante una articulación constante con el entorno”. En esta visión, la gestión aparece como un proceso de aprendizaje continuo.

2.1. Modelos de gestión

En las últimas décadas, se han recuperado experiencias en gestión y a lo largo del tiempo han evolucionado y transformado la gestión educativa. Estas experiencias presentan características similares de acuerdo con su tiempo y con su contexto, lo que permite agruparlas en modelos generales, como lo apunta Casassus (1999)

En la gestión se puede identificar una secuencia de marcos conceptuales, técnicos e instrumentales que han ido orientando el cambio institucional. Estos modelos son: el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional. Cada uno de ellos constituye una forma de respuesta a limitaciones que presenta el modelo anterior o a situaciones restrictivas del entorno de los modelos anteriores. Cada nuevo marco conceptual no invalida el anterior, pero sí representa un avance con respecto a él, generando una acumulación teórica e instrumental, como refiere Casassus(1999).

Modelo Normativo: La visión normativa se constituyó entre los años 50 y 60 como un esfuerzo por introducir la racionalidad para alcanzar el futuro desde las acciones del presente. Se caracteriza por utilizar técnicas de proyección y programación de tendencias a mediano plazo, por lo que en el ámbito educativo se orienta a los resultados cuantitativos del sistema, desde ampliar la cobertura a través de destinar más recursos económicos. Su premisa fue planear, para alcanzar el futuro proyectado. La cultura normativa y vertical y la ausencia de la participación de la comunidad fueron elementos característicos para este modelo.

Modelo Prospectivo: Para la década de los 70 se desarrolla una visión que se fundamenta en la construcción de escenarios para llegar al futuro. De esta manera, el futuro es previsible y múltiple y, por ende incierto, en contradicción con el modelo normativo que plantea un futuro único y cierto. Ante esta situación, se desarrolla una planificación con visión prospectiva que genera

reformas profundas y masivas. Al mismo tiempo, se emplean estrategias como la micro planeación, los mapas escolares y el desarrollo de las proyecciones de recursos. Siguió siendo un estilo cuantitativo. Considerar escenarios implica el inicio de estudios comparativos y de programas regionales. Mantiene la perspectiva racionalista, el manejo financiero sigue siendo el elemento predominante, incluso para las decisiones sobre opciones y proyectos de gestión de normas que permitan relacionar la organización con el entorno.

Modelo Estratégico: En los años 80 surge la noción de estrategia, la cual posee tanto un carácter normativo (normas) como instrumental (los medios para alcanzar lo que se desea). Este modelo consiste en optimizar y articular los recursos que posee una organización (humanos, técnicos, materiales y financieros); adopta una forma de hacer visible una organización a través de una identidad institucional (análisis de tipo foda: misión, visión, fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas), lo que permitió que las organizaciones pudieran adquirir presencia y permanencia en un contexto cambiante; y se reconocen las identidades organizacionales, pero su visión de la acción humana se sitúa en una perspectiva competitiva.

Modelo Estratégico Situacional: A finales de los 80 y principios de los 90 se empieza a considerar este enfoque en la práctica de la planificación y de la gestión educativa. Este modelo reconoce el antagonismo de los intereses de los actores en la sociedad y el tema de la viabilidad política, técnica, económica, organizativa e institucional. Considera el análisis y el abordaje de los problemas que se presenten en el trayecto, para lograr el objetivo o el futuro deseado. La realidad adquiere el carácter de situación en relación con el individuo y con la acción de éste; por eso, una realidad plantea diversas viabilidades, generando la búsqueda de acuerdos y el tratar de lograr consensos sociales como criterio principal de gestión de los sistemas educativos. Este proceso conduce a redefinir la unidad de gestión educativa. El objeto de la gestión deja de ser el sistema en su conjunto, se divide en unidades más pequeñas que se caracterizan por tener la competencia de

determinar objetivos propios y a los cuales se pueden asignar recursos. La descentralización educativa generó consecuencias importantes para la gestión.

Modelo de Calidad Total: En los años 90 la planificación, control y la mejora continua, con el enfoque estratégico, dan la pauta para la visión de la calidad al interior de la organización. Las características de este modelo son: la identificación de los usuarios y de sus necesidades, el diseño de normas y de estándares de calidad. El diseño de procesos que conduzcan hacia la calidad, a la mejora continua, a la reducción de los márgenes de error y el establecimiento de los compromisos de calidad. Ante la necesidad de hacer evidente el resultado del proceso educativo, este modelo generaliza el desarrollo de sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación. Analiza y examina los procesos y a los que intervienen para orientar las políticas educativas y se concentra en los resultados.

Modelo de Reingeniería: Se sitúa en la primera mitad de los 90. Este modelo considera el reconocimiento de contextos cambiantes dentro de un marco de competencia global. Implica optimizar los procesos existentes. Es una reconceptualización fundacional y rediseño radical, con el propósito de lograr mejoras educativas. Es un cambio radical ya que, debido a las características del contexto, se requiere reconsiderar cómo está concebido el proceso la acción humana es percibida básicamente como un cuestionamiento racional que conduce a la práctica.

Modelo Comunicacional: Supone el manejo de destrezas comunicacionales en el entendido que son procesos de comunicación que facilitan o impiden que ocurran las acciones deseadas. El gestor es considerado como un coordinador de acciones que resultan de las conversaciones para la acción. La gestión es concebida como el desarrollo de compromisos de acción obtenidos de conversaciones para la acción; y éstas se obtienen por medio de la capacidad de formular peticiones y obtener promesas.

Finalmente, Casassus (1999) apunta que la secuencia de los siete modelos muestra una trayectoria evolutiva: con el modelo normativo se parte de una situación abstracta y determinista, para luego pasar por distintas etapas de concreción y flexibilización. En esta evolución se tiene en primer lugar al sistema en su conjunto, para luego dar lugar a la organización en sus distintos niveles administrativos, para finalmente terminar con las personas que constituyen la organización, todo ello enmarcado en una serie de situaciones flexibles, cambiantes e indeterminadas, que constituyen contextos de desequilibrio, frente a las cuales es necesario hacer ajustes constantes mediante la innovación, para mejorar la gestión educativa. En este sentido, emergen con fuerza las competencias de análisis contextuales que le son propias a las perspectivas estratégicas, de calidad total y de reingeniería.

2.2. Gestión, una misma palabra, distintos significados

La gestión pone de relieve los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de recursos, los objetivos y, por sobre todo, a las interrelaciones entre las personas en la acción. Para complementar dichos conceptos sobre la gestión educativa es oportuno realizar una distinción entre ellos, ya que se pueden considerar, entender o utilizar como sinónimos, o prevalezca uno u otro, ellos dan cuenta de los diferentes modos de concebir y llevar a la práctica el rol directivo.

Gestionar es administrar: En primer lugar y desde las teorías de la administración y de la organización escolar, una de las formas de considerar a los directivos de las escuelas es como *administradores*.

Desde esta concepción, las acciones del director son consideradas como actos propios del ámbito administrativo y no del específicamente pedagógico. Es considerado un buen director aquel que puede organizar eficazmente la institución y administrar responsablemente los recursos que el Estado brinda.

En este sentido, y desde esta primera perspectiva, la centralidad del trabajo del director radicará en cumplimentar rigurosamente los procedimientos administrativos, especialmente la aplicación y el control de las normativas vigentes, y en gestionar los recursos existentes.

Gestionar es liderar: En segundo lugar, un buen director es considerado por optimizar el servicio educativo, es decir, conducir a su equipo hacia objetivos y metas que permitan mejorar los aprendizajes de la institución. . Desde esta perspectiva, gestionar es algo más que administrar. Se requiere ser competente para construir escuelas eficaces, capaces de satisfacer las demandas que recibe y así lograr el éxito de la institución. Para ello el director de escuela debe demostrar y llevar adelante competencias propias de un líder, ya que es quien debe conducir la institución teniendo metas y objetivos claros para lograr la excelencia. Este tipo de gestión requiere prácticas de liderazgo para conocer, concretar, acompañar, comunicar, motivar y educar en la transformación educativa.

Desde esta perspectiva que considera a la gestión como liderazgo, ya no se trata sólo de ordenar y controlar, si no que debido a las demandas externas requieren cambios e innovaciones, no más rutinas. El director, como líder, debe ser flexible, competente, para usar eficazmente las estrategias de la cual dispone y así llevar adelante con éxito la institución. En este tipo de gestión impera la razón instrumental, se privilegia y valora la capacidad de aplicar estrategias. Un buen director es aquel que posee un repertorio de competencias, entendidas éstas como atributos que dispone y cuya posesión garantizará una gestión exitosa.

Gestionar es gobernar: En tercer lugar, pensar a la gestión sin dejar de lado la dimensión política de la tarea de director. Dirigir la institución es tener una meta clara a donde llegar y a las acciones que hay que llevar adelante para sortear obstáculos que se pueden presentar, acciones que pueden realizarse con otros, en un trabajo colaborativo. En este sentido, dirigir es tener un proyecto claro que implica a toda la comunidad. Es pensar, crear, producir condiciones para construir lo común, en conjunto con otros, en cómo orientar a los colegas, a los padres y a

los alumnos en una dirección para obtener lo mejor para esa escuela. Dirigir la escuela requiere de una lectura de la singularidad de cada institución no sólo para poder hacer bien lo que ya había sido planificado, sino para poder crear y producir a partir de lo que cada relectura de la situación posibilita. Gobernar la escuela supone, también, tomar decisiones respecto de qué tareas hacer, cuáles priorizar, cuáles postergar o delegar y cómo organizarlas en el tiempo.

Cada escuela abre nuevos desafíos, interrogantes, urgencias, que requiere de un director que tome posición ante la realidad en la que se encuentra para poder actuar en ella, confiando en las diferencias, en la singularidad de cada escuela y también, en las posibilidades. Cada director también, dispone de distintas miradas que enriquecen “la lectura” de lo que sucede en su escuela para poder tomar decisiones éticas y concretarlas en la práctica.

3. Rol del equipo directivo

El rol de los equipos directivos de las escuelas es clave para lograr una educación que permita a todos los estudiantes desarrollar los saberes, las capacidades y las disposiciones fundamentales para insertarse plenamente en la sociedad; así como contribuir con la comunidad y desarrollar un proyecto de vida en libertad. Los equipos directivos cumplen un papel clave en la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y la adquisición de aprendizajes relevantes y perdurables desde una perspectiva de justicia educativa.

Entender lo que sucede en el interior de la escuela, no es simple, decidir qué acciones deben permanecer en ésta, cuáles deben ser cambiadas, cuáles eliminadas y qué cosas nuevas se requiere hacer. La dinámica escolar es compleja y resulta poco probable que se identifiquen los elementos señalados si se intenta ver la totalidad de lo que sucede en ella, por lo que es necesario analizarla por partes. Una manera de hacerlo es dividir esa realidad escolar en “campos”, lo que permitirá observarla a detalle para emitir juicios de valor y tomar decisiones claras.

Según (Frigerio G. P., 1992) define el concepto de “campos” al conjunto de elementos coexistentes e interactuantes en un momento dado....un campo es siempre dinámico, se reestructura y modifica permanentemente. Dentro de un campo, se diferencian las distintas sub-estructuras: las dimensiones

3.1. Dimensiones institucionales

Desde el punto de vista analítico, las dimensiones son herramientas para observar, criticar e interpretar lo que sucede en el interior de la organización y del funcionamiento cotidiano de la escuela.

Es, precisamente, a través de estas dimensiones por donde se puede observar la dinámica, interactiva y vertiginosa de la realidad educativa desde lo institucional, lo escolar y lo pedagógico.

Las dimensiones permiten analizar cómo funciona la gestión de la escuela y se dividen en cuatro: organizativa, pedagógica curricular, administrativa y de participación social.

3.1.1. Dimensión organizativa

Según Graciela Frigerio y Margarita Poggi (1992), los aspectos teóricos y prácticos comunes a los diferentes roles del equipo de conducción son: la toma de decisiones, la delegación de tareas y la conducción de equipos, la conducción de la negociación y la supervisión.

- **La toma de decisiones**

Al hablar de decisión es importante destacar que este término está asociado con “elección”, entonces decidir, supone poder efectuar una o varias elecciones respecto de alguna cuestión.

Para comprender el complejo proceso de toma de decisiones, es importante reconsiderar el poder de elegir y otros factores intervinientes que complican la tarea de elegir. Entre estos factores se encuentran los sistemas de valores individuales, organizacionales y sociales. Esto permite analizar las situaciones, para tomar decisiones, detectar las demandas y ser capaz de definir los problemas sobre los que hay que actuar.

- **La delegación de tareas**

La delegación supone la asignación de una o varias tareas a otros actores institucionales con la consiguiente responsabilidad por la ejecución y los resultados obtenidos. Dicha delegación puede convertirse en una situación de

aprendizaje, constituirse en una situación a construir, a partir del cual se puede mejorar la calidad del trabajo, porque incrementa la capacidad de todo el personal implicado. Para quien delega, significa precisar tareas y funciones a delegar, elaborar las consignas claras, efectuar un proceso de seguimiento y control; para el delegado, supone un enriquecimiento de sus posibilidades de desarrollo y proporciona mejores niveles de satisfacción personal.

- La conducción de equipos de trabajo

Una de las tareas interesantes de la que es responsable el equipo directivo es la de conformar equipos de trabajos.

Ventajas al conformar equipos de trabajos

- Las actividades combinadas de varias personas producen un mejor resultado.
- Mejoran las relaciones interpersonales y las comunicaciones entre los miembros del equipo.
- Favorece el proceso de delegación, ya que al contar con un equipo de trabajo, el director o vicedirector se sienten respaldados en tareas que el equipo puede realizar.
- Sentimiento de pertenencia institucional. La motivación hacia las tareas se ve fomentada y perciben que la integración en un equipo de trabajo contribuye a su capacitación profesional.
- El equipo de conducción como los equipos de trabajo tienen más oportunidades de “trabajar” las tensiones que habitualmente surgen en todas las relaciones interpersonales y que pueden derivar en conflictos, de modo tal que no se constituyen en obstaculizadoras de la tarea.

Requisitos para la conformación de equipos eficaces

Por parte del directivo es altamente deseable:

- La capacidad para liderar el equipo.

- La capacidad para resolver problemas.
- La capacidad de coordinar.
- La habilidad para el manejo de las relaciones interpersonales.
- La capacidad para efectuar un seguimiento y evaluación de la tarea.

Por parte de los integrantes del equipo de trabajo:

- La capacidad para el desempeño autónomo.
- La capacidad para la escucha y el comportamiento solidario.
- El compromiso con la tarea.
- Los conocimientos técnicos para la realización de las tareas solicitadas.
- La capacidad para resolver problemas.
- La capacidad de autoevaluación.

Es importante tener en cuenta que los momentos de constitución del equipo son de fundamental importancia para el desarrollo posterior de las actividades del mismo. Si bien podría requerir una considerable cantidad de tiempo y esfuerzo en su conformación, luego se revertirá en ahorro de tiempo real porque será el equipo mismo quien tomará a su cargo las tareas institucionales que se le delegan.

- La conducción de la negociación

Para llevar adelante un acto de conducción de la negociación el equipo directivo debe prever el lugar y el tiempo para negociar, establecer y fijar objetivos, manejar hábilmente la información, es un requisito imprescindible y supone un relevamiento adecuado y lo más completo posible de datos, el procesamiento de los mismos y la habilidad para utilizarlo en los momentos precisos, con la formulación adecuada y comprensible para el interlocutor.

También debe evitar respuestas que generen actitudes o conductas consideradas inapropiadas en el adversario, tener en cuenta a éstas, le serán de gran utilidad para evitar volver a repetir comportamientos que obstaculicen la negociación.

Además debe generar alternativas creativas para que puedan aparecer nuevas opciones o posibilidades y dedicar algunos encuentros de trabajo conjunto para que surjan ideas u opciones, como también modos de perfeccionarlos y establecer otros momentos para la evaluación. Al realizar estas encuentros y verificar lo negociado, le permite sintetizar los aspectos que han sido acordados, aquellos que aún permanecen ambiguos y aquellos en los que no se ha avanzado aun.

Para el equipo de conducción, conocer las ventajas de la negociación le aporta a su gestión una herramienta útil para decidir por una u otra opción según las circunstancias.

- La función de supervisar

Los conceptos a los que se asocia o remite a la supervisión, es a control, a evaluación, a verificación o a inspección.

Si bien el rol de supervisar está diferenciado en el sistema educativo, las funciones de supervisar están incluidas, con matices, en el equipo de conducción de cada establecimiento.

En la función de supervisar pueden destacarse dos aspectos íntimamente relacionados entre sí: la evaluación, por un lado, y el asesoramiento o ayuda profesional, por el otro.

Puede decirse que la evaluación se reduce a un control que puede constituirse en un modo para discernir los problemas reales y, como tal, en una función necesaria en toda organización.

El asesoramiento profesional se sustenta en los datos provistos por la evaluación. En este sentido el asesoramiento es un medio o recurso para mejorar el desempeño de los actores, es un mecanismo de motivación hacia la tarea.

3.1.2. Dimensión pedagógica-didáctica

Las instituciones educativas se diferencian de las demás en el hecho de tener un proyecto fundacional: brindar enseñanza y asegurar aprendizajes; por ello la dimensión pedagógica-didáctica es la que por sus características brindan especificidad a los establecimientos educativos constituyendo a las actividades de enseñanza y de aprendizaje en su eje estructurante.

Desde esta perspectiva, las prácticas constituyen un elemento clave, ya que a través de ellas, los docentes facilitan, organizan y aseguran un encuentro y un vínculo entre los alumnos y el conocimiento.

Las prácticas docentes son extremadamente complejas porque en ellas se articulan demandas sociales, políticas y deseos individuales; cuestiones relativas al saber y a los saberes; los vínculos con la institución; las trayectorias profesionales de los docentes; las historias de los alumnos; y demás cuestiones que están presentes en cada uno de los integrantes de la institución y en cada aula.

Las prácticas pedagógicas están estrechamente vinculadas con la transposición didáctica, la cual consiste en un proceso de adaptaciones sucesivas de los saberes por los cuales el conocimiento erudito se transforma en conocimiento a enseñar y éste en conocimiento enseñado.

- El papel de los equipos de conducción en la dimensión pedagógica-didáctica.

Para mejorar la calidad de las prácticas educativas, el equipo directivo, tendrá que saber que ocurre con la enseñanza y el aprendizaje en el establecimiento que conduce. Para ello deberá dirigir su mirada a lugares claves: clases, talleres, laboratorios, bibliotecas, etc.; y también retomar el currículum prescriptivo, que es la propuesta oficial formalizada en un diseño curricular o un plan de estudio. Es

decir, el modo en que el Estado define y explicita su compromiso con la sociedad en materia de educación.

El currículum constituye la manera en que se expresa el contrato entre la escuela y la sociedad, constituye un organizador, es decir, un factor de cotidianeidad escolar sobre el que los equipos directivos estructuran la actividad institucional generando condiciones para la definición de diferentes contratos, estableciendo sus términos en función del Proyecto Institucional y garantizando su cumplimiento.

Los directivos deben asegurar una mejor gestión del currículum en vista de mejorar la calidad educativa, podrán utilizarlo para establecer acuerdos, contratos organizacionales y pedagógicos con el equipo docente y así facilitar el cumplimiento del Proyecto Institucional.

Los docentes tendrán en cuenta este currículum para llevar adelante su trabajo cotidiano y podrán tomarlo como pilar del contrato pedagógico-didáctico que establecerán con los alumnos.

Los alumnos encontrarán en el currículum y en el contrato pedagógico, un encuentro con los profesores y aquello que puedan esperar, solicitar o demandar de lo que les sea brindado.

Los padres entenderán que esta normativa expresa la trayectoria escolar que seguirán sus hijos, definiendo expectativas y también ejercer derecho de reclamo, respecto a lo que le Estado ofrece como propuesta y cada establecimiento escolar brinda.

- La observación como dispositivo de trabajo de los equipos de conducción

La función de observación es un momento importante de la actividad escolar y una fuente de intercambio para el mejoramiento de las prácticas escolares. Por el ello el director debe:

- ✓ Compartir con los docentes espacios en donde se da el encuentro entre los alumnos y el conocimiento.

- ✓ Disponer de instrumentos elaborados por los docentes, como: planificaciones de las actividades que orientan el trabajo de los alumnos, ver la relación con el contenido disciplinar, como es la organización de la clase, las evaluaciones, la selección y utilización de textos y recursos, de qué modo se vincula con el alumnado, etc.
- ✓ Trabajar con los docentes en reuniones de áreas, de equipo o entrevistas individuales para trabajar en aquello que requiera necesidad o modificación de la tarea áulica.
- ✓ Recurrir a distintas disciplinas para enriquecer el conocimiento y así poder brindar sugerencias.
- ✓ Tener propuestas alternativas que permitan llevar adelante aspectos en los que sea necesario producir cambios.

Para finalizar y resumiendo, el equipo directivo para llevar adelante el proceso curricular de la organización debe saber y coordinar qué y cómo se enseña, debe proponer, problematizar y orientar la reflexión sobre las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje de los alumnos; debe orientar a los docentes ante las problemáticas o dificultades que se presenten; debe acompañarlos en la planificación, el diseño de secuencias y la selección de recursos, etc. Toda acción del equipo directivo debe tener como objetivo mejorar las prácticas educativas de la escuela que conduce.

3.1.3. Dimensión administrativa

La dimensión administrativa hace referencia a la previsión, a la distribución y a la articulación de los recursos humanos, materiales y financieros; a la coordinación y articulación de las personas que integran la institución regulando las funciones que cada uno de los integrantes debe cumplir; y al diseño de mecanismos de control del cumplimiento de las normas establecidas desde los diferentes niveles de gobierno del sistema y de las que se acuerdan en la institución, asegurando flujos de información para que lleguen a todos los sectores y miembros de la institución.

Además en su trabajo cotidiano el director debe articular tanto los intereses individuales como los institucionales y representarse el futuro de manera que sea factible anticipar metas, acciones y recursos.

3.1.4. Dimensión comunitaria

Esta dimensión hace referencia a la inserción social de la escuela, a su apertura a los diferentes grupos o agentes que hay en la comunidad, tanto interna como externa, a la participación de estos en la vida de la organización y a la participación de la escuela en la vida comunitaria.

El objetivo es articular tareas, actividades, actores y construir proyectos conjuntos. Para ello es necesario que la escuela y su gente traspasen los muros de la institución y abra sus puertas a la comunidad, con la intención de cooperar, participar y aprovechar lo que las diferentes instituciones de la zona ofrecen. Las relaciones que las escuelas establezcan con la comunidad podrían promover la constitución de redes integradas por personas y organizaciones que demuestren intereses y necesidades comunes.

3.2. El liderazgo directivo

Un elemento característico de la función directiva hoy es el liderazgo, proceso inherente y necesario para una gestión eficaz. Desde esta perspectiva, el directivo es entendido como un líder que orienta las acciones de la institución y el trabajo en equipo entre sus colaboradores, para el logro de propósitos comunes.

Al respecto, Peter Senge (1992) expresa que el líder es quien orienta, guía, marca un norte y tiene la capacidad de alinear a los miembros para alcanzar de manera conjunta unos objetivos, metas y visión compartida.

Un directivo, que es además un líder, posee unos rasgos característicos, además de una serie de habilidades y conocimientos que le otorgan la capacidad de influir positivamente en los otros. Es quien coordina las actividades y tareas de los

equipos de trabajo, fortalece las relaciones entre sus miembros, crea un vínculo de unión entre ellos y mantiene motivada a la gente para lograr un buen desempeño.

En el mismo sentido, Geoff Soutworth (2003) define el liderazgo “como un servicio que facilita el trabajo de los otros para que tengan buenos resultados y crezcan profesionalmente”. En concordancia con lo anterior, El Manual de Liderazgo define a los líderes como “agentes de cambio”, y es precisamente en este sentido que los directivos deben actuar en sus instituciones, como orientadores del cambio organizacional a través del ejercicio del liderazgo y la participación.

Lo anterior permite inferir que liderazgo y dirección van de la mano, son funciones complementarias y cada vez más necesarias para las organizaciones modernas, pues se requiere que los gestores educativos sean líderes de sus propias instituciones, aunque vale la pena anotar que no necesariamente todo directivo es un líder. En este sentido, el liderazgo es la capacidad de orientar, de dar un rumbo a un grupo de personas a partir de un propósito común.

El líder es quien conoce o intuye los caminos que conducen al éxito y diseña las estrategias para conseguirlo, lo cual da seguridad al personal. Es capaz de compartir el liderazgo con sus colaboradores creando equipo para comprometerlos con los procesos clave, tiene capacidad para motivar a sus colaboradores e implicarlos en su proyecto de visión de futuro y de simbolizar las normas y valores que mantiene unidos a sus seguidores.

De acuerdo con lo anterior, un directivo en la gestión moderna necesita ser un líder que moviliza actores y recursos de la institución educativa, tiene en cuenta los intereses y expectativas de las personas que trabajan en ella, empodera a su personal, genera ambientes de trabajo colaborativo, construye visiones compartidas, valores y normas que desde sus proyectos y planes de acción se convierten en la herramienta estratégica por excelencia para alcanzar la misión y visión institucional.

4. Asesoramiento pedagógico

El asesoramiento pedagógico, según (Andreozzi, 2003) es una práctica localizada en un puesto de trabajo específico, como podría ser el caso de un asesor pedagógico, un consultor externo. Pero también alude a una *práctica transversal* que se expande, extiende y desarrolla como componente constitutivo del trabajo realizado desde diferentes posiciones institucionales.

De un modo u otro, cada posición imprimirá matices particulares al trabajo de asesoramiento, fijando las condiciones de espacio y tiempo, los niveles de intervención posibles, el alcance que pueda adoptar el trabajo con los otros. Al mismo tiempo, las distintas posiciones pondrán en juego modelos de actuación y prácticas profesionales diferentes que terminarán por expresarse en estrategias de intervención y dispositivos de trabajo muy diversos.

Se podría afirmar que el asesoramiento es una *práctica especializada en situación*. No sólo asesora quien ocupa un rol o un cargo especialmente definido para ello, si no que se puede asesorar en todo momento y desde cualquier posición institucional. Se podría afirmar que, más allá de la posición, del saber experto, del encuadre de trabajo y del tipo de demanda que se configura, siempre es posible asesorar. Desde esta perspectiva, el trabajo de asesorar, le imprime matices particulares al trabajo a realizar, es decir que le impone determinadas condiciones y posibilidades, definiendo alcances y límites a la acción. Si bien estas cuestiones son centrales y pensar esta práctica especializada en situación, como una práctica que requiere de condiciones para hacer posible el trabajo de todo asesor.

Todo trabajo de asesoramiento supone la configuración de un campo dinámico, lo cual implica destacar a un conjunto de sucesos, acontecimientos, fenómenos y relaciones tal como se presentan e interactúan en un momento dado.

Desde este punto de vista, el campo remite a una situación, al recorte de un

“aquí y ahora”. El “aquí” es la delimitación de un espacio en su cualidad material y simbólica; el “ahora”, la inscripción en una temporalidad que desde el presente abre la posibilidad de enlazar pasado y futuro.

En el trabajo de asesoramiento, el “aquí y ahora” se organiza en torno a la interacción con un otro. Se trata de un otro, individual o colectivo, portador de tradiciones, saberes, representaciones y valores que se derivan tanto de la cultura profesional como de la cultura institucional de la organización en la cual se desempeña. Frente a él, en ese espacio de interacción es indispensable reconocer el lugar del asesor también como portador de estos mismos contenidos.

Entender la interacción como rasgo central del campo de asesoramiento lleva a plantear dos cuestiones que merecen ser tenidas en cuenta: la idea de intertextualidad y la de vínculo.

En cuanto a la intertextualidad, el encuentro entre asesor y asesorado pone en circulación un conjunto de relatos que se entraman y entrecruzan en cada situación de manera particular. Este entretejido de textos incluye lo sabido y conocido que aluden al ámbito organizacional y grupal en el cual se desarrolla el trabajo de asesoramiento, y simultáneamente enlaza saberes propios de las trayectorias académicas y profesionales que el asesor y los asesorados ponen en juego.

Junto a lo sabido y conocido, también forman parte de esta intertextualidad los significados nuevos e inéditos que se construyen en el encuentro con el otro.

Hablar de intertexto supone, por lo tanto, sostener una actitud deliberativa, mantener una disposición permanente a observar, captar y comprender diferentes puntos de vista, estar atento a las posiciones institucionales de quienes comparten el espacio de asesoramiento. Asimismo, pensar la interacción en términos de intertextualidad permite replantear la noción misma de verdad y falsedad, dado que justamente de lo que se trata es de dar lugar a la diferencia que cada uno porta en el encuentro con el otro sin abrir siquiera la pregunta acerca de lo verdadero o lo falso. Cada texto, cada relato, cobra sentido y valor en la experiencia interior de cada uno y en la experiencia colectiva y, por lo tanto, el criterio de verdad y falsedad se desvanece.

La segunda cuestión a considerar en la interacción es reconocer el vínculo entre asesor y asesorado como un aspecto central a tener en cuenta en la configuración del campo. Como todo vínculo, esta relación implica entre otras cuestiones: ligazón, enlace, compromiso emocional, niveles variados de dependencia y autonomía, reconocimiento, credibilidad y confianza, significados fantaseados que invisten al otro más allá de él mismo.

Reconocer la interacción como aspecto central del campo implica atender especialmente el lugar de la demanda como un contenido clave del vínculo con el otro. Pensar en la demanda significa estar atento al motivo de la consulta, a la situación que origina el pedido de ayuda, al reconocimiento de una necesidad que expresa el desfasaje entre aquello que forma parte de las condiciones con las que se cuentan para llevar adelante un trabajo, un proyecto o una experiencia y aquello que en cada caso se requiere.

En algunas ocasiones este pedido inicial de apoyo, ayuda o acompañamiento puede ser ambiguo, estar escasamente explicitado o asentarse en intereses confusos y hasta contradictorios. Entonces es importante comprender e interpretar aquello que el pedido expresa o está intentando expresar, por ello es importante tener en cuenta:

- reconocer el pedido como emergente de un contexto de significación más amplio.
- establecer la diferencia entre el pedido planteado por parte de quienes solicitan el asesoramiento y aquello que el asesor define como necesidad.
- considerar que quien solicita el pedido inicial no es necesariamente ni en todos los casos aquel a quien va a estar dirigido el trabajo de asesoramiento.
- tener en cuenta que existen necesidades que están en relación directa con los contenidos y con el desarrollo de los proyectos pedagógicos y que, desde ellos, los distintos actores las expresan a modo de voceros.

Interpretar aquello que aparece planteado como necesidad o pedido de ayuda requiere, además, avanzar en el análisis de los fenómenos que están en la base del vínculo y de las expectativas que asesor y asesorados construyen

recíprocamente. En alguna medida, estas expectativas traducen sentidos y significados ligados al deseo de asesorar y ser asesorado. Deseo que manifiesta contenidos del orden del inconsciente, despierta fantasías y temores y pone en juego representaciones mutuas que invisten al vínculo que asesor y asesorados mantienen.

Todo acto de asesoramiento resulta del montaje de diversas escenas. Dicho montaje, remite al armado, combinación y articulación de elementos, un ordenamiento y movimiento de piezas para alcanzar la versión final. Esta interacción de elementos es un rasgo constitutivo del trabajo del asesor.

Aun cuando en todo asesor existe como supuesto de base la expectativa de colmar y satisfacer al otro brindándole en cada oportunidad lo que éste necesita, es evidente que en sentido estricto este ajuste nunca es perfecto. En todo caso, se trata de una expectativa que seguramente tiene más de ilusión que de realidad

En definitiva, se trata de un montaje siempre imperfecto, en permanente construcción y transformación, que sabe de las continuidades pero también de los quiebres y las rupturas.

El trabajo de asesoramiento refiere a diferentes actos de trabajo que se ligarán, en cada caso, de manera singular y situacional. Así se reconocen al menos dos escenas mediante las cuales es posible expresar la idea de montaje:

— una escena refiere al momento de asesorar: el asesor y los asesorados son sus protagonistas;

— la otra, a la situación de trabajo en la cual se pondrá en juego, en parte, aquello que asesor y asesorado pudieron pensar, elaborar y construir conjuntamente.

Estas escenas marcarán el enlace y la asociación de diversos actos de trabajos entre el asesor, el asesorado y la demanda requerida, como refiere (Andreozzi, 2003)

4.1. Trabajo del asesor

El trabajo de asesoramiento, como refiere Andreozzi, es en sí mismo un acto de intervención. La noción de intervención alude a “venir entre”, un “interponerse” y, en este sentido, queda ligada a la acción de un tercero que colabora y acompaña en la producción de conocimiento y en el desarrollo de cambios personales, grupales u organizacionales en contextos de incertidumbre e imprevisibilidad. Pensar al asesor como tercero, o en otras palabras en su papel de intermediario, supone considerarlo como un provocador que promueve, a través de un dispositivo de trabajo determinado, el surgimiento de aquel material que se convertirá en objeto de análisis.

El asesor ocupa el lugar de “un testigo de segundo orden o testigo de alguien que testimonia” y, en este sentido, escucha y participa de la construcción conjunta de un relato. Pensar el asesoramiento como un acto de intervención no implica atender únicamente aquello que no sale bien, aquello que no funciona y merece ser reparado, aquello que escapa al orden de lo esperado o que no satisface la expectativa prevista, aquello que está en crisis.

El asesor está lejos de ser quien pueda ofrecer la palabra justa, la mejor estrategia, la solución ideal para cada problema o dificultad planteados. En un movimiento de entrada y salida, de presencia y ausencia, su intervención apunta a volver a mirar la cotidianidad del trabajo proponiéndose como recurso para interrogar, pensar, dilucidar, acompañar. Recuperar experiencias y avanzar en el análisis y la interpretación de ese material, reconociendo cuestiones relevantes que hacen a algunas dificultades que pueden presentarse en relación con la problematización, el lugar y el significado de la necesidad de ayuda y, también, con la credibilidad y la confianza entre asesor y asesorados como condiciones sujetas a desafío.

Más allá de cuál sea su posición formal, en tanto asesor interno o externo, intentará captar las condiciones subjetivas y objetivas, tiene en cuenta a los sujetos, sus modos de sentir y pensar la realidad cotidiana de su trabajo.

El trabajo de interpretación es justamente aquello que permite encontrar pistas, indicios, que irán señalando el camino a seguir en cada situación particular. Esta interpretación es inherente al quehacer de todo asesor, en tanto permite no avanzar a tientas o a ciegas en el campo de asesoramiento, contextualizar las propuestas teniendo en cuenta la singularidad de cada caso y acompañar a los otros en el desarrollo de otras formas de pensar y actuar sobre lo cotidiano.

4.2. Encuadre de asesoramiento

El trabajo de asesoramiento supone la configuración de un campo dinámico en el cual se suceden fenómenos en continuo movimiento y, simultáneamente, implica la definición de una serie de constantes que operan como marco dentro del cual se da dicho proceso. Estas constantes aluden centralmente al concepto de encuadre. Este permite visualizar un conjunto de constantes o invariantes que regulan, contienen, informan, en el sentido de dar forma, la marcha de todo lo que acontece en el campo de asesoramiento. Estas constantes o invariantes aparecen bajo la forma de un abanico muy diversificado de estipulaciones que, en tanto fijan el margen de lo permitido y lo prohibido, lo deseable y lo posible, establecen un marco de acuerdo, un contrato entre asesor y asesorados.

Para el asesor, establecer el encuadre supone definir el contenido de estas estipulaciones teniendo en cuenta que ellas no hacen más que sostener como constante algunas variables que condicionan el desarrollo y la realización de su trabajo de asesoramiento, siguiendo a Andreozzi.

4.3. Componentes del encuadre

Los componentes del encuadre refieren a la posición institucional del asesor, su objeto de asesoramiento, el propósito o fin de la intervención, el manejo del tiempo y del espacio, el conjunto de instrumentos y técnicas con que cuenta el asesor.

La posición alude al lugar formal que ocupa en la estructura organizativa, con su rol y sus responsabilidades, también a su situación de asesor externo o interno, donde implica presencia, territorio y límites. Además el asesor pone en juego aspectos de su propia personalidad, significados construidos en su biografía profesional y su trayectoria social, concepciones y representaciones a la posición ocupada.

El objeto de asesoramiento, muestra la escena de trabajo del asesorado, aquello en lo que el asesor debe hacer foco, en recortar, circunscribir, acotar aquellos que debe ser pensado, revisado o vuelto a mirar. Define una y otra vez aquel foco, intenta desplegarlo, reconocerlo, darle mayor visibilidad, sabiendo de antemano que tras esta visibilidad existe una zona de invisibilidad que quedará al menos momentáneamente opacada. Definir el objeto de asesoramiento supone avanzar en la focalización de la demanda, en donde implica tomar posición y decisión y esta estará ligada a sus intuiciones personales, a su marco de referencia, al punto de vista que haya podido construir respecto de lo posible y lo deseable en cada situación.

El trabajo de asesoramiento, como práctica especializada en situación, marca en reconocer una intencionalidad que está ligada a la expectativa de avanzar en la mejora, el cambio, el desarrollo de las personas, de los proyectos y de la organización. En términos generales, el propósito de asesoramiento orienta y direcciona el trabajo, a lo que se pretende alcanzar en relación con la escena de trabajo del asesorado, a los cambios que se intentan promover en el asesorado y su situación de trabajo.

Otra de las cuestiones a tener en cuenta al momento de asesorar es el espacio físico. Es una condición clave en dichas prácticas. Estos espacios tienen determinadas propiedades que lo distinguen, como la amplitud, la estabilidad y la

comodidad. Permite observar de qué manera cada grupo institucional concibe el espacio físico en el que trabaja, el tipo de vinculación que establece y las representaciones que realiza sobre cada uno, los otros y las tareas.

El adoptar criterios sobre el uso y la distribución del espacio supone considerar las posibilidades y las limitaciones que estos brindan al momento de asesorar.

También es un gestor del tiempo implica en principio, pautar una duración global del proceso de asesoramiento y, luego, reconocer fases o etapas en las cuales se pueda organizar una secuencia de acciones ligadas a determinadas intenciones o propósitos definiendo en cada una de ellas la frecuencia de los encuentros entre asesor y asesorado para la reflexión y el ajuste permanente de dicho asesoramiento.

El asesoramiento requiere por parte de asesor una escucha atenta y abierta que promueva la captación de lo que aparece como singular y requiere ser contextualizado. El uso de recursos técnicos refiere al repertorio de instrumentos y de técnicas que el asesor dispone para trabajar en su campo. Los instrumentos refieren a la palabra, al cuerpo, a las producciones expresivas y narrativas; y las técnicas simbolizan los diferentes usos que de esos instrumentos se hace, como técnicas dramáticas, de juego, narrativas, de entrevista, de observación, proyectivas, de recopilación documental, de señalamiento e interpretación, entre otras. Contextualizar el uso de los recursos técnicos supone cierta versatilidad e ingenio para descartar, modificar o ajustar la utilización de tales recursos en cada situación.

4.4. Principios del encuadre

La relación de asesoramiento suele estar atravesada por una serie de tensiones que provocan ansiedad y sentimientos contrapuestos, que necesitan ser controlados a fin de sostener el vínculo y el trabajo con el otro. Estos principios del encuadre regulan y permiten consolidar y proteger la relación de asesoramiento. Los principios son: la neutralidad, la independencia y la autonomía, y la confidencialidad.

Al mencionar la neutralidad, alude a asumir una actitud de abstinencia que todo asesor debe sostener respecto de alianzas y coaliciones preexistentes en el ámbito de trabajo donde se desarrolla la tarea. Esto no significa que el asesor no está implicado afectivamente ni que deba asumir una actitud prescindente respecto de aquello que está ocurriendo. Muy por el contrario, parte de su quehacer se relaciona con opinar, tomar posición y emitir juicios que lo comprometen, lo cual implica un grado alto de involucramiento, pero ello no signifique necesariamente que es parte de ella.

El principio de independencia y autonomía se relaciona con la discrecionalidad que el asesor tiene para tomar decisiones relativas a su trabajo. Por un lado, la independencia y autonomía, tiene en cuenta la relación que éste tiene con el sistema de autoridad y de poder de la organización. Por otro lado, también puede relacionarse con la libertad que cada asesor posee para desempeñarse con su propio criterio, respetar su marco de referencia y delinear el plan de trabajo que considere más conveniente.

Desde esto dos puntos de vista queda claro que la situación de cada asesor será diferente según cual sea la posición institucional que ocupe y según la práctica de asesoramiento que practique.

El principio de confidencialidad implica el uso responsable de la palabra y de la información en términos de reserva de la información y anonimato de las personas dentro de la institución educativa.

Para finalizar el encuadre y estos principios ubican al asesor en una dimensión real del trabajo de asesoramiento, un acto que implica considerar la tarea, la distribución de las responsabilidades, las modalidades de producción, comunicación y gestión, las relaciones de poder y control, las condiciones de trabajo, las personas y los vínculos, tal como se configuran en cada caso en particular.

4.5. Modelos de asesoramiento

El asesoramiento educativo constituye un proceso de intervención y ayuda basado en la interacción profesional y orientada a la resolución de problemas que los integrantes de una organización educativa presentan. Emplear el término de modelo, en el sentido de marco de referencia interpretativo, que es utilizado para entender la interacción del asesoramiento, para establecer que es lo importante, relevante y valioso en este tipo de situaciones, como también fundamentar elecciones y guiar la acción a emprender por las partes implicadas.

Los modelos de asesoramiento según (Segovia, 2004) deben entenderse como recursos útiles a efectos de simplificar y caracterizar de modo comprensivo realidades muy variadas y diferentes entre sí. Estos modelos podrían calificarse como un modo de ver y afrontar un problema o situación que constituye una forma de conocimiento flexible, permeable y abierto al cambio.

Dos elementos constituyen los ejes fundamentales que dotan de contenidos a los modelos:

- el uso de conocimiento y experiencia de las partes en relación con el carácter y contenido de los problemas que se abordan en el asesoramiento.
- la estructura de intervención que se construye entre las partes implicadas y que regula, a su vez, el proceso que conlleva el asesoramiento.

Estos ejes sirven como parámetros para identificar y diferenciar tres modelos generales de asesoramiento:

Modelo de intervención

El modelo de intervención define un tipo de asesoramiento educativo centrado en el punto de vista de la parte asesora. Es ella quien interpreta y define, de acuerdo con su propio mapa conceptual, la realidad de la parte asesorada, determinando

las diferencias entre lo que ésta es o está haciendo y lo que debería ser o hacer, y prescribiendo aquellas estrategias que van a permitir solucionar sus problemas, superar sus necesidades o compensar sus deficiencias.

En este caso el asesor realiza un diagnóstico del problema y propone una solución, o determina lo que hay que hacer desde una posición de neutralidad, pues la objetividad del asesor deviene de la validez de sus conocimientos. El poder de conocimiento es algo que no se pone en cuestión. Como experto, el asesor es alguien que sabe más que el profesor o que sabe algo más que él desconoce. En consecuencia éste se limitará a recibir información actualizada para adaptarla y aplicarla tal cual y como es dada. Es una actuación impuesta, el asesor tiende a transmitir y establecer soluciones ejemplares y a controlar o asegurar que los miembros de la misma pongan en práctica determinados programas, emprenden ciertas acciones o responden en su desempeño a indicaciones particulares.

El conocimiento y la experiencia del asesor constituyen la fuente principal de racionalidad y tecnificación para este tipo de ayuda que es la intervención. Es el punto fundamental con el que regula tanto los problemas, como la meta, los procesos y las actividades de asesoramiento. Es el modo en que progresa el proceso de asesoramiento. Lo más frecuente es que el proceso general proceda siguiendo un modelo racional de resolución de problemas en el que se especifica una secuencia de etapas conectadas de forma lineal: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación. La atención del asesor se concentra en la estructura de la tarea, asume la responsabilidad de identificar y analizar el problema, de decidir en torno a lo que hay que cambiar, de prescribir soluciones o recomendaciones de acción, de controlar y reajustar el proceso de desarrollo de tareas en función de los objetivos preseleccionados y de examinar y evaluar el éxito de las acciones emprendidas por el asesorado.

Es esencial que el asesor transmita a los asesorados un mensaje claro y preciso de lo que deben hacer y cuando. Las actividades a emprender se estructuran en un marco formal donde cada acción se concreta en un intervalo de tiempo,

constituyendo en conjunto una serie de tareas que procesan linealmente a través de fases discretas.

El asesor aparece de manera casi inevitable en una posición dominante, opera de arriba hacia abajo, cuidando de mantener intacto los valores de racionalización, jerarquización y diferenciación que suelen ligarse a toda posición de experto y que subrayan el carácter de asesor externo.

Modelo de facilitación

La facilitación define un tipo de asesoramiento educativo centrado en el punto de vista de la parte asesorada. Básicamente, el sentido de las decisiones y las acciones de cambio es unilateral, pero en este caso la iniciativa es llevada a cabo por el profesor. Desde este modelo, el papel del asesor no consiste en diagnosticar un problema y sugerir a la parte interesada una solución; más bien, consiste en averiguar cómo ayudar al profesor para que sea él mismo quien diagnostique su problema y encuentre su solución.

La responsabilidad de los asesorados no solo se proyecta sobre la decisión de recibir o concluir la relación de ayuda, de hacer efectivo los consejos o soluciones que pueda brindarles el asesor, se hace extensible a los objetivos, contenidos y procesos propios del asesoramiento. Este modelo parte de que la organización conoce mejor que nadie cuáles son sus necesidades y que mejoras deben introducirse en la práctica educativa u organizativa, considerando la iniciativa de cambio, el esfuerzo de la reflexión y las acciones para lograrlo. Esto asegura la mejora de la práctica profesional y además requiere un aprendizaje basado en la experiencia, esto puede hacerse realidad y consolidarse por parte de quienes la llevan a cabo, dando por sentado que los profesores tienen capacidad para ser autocríticos y para aprender, identificando problemas que le preocupan y buscando soluciones para resolverlos.

Lo esencial de este modelo es que se asocia a la autonomía de los profesores para construir criterios propios de ejercicio profesional frente a una tarea

educativa. Se lo concibe como un profesional con autonomía, que tiene la capacidad de pensar y actuar por sí mismo, de tomar sus propias decisiones, que está interesado en solucionar activamente los problemas que plantea la práctica y asume y lleva adelante esa responsabilidad. El asesor no debe influir en él, sino que debe asistirlo en sus procesos de pensamiento y acción. Aquí el asesor se perfila como un recurso de clarificación y de aprendizaje a ser utilizado por los profesores en función de las necesidades y requerimientos particulares. El asesoramiento tiende a adoptar una forma personalizada. El primer y principal recorte con el que trabaja es asesor es el significado que para los asesorados tienen los cambios en esta relación de ayuda. El asesor hará uso de procedimientos muy diversos para comprender el modo en el que los asesorados interpretan su situación. Por ello, en este modelo es fundamental una comunicación estrecha entre las partes: prolongada, constante, abierta, franca. El asesor de esta manera pretende alcanzar una comprensión total de la situación; por un lado, de la subjetividad que el asesorado tiene respecto de la situación particular, su mundo personal, su visión educativa, su vivencia en el aula; por otro lado, de los intereses y propósitos concretos en relación con la demanda de ayuda. Para alcanzar tal fin, el asesor debe estimular al profesor a expresarse por sí mismo y propiciar un contexto de interacción y comunicación relevante y significativa para ambos. En la medida que lo consiga, estará en mejores condiciones para ayudar.

En este modelo, el asesoramiento aspira a potenciar la creación personal por parte de los asesorados, a generar ideas y líneas de acción, desarrollar la autoestima y la seguridad en el autodesarrollo. Los asesores intentan que los sujetos sean más conscientes de los sucesos que afectan su ejercicio profesional. En definitiva, el asesoramiento define un conjunto de actividades a través de las cuales el asesor ayuda al asesorado a percibir, comprender y actuar para mejorar una situación problemática y como es definida por él mismo. Dicho asesoramiento es flexible y responde a caracteres de individualización y acomodación a la iniciativa y a la capacidad de cada individuo o grupo.

Modelo de colaboración

La colaboración define un tipo de asesoramiento educativo basado en la interdependencia entre el asesor y la parte asesorada. En Esencia, la toma de decisiones que refiere a la situación planteada, requiere de una solución consensuada, es decir, es llevada adelante por asesor y profesor en condiciones igualitarias de estatus y responsabilidades compartidas.

En este modelo, tanto el asesor, como la parte asesorada establecen una relación de interdependencia y los distintos puntos de vistas convergen en la definición del problema, el diseño de potenciales soluciones, como también su puesta en práctica y revisión de resultados. Dicho modelo apunta a un asesoramiento en donde la reciprocidad de los respectivos conocimientos y experiencias se convierta en un aprendizaje mutuo. Tanto los asesores y los profesores son conscientes que deben llegar a acuerdos y consensuar acciones aceptables para resolver un problema o satisfacer una necesidad educativa que los co-responsabiliza.

Esta relación de ayuda es genuina y voluntaria por ambas partes, trabajan juntos y comparten los valores de la colaboración, la solidaridad, la comunicación, la deliberación, etc. Esta coparticipación conlleva una reflexión crítica y selectiva, respondiendo a cambios propuestos desde el exterior, en donde deben generar sus propias metas y procesos de cambio. Esta autonomía compartida, que se sustenta en la igualdad de relaciones por encima de cualquier tipo de jerarquía o subordinación, supone lograr un equilibrio o compatibilidad profesional entre derechos, posiciones, e intereses individuales y colectivos, como también a los elementos estratégicos o instrumentales en relación a la ayuda, a los cómo, y los relacionados a las metas y contenidos de las misma, los por qué y para qué.

En este sentido, este modelo es dinámico, continuamente reestructurándose a través de transacciones, negociaciones y deliberaciones que se basan tanto en las creencias y expectativas individuales, como en el contexto social y normativo de la organización educativa.

La elección de cualquiera de estos modelos para llevar adelante una situación de apoyo o ayuda educativa, dependerá de factores y directrices relacionadas a cada institución. Tanto las competencias, las habilidades y los recursos de los profesionales a cargo del acompañamiento, como también a la relación directa con las necesidades y capacidades de la comunidad educativa, a su realidad, son necesarios tenerlos en cuenta, ya que cada establecimiento posee su propia capacidad de aprendizaje y mejora; y posee particulares ritmos de progreso.

5. ENCUADRE METODOLÓGICO

El presente trabajo de investigación es de carácter cualitativo, se desarrolla con el fin de conocer ¿Cómo es el trabajo del director de escuela en cuanto al asesoramiento pedagógico?, y cómo impacta en los miembros del establecimiento educativo.

Asimismo Roberto Hernández Sampieri (2010) sostiene que la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, ver dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. El propósito consiste en reconstruir la realidad; tal como lo observan los actores de un sistema social previamente definido evaluando el desarrollo natural de los sucesos.

Para dicha investigación se va a realizar una entrevista al directivo de un establecimiento educativo de nivel primario, el mismo se rige bajo gestión privada, ubicada en la zona céntrica de Castelar, provincia de Buenos Aires. Mientras tanto, al cuerpo docente se le realiza un cuestionario abierto con el fin de recolectar datos para luego poder analizarlos e identificar como es el trabajo del director con respecto al asesoramiento pedagógico a través de los conceptos desarrollados en la construcción del marco teórico, para finalmente poder describir como es la gestión del equipo de conducción y como interviene en el asesoramiento pedagógico que lleva adelante con el cuerpo docente.

6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

La entrevista al director y los cuestionarios realizados a los docentes se llevan adelante en un contexto distendido y de manera presencial, con un clima tranquilo y cordial, demostrando apertura y total transparencia sobre los temas presentados y abordados.

6.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS APORTADOS POR EL DIRECTIVO.

Para iniciar con el análisis sobre los datos obtenidos de la institución consultada sobre la gestión educativa que lleva adelante el director, se focalizará en la entrevista realizada al director articulando con el marco teórico.(Ver anexo)

Las primeras preguntas fueron realizadas a modo de introducción y conocimiento sobre la formación académica que posee el director y como llega al cargo.

...“Era maestra del colegio en el que trabajo actualmente y luego de cinco años me propusieron ser la vicedirectora. Desde el año 2000 que ocupo este cargo”...

...“Tengo el título de maestra y también el de licenciada en Ciencias de la Educación. Carrera que empecé a estudiar ni bien ocupe dicho cargo y que me recibí. También doy clases en universidades”...

Se observa que dicha directora llega a la institución ocupando un cargo como maestra de grado y luego de cinco años la convocan, en la misma institución, para llevar adelante la tarea de conducción.

Al ocupar dicho cargo comenzó a estudiar la carrera de Ciencias de la Educación para poder abordar con mayor seguridad y responsabilidad dicha tarea. Posee una buena formación académica, ya que le permiten dar clases en universidades, cátedras que se relaciona con su tarea cotidiana.

Por otra parte y con referencia a la organización la vicedirectora manifiesta

...“La estructura de cargos: una directora general que tiene a cargo los tres niveles del colegio, nivel inicial, nivel primario y nivel secundario. En el nivel primario está la directora, la vicedirectora, una secretaria y una auxiliar de secretaría. Luego los docentes, es decir, dieciocho grados, tres en cada grado y los profesores de áreas especiales. Todo el nivel funciona en el turno mañana.”...

Se puede advertir un orden jerárquico y cada uno con sus actividades y responsabilidades: representante legal, directora, vicedirectora, secretaria, auxiliar, docentes y docentes de áreas especiales.

Con respecto al cargo que ocupa, a las funciones que desempeña y a la organización de tareas en general, menciona:

...” Las tareas que yo desempeño, en primer lugar es el acompañamiento a las maestras en cuanto al seguimiento pedagógico, en la orientación del trabajo diario, atención a padres, además de tareas administrativas y el seguimiento de la matriculación, etc.”...

Se observa, dentro de sus funciones, una gran organización y acompañamiento a sus docentes, de la dimensión pedagógica. Actividad fundamental, ya que marca la función esencial que tiene la escuela, la de brindar y garantizar el proceso de enseñanza aprendizaje en la comunidad estudiantil.

Otras dimensiones que requieren de su atención, son la comunitaria, con la atención a padres y demandas que la vida escolar conlleva; y la administrativa, con la organización de las tareas en general.

Haciendo referencia a la organización de tareas dice:

...” Tengo una agenda y en ella volcamos los eventos principales del colegio entre todos los directivos”...

Se puede observar que el equipo directivo cuenta con una agenda en la cual vuelcan los principales eventos que les permite organizar los espacios que comparten en común con los demás niveles de la institución.

...”Luego, en el día a día, organizo una agenda de encuentros semanales con las maestras del mismo grado y si no hay coincidencia de horarios me tomo el trabajo de buscar un espacio para conversar con ellas. Me encargo de hablar con todas las maestras de grado. En esos encuentros organizamos los proyectos, el seguimiento de alumnos con dificultades, o con acompañamiento externo. Otra de las cuestiones que hago, visto las carpetas didácticas, hago encuentros con la psicopedagoga que lleva los alumnos con seguimiento y observaciones de clases. Soy de caminar mucho la escuela, es fundamental, y acompaño bastante a las maestras en el salón.”...

También comenta que en dicha agenda, lleva un registro de encuentros semanales con maestras de grado para proponer y organizar proyectos, acompañar a los alumnos que presentan determinadas dificultades, visado de carpetas didácticas, etc. En dichos encuentros organiza de manera conjunta la labor docente favoreciendo las relaciones interpersonales, considerando que estos encuentros son para obtener mejores resultados en las prácticas docentes, como en los estudiantes. Se percibe capacidad para liderar equipos, de resolver problemas de coordinar tareas, habilidad para el manejo de relaciones interpersonales, capacidad para efectuar un seguimiento y evaluar la tarea.

Respecto a la delegación de tareas menciona:

...” La directora también trabaja de igual manera. Si bien yo estoy encargada de organizar segundo ciclo y ella primer ciclo, estamos muy comunicadas y sabemos lo que sucede en cada ciclo.”...

El equipo de conducción acordó esta forma de delegar la responsabilidad y llevar adelante la conducción, ya que cada una organiza, guía, acompaña, aconseja, supervisa y evalúa cada nivel de la escuela primaria, permitiendo compartir responsabilidades, mejorar la calidad del trabajo de los docentes y de los alumnos, apuntando a incrementar la capacidad de todo el personal y satisfacción personal.

La comunicación es una herramienta fundamental en toda organización, tanto en la comunidad interna, como externa, como también las estrategias utilizadas para lograrla. Ella comenta:

...” Con la comunidad externa, tengo muy buena comunicación porque es una escuela que recibe mucho a los padres y además hace tanto que estoy que ya me conocen.”...

...”Y la comunicación interna se utiliza cuaderno de comunicado, mail, llamado telefónico. Fomentamos la comunicación, que no siempre se da porque no es todo perfecto, pero creemos que la comunicación es fundamental, inclusive con los otros niveles.”...

Claro está que para la vicedirectora la comunicación es una de las herramientas esenciales para poder desarrollar su labor y utilizan distintos medios para poder estar en contacto con la comunidad en general.

El tema principal de este trabajo de investigación lleva a observar como es el trabajo del director con respecto al asesoramiento y la relevancia que cobra la dimensión pedagógica de esta institución. La vicedirectora expresa:

...” Hablo mucho con los docentes, más allá de los encuentros, hablo en los recreos, o ellas se acercan y me preguntan. No es cerrado, sobre todo con las maestras nuevas es a las que más acompaño.”...

Claro está para el directivo que para el asesoramiento pedagógico habla mucho con los docentes, tanto en los encuentros semanales, como en otros espacios informales. Manifiesta que sobretodo acompaña a los docentes nuevos, ya que tienen que acomodarse a la dinámica institucional.

Además considera que:

...” Mi estrategia principal es la palabra, también le sugiero material para leer, actividades, textos, videos, sugerencias de como intervenir con los niños o aquellos que también presentan dificultades.”...

Para realizar sus intervenciones en la dimensión pedagógica considera que la palabra es su principal estrategia y que además sugiere materiales diversos para enriquecer la tarea docente.

El equipo de conducción tiene presente y está muy involucrada con lo que ocurre con el proceso de enseñanza aprendizaje en su establecimiento. Dirige su mirada a clases, planificaciones, encuentros semanales y además retoma el curriculum prescriptivo, comprendiendo que es la propuesta del Estado en materia de educación. Gestiona el Diseño Curricular en vista de mejorar la calidad educativa estableciendo acuerdos pedagógicos con el equipo docente y así cumplimentar con los objetivos de su Proyecto Institucional.

Con referencia a los docentes y al acto de intervención para mejorar aspectos pedagógicos, expresa:

...” Yo soy muy exigente y a algunas docentes les cuesta, pero con el correr de los años fui cambiando y entendiendo a cada una, sin que dejen su responsabilidad de lado. Las docentes que ya hace años que están, ya comprenden mejor la manera de trabajar en esta escuela y toman para bien dichas intervenciones. Le doy mucha importancia a la corrección porque les permite tener un seguimiento de los alumnos y es otra de las formas de ver su proceso. Lo mismo con la planificación. Se trabaja con secuencia didáctica y proyectos en donde se puedan articular varias áreas. En líneas generales, las chicas lo toman a bien, y si tienen dificultades con algo, entre las dos buscamos la mejor estrategia para la situación y para que ellas se sientan bien y cómodas. Respeto y valoro mucho su trabajo.”...

La vicedirectora considera que para trabajar junto a sus docentes debe saber y coordinar qué y cómo se enseña en su establecimiento, debe proponer, problematizar y orientar la reflexión sobre las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje de los alumnos; orienta a los docentes ante las problemáticas o dificultades que se presenten; debe acompañarlos en la planificación, el diseño de secuencias y la selección de recursos, etc. Toda acción

del equipo directivo que toma, lo hace con la finalidad de mejorar las prácticas educativas de la escuela que conduce.

Respecto a la supervisión y la evaluación del acompañamiento docente ante determinadas dificultades ocurridas, manifiesta:

...”Este tipo de situaciones me ha pasado, sobre todo con las maestras nuevas, ya que tienen que acomodarse a la modalidad de la escuela y no es fácil. También si veo que les cuesta dar determinado tema o que está dando un concepto errado, participo en la clase para colaborar y luego en privado le explico o le sugiero material.”...

Como equipo de conducción aplica encuentros de trabajo conjunto para que surjan ideas u opciones nuevas. Prevee un lugar, un tiempo y establece y fija objetivos para evitar errores. Supervisa, evalúa y asesora a su plantel docente para mejorar el desempeño de las maestras y las motiva hacia la tarea.

6.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS APORTADOS **POR LOS DOCENTES**

A continuación se presenta el análisis de los cuestionarios realizados a tres docentes de la institución, las cuales son con respuestas de carácter específico para poder brindar información precisa acerca de los conceptos que tienen los docentes en cuanto al tema de interés del presente trabajo y como observan, desde su rol profesional, el accionar del director de la institución a la que pertenecen. (Ver anexo).

Para comenzar se pregunta sobre la antigüedad docente y el grado en el cual desempeñan su labor, como también, el modo de organización que presentan la institución y todos los docentes reconocen el mismo orden jerárquico, representante legal, directora, vicedirectora, secretaria, auxiliar, docentes y docentes de áreas especiales.

En cuanto a las características que los docentes consideran que un directivo debe poseer:

...”Un director/a debe ser quien acompañe la tarea pedagógica, formando, junto con el equipo docente, un núcleo que garantice el derecho a la educación. Fortaleciendo en los docentes que puedan realizar trabajos que enriquezcan a la totalidad de la institución.”....

...”Debe ser una persona segura, con ideas claras y gran capacidad de liderazgo (que sepa dar las indicaciones y pautas de forma clara y coherente, que sea cordial, que tenga buenos modos hacia los docentes, que acompañe tanto en las planificaciones(asesorando, corrigiendo, proponiendo) como en el seguimiento de los alumnos, participando de las entrevistas y charlas con las familias. Debe poder delegar y resolver de forma eficiente las dificultades que se presentan sin perder la calma, la integridad.”...

...” Un director de escuela considero que debe tener una participación activa en cuanto al acompañamiento hacia su equipo docente, estar abierto a la escucha, incentivar el trabajo colaborativo, estar al tanto de las particularidades de cada grupo, para ello mantener la comunicación constante. Intervenir en conflictos que puedan surgir, ya sea con las familias o con los alumnos/as.”...

Por lo que se puede observar como gran referencia o similitud dentro de estos aportes en cuanto a las características que debe poseer el director, las que resaltan son: acompañamiento pedagógico, trabajo colaborativo, liderazgo, organización, responsabilidad, tomar buenas decisiones, dar indicaciones claras, poseer buenos modales, resolver en forma eficiente, abierto a la escucha, comunicación constante, intervenir acertadamente en los conflicto, etc.

Por otra parte se le pregunta a los docentes sobre cómo es la comunicación y que métodos se utilizan en la institución.

...”La comunicación con el equipo directivo es muy fluida y abierta, a través de diferentes canales (llamadas y videollamadas, chat, zoom) Generalmente somos

escuchados, pero si la institución ya propone un lineamiento no lo modifican. Ante los conflictos se trabaja de manera consensuada para evitar que se vuelva un problema grave.”...

...”Dependiendo la situación se llega a acuerdos en cuanto a la resolución, en otros casos los criterios son definidos por el equipo de conducción.”...

...” Hay un acompañamiento y un ida y vuelta en cuanto a las propuestas de trabajo.”...

Se puede observar que la comunicación fluye por diferentes canales: llamadas telefónicas, videollamadas, reuniones semanales por equipo de docentes del mismo grado, reuniones informales en salones, pasillos o patios. Estos espacios son utilizados de manera bidireccional y se percibe que hay fluidez, que son escuchados y que se establecen acuerdos para que cada uno realice su tarea. También las docentes comentan que cuando la situación lo requiere y no logran llegar a un consenso los criterios son definidos por el equipo de conducción.

Con respecto a las formas de participación brindada por el director para organizar el trabajo docente en materia curricular los docentes comentan:

...” Las docentes planificamos de forma libre bajo lineamientos generales que implican una amplia articulación entre áreas. El equipo directivo revisa las propuestas y de ser preciso sugiere mejoras o ampliaciones”...

...”Se trabaja con proyectos, luego la secuencia de actividades y clases que nuestra directora revisa, aconseja o pide modificar. Lo revisa nuevamente antes de decidir si esta correcta.”...

...”En materia curricular, al solicitar una planificación se nos envía un modelo de presentación, se nos explica los requerimientos específicos y acordamos una fecha de entrega para su supervisión, en donde si hay algo que modificar se nos orienta y nos brindan opciones para agregar.”...

En cuanto a la organización curricular se observa que los docentes tienen en cuenta el diseño curricular, ya que en él están los contenidos a enseñar y hay libertad para organizarlos. También elaboran instrumentos como planificaciones, actividades, evaluaciones, textos y recursos en general para utilizar en cada clase y lograr así vincular al alumno con el contenido a enseñar. Dichos instrumentos son revisados por el equipo de conducción y éste es el que orienta y/o modifica de ser preciso.

Respecto a la intervención directiva al momento de sugerir estrategias pedagógicas y su implementación los docentes refieren:

... "Considero que el director es quien realiza la formación situada." ...

... "Agradezco la intervención siempre que sea constructiva. Me molesta si la idea de lo que se debe modificar no es clara o si la sugerencia no es factible llevarla a cabo porque no se tiene en cuenta al grupo de alumnos." ...

... "Cuando el directivo ante una planificación presentada sugiere estrategias para agregar o modificar me siento conforme porque siento que enriquecen el trabajo y es bueno tener otra mirada con experiencia que quizás se dan cuenta de cuestiones que una no tuvo en cuenta." ...

... "He implementado algunas estrategias sugeridas por la directora, como por ejemplo incluir algún video, una lectura, modificación de una estrategia de escritura: borradores, etc." ...

En cuanto a la intervención del director y sugerir estrategias para mejorar la situación de enseñanza entre el alumno y el contenido, las docentes consideran que dicha intervención o mirada sobre las practicas docentes hay conformidad y sentido de acompañamiento, consideran que tener esta mirada y ver la organización de las clases por otra persona permite mejorar la calidad de la enseñanza y también manifiestan que dichas estrategias aconsejadas y utilizadas por ellas permitió mejor los resultados académicos de los alumnos.

Siguiendo con el trabajo docente y la intervención del director, éste tiene en cuenta las propuestas del equipo docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, manifiestan:

...” Si, construimos entre todos.”...

...” No siempre. Se guían por sus observaciones e intervenciones.”...

...” En los últimos años, la directora tiene en cuenta las propuestas del equipo docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.”...

Se observa que las propuestas relacionadas al proceso de enseñanza aprendizaje sugeridas por los docentes, en ciertas ocasiones, son tomadas en cuenta y en otras oportunidades no. Si percibe que la directora es una persona muy comprometida con la labor de los docentes y un tanto exigente, por lo cual las docentes en ciertas ocasiones deben modificar su manera de organizar cada clase.

Respecto al acto de intervención del director a sus docentes les permite mejorar las prácticas docentes ellas comentan:

...” Si, considero que la experiencia y preparación con la que cuentan permite enriquecer las prácticas pedagógicas.”...

...” Al ser un directivo que sabe mucho, sus enseñanzas son bien recibidas, su compromiso en el acompañamiento dentro del aula y sus consejos para crecer y aprender fortalecieron mis años en la docencia.”...

...” Me permite mejorar mis prácticas pedagógicas el acompañamiento, ya que muchas veces uno en el día a día no omite algunas cuestiones que la directora recuerda, o quizás en una clase en donde surge alguna dificultad; ya sea pedagógica o vincular, estando presente es de mucha ayuda. O saber que se le puede avisar para que esté en la próxima y acompañe.”...

En cuanto a la intervención del directivo y toda sugerencia que puede realizar respecto a la labor docente, ellas consideran que es atinada, que la preparación y

experiencia que tiene les permite enriquecer su labor, que el acompañamiento es fundamental para el crecimiento docente y que toda mejora en las prácticas docentes les permite crecer profesionalmente.

7. CONCLUSION

Luego del análisis de los datos aportados por docentes y directivo de la institución analizada y resumiendo lo planteado se puede enunciar que:

El equipo directivo de la institución lleva una extensa y sólida trayectoria desempeñando su labor, tareas que ejerce con responsabilidad, con gran capacidad, demostrando habilidades y competencias propias de su trayectoria, como también de su preparación académica. Se observa con respecto a la gestión de dicha escuela, que posee capacidad para articular los recursos de los cuales dispone, es decir, tiene en cuenta los componentes de una organización, de los arreglos institucionales, la articulación de los recursos, los objetivos y, por sobre todo, las interrelaciones entre las personas.

Si bien, cuando se habla de gestión, hay múltiples definiciones, la vicedirectora no posee una única forma de gestionar su escuela. Se podría mencionar que aplica la gestión en términos de administración cuando organiza eficazmente la institución y administra los recursos. Además, se puede percibir que dirige su institución teniendo metas claras, tiene en claro a dónde quiere llegar y las acciones que realiza con los otros proponiendo un trabajo colaborativo. Posee un proyecto institucional y se observa que involucra a toda la comunidad. Es pensante, crea y produce condiciones para construir y obtener lo mejor de la escuela.

En términos de gestionar, es gobernar, se podría inferir que realiza una lectura de la situación escolar, toma decisiones de qué tareas realizar, cuales priorizar, cuales postergar o delegar y como organizarlas en el tiempo.

Además demuestra poseer habilidades y competencias, propias de un líder, orientando las acciones de la institución y el trabajo en equipo para alcanzar de manera conjunta los objetivos, las metas y/o la visión compartida. Influye en sus docentes, coordina las actividades fortaleciendo las relaciones, los motiva para lograr un buen desempeño y puedan crecer profesionalmente.

Con respecto a la organización de las distintas actividades escolares la vicedirectora menciona el uso de una agenda en la cual vuelca los principales eventos del nivel, como la de los demás niveles, para poder hacer un uso correcto del tiempo, de los espacios y de las prácticas institucionales cotidianas. En ella se reflejan cómo ha distribuido las distintas actividades correspondientes a las dimensiones institucionales, se observa que está atenta a todas las dimensiones institucionales, ya que estas están estrechamente relacionadas y las acciones en una de ellas tienen repercusiones en las demás, pero debido a que el trabajo de investigación apunta conocer como es el trabajo del equipo de conducción, se focalizará en dos de sus dimensiones: la organizativa y la pedagógica- didáctica.

En cuanto a la dimensión organizativa, se observa que la vicedirectora analiza las situaciones que se presentan cotidianamente en su escuela, que toma decisiones adecuadas y que trabaja sobre las demandas y/o problemas definiendo aquello sobre lo que requiere su accionar. También se advierte que es capaz de asignar tareas a otros integrantes de la institución, como es el arreglo que llegaron con de la directora, supervisar y coordinar a las docentes de segundo ciclo del nivel y ella a las de primer ciclo. Esto les permite a ambas mejorar la calidad del trabajo, brindando consignas claras, efectuando un seguimiento y un control de la tarea docente. En su relato, también menciona la importancia de conducir equipos de trabajo en donde a través de la combinación de varias personas produce mejores resultados y que mejoran las relaciones interpersonales, que de esta forma se logra un mayor compromiso con la tarea, incluso comenta que los docentes más nuevos les cuesta esta forma de trabajo y por eso está más cerca de ellas para acompañarlas, guiarlas y supervisar la tarea, y así controlar los resultados que van obteniendo en la práctica.

La dimensión pedagógica-didáctica está constituida por las prácticas docentes, un elemento clave, ya que a través de ellas se organiza y se asegura un encuentro y un vínculo entre el alumno y el conocimiento. Estas prácticas están estrechamente relacionadas con la transposición didáctica, ya que la vicedirectora tiene que saber que ocurre con la enseñanza y el aprendizaje del establecimiento que conduce.

Por ello la vicedirectora dirige su mirada a las clases y retoma el curriculum prescriptivo. Utiliza como instrumento, para dicha tarea, la observación, compartiendo con los docentes espacios donde se da el encuentro entre los alumnos y el conocimiento. También dispone de instrumentos elaborados por los docentes como: planificaciones de proyectos y actividades, observa la relación con el contenido disciplinar, como es la organización de las clases, la selección y utilización de recursos y de qué modo se vinculan los docentes con los alumnos.

Para lograrlo, realiza reuniones con los docentes semanalmente, por grado paralelo, o entrevistas individuales para trabajar organizando la tarea docente, como también, en aquello que requiera necesidad o modificación del accionar docente. Estos encuentros son tomados por los docentes, como momentos de escucha, de crecimiento profesional, ya que en ellos se les brindan sugerencias, estrategias o recursos para implementar en sus clases, permitiendo orientar y reflexionar sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos. Coordina y orienta en la planificación, en el diseño de las secuencias didácticas y en la selección de los recursos. Ella menciona en su entrevista que es muy exigente con ello y que además hace uso del diseño curricular como pilar fundamental para organizar la enseñanza y mejorar las prácticas educativas de la escuela que conduce.

Para avanzar asertivamente en materia curricular, la vicedirectora asesora pedagógicamente a sus docentes, es decir, interviene activamente en estos espacios creados para tal fin, determinando condiciones y posibilidades, definiendo alcances y límites en la acción. Este acto de intervención se organiza en torno a la interacción con los docentes, colaborando y acompañando en la producción de conocimiento y en el desarrollo de cambios personales, grupales y organizacionales. Este papel de intermediario apunta a volver a mirar la cotidianeidad del trabajo, utilizando recursos como: interrogar, pensar, dilucidar, acompañar, recuperando experiencias y avanzar en el análisis y la interpretación, reconociendo cuestiones relevantes que hacen a algunas dificultades que pueden presentarse. Por medio este trabajo, entre asesor y asesorado, la vicedirectora tiene en cuenta a los docentes, a sus modos de sentir y pensar la realidad

cotidiana del trabajo, va en la búsqueda de pistas, indicios que irá marcando el camino a seguir en cada situación, acompañando a los otros en el desarrollo de otras formas de pensar y actuar sobre lo cotidiano.

Este trabajo de asesoramiento por parte de la vicedirectora, como practica especializada en situación, marca una intencionalidad que está ligada a la expectativa de avanzar en la mejora, en el cambio, en el desarrollo de personas, de los proyectos y de la organización. En definitiva, ella orienta y direcciona el trabajo, lo que pretende alcanzar, a los cambios que quiere intentar arribar en materia curricular. Estos encuentros semanales propuestas por el equipo de conducción, marcan que en ellos se produce una escucha atenta por ambas partes, que la observación y la palabra es su principal herramienta que le permite utilizar para descartar, modificar o ajustar en cada situación. Parte de su quehacer se relaciona con opinar, tomar posición y emitir juicios que implican un agrado alto de involucramiento.

En cuanto a los modelos de asesoramiento, puede decirse que la vicedirectora se identifica con el modelo de intervención, ya que es ella quien interpreta y define la realidad de la parte asesorada. Determina lo que debe ser o hacer y prescribe aquellas estrategias que van a permitir solucionar los problemas, superar las necesidades o compensar las deficiencias. Dicho de otra forma, diagnostica el problema y propone una solución o determina lo que hay que hacer, pues su objetividad deviene de la validez de su conocimiento. Tiende a transmitir, establecer soluciones ejemplares y a controlar o asegurar que los docentes pongan en práctica determinadas indicaciones particulares.

En este proceso, de trabajo colaborativo entre los docentes y el equipo directivo es enriquecedor, permite a los docentes anticiparse a sus clases y así ubicarse en una posición de mayor conciencia respecto de las decisiones que deben tomar.

8. ANEXO

Entrevista al director de la Institución

1. ¿Cómo llega al cargo que desempeña actualmente? ¿Desde cuándo?

Era maestra del colegio en el que trabajo actualmente y luego de cinco años me propusieron ser la vicedirectora. Desde el año 2000 que ocupo este cargo.

2. ¿Cuál es su formación académica?

Tengo el título de maestra y también el de licenciada en Ciencias de la Educación. Carrera que empecé a estudiar ni bien ocupe dicho cargo y que me recibí. También doy clases en universidades.

3. ¿Cómo está organizada la estructura de cargos en la Institución?

La estructura de cargos: una directora general que tiene a cargo los tres niveles del colegio, nivel inicial, nivel primario y nivel secundario. En el nivel primario está la directora, la vicedirectora, una secretaria y una auxiliar de secretaría. Luego los docentes, es decir, dieciocho grados, tres en cada grado y los profesores de áreas especiales. Todo el nivel funciona en el turno mañana.

4. ¿Cuáles son las funciones principales que desempeña con relación al cargo que ocupa?

Las tareas que yo desempeño, en primer lugar es el acompañamiento a las maestras en cuanto al seguimiento pedagógico, en la orientación del trabajo diario, atención a padres, además de tareas administrativas y el seguimiento de la matriculación, etc.

5. ¿Cómo se organiza? ¿Delega funciones?

Tengo una agenda y en ella volcamos los eventos principales del colegio entre todos los directivos, es decir, el colegio trabaja muy conectados entre los niveles, en ella marcamos los actos patrios, la fiesta de educación física, acto de fin de año, colaciones, muestras anuales, etc porque hacemos toda

una organización de espacios. Luego, en el día a día, organizo una agenda de encuentros semanales con las maestras del mismo grado y si no hay coincidencia de horarios me tomo el trabajo de buscar un espacio para conversar con ellas. Me encargo de hablar con todas las maestras de grado. En esos encuentros organizamos los proyectos, el seguimiento de alumnos con dificultades, o con acompañamiento externo. Otra de las cuestiones que hago, visto las carpetas didácticas, hago encuentros con la psicopedagoga que lleva los alumnos con seguimiento y observaciones de clases. Soy de caminar mucho la escuela, es fundamental, y acompaño bastante a las maestras en el salón.

También tengo las tareas administrativas, como volcar las observaciones de clases, me contacto con editoriales, busco información de salidas didácticas, leo el diseño curricular permanentemente, atiendo a padres, si bien hay un día estipulado, pero a veces se respeta y otros no debido a que surgen emergentes que requieren su atención. La directora también trabaja de igual manera. Si bien yo estoy encargada de organizar segundo ciclo y ella primer ciclo, estamos muy comunicadas y sabemos lo que sucede en cada ciclo.

6. ¿Cómo es la comunicación con los integrantes de la comunidad educativa interna y externa?

Con la comunidad externa, tengo muy buena comunicación porque es una escuela que recibe mucho a los padres y además hace tanto que estoy que ya me conocen. Y la comunicación interna se utiliza cuaderno de comunicado, mail, llamado telefónico. Fomentamos la comunicación, que no siempre se da porque no es todo perfecto, pero creemos que la comunicación es fundamental, inclusive con los otros niveles. Hablamos mucho también para lograr una articulación.

7. ¿Se crean espacios para orientar la tarea docente?

Si hay espacios, estos encuentros semanales.

8. ¿De qué manera organiza el trabajo docente para abordar situaciones que requieren de asesoramiento en el área curricular?

Hablo mucho con los docentes, más allá de los encuentros, hablo en los recreos, o ellas se acercan y me preguntan. No es cerrado, sobre todo con las maestras nuevas es a las que más acompaño. También al tener esta mirada general sugiero a los docentes que puedan articular entre grados y entre distintas áreas. Me encanta organizar la parte pedagógica.

9. ¿Qué estrategias implementa para intervenir pedagógicamente al cuerpo docente?

Mi estrategia principal es la palabra, también le sugiero material para leer, actividades, textos, videos, sugerencias de como intervenir con los niños o aquellos que también presentan dificultades.

10. ¿Cómo receptan los docentes su intervención para mejorar aspectos pedagógicos de su Institución?

Yo soy muy exigente y a algunas docentes les cuesta, pero con el correr de los años fui cambiando y entendiendo a cada una, sin que dejen su responsabilidad de lado. Las docentes que ya hace años que están, ya comprenden mejor la manera de trabajar en esta escuela y toman para bien dichas intervenciones. Le doy mucha importancia a la corrección porque les permite tener un seguimiento de los alumnos y es otra de las formas de ver su proceso. Lo mismo con la planificación. Se trabaja con secuencia didáctica y proyectos en donde se puedan articular varias áreas. En líneas generales, las chicas lo toman a bien, y si tienen dificultades con algo, entre las dos buscamos la mejor estrategia para la situación y para que ellas se sientan bien y cómodas. Respeto y valoro mucho su trabajo.

11. ¿De qué manera supervisa y evalúa el acompañamiento a sus docentes ante dificultades surgidas en el área curricular?

Este tipo de situaciones me ha pasado, sobre todo con las maestras nuevas, ya que tienen que acomodarse a la modalidad de la escuela y no es fácil. También si veo que les cuesta dar determinado tema o que está dando un concepto errado, participo en la clase para colaborar y luego en privado le explico o le sugiero material.

También a fin de año realizamos reuniones en donde se exponen los aciertos y desaciertos, estos nos permiten mejorar para el próximo año. Además son docentes que hace años que nos acompañan y están acostumbradas a que yo este con ellas y entre todas construimos la organización.

Entrevista a los docentes de la Institución

Docente 1

1. ¿Cuántos años lleva en la Institución?
11 años y 11 meses.
2. ¿En qué grado desempeña su función?
En 2º año de EP
3. ¿Cómo está organizada la estructura de cargos en la escuela?(apunta a que pueda decir la cantidad de cargos docentes, directivos, profe especiales, etc)
El equipo directivo son 3 personas.
Los docentes de grado 18.
Y especiales son 15 aproximadamente.
4. Según su trayectoria: ¿Cómo considera que debe ser un director de escuela?(como considera que debe ser un director en cuanto al trato, si trabaja colaborativamente, a la designación de trabajos y su acompañamiento, etc)
Un director/a debe ser quien acompañe la tarea pedagógica, formando, junto con el equipo docente, un núcleo que garantice el derecho a la educación. Fortaleciendo en los docentes que puedan realizar trabajos que enriquezcan a la totalidad de la institución.
5. ¿Cómo es la comunicación con el equipo directivo?(Cuales son las formas que el equipo de conducción se comunica con el personal, y como es esa

comunicación; hay diálogo abierto, son escuchados, trabajan ante el conflicto de manera consensuada, etc)

En este contexto los canales de comunicación ponderados son los virtuales. Dependiendo la situación se llega a acuerdos en cuanto a la resolución, en otros casos los criterios son definidos por el equipo de conducción.

6. ¿Qué formas de participación brinda el director para organizar el trabajo docente en materia curricular?(a la hora de organizar la planificación áulica, como lo hace, que elementos incluye en ellas, y ante estas propuestas, como participa el director, supervisa, aconseja, modifica lo planificado, etc)

Las docentes planificamos de forma libre bajo lineamientos generales que implican una amplia articulación entre áreas. El equipo directivo revisa las propuestas y de ser preciso sugiere mejoras o ampliaciones.

7. ¿Cómo se siente respecto a la intervención directiva al momento de sugerir estrategias pedagógicas?(Si se realizan modificaciones en la forma de planificar, o llevar adelante una clase, cómo reacciona frente a la intervención directiva, ya sea para modificar, cambiar, aconsejar y/o felicitar por lo observado)

Positivamente, ya que considero que el director es quien realiza la formación situada.

8. ¿Implementa dichas estrategias sugeridas por su director? ¿Cuáles?

En general sí.

9. ¿El director tiene en cuenta las propuestas del equipo docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Sí, construimos entre todos.

10. ¿El monitoreo, acompañamiento o supervisión que recibe de su director le permite mejorar sus prácticas pedagógicas?

Si, considero que la experiencia y preparación con la que cuentan permite enriquecer las prácticas pedagógicas.

Docente 2

1. ¿Cuántos años lleva en la Institución?
13 años
2. ¿En qué grado desempeña su función?
1° año
3. ¿Cómo está organizada la estructura de cargos en la escuela?(apunta a que pueda decir la cantidad de cargos docentes, directivos, profe especiales, etc)
Director, vicedirector y director general.
Una secretaria y una auxiliar
18 docentes en primaria
Especiales aproximadamente 15
4. Según su trayectoria: ¿Cómo considera que debe ser un director de escuela?(como considera que debe ser un director en cuanto al trato, si trabaja colaborativamente, a la designación de trabajos y su acompañamiento, etc)
Debe ser una persona segura, con ideas claras y gran capacidad de liderazgo (que sepa dar las indicaciones y pautas de forma clara y coherente, que sea cordial, que tenga buenos modos hacia los docentes, que acompañe tanto en las planificaciones(asesorando, corrigiendo, proponiendo) como en el seguimiento de los alumnos, participando de las entrevistas y charlas con las familias. Debe poder delegar y resolver de forma eficiente las dificultades que se presentan sin perder la calma, la integridad.
5. ¿Cómo es la comunicación con el equipo directivo?(Cuales son las formas que el equipo de conducción se comunica con el personal, y como es esa

comunicación; hay diálogo abierto, son escuchados, trabajan ante el conflicto de manera consensuada, etc)

Hay un acompañamiento y un ida y vuelta en cuanto a las propuestas de trabajo. Se buscan las mejores ideas, métodos y estrategias para ayudar a los alumnos. La directora acompaña con ideas y buscando los caminos y canales para que esas ideas sean llevadas a cabo.

No siempre está de acuerdo con las actividades ya que busca que las mismas sean lo más fiel al diseño.

6. ¿Qué formas de participación brinda el director para organizar el trabajo docente en materia curricular?(a la hora de organizar la planificación áulica, como lo hace, que elementos incluye en ellas, y ante estas propuestas, como participa el director, supervisa, aconseja, modifica lo planificado, etc)

Se trabaja con proyectos, luego la secuencia de actividades y clases que nuestra directora revisa, aconseja o pide modificar. Lo revisa nuevamente antes de decidir si esta correcta.

7. ¿Cómo se siente respecto a la intervención directiva al momento de sugerir estrategias pedagógicas?(Si se realizan modificaciones en la forma de planificar, o llevar adelante una clase, cómo reacciona frente a la intervención directiva, ya sea para modificar, cambiar, aconsejar y/o felicitar por lo observado)

Agradezco la intervención siempre que sea constructiva. Me molesta si la idea de lo que se debe modificar no es clara o si la sugerencia no es factible llevarla a cabo porque no se tiene en cuenta al grupo de alumnos.

8. ¿Implementa dichas estrategias sugeridas por su director? ¿Cuáles?

Si siempre. El uso del diseño en las áreas, no utilizar actividades donde no se vea el uso del mismo por ejemplo en P.D. L. las actividades deben incluir textos, producción propia y no simples palabras.

La idea de articular entre niveles, entre grados y entre áreas incluyendo especiales.

9. ¿El director tiene en cuenta las propuestas del equipo docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje?

No siempre. Se guían por sus observaciones e intervenciones.

10. ¿El monitoreo, acompañamiento o supervisión que recibe de su director le permite mejorar sus prácticas pedagógicas?

Siempre. Al ser un directivo que sabe mucho, sus enseñanzas son bien recibidas, su compromiso en el acompañamiento dentro del aula y sus consejos para crecer y aprender fortalecieron mis años en la docencia.

Docente 3

1. ¿Cuántos años lleva en la Institución?

Llevo cinco años en la institución.

2. ¿En qué grado desempeña su función?

Mi función la desempeño en 3° grado EP

3. ¿Cómo está organizada la estructura de cargos en la escuela?

La escuela cuenta con jornada en el tm solamente, ya que por la tarde se lleva a cabo la escuela bilingüe. Son tres secciones por curso, dieciocho cargos docentes en total. Los docentes de materias especiales (plástica, música, inglés, educación física) están divididos por ciclos.

Cuenta con una Directora, una Vicedirectora, una secretaria y una preceptora.

4. Según su trayectoria: ¿Cómo considera que debe ser un director de escuela?(como considera que debe ser un director en cuanto al trato, si trabaja colaborativamente, a la designación de trabajos y su acompañamiento, etc)

Según mi trayectoria, un director de escuela considero que debe tener una participación activa en cuanto al acompañamiento hacia su equipo

docente, estar abierto a la escucha, incentivar el trabajo colaborativo, estar al tanto de las particularidades de cada grupo, para ello mantener la comunicación constante. Intervenir en conflictos que puedan surgir, ya sea con las familias o con los alumnos/as.

5. ¿Cómo es la comunicación con el equipo directivo?(Cuales son las formas que el equipo de conducción se comunica con el personal, y como es esa comunicación; hay diálogo abierto, son escuchados, trabajan ante el conflicto de manera consensuada, etc)

La comunicación con el equipo directivo es muy fluida y abierta, a través de diferentes canales (llamadas y videollamadas, chat, zoom) Generalmente somos escuchados, pero si la institución ya propone un lineamiento no lo modifican. Ante los conflictos se trabaja de manera consensuada para evitar que se vuelva un problema grave.

6. ¿Qué formas de participación brinda el director para organizar el trabajo docente en materia curricular?(a la hora de organizar la planificación áulica, como lo hace, que elementos incluye en ellas, y ante estas propuestas, como participa el director, supervisa, aconseja, modifica lo planificado, etc)

En materia curricular, al solicitar una planificación se nos envía un modelo de presentación, se nos explica los requerimientos específicos y acordamos una fecha de entrega para su supervisión, en donde si hay algo que modificar se nos orienta y nos brindan opciones para agregar.

7. ¿Cómo se siente respecto a la intervención directiva al momento de sugerir estrategias pedagógicas?(Si se realizan modificaciones en la forma de planificar, o llevar adelante una clase, cómo reacciona frente a la intervención directiva, ya sea para modificar, cambiar, aconsejar y/o felicitar por lo observado)

Cuando el directivo ante una planificación presentada sugiere estrategias para agregar o modificar me siento conforme porque siento que enriquecen el trabajo y es bueno tener otra mirada con experiencia que quizás se dan cuenta de cuestiones que una no tuvo en cuenta.

8. ¿Implementa dichas estrategias sugeridas por su director? ¿Cuáles?

He implementado algunas estrategias sugeridas por la directora, como por ejemplo incluir algún video, una lectura, modificación de una estrategia de escritura: borradores, etc.

9. ¿El director tiene en cuenta las propuestas del equipo docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje?

En los últimos años, la directora tiene en cuenta las propuestas del equipo docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje

10. ¿El monitoreo, acompañamiento o supervisión que recibe de su director le permite mejorar sus prácticas pedagógicas?

Me permite mejorar mis prácticas pedagógicas el acompañamiento, ya que muchas veces uno en el día a día no omite algunas cuestiones que la directora recuerda, o quizás en una clase en donde surge alguna dificultad; ya sea pedagógica o vincular, estando presente es de mucha ayuda. O saber que se le puede avisar para que esté en la próxima y acompañe.

9. Bibliografía

- Andreozzi, N. y. (2003). *Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor*. Buenos Aires: Paidós.
- Azzerboni, D; Hart, R (2003) *Conduciendo la escuela. Manual de gestión directivo y evaluación institucional*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Ball, Stephen. (1987) *La micropolítica de la escuela*. Madrid: Paidós Ibérica.
- Blejmar, B. 2005. *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Casassus Juan (1999). *Problemas de la gestión educativa en América Latina*. UNESCO
- Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Beatriz Moreno "*Asesoramiento en planificación curricular*". OEI, Buenos Aires.
- Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Victoria Abregú '*Gestionar la escuela: hacer que el aprendizaje suceda*'. OEI, Buenos Aires.
- Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Alfredo Vota '*¿Qué competencias y habilidades se necesitan para gestionar una escuela?*' OEI, Buenos Aires.
- Fernández, Lidia. (2009). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Frigerio, G. P. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca*. Buenos Aires: Troquel
- Gvirtz, Silvina; Zacarías, Ivana; Abregú, Victoria.(2011) *Construir una buena escuela: herramientas para el director*. Buenos Aires: Aique.
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la investigación, Quinta edición*. México: McGraw-Hill.
- Poggi, Margarita.(20019 *La formación de directivos de instituciones educativas. Algunos aportes para el diseño de estrategias*. Buenos Aires: IIPE – UNESCO.

- Pozner, P. (2000). *Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Buenos Aires, Argentina: IIPeUNESCO.
- Pozner P, (2000). *El director como gestor de los aprendizajes escolares*, Buenos Aires, Aique.
- Segovia, J. D. (2004). *Asesoramiento al centro educativo*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Unesco-Chile. (1999). *La gestión en busca del sujeto*. Santiago de Chile.