



UAI

**Universidad
Abierta
Interamericana**

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Propuesta de Intervención en el Campo Profesional

Título: “Los procesos de inclusión y su relación con las estrategias de enseñanza en la escuela secundaria”

Alumna: Grieco, Silvia Adriana

Título a Obtener: Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior

Octubre de 2019

Resumen

Los cambios sociales, culturales y tecnológicos que se visualizan en nuestra sociedad en los últimos años, repercuten en la escuela, en los alumnos y en los docentes, estos exigen un replanteo, una revisión de las prácticas docentes, de las estrategias para enseñar.

Las inquietudes y preocupaciones de los docentes de la escuela en la que se realiza el presente trabajo fueron las que posibilitaron la selección del tema. Estos se encuentran a diario convocados a afrontar desafíos con alumnos con procesos de aprendizajes marcados por situaciones diversas.

En principio se administraron encuestas a docentes de dos cursos de primer año de ambos turnos, para indagar y comparar diferentes aspectos de sus prácticas docentes, y en particular para conocer, las estrategias de enseñanza que vuelcan en el aula.

El análisis de los resultados permitió observar que las estrategias de enseñanza aplicadas en ambos cursos son similares, a su vez, se pone de manifiesto la ausencia del trabajo cooperativo entre los alumnos de la institución, y el trabajo colaborativo con otras instituciones.

Por último se piensa una propuesta de intervención para los alumnos, que busca establecer relaciones entre el adentro y el afuera del aula, fomentando el trabajo entre pares para mejorar la convivencia y los aprendizajes.

Se trata de la implementación del trabajo cooperativo de los alumnos de cursos superiores con estos dos cursos de primer año y de un Taller de Teatro.

La propuesta por otra parte, invita a los docentes a un trabajo colaborativo con instituciones de otros lugares haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

PALABRAS CLAVES: Diversidad, heterogeneidad, prácticas docentes, estrategias de enseñanza.

Agradecimientos

En primer lugar deseo expresar mi gratitud a la Universidad Abierta Interamericana, a sus autoridades y docentes por haberme brindado el espacio y los conocimientos necesarios para mi crecimiento profesional.

A la Escuela de Educación Secundaria Orientada, a su Directora y a todos los docentes de la institución, por la apertura y apoyo que me han brindado durante el cursado del Profesorado para la Educación Secundaria y Superior, haciendo posible la concreción del presente trabajo de investigación.

A la Directora de la Carrera Lic. Patricia Dimangano por estar siempre dispuesta a escuchar y resolver nuestras inquietudes.

En particular, a la Secretaria Técnica Lic. María Celeste Cantini quien ha sabido transmitir valores como el compromiso y la responsabilidad que tenemos como docentes.

A la Profesora Camila Carlachiani por el constante apoyo, motivación y seguimiento que brinda a sus alumnos.

A mis compañeros de carrera quienes con su humildad y compañerismo me acompañaron y enseñaron el valor de trabajar en forma colaborativa.

Y muy especialmente a mi familia, a mi madre la que siempre apoya mis proyectos y me incentiva en todo momento.

Índice

Capítulo 1: Contexto de Estudio	5
Capítulo 2: Datos y referencias en torno a la Diversidad y a las Estrategias de Enseñanza.....	8
Nociones y concepciones sobre la Diversidad y su abordaje desde las estrategias de enseñanza	12
Capítulo 3: La Encuesta como técnica de investigación.....	18
Capítulo 4: Proceso de Análisis e Interpretación de los Datos.....	20
Análisis de datos referidos al Diagnóstico de Grupo.....	22
Reflexión acerca de los Ambientes de Aprendizaje.....	25
Gestión y Monitoreo: recolección, tabulación y comparación.....	28
Incorporación de las Tics.....	29
Análisis de datos relevantes para el trabajo de intervención: Estrategias de Enseñanza.....	30
Otros Datos: Trabajo Colegiado.....	31
Trabajo Colaborativo.....	31
Actitudes frente a su Práctica Docente.....	32
Obstáculos en la práctica docente.....	33
Criterios de Evaluación.....	33
Capítulo 5: Una Propuesta en Acción: Construyendo Estrategias de Enseñanza.....	35
Fundamentación.....	35
Objetivos de la Propuesta de Intervención.....	37
Escenario de Aplicación.....	38
Población Destino.....	38
Impacto.....	39
Resultados.....	39
Capítulo 6: Conclusiones.....	40
Bibliografía.....	41
Anexo 1: Modelo de Encuesta.....	
Anexo 2: Resumen de Respuestas a Encuesta.....	

Introducción

Una de las razones de este Trabajo de Intervención es poder contribuir a la implementación de nuevas estrategias de enseñanza en la escuela secundaria para mejorar las trayectorias educativas de los alumnos. Es así que en el marco de la Carrera del Profesorado Universitario para el Nivel Secundario y Superior y puntualmente en una Escuela de Educación Secundaria Orientada se busca conocer las estrategias de enseñanza que los docentes utilizan actualmente en sus prácticas frente a la diversidad del aula, para analizarlas y pensarlas en función de su pertinencia o también para reformularlas.

En el primer capítulo se habla de las características del contexto en el cual está enmarcada la institución, a la vez que se relata la historia, características y recursos de la misma.

A partir de aquí se inicia un camino de indagación y selección de bibliografía, de publicaciones hechas en la última década y de autores reconocidos por sus desarrollos teóricos, referidos a conceptos claves como Diversidad y Estrategias de Enseñanza, que se encuentra, en el segundo capítulo, en el estado del arte y en el desarrollo del marco teórico.

Seguidamente, en el tercer capítulo se realiza la descripción y fundamentación de la encuesta como herramienta de recolección de datos cualitativa que permite, en este trabajo, conocer y describir las estrategias de enseñanza de los docentes, y así analizar la relación que su implementación tiene con los aprendizajes de los alumnos.

Un nuevo apartado pretende mostrar un resumen de los datos obtenidos utilizando gráficos que son interpretados desde las categorías teóricas.

Ya finalizando, en el quinto capítulo se relata una Propuesta de Intervención que pretende ser innovadora en relación a las estrategias de enseñanza utilizadas hasta el momento en la institución. La propuesta de intervención intenta implementar el trabajo cooperativo entre los alumnos de la misma escuela y abrir el aula a otros espacios, la escuela a otras instituciones y a la comunidad, buscando en el intercambio mejorar las trayectorias de los alumnos, aprendiendo con sus pares. Sumado a esto se pretende incentivar a los docentes a utilizar las TIC para establecer vínculos e intercambios con docentes de otras escuelas.

Capítulo 1

Contexto de Estudio

Este Proyecto de Intervención se realiza en una localidad del departamento San Jerónimo, en el centro sur de la Provincia de Santa Fe, Argentina, ubicado sobre la ruta 11, a 76 km. de la ciudad de Santa Fe y a 85 km. de Rosario.

El pueblo surgió impulsado por las transformaciones económicas en la zona pampeana y por el paso del ferrocarril que dinamizó estos cambios.

Fue fundado en 1896, y según el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas realizado en 2010, tenía 5387 habitantes, actualmente cuenta con una población aproximada de 8000 habitantes. Hay muchos migrantes de distintos lugares de la provincia y del país.

Sus principales actividades económicas son la agricultura (cultivo de soja, trigo y maíz) y ganadería, además de la industria automotriz (bombas y cilindros hidráulicos).

En los últimos años se han desarrollado espacios de intercambio social y cultural, producto de una nueva forma de entender la política.

La localidad cuenta con tres escuelas medias, una técnica, una de comercio y otra de adultos. Además existen tres escuelas primarias y dos radiales.

El contexto sociocultural en el que surge la institución es la necesidad de una escuela de Comercio que no existía en la zona. Sin embargo, actualmente hay otras con orientación en Economía y Administración, lo cual lleva a que se distribuya la población escolar. A esto se suma el auge de la formación que ofrece la Escuela Técnica. Por otra parte, la situación económica ha contribuido a que la institución ya no tenga afluencia de alumnos de otros pueblos o ciudades.

La escuela se funda en 1940 bajo el régimen nacional y a partir de la sanción de la Ley 24049 (Transferencia a las Provincias y a la Municipalidad de Buenos Aires de Servicios Educativos), es transferida a la provincia.

La Escuela de Educación Secundaria Orientada en la que se realiza el presente trabajo cuenta con una población de 231 alumnos, 51 docentes y 10 secciones, además del personal administrativo, dos porteros por cada turno, y una persona encargada del mantenimiento. La mayor parte de la población escolar es de la localidad, pero asisten alumnos de otros lugares, de igual forma sucede con los docentes de la institución.

El establecimiento se ubica sobre la Ruta Nacional N° 11, lo que facilita el acceso mediante líneas de transporte que pasan por la escuela. El edificio fue construido en uno de los extremos del pueblo y en una zona industrial.

La oferta disponible en la institución es Bachiller en Ciencias Naturales y Bachiller en Economía y Administración con jornada simple. Los alumnos, según el curso al que pertenecen, van al turno mañana o al turno tarde.

Problema

El Diseño Curricular (2014) es el resultado de un proceso de construcción colaborativa provincial para la educación secundaria y orientada que, junto con los Núcleos Interdisciplinarios de Contenidos (2016), son saberes a ser enseñados desde una perspectiva interdisciplinaria, documentos públicos, que como expresa Dussel en “Aproximaciones para pensar la enseñanza de hoy”, “se recrean en cada escuela y en cada aula”.

En la provincia de Santa Fe, la Educación Secundaria Orientada, conforma un proyecto curricular jurisdiccional, que se configura en el marco jurídico dado por la Ley Nacional 26206 de Educación Nacional. Este “proyecto educativo se sustenta en los principios de laicidad, democracia, obligatoriedad, participación, integridad, interculturalidad y gratuidad como condiciones indispensables para garantizar igualdad en los logros de sus estudiantes” (R.M. 2630/14, p. 10-11).

Este principio de obligatoriedad implica entender la educación como un derecho de todos que posibilita la apropiación de la cultura, la igualdad de oportunidades y la llegada de grupos sociales diversos a la educación secundaria.

Se trata, como lo dicen los Núcleos Interdisciplinarios de Contenidos, de elaborar propuestas de enseñanza desde una perspectiva interdisciplinaria que sostienen una concepción integrada de los saberes. Reconocer problemáticas sociales y tratarlas, abordarlas desde los distintos saberes lo cual permitirá a los estudiantes comprender, intervenir y producir cambios.

El Diseño Curricular tiene por objeto proveer herramientas que le permitan al estudiante no solo acceder a la educación sino poder sostener un recorrido que lo habilite a continuar sus estudios, formarse para el trabajo y ejercer su ciudadanía. Esto es mucho más ambicioso que la pretensión de acumular saberes desconectados, fragmentados y descontextualizados.

La fundamentación de los documentos curriculares de la provincia de Santa Fe plantea lineamientos comunes que garantizan el acceso a los bienes culturales y simbólicos. La política educativa a nivel provincial se sostiene en tres ejes: la inclusión socioeducativa, la calidad educativa y la escuela como institución social.

Los docentes se enfrentan al desafío de crear modos alternativos de educar que contemplen la diversidad de saberes y el reconocimiento de problemáticas sociales.

Los documentos señalan la necesidad de no olvidar el rol ético político del profesor, ya que su tarea está ligada a la transmisión y recreación de la cultura. Actualmente los docentes se

encuentran con alumnos que habitan las aulas que ya no son los mismos de antes no son los que esperaban o deseaban encontrar. Los alumnos presentan particularidades que no son ajenas a su contexto y la escuela y los docentes están enmarcados en este.

En el contexto de las instituciones educativas donde voy a focalizar la mirada se observa por parte de las docentes expresiones de desconcierto, desencanto, donde la causa del fracaso, la repitencia, las dificultades de convivencia tienen anclaje en el alumno. A la vez se visualizan intentos de implementar otras estrategias de enseñanza que apunten a la inclusión.

Los contextos donde se vehiculizan estas prácticas docentes son diversos, los alumnos, los docentes también lo son, pero el problema parece ser el mismo. Las estrategias de enseñanza que se vuelcan a las aulas actualmente en la escuela secundaria empiezan a ser puestas en entredicho por un adolescente que atraviesa cambios profundos en distintas dimensiones, (corporales, psicológicas, culturales e intelectuales), a la vez que va construyendo su identidad, en un contexto donde aquello que se enseña y se aprende en la escuela ha ido cambiando. Los espacios y los modos de hacerlo se han modificado, el manejo y la comprensión de la información, de la comunicación, de las tecnologías digitales, parecen ser la mejor manera de construir saberes priorizando la acción y la experiencia participativa. ¿Qué estrategias de enseñanza responden a estos cambios?

Objeto

La relación entre atención de la diversidad y estrategias de enseñanza.

Preguntas al Objeto

1- ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que responden a la atención de la Diversidad?

2- ¿Qué nuevas estrategias de enseñanza promueven mejores aprendizajes en la escuela secundaria?

Objetivo General

- Analizar la relación entre la atención a la diversidad y las estrategias de enseñanza en la escuela secundaria.

Objetivos Específicos

1- Identificar y evaluar las estrategias de enseñanza de los docentes en relación con la diversidad.

2- Proponer el diseño y la implementación de nuevas estrategias de enseñanza en la escuela secundaria.

Capítulo 2

Datos y referencias en torno a la Diversidad y a las Estrategias de Enseñanza.

Se presentan una serie de antecedentes en investigaciones, artículos científicos y publicaciones que conforman el estado del arte para abordar el tema sobre la atención de la diversidad y su relación con las estrategias pedagógicas de los docentes en la escuela secundaria.

En la Revista de Currículum y Formación de Profesorado de la Universidad de Granada, en el artículo *“La Igualdad de Oportunidades en la Escuela de la Diversidad”* (2000), se pretende ofrecer pistas, ideas, alternativas para la reflexión que conduzcan a un cambio y a la innovación en el campo de la educación que permitan adoptar nuevas formas de actuar acordes a los nuevos tiempos.

Plantea la necesidad de adaptar la escuela a las necesidades de los alumnos y no posibilitar el proceso inverso, evitando la homogeneización imposible e irrealizable, sino desde la atención y el respeto a la diversidad de todos los alumnos, para lograr una verdadera igualdad de oportunidades, que integre y acerque, desde el conocimiento y la interacción a todos los alumnos. Tarea que convoca a la escuela de hoy y a los profesionales que trabajan en educación.

La educación es entendida en este artículo como un proceso complejo que se ve influenciada por decisiones de carácter pedagógico o didáctico, políticas, económicas, ideológicas, culturales que la condicionan y determinan. También señala que la educación se construye a partir de dos pilares, la individualidad del hombre como ser singular y único y la sociedad y que ambas interactúan.

En definitiva define a la educación como “un proceso intencional y permanente dirigido a la persona en su conjunto con la finalidad de alcanzar su perfeccionamiento que se desarrolla en múltiples ámbitos para favorecer y potenciar su participación en un contexto social concreto” (Muntaner, 2000, pp.1-19). Se piensa a la escuela como un lugar de encuentro.

Señala la doble dicotomía que se presenta a la educación de un dominio de la uniformidad sobre la diversidad y la categorización de los alumnos frente a la igualdad de oportunidades. Habla de la heterogeneidad que se percibe como estorbo y que es necesario dominar, fijar, eliminar. La categorización divide a los alumnos para educar a unos pocos en detrimento de la mayoría.

Cuando introduce el concepto de diversidad hace referencia a distintas fuentes (alumnos, profesores, materias, sociales) y razones (sociales, culturales, éticas, psicopedagógicas). La atención a la diversidad no la entiende como medidas extraordinarias que dan respuesta a dificultades de aprendizaje sino a personas diferentes que tienen un proceso

de enseñanza-aprendizaje que es individualizado, distinto y peculiar. La idea depende de la capacidad de ajustar la intervención del docente a las necesidades educativas de los alumnos. Señala que proporcionarles a todos lo mismo no promueve la equidad, sino el mantener y potenciar las diferencias.

Un factor que destaca es la cooperación de los participantes de la escuela y además un elemento a tener en cuenta son las condiciones de trabajo de los profesores junto a la falta de preparación que lleva a la construcción de estereotipos sobre los contenidos y tareas.

Según estos autores la escuela efectiva será la que implemente formas distintas, una escuela comprensiva, un curriculum flexible, con estrategias didácticas dirigidas a un grupo sino al conjunto del grupo-clase.

Por último propone alternativas metodológicas donde el compromiso del profesorado, el abandono de la concepción individualista, la reflexión teórica, el carácter dinámico de las diferencias son condiciones necesarias.

El artículo finaliza hablando de los apoyos de una escuela comprensiva donde reconocer, admitir y aceptar la diversidad es un punto de partida donde no se piensa en las limitaciones de los alumnos sino en las competencias y capacidades. Modelo de apoyo que se sustenta en el trabajo cooperativo entre todo el equipo docente de la escuela buscando estrategias de intervención para que todos los miembros del grupo-clase participen en las actividades propuestas por el profesor.

El artículo “*Una aproximación a las pedagogías alternativas*” de la Universidad de los Andes de Angel Alirio Pérez describe las pedagogías alternativas como un conjunto de estrategias innovadoras que abren caminos a posturas fundamentadas en tendencias educativas que pretenden ser innovadoras del hecho educativo. Modelos pedagógicos

Alternativos a los utilizados por la escuela tradicional. A partir de utilizar diversas estrategias docentes se pretende un modo de accionar pedagógico diferente al tradicional. Explica cómo las Pedagogías Alternativas pretenden producir cambios en el procedimiento del acto didáctico.

Cita algunos tipos de Pedagogías Alternativas como la Pedagogía Progresista, el Método Waldolf, El Central Park Schools de Nueva York, El Método Montessori, Las Escuelas Democráticas, Las Escuelas Libres,, el Sistema Amara Berri, los Grupos de crianza, Madres de Día, Escuelas Bosques, etc.

En las Conclusiones define las Pedagogías Alternativas como respuesta de cambio y atención a aquellas personas que no tienen acceso ni posibilidades a la educación formal.

También como una opción de organizaciones destinadas a proporcionar el bienestar socioafectivo y sociocognitivo a grupos vulnerables.

En este artículo se entiende a las Pedagogías Alternativas como visiones más humanas marcadas por la multidimensionalidad, el desarrollo de estrategias multidisciplinares, e integradoras para contribuir con el desarrollo del ser humano desde el hacer y el convivir. Los fundamentos que las sustentan conllevan a reflexionar sobre el replanteamiento didáctico y el de la adquisición de conocimientos, hacia una perspectiva más constructivista y social. Lo que conduce a pensar el rol del docente y la visión de quien aprende desde el ser y el saber.

La Pedagogías Alternativas son vías o caminos pensados para que todos y todas puedan transitar libre y reflexivamente, rompiendo con esquemas rígidos, reelaborados o muy estructurados.

En la *Revista Educativa de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales*, Sandra Ziegler (2016) en “Introducción.. Revista Propuesta Educativa”, indaga sobre las condiciones de desempeño de los maestros y profesores en primer lugar señalando que la investigación educativa se revitalizó hacia fines de la década de los ochenta, en la fase postdictatorial, donde tuvo peso la indagación de la formación de maestros y profesores y su currículum en el marco de la preocupación por la democratización de la escuela, sus prácticas y saberes.

Este dossier da cuenta de las condiciones actuales del puesto docente su intento de reforma y reconfiguración en diferentes países de la región. Un elemento en común que presentan todos los artículos a los que se refiere el dossier es que plantean el modo en que ante un contexto de cambio de las demandas hacia los sistemas educativos, el puesto docente en tanto elemento estructural es una pieza clave en las estrategias de transformación emprendidas.

Menciona que en Argentina y Uruguay políticas docentes han intervenido sobre la actualización salarial y se han visualizado tendencias que incorporan un tiempo rentado destinado a los profesores secundarios para promover el trabajo colaborativo, permitiendo el desarrollo organizacional de las escuelas, reconociendo que la tarea docente excede el tiempo de trabajo en el aula.

Se refiere la comparación de las distintas normativas que regulan el trabajo docente en Chile, Brasil, Uruguay y Argentina. Da cuenta del modo como se organiza la jornada laboral. Mientras Argentina y Uruguay contratan a los docentes por hora lectiva, Brasil y Chile incluyen un porcentaje de horas frente a los alumnos y otro para realizar actividades extra aula. También formula las relaciones entre el puesto docente, sus modos de remuneración y la concentración horaria, la rotación, el ausentismo.

Los trabajos mencionados dan pistas acerca de la fuerte asociación entre las características del trabajo docente, sus regulaciones, y la asociación de estos elementos con las chances reales de transformar la organización escolar y el trabajo pedagógico que efectúan las escuelas.

Concluye resaltando que el abordaje del cambio escolar requiere la investigación sobre la cuestión docente.

En el Artículo "Consumos digitales de los jóvenes: ¿puentes o muros para la enseñanza escolar? se señala la representación en el discurso educativo del estudiante como "sujeto carente tanto de conocimiento como de hábitos y reglas propias del patrón escolar tradicional. Plantea que esto constituye un obstáculo porque construye un sujeto que antes que educación, necesita asistencia".

El artículo parte de investigaciones que buscan hacer visible para los docentes las potencialidades de los alumnos, observadas en sus consumos y prácticas culturales para así alentar procesos de enseñanza y aprendizaje significativos.

Es aquí donde resalta la necesidad de tener en cuenta la realidad de los estudiantes como insumo para reflexionar sobre las prácticas docentes para problematizarlas en el marco de sus condiciones institucionales concretas.

La infancia y la juventud se encuentran atravesadas por la influencia de los medios como la televisión, internet, videojuegos y telefonía celular. Dice que estos fenómenos culturales reclaman a la escuela que además de hacerse cargo de la trasmisión cultural, debe incluir los avances tecnológicos y la diversidad de culturas juveniles.

Se refiere a que la tradición escolar históricamente preocupada por la socialización y la transmisión de un conocimiento disciplinar culto, aparece desvinculada de una concepción totalizante de cultura a favor de otra compleja y diversificada de "culturas" como tramas de significación.

Y plantea que a medida que aumente el valor social del conocimiento los contenidos escolares parecen poco relevantes por lo cual el rol del docente y de la escuela aparece deslegitimizando. Falta de tiempo institucional para el trabajo compartido, estímulos y apoyos insuficientes para enfrentar los cambios sociales, culturales y tecnológicos aparecen como factores que obstaculizan la apropiación de herramientas válidas para enseñar.

Por otra parte describe los usos habituales de los jóvenes y uso desmesurado además de la escasa supervisión de los adultos.

Esta investigación pretende la comprensión de los usos y las prácticas que los jóvenes escolarizados hacen de las TIC, creen que esto le permitirá imaginar estrategias pedagógicas que mejoren los aprendizajes.

Se entiende que educar implica transmitir y facilitar la apropiación de los bienes culturales, que sin la formación necesaria en cuanto los criterios para leer reflexivamente, elegir libremente y apropiarse de manera crítica de la información que sobreabunda en los medios de comunicación, el joven se encuentra atrapado en las redes invisibles de lo indescifrable. Reconoce que el rol docente posibilita espacios para revisar y reflexionar sobre las elecciones que hacen los jóvenes.

Nociones y concepciones sobre la Diversidad y su abordaje desde las estrategias de enseñanza.

Pocas cuestiones son tan debatidas en los últimos tiempos como el término “diversidad”. Algunos autores hacen referencia a conceptos tales como diferencia, integración, inclusión, para poder dar cuenta de la complejidad que el término encierra y a los múltiples significados que los actores involucrados en educación le atribuyen.

En este sentido, cambiar el formato de la escuela y más precisamente de la escuela media requiere la revisión de los obstáculos que aparecen frente a la necesidad de un cambio o transformación.

A decir de Skliar (2005) “en educación no se trata de mejor caracterizar qué es la diversidad y quien la compone, sino en mejor comprender cómo las diferencias nos constituyen como humanos, cómo estamos hechos de diferencias” (p.20).

En este sentido, las diferencias estarían referidas a ser un sujeto único, distinto, virtud del ser humano que lo hace igual a todos, y no como aquel que espera ser aceptado, tolerado, respetado por un alguien que se cree en ventaja y le impone adaptarse a lo que considera “normal”, esperable, deseable, de otro.

Algunos dicen no estar preparados para trabajar con la diversidad, que hacen falta especialistas, instituciones, recursos, para poder relacionarse con los diversos, que ya han hecho suficiente para incluir a ese otro que desencaja del resto en el aula, que todos los intentos por normalizar lo que aparece como distinto fue en vano.

Según Skliar (2005) “no hace falta un discurso racional sobre la sordera para relacionarse con los sordos, no hace falta un dispositivo técnico acerca de la deficiencia mental para relacionarse con los así llamados deficientes mentales” (p.20).

De esta forma el autor entiende la posibilidad de reformular las relaciones con el otro, manteniendo y no obturando esas diferencias, evitando referirse al otro como alguien

incompleto, insuficiente que debe ser corregido pues “está mal está equivocado en ser aquello que es” (Skliar, 2005, p.20). Será necesario plantear la pregunta sobre si la formación consiste en hablar del otro o en hablar de la molestia, la incomodidad, la dificultad o imposibilidad que ese otro genera en nosotros.

Según Flavia Terigi (2008, p.216-217) “las políticas homogeneizadoras, el curriculum único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común, son objeto de crítica, pero estructuran el presente del sistema escolar...aún aceptando que la homogeneidad del sistema educativo es injusta, denuncia toda diferenciación como fragmentación, y por consiguiente como desigualdad”.

Por tanto las políticas educativas que hablan de inclusión educativa y prescriben la obligatoriedad en los diferentes niveles de la educación no garantizan el acceso o la incorporación de todos los sectores de la población, “la escuela puede estar disponible y, sin embargo una parte de la población no asiste, ingresa tardíamente o abandona rápidamente” (Terigi, 2004, p. 211).

En este sentido, no se trata de todos en la escuela y además en la misma escuela porque asegurar a todos las mismas condiciones en la oferta educativa no implica ofrecer oportunidades que aseguren la inclusión. Estar en la escuela y aprender lo mismo no será incluir, si todos deben aprender lo mismo y los resultados se esperan sean iguales. No se trata solo de ingresar, de permanecer, de lograr los aprendizajes, de aprender lo mismo que aprenden todos, se requiere sobre todo de romper la homogeneidad de la propuesta educativa.

Terigi (2004, p.218) mencionó: “(...) dado que lo común ha sido lo mismo durante décadas, (la escuela común, el currículum común, el formato escolar común), surgen importantes dificultades a la hora de romper esta equivalencia, al mismo tiempo romperla es una necesidad para que el sistema escolar supere institucionalmente la homogeneidad, albergue la diversidad y destituya el sectarismo (...)”.

Entendemos así que cualquier transformación no se agota en la crítica del sistema y el rechazo al cambio. Pensar una escuela reconociendo la diversidad implica destejer la trama de una escuela homogeneizadora tejiendo una escuela que responda al contexto del que son parte los alumnos de hoy. Será necesario revalorizar el rol del docente como agente de cambio en esta una nueva realidad.

Rebeca Anijovich, Cappelletti y Cecilia Cancio (2012) explicaron la diversidad en las instituciones educativas, la que está presente en cada aula, ellas ayudan a pensar, a planificar y gestionar “aulas heterogéneas”. En palabras de la autora: “las aulas heterogéneas construidas sobre el concepto de flexibilidad implica diversos modos posibles de organizar los espacios,

los tiempos, las agrupaciones de los alumnos, los canales de comunicación y el uso de los recursos en función de lo que la situación, los objetivos y los contenidos requieren” (Anijovich, 2012, p.37).

Entendemos esto como una invitación a toda la comunidad educativa, docentes, directivos, padres, alumnos a trabajar de manera consciente en la educación para la diversidad. Transformar las escuelas en espacios de encuentro donde compartir, crear y construir en equipo posibilite enseñar y aprender.

Anijovich, R. (2004) se refiere a la diversidad señalando la asociación que se hacía de esta a la educación de niños con necesidades especiales o al modo de evaluar a los alumnos con dificultades de aprendizaje. En este abordaje, lo diverso es entendido como un obstáculo individual que requiere una atención especial y personalizada para reducir la dificultad.

Según Anijovich (2004): “un enfoque pedagógico que contemple la diversidad como una condición del ser humano y por lo tanto un valor a respetar, comprende que cada persona nace con una carga biológica diferente y se desarrolla en múltiples contextos sociales, culturales, económicos y educativos” (p.2).

En este sentido señala la necesidad de debatir acerca de la equidad y la justicia, de pensar en un desafío presente en el campo educativo por encontrar un equilibrio entre lo común y lo diverso, dónde lo común no significa uniforme, sino posible y abierto para todos.

Por tanto se trata de que si los alumnos son diferentes, las prácticas de enseñanza, la gestión institucional, la planificación de los tiempos, el diseño de los espacios, los vínculos entre los diferentes actores de la institución, la forma de evaluar, serán diferentes también, implican un esfuerzo y compromiso consensuado institucionalmente.

Baquero (2001) menciona que: “(...) el tema de lo diverso no fue ignorado por la escuela sino tramitado de un modo naturalizado bajo la premisa de un tipo de alumno ideal, normal, sano(...)”(p.10). Cuando este ideal no se logra se recurre a prácticas diferentes que segregan y buscan resultados homogéneos perseguidos por el proyecto escolar común. Describe cómo desde una perspectiva psicoeducativa, los abordajes teóricos y prácticos de la diversidad están delimitados por criterios de normalidad que permiten definir las condiciones de educabilidad de los sujetos

Actualmente encontramos en las aulas alumnos que manifiestan no querer estar en la escuela, que van y vienen de una institución a otra, que ingresan pero no permanecen por mucho tiempo, manifiestan sentirse obligados sin encontrar un sentido a ese lugar que los convoca como adolescente. En ocasiones algún otro interés, muchas veces económico, social, lo trae de vuelta. Ingresa, se va y vuelve, preso de una situación circular e incómoda donde da igual

permanecer dentro o estar fuera. Tal vez esperando que alguien le ofrezca lo que sin saber está buscando.

Al otro lado un adulto, padre o docente “ya no se que hacer, que decir”, aparece desconcertado, aturdido, perdido ante una demanda a la cual interpreta como rebeldía, como falta de límites, cuya causalidad se busca en el contexto familiar o en la sociedad.

Vinculado a esto es necesario pensar como en los orígenes del sistema educativo argentino la pluralidad no era un valor reconocido, el aprendizaje debía tener el mismo ritmo en todos los alumnos, se trataba de un aprendizaje que en palabras de Terigi debía ser “monocrónico y homogeneizador”. Sin embargo la autora introduce el concepto de trayectorias escolares haciendo una distinción entre trayectorias teóricas, que son aquellas esperadas idealmente por muchos docentes, que piensan a un adolescente ingresando a determinada edad y saliendo a otra, y focalizando en la edad que debe tener ese alumno para estar ahí, en oposición a otras trayectorias reales que se enfocan en el aprendizaje que ha logrado o no, más allá de su edad.

Terigi (2010), dice: “...ingresar a tiempo, permanecer, avanzar un grado por año y aprender.” Cuando se habla de las trayectorias distintas y de las cronologías de aprendizaje de los alumnos se entra en una zona peligrosa y ambigua porque no parece haber un significado unívoco frente al concepto de diversidad. Sin embargo, cuando no se habla, la otra salida posible es promover a aquellos alumnos a sabiendas de que no aprendieron y acreditando saberes que no tienen.

Un sin fin de situaciones se ven en las escuelas hoy, alumnos que van cuando quieren, que duermen en sus bancos, que no sacan sus útiles de las mochilas, que no cumplen con las normas de convivencia escolar, que se supone que debe tener ciertos saberes pero no los tienen, repitentes y por consiguiente con más edad y distintos intereses que los otros. La oferta educativa suele ser una sola respuesta a muchas posibilidades.

Resolver el problema que se presenta en las aulas actualmente y hacernos cargo de la responsabilidad que tenemos como docentes, sin negar también, que hay otros responsables, requiere hacer frente a distintas cronologías de aprendizaje y tantas trayectorias reales como alumnos, planificando, reflexionando, rediseñando las estrategias que utilizamos a diario.

La utilización de estrategias puede responder a la construcción propia de los conocimientos, a las experiencias en la disciplina o a resultados de prácticas anteriores.

En este sentido Litwin (2010) menciona “las estrategias no son intercambiables. En cada caso los docentes optan por las que, según entienden serán las más adecuadas(...)” (p.65).

Cuando se habla de estrategias se habla de cómo el docente va a trabajar, qué acciones qué decisiones ha tomado anticipadamente para abordar un contenido y para movilizar a sus alumnos. La planificación anticipada de las estrategias, la adecuación de estas a los alumnos, al contenido, al contexto será determinante para el logro de aprendizajes significativos.

Son conocidas por el docente algunas estrategias como los casos, los cuales, permiten que los alumnos adopten perspectivas diferentes y valoren la posibilidad de la diversificación; el aprendizaje basado en problemas, este permite relacionar los conocimientos científicos con la vida real; o estrategias como la simulación que llevan a involucrar al alumnado y a asumir riesgos buscando alternativas de resolución. A su vez el trabajo colaborativo en grupos constituye una estrategia entre otras, que favorece aprendizajes y a la vez enseña valores.

La tarea docente no se agota en las estrategias propuestas, Litwin () advierte: “En la definición de las estrategias también ponemos en juego modelos, es decir proyectos basados en una concepción de aprendizaje que orienta las actividades que el docente despliega, propone(...). Los modelos, sin embargo, no sustituyen ni dejan de reflejar las cualidades comunicativas de los docentes, sus conocimientos y la pasión que generan en las situaciones de aprender”.

En forma previa a la implementación de estrategias, los docentes evalúan las posibilidades cognitivas de los estudiantes, y los procesos cognitivos que desplegaran, se ocupan de reconocer si comprendieron las consignas, si el tiempo es el adecuado para resolver una actividad, y seguidamente están presentes y atentos para supervisar las tareas atender a las inseguridades, a los errores y así reorientar los procesos. El docente está presente antes de la implementación de la estrategia para seleccionarla, para reflexionar si es pertinente, durante su aplicación para estimular, ayudar y colaborar en su entendimiento y utilización, y después re direccionando los procesos o evaluando los logros.

Es común escuchar que las prácticas educativas tienen que mejorar, dejar atrás concepciones tradicionales de cómo enseñar y aprender, las más cuestionadas son las clases magistrales. Nuevos desarrollos teóricos dieron paso a prácticas educativas innovadoras.

En relación a esto Litwin () dice: “Entendemos por innovación educativa toda planeación y puesta en práctica creada con el objeto de promover el mejoramiento institucional de las prácticas de enseñanza y/o sus resultados”. Cuando se escucha decir que algunos países son innovadores en materia de educación, que las prácticas desarrolladas en algunos contextos culturales pueden ser utilizadas como solución a los problemas que se presentan en nuestras instituciones, se pasa por alto la importancia de pensar en los contextos de surgimiento de esas propuestas. Sacar de un lugar y poner en otro, copiar o replicar algo que resulta en un lugar y

en un momento con determinadas personas no significa que resulte en otro contexto a pesar de que las problemáticas sean similares. En todo caso interiorizarse de estas innovaciones y pensar qué, de estas, puede ser viable en cada institución, en cada realidad, será un camino.

Las innovaciones son vistas como positivas en todos los ámbitos, científicos y culturales, cuando se desarrollan en el campo de la educación es necesario que haya acuerdos institucionales, consenso entre los docentes sobre aquellas propuestas que se pongan en práctica y no que estas aparezcan como intentos aislados de remediar situaciones puntuales.

En este caso suelen aparecer problemas y también contradicciones en las prácticas docentes, Litwin() dice: “... si bien, se modifica la estrategia con que se desarrollan temas, conceptos o problemas, se vuelve a una práctica tradicional a la hora de evaluar”. (p.69)

Concluimos así con la idea de que la innovación es posible y exitosa en la medida que sea pensada según el contexto, que surja a partir de acuerdos en todo el equipo docente de una institución. y tenga coherencia a lo largo del proceso de enseñanza. No como respuesta aislada, y sin continuidad en la planificación curricular.

Capítulo 3

La Encuesta como técnica de investigación

Siendo el objetivo de este trabajo describir las estrategias de enseñanza de los docentes de escuela secundaria, para luego analizar la relación que tienen estas con la atención de la diversidad, resulta conveniente utilizar la técnica de la encuesta. Esta se administrará a la totalidad de los docentes, once por cada curso, que dictan clases en las dos divisiones de primer año de la escuela donde se implementara el Proyecto de Intervención.

Ruth Sautu (2005) señala: “La encuesta es útil si se quiere dar cuenta de los aspectos estructurales y/o atributos generales de una población, o las razones u opiniones que tienen las personas acerca de determinados temas”.(p.48).

La encuesta permite obtener información sobre aspectos de la realidad que no pueden observarse directamente, informan a partir de cifras, de porcentajes, que luego pueden ser comparados y analizados.

Como señala Sautu (2005):“El estudio de la agencia humana y las interpretaciones que hacen las personas de la realidad social no utiliza exclusivamente metodologías cualitativas.(...),esta perspectiva también puede ser captada en un análisis por encuesta que está centrado en la agencia social”. (p.50) Por tanto se procede a utilizar este método cuantitativo.

De la población total de docentes de la institución se selecciona una muestra que corresponde a los docentes que dictan clases en las dos divisiones de primer año. Cada división tiene once docentes.

La encuesta es elaborada teniendo en cuenta los objetivos de la investigación, las preguntas son cerradas, y los encuestados deben elegir entre preguntas de opción múltiple, lista desplegable o casilla de verificación.

En principio se crea un grupo de WhatsApp para los docentes de primero primera y otro grupo para los docentes de primero segunda. A un grupo, el de primero primera, se le envía un enlace en Google Drive, en el cual encontraran la encuesta. Al grupo de docentes de primero segunda se le envía un enlace diferente para completar la misma encuesta. De esta manera las respuestas se recibirán en forma separada pudiendo distinguir a un grupo de otro y así posibilitando la comparación de las respuestas.

Esta forma de administrar la encuesta permite no influir en las respuestas y darle tiempo al encuestado de elegir el momento y el tiempo en que la responde.

Previo al envío, se aclara, que la encuesta se hace en el marco de un trabajo de intervención y que es anónima. Esta aclaración es pertinente para favorecer una actitud sincera y abierta.

Los encuestados cuentan con una semana de plazo para responder, y las respuestas pueden ser observadas en forma individual y/o conjunta ya que se tabulan a medida que se completan los formularios.

Esta manera de administrar la encuesta da como resultado la recopilación de una mayor cantidad de datos a un bajo costo y sin la necesidad de invertir una enorme cantidad de tiempo.

La desventaja que presenta este tipo de encuestas con preguntas cerradas es que no se tenga en cuenta en el listado una opción que coincida con la respuesta que quiera dar el encuestado. Por esto se utiliza en algunas preguntas la opción “otras”.

La encuesta consta de preguntas que se agruparon según categorías. En un comienzo se trata de recolectar información referida a la persona del docente como por ejemplo a su sexo y edad, la disciplina que dicta, las horas cátedras en total que trabaja, la condición laboral, las competencias, si trabaja en otra escuela del mismo nivel y otros datos.

Se utilizan diferentes subtítulos para agrupar preguntas referidas a distintos aspectos:

- Diagnóstico del Grupo
- Creación de Ambientes de Aprendizaje
- Gestión y Monitoreo del Proceso
- Incorporación de las Tics
- Programación de Reuniones
- Estrategias de Enseñanza
- Trabajo Colegiado
- Trabajo Colaborativo
- Criterios de Evaluación

Capítulo 4

Proceso de Análisis e Interpretación de los Datos.

La información se obtiene a partir de la aplicación de la encuesta a los docentes de los dos primeros años de la institución. Son once docentes por división y la mayoría de ellos, dicta clase en una de las dos divisiones, en el turno mañana o en el turno tarde. Pero este no es el caso de todos los docentes, ya que algunos como el profesor de Educación Física, la docente de Geografía y la de Lengua Extranjera Francés, tienen como alumnos a las dos divisiones.

El presente trabajo pretende conocer y describir la relación entre la atención de la diversidad de alumnos que se encuentran en el aula y las estrategias de enseñanza que los docentes utilizan, comparando las dos divisiones.

Así como todo alumno es diverso en relación a otro, también lo son los grupos, Skliar (2005), señala que como sujetos estamos constituidos por diferencias, en cada uno de estos alumnos y en cada grupo en particular encontramos un sujeto que aprende de acuerdo a una historia, a un contexto, a sus competencias y a sus tiempos. Por tanto no es otra la realidad de la cual se partió en búsqueda de datos, que ayuden a pensar cómo los docentes trabajan en las aulas.

El análisis comienza comparando el sexo y la edad de los docentes, en primero primera el 90,9% es mujer y el 9,1% hombre, mientras en el primero segunda el porcentaje de mujeres es de 80% y de hombres 20%. Se puede decir que en su mayoría tanto en uno como en otro curso la población docente es femenina.

En cuanto a la edad en ambos cursos las edades de los docentes en variable oscila desde 26 a 59 años.

Los datos sobre la edad que tienen los docentes se reflejan en los años de antigüedad, algunos han iniciado su carrera docente hace un año, mientras otros la están finalizando. Esto es importante a la hora de pensar las diferencias en la formación de aquellos profesores más jóvenes frente a otros que se han formado hace muchos años, lo cual habla de maneras diferentes de pensar la educación, la enseñanza y los aprendizajes.

Conocer la carga horaria que presentan los docentes de la escuela responde a poder entender los tiempos y las realidades personales que condicionan sus prácticas áulicas. Se encontró que solo cuatro docentes de cada curso tienen prácticamente el total de horas cátedras que se puede tener dentro del cargo docente (entre 42 y 43 horas).

La Condición Laboral coincide en ambos cursos, el porcentaje de profesores Titulares en su cargo oscila entre 81 a 80% y, solo el 10% corresponde a la condición de Interino o Reemplazante. Si a esto se suman los valores arrojados respecto de la Competencia que

presentan para dictar en su disciplina, en el primero primera el 90.9% tiene Título Docente y un 9.1% es Supletorio, comparado con el primero segunda es casi el mismo resultado 90% Docente y 10% Supletorio, podemos concluir que han logrado una estabilidad laboral producto de una capacitación acorde a su desempeño.

En general los docentes buscan concentrar su carga horaria en una escuela, lo cual facilita su trabajo, favorece el compromiso, la dedicación, y la posibilidad de contar con tiempos institucionales que lo habiliten a trabajar más cómodo y a implementar actividades que requieren de tiempo. Sin embargo la realidad de los docentes suele ser la de ir de una escuela a otra escuela, situación que si bien es vista como un problema tiene su lado positivo al poder ver otras realidades y tomar distancia, ser mas objetivo, frente a la realidad que presenta una sola escuela. Esto nos permite interpretar que si los docentes de primero primera en un 90.9% concurre a otras instituciones del mismo nivel y en primero segunda el 90% también, será beneficioso para la comunidad educativa.

En referencia a si son docentes del lugar o si viajan para trabajar en la institución, se encuentran nuevamente datos similares en primero primera el 72.7% no vive ahí y el 27.3 es de la localidad. Este dato se replica en el otro primero donde el 54,5% vive en el lugar y el 45,5% viaja. Los profesores que son de la misma localidad conocen las realidades de los alumnos por convivir con sus familias en una misma localidad, si bien son menos que los de afuera, aportan datos relevantes para luego trabajar con los Directivos y Facilitadores de la Convivencia.

La puntualidad es una característica del profesor que mejora la mirada de los alumnos por poner en evidencia valores como el respeto, la responsabilidad y el compromiso con su tarea. En función de esto cabe destacar que un 100% de los docentes en ambos primeros dice concurrir con regularidad y puntualidad.

Sintetizando esta indagación inicial referida a los docentes de los primeros años de la escuela, vemos que los resultados son coincidentes en su mayoría son mujeres, con diversas edades lo que seguramente se vincula a formaciones distintas, con antigüedad docente y en la institución variable, con predominio de docentes residentes en otras localidades, que trabajan en más de una institución de nivel medio, que han logrado una estabilidad laboral importante, producto de sus competencias.

Podemos concluir que los docentes no presentan un perfil único sino que hay una diversidad de enfoques, de experiencias y de miradas frente al alumno, a sus aprendizajes y a las estrategias de enseñanza que puede utilizar.

Análisis de datos referidos al Diagnóstico de Grupo

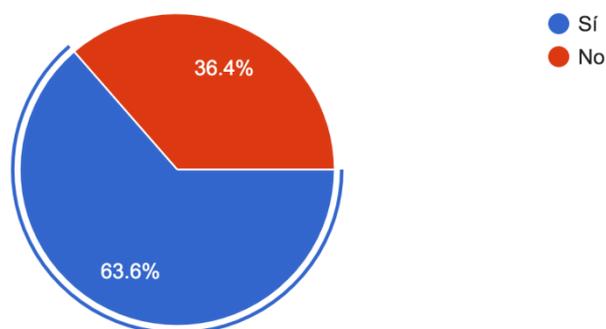
A continuación en los datos arrojados en primero primera, a partir de la categoría Diagnóstico del Grupo el 100% de los docentes manifiesta conocer el nombre de sus alumnos, este dato es importante para comprender el aspecto relacional, el vínculo que establece el docente con el grupo de estudiantes.

Se repite el mismo porcentaje al indagar sobre el apoyo que dan a aquellos alumnos con problemas . Manifiestan recurrir en estos casos a las adecuaciones curriculares (81,8%) o al reforzamiento (63,6%).

El conocimiento de la situación social, económica y afectiva es un dato relevante para comprender los distintos procesos de aprendizaje. En este caso solo un 63.6 % manifiesta estar informado sobre estos aspectos contra un 36.4% que desconoce estos aspectos. El mismo porcentaje se repite cuando se indaga sobre los espacios de diálogo y evaluación con alumnos que tienen problemas de aprendizaje. Se puede así ver una contradicción con los porcentajes arrojados en el apoyo que dan a sus alumnos.

¿Conoce la situación social, económica y afectiva de sus alumnos?

11 respuestas



En esta categoría de análisis podemos retomar lo desarrollado anteriormente por Anijovich (2004) al mencionar : “un enfoque pedagógico que contemple la diversidad como una condición al ser humano y por lo tanto un valor a respetar, comprende que cada persona nace con una carga biológica diferente y se desarrolla en múltiples contextos sociales, culturales, económicos y educativos” (p.2).

De esta manera se ve que con el conocimiento de la identidad de los alumnos no alcanza para conocerlos en los aspectos señalados por Anijovich, se dificulta entonces poder abordar la diversidad como condición humana, a pesar de que se tengan en cuenta otros indicadores

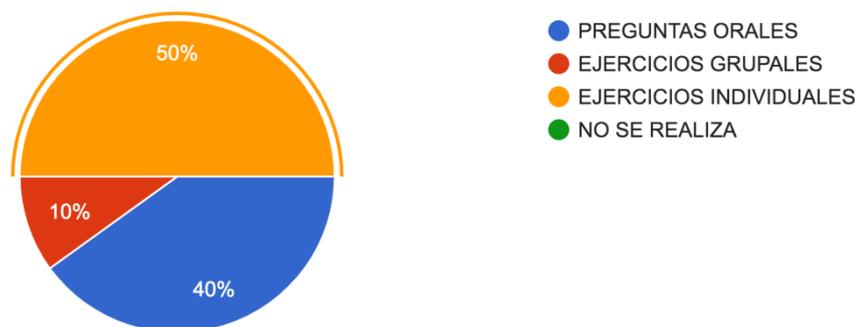
Los docentes indagan sobre las inasistencias (90,9%) de sus alumnos y hacen un registro junto al preceptor de las mismas (63,6 %). Este dato es significativo cuando se piensa en la importancia que se le atribuye en la escuela a la presencia de un alumno en el aula, sobre todo cuando se piensa en la continuidad de sus aprendizajes. Sin embargo se debe contemplar que existen situaciones de ausentismo por embarazos prematuros, enfermedad, situaciones sociales donde los alumnos no pueden concurrir a la escuela. Para estos casos Terigi (2010) habla de una lógica de presencialidad instalada en el sistema escolar donde el docente debe ofrecer oportunidades a ese alumno que no puede estar en la escuela.

Seguidamente se le pregunta a los docentes sobre si indagan o no el motivo de la inasistencia a lo cual un porcentaje alto (90,9%) dice hacerlo.

La totalidad de docentes de primero primera expresa que utiliza diferentes formas de identificar los aprendizajes previos mediante ejercicios individuales, preguntas orales o en menor porcentaje, solo el 10% con ejercicios grupales.

¿Cómo identifica esos aprendizajes previos?

10 respuestas



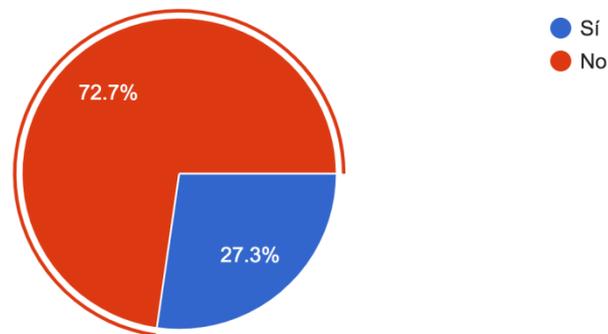
Haciendo un análisis de los resultados de las respuestas al Diagnóstico de Grupo en primero segunda, se encuentran otros resultados, en el caso del conocimiento de los nombres de los alumnos el 90% los conoce y el 10% no sabe sus nombres.

Además vuelven a aparecer similares resultados en relación al conocimiento de la situación social, económica y afectiva en esta división se intensifica la situación de desconocimiento en un 72,7% sobre un 27,3%, hay una diferencia importante en este aspecto de un curso a otro. A esto se suma que solo un 60,6% a veces evalúa o conversa sobre los problemas de aprendizaje con los alumnos y un 36,4% lo hace siempre.

Como se comentó en la Revista de Currículum y Formación de Profesorado de la Universidad de Granada, en el artículo “La Igualdad de Oportunidades en la Escuela de la Diversidad”(2000), la atención a la diversidad no se entiende como medidas extraordinarias que dan respuesta a dificultades de aprendizaje sino a personas diferentes que tienen un proceso de enseñanza-aprendizaje que es individualizado, distinto y peculiar. Podemos relacionar esto con la capacidad de ajustar la intervención del docente a las necesidades educativas de los alumnos, tarea que no podrá concretarse si no se conoce en profundidad a cada alumno. En el artículo señala que proporcionarles a todos lo mismo no promueve la equidad, sino el mantener y potenciar las diferencias.

¿Conoce la situación social, económica y afectiva de sus alumnos?

11 respuestas

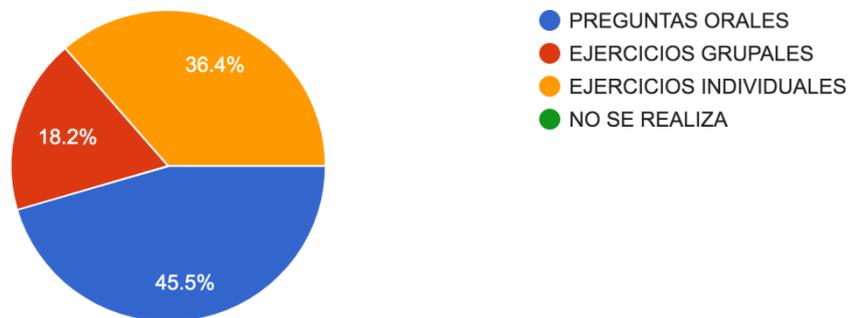


La actitud que toman los docentes es de ayuda en un 90% y es con adecuaciones curriculares (81,8%), estas superan al diálogo como recurso frente a las dificultades de sus alumnos.

En el caso de registro de inasistencia vuelven a aparecer diferencias ya que en primero segunda se indagan solo por un 72,7% de los docentes en relación al 90% del primero primera. Coinciden en el registro compartido con el preceptor en un 54,5%.

¿Cómo identifica esos aprendizajes previos?

11 respuestas



Por último los contenidos previos se indagan en un 45.5% con preguntas orales, a lo cual le siguen los ejercicios individuales en un 36,4% y los grupales en un 18,2%.

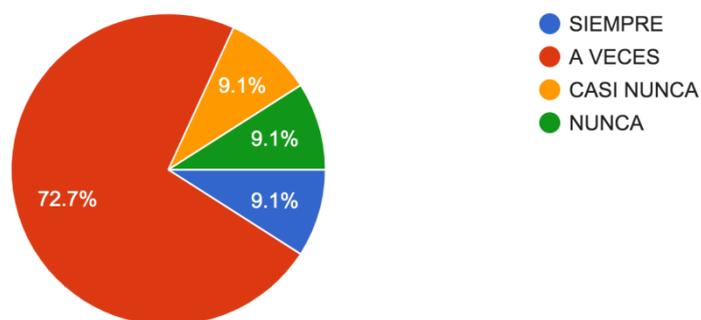
Reflexión acerca de los Ambientes de Aprendizaje

En esta categoría se seleccionan dos interrogantes para analizar y pensar los resultados en relación a cuestiones planteadas en el marco teórico de este trabajo. El primer interrogante se refiere a la promoción del trabajo entre alumnos de diferentes cursos y el segundo interrogante a los aspectos que tiene en cuenta cuando planifica sus clases.

Los docentes de primer año promueven la colaboración entre alumnos de diferentes cursos para el desarrollo de actividades de aprendizaje solo en un 9.1%, junto a este dato encontramos que un 72,7% de los docentes lo hace a veces.

¿Promueve la colaboración entre alumnos de diferentes cursos?

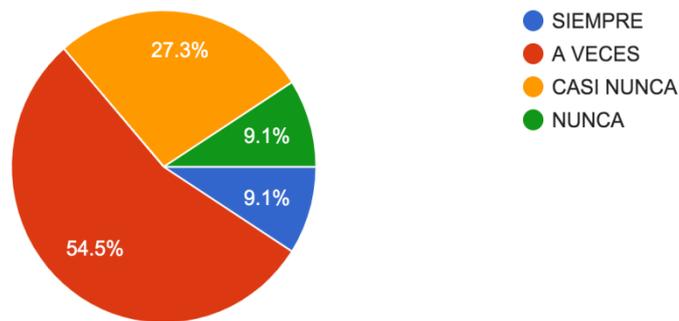
11 respuestas



Por otro lado en primero segunda se replica la situación, el porcentaje es el mismo y a la vez se eleva al 27.3% los casi nunca, acortando las posibilidades de un trabajo colaborativo entre alumnos de la misma institución.

¿Promueve la colaboración entre alumnos de diferentes cursos?

11 respuestas



Es pertinente analizar estos resultados retomando los desarrollos de Muntaner (2000) en su artículo “La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad” cuando habla de los apoyos de una escuela comprensiva donde reconocer, admitir y aceptar la diversidad es un punto de partida donde no se piensa en las limitaciones de los alumnos sino en las competencias y capacidades.

Así es que las competencias y capacidades rescatadas en cada alumno son pensadas como recursos para posibilitar oportunidades en los demás, y mirar a los alumnos desde lo que pueden, y no desde sus problemas o dificultades.

De esta manera se utiliza y potencia el trabajo con otros, el trabajo cooperativo, como una estrategia de intervención donde todos los miembros del grupo-clase participen en las actividades propuestas por todos los docentes de la escuela. En el caso del apoyo de alumnos de cursos superiores a estos alumnos de primer año, el trabajo cooperativo funcionaría como una estrategia de los docentes para reforzar y apoyar a aquellos alumnos que presentan problemas de aprendizaje con actividades para el conjunto total de los alumnos.

Los resultados de la encuesta expresan que los docentes no tienen en cuenta esta estrategia de trabajo cooperativo entre alumnos de curso a curso que Litwin (2008) rescata cuando se refiere a que el trabajo colaborativo en grupos constituye una estrategia entre otras, que favorece aprendizajes y a la vez enseña valores.

Siguiendo con los aspectos que los docentes tienen en cuenta a la hora de planificar una clase encontramos que en primero predomina la atención a los recursos, en segundo lugar se piensa en las agrupaciones y la organización de los espacios, y por último en el tiempo.

Según los desarrollos de Litwin (2008), cuando se habla de estrategias se habla de cómo el docente va a trabajar, qué acciones qué decisiones ha tomado anticipadamente para abordar un contenido y para movilizar a sus alumnos.

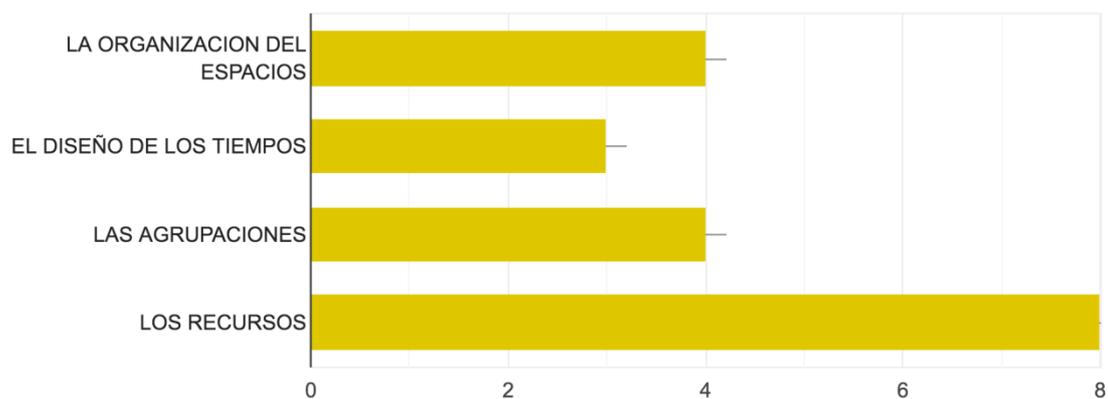
La planificación anticipada de las estrategias, la adecuación de estas a los alumnos, al contenido, al contexto, será determinante para el logro de aprendizajes significativos.

Si como se dijo la planificación es anterior a la implementación de estrategias, los docentes evalúan las posibilidades cognitivas de los estudiantes, y los procesos cognitivos que desplegarán, se ocuparán de reconocer si comprendieron las consignas, si el tiempo es el adecuado para resolver una actividad, si cuentan con los recursos para concretarla, si el espacio es el apropiado y si las agrupaciones favorecen los aprendizajes.

Los docentes están presentes y atentos para supervisar las tareas, atender a las inseguridades, a los errores y así reorientar los procesos. En la planificación se tendrán en cuenta todos los aspectos y no mas algunos que otros.

¿Cuál de estos aspectos tiene en cuenta en la planificación de la clase?

11 respuestas



En primero segunda la situación es semejante, se tienen en cuenta todos los aspectos en particular los recursos y aún en menor grado el tiempo.

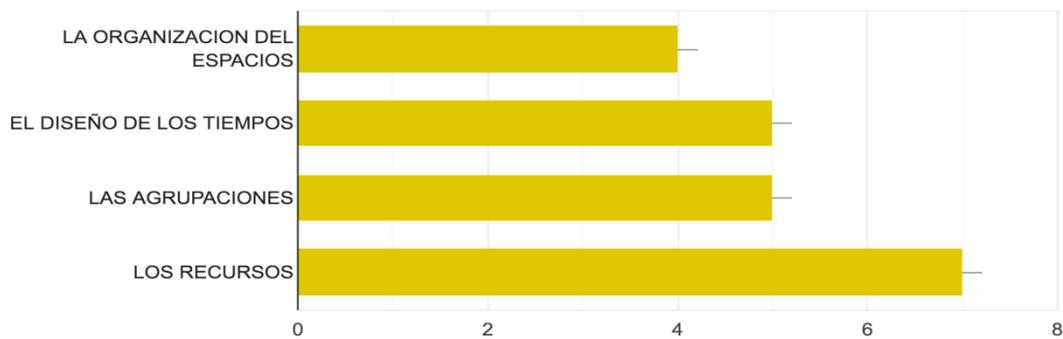
Es posible pensar esta cuestión del tiempo desde los desarrollos de Anijovich (2012): “las aulas heterogéneas construidas sobre el concepto de flexibilidad implica diversos modos posibles de organizar los espacios, los tiempos, las agrupaciones de los alumnos, los canales de

comunicación y el uso de los recursos en función de lo que la situación, los objetivos y los contenidos requieren” (p.37).

Además si retomamos el concepto de cronologías de aprendizaje de Terigi (2010), vemos como estos docentes responden a la idea de un aprendizaje mococrónico, “un aprendizaje que sigue un ritmo que es el mismo para todos”.

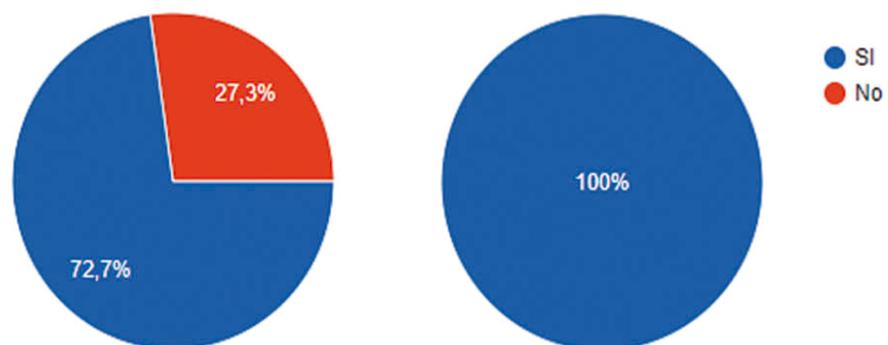
¿Cuál de estos aspectos tiene en cuenta en la planificación de la clase?

11 respuestas



Gestión y Monitoreo: recolección, tabulación y comparación.

¿Existen en su prácticas cotidianas actividades para reflexionar sobre para qué, qué y cómo aprenden sus alumnos?



El primer gráfico corresponde a primero primera y el segundo gráfico a primero segunda.

Se observa una marcada diferencia en las reflexiones que los docentes hacen sobre el para qué, qué y cómo aprenden sus alumnos. Mientras en primero segunda el 100% lo hace en el primero primera solo el 72,7% de los docentes reflexiona sobre esto.

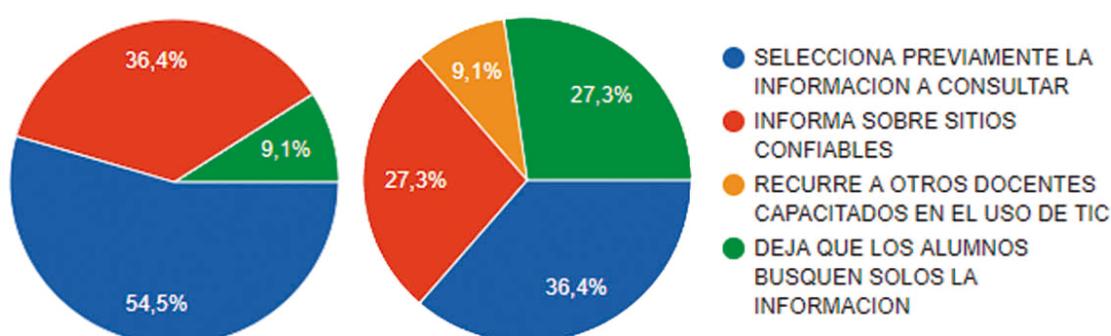
Podemos así vincular el concepto de estrategias de enseñanza que autoras como Litwin (2008), o Anijovich (2012), plantean como acciones, o decisiones que el docente toma para enseñar un contenido disciplinar, para pensar una secuencia, que promueva mejores oportunidades de aprendizaje en sus alumnos. Lograr su objetivo implica conocer quién es el estudiante, cuáles son sus intereses, cuál es su contexto.

Incorporación de las Tics

En ambos cursos los docentes manifiestan adoptar actitudes que favorecen el uso de herramientas digitales. La selección previa de la información es la forma que predomina seguida esta de la sugerencia por parte de los docentes de sitios confiables, en menor medida dejan la búsqueda de información librada al alumno. Pocos recurren a docentes capacitados en manejo de Tics.

Esta realidad se ve reflejada en el Artículo "Consumos digitales de los jóvenes: ¿puentes o muros para la enseñanza escolar?", donde se buscan hacer visible a los docentes las potencialidades de los alumnos, observadas en sus consumos y prácticas culturales para así alentar procesos de enseñanza y aprendizaje significativos. Las investigaciones que sostienen en el artículo, dicen que los adolescentes están influenciados por los medios, como la televisión, internet, videojuegos y telefonía celular, y estos fenómenos culturales reclaman a la escuela que además de hacerse cargo de la transmisión cultural, debe incluir los avances tecnológicos y la diversidad de culturas juveniles.

¿Promueve el uso seguro, legal y ético de la información? ¿Cómo?



Por otra parte más adelante en la encuesta se le pregunta a los docentes sobre los aspectos que necesita fortalecer en su labor, a lo cual responden en un porcentaje elevado que necesitan mejorar y ampliar sus conocimientos sobre Psicología Adolescente y Prácticas Culturales del Adolescente. De igual forma se señala como necesidad el conocimiento de Metodologías y Estrategias Didácticas y en particular, en el primero segunda se destaca la Evaluación de los Aprendizajes como un aspecto prioritario en el fortalecimiento de sus prácticas.

Análisis de datos relevantes para el trabajo de intervención: Estrategias de Enseñanza

El trabajo grupal y los juegos son las estrategias más elegidas por los docentes de primero primera. En primero segunda coinciden en el trabajo grupal pero en segundo lugar son los aprendizajes basados en problemas y la clase expositiva las estrategias de enseñanza más usadas.

Sobre el aprovechamiento de la estrategia de Trabajo Grupal, Terigi (2010) resalta el valor que tiene no solo para aquellos alumnos que tienen ritmos más lentos de aprendizajes sino para otros que más avanzados se benefician en la experiencia de comunicar a sus pares, haciendo una revisión de sus saberes diferente a la que le harían al comunicar ese saber a su profesor.

El Trabajo Grupal posibilita un aprendizaje desde la diferencia y desde la convivencia supervisado y acompañado por el docente que planifica la tarea para cada integrante.

Distintos autores mencionan lo positivo del trabajo grupal, si se piensa en los roles asumidos por sus integrantes, si se piensan en reagrupamientos en función de la tarea, si responden a diferentes proyectos, es imprescindible tener cuidado y evitar caer en grupos rígidos y estáticos que obstaculizan las potencialidades de cada alumno.

Si bien predomina esta estrategia, la lectura de los gráficos permite interpretar que son mas de una, las estrategias que los docentes utilizan en sus prácticas. La simulación y el dictado fueron las menos elegidas a la hora de pensar en cómo trabajan en el aula.

Para complementar, podemos retomar los desarrollos de Angel Alirio Pérez (2016), quien describe las pedagogías alternativas como un conjunto de estrategias innovadoras, alternativas a las utilizadas por la escuela tradicional que buscan cambios en el modo de acción de los docentes.

Cuando se habla de estrategias se habla de cómo el docente va a trabajar, qué acciones qué decisiones ha tomado anticipadamente para abordar un contenido y para movilizar a sus alumnos.

Además en referencia a la utilización de estrategias, Litwin nos dice que aquellas seleccionadas por los docentes pueden responder a la construcción propia de los conocimientos, a las experiencias en la disciplina o a resultados de prácticas anteriores.

En este sentido el autor menciona “las estrategias no son intercambiables. En cada caso los docentes optan por las que, según entienden serán las más adecuadas (...)” (p.65).

Deriva así la comprensión de múltiples estrategias adoptadas por los docentes de acuerdo al contenido, a la realidad, al alumno, al grupo, a los tiempos, a la disciplina entre muchos factores que condicionan su selección.

En los dos cursos se complementan las actividades con la participación en Olimpiadas además de la participación en actividades realizadas dentro de la comunidad.

Otros Datos: Trabajo Colegiado

Los datos tabulados señalan que casi la mitad de los profesores de primero primera comparte con otros profesores las innovaciones o recursos didácticos mientras que la otra mitad no lo hace. Y en el primero segunda un 72,7% dice no hacerlo.

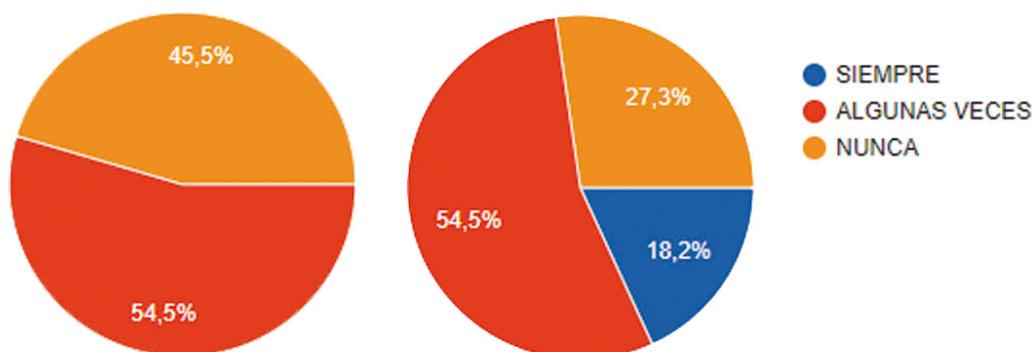
Tomando los datos que muestran el trabajo transversal en los cursos se ve que predomina la opción “a veces”, algunos se expresan en forma afirmativa y el menor número lo hace por negar que exista un trabajo transversal.

La definición de Litwin () sobre las innovaciones en educación es útil para pensar en estos datos: “Entendemos por innovación educativa toda planeación y puesta en práctica creada con el objeto de promover el mejoramiento institucional de las prácticas de enseñanza y/o sus resultados”. Así como podemos reconocer en las innovaciones de los docentes una connotación positiva y enriquecedora para la institución, generada a partir de intercambios, y de un trabajo transversal frente a problemáticas significativas, pueden no ser beneficiosas si se las trata sin existir acuerdos institucionales y en forma aislada.

Trabajo Colaborativo

En la encuesta también se les pregunta a los docentes si comparten sus prácticas con otras escuelas ya sea de la comunidad a la que pertenecen, del departamento, o si lo hacen a nivel nacional o internacional. Los resultados se expresan en los siguientes gráficos:

¿Comparte prácticas con otras escuelas locales, departamentales, nacionales e internacionales?



La tabulación de los datos recolectados en primero primera que corresponde al gráfico de la izquierda expresa que solo un 18,2 lo hace y en el caso de segundo segunda, en el gráfico de la derecha los docentes lo hacen a veces o nunca, como se observa nadie selecciona la opción afirmativa. Es posible que a los docentes les cueste aún pensar en otras propuestas educativas que salgan de las aulas, que se habrá a la comunidad al afuera de la institución.

En relación a esto Terigi (2010) reflexiona sobre cómo la sociedad, o el contexto van cambiando y sobre como la escuela a pesar de resistir a esos cambios deberá probablemente pensar en nuevos formatos no escolares, nuevas propuestas educativas.

Estas prácticas que abre la escuela al afuera es una forma de pensar que los espacios pueden ser redefinidos que no solo las aulas son espacios de aprendizaje. Sumado a esto aquellos aprendizajes que se enseñan en las aulas no son otros que los que se producen fuera de ella, los docentes al vincular sus prácticas con el contexto le dan sentido a los aprendizajes de sus alumnos.

Actitudes frente a su Práctica Docente

Continuando con la revisión de las respuestas se observa que los docentes de primero primera seleccionan la opción revisión de sus prácticas en un 81,8%, seguida de su disposición para el cambio en un 72,7%. En el primero segunda se invierten la tendencia si bien se seleccionan las mismas opciones, aquí la disposición par el cambio 72,7% comparada con u 63,6% que opta por la revisión de su práctica.

En el texto “Ser profesor de secundaria, hoy” su autor Joan Teixidó Sabalis se refiere a este aspecto fundamental que es la revisión de la propia práctica y que esta actitud implica que los docentes desarrollen capacidades como la autocrítica, la implicación, la responsabilidad y el esfuerzo. Asumir la responsabilidad de dar respuestas a las demandas y necesidades de los alumnos con la única motivación de sentirse mas a gusto ejerciendo su profesión. A su vez

aconseja que esta revisión empiece por su concepción de enseñanza, introduce el concepto de “gestión de aula “ para describir un conjunto de habilidades que el docente debe adquirir más allá de los contenidos de su disciplina y que esto depende, en gran medida, de la práctica vivida.

Obstáculos en la Práctica Docente

tiempo institucional, siete de once profesores de primero primera lo expresan así. y seis de los once manifiesta sentir que existe una desvalorización del rol docente.

Al observar los datos en la otra división seis de los once profesores vuelven a expresar que el mayor obstáculo es la falta de tiempo institucional, siguiendo en importancia la desvalorización del rol docente frente a la capacitación y la escasez de recursos.

Esta realidad se describe en la *Revista Educativa de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales*, Sandra Ziegler en “Introducción..” quien indaga sobre las condiciones de desempeño de los maestros y profesores da cuenta de las condiciones actuales del puesto docente en nuestro país y otros países de Latinoamérica. Puntualiza en como el trabajo del docente es clave frente a las nuevas demandas que se le presentan a los sistemas educativos. Menciona que existen tendencias a pensar que el tiempo del docente excede el que pasa en la escuela que debe ser rentado, hecho que traería como consecuencia la posibilidad de abrir espacios institucionales de diálogo entre docentes que promuevan el trabajo colaborativo dentro de la institución y fuera de ella. Además destaca que esos espacios rentados son una realidad de las normativas que regulan el trabajo docente por ejemplo en Brasil y Chile.

Estos datos son interesantes para vincular con los datos referidos a el lugar de residencia de los docentes, quienes en su mayoría viajan y trabajan en otras escuelas del mismo nivel.

Para finalizar en ambas divisiones reconocen que para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizajes es fundamental la gestión institucional prioritariamente, y la capacitación, la reflexión sobre la propia práctica en segundo lugar, por último aparecen los vínculos institucionales.

Criterios de Evaluación

Encontramos que el 90,9% de los profesores en primero primera y el 100% en primero segunda explican los criterios de evaluación a sus alumnos, a su vez se evidencian porcentajes altos en el reconocimiento de los logros y en la corrección de los errores en los dos cursos.

Los instrumentos de evaluación que los docentes seleccionan muestran una variedad de opciones pero con un predominio de la prueba escrita.

En este caso suelen aparecer problemas y también contradicciones en las prácticas docentes, Litwin() deja en claro que: “... si bien, se modifica la estrategia con que se

desarrollan temas, conceptos o problemas, se vuelve a una práctica tradicional a la hora de evaluar". (p.69)

Capítulo 5

Una Propuesta en Acción: Construyendo Estrategias de Enseñanza

Fundamentación

Las investigaciones se realizan para conocer datos que en algunos casos pretenden contrastarse con el marco teórico para corroborar o refutar hipótesis y así arribar a conocimientos válidos y confiables. En otras ocasiones además de conocer una realidad se pretende abordarla para socializar esos conocimientos o para modificar situaciones con el deseo de introducir mejoras, oportunidades, o cambios.

En este trabajo la búsqueda de datos referidos a las prácticas de los docentes de esta Escuela de Educación Secundaria Orientada y mas precisamente la indagación de las estrategias de enseñanza que los docentes utilizan en las dos divisiones de primer año, pretende socializar los resultados y proponer la planificación de actividades que propicien el trabajo colaborativo entre los docentes de la misma institución y de estos con otros, de otras instituciones. Sin embargo la propuesta de intervención es ambiciosa en cuanto a su repercusión, tiene como prioridad mejorar los aprendizajes y la convivencia entre los alumnos de primer año.

Buscando Caminos

Buscar caminos significa, intentar por un lado, abrir espacios de diálogo e intercambio de experiencias con otros docentes.

Puntualmente la propuesta consiste en que estos puedan reflexionar sobre las posibilidades y las ventajas que trae aparejado el trabajo colaborativo. De alguna manera la idea surge a partir de experiencias puntuales como la participación en olimpiadas a nivel nacional donde la convivencia, el diálogo, el intercambio de material, de estrategias ha permitido abrir nuestra mirada respecto de la propia práctica.

Muchos de los docentes de la institución tienen herramientas que facilitan la concreción de la propuesta, por manejar diferentes idiomas o recursos tecnológicos, también por frecuentar espacios donde interactúan con otros docentes de su disciplina. Estos intercambios si bien se dan en forma ocasional no tienen continuidad ni gozan de la formalidad necesaria para que devengan en experiencias productivas para el crecimiento profesional.

Es así que la propuesta se convierte en una sugerencia a partir de compartir con los docentes los resultados de las encuestas que ellos mismos han completado reconociendo que no existen experiencias como estas. Por otra parte uno de los obstáculos que mencionan para el desarrollo de su labor docente es la falta de tiempos institucionales, siendo mas viable entonces hacer uso de las herramientas tecnológicas que desconocen las distancias y ofrecen otros tiempos de encuentro.

Concretamente las redes sociales permiten llegar a lugares donde existen diferentes culturas, distintos modos de enseñar y aprender, que pueden ser compartidos. Una posibilidad sería crear una página en Facebook donde se puedan publicar conferencias, cursos, charlas, talleres, referidos a su disciplina en particular, entre docentes de todo el país. O sin ser tan ambicioso contactar a docentes de escuelas cercanas para organizar un encuentro anual donde cada uno exponga una experiencia de su práctica áulica que haya sido gratificante o productiva. Conocemos a docentes que se mantienen conectados por compartir un grupo de WhatsApp y así salvan sus dudas o se mantienen informados sobre novedades de manera informal.

Además existen Organizaciones No Gubernamentales que propician intercambios entre alumnos de distintos países iniciativa que puede ser pensada para los docentes.

El trabajar con otro permite revisar nuestras prácticas, ver mas allá de nuestros prejuicios, de nuestras concepciones, de nuestra subjetividad, pensarnos a nosotros mismos haciendo en el lugar de otro, escuchando como otro nos ve.

Por otra parte se pueden rescatar los datos ofrecidos por los docentes respecto del uso de las TIC, en particular el bajo o nulo porcentaje de ellos que recurre a docentes especializados en el manejo de la tecnología para seleccionar información para sus alumnos.

La institución cuenta con un docente que trabaja exclusivamente en la Sala de Informática durante el turno mañana, teniendo en cuenta que los alumnos no tienen ninguna asignatura que les facilite herramientas en el manejo de las TIC, sería factible organizar un cronograma de clases para alumnos de primer año y trabajar con programas como Procesador de Textos o Presentaciones Digitales. Estas herramientas se aplicarían en el desarrollo de las diferentes asignaturas de primer año en las que se evaluarían los aprendizajes logrados.

Buscar caminos es transitar con los alumnos experiencias donde ellos se impliquen y se sientan reconocidos como sujetos diferentes.

Los datos de las encuestas expresan que una de las estrategias mas utilizada por los docentes de estos dos cursos es el Trabajo Grupal. Por esta razón, la propuesta de intervención consistiría en profundizar en la implementación de esta estrategia planificando actividades desde las diferentes disciplinas o asignaturas, que involucren a otros actores de la institución, como por ejemplo a alumnos de cursos superiores.

La propuesta para los alumnos, específicamente, sería trabajar en algunos espacios curriculares con el apoyo de alumnos de quinto año, no en forma personalizada con aquellos alumnos con dificultades de aprendizaje sino con el total de los alumnos. Este apoyo que brindarían los alumnos de quinto año se haría en contra turno para no afectar sus horarios de

clase. Y en espacios curriculares o en disciplinas en las que los alumnos de quinto tienen buen desempeño, pudiendo ser diferentes alumnos los asignados a la tarea.

Otra actividad innovadora para la escuela sería aplicar con estos alumnos de primer año que cursan en diferentes turnos y tienen escasos espacios de encuentro, incluso rivalidades, la implementación de un Taller de Teatro donde se ponen en práctica los dispositivos grupales, asignando roles para que participe la totalidad de alumnos de primer año. Propiciar el encuentro de los dos turnos asignando tareas grupales distintas según sus capacidades (actuación, confección de vestuario, armado de escenografía, musicalización, iluminación, redacción del guion, etc.) con el asesoramiento y la colaboración del docente de Teatro que trabaja en la escuela.

Esta actividad debería planificarse para la primera mitad del año culminando con un momento de evaluación con ejercicios de integración comunes a todos y un cierre con la presentación de una obra que en otras escuelas de la localidad.

Implica la participación de diferentes disciplinas y docentes quienes tendrían a cargo la planificación de contenidos que aporten a este Taller. Así el docente de Lengua, de Música, de Plástica se entrecruzarían con sus aportes.

Esta actividad propicia experiencias de convivencia, donde se pueden canalizar emociones y aflojar tensiones.

Objetivos de la Propuesta de Intervención

Fomentar el trabajo colaborativo entre docentes de la misma institución o docentes que dicten clases en otros primeros años de diferentes instituciones locales, departamentales, provinciales, nacionales o internacionales.

La vinculación con otros docentes y otras instituciones permite observar otras realidades y otras posibilidades de resolución de las dificultades que a diario el docente encuentra en el aula, y lo conducen a reflexionar sobre sus prácticas.

Implementar actividades para los alumnos consensuadas por los docentes que se proyecten en la comunidad donde los alumnos tengan un rol protagónico.

Estos proyectos no deben ser demasiado ambiciosos, sino viables y accesibles, cuya concreción se efectivice en períodos cortos de tiempo. Deben estar enfocados a mejorar los aprendizajes y los vínculos entre los diferentes actores de la institución.

Además, organizar instancias de trabajo cooperativo entre alumnos de diferentes edades y con distintos niveles de aprendizaje es enriquecedor para ambas partes.

Escenario de Aplicación

La aplicación de la propuesta de intervención se llevara a cabo en la Escuela de Educación Secundaria Orientada en la que se administraron las encuestas a los docentes y cuya descripción se encuentra en el contexto de estudio.

La cuestión del espacio donde esta propuesta puede ponerse en práctica, es algo que se pensó con anticipación y cuidado, debido a que justamente se trata de buscar espacios distintos a los que frecuentamos habitualmente los docentes para enseñar.

Un punto de partida es repensar el aula como único lugar posible donde se concreten procesos de aprendizajes en sociedades que utilizan distintas formas de comunicación, algunas propias de la cultura y otras acordes a los adelantos tecnológicos.

Por otra parte esta cuestión del espacio que elegimos es fundamental en cualquier situación, buscamos un lugar cómodo para comer, un lugar tranquilo para descansar, un espacio agradable para compartir con amigos, así es necesario pensar en un escenario que resulte atractivo, novedoso, y facilitador para aprender.

La propuesta busca implementar la salida del aula a otros espacios de encuentro con otros, como la salida a otros cursos, a otras instituciones, a la comunidad, a otras comunidades.

Población Destino

El trabajo de intervención comenzó a partir de las inquietudes y la preocupación observada en los docentes de la institución frente a los problemas de convivencia y aprendizaje que existen en las divisiones de primer año del Ciclo Básico de la E.E.S.O., que se reiteran año tras año.

La diversidad de situaciones que se presentan cuando ingresan alumnos todos los años, exige pensar en estrategias de abordaje de la multiplicidad de causas que generan problemas de aprendizaje.

El docente se encuentra con alumnos que han repetido a veces mas de una vez, otros que estan en una situación social compleja, sin contención afectiva, con problemas de salud, sin un diagnóstico preciso, a veces sin llevar adelante un tratamiento. También se ve como algunos alumnos que han sido promovidos durante la educación primaria no cuentan con los saberes que creemos deberían tener al ingresar.

Por tal motivo ante la diversidad de situaciones es pertinente pensar en estos dos cursos la implementación de estrategias que sean innovadoras y movilizadoras para los alumnos.

Impacto

La propuesta de trabajo colaborativo a los docentes enriquece, ofrece alternativas, moviliza y permite salir de la rutina cotidiana, busca llegar a otros en igual situación para compartir y crecer juntos.

La propuesta de trabajo cooperativo requiere apoyo de toda la comunidad educativa, y la designación de responsables que diagramen un cronograma de actividades.

Fomentar estos espacios de encuentro y potenciar valores como la solidaridad, la empatía, el compromiso será una herramienta válida para mejorar los vínculos entre pares y sentir que hay muchos aprendizajes además de los académicos.

La escuela puede recuperar sentido si se sienten reconocidos y valorados por sus logros. Y estos pueden ser la motivación para mejorar sus trayectorias escolares y sus aprendizajes.

Resultados

El compartir sus prácticas y en consecuencia enriquecerse mutuamente con otros que hacen cada día lo mejor que pueden en las aulas, valiéndose de sus conocimientos disciplinares, de sus experiencias, de capacitaciones permanentes permitirá a los docentes salir de una situación de queja, de desencanto, a veces de impotencia y desolación ante los nuevos problemas a los que debe hacer frente.

La puesta en práctica de actividades que propician el encuentro entre alumnos y entre disciplinas seguramente no resolverá los problemas familiares, sociales, de salud, pero si les permitirá pararse de otra forma frente a ellos, y aprender a resolver con la ayuda de otros, buscando alternativas e incorporando valores.

Capítulo 6

Conclusiones

El camino recorrido desde la selección del tema hasta el proyecto de intervención ha aportado herramientas para comprender que la única manera de encontrar respuesta a las diferentes trayectorias y aprendizajes que tienen los alumnos es la revisión de nuestras prácticas.

El docente puede convertirse en un agente de cambio, solo cuando se propone mejorar sus prácticas, cuando evita el riesgo que acarrea poner en otro la responsabilidad de lo que pasa en su clase, y con sus alumnos.

La identificación de problemas no acaba con ellos, la indagación sobre estos, abre la puerta a un recorrido que implica capacitación y acción. La teoría permite reflexionar y analizar los modos de accionar en el aula, las estrategias que usamos, las que no usamos, las que proponen otros docentes, las que encontramos en desarrollos teóricos que se han ocupado de estudiarlas. Es entonces cuando se puede pensar en un cambio, en una revisión, en una esperanza. Surge un sentimiento de alivio, de alegría respecto de que siempre hay cosas por hacer con nosotros mismos y con nuestros alumnos.

Bibliografía

Anijovich, R.(2014). Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad. Buenos Aires: Paidós.

Baquero, R. (2001). La educabilidad bajo sospecha. Cuadernos de Pedagogía. Año IV, núm. 9, pp. 71-85. Rosario, Argentina.

Litwin, E. (2008). El Oficio de Enseñar. Condiciones y Contextos. Buenos Aires: Paidós.

Muntaner, J. (2000). La Igualdad de Oportunidades en la Escuela de la Diversidad. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, Vol. 4, núm. 1, pp. 1-19. Universidad de Granada, España.

Pérez, A. (2016). Una Aproximación a las Pedagogías Alternativas. Vol. 20, núm. 66, pp. 237-247. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.

Pini, M.; Amare, M.; Cerdeiro, C.; Terzian, C. (2016). Consumos Digitales de los jóvenes ¿puentes o muros para la enseñanza escolar?. Propuesta Educativa., núm. 46, pp. 84-92. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina.

Sautu, R.; Boniolo, P.; Dalle, P.; Elbert, R.; (2005). Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. Primera edición. Buenos Aires. Editorial Clacso.

Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. Revista Educativa.

Teixidó, J. (2001). Ser profesor de secundaria, hoy. pp1-26. Universidad de Girona.

Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: porqué son necesarios porqué son tan difíciles. Revista Propuesta Educativa., núm. 29, pp.63-77. Buenos Aires.

Terigi, F. (2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Conferencia. La Pampa. Argentina.

Zeigler, S. (2016). Introducción. Revista Propuesta Educativa., núm.45, pp.6-9. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Buenos Aires. Argentina.