

Gestión

EDUCATIVA

AÑO 2 - NÚMERO 4 - JULIO DE 2021

ISSN 2718- 7020



EQUIPOS DIRECTIVOS Y GESTIÓN DEL TIEMPO

¿Cómo distribuyen el tiempo los equipos de conducción en Pandemia?



**Conducir escuelas en
contextos VICA**

**Carta a un directivo que
inicia en la gestión**

**El Diseño Universal
del Aprendizaje como
abordaje del currículo**

Revista Gestión Educativa

Director
Alfredo da Costa

Diseño y Diagramación
Matías da Costa

Administración
Melina Sforza

Colaboran en este número

Juan Henríquez Peñailillo
Betina Pizzuto
Carlos Caram
Mónica García
Lorena Vaccher
María Laura Tiramonti
Lucía Laphitzondo

Somos el único medio dedicado especialmente a la problemática de la gestión educativa en Argentina. Esta publicación es el nodo central de la Red de Directivos de Instituciones Educativas (REDIE)

Los artículos que componen esta publicación son propiedad de sus respectivos autores.

Las fotografías e imágenes de esta publicación se adquirieron en StockUnlimited.

Sitio web: <https://gestioneducativa.ar>
Contacto: gestioneducativa.ar@gmail.com

Si quieres colaborar en nuestra revista, completa el formulario en:
<https://nextbrain.aidaform.com/nuevos-colaboradores>

Editor: NextBrain Educación
Einstein 78 A - Villa Tesei - Buenos Aires

Revista hecha en el Partido de Hurlingham

©2021 - Gestión Educativa.

Enfrentando la pandemia en comunidad profesional de aprendizaje

por Alfredo da Costa

Hoy volvemos a editar un número para imprimir (PDF) de nuestra revista. El medio de comunicación de una red de directores plural, activa y generadora de proyectos e intercambios ricos y valiosos. Nuestra comunidad profesional de aprendizaje teje, en forma permanente, una trama tan rica como positiva. Por supuesto, siempre en la búsqueda de potenciar nuestro rol y nuestras escuelas en pos de garantizar el derecho a la educación de nuestros estudiantes.

La Red de Directivos de Instituciones Educativas (REDIE) y su revista Gestión Educativa siguen teniendo un crecimiento exponencial, tanto en miembros activos como en lectores y colaboradores.

Este 2021, con mucha alegría, comenzamos a expandir nuestras actividades a otros países de habla hispana. Hace un mes tuvimos la oportunidad de acompañar a las y los directores de Guatemala en la apertura de las actividades de la red REDIE en su país. Como siempre, todo nuestro agradecimiento a nuestra querida amiga Rebeca Anijovich quien brindó sus conocimientos a los directivos guatemaltecos.

Entre las novedades que estamos desarrollando en la red, les compartimos nuestro Programa de Mentores: la finalidad es unir a quienes tienen determinados conocimientos y experiencias con quienes necesitan ayuda para sus escuelas. Esperamos que esta iniciativa comience a dar frutos pronto.

Este primer ejemplar del 2021 tiene como tema de tapa la problemática del tiempo, un tiempo que este año escasea más que nunca y fue tema recurrente en las discusiones de nuestros miembros. Si bien aquí no tenemos suficiente espacio para un desarrollo en profundidad, queremos plantear la problemática y desde allí empezar a pensar formas de intervención y de mejora.

Desde REDIE y Gestión Educativa tenemos muchos proyectos que apuestan por el bien común. Sigamos haciendo que este 2021 sea un año donde la red continúe potenciando el trabajo de cada director y de cada directora en pos de lograr cada día mejores escuelas.



SUMARIO



4

4 CONducir ESCUELAS EN CONTEXTOS VICA
por Alfredo da Costa



10

8 MIRAR LO QUE NO SE VE
por María Laura Tiramonti



16

10 CÓMO DISTRIBUYEN EL TIEMPO LOS EQUIPOS DE CONDUCCIÓN EN PANDEMIA
por Equipo REDIE

12 IDEAS PARA GESTIONAR TU TIEMPO
por Equipo de Gestión Educativa

16 CARTA A UN DIRECTIVO QUE INICIA EN LA GESTIÓN
por Betina Pizzuto

18 DE PEQUEÑOS Y GRANDES... PLANTEOS
por Mónica García



33

20 UBUNTU. HACIA UNA EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA SOCIAL
por Juan Henríquez Peñailillo

22 CÓMO LOS DIRECTIVOS PUEDEN MOTIVAR A LOS DOCENTES PARA QUE EL ABP SUCEDA
por Lorena Vaccher

26 DESIGUALDADES EN LA ESCUELA
por Carlos Caram



22

33 "SIN ACCESIBILIDAD NO EXISTE INCLUSIÓN" - EL DISEÑO UNIVERSAL DEL APRENDIZAJE COMO ABORDAJE DEL CURRÍCULO
por Lucía Laphitzondo

Conducir escuelas en contextos VICA (volátiles, inciertos, complejos y ambiguos)

por Alfredo da Costa

Analizando estilos de conducción que permitan garantizar el derecho a la educación en el contexto actual.



S,



Foto de Kelly Sikkema en Unsplash

Desde hacía años veníamos preguntándonos si la escuela respondía a los desafíos cotidianos del mundo de este siglo, si nuestras formas de organización eran adecuadas para brindar a nuestros estudiantes el derecho a la educación que merecen, si nuestras clases debían incorporar metodologías activas o conservar metodologías de enseñanza tradicionales y otro gran número de interrogantes adicionales.

En esa época, leíamos a Zygmunt Bauman con sus ideas acerca de la modernidad líquida y cómo ésta influye en la educación, pero transformábamos pocas cuestiones en nuestras instituciones en vistas de adaptarnos a ella. Como ejemplo, podemos mencionar que en muchas escuelas era poco profundizada la incorporación de tecnología a las prácticas de clase, entre otros temas.

Hasta que un día llegó la pandemia y, de repente, nos enfrentamos a toda esa liquidez de la que hablaba el filósofo Bauman; fue como enfrentar nuestra tarea y nuestra experiencia a una gran ola que nos tapó.

De pronto, cada director y directora tuvo que actuar rápidamente y repensar su escuela y su rol como director y hacerlo de manera virtual en conjunto con sus docentes. Y esa adaptación conseguida vertiginosamente solo buscó garantizar la continuidad pedagógica de sus estudiantes.

Clarisa, directora en una escuela del Gran Buenos Aires comentaba en una reunión en pleno inicio de la pandemia:

“de repente la escuela se trasladó a la casa; pero esas casas eran las casas de nuestros estudiantes, de nuestros docentes y las nuestras como directivos. Se dio sin poder controlar la situación, pero luego de un tiempo de acción nos reunimos con los docentes para pensar y replantearnos qué tipo

de escuela éramos y cómo garantizaríamos la continuidad pedagógica de nuestros chicos”.

Este ejemplo muestra cómo lo que hasta ese momento era mucho más sólido y estable se transformó de manera rápida y concreta en una realidad líquida donde los edificios escolares y las prácticas de enseñanza tradicionales dieron lugar a los espacios y experiencias

siglas en inglés, VICA es un término originado en el ejército de EE. UU. y luego tomado por Bauman (2013) como descriptor de lo que llamó modernidad líquida. VICA significa Volatilidad, Incertidumbre, Complejidad y Ambigüedad:

Volatilidad: la velocidad a la que se producen los cambios de toda índole (sociales, culturales, tecnológicos, etc.) rompe o genera la



de clase que ocurrían en plataformas virtuales que funcionaron en la cotidianeidad propia de los hogares.

En ese marzo de 2020 tomamos real dimensión de que el mundo VICA había llegado para quedarse y que debíamos adaptar nuestras formas de ejercer los roles de gestión para responder a los desafíos que traía.

Pero ¿Qué es el contexto con características VICA?

También llamado VUCA por sus

pérdida del tan ansiado equilibrio. Todas las adaptaciones que se intenten tienen fecha de caducidad cercanas.

Incertidumbre: Nos desenvolvemos en un contexto en el que son más los interrogantes que las certezas, porque se han multiplicado las variables que escapan completamente a nuestro control, dejándonos en un estado de duda permanente.

Complejidad: nos enfrentamos a un contexto constituido por una cantidad de factores intervinien-



tes y de abundancia de información que resulta abrumador. La comprensión del entorno exige un estudio cada vez mayor y más profundo. En la complejidad, a veces, necesitamos desarmar las estructuras y empezar de nuevo como forma eficaz de resolver los problemas.

Ambigüedad: Se deriva de las tres anteriores. Las cosas han adquirido variados y confusos significados, por lo que hacer una misma acción o tomar una decisión en las mismas condiciones no garantiza los mismos resultados.

Sin dudas, este panorama podría pensarse como algo paralizante para quienes ejercen roles de conducción en establecimientos educativos, pero como expresa Bautista (2021): “*Ya no se trata de decir que vivimos en un mundo lleno de volatilidad, incertidumbre, complejidad y ambigüedad, se trata de convertir este descriptor en una auténtica herramienta de trabajo*”.

Con el reconocimiento de este contexto, la solución no es el simple cambio de estrategias de enseñanza o modificaciones puntuales en las aulas. El desafío es trabajar en la construcción de un tipo de liderazgo específico en las escuelas con el fin de que éstas respondan a la realidad veloz y compleja que estamos viviendo. Según José María Bautista “*La clave está en un nuevo liderazgo VICA que construya una cultura*

organizativa VICA”.

¿Qué características debe poseer un líder transformacional en contextos VICA?

Según Bautista, el líder en contextos VICA debe poseer las siguientes competencias: liderazgo creativo, liderazgo existencial y conducción horizontal.

En este modelo, las competencias creativas de quienes conducen la escuela se caracterizan por:

- el ejercicio de la creatividad (mediante pensamiento divergente)
- poseen un pensamiento convergente (con el fin de conectar todas las partes de la compleja realidad en la solución de los problemas o la generación de nuevas propuestas)
- Son **co-creadores** junto con sus docentes (el trabajo individual en un contexto tan complejo no contribuye a la solución de los problemas),
- Son comprensivos (con pensamiento y lenguaje crítico en busca de comprender lo intangible de la realidad).

Además de creativos, los directores deben ejercer un liderazgo existencial:

- Buscando empoderar a sus docentes
- Fomentando la cultura de la pasión en la escuela (con el fin de aprender y mejorar constantemente)
- Siendo empáticos y expresivos con sus equipos de trabajo.

Por último, quien gestiona las instituciones educativas de forma transformacional debe ejercer una **conducción horizontal y participativa** en la que los miembros del equipo docente tengan la autonomía necesaria para que la escuela sea una organización que aprende. Ese aprendizaje organizacional debe redundar en una búsqueda permanente por garantizar el derecho a la educación de los

estudiantes.

Si bien el estudio del liderazgo en este contexto es extenso y en él intervienen muchos más factores que los mencionados aquí, este análisis pretende ser un disparador para repensar el rol de los directores bajo las características de contextos VICA.

¿Tu escuela y tu estilo de liderazgo responden a los desafíos de estos tiempos con características VICA? Nos leemos...

Bibliografía

Bauman, Zygmunt (2013) Sobre la educación en un mundo líquido, Paidós, Buenos Aires.

Bautista Guadalupe, José María (2021) Liderazgo VICA: Cómo liderar en un contexto de volatilidad, incertidumbre, complejidad y ambigüedad. (Biblioteca Innovación Educativa nº 43) (Spanish Edition) Ediciones SM España. Edición de Kindle.

Broun, S., Peus, C., Weisweiler, S., y Frey, D. (2013) “Transformational Leadership, Job Satisfaction, and Team Performance: A Multilevel Mediation Model of Trust” Leadership Quarterly (febrero de 2013: 270-283

Choudhary, A. Akhtar, S. y Zaheer, A. (2013) “Impact of Transformational and Servant Leadership on Organizational Performance: A Comparative Analysis” Journal of Business Ethics 116(2) (5 de agosto de 2013): 433-440

Gil, F. y Alcober, C. M. (2003) Introducción a la psicología de las organizaciones. Alianza, Madrid.

Lussier, Robert y Achua, Christopher (2016) Liderazgo. Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades. Cengage Learning, México D.F.

Sánchez, Sandra y Zorzoli, Néstor (2019) Cómo concursar cargos directivos y de supervisión, Noveduc, Buenos Aires.





“Mirar lo que no se ve”

Una vuelta hacia nuestras prácticas docentes...

por María Laura Tiramonti

Cuando hablamos de prácticas docentes subyace en su interior una infinidad de aspectos, en los cuales muchas veces no reparamos, no somos conscientes, o simplemente no tenemos en cuenta.

Es por esto que mirar lo que no se ve, nos lleva indefectiblemente a preguntarnos a nosotros mismos cuestiones tales como: ¿Cuál es el marco teórico donde se sustenta mi práctica? ¿De qué manera abordamos la diversidad en el más amplio sentido? ¿Con qué herramientas cuento para afrontar los nuevos desafíos que impone la realidad actual? ¿Qué fortalezas reconozco en mi formación

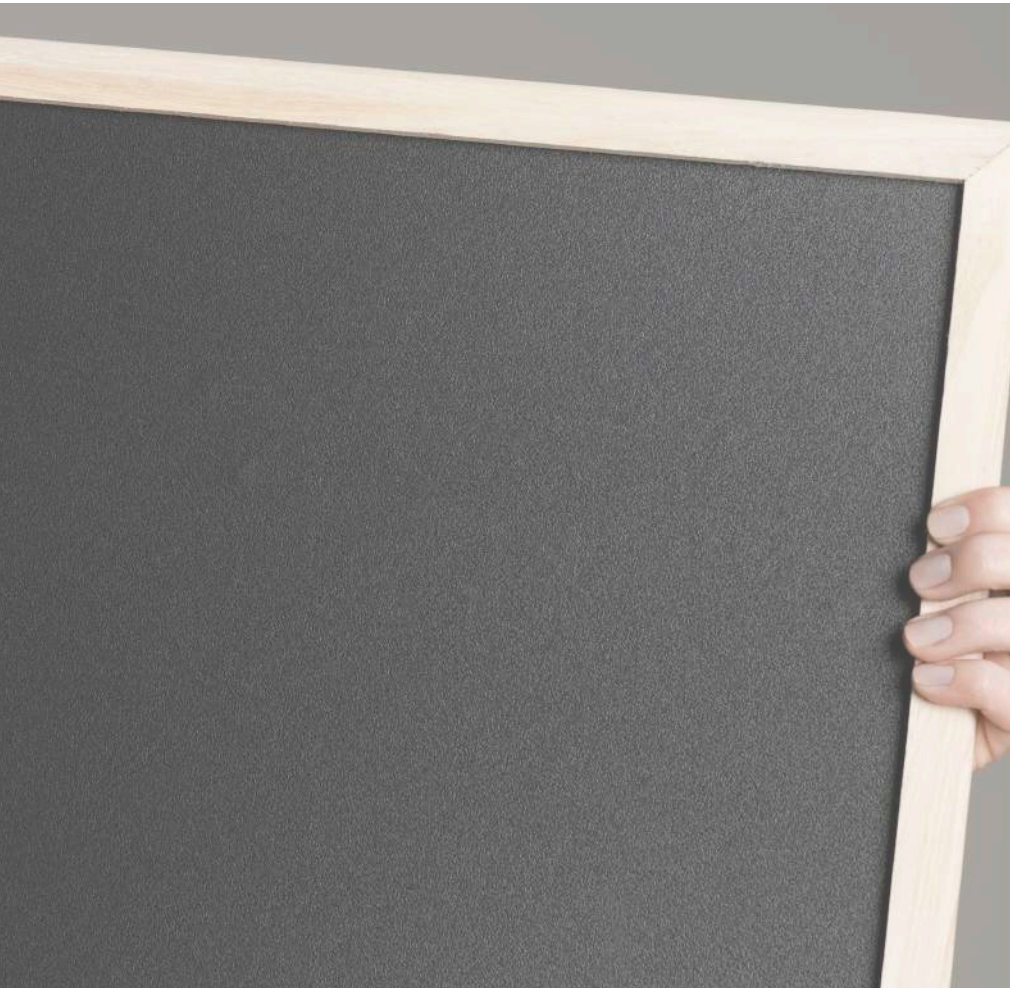
y que debilidades debo seguir trabajando para superarlas?.

En el mundo de las utopías pedagógicas del hoy el proceso de alfabetización suele ser un escollo, y a la vez una puerta de oportunidades para desarrollar las bases de la lecto escritura.

Ahora bien la escuela es un espacio alfabetizador, pero no el único por dónde este circula. Entonces definamos en principio un concepto abordado por (Venezky, R. 2005), “Alfabetización es la habilidad mínima de leer y escribir una lengua específica, como así también una forma de entender o concebir el

uso de la lectura y la escritura en la vida diaria”. En este sentido asumimos que la alfabetización de un sujeto implica un proceso constante a través del cual avanza y amplía su capacidad para producir e interpretar textos. En este marco no podemos obviar que tanto el entorno como las posibilidades sociales y culturales de quienes aprenden son factores determinantes en su alfabetización, y que para poder avanzar en ellos se requiere de textos y de usuarios de los mismos, que intercambian saberes, dando cuenta por tanto que es un proceso social, del que es imposible prescindir.

Al hablar de textos se abre un



se logra de un vez por todas”, categoriza que en este devenir existen algunas etapas, que pueden darnos ciertos indicadores para analizar en que momento se haya ese niño/niña de este desarrollo, es decir como paulatinamente va apropiándose de la lengua escrita y otorgándole un significado al sistema, construyendo el conocimiento en íntima relación con los otros. Cabe preguntarnos entonces, ¿por qué este proceso individual, requiere a diferencia de las perspectivas anteriores de la interacción social? Porque justamente ellas prescindían del contexto y del bagaje que cada alumno/a trae consigo, los cuales se constituyen en verdaderas teorías personales que puede poner en juego y confrontar con los otros, provocando desequilibrios que los llevarán hacia un estado de mayor conocimiento.

abánico de posibilidades textos, escritos y digitales, folletos, diarios, carteles y elementos de uso cotidiano. Esta diversidad aporta la riqueza y de algún modo equipara oportunidades.

Si es la escuela una institución donde la lectura es un pilar y a la vez anclaje, no debemos omitir experiencias tales como la de la biblioteca para que estas prácticas enriquezcan el contacto de los niños y los motiven a la necesidad, a la curiosidad y a la construcción significativa de estos saberes que serán el sustento de todos los otros conocimientos disciplinares.

¿Cuál es aquí el rol fundamental que tenemos los docentes?, algunas cuestiones han sido planteadas como interrogantes al inicio de este texto, pero es sustancial conocer que esa insistencia tan movili-

zante, sobre que método llevamos adelante para el logro de la alfabetización, ha sido a mi criterio uno de los principales escollos que los docentes atraviesan, buscando una receta única que entiendo no existe, sino debe ser elaborado a partir de nuestros saberes, de nuestras construcciones y sobre todo de animarse a salir de la zona de confort y de lo conocido para abrirse a la infinidad de propuestas que surgen sobre todo de los mismos niños.

Hemos transitado en el tiempo, método globales, palabra generadora, de desarrollo fonológico, sin embargo esa aproximación a este proceso complejo es mucho más que todo ello junto.

Cuando Emilia Ferreiro refiere que *“La alfabetización es un proceso y no un estado que*

Hasta aquí líneas generales que nos invitan a repensar que las intervenciones docentes se constituyen relevantes en la medida que provoquen esos desafíos, atiendan a los contextos individuales y conjuntos y permitan ubicarse desde la posición de facilitadores que creen en definitiva esos interrogantes que habiliten a ir poco a poco llegando a las regularidades de la escritura en forma paralela a la lectura. Mucho para re pensar, mucho para seguir mirándonos y permitirnos ser un proceso no acabado como maestros que, intenta, realiza marchas y contramarchas, explora y aprende cada vez que entra en ese micro mundo que es el aula.



¿Cómo distribuyen el tiempo los equipos de conducción en la Pandemia?

Datos obtenidos en la Red de Directivos de Instituciones Educativas (REDIE).

En este artículo difundimos los resultados de la encuesta sobre distribución del tiempo de trabajo de los equipos directivos realizada por la Red REDIE.

El estudio sobre la utilización del tiempo de los directivos escolares es una línea de investigación activa en el ámbito académico que se enmarca en el análisis del liderazgo educativo.

Como un pequeño paso en esa línea y con el objetivo de conocer lo que hacen los equipos directivos en cuanto a la utilización del tiempo de trabajo, desde la Red de Directivos de Instituciones Educativas (REDIE) realizamos una breve encuesta entre nuestros miembros, de carácter no exhaustivo, que nos permitiera tener una primera aproximación a la temática.

Nos basamos en el trabajo académico de Murillo & Román Carrasco (2007) quienes encontraron en una investigación realizada en 7 países de Latinoamérica que los directivos de la zona dedican la mayor parte del tiempo a tareas burocráticas (36,4%), seguidas de actividades de liderazgo pedagógico (20,1%); a continuación, invierten tiempo en su desarrollo profesional (17,3%)

y en las familias (16,1%). No se aprecian diferencias en función del sexo o de la experiencia del directivo.

Sin dudas, la pandemia generó cambios notorios en las tareas de los docentes y de los directivos, por lo cual, nuestra encuesta arrojó que el 49% del tiempo de trabajo de los directores se ocupa en tareas no relacionadas con aspectos pedagógicos. Es un dato muy elevado si lo que intentamos es mejorar la calidad de los aprendizajes de nuestros estudiantes. Mientras que sólo un 41% del tiempo lo dedican al trabajo con docentes, estudiantes y fa-

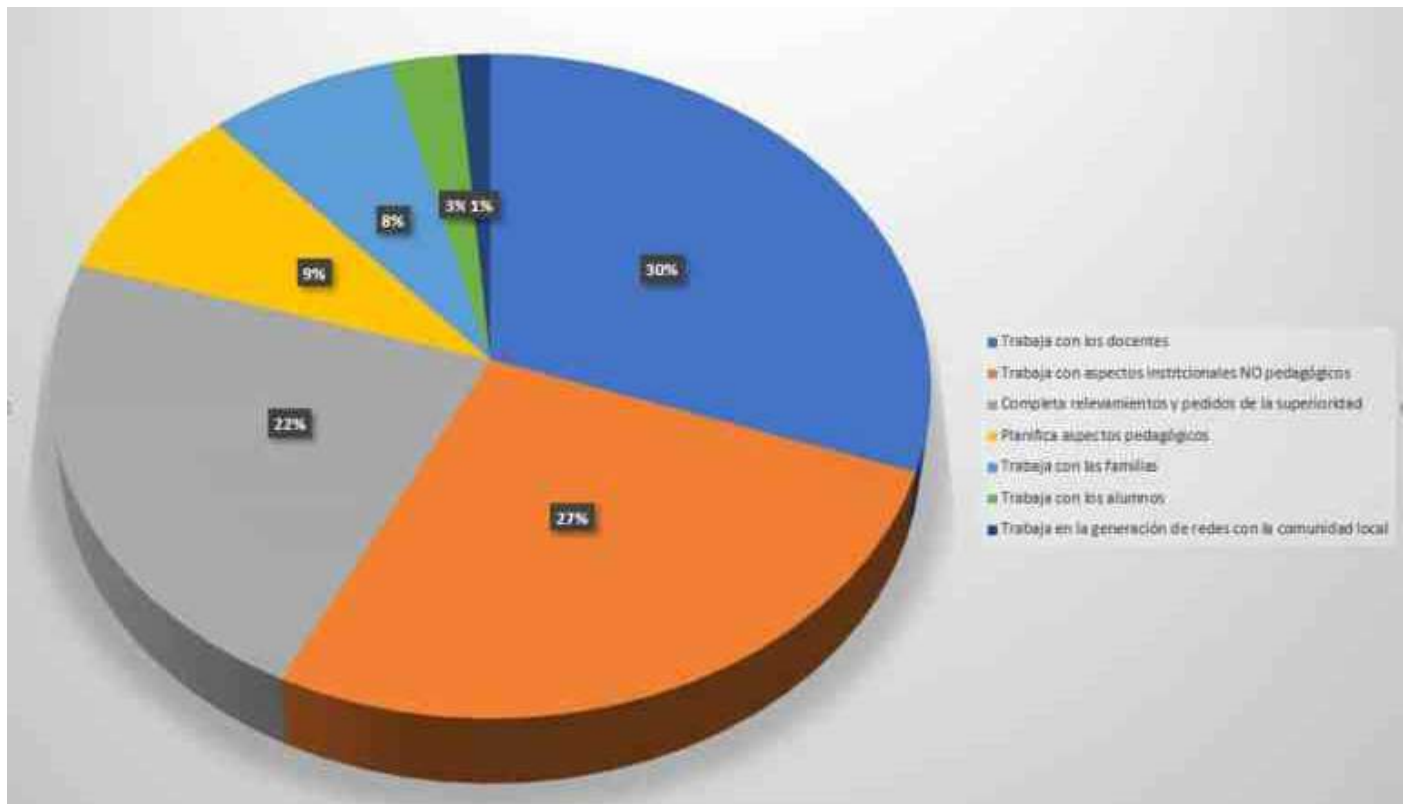
tro de asistencia, sanitizado de mochilas y manos. No tenemos personal extra, es el equipo directivo quien se encarga de estas acciones”

La encuesta reveló que un 22% del tiempo lo dedican a completar relevamientos y pedidos de la superioridad, lo cual debería ser un aspecto para replantearse por parte de las autoridades educativas de las 24 jurisdicciones. La pregunta que cabe en este punto es ¿cuán necesarios y urgentes son los innumerables relevamientos enviados en un tiempo en el que los equipos de conducción deben estar abocados al trabajo con

ras de trabajo y solamente tengo un cargo como directora”.

Desde la red seguiremos trabajando para comprender cómo la distribución del tiempo de trabajo de los equipos de conducción se relaciona con la calidad educativa, es un aspecto que nos interesa conocer para contribuir con propuestas concretas que permitan optimizar el tiempo de trabajo en pos de la mejora de los aprendizajes de nuestros estudiantes.

A continuación, compartimos el cuadro con los resultados de la breve encuesta realizada:



milias.

Entre los comentarios recopilados una directora expresó: “En este momento, la implementación de protocolos hace que al menos la mitad de la jornada estemos asistiendo en el ingreso escalonado de alumnos, con la toma de temperatura, regis-

docentes, alumnos y familias? ¿se podrán encontrar mecanismos que reduzcan la cantidad de relevamientos y den un tiempo prudencial para que los mismos se completen?”

Entre los comentarios de varios directivos se destacó uno que mencionaba: “supero las 8 ho-

Bibliografía:

Murillo & Román Carrasco (2007). La distribución del tiempo de los directores de escuelas de Educación Primaria en América Latina y su incidencia en el desempeño de los estudiantes, Revista de educación, ISSN 0034-8082, N° 361, 2013, págs. 141-170

Ideas para gestionar tu

Como vimos en el artículo sobre la distribución del tiempo de los equipos de conducción que forman parte de la red y, además, en consonancia con los resultados de la investigación de Murillo citada en ese artículo nos encontramos ante un tema de vital importancia para la gestión educativa, la administración del tiempo.



tiempo

En definitiva, el tiempo constituye uno de los recursos no renovables más valiosos con el que contamos en nuestras escuelas. Entre sus características encontramos que el tiempo es:

- Equitativo, ya que cada persona recibe las mismas 24 hs diarias en cada día.
- Indispensable, es necesario para desarrollar cualquier actividad
- Insustituible, el tiempo no puede por ningún otro recurso con el que podamos contar.
- Inelástico ya que no puede acumularse ni tomarse prestado, no podemos ni recortarlo ni ampliarlo.
- Invaluable, el tiempo no tiene precio
- Inexorable, ya que transcurre de todas formas pase lo que pase.
- Intangible, no es algo físico, pero es mucho más importante para nuestra gestión

- Irrepetible, jamás se repetirá el tiempo transcurrido.

Existen respecto del concepto de tiempo algunas leyes básicas:

- **Principio de Pareto:** Pareto estableció que “los elementos esenciales de cualquier conjunto constituyen, por lo general, sólo una minoría. Este principio es conocido como la regla del 80/20, es decir que, **el 20% del tiempo de trabajo contribuye al 80% de los resultados.**
- **Ley de Parkinson:** en esta se da respuesta a por qué las cosas llevan más tiempo del que debería llevar. “Todo trabajo se tarda indefinidamente hasta ocupar todo el tiempo disponible para su completa realización”. Aquí el desafío será asignar el tiempo necesario a determinada tarea, pero teniendo cuidado de no excedernos.
- **Leyes de Acosta:** la primera dice que “el tiempo que requiere una tarea aumenta cuando la interrumpimos y luego la reanudamos” y la segunda ley expresa que “para una tarea corta siempre hay un minuto; para una larga nunca hay tiempo”.
- **Ley de Carlson:** ¿dispersión o concentración? Lo conveniente en este caso es agrupar asuntos o acciones que tengan cierta relación entre sí ya que esto facilitará la concentración del director/a.

Leer estas leyes básicas nos permite reflexionar acerca de las decisiones que tomamos día a día en relación con la utilización del tiempo en nuestro trabajo.

Desde nuestra publicación que-remos aportar algunas ideas que permitirán a los equipos de conducción administrar el tiempo de forma más eficaz. Para ello, mencionaremos a continuación algunos principios indispensables en la administración del tiempo:

- Principio de claridad: cuanto más claros sean tus objetivos, más sencillo será lograrlos. Ten en cuenta que el 80% del éxito depende de la claridad.
- Principio de las prioridades: Tu capacidad para fijar las prioridades en el uso del tiempo es clave en el éxito de tu institución.
- Principio de la planificación: Cada minuto que tu y tu equipo invierten en planificar, les ahorrará 10 minutos en la ejecución de las tareas.

¿Qué le quita el tiempo a las y los directivos?

Podemos identificar algunos elementos que hacen que quienes ejercen la dirección pierdan su tiempo.

- Planificación deficiente: ya sea porque los objetivos no han quedado claros de acuerdo con el principio de claridad o porque fallamos al categorizarlos en inmediatos, a corto, mediano y largo plazo.
- Insuficiente jerarquización de prioridades
- Incapacidad para decir que NO.
- Poca habilidad en el manejo de las interrupciones (estas suelen ocurrir habitualmente en el desempeño de las tareas directivas).
- Problemas a la hora de delegar.
- Falta de motivación y disciplina del directivo y de su equipo en cuanto al manejo del tiempo.
- Querer hacer demasiadas tareas (el que mucho abarca, poco aprieta)
- Apoyo de secretaría poco eficiente o bien, falta de secretaría.

Stephen Covey y la Matriz de administración del tiempo

Stephen Covey, el autor de “Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva” y “Primero, es lo prime-

ro” desarrolló junto a su equipo una matriz de administración del tiempo que divide en cuadrantes con cuatro tipos de relaciones:

- **Importante – Urgente** (crisis, problemas, proyectos contra-reloj) – Cuadrante I
- **No importante -Urgente:** (reuniones, llamadas, interrupciones innecesarias) – Cuadrante III
- **Importante – No urgente:** (planificación, previsión, tiempo de relax) – Cuadrante II
- **No importante – No urgente:** (cosas triviales, algunas llamadas, ocio, relax excesivo) – Cuadrante IV

Según Covey lo ideal es lograr trabajar en el cuadrante II o relación “Importante – No urgente” ya que en ella podemos conseguir más elementos que nos ayuden a equilibrar nuestra tarea y así mejorar el desempeño de nuestro rol.

El trabajo en este cuadrante implica cuatro actividades importantes:

Identificación de roles. Debes poner por escrito tus roles clave (seleccionando tanto tus roles personales como profesionales). Limitate a considerar la semana y poner por escrito las áreas en las que te ves dedicando tiempo en los próximos días.

Selección de las metas: Piensa dos o tres resultados importantes que debes conseguir en cada rol clave durante los siete días siguientes. Es decir, aquí estarás estableciendo metas de corto plazo.

Programación temporal: Una vez identificado los roles y establecido las metas se puede asignar cada meta a una asignación horaria concreta. La organización temporal del cuadrante II te otorgará libertad y flexibilidad para controlar acontecimientos imprevistos.

Adaptación diaria: el hecho de



	Urgente	No Urgente
Importante	<p>Crisis</p> <p>Problemas importantes</p> <p>Tareas con fechas que se vencen</p>	<p>Planificación</p> <p>Espacios de confraternidad</p> <p>Construcción de relaciones</p> <p>Previsión</p> <p>Clarificación de valores</p> <p>Crecimiento interior</p>
No Importante	<p>Interrupciones innecesarias</p> <p>Algunas llamadas e informes innecesarios</p> <p>Asuntos menores de otros</p> <p>Reuniones innecesarias</p>	<p>Cosas triviales</p> <p>Actividades en las que se pierde el tiempo</p> <p>Demasiado tiempo de relajamiento y descanso</p>

Matriz de administración del tiempo

tener establecida la organización semanal diariamente, ésta se convierte en una función de adaptación que te permitirá establecer prioridades y responder a cualquier imprevisto que surja.

Ejercicio de autoevaluación y mejora

La idea de este ejercicio es que puedas conocer mediante una sencilla autoevaluación tu percepción acerca de la administración del tiempo que haces y puedas establecer una pequeña planificación que permita mejorar la gestión del tiempo que realizas para ti y para tu equipo de trabajo. La fuente de este ejercicio es: Huerta y Rodríguez (2006).

Objetivo: Analizar en qué inviertes cada hora en la semana y planificar un plan de mejora en la utilización del tiempo.

Ejercicio: Selecciona una semana típica de trabajo. Registra las actividades que realizas, el tema y la duración de cada actividad. Intenta ser lo más exhaustivo/a posible.

Basándote en el registro del tiempo que realizaste, responde las siguientes preguntas:

1. ¿Qué parte del día fue más

productivo para ti? ¿Cuál fue menos? ¿por qué?

2. ¿Cuáles son los patrones repetitivos de deficiencia? (por ejemplo, buscar algo, interrupciones, etc.)
3. ¿Hay algo que haces y que resulta innecesario?
4. ¿En qué aspectos encuentras oportunidades para mejorar tu eficiencia?
5. ¿En qué ocasiones te permites distracciones para dejar a un lado alguna tarea prioritaria?
6. ¿Qué actividades no contribuyen para lograr tus objetivos? ¿Cómo puedes cambiar eso?
7. En promedio, ¿qué porcentaje de las horas de trabajo eres productivo/a? ¿Cuál es tu reacción ante dicho porcentaje?

- Haz una lista de las personas a quienes afectarán tus cambios.
- Revisa tus actividades dentro de 30 días para evaluar y modificar lo que sea necesario.

Bibliografía

Covey, Stephen, 2013, Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva. Lecciones magistrales sobre el cambio personal, Buenos Aires, Paidós

Huerta, Juan y Rodríguez, Gerardo, 2006, Desarrollo de Habilidades Directivas, México, Prentice Hall

Madrigal Torres, Berta, 2017, Habilidades Directivas, México, McGraw Hill

A partir del análisis anterior:

- Establece un objetivo para mejorar tu tiempo siendo específico/a en el tiempo que esperas liberar.
- Identifica las áreas donde puede haber posibilidades, qué tareas pueden eliminarse o reasignarse, qué causas de pérdida de tiempo pueden eliminarse o reducirse, qué necesitas planificar.
- Escoge las posibilidades de mejora a las que planees dedicarte.

Carta a un directivo q

por Betina Pizzuto

Estimado/a Directivo/a,

¡Qué bueno es saber que has elegido embarcarte en esta aventura tan apasionante! El recorrido que recién comienzas puede parecer abrumador, pero también estará colmado de desafíos y satisfacciones por los objetivos logrados. Hay que poder reconocerlos y darse una palmadita de ánimo en la espalda, quizá con el mismo énfasis con el que reconozcas las incertidumbres, desaciertos y errores. En primer lugar me gustaría contarte que la tarea de gestión educativa es mucho más abarcante de lo que seguramente imaginas. Implica un desarrollo profesional atravesado por ciertas características y habilidades muy específicas que difieren de aquellas que necesita un docente frente al aula. Considero que un directivo debe ser un excelente docente, pero no necesariamente todo buen docente se convierte en un excelente directivo.

Tu ingreso a la Gestión Educativa debería verse como un camino de profesionalización en tu carrera dentro del sistema educativo. La tarea del director requiere actualización, investigación y educación permanente que partan de una profunda y sincera vocación por guiar y mostrar el camino y hacer de su institución la mejor escuela posible, con altas expectativas para todos sus integrantes. Una buena escuela es aquella que nunca deja de crecer y mejorar. Por eso es preciso indagar en las habilidades que

necesitarás desarrollar para llevar a cabo esta función que implica una multiplicidad de tareas. Será necesario poder tomar perspectiva y observar la institución y todo su entramado de manera global, pero a la vez dedicar el tiempo y la energía adecuada para un análisis detallado y minucioso. ¿Comienzas a sentir el peso de la complejidad de la labor de gestión? ¡Ánimo, no dejes de leer, el recorrido también es altamente motivante y satisfactorio!

Un directivo, y especialmente en los momentos educativos que atravesamos, **debe poseer virtudes que lo escolten en su diario caminar como el optimismo, la prudencia, la resiliencia, la adaptabilidad y flexibilidad para lograr navegar aguas turbulentas sin perder el rumbo ni la compostura.** De este modo podrá hacer los movimientos de timón, sutiles o amplios, que hagan falta en el momento indicado, y podrá guiar a su tripulación a buen puerto. Sumado a estas virtudes, tu calidad humana, tu capacidad de escucha atenta y activa, tu empatía y confianza en el otro serán herramientas fundamentales para lograr un buen clima institucional y una positiva conformación de equipos de trabajo. Recuerda siempre valorar la opinión y los aportes de tus docentes. Su perspectiva será distinta de la tuya pero sumamente necesaria y enriquecedora para tu proceso de toma de decisiones.

Tu crecimiento personal y profe-

sional en el rol, en la interacción con tu comunidad educativa, dependerá en gran manera de tu capacidad reflexiva y de aprendizaje constante. Deberás estar siempre abierto/a a la observación y la autocrítica constructiva y humilde. Esta apertura te permitirá desarrollar tu sentido de gestión pedagógica para basar tus decisiones en diagnósticos claros, en datos y evidencias objetivas. Será importante llevar a cabo momentos de reflexión y autoanálisis intencionales, planificados y que formen parte de tu agenda de gestión. Seguramente habrá momentos en que sientas que el emergente cotidiano te fagocita y te priva de tiempo para pensar en qué se necesita hacer, cuál es la mejor forma de hacerlo y cómo se pueden evaluar los resultados. No te dejes llevar por la tentación de ocuparte únicamente de lo urgente, lo importante sigue estando allí y la institución se compone de diversas dimensiones que merecerán tu atención. Nunca olvides que lo pedagógico, el proceso de aprendizaje de los alumnos es parte fundamental de la misión de una institución educativa.

Quizá a esta altura de la carta te estés preguntando **cómo es posible lograr el manejo efectivo de tantos frentes y el desarrollo de tantas capacidades en simultáneo para llevar adelante un solo rol.** Y eso es lo apasionante de nuestra tarea. Nunca es monótona la vida de un directivo comprometido con su vocación. Nunca es aburrido



que inicia en la gestión

el devenir cotidiano. Ninguna semana es igual a la anterior y siempre hay nuevos desafíos. Lo planificado y programado siempre se encuentra interceptado por lo emergente. La estrategia que funcionó de mil maravillas con un grupo determinado de alumnos o docentes puede no funcionar con otro, y uno se lleva interrogantes y desafíos para pensar y volver a empezar.

Deberás aprender a gestionar los talentos de cada uno de los miembros de tu comunidad educativa. Trabajar en equipo plantea desafíos. Intenta que cada uno pueda dar lo mejor de sí, y que tu equipo docente crezca y florezca desde sus propias virtudes y habilidades. Es preciso descentralizar el poder y la toma de decisiones en la medida justa para favorecer el desempeño de las tareas, y evitar que se solapen las funciones. Esto implica saber delegar y confiar, y luego poder responsabilizarse por los resultados y efectos de las decisiones que se tomen y acuerdos a los que se arriben.

Te asigno aquí una primera tarea para el inicio de tu rol. Interésate por conocer en profundidad la cultura institucional. Si quizá acabas de incorporarte a una institución, recuerda que tiene una historia, una forma particular de hacer las cosas que se fue forjando antes de tu llegada, a lo largo de los años. Respeta sus símbolos y los lenguajes comunes compartidos por sus miembros que la hacen única y le dan identidad y pertenencia a todos aquellos que la componen. Para intentar modificar algún aspecto de esa cultura, debes conocerla primero

y entablar lazos, abrir espacios de diálogo y estar dispuesto a generar momentos de intercambio colectivo de ideas. Todos deben formar parte de este análisis y de la propuesta de cambios.

No pierdas nunca el interés por innovar. Una escuela creativa e innovadora se convierte en un ámbito de aprendizaje y de trabajo sumamente motivador. Aprovecha las ventajas que te brinda la planificación estratégica para alcanzar grandes objetivos de innovación y crecimiento institucional, utilízala como tu mapa de ruta. Avanza siempre en pos de lograr la calidad educativa en todos sus aspectos. Víctor García Hoz habla del concepto de calidad educativa mencionando algunos componentes indispensables para definirla: la integridad del planteo, la coherencia en la realización de los planes y una gran eficacia en los resultados obtenidos. Considero que estos componentes son un muy buen parámetro para comenzar a fijar estándares de calidad educativa en tu institución, en el inicio de tu recorrido de gestión.

En un escenario ideal, podría decirte que el acompañamiento inicial en tu nuevo rol, por parte de otros directivos experimentados, será un andamiaje fundamental. Busca buenos modelos a seguir.

Intenta formar parte de una red para recibir y luego brindar apoyo y orientación. Busca retroalimentación de alguna manera para poder crecer a partir de la reflexión sobre tu propia práctica directiva, entendiendo que tus docentes necesitarán lo mismo, y deberán verte como asesor pedagógico, formador y mediador.

¿Una buena estrategia para lograr acompañamiento y sobrevalorar la soledad que puede proyectar el rol directivo? Inscríbete en algún programa de inducción o iniciación en gestión. Si no lo encuentras, arma tu propio “grupo de estudio” o “círculo de directivos” para poder encontrarte con otros, investigar, compartir experiencias y escuchar las voces más experimentadas. Continúa aprendiendo con ellos. Busquen fuentes de lectura inspiradora y analicen casos de estudio. Éste podría ser no solo un buen espacio de sabiduría compartida para tus inicios en la gestión, sino también un apoyo emocional fundamental en momentos de perplejidad.

Finalmente, y desde mi trayectoria como directora, deseo transmitirti que la pasión que siento por la gestión educativa sigue intacta y en crecimiento después de veinte años. Deseo que tu recorrido esté lleno de aprendizajes, logros y profundos vínculos afectivos. Que puedas brindarte a otros, sirviendo a tu comunidad educativa desde el respeto y el amor. Que seas un faro alumbrando el camino de todos los que compartan tus días en la institución que elijas guiar.

Afectuosamente,

Betina Pizzuto



“De pequeños y grandes...planteos”

Hablar de educación, no de escuela

por Mónica García

Después de haber leído con profundidad el texto de Inés Dussel y otros autores que en estos tiempos se han dedicado a publicar sus reflexiones e investigaciones, pude rescatar algunas frases que se vienen escuchando con frecuencia. También reflejan las dos posiciones en las que la autora divide a los que piensan que, lo digital ofrece recursos novedosos que, en la medida que se vayan incorporando por los docentes, permitirán seducir a los alumnos, aggiornar un poco las prácticas y después, como suele ocurrir desde hace tiempo, todo se naturaliza y la lógica de la escuela permanece inalterable; y del otro, los que piensan que esta es “una innova-

ción de gran envergadura en las formas de producir y circular los conocimientos...” es, antes que nada, una reestructuración de lo que entendemos por conocimiento, de las fuentes y los criterios de verdad, y de los sujetos autorizados y reconocidos como productores de conocimiento”. Las frases escuchadas, entre otras son: la virtualidad no es la escuela o la presencialidad es innegociable y, del otro lado, “esto vino para quedarse”.

Esta situación histórica e inédita que estamos transitando puso en evidencia la enorme brecha digital que existe, como consecuencia de las desiguales

posibilidades de acceso a bienes culturales y económicos, y, también las enormes contradicciones en las que incurrimos desde hace mucho tiempo. La escuela presencial, criticada y cuestionada, desde hace años, por su falta de actualización, por los paros docentes, por su apego a contenidos que no favorecían la creatividad de los alumnos o no les eran de interés, pasó a ser, sin más, la única capaz de lograr que los chicos aprendan y se socialicen. Muchos padres que mostraban verdadero desinterés por las actividades propias de la escuela, se convirtieron en “padres militantes” de la presencialidad y alzan la bandera de que, sin escuela, no hay futu-



ro. Quiero quedarme con la última palabra de la oración anterior: futuro. A la escuela anterior a la pandemia, siempre le importó el futuro; esa ha sido su quimera y su razón de ser: el futuro. Enseñaba “para el mañana”, cuando son pequeños; “para cuando sean grandes”; cuando están finalizando la escuela primaria, “para el secundario” y cuando finalizan, “para la facultad”. La escuela, nunca se detuvo en el presente y ahora, tampoco. Lo cierto es que el futuro es desconocido. Cómo impactará en nuestras formas de vivir, relacionarnos y trabajar, todo lo ocurrido, lo desconocemos y mi pregunta es ¿es posible pensar que podremos retomar todo lo anterior, sin marcas, sin heridas, sin preguntas?

Asistimos a un hecho histórico que hace tambalear todos los poderes instituidos: económicos, políticos y sanitarios y allí vemos a la escuela; aferrada a una lógica que estaba en crisis antes y lo está ahora.

Frases del tipo: “perdieron un año”, “nunca van a recuperar lo perdido” son las banderas que alzan los militantes de la presencialidad a como dé lugar. “Las escuelas están cerradas” fue, a mi criterio, la que más manifestó la imposibilidad de analizar que, lo que muchos docentes hicimos para garantizar la continuidad pedagógica fue “hacer escuela”.

El edificio permaneció cerrado, pero, “la escuela” permaneció abierta. Nunca lo quisieron escuchar. Y siguieron con las ideas de año perdido. Y así nos enfrentamos al efecto que produce una mentira repetida muchas veces: se convierte en verdad.

Otro problema que, a mi criterio, se evidenció es **la enorme diferencia de realidades entre las escuelas públicas y privadas**. Los sectores más carentes, con más necesidades, no pueden alzar la voz. Quedan a merced de

las decisiones que se toman en esta emergencia. ¿No les preocupa el futuro a ellos? ¿No preocupa el futuro de ellos? La subsistencia diaria cuando no se cuenta con recursos económicos, es una tarea agotadora. Los sectores más humildes viven en el presente, no pueden proyectar más allá del día a día.

Este es otro escenario que se vio claramente o, mejor dicho, que algunos pudimos ver.

Considero que es imperioso que ajustemos los temas del debate que, como sociedad, debemos dar. No podemos seguir hablando de escuela presencial o virtual; tenemos que hablar de Educación, no de escuela. No podemos seguir llevando los contenidos, tal como estaban propuestos en la lógica escolar presencial, a las plataformas y las pantallas.

Tenemos que discutir sobre aspectos centrales de la tarea pedagógica: **¿qué es aprender y qué es enseñar?, ¿qué debe ser aprendido?, ¿qué habilidades es necesario desarrollar en nuestros alumnos? ¿todo lo que la escuela no controla es disvalioso?**

Podríamos empezar reconociendo que vivimos en un mundo líquido, más volátil, donde las lógicas temporales conocidas, han cambiado. Estamos en un capitalismo de plataformas, de home office, de redes, de big data, de monedas virtuales...y la escuela ¿tiene que ser presencial, como antes?

Deberíamos empezar por garantizar la conectividad de todos y todas, por capacitar a la educación en recursos y aplicaciones digitales disponibles.

Deberíamos empezar por amigarnos con este nuevo concepto de aula que la virtualidad nos ofrece, como plantea Dussel, ya

no es frontal y asimétrica sino, horizontal y con nuevas dinámicas de relación. Un aula donde lo homogéneo e idéntico, de lugar a lo heterogéneo y personal.

Deberíamos empezar a pensar en nuevas formas de producción del conocimiento y los criterios de verdad para legitimarlos.

Deberíamos empezar a pensar si la escuela será la única institución que tenga autoridad para constatar la adquisición de otros saberes que, por desconocerlos, no podría medirlos.

Para complementar este texto, quiero citar a Silvia Duschatzky, en “La gestión de lo ínfimo”.

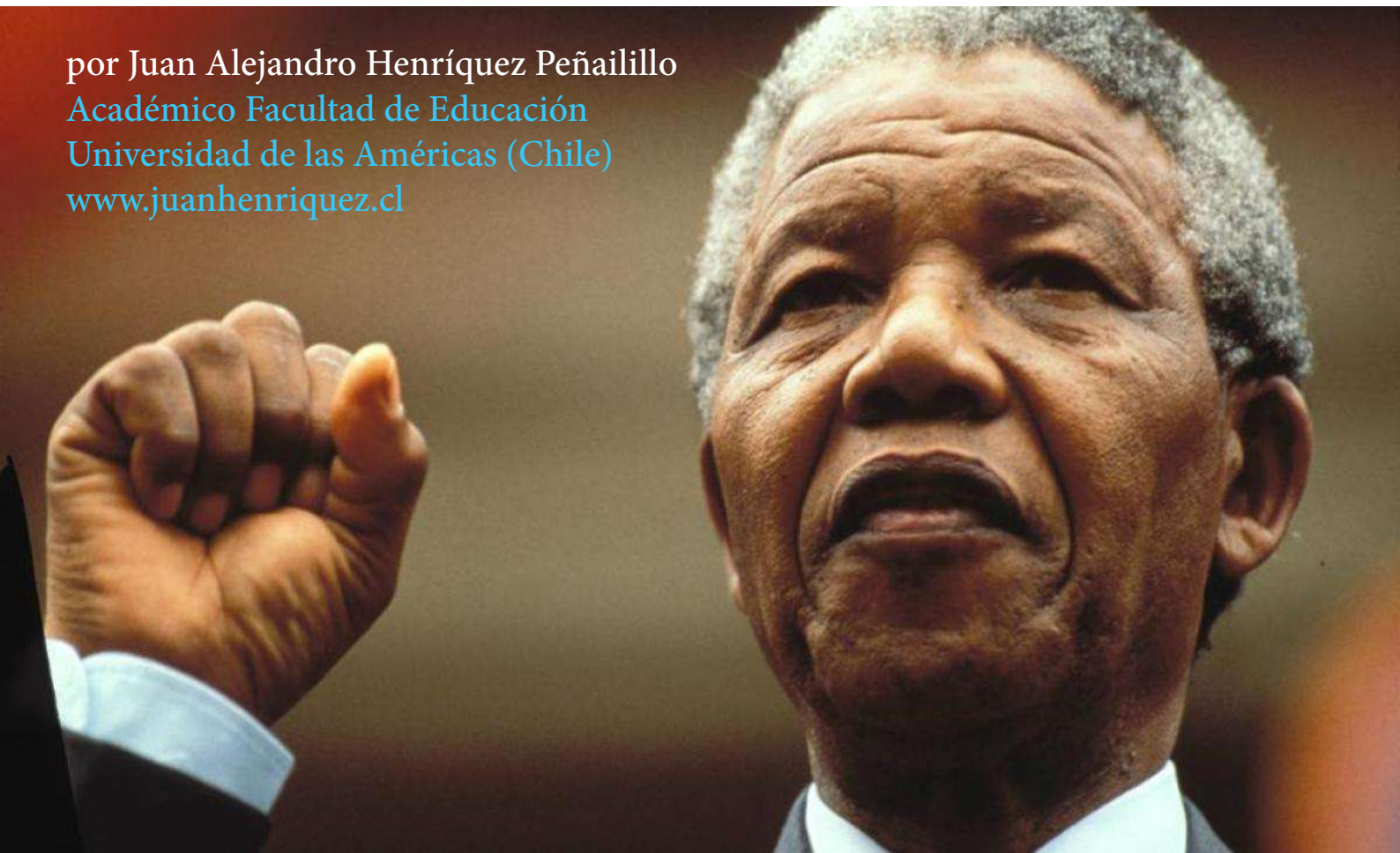
“La escuela es un hacer del obstáculo a través del obstáculo. Lo que obstaculiza a la escuela es el modo en que la pensamos. Lo que vuelve imposible a la escuela es el desencanto, la insistencia de expectativas, el desprecio de lo que ocurre. Lo que la vuelve imposible es la compulsión a gestionar. Gestionar es también la interrupción de hacerlo automáticamente”

Si esto no lo hacemos, correremos el riesgo de que suceda lo de siempre, pasado el cimbronazo, más rigidez; pasado el cimbronazo, lo tradicional se arraiga y descarta lo nuevo por desconocido y amenazante. Pasado el cimbronazo, la escuela seguirá con su realidad de desconocer el presente, aunque se tome la molestia de incorporar algunas palabras y recursos que le permitan parecer y no, ser.

Foto de Kelly Sikkema en Unsplash

UBUNTU. Hacia una educación para la justicia social

por Juan Alejandro Henríquez Peñailillo
Académico Facultad de Educación
Universidad de las Américas (Chile)
www.juanhenriquez.cl



A propósito del día internacional de Nelson Mandela (18 de julio) trato de encontrar un concepto que represente la mejor versión (o una de las mejores, al menos) de la educación con la que soñamos para este siglo XXI. Es así como llego a Ubuntu, el cual es incluso más amplio que solo un concepto, ha sido catalogado como una filosofía de vida.

Ubuntu nos recuerda la vitalidad de la comunidad, de lo colectivo y la relevancia del plural. Nos

recuerda también la vital importancia del Sur-Sur. África nos ha regalado, de algún modo u otro, Ubuntu. Así como los pueblos originarios de Sudamérica nos han donado la reciprocidad. Ambos territorios y sus habitantes lo han hecho no desde una página del diccionario, sino que desde la sabiduría ancestral y vivencia diaria de sus descendientes.

“El concepto de Ubuntu está presente en casi todas las lenguas bantúes africanas... [desde donde

proviene]... La idea de que «yo soy porque tú eres» está presente en todos estos países.” Aprovecho de reseñar este interesante libro escrito por Mungi Gnomane (Ubuntu. Lecciones de sabiduría africana para vivir mejor) y recordar que cada una de sus catorce lecciones está inspirada en los catorce (14) capítulos de la constitución sudafricana. Muy relevante para el hito político, cultural y social que estamos viviendo en Chile: acá dejo los títulos de aquellas



lecciones:

Lección 1: Búscate en los demás

Lección 2: La unión hace la fuerza

Lección 3: Ponte en el lugar del otro

Lección 4: Adopta siempre la perspectiva más amplia

Lección 5: Ten dignidad y respeto por ti mismo y por los demás

Lección 6: Cree en el bien que todos llevamos dentro

Lección 7: Elige la esperanza en vez del optimismo

Lección 8: Busca formas de conectar

Lección 9: El poder de la palabra que empieza por P: perdón

Lección 10: Abraza la diversidad

Lección 11: Acepta la realidad (por dolorosa que sea)

Lección 12: Ríete de todo

Lección 13: Por qué los pequeños detalles marcan la diferencia

Lección 14: Aprende a escuchar

¿Y qué relación tiene esto con la educación? Todo cuánto deseamos para lograr una verdadera transformación en nuestro sistema educativo.

Un sistema educativo del siglo XX que ha replicado en la mayoría de sus contenidos y metodologías, la educación dada en los últimos 500 años, considerando la influencia predominante desde Europa, es un sistema que en el actual siglo XXI requiere no solo actualizaciones, sino que profundas transformaciones.

Ubuntu también se ha traducido como “yo soy porque nosotros somos” o “yo soy porque tú eres”. Sueño con una educación desde Ubuntu.

Aprovechemos algunas de las lecciones mencionadas anteriormente, para proponer algunas ideas de aquella educación deseada.

Un sistema educativo que ya no se inspire en la competencia de las pruebas estandarizadas, que

es tan propio de un paradigma del individualismo presente, especialmente, en el siglo pasado. Buscarse, uno, en las demás personas, es una invitación a comprendernos como seres sociales. Se requiere un currículo flexible, dinámico y un sistema evaluativo centrado en la formación y no solo en la calificación.

Lo mismo sucede si consideramos la importancia de que la unión hace la fuerza. Esto inspira una educación que considere estrategias o metodologías colaborativas como (por dar ejemplos concretos): aprendizaje servicio, aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje basado en la investigación. Donde aprender a escuchar es esencial, generar proyectos para, desde y con la comunidad. Y donde el profesorado seamos guías y facilitadores del proceso, siendo el estudiantado y la comunidad el centro. Incluir el juego, a propósito del reírse de todo es, también, algo relevante.

Ponerse en el lugar de los y las demás, nos invita a considerar la empatía y educación emocional, con el fin de comprender el contexto e historia de cada estudiante. Pero, también, ayuda a entender la importancia de la convivencia escolar, la educación para la paz y la resolución de conflictos como respuesta a un sistema eminentemente punitivo y adulto céntrico. Así también lo hace creer en el bien que llevamos dentro y en elegir la esperanza por sobre el optimismo.

Considerar la perspectiva más amplia es, también, un llamado a considerar una educación que no centre su objetivo en el adoctrinamiento y amplíe su horizonte hacia uno cada vez más pluralista.

Cuando se habla de dignidad, inmediatamente pienso en la importancia de una educación en derechos humanos, que promueva

el respeto irrestricto por aquéllos para todos y todas. Así como la lección de abrazar la diversidad o, más bien, todas las diversidades. Fomentar una educación intercultural y multilingüe, con enfoque de género y no sexista, inclusiva y buscando el desarrollo de la autonomía en las personas en situación de discapacidad, entre otros puntos. Todo esto en la educación formal, pero también en la no formal e informal. Hay que considerar que la educación, también, es comunitaria, territorial y popular. Esto implica ajustes curriculares urgentes en la formación inicial docente y en las prácticas educativas del sistema escolar.

Buscar formas de conectar, primero que todo personas, mejorar la comunicación al interior de las comunidades educativas ayudaría bastante. Pero también hablemos de conectividad para acotar cada vez más la brecha digital. Para ello, el concepto de hospitalidad digital considera que dicha brecha siempre es, primero, una brecha social, por lo que es altamente relevante disminuir los índices de desigualdad a nivel país. No solo hay que asegurar una mejor conectividad en todo el territorio, urbano y rural, sino que el uso con fines educativos, por medio de procesos de alfabetización digital con sentido y respondiendo a las necesidades particulares de cada comunidad educativa.

En fin, que la educación deje de formar exclusivamente para el mercado laboral y forme personas para todo su contexto de vida, favoreciendo la reflexión crítica como eje central de la transformación social que se requiere. Es urgente que los actuales procesos de reforma consideren a la Educación como área prioritaria en todo su amplio espectro y con el fin de lograr la anhelada justicia social.



Cómo los Directivos pueden motivar a los docentes para que el Aprendizaje Basado en Proyectos suceda

por Lorena Vaccher

Los estudios sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) demuestran que los/as estudiantes manifiestan un mayor interés hacia los contenidos que aprenden al trabajar con esta metodología.

¿Cómo puedo hacer para que mi equipo de docentes comience a implementar ABP? ¿Qué debería hacer?

Lo primero que hay que saber es en qué consiste el ABP y cómo puedo aplicarlo. Luego, acompañar desde el equipo de gestión a los/as docentes para que las propuestas inviten a los/as estudiantes a adquirir conocimientos significativos. Asimismo, generar espacios de aprendizaje seguros, asesorarlos/as, brindarles capacitaciones y confiar en ellos/as.

Al comenzar a diseñar ese espacio en conjunto, es importante proponerles objetivos concretos y ver cómo conseguirlos para que puedan

implementarlos con los/as estudiantes.

¿Debe el proyecto basarse en un tema elegido por los/as docentes o los/as estudiantes?

Personalmente, suelo combinar ambas formas. Partir del interés de los/as docentes en un primer momento, pero teniendo en claro que los/as estudiantes son quienes guiarán y elegirán el próximo tema.

Para mí es muy potente trabajar a nivel interdisciplinar, ya que de esta manera los/as estudiantes perciben que todo está relacionado y que tienen que alcanzar unos objetivos específicos.

Las estrategias de enseñan-

za, al momento de abordar el ABP, son desafiantes para los/as docentes. Por esa razón, suelo sugerir utilizar la metodología de aula invertida (flipped classroom) con el objetivo de aprovechar el intercambio de ideas y los interrogantes que traigan luego de haber visto algunos contenidos fuera del aula. Y aquí el rol del/de la docente se redefine y esto puede generar inseguridad o incomodidad. Por eso, es importante que equipo directivo acompañe este trabajo para convertir esas debilidades en oportunidades de mejora para el aprendizaje. ¿Cómo? Brindando confianza a los/as docentes, valorando su experiencia e invitándolos/as a innovar en su forma de enseñar.

El trabajo cooperativo permite formar grupos heterogéneos que se ayudan y apoyan. Y jugando conseguimos motivar a los/as estudiantes y que puedan ver los logros y aciertos de una manera diferente.

Por ello, es necesario que los/as docentes planifiquen y se anticipen para brindarles la información adecuada. Esta metodología desafía a la comunidad educativa a trabajar sobre las habilidades de la metacognición al momento de la evaluación, ya que es constante y consensuada, lo cual ayuda a los/as estudiantes a comprometerse con esta forma de trabajo. Entran en "juego"

instrumentos de evaluación como el diseño de rúbricas, y se precisa de mucha formación y otro tipo de planificación y seguimiento.

Es fundamental comunicar e informar a las familias y a los/as propios/as estudiantes sobre la metodología que pondrán en práctica para que sepan cómo van a trabajar y ser evaluados/as. Personalmente, sugiero crear un video para que las familias vean todo lo que harán sus hijos/as y sepan cómo podrán ayudarlos/as si fuera necesario.

En el ABP el proyecto debe estar muy bien estructurado y responder a las necesidades

de los/as estudiantes, que son quienes marcan el ritmo. La retroalimentación con el/la docente será continua.

En esta forma de trabajo debe primar el proceso más que el producto final. Algunos/as docentes quieren mostrar un producto final perfecto y olvidan que muchos/as de sus estudiantes se han quedado en el camino.

Por esa razón, el/la docente debe saber en qué momento del aprendizaje se encuentra cada estudiante para ayudarlo/a a conseguir los objetivos propuestos. Una forma de comprobar este aprendizaje es plantear pequeñas metas dia-

Red de Directivos de Instituciones Educativas (REDIE)

Tenemos **Sitio WEB** oficial

Sumate en

<https://redredie.org>



INICIO

EVENTOS ▾

ACCIONES **REDIE**

NOTICIAS

CONTACTO

SÚMATE A LA RED ▾



Nuestra misión

Unir a los equipos de conducción

para generar proyectos y capacitaciones de forma colaborativa

SÚMATE



rias y dar el tiempo necesario para conseguirlas.

La metodología del trabajo por proyectos, a través de los estudios realizados, demuestra que los/as estudiantes:

- Afianzan mejor los conocimientos.
- Trabajan varias competencias en las diversas materias al mismo tiempo.
- Fortalecen sus capacidades al promover la búsqueda de información (hoy, a través de diversos soportes tecnológicos).

- Ejercitan las habilidades sociales, ya que deben cooperar entre sí.
- Mejoran su expresión oral al tener que exponer sus ideas.
- Se enfrentan a situaciones que deben resolver, por lo que resulta un aprendizaje para la vida.

Vale la pena señalar que no se puede llamar trabajo por proyectos a todo. Crear una serie de actividades alrededor de un tema no es trabajar por proyectos, ya que todas las demás áreas no se ven involucradas en este proceso. Tampoco

ponerle un título y continuar dando clase de manera tradicional.

Ahora solo resta armar equipo y salir a disfrutar del aprendizaje basado en proyectos. Los/as invito a que me cuenten y compartan sus experiencias.

¡¡¡Tenemos un canal de YouTube sobre educación!!!

ayúdanos suscribiéndote gratis



Gestión
EDUCATIVA

<https://www.youtube.com/c/GestiónEducativatv>

Desigualdades en la escuela

El sistema educativo como reproductor de las desigualdades sociales

por Carlos Caram

Foto de Josué AS en Unsplash



El inicio de la incorporación de la igualdad de oportunidades es, quizás, a fines del siglo XIX cuando los estados de la Región organizaron sus sistemas educativos. En nuestro país la ley de educación 1420 del año 1884, garantizaba una educación primaria laica, gratuita y obligatoria para todos.

Este sistema "fue elogiado por el liberalismo laico como la mejor de las posibilidades y los crecientes sectores en ascenso fueron sus mayores defensores." (Puiggrós, 1999: 40). Antes de esta ley había sectores excluidos al acceso de la educación primaria. Pablo Pineau en su libro *Relatos de escuela. Una compilación de textos breves sobre la*

experiencia escolar. (2011) nos presenta una historia que ilustra la situación previa al derecho a estudiar promulgado por la ley 1420:

La letra con sangre sale (1911) Juan P. Ramos

En uno de los Libros Capitulares del antiguo Cabildo catamarqueño (de comienzos del siglo XIX) consta que Ambrosio Millicay, mulato del maestro de campo Nieva y Castillo, fue penado con veinticinco azotes, que le fueron dados en la pla-

za pública por haberse descubierto que sabía leer y escribir. (Pineau, 2011: 37. Extraído de *Historia de la Instrucción Pública en la República Argentina (1810-1910)*, Buenos Aires, Jacobo Peuser, tomo II, 1911, pág. 497.)

Una de las primeras políticas de igualdad fue el derecho al acceso al sistema educativo de todos los ciudadanos. Aunque se

El sistema crea estrategias para seguir reproduciendo la desigualdad a pesar de la masificación del acceso e incluso de la permanencia y la titulación. "El valor de un título depende siempre de su desigualdad relativa." (Dubet, 2015: 34).

sabe que, si bien la ley no hizo que inmediatamente después de su promulgación todos estén en la escuela;

diseñó el marco legal para que todos puedan ejercer ese derecho y al mismo tiempo cumplir con la obligación de educarse.

Más allá de este viejo ejemplo, las políticas educativas y los dispositivos curriculares están lejos de combatir las desigualdades en la escuela, al contrario, éstas se reproducen y amplifican

dentro del sistema educativo. En este sentido, Rancière (2014) sostiene que una vez que la desigualdad entra a la escuela, ésta la reproduce hasta el infinito. Y agrega que "la distancia que la escuela y la sociedad pedagogizada pretenden reducir es la misma de la cual viven y, por lo tanto, reproducen sin cesar." (: 9). Si bien Rancière se refería a la desigualdad marcada por la brecha entre los ignorantes y los que saben,

se puede proyectar a todos los tipos de desigualdades incluso a las desigualdades sociales. En este sentido, afirma "La desigualdad social misma la supone: quien obedece a un orden debe, desde ya, y en primer lu-

gar, comprender el orden dado; en segundo lugar, tiene que comprender que debe obedecerlo." (: 9). Este pensamiento convierte en creencia el determinismo producido por la reproducción de la desigualdad. En este sentido, Elster sostiene que: "Un caso particularmente importante de sistemas de creencias ideológicas es la tendencia de las clases oprimidas y explotadas en una sociedad a creer en la justicia o al menos en la ne-

cesidad del orden social que las oprime.” (1998: 208-209).

Uno de los posibles caminos de la emancipación, según Rancière, implica resolver problemas de dos tipos, uno filosófico y otro político. Para resolver el primero, “se trata de saber si el mismo acto de recibir la palabra del maestro

-la palabra del otro- es un testimonio de igualdad o de desigualdad.” (: 10).

Para resolver el segundo problema, “se trata de saber si un sistema de enseñanza tiene por presupuesto una desigualdad que ´reducir` o una igualdad que verificar.” (: 10). Es decir que, los focos de reflexión de los agentes escolares son sus propios discursos y los dispositivos que enmarcan la práctica educativa.

Para revertir esta lógica de reproducción se incurre, según Rancière, en dos contradicciones, la primera es querer reducir la desigualdad explicitando las reglas del juego; la segunda es pretender reducir las desigualdades reduciendo la cultura legítima y recreando una cultura nueva para los pobres, más accesible, confirmando así la desigualdad en el presente en nombre de una igualdad en el porvenir. Esta política segmenta al sistema educativo y de este modo, la escuela reproduce el presupuesto desigualitario, incluso en negación. En palabras de Rancière: “La igualdad es fundamental y ausente, es actual e intempestiva, siempre atribuida a la iniciativa de los individuos y de grupos que, contra el curso ordinario de las cosas, asumen

el riesgo de verificarla, de inventar las formas, individuales o colectivas, de su verificación.” (: 13)

Si bien es cierto que la masificación del acceso al sistema escolar, los planes sociales y subsidios, o el aumento del presupuesto en educación favorecieron a una democratización educativa, no es menos cierto que la escuela sigue reproduciendo las desigualdades, sobre todo las de origen. Tal como afirma Dubet “la escuela se ha vuelto mucho más igualitaria y la cantidad de



egresados se ha multiplicado; los hijos de las clases populares han accedido al liceo y a la universidad, y la reválida de la secundaria se ha convertido en el título básico que obtiene cerca del 70% de cada franja etaria.” (2015: 29). Sin embargo, sostiene que “la escuela sigue siendo una máquina de producir desigualdades y de reproducirlas entre las generaciones.” (: 29). Esto se debe a que no alcanzan las políticas educativas para quebrar la desigualdad y permitir la movilidad social.

De hecho, existen otros factores que inciden en lograr el éxito escolar y que éste se tra-

duzca en un buen trabajo, bien remunerado y en condiciones favorables que logren quebrar el proceso de reproducción de la desigualdad. Estos factores son de índole social, Dubet afirma que “el rendimiento escolar de los alumnos depende demasiado de los recursos culturales de sus padres para que la pura igualdad de oportunidades no sea una ficción.” (: 3) y agrega “Ricos y pobres, burgueses y obreros no cursan los mismos estudios y, al cabo de estos, los ´vencedores y los ´vencidos de la selección escolar se distribuyen siempre en función de sus orígenes sociales.” (: 30).

Por otro lado, hay ciertos dispositivos curriculares dentro del sistema educativo que se encuentran enmascarados y que producen segregación, estigmatización, deserción, es decir fracaso escolar: la repitencia, las sanciones disciplinarias, la inclusión en permanencia de los integrados o excluidos, los actos de nombramiento, las descalificaciones, la mala evaluación, entre otros.

La doctora Claudia Jacinto en su investigación: Los dispositivos de formación para el trabajo en las trayectorias laborales de jóvenes de sectores populares, afirma que, al cabo de los estudios, los orígenes sociales y las redes de contacto vencen a las políticas educativas igualitarias. Jacinto presenta un gráfico que representa el acceso al trabajo de jóvenes pobres sin secundaria, pobres con secundaria, jóvenes no pobres sin secundaria y no pobres con secundaria. El acceso al trabajo se ordenó de

la siguiente manera: primero los jóvenes no pobres con secundaria; segundo los jóvenes no pobres sin secundaria; tercero los jóvenes pobres con secundaria y por último, los más desfavorecidos, son los jóvenes pobres sin secundaria. Es decir que, en este caso, el acceso al nivel secundario no pudo producir una movilidad social y que valió más la situación social de origen que los procesos educativos a los que accedieron. Es lo que Merle (2009) citado por Dubet denomina "democratización segregativa". Es decir que, "mientras haya desigualdades sociales, la escuela no podrá sino reflejarlas y reproducirlas de generación en generación." (: 30).

Por otro lado, la masificación escolar tuvo un efecto negativo en la validez y legitimación de los títulos. A medida que más personas acceden a niveles más altos, las exigencias se desplazan a los niveles siguientes; se produce lo que se denomina una *fuite en avant* (fuga hacia adelante) o un mecanismo de "inflación escolar" (Duru-Bellat, 2006, citado por Dubet, 2014: 45), es decir que "la escasez relativa de los diplomas garantizaba su valor en el mercado." (: 45). De este modo, tanto el sistema educativo como el mercado laboral sostienen que la masificación o democratización educativa iría en contra de la calidad académica y que cada vez se necesitarían más años de estudio y más recursos; con lo que se reproduciría la desigualdad y la injusticia en los niveles más altos del sistema educativo. El nivel que más y mejor reproduce la desigualdad parece ser el nivel más legitimado o el que más legitima. Para lograr la

movilidad social, se exige llegar a los niveles más altos.

El sistema crea estrategias para seguir reproduciendo la desigualdad a pesar de la masificación del acceso e incluso de la permanencia y la titulación. "El valor de un título depende siempre de su desigualdad relativa." (Dubet, 2015: 34).

El mérito desmesurado que tiene que hacer un estudiante pobre para llegar al mismo nivel de oportunidades de un estudiante más acomodado, hace que cuando esto suceda se convierta en una noticia, en una excepción para ser comunicada. Pareciera ser que el mercado, la sociedad y el Estado corrieran riesgos si se masificaran las oportunidades o, dicho en otros términos, que el joven pobre debe llegar a lograr la movilidad social con un esfuerzo extra, como si tuviera que pagar con sangre, sudor y lágrimas por haber nacido en un hogar desfavorable. Como dice Dubet, estos jóvenes "parecen haberse convertido en los responsables de su propio infortunio." (: 35) o como dice Puiggrós el sistema "convierte la diferencia en culpabilidad". (1999: 44).

Cuanto más se apuesta al mérito, más se apuesta a la desigualdad al creer que cada uno merece ocupar el lugar que ocupa. Es decir que, como sostiene Dubet (2014), la desigualdad se explica y se sostiene por los comportamientos, las acciones y las actitudes (los méritos o no) de los excluidos. Afirma también que la justicia social tiene dos grandes concepciones de la igualdad: la igualdad de posiciones y la

igualdad de oportunidades y que ambas tienen la intención de atenuar las tensiones nacidas de las diferentes competencias y de los diferentes intereses que están en pugna en nuestras sociedades. El principio meritocrático se basa en la igualdad de oportunidades. Este modelo tiende a reproducir la desigualdad en la estructura social ya que no pretende reducir las brechas entre los extremos, sino que se brindaría la oportunidad a todos, para que algunos, mediante el mérito (o la falacia del mérito) logren la movilidad social y puedan superar el nivel de origen. De este modo acceden a la élite, en una sociedad que continuaría, sin embargo, siendo desigual. El sistema de igualdad de oportunidades, sostiene Dubet, es, a través de la meritocracia, doblemente cruel. Por un lado, propicia una competencia para obtener la excelencia y por el otro lado, el de los vencidos, da una sensación de fracaso o de nulidad.

Badiou (2015) se pregunta si la política, como manifestación del amor es capaz de asumir la diferencia, volviéndola creadora, si es capaz de "crear igualdad." (:56). Mientras la sociedad y la política no logren una justicia social

basada en la igualdad de posiciones, y el sistema educativo no elimine los dispositivos reproductores y proponga creativa y colaborativamente nuevos mecanismos más diferenciados, más justos y más inclusivos; los niños pobres que accedan a la escuela seguirán flotando en los tiempos de la supervivencia y el determinismo.

Sumale tecnología a tu institución académica



Con Acadeu ganá tiempo para educar



Comunicación

Generá un canal directo y único con la comunidad educativa y optimizá la **comunicación**.



Gestión

Mejorá la **gestión** académica con la carga online de calificaciones, asistencias, sanciones, y la generación de documentos oficiales, boletines e informes evaluativos.



Acceso inmediato a estadísticas y gráficos.

31

¡Usá la App de Acadeu!



Cobertura nacional en todos los niveles educativos.

¡Solicitá una versión de prueba!

PROGRAMA DE MENTORES



Como parte de los proyectos e iniciativas de la Red de Directivos de Instituciones Educativas (REDIE) se lanza el "Programa de Mentores" destinado a directores y directoras de escuelas.

Desde la red REDIE lanzamos un programa de mentores para que los miembros de la comunidad puedan ofrecer o recibir ayuda. En la red estamos convencidos de que esta iniciativa ayudará a sus miembros a afianzar sus vínculos, por lo que esperan puedan participar.

¿Cómo funciona el programa exclusivo para miembros de la red de directivos?

El mismo funcionará dentro del grupo privado de Facebook de la red. En él, primero deben registrarse y conectarse con otra persona. Se les proporcionarán sugerencias semanales para que puedan conocerse mejor. El tiempo que quieran dedicar al proyecto y los objetivos a alcanzar los establecen ustedes.

¿Quién puede solicitar un mentor?

Cualquier miembro del grupo puede pedirle a alguien que sea

su mentor si ve a esa persona en la lista de mentores. Los miembros también pueden ofrecer su ayuda a las personas que buscan mentores.

¿Cuánto tiempo por semana se debe dedicar al proyecto de mentoría?

La mayoría de las personas dedican alrededor de una hora a la semana a hablar con su aprendiz o mentor, y a revisar las etapas del programa. Cuando te registres, indica tu forma de contacto preferida y tu disponibilidad para que las personas puedan decidir si se ajusta a sus necesidades.

¿Quién puede ser mentor?

Cualquier persona con experiencia y competencias para compartir puede ofrecer ayuda en el programa de mentores. Los consejos de los mentores son personales y no provienen de Facebook ni de los administradores. La participación es voluntaria. Los consejos de los mentores no sustituyen el asesoramiento profesional.

¿Puedo decidir quién será mi compañero?

Sí. Puedes ver los perfiles de los

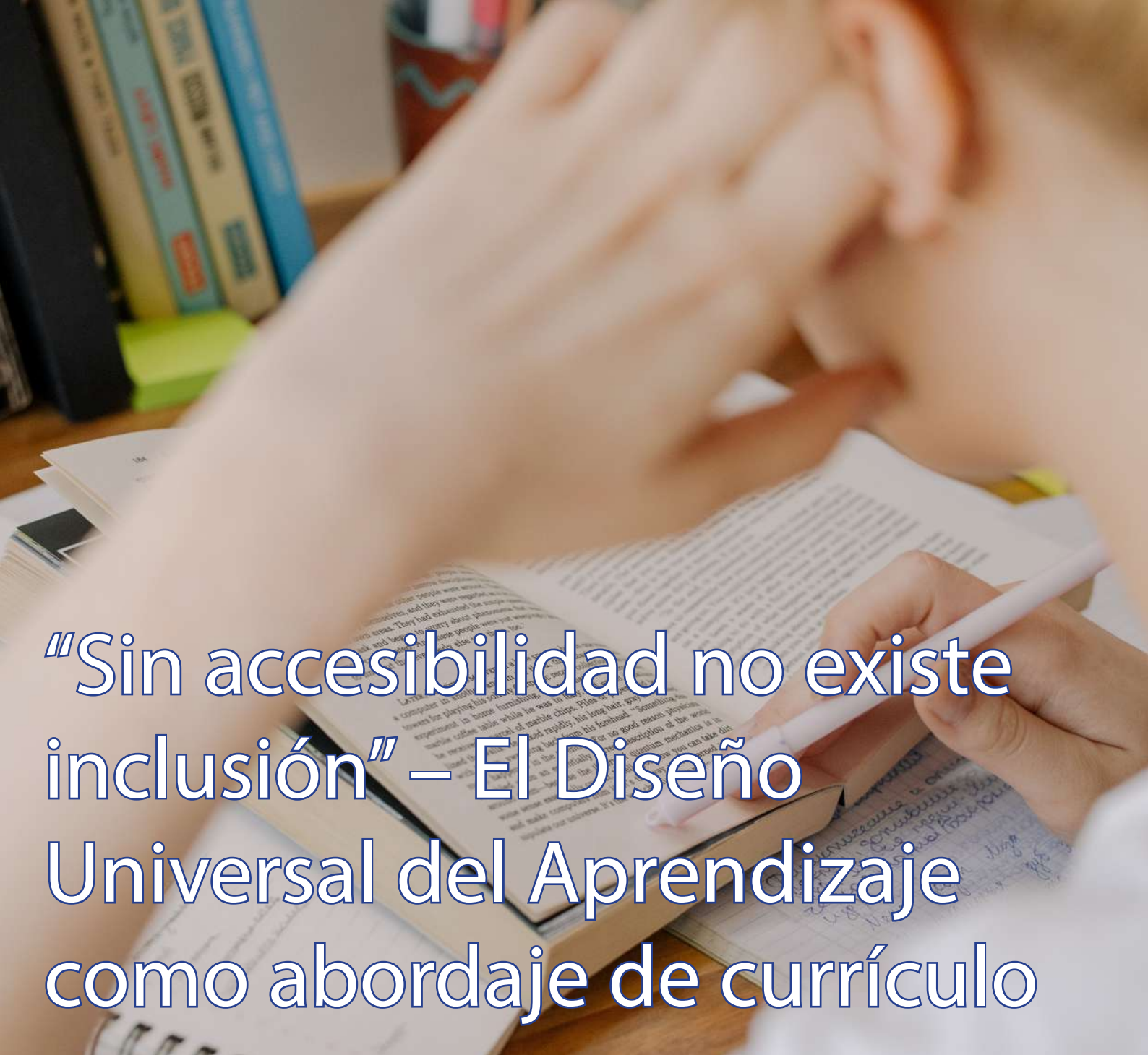
posibles candidatos e iniciar una conversación con aquellos con quienes crees que harías un buen equipo. Los miembros del grupo también podrán ver tu perfil y enviarte un mensaje si les parece que serías una buena opción. Tendrán algunos días para conocerse y decidir si quieren continuar con el programa. Podrás ver los perfiles de las personas que se vayan uniendo al programa en la pestaña "Mentores".

¿Cómo me comunico con mi compañero sobre el programa de mentores?

Tu mentor o aprendiz y tú se conectarán por privado en Messenger. Allí recibirán asesoramiento del programa y podrán intercambiar mensajes. La participación es voluntaria y no debe ir acompañada de ningún intercambio económico. Si decides reunirte con la otra persona, hazlo de manera segura en un lugar público.

Más info en: <https://www.facebook.com/groups/directivoseducacion>

<https://redredie.org>



“Sin accesibilidad no existe inclusión” – El Diseño Universal del Aprendizaje como abordaje de currículo

por Lucía Laphitzondo

¿De qué hablamos cuando hablamos de accesibilidad?:

“posibilidad de acceder a cierta cosa o facilidad para hacerlo”. Como resuenan las palabras “posibilidad” o “facilidad” en mi mente, en un contexto en donde todo parece hacerse cuesta arriba luego de estar a más de un año de pandemia.

Quizás estas palabras: “accesibilidad”, “posibilidad”, “facilidad” hacen mayor eco en personas

con discapacidad, quienes a lo largo de los años han transitado un camino, por momentos, cuesta arriba y no me refiero necesariamente al contexto de pandemia.

La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, establece en su preámbulo: “La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficien-

cias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan la participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás”. Es decir que las barreras sociales, comunicacionales y actitudinales impactan de manera negativa en la inclusión de las personas con discapacidad.

Desde el modelo médico, el foco de la discapacidad estaba puesto en el déficit de la per-

sona como un problema a resolver. El objetivo perseguido a través de distintas terapias, era la rehabilitación para que la persona se pueda adaptar al entorno.

DISCAPACIDAD = DÉFICIT DE LA PERSONA

El modelo social reformula los antecedentes del modelo anterior planteando que el problema no radica en un atributo de la persona sino en la propia sociedad amparada por sus prácticas segregatorias. La solución entonces, serán un conjunto de acciones basadas en una perspectiva de derechos humanos y llevadas a cabo por todos los actores sociales ya que la inclusión es responsabilidad de todos.

DISCAPACIDAD = DÉFICIT DE LA PERSONA X BARRERA DEL ENTORNO

Si nos situamos en el ámbito

educativo, también aparecen barreras al aprendizaje que interactúan entre los estudiantes y sus contextos. Estas barreras pueden ser físicas, metodológicas, socioeconómicas, curriculares, actitudinales o administrativas. No solo las personas con discapacidad se enfrentan a este tipo de barreras sino que las mismas, se presentan de cara a muchos estudiantes e impactan significativamente en su desempeño de forma negativa, especialmente en este contexto.

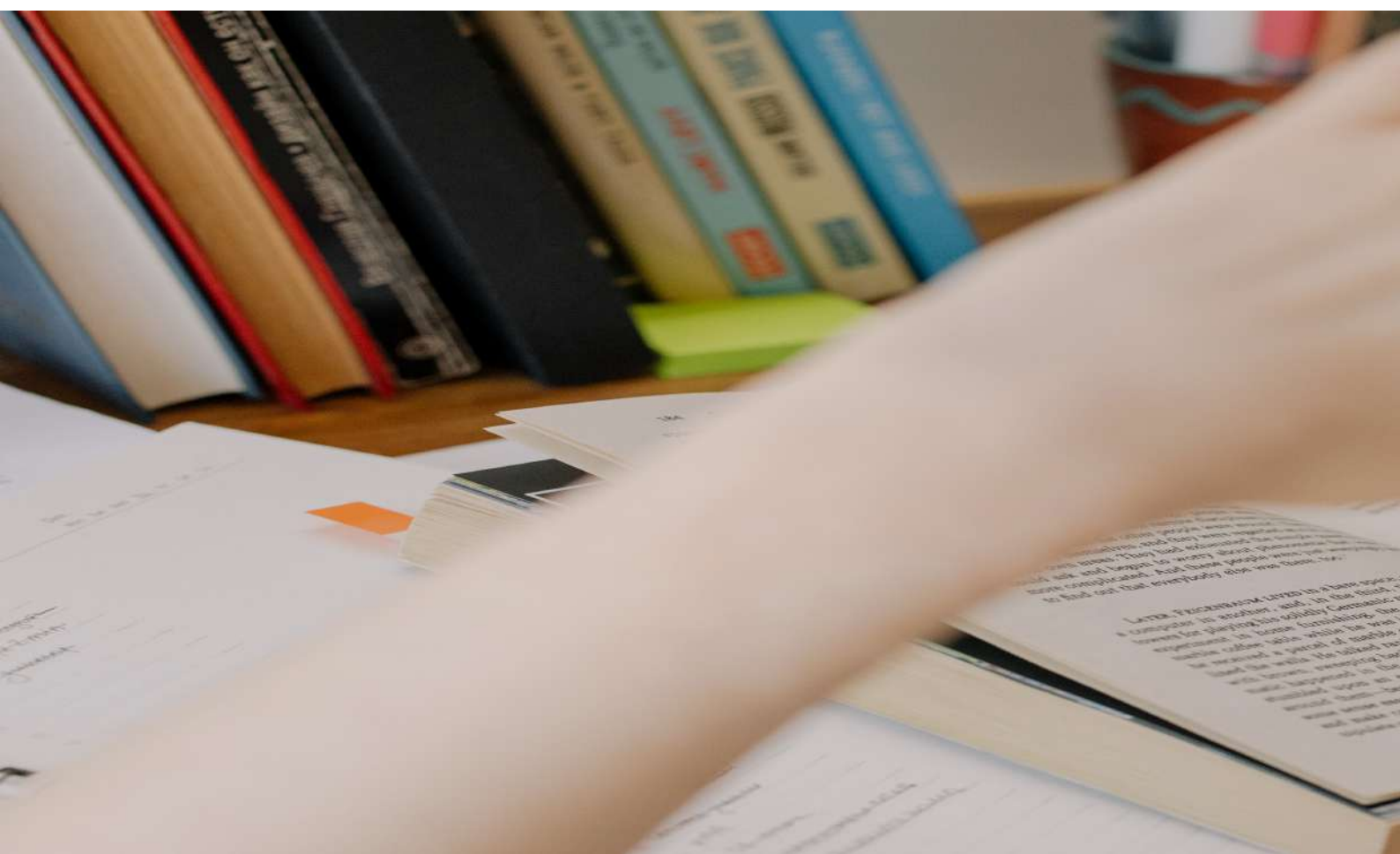
Las dificultades que se ponen en juego al acceder al aprendizaje, no dependen exclusivamente de las capacidades o habilidades de los estudiantes en sí, sino de la propia naturaleza de los materiales didácticos, de los métodos y medios utilizados en el aula, los cuales por su rigidez no pueden dar respuesta a la diversidad del alumnado.

El currículo será discapacitante

en la medida que no permita que todos sus alumnos puedan acceder a él. Frente a esta gran problemática que atraviesa la realidad de nuestras aulas, el Diseño Universal del Aprendizaje entra en escena como una posible solución en pos de minimizar las barreras al aprendizaje:

"El currículo que se crea siguiendo el marco del DUA es diseñado, desde el principio, para atender las necesidades de todos los estudiantes, haciendo que los cambios posteriores, así como el coste y tiempo vinculados a los mismos sean innecesarios. El marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde donde nosotros imaginamos que están" (CAST, 2011: 3).

El DUA propone tres principios que se llevan adelante a





través de distintas pautas:

1) Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje) fundamentado en la idea de que los alumnos son diferentes en la forma en que perciben y comprenden la información.

2) Proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje)

3) Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje). Consiste en identificar el componente emocional puesto en juego en el proceso de aprendizaje, las motivaciones y preferencias de los estudiantes.

Para un asertivo uso del diseño, un aspecto fundamental es la capacitación y formación de docentes en este abordaje así como un espacio de planificación que propicie el trabajo en

equipo. El objetivo de este intercambio de pares será compartir experiencias de éxito y de fracaso, resultados, actividades y reflexiones sobre el feedback de los alumnos, en pos de fomentar procesos significativos de aprendizaje, enseñanza y evaluación.

Cabe destacar, que cuanto mayor conocimiento tenga el docente de sus alumnos, mayores serán las herramientas para llevar adelante este abordaje pedagógico atendiendo a las necesidades y cualidades de cada uno y del grupo en general.

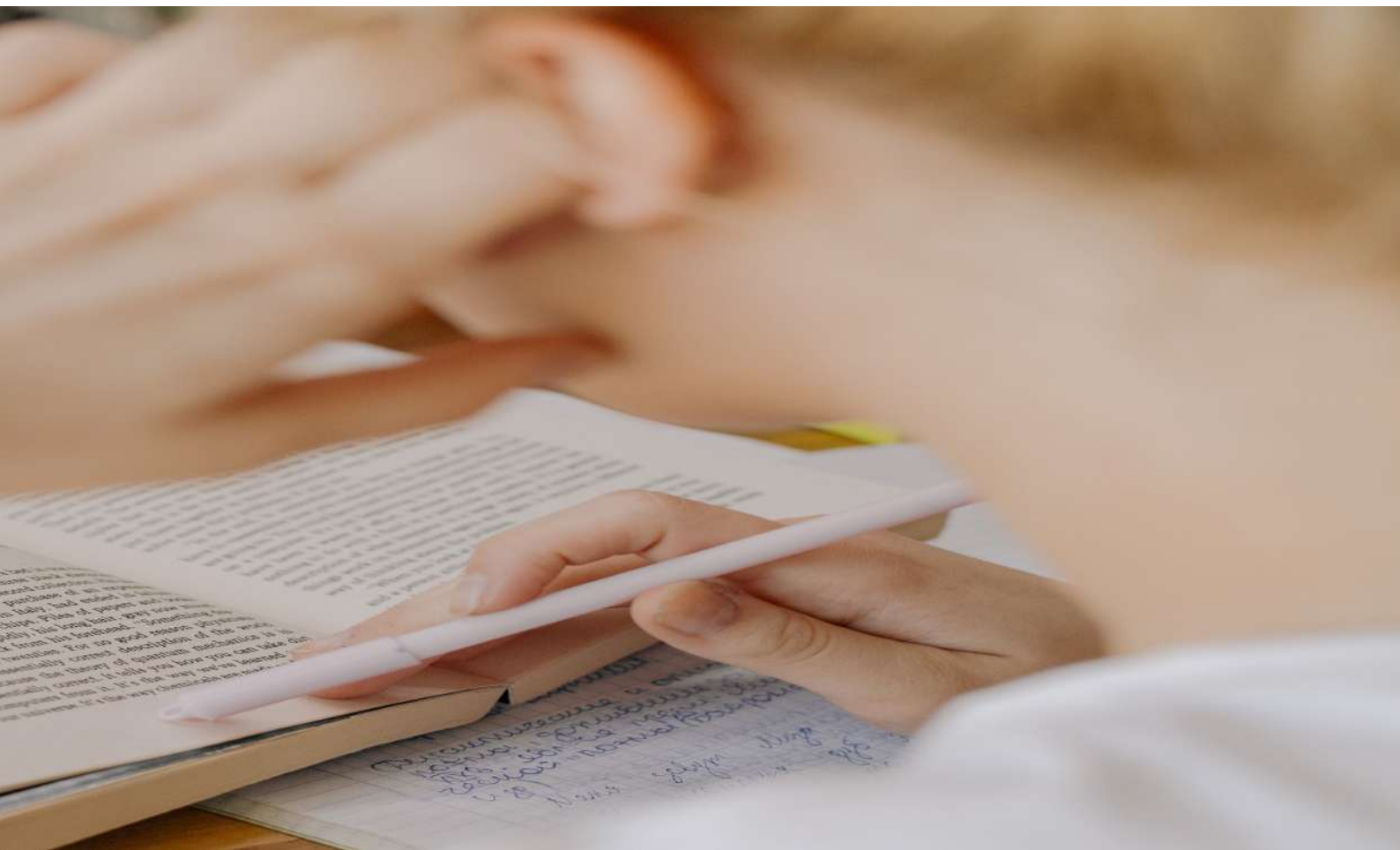
Los estudiantes que vivencian un diseño flexible e integral: rinden más y mejor, tienen mayores herramientas de autonomía a la hora de implicarse en su proceso de aprendizaje, gastan menos energía en vincularse con las propuestas ya que las mismas no requieren una adaptación adicional. A su vez, su nivel de confianza aumenta como

así también, su valoración positiva.

Si hablamos de inclusión implica generar entornos educativos sin prejuicios ni mecanismos de selección que impidan el acceso. Uno de los aportes más significativos del DUA a la educación inclusiva es reconocer la diversidad como norma y no como una excepción. Ofrecer distintas alternativas para acceder al aprendizaje beneficia no solo a personas con discapacidad, sino a todos los alumnos en general.

Citando las palabras de Alexia Rattazi: **“Cuando una flor no florece arreglas el entorno, no la flor”.**

Foto: Cottombro en Pexels



Gestión



EDUCATIVA