

“Desestructurar la escuela, facilitar el aprendizaje”

IFD Minas, Brig. Gral. Juan A. Lavalleja

Estudiante Magisterial:

Lourdes Marcucci

4to A

Magisterio, 2018

Prof. Lucía Lorenzo

Construir un nuevo formato escolar implica ampliar la mirada y visualizar al otro y sus posibilidades de aprender, respetando su derecho a adquirir una educación integral y de calidad; adaptarse a las necesidades del hoy y proponer una educación situada, que sirva para la vida y la sociedad.

Lourdes Marcucci

ÍNDICE

4	1. Introducción		
5	2.		Justificación
8	3.	Marco	teórico
	3.1. Los alumnos ¿aprenden?		8
	3.2. Formatos escolares		9
11	3.3. La necesidad de situar y flexibilizar las propuestas educativas		
	3.3.1.	Escuelas	flexibles
11	3.3.2.	Escuelas	situadas
11	3.4. Trabajo colaborativo de los docentes como facilitador de los aprendizajes.		
12	3.5.		Experiencias
14	3.5.1. Propuesta de nuevo formato escolar. Escuela N° 321,		Montevideo
14	3.5.2. Propuesta de nuevo formato escolar. Jardín N° 321,		Montevideo
16			

3.6 A modo de cierre	21
4. Conclusiones finales	22
5. Reflexión final	24
6. Referencias bibliográficas	27

1. Introducción

El siguiente ensayo se enmarca en la asignatura Análisis Pedagógico de la Práctica Docente (APPD) del cuarto año de Magisterio del IFD Minas, “Brigadier General Juan A. Lavalleja”.

Se desarrollará en primera instancia la justificación del ensayo, describiendo las razones por las cuales he decidido la temática “**Desestructurar la escuela, facilitar los aprendizajes**”. A continuación, realizo durante el transcurso del trabajo un pasaje por diferentes autores y textos de referencia, como Philippe Meirieu quién habla de la democratización de la enseñanza pero no de los aprendizajes, al igual que el “Informe sobre el estado de la educación en Uruguay, 2014”, donde se establecen niveles de fracaso educativo.

Hago referencia además, a nuevos formatos escolares y prácticas educativas flexibles y situadas, como se establece en el “Proyecto: Formato escolar. Identidades y actualizaciones pedagógicas” (2018) de la ANEP (Administración Nacional de la Educación Pública), Consejo Directivo Central y CEIP (Consejo de Educación Inicial y Primaria), además en este proyecto se hace referencia a textos de Flavia Terigi y Tiana

Ferrer.

Y por último se incorpora el trabajo colaborativo entre profesionales y sus ventajas, por Gairín, agregando también algunas experiencias donde se refleja el trabajo colaborativo del colectivo docente de diferentes instituciones en nuevos formatos escolares, extraído de una recopilación elaborada por Martinis, P y Redondo, P.

El presente ensayo se realiza desde el supuesto que “La misión fundamental de la escuela es generar aprendizajes de calidad para todos los niños. Para ellos es necesario planificar dispositivos que permitan dar igualdad de oportunidades a todos los alumnos trascendiendo determinismos de origen social, económico, cultural, etc. El Programa de Educación Inicial y Primaria es el principal referente para el desarrollo de buenas prácticas de enseñanza en un marco de educación inclusiva que contribuya a atender el derecho que todos los niños tienen a una educación de calidad” como indica en la circular 1/10 de Inspección Técnica.

Se toma en consideración los aportes del libro “La tradición escolar”, sobre la necesidad de practicar una educación situada.

Por último, se toman aportes extraídos de la revista quehacer educativo, que toman temas sobre la educación pública en la actualidad, los nuevos formatos escolares y las escuelas activas.

2. Justificación

La práctica escolar que he realizado durante mi formación docente me ha brindado experiencias diversas. Diferentes escuelas, maestros, directores y alumnos me han revelado la gran diversidad de situaciones a las que debo enfrentarme en mi quehacer como futura docente. Además está la dimensión teórica de la formación, aquella en la que aprendemos la función social de la escuela, las diferentes formas de ejercer la praxis educativa y las diferentes teorías de enseñanza.

He visto situaciones en las que, por varios motivos, algunos alumnos son relegados en el aula respecto a los demás. No siguen el ritmo de trabajo y se atrasan, no

cumplen con las tareas, no logran aprender. Como resultado de esta deficiencia, encontramos estudiantes cursando quinto y sexto año con grandes dificultades en la lecto-escritura, para realizar operaciones básicas y con escasos conocimientos en el área de ciencias, conocimientos que debieron adquirir durante el transcurso del primer ciclo escolar (de primero a tercero). Estas situaciones contradicen a la teoría aprendida durante mi formación en cuanto a que la escuela debería haber garantizado la adquisición de aprendizajes en estos niños.

Es por esto, que he logrado acercarme a una conclusión en este tiempo, de que el sistema educativo no ha logrado cumplir con su rol, el cual por ley es garantizar la integralidad y calidad de la educación, y que la misma sea para todos y todas quienes ingresan en el mismo. Quisiera haber visto situaciones en el aula donde todos los alumnos y todas las alumnas aprenden, y donde todos y todas se integran y logran construir sus conocimientos en una escuela que los recibe y los ampara, los educa y los contiene, los forma y les garantiza que allí lograrán ser y aprender, podrán jugar e imaginar y por sobre todas las cosas, podrán formarse como futuros seres críticos y reflexivos, y que estas palabras “aggiornadas” y que tanto se han puesto de moda no queden en eso, en ser solo palabras vacías de contenido y que tampoco formen parte de proyectos ideales, que en las hojas contienen ideas y conceptos de “maravilla” pero en la realidad no se aplican de un modo funcional. Es decir, considero que existe un desfase entre las políticas educativas, bien intencionadas, y la práctica real en las escuelas.

Quisiera haber visto en mi práctica una escuela que realmente se ocupe y preocupe por la adquisición de los saberes para todos los niños y todas las niñas, y no sólo los de la media (según las estadísticas), con los que continuamos enseñando en nuestra clase porque si la mayoría aprende el sistema funciona y los que fallan son los “otros”.

Son diversas las dificultades de funcionamiento que he visto durante mi práctica, y considero que ellas se deben a la falta de coordinación entre la escuela y la comunidad, a la poca motivación en los alumnos y los docentes, a las diferentes situaciones de

vulnerabilidad en los alumnos que les impiden ser partícipes de un conocimiento activo, a la escasez de recursos y presupuesto escolar, a la falta de comunicación y organización entre los diferentes órdenes jerárquicos del CEIP, a la falta de compromiso por parte del personal docente y no docente, a la poca preparación y formación que hay para afrontar las diferentes dificultades de aprendizaje que puedan presentarse, y un sinfín de situaciones adversas que se deben enfrentar día a día en la institución.

Pero no todo es desalentador, también he visto otras “cosas”, cosas que me han hecho creer que la Escuela sigue siendo un “bien público”, que es una gran institución, que tiene un gran potencial transformador, y la cual además tiene grandes recursos humanos, fundamentales para los cambios sociales que a mi entender son necesarios, porque sí, creo que la escuela es un puntal fundamental para lograr un cambio social.

En cuanto a este ensayo respecta, elegí uno de los temas que me preocupan y uno de los cuales considero que está en nuestras manos solucionar, es decir, el trabajo colaborativo entre el equipo docente de una escuela con el propósito de desestructurarla y así facilitar la movilidad de los alumnos favoreciendo con esto sus aprendizajes. Esto implica una labor exhaustiva y un gran compromiso colectivo, y principalmente la creencia en que todos los niños y todas las niñas pueden y deben aprender, porque tienen la capacidad de conocer, por estar presente la “noción de educabilidad”, y porque es su derecho, un derecho que es fundamental porque los habilita en el empoderamiento de los demás derechos.

Desestructurar la escuela para facilitar la movilidad de los alumnos les garantizará permanentes adecuaciones a sus propios niveles, de un modo que no los someta al fracaso escolar. Considero además que el trabajo colaborativo entre docentes es fundamental para la desestructura, posibilitando que intervengan los conocimientos y experiencia de cada profesional de la educación aportando así aún más posibles soluciones, porque las decisiones colectivas se toman teniendo en cuenta mayor cantidad de puntos de vista, y porque el trabajo en equipo permite diferentes visiones abordando las dificultades desde diferentes aristas de manera simultánea, porque el apoyo mutuo es algo necesario en cualquier causa social y porque de modo individual no puede realizarse ningún cambio. Continuar como hasta ahora no nos permite ninguna transformación real

posible. Cada maestro en su aula con “sus alumnos” con una mirada restringida, no hace más que someter al niño a sus propias posibilidades, lo cual supone en mi opinión un limitante en el aprendizaje.

A mi entender, la escuela no debe ser un lugar en el que algunos alumnos aprenden, todos deben hacerlo, y va a ser mi tarea como futura docente garantizar ese aprendizaje, sino habré fallado y con los docentes falla también la institución, y de ese modo, el único resultado posible es haber dejado estudiantes “por el camino”. Esto implica continuar reproduciendo la desigualdad social a la cual todos y todas estamos sometidos. Es posible construir escenarios educativos más democráticos y alternativas de acción más esperanzadoras; ese es mi desafío.

3. Marco teórico

3.1. Los alumnos ¿aprenden?

El Pedagogo francés Philippe Meirieu (2007) define como el principal problema de la educación actual, el hecho de que, a pesar que la educación está democratizada y todos los niños pueden acceder a ella, no está democratizada la posibilidad de todos a aprender. Se ha garantizado que todos accedan a las instituciones educativas pero no se ha tenido en cuenta que quizá era necesario modificarlas para darle, a quienes históricamente han estado excluidos de la educación, los medios para prosperar.

Según Meirieu quienes eran víctimas de la exclusión de las instituciones educativas ahora son culpables de sus propios fracasos, pues pueden acceder a la educación, pero no han logrado un resultado favorable. Esto ha provocado que los niños y sus familias sientan que se han equivocado. Explicita también, que es necesario interrogarse sobre la caducidad del modelo tradicional que hoy se practica en las aulas, es decir, un grupo de aproximadamente treinta niños que hacen las mismas cosas al

mismo tiempo y dentro del cual hay escaso o ningún caso en que se trabaje de manera individual.

El autor mencionado, agrega que se siguen reproduciendo clases que fueron creadas en el siglo XIX suponiendo esto un freno en la evolución del sistema escolar donde, hay actividades que deben realizarse con grupos más numerosos y otras, sobre todo con niños que necesitan una atención más individual, con grupos más pequeños.

A su vez, Meirieu plantea que es necesario flexibilizar las formas de enseñanza, brindándole así a cada alumno una escuela que lo ayude a superar las dificultades a las que se enfrenta; y para lograr esto, también será necesario un acompañamiento más individualizado. Concluye, que es preciso establecer una nueva relación con el saber para luchar contra el fracaso escolar. Para esto hay que procurar que los alumnos con mayor fracaso tengan el deseo de aprender, de realizar las tareas planteadas en la escuela, pero para esto hay que darle sentido al trabajo escolar.

Siguiendo esta línea, encontramos en el “Informe sobre el estado de la educación en Uruguay, 2014” la preocupación por los diseños curriculares que definen orientaciones y márgenes de acción de docentes y estudiantes.

Al analizar la estructura de niveles y regulaciones curriculares del conjunto de la educación media obligatoria uruguaya se han encontrado barreras para incrementar el logro educativo en estudiantes de educación media básica y superior, problema que es atribuido en gran parte a la educación inicial y primaria, reconociendo que es necesario mejorar sustantivamente el impacto formativo en este nivel.

Si bien hoy el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) intentó regular contenidos y prácticas de enseñanza estableciendo con claridad los contenidos, organización, relaciones, secuencias y alcance a través del programa “abierto” de 2008, produciendo un cambio significativo en las prácticas de enseñanza, los resultados aún no son del todo favorables, en cuanto a la culminación de la educación media, por ejemplo.

3.2. Formatos escolares.

Con respecto a la organización y el funcionamiento que se establecen en los centros escolares, Flavia Terigi (2006) hace referencia a los aspectos que se dan en las instituciones educativas, como el hecho de separar a los niños de sus familias, reuniéndolos en una misma hora y lugar para realizar actividades de formación comunes, bajo el mando de un adulto. En este espacio se organizan contenidos, se dan diferentes tiempos y espacios, se remarca la diferencia entre juego y trabajo, se legitima el rol del adulto, entre otras cosas. Es así que el formato escolar implica ritmos y tiempos de trabajo, modalidades, espacios, lugares y maneras de establecer la práctica educativa, de ejercer el saber y la participación. Estos aspectos definen un modelo institucional, el cual configura actividades, características y funciones de los centros educativos, que generalmente parecen incuestionables pues están instaurados en la institución educativa.

Para entender una institución educativa como tal, hay que tener en cuenta las marcas antes mencionadas, pero eso no significa que éstas no puedan mutar, por el contrario, deben actualizarse para desprenderse de aquellas que hoy resultan anacrónicas.

Diversos debates actuales y los conflictos que se han dado a nivel educativo han hecho surgir propuestas sobre la extensión y flexibilización de los tiempos pedagógicos, la segmentación de la jornada escolar y su organización en grados, así como también revisar las maneras de inclusión de la comunidad y las familias en los centros educativos. Estas nuevas propuestas ponen en cuestionamiento el rol y el nivel de profesionalismo de los docentes, las funciones y responsabilidades que abarca pertenecer a un equipo docente, de dirección y la forma en que se organiza y administra la institución escolar.

Algunas de las propuestas planteadas se enmarcan en la preocupación por las trayectorias escolares estándares, pues suponen una limitante en los procesos de adquisición del conocimiento que los aspectos de las instituciones educativas antes mencionados no han logrado superar.

Según Terigi es indispensable revisar y actualizar lo que hace a la identidad de la escuela en tanto a que se entienda a la educación desde la dialéctica cambio/conservación. Para esto se debe reconocer la diversidad de propuestas pedagógicas institucionales que existen hoy en Uruguay, amparadas en el trabajo de

diferentes colectivos profesionales que asumen la autonomía como una posibilidad de gestionar y construir el centro educativo.

"Una educación que pretende ser común no puede concebirse de manera uniforme, ni impartirse de forma idéntica para todos, sino que debe adaptarse a la diversidad de situaciones, condiciones de partida, intereses y contextos. Por lo tanto las escuelas deben actuar en consonancia con esa diversidad, adaptando su organización, su currículo y su modo de funcionamiento a las circunstancias cambiantes en que se desenvuelven, esto es, aplicando el criterio de flexibilidad". (Tiana, 2009: 5)

Es necesario pensar la escuela pública uruguaya desde la práctica, la cual se encuentra situada en un contexto social y cultural determinado que es resultado de un devenir histórico. La institución educativa supone una manera de entender a la educación y por consiguiente, el mundo, recreándolo.

Para pensar un nuevo formato escolar es necesario enfocarse desde la educación como un derecho, y es el Estado el que debe garantizar que el mismo se cumpla efectivamente. El formato escolar, como dije recientemente, es una herramienta para lograr el efectivo ejercicio del derecho, por lo tanto hay que pensar la educación desde la equidad e igualdad y no únicamente desde la compensación de las desigualdades de origen.

3.3. La necesidad de situar y flexibilizar las propuestas educativas.

3.3.1. Escuela situada.

Pensar en una escuela situada implica que la lógica institucional y áulica se problematice desde el presente y en la posibilidad de construcción de un futuro distinto desde una perspectiva de igualdad y justicia social. La época en la que vivimos debe estar atravesada en la escuela desde lo pedagógico y epistemológico, se debe situar la escuela en el presente, con los niños de la actualidad. Es decir que se les debe propiciar estos la capacidad de entender y habitar el mundo en el que viven y de y transformarlo a

través de la escuela.

Necesariamente, la escuela ha mantenido una relación con la sociedad, tanto política como didácticamente. Pero en la actualidad ha cambiado mucho en esta relación, debido a que han cambiado los sujetos, los recursos, el sentido de la escuela, los problemas que en ella se dan, y también las posibilidades. Es por esto que la escuela no puede ser la misma, debe situarse en esta nueva coyuntura, y en este nuevo paradigma en que la educación se encuentra, establecida por ley como un derecho humano fundamental donde se propone la misma sea de calidad y para todos y todas.

Para transformar la práctica es necesario concebir otra forma de hacer la escuela, indefectiblemente situada.

3.3.2. Escuela Flexible

Para poder cumplir con el fin de la educación y la inclusión social en la escuela es necesario salir del modelo tradicional de escuela homogénea, el cual está naturalizado como única opción posible.

El sistema educativo deberá encontrar formas institucionales y respuestas pedagógicas flexibles que se adapten a sus educandos, garantizando el acceso y permanencia de todos los niños y niñas de la sociedad, incluso en aquellos barrios donde hay grandes niveles de pobreza y donde es más difícil la continuidad educativa. Esto es importante debido a que la educación cumple un papel central para la reducción de la pobreza, para promover el ejercicio ciudadano, brinda mayor equidad pues facilita el acceso a mayores oportunidades; en definitiva, la educación es un derecho que promueve y posibilita el ejercicio de los demás derechos humanos, como el acceso a una vivienda, al trabajo, a la salud, etc. Por ley es responsabilidad del Estado garantizar el acceso y permanencia a una educación de calidad a todas las personas, dicho de otra manera, el desarrollo e implementación de políticas educativas que se vean reflejadas en las propuestas pedagógicas situadas, deben trasponer las condiciones socio-económicas de origen de los niños y niñas.

Es necesario introducir en las instituciones educativas un modelo pedagógico que

renueve proyectos, programas, materiales curriculares, modelos didácticos, estrategias de aprendizaje y enseñanza, para organizar de otro modo el currículum, el centro y la dinámica áulica; este nuevo modelo debe garantizar el acceso al aprendizaje para todos y todas. Pero para esto es necesario pensar la Escuela como un lugar que es capaz de mantener los cambios pedagógicos, y que éstos estarán unidos al desarrollo de procesos creativos que trasciendan la instancia individual y accedan a la instancia de lo colectivo. Las modificaciones institucionales no deben ser resultado mecánico de la aplicación de políticas ya establecidas. Es decir, para realmente cambiar la institución se debe dejar el precepto de que los sujetos deben actuar individualmente, por sí solos.

3.4. Trabajo colaborativo de los docentes como facilitador de los aprendizajes.

El trabajo colaborativo entre profesionales se considera necesario por varios aspectos, uno de ellos es la amplitud y enriquecimiento de los conocimientos que se genera en la búsqueda de soluciones a las problemáticas que se plantean en la cotidianidad. Y por otro lado, el trabajo colaborativo permite actuar desde marcos institucionales, donde lo que importa es dejar una capacidad resolutoria instalada, con estrategias, procedimientos y actitudes positivas ante los cambios.

Es útil trabajar de manera colaborativa pues ayuda a superar el individualismo en el que caen muchos profesionales, y así crear una comunidad de intereses y de cultura compartida en toda una institución. Una de las principales ventajas es que se multiplica la creatividad en el equipo, por lo que el rendimiento de los recursos humanos aumenta, rentabilizando mejor los recursos materiales y funcionales de los que la institución disponga. Si además los procesos y resultados están correctamente instalados en la comunidad educativa, permitirá la incorporación más rápida y real de los nuevos miembros, educandos y educadores.

El trabajo colaborativo entre docentes promueve la autorreflexión profesional y el diálogo entre colegas con el único objetivo de mejorar la práctica profesional, contemplando el intercambio de experiencias, compartir proyectos y propuestas. Parte

del trabajo colaborativo es crear una cultura institucional que promueva la comunicación, la reflexión, el trabajo compartido y la búsqueda de soluciones a problemas comunes.

La organización colaborativa que se pretende debe tener como horizonte último la comprensión de la realidad de los alumnos y el descubrimiento de las estrategias que mejor permitan responder a sus necesidades de aprendizaje y a las exigencias que al respecto realiza el sistema educativo y en el entorno. Podemos decir que el trabajo colaborativo no es importante per se sino en la medida en que permita cumplir los objetivos de la institución, que se adaptan continuamente a las cambiantes necesidades del entorno (Gairín, 2008: 5).

De esta manera se deja de considerar a las instituciones educativas como estructuras formales burocráticas para considerarlas como espacios de colaboración al servicio de sus propias necesidades y las de los profesionales que allí ejercen.

El propósito del trabajo colaborativo es establecer una sinergia entre los individuos o grupos que mediante una determinada dinámica de trabajo alcanzarán resultados que individualmente no habrían logrado quizá sí lo lograrán, pero de este modo optimizarían los recursos utilizados.

Los procesos comunicativos son la parte central del trabajo colaborativo, y dependiendo de esto que los procesos de construcción del conocimiento o el proyecto institucional se realice con éxito.

A su vez, en el trabajo colaborativo los miembros del grupo tienen una meta común y trabajan juntos para lograrla, para esto se brindan ayuda y apoyo mutuo. Las actividades colaborativas se realizan en la base de que cada miembro tiene habilidades interpersonales asertivas, como la confianza mutua, resolución constructiva de conflictos y respeto de los diferentes puntos de vista. Además, el grupo debe reflexionar sobre su propio trabajo y así tomar decisiones sobre su funcionamiento y el progreso para lograr sus objetivos, por esto introduce los cambios necesarios para incrementar su efectividad.

Es importante para el trabajo colaborativo en grupo, el respeto por las decisiones

tomadas por el colectivo, asumir con responsabilidad las decisiones tomadas y actuar con una base ética. Es decir, trabajar de manera colaborativa es asumir decisiones tomadas de fuentes externas a ser responsable de las mismas, asumiendo los proyectos colectivos como propios e identificarse con ellos.

3.5. Experiencias

3.5.1. Propuesta de nuevo formato escolar. Escuela N° 321, Montevideo:

En función de los niveles insatisfactorios de logro educativo alcanzados como la extra edad de los estudiantes, asistencias intermitentes y niveles de repetición que presentaba la Escuela N° 321 de Casavalle, el colectivo docente de la misma decidió cambiar; buscar alternativas de acción que apuesten a lograr aprendizajes significativos y reales.

Además de las explicaciones sobre las culturas de contexto desfavorable, de los problemas culturales, económicos y sociales, los trabajadores de la educación deben cuestionar la concepción de educación, educabilidad, fracaso y éxito, división por grados, asignación de maestro-grupo anual, etc. Los maestros de este colectivo se “salieron del libreto” de un modo intencional dejando atrás las recetas pedagógicas y palabras aggiornadas para el uso de proyectos, secuencias y planificaciones.

Presentaron ante el CEIP una propuesta que hoy se lleva a cabo para ampliar la jornada escolar desde la 1:00 p.m. hasta las 7:00 p.m., utilizando el tiempo extra para el trabajo con la comunidad, trabajando con cercanía y de un modo triangulado; además los estudiantes reciben diferentes talleres. Se contrataron talleristas especializados y técnicos como terapeuta del lenguaje, psicomotricista y asistente social.

La intención fundamental de este nuevo formato escolar es aportar en el proceso de construcción de una escuela que dé respuestas a las situaciones de vulnerabilidad social, que influye a los niños y sus familias, y además, generar herramientas para todos los docentes que día a día deben enfrentarse a estas realidades. Mediante este proyecto se intenta disminuir: el fracaso escolar, la deserción, el ausentismo, y principalmente, las instituciones sin perspectiva. Se contempla, también “el aburrimiento” en los alumnos,

brindándole un sentido a su educación, lo cual una escuela sin perspectiva no puede lograr.

El proyecto en curso tiene un aspecto inmediato, pues hace frente a jóvenes de entre 13 y 15 años que se encuentran cercanos al egreso institucional con pronósticos desalentadores respecto a su futuro inmediato; trabaja, a su vez, con las familias con bajo involucramiento y con las de actitudes de corte invasor demandante hacia la institución. Por último incide frente al niño que ingresa a la institución y cuyo futuro parece ser de carácter reproductivista, es decir, repetir sus trayectorias familiares. Además tiene un aspecto prospectivo como el actuar para revertir los problemas mencionados anteriormente.

Si bien el plan está pensado para aplicarse inicialmente en una escuela particular, las miras del proyecto apuestan a amplios horizontes, involucrando a todas las escuelas de educación común en zonas de pobreza.

La propuesta se sostiene sobre tres pilares pedagógicos que se basan en la fragmentación social y la colindante fragmentación escolar, así como también lo que se considera a nivel social como un gran desafío, es decir, la construcción de un proyecto de vida.

El primer pilar sería el de institución de acogida (ante la fragmentación social), lo que supone una predisposición institucional para recibir a los alumnos y construir para ellos diversos sistemas de apoyo a lo largo de su trayectoria escolar, el vínculo cumple un rol fundamental. El segundo pilar es la institución continentadora, que sea capaz de sostener y orientar emocional y afectivamente a los alumnos contribuyendo a mejorar las relaciones interpersonales. Y en tercer lugar está el pilar de institución habilitante, es decir que promueva el desenvolvimiento social - emocional y cognitivo, esto supone la valoración de cada sujeto respecto al apoyo y recurso que se le brinda, promoviendo el autoestima y la autorregulación.

Luego de tres años llevando a cabo este proyecto se pudo constatar cabalmente que los niños de nivel inicial lograban niveles altamente satisfactorios de desempeño, pero que debería trasladarse este éxito a los niños del segundo nivel (desde tercero

hasta sexto); por lo cual se plantea trabajar en duplas docentes en tercer año, y trabajar, a su vez, con aulas temáticas de cuarto a sexto año por áreas. Puntualmente, se implementa un docente por área del conocimiento, el cual aplicará los recursos y estrategias específicas de cada una, y son los alumnos los que deben rotar por las aulas en su jornada escolar. La misma está dividida en tres tramos.

Se piensan además nuevos dispositivos de trabajo para abordar la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos que presentan alguna dificultad específica. Este entramado de tareas tiene presente las “redes” comunitarias, la escuela genera acuerdos con escuelas especiales y con profesores de la ONG del barrio, así como también se definen horarios y abordajes de trabajo con maestros comunitarios.

3.5.2. Propuesta de nuevo formato escolar. Jardín N° 214, Montevideo:

La búsqueda de respuestas pedagógicas y de propuestas ha hecho que el colectivo docente del Jardín N° 214 de Bella Italia presente un proyecto educativo en CODICEN, al cual le solicitan el apoyo necesario para poder llevarlo a cabo.

La institución cuenta con cinco auxiliares, diecisiete Maestras de clase, dos Maestras Secretarias y una Maestra Directora.

En cuanto a lo edilicio de la institución, es una casona antigua, bien conservada que antiguamente era un viñedo, los grandes espacios son ocupados por salones, y otros más pequeños se utilizan para talleres específicos, como laboratorio, sala de informática, de psicomotricidad, taller de cocina y “cosoteca” (depósito de material reciclado). La casa cuenta con un patio y jardín amplio, animales, huerta, juegos de madera, árboles y un estanque.

Todos estos recursos humanos y materiales son prioritarios para que la escuela pueda llevar a cabo su proyecto.

Los principales pilares sobre los que se sostiene la propuesta son en primer lugar afirmar que el niño ocupa un lugar central, donde prima la escucha de sus intereses y necesidades. En segundo lugar está el trabajo con la familia y el colectivo docente para habilitar al niño emocional e intelectualmente. En tercer lugar se tiene en cuenta que el

niño pertenece a la institución, y no a su maestro de clase. En cuarto lugar se considera que el registro del docente (planificaciones, etc.) y del niño (portfolio) son fundamentales para el desarrollo de la propuesta, no está centrado en el producto. La acción y experimentación son centrales en el desarrollo de la propuesta. Un sexto aspecto es que el marco teórico que sustenta el trabajo, aporta elementos para la propuesta institucional y los conecta. Y por último el vínculo con la familia de cada alumno ofrece espacios de participación y crecimiento para el niño, abriendo el Jardín como un espacio de pertenencia para cada sujeto. En este aspecto se trabaja en la sensibilización de las familias respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y los grupos, construyendo así, canales de comunicación donde el referente adulto del niño se puede acercar a la institución y empoderarse de su rol específico en la educación del mismo. Esto ha generado un gran impacto, las familias participan en las reuniones a las cuales se las invita, y colaboran económicamente para la institución, incluso aquellos para los que supone un gran esfuerzo, esto habla de resultados y un gran compromiso colectivo por la educación de sus hijos.

Se plantean en este proyecto tres categorías de análisis: la pedagógico-didáctico, la gestión y el clima escolar.

En cuanto a lo pedagógico-didáctico, se analiza la complejidad de las prácticas educativas, por ser éstas articuladores de demandas sociales, políticas y de las necesidades individuales (entre otras demandas). Las actividades de enseñanza estructuran la actividad, por lo que es necesario analizar lo que se enseña. A su vez, el colectivo docente del Jardín de Infantes considera que los niños son quienes construyen el currículo pues de esta forma son los protagonistas de su propio aprendizaje, por lo que el programa escolar es actualizado según los intereses de los niños. Otro aspecto a destacar es la necesidad que tienen los maestros en preguntarse: cómo aprenden las personas a las cuales se quiere enseñar, es decir los niños. Éstos no aprenden por una relación causa efecto ni por enseñanza directa de un adulto, sino que su aprendizaje es mérito de ellos, de las actividades y de los recursos que se ponen a disposición para las mismas. Para esto el docente debe habilitar el hacer y el expresarse con los otros. En

esta categoría de análisis se considera también el ¿cómo se enseña? Y teniendo en cuenta que el eje de trabajo se centra en el niño es indispensable pensar en qué formación, herramientas y competencias necesita el docente para trabajar en esta institución, pues el Jardín rompe con determinadas tradiciones como las formas de planificar, las redes de contenidos que se encuentran prescriptas, el control y poder de decisión en manos del maestro y las formas de comprender el trabajo con las familias en el aula. Para esto el colectivo docente debe ser unido en coherencia (no homogéneo) de los modos de hacer y en los rumbos que debe tomar la institución. De esta manera se obliga al docente a flexibilizar las actividades planificadas y a equilibrar la libertad de cátedra con los acuerdos establecidos. Este colectivo de personas que trabajan con un propósito común considera además la importancia del aprender en el hacer, invitando al docente a reinventar sus propuestas de trabajo en cada año y configurarse en colectivo. Por último en el ámbito didáctico se piensa el modo de evaluación, ésta no es considerada un control sino se adopta como integrada al proceso formativo de aprendizaje. Sabemos que evaluar no mejora la realidad, sino que proporciona información tan detallada como queramos para conocerla y actuar en consecuencia.

Tal como se plantea en el proyecto formatos escolares “Identidades y actualizaciones pedagógicas” el modo de gestionar la institución define las formas de trabajo donde lo ideal es desarrollar una impronta de trabajo institucional que trascienda los turnos y los unifique para alcanzar mayores logros. En algunos casos los acuerdos de gestión se ven modificados por los cambios que se producen en cargos de inspección o modificaciones curriculares. Pero en cuanto a los docentes que llegan a la institución es necesario que se dé un proceso de adaptación donde se transfiera la forma de trabajar en la misma, y donde el docente pueda aportar su perspectiva profesional y pueda ejercer su libertad de cátedra.

En cuanto a la tercer categoría de análisis mencionada, el clima escolar, el fortalecimiento de los vínculos es un objetivo fundamental, para esto lo ideal sería

establecer salas docentes de manera semanal, lo cual se ha logrado en algunos casos y en otros no.

Para que el clima escolar sea bueno es imprescindible el trabajo colaborativo entre los docentes y con actores externos a la institución (como técnicos y pasantes).

La escuela brinda a los niños y niñas la oportunidad (a veces única) de interiorizar formas no violentas de resolver situaciones de conflictos, esto no significa que un buen clima escolar es aquel en el que no hay conflictos sino que es aquel en el que se trabaja en la promoción de la resolución no violenta de los mismos, tanto a nivel de adultos como de niños.

A partir de la experiencia generada en este Jardín de Infantes es posible pensar y proponer condiciones deseables necesarias para el desarrollo de una propuesta educativa de calidad. Éstas son: grupos de aproximadamente 20 niños, tiempo específico para la coordinación y reflexión sobre la práctica, necesidad de espacios adecuados para el trabajo (optimizando los existentes), a la vez que se necesitan más recursos tecnológicos, materiales y tiempo.

3.5.3. Resumen de ambas propuestas.

Las experiencias del Jardín 214 y de la Escuela 321 de Montevideo me han aportado a la reflexión de lo que considero importante al pensar en un nuevo formato escolar. Considero que la intención primordial es aportar a la construcción de un modelo escolar que prepare a los docentes de la institución para actuar frente a las situaciones de vulnerabilidad social que pueden darse en la escuela, influyendo a los niños y sus familias. El proyecto de un nuevo formato escolar debe intentar disminuir el fracaso escolar, la deserción, el ausentismo y las instituciones sin perspectiva, esto último

constituye quizás el principal desafío. Además, debe brindar sentido a los aprendizajes, acabando así con el aburrimiento escolar que padecen los niños, tarea que una escuela sin perspectiva no puede siquiera proponerse realizar.

Otro gran aporte de estas experiencias es el punto de vista de que el niño ocupa un lugar central en la adquisición de aprendizajes, esto significa un cambio estructural en la concepción de educación, porque implica la escucha de los intereses y necesidades del niño, teniendo en cuenta a su vez que éste pertenece a la institución y no a su maestro de clase. Además, también en un nuevo formato escolar, es fundamental el trabajo con la familia y todo el colectivo docente para habilitar al niño emocional e intelectualmente. El vínculo con la familia aparece como un aspecto a destacar, pues no alcanza trabajar únicamente en el ámbito escolar, es importante hacer partícipe a la familia e involucrarla con los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y los grupos, para darle sentido a la educación también a nivel social.

3.6. A modo de cierre...

A lo largo del tiempo, se ha cuestionado el rol de la institución escolar en la sociedad y ha sido objeto de distintos intentos de cambio. Se plantearon diferentes reformas, innovaciones pedagógicas y programas nuevos bajo la premisa de la “crisis educativa” y de que es necesario modificar la escuela. Para esta tarea, se incorporan profesionales de otras áreas como sociólogos, economistas, psicólogos, etc., que comienzan a tomar el discurso pedagógico experto, despojando de esta tarea a los docentes, que son los actores clave en lo educativo pero su función, parece ser, la de seguir instrucciones del poder de turno. Esto, según el grupo de trabajo e investigación sobre Forma escolar y Experimentación pedagógica (coordinado por Dr. Felipe Stevenazzi), ha construido un “sistema a prueba de maestros” que limita a los docentes a posicionarse como actores del cambio educativo, cuando en realidad son ellos mismos quienes lo producen desde su lugar, y en ese devenir cotidiano con el que se enfrentan.

Es allí donde la escuela tiene realmente las posibilidades de cambiar y de reconstituirse, con nuevos sentidos que determine otros proyectos de vida para las infancias que asisten a ella.

Es necesario analizar la enseñanza desde un plano político y como un problema primordial en la constitución de las políticas educativas. Pero es necesario también validar la autonomía de los docentes en este proceso.

El trabajo colaborativo entre los docentes constituye una estrategia fundamental para lograr construir políticas desde las prácticas escolares. Pues es a partir de consensos entre los diferentes actores que en la institución se desempeñan que se evidencia el poder de cambio.

Para dar lugar a la autonomía y poder construir poder desde la praxis es necesario dar fin al diseño de políticas “a prueba de maestros”, visualizando a las escuelas como un espacio público, con determinado poder democrático, generando así el empoderamiento necesario por parte de la ciudadanía en la construcción de alternativas educativas situadas, flexibles y adaptadas a las particularidades que cada centro tiene.

Una propuesta educativa que “baja” desde los poderes jerárquicos del estado no puede contemplar particularidad ninguna. Puede tomarse si como un lineamiento general, como un marco normativo necesario para que se cumpla como aspectos básicos generales (educación integral, de calidad, etc.). Pero a la hora de “enseñar” son, precisamente, los maestros y maestras quienes pueden concretar dichas políticas.

4. Conclusiones

La escuela en nuestro país es gratuita y obligatoria, por lo que todos los niños de la república asisten a ella, pero los aprendizajes que ellos adquieren demuestra diferencias, dando a los docentes y a toda la sociedad la idea de que algunos niños transitan por las aulas escolares y fracasan, aunque en realidad no lo hacen, porque logran culminar el ciclo escolar. A esto además se asocia que los sectores más empobrecidos de la sociedad son los principales desfavorecidos con esta realidad y

sobre los que recae el peso del problema, pues se le agrega que ellos son los culpables de sus propios fracasos, por poder acceder a la educación y no triunfar académicamente.

La primera medida que las maestras y maestros deben tomar es mirar al niño bajo la óptica de la posibilidad, esto es primordial si se plantea una educación para todos. Esto implica asumir la responsabilidad del rol docente reconociendo que las cuestiones pedagógicas también determinan los éxitos y fracasos de los niños en la escuela.

Al establecer que el sistema escolar tiene fallas respecto a la adquisición de los conocimientos de todos los niños, es evidente la necesidad de que se realice una transformación, pero para hacerlo, se debe tener conciencia del sentido político que la misma tome y qué orientación debe tener este cambio. Siempre debe estar orientado a una educación integral, de calidad y para todos los niños que asistan a la escuela pública. Pero el cambio no implica desconocer que el modelo actual tiene implicancias positivas para muchos de los niños que transitan por las instituciones escolares, por lo cual hay varios elementos que deben permanecer.

Si se toma como punto central el hecho de que la educación es valiosa para muchos de los niños, pero que a la vez, muchos otros transitan por la misma sin lograr resultados positivos en sus aprendizajes, el eje central de la transformación debe pasar por los propios niños, estos deben ser el centro de atención para toda la reestructura escolar y la nueva organización. Esto implica mover determinadas piezas o componentes para dar un mejor tratamiento a la niñez (grados, tiempos, números de estudiantes, espacios, etc.)

A su vez, cualquier discusión que se plantee en la realización de esta nueva organización debe pensarse desde lo pedagógico, la inclusión, las trayectorias educativas, la evaluación, la repetición y demás cuestiones que puedan surgir, pues en educación, el cambio no se va a dar por decreto o porque las jerarquías de la educación lo decidan. Son los propios actores de las instituciones los que deben apropiarse de su

lugar transformador y convertir la escuela en el espacio que la sociedad en la que está situada necesita.

Es necesario pensar y promover una escuela en la que todos los niños tengan acceso a los bienes culturales que tienen derecho a obtener, y para lograrlo es preciso reflexionar desde la igualdad y la justicia social.

Cualquier alteración en el formato escolar que pueda darse debe conducir a los colectivos docentes a construir una escuela para todos, alejada de la dicotomía inclusión-exclusión que se encuentra presente en todos los discursos referidos a la educación.

Las maestras y maestros, en equipo y trabajando colaborativamente, tienen un rol protagónico en este cambio, por lo que es importante apropiarse de los espacios, comprometerse y hacerse responsable. Para innovar el docente no puede enfrentarse en solitario con los problemas a los que se enfrenta cotidianamente, el trabajo con otras figuras docentes en la escuela genera otros escenarios posibles. Con todo el equipo docente planificando y pensando pedagógicamente se pueden encontrar respuestas situadas, flexibles y diversas que garanticen el verdadero ejercicio del derecho a la educación. Esto favorecerá un ambiente escolar que fortalezca el autoestima de los niños y aumente su deseo de aprender, además considerar su educación afectiva y emocional. Esta forma de trabajo docente promueve además hábitos de escucha, de diálogo y de conciencia grupal entre los alumnos, fortaleciendo el trabajo cooperativo y la resolución de conflictos de forma pacífica.

Para dar respuestas a la realidad de la institución deben haber espacios de planificación y discusión colectiva, de otro modo, aunque se decreten cambios de formatos, éstos no tendrán los resultados esperados. El trabajo con otros implica cuestionar y cuestionarse, revisar las estrategias utilizadas, modificarlas si es necesario y emprender nuevas experiencias.

5. Reflexión final

Haber realizado este ensayo me han aportado un gran “sí se puede”, eso que me faltaba para no dejar que las experiencias negativas relatadas en la justificación de mi trabajo afecten la significación que yo le había puesto a la escuela y al ser docente que imaginaba al comenzar la Carrera. No estuve errada entonces, elegí una profesión con la sí se puede realizar un cambio social, en la que los profesionales se preocupan y ocupan por la adquisición de conocimientos de sus estudiantes y también por su bienestar social, sólo debía mirar bien, pues ésta, como muchas profesiones, está cargada de contradicciones.

Dicho esto, que sí se puede, sólo hay que ver cómo, Y cuál es la forma correcta. Por supuesto que no hay una única manera, siempre la práctica debe estar situada en un contexto social específico, con maestros diferentes, con niños diferentes, a veces con más o con menos recursos. Lo único que sí es común en todos los casos es el compromiso con que los docentes ejercen su práctica, siendo responsables y coherentes con su rol y su función en la sociedad. Sino, ¿para qué somos (seremos) Maestros y Maestras?.

Si pienso una definición del rol docente, que integre todos los aspectos aprendidos durante la carrera Magisterial pienso en un guía que forma un clima de trabajo para favorecer al estudiante y potenciar sus capacidades. Con esto, el docente debe lograr la adquisición permanente del conocimiento, adecuando las propuestas, estrategias y metodologías de trabajo a la edad de los niños y respetando la etapa de desarrollo cognitivo en que se encuentra. El docente debe, además, mantener la motivación y el deseo de aprender de sus estudiantes, estimulando además su pensamiento crítico, aportando así herramientas al niño para que logre enfrentarse a diferentes situaciones

complejas y resolverlas, y a aprender sin importar su origen social y cultural. Además el docente tiene una responsabilidad ética y cultural con la sociedad, la educación, la escuela (como institución) y por supuesto con sus estudiantes.

Poder abarcar todas estos requerimientos que hacen al rol docente como tal, implica una gran responsabilidad y compromiso. Y además necesita tomar todos los aspectos mencionados durante este ensayo, y seguramente muchos más. Es preciso comenzar por el reconocimiento de que el sistema, y con esto me refiero también a los docentes, falla, porque hay estudiantes que quedan por el camino y no logran adquirir conocimientos en la escuela. Fracasan sin fracasar, pues sí culminan el ciclo escolar. Por eso es preciso pensar en el formato escolar actual, sus fortalezas y debilidades, tomar lo que sirve, e innovar, para cambiar lo que no funciona. El cambio debe ser estructural, pero debe también ser ideológico, se debe pensar desde la igualdad de posibilidades para todos los niños. Para lograr esta reestructura se necesita de una flexibilización de la estructura escolar, la rigidez no permite adaptaciones, pero las mismas deben también estar situadas en el contexto específico en que se desarrolla la actividad educativa. Para favorecer este cambio, los docentes deben trabajar en consenso, discutir, realizarse críticas y autocríticas que autorregulen el trabajo en la institución escolar. Y por último, tomar experiencias ya existentes, no como modelo a seguir, sino como un puntapié inicial, que de esperanzas de cambio y que sirva como guía para comenzar a trabajar.

Seguramente encontraré en la práctica, al ir adquiriendo experiencia, muchos más aspectos a considerar e incorporar a la función y rol docente.

Y así, con la sensación de tener más dudas que certezas culminaré con mi formación, sintiendo que no es suficiente, y creyendo que no lo será nunca, pues la sociedad, y por tanto la educación se encuentran enfrentando cambios permanentemente, lo que me obligará a revisarme y renovarme en mi función

constantemente. Y espero que de eso se trate mi práctica como profesional, de intentar, cambiar, volver a intentar y cambiar siempre que sea necesario, continuar con la reflexión y la autocrítica, porque el aprendizaje no es algo acabado.

6. Referencias Bibliográficas

- ANEP, Identidades y actualizaciones pedagógicas. (15/6/2018)
(http://www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/dspe_ecomparadeos/identidades_a_actualizaciones_pedagogicas.pdf)
- ANEP, Sobre el formato escolar. La identidad escolar desde la tensión conservación - cambio (15/6/2018).
(http://www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/dspe_ecomparadeos/sobreelformat_oescolar.pdf)
- Aramburú, G (Agosto 2018) “Pensando en una escuela que piensa”. *Quehacer educativo* (150), p.53.
- Casals, J. (2007) “Cuadernos de Pedagogía - Entrevista a Phillipe Meirieu”; Ciss Praxis Editores; España.
- Circular 1/10 de Inspección Técnica
- Gairín, J. (2011) Trabajo colaborativo en red, Davinci Continental, España.
- Iglesias, D; Serrón, E; Gregorio, B; Martínez, M; Cabrera, E; Young, S; Propuesta formatos escolares. (15/6/2018).
(http://www.ceip.edu.uy/documentos/carpetaarchivos/atd/documentos/2010/PROPUESTA_FORMATOS_ESCOLARES.pdf)

- Martinis, P, Redondo, P. (2015) *“Inventar lo (im)posible”*; Editorial Stella; Argentina.
- Romano, A; Bailón, M; Cantarelli, A; Forteza, L; Santos, L; Sosa, F: (2013); *La tradición escolar. Posiciones*; UdelaR.
- Stevenazzi, F (Agosto 2018) “Cuando lo cotidiano se hace política”. *Quehacer educativo* (150), p.47.
- Terigi, F (comp) 2006 Diez miradas sobre la escuela primaria. Fundación OSDE. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- Terigi, F., Perazza, R. (2006). Las Tensiones Del Formato Escolar en las Nuevas Configuraciones de la Relación Familia/ Comunidad/ Escuela: Una experiencia de educación infantil en la Ciudad de Buenos Aires, *Journal of Education for International Development* 2:3. Disponible en: <http://blogs.unlp.edu.ar/pec/files/2014/11/Terigi-Jardines-comuniit-lasTensionesDelFormatoEscolar.pdf> (17/7/2018)
- Tiana Ferrer, A (2009) Evaluación y cambio educativo. Los debates actuales sobre las ventajas y los riesgos de la evaluación, en: E. Martín y F. Martínez Rizo (coord.), *Avances y desafíos en la evaluación educativa*, OEI. Madrid.