

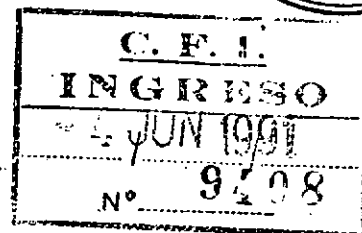
CAIPTAL , 3 de junio de 1991

AL SEÑOR

SECRETARIO GENERAL DEL C.F.I.

ING. JUAN CARLOS CIACERA

SU DESPACHO



Tengo el agrado de dirigirme a Ud. a los efectos de enviarle el
Primer informe parcial correspondiente al proyecto "Estrategias de con-
ducción para docentes y directivos para la transformación de la escue-
la de Entre Ríos" para el cual he sido contratada.-

Sin otro particular, saludo a Ud. mu. atentamente.

Modesto J. Badano

MARIA DEL ROSARIO BADANO

35184

PRIMER INFORME PARCIAL

PROYECTO: "ESTRATEGIAS DE PERFECCIONAMIENTO PARA
DOCENTES Y DIRECTIVOS PARA LA TRANSFORMACION DE
LA ESCUELA EN ENTRE RIOS"

PARTE II

PROF. MARIA DEL ROSARIO BADANO

CAPITAL, 3 de Junio de 1991

INTRODUCCION

Para la elaboración del presente informe tanto en la perspectiva teórica como metodológicas se ha tenido en cuenta el siguiente esquema:

En el primer capítulo se elabora el tema conceptual que de ninguna manera intenta ser exhaustivo sino que se eligieron para su desarrollo los más relevantes para la elaboración del plan dado que lo atraviesan e integran, ellos son: la problemática de como conocemos, la articulación teoría-práctica, y la descripción de la población a quien es destinado.

Se estima que estos conceptos constituyen el marco referencial de las acciones que se desarrollan e implican y modifican diferentes aspectos en el hecho educativo.

En el segundo capítulo se trata del diseño de la propuesta global del trabajo con directivos precisando el esquema organizativo, propósitos, nudos temáticos, metodología, plan de trabajo y la presentación de la bibliografía utilizada.

No se presenta en el presente informe las tareas realizadas en el presente mes, ni las sesiones de cada jornada de trabajo del taller de que se dispone ya que no se considera necesario pero se encuentran a disposición.

ENCUADRE CONCEPTUAL BASICO

Tal como se anticipara en la introducción general en este capítulo se desarrollarán determinados conceptos básicos que sirven de fundamento y atraviesan el trabajo de taller que se diseña. El primero de ellos es:

LA CONCEPCION DE CONOCIMIENTO Y EL PROCESO DE COMO SE CONOCE

Se asume a la realidad como totalidad concreta, un todo estructurado en vías de desarrollo y concreción. Se la percibe como un todo estructurado y también dialéctico en el cual cabe racionalmente cualquier hecho (Clases, conjunto de hechos).

Puesto que el objeto de conocimiento se encuentra incluido en hechos y procesos sociales, el conocimiento es por tanto histórico; es así como los hechos son conocimientos de la realidad si son partes de un todo dinámico, en síntesis la realidad es entendida como concreción, un todo que posee estructura.

Captar un fenómeno en un determinado objeto significa indagar y describir hasta donde se manifiesta y hasta donde se oculta (Kosic 1975) (1)

Para penetrar en la estructura del objeto se requiere de acción, para penetrar en el mismo de análisis.

La observación de la realidad es un acto complejo. Es importante ob-

(1) El desarrollo y ampliación del presente tema se encuentra en el libro de Karel Kosic, "Dialéctica de lo concreto Ed. Grijalbo 1975. Cap. I y en Victor Bravo, "La construcción del objeto de estudio en Marx, Durkheim y Weber" en Revista Dialogando Chile 1987.

server desde todos los ángulos e identificar las contradicciones, descubrir la esencia tras las apariencias.

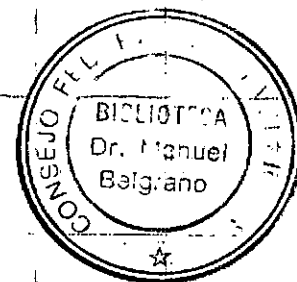
El conocimiento dialectico se opone a la noción de crecimiento como adición lineal (paradigma acumulativo) sino que se asume que el pensamiento humano se desarrolla moviéndose en espiral, en un proceso de penetración y esclarecimiento. Se parte de un punto y se vuelve pero enriquecido. Es siempre una oscilación dialectica entre hechos y contextos. En el proceso del pensar, el conocimiento se construye desde una serie de acciones sobre el objeto. Estas acciones están articuladas por el pensamiento que tiene una organización lógica.

La realidad suele presentar datos a primera vista superficiales y la interrelación de los mismos (sus enlaces causales, sus contradicciones, la regularidad de determinados procesos, etc.) queda menos evidente.

Cada paso metodológico del proceso de pensamiento permite organizar el conocimiento de la realidad abordada de manera tal que pueda tener una representación de la misma.

La elaboración del conocimiento permite el planteo de preguntas cada vez más complejas que orientan las nuevas preguntas sobre otros datos para poder completar el conocimiento de los hechos; es posible acceder a ellos a través de niveles de operaciones del pensamiento cada vez más complejos y abstractos.

El objeto de conocimiento es de naturaleza social por lo que hay que relacionarlos con otros objetos en el tiempo y el espacio como a su vez establecer relaciones de causa-efecto., identificación de contradicciones, etc.



RELACION TEORIA PRACTICA

En el centro del debate de la formación docente está el problema de la teoría y la práctica social. La articulación de ambas si no hay concepciones epistemológicas claras o explícitas cae en visiones distorsionadas sobre las mismas. Por ej: hemos padecido durante mucho tiempo la presentación de lo teórico como mera especulación intelectual ajena a la realidad y contrapuesto a la práctica. Cuando se presenta la teoría como camino paralelo en el proceso de conocer se la menoscaba como un instrumento de comprensión y acción sobre la realidad.

También puede advertirse que se ha caído en una cierta superficialidad en el manejo de conceptos y teorías e se la ha dejado entrever (a la teoría) como algo inútil.

Por otra parte la práctica surge como un campo abierto a los debates y discusiones, también como el lugar posible de efectuar modificaciones a la teoría. La visión que tienen y asumen de sí mismos (maestros y directores) respecto que son los "prácticos" del sistema genera resistencia en querer analizar la práctica como fuente de conocimiento para elaborar teoría; es así como se demanda teoría de forma separada como algo que se carece y puede traer claridad a la acción.

En esta concepción tan generalizada teoría y práctica sufren de un reduccionismo tal que imposibilita la interacción entre ambas.

Asumir a la práctica no como una actividad contrapuesta a la teoría, sino que ambas contenidas entre sí permite que en la práctica puedan ad-

vertir nuevos interrogantes teóricos no explorados que conducen a nuevas estrategias de acción. Asimismo posibilita generar en el sujeto la transformación constante a partir de la acción, considerando que la realidad social proporciona certezas, dudas, ejes para la transformación.

La práctica docente se modifica cambiando la manera de comprenderla. Se trata de la teoría informe y transforme la práctica en el momento en que se concreta, experimenta y entiende ^{se}. Es decir no hay transición de la teoría a la práctica sino más bien de lo no racional a lo racional, de no conocimiento al conocimiento y la reflexión (Carr/Kemmis 1986) (2)

Hablamos entonces de una articulación teoría y práctica que se influyen y modifican mutuamente en esa relación no permaneciendo indiferentes entre sí.

Teoría y prácticas son actividades sociales concretas que se desarrollan para fines concretos, mediante destrezas y procedimientos concretos según creencias y valores también concretos.

(2) Para ampliar el tema se puede consultar Carr/Kemmis, Teoría Crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona, Martínez Roca 1986. Cap. IV. Pág 125.

Sacristán, J.G. Teoría de la enseñanza y el desarrollo del currículo, Argentina. Ed. Anaya. 1986. Cap I. Pág. 28

Dirección General de Escuelas. Provincia de Buenos Aires. Dirección de investigaciones educativas. Doc. Nº 5. La relación entre la teoría y la práctica. 1980.

) LOS EQUIPOS DIRECTIVOS

Se incluye en este apartado algunas apreciaciones sobre los equipos directivos, y en particular la figura del director, al ser éstos los destinatarios del programa que se diseña.--

El director y su equipo constituyen una problemática nueva dentro del campo de preocupaciones profesionales de la vida escolar. Los trabajos de que se dispone cuando realizan un análisis teórico se detiene con exclusividad en el aspecto autoritarismo-poder y toda la batería conceptual respectiva.--

Si bien los roles directivos conforman un sistema de autoridad que se ocupa de la conducción y coordinación general con una interesante / cuota de poder, interesa trabajar aquí sobre las implicancias o incidencias de este equipo como bisagra que posibilita la construcción de una escuela distinta o mantener el status-quo. El problema de la democratización de la organización escolar no es separable de la profesionalización que se requiere para encararla.--

La gestión del equipo directivo adecúa y redefine la escuela en su normativa para hacerla funcionar en una situación material y social precisa (Ezpeleta 1989).

El equipo directivo se ubica en el umbral de la escuela asumiendo para adentro de la misma -y en la persona del director en particular- el de ser la figura clave para la experiencia laboral de los docentes como para el clima de trabajo institucional que se genera; y hacia afuera -en el contexto social- es la figura síntesis de la escuela.

En él se condensa el administrador, jefe de personal, asesor pedagógico, promotor, etc. superposición que tiende a burocratizar el rol y alejarlo de las situaciones de aprendizaje que tiene el alcance de la mano en su función.

Tal como señala Gimeno Sacristán: "la escuela es una realidad pluridimensional donde no valen los esquemas analíticos de variables aisladas sino los esquemas complejos de unidades molares que es la realidad educativa. A esta plitudimensionalidad se añade la nota de simultaneidad con la cual se producen los hechos educativos. La práctica educativa se caracteriza por presentar una realidad en la cual simultáneamente ocurren cosas que no siempre se puedan abordar todas juntas".

Se genera una tensión entre lo que debe ser resuelto inmediatamente y lo que le parece a los demás que debe ser resuelto inmediatamente, como también existe un riesgo que los miembros de la institución se acostumbren que el director lo resuelve todo y ese riesgo es más peligroso cuando el director cree que es capaz de resolverlo todo.-

Es así como la distribución de responsabilidades y mecanismos de control que se establecen en la institución merecen ser analizados, si están centrados en responsabilidades individuales más que en responsabilidades colectivamente asumidas, la planificación, ejecución y control de los mismos. Nos detenemos aquí en el problema de la delegación y las problemáticas que encuentran los directores al no saber cómo hacerlo, más allá de aquellos que no tienen la voluntad de hacerlo.-

Dado que la labor del director se desarrolla ante un haz intrincado

8

y amplísimo de expectativas: de las autoridades, de los docentes, de los alumnos, de los auxiliares, de la cooperadora, etc se encuentra permanentemente expuesto. Están ubicados en cierta posición en relación con los demás sujetos de la institución escolar que refuerza la descripción anterior.-

Aquí advertimos otro problema la cristalización o estereotipo del rol que aleja e impide en muchos casos la interacción necesaria y franca que la tarea de conducción requiere.-

No se analiza aquí el espectro de conceptos sobre la significación histórica, las redes institucionales, el problema del reglamento, la normativa, etc que serán tratados a lo largo del trabajo. Se plantean las preocupaciones fundamentales que sirven de base y objeto al trabajo que se realiza.

El encontrar los caminos en una perspectiva, teórica, metodológica y actitudinal para transitar hacia la construcción de un coordinador escolar, asesores, conductores, etc. El encontrar las situaciones de enseñanza y aprendizaje que posibiliten trabajar en conjunto regulando tiempos e intereses, en un espacio y tiempo institucional donde sea posible percibir y sentirse hacedores del cambio asumiendo conscientemente un proyecto escolar que se desarrolla.-

DISEÑO GLOBAL DE LA PROPUESTA DE DIRECTORES

. FORMACION DEL EQUIPO BASE

. EL TRABAJO DEL TALLER

. LA FORMACION DE L EQUIPO BASE

Durante el mes de mayo se produjeron modificaciones a lo planteado en el segundo informe de avance. En este sentido la más importante la constituye que la totalidad de los supervisores de las escuelas primarias (tanto públicas como privadas) realizarán tareas de apoyo y sensibilización ^e pero no participaran de la coordinación del taller.

Definitivamente el grupo de trabajo quedó constituido por seis coordinadoras, profesoras de ciencias de la educación a nivel terciario y/o universitario con una edad que oscila entre los 35 y 45 años .

Se realizó un plan de formación con este equipo a través de reuniones de trabajo semanal consistente en:

- . plan de lectura sobre los nudos temáticos que se analizan en el apartado siguiente.
- . análisis del trabajo realizados con anterioridad con los directores de la provincia.
- . fundamentación metodológica que se encara: objetivos, pasos, logica, etc.
- . analisis y discusión sobre el papel del coordinador.

El esquema organizativo del trabajo es el siguiente: la totalidad de los equipos directivos fueron divididos en seis subgrupos que están a cargo de un coordinador, cecoordinador y un observador que registra la sesión. La coordinación del trabajo en terre-

no recae sobre Pamela David y la dirección general del proyecto sobre esta asesora.

Para garantizar la producción colectiva del trabajo y el control del mismo se concentra el trabajo en dos días consecutivos, en el primero se repasa, organiza y pone en acción lo programado; al otro día, se informa lo sucedido, se sistematiza la información, se analiza por medio del registro y del debate y se producen los ajustes y modificaciones necesarios.

• EL TRABAJO DE TALLER

Se presentan los objetivos, nudos temáticos, la metodología a emplear, el plan de trabajo, la evaluación y el plan de lectura

PROPOSITOS GENERALES DEL TALLER

Los propósitos básicos en cuanto a conocimiento, habilidades y actividades de los equipos directivos deberán estar orientados en el sentido de:

- Reconocer la capacidad transformadora que contiene el ejercicio del rol.
- Visualizar modos y estrategias de conducción que conllevan a la construcción de una nueva escuela.
- Generar un espacio de reflexión y acción de los equipos directivos.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Acercar material bibliográfico actualizado para su lectura y análisis.
- Instalar el trabajo grupal como modalidad del trabajo de taller

- Facilitar el aprendizaje y elaboración de herramientas básicas que posibiliten:

- identificación y análisis de diferentes problemas advirtiéndose los antecedentes estructurales, psicosociales e individuales
- el análisis de los alcances y logros del estilo de conducción asumido, entendiendo que es una variable interviniente de la vida escolar.
- la elaboración de estrategias de acción teniendo en cuenta el contexto donde se desarrollan.

- LOS NUDOS TEMATICOS

La selección de estos contenidos corresponde a la selección realizada para la presentación teórica de cada sesión

Se intentará que el análisis del trabajo constituya una articulación teórico-práctica realizada y vivenciada por los mismos.

Para realizar lo expuesto anteriormente se necesita de un ritmo y equilibrio de acción y reflexión; articulación del conocimiento concreto con el conocimiento general, lo local con lo regional, la formación general con la práctica profesional.-

Instalar la idea de la acción reflexión y la reflexión con un nuevo nivel de práctica. Para lo cual se debe trabajar en agudizar la capacidad de análisis, lograr descripciones que ayuden a tomar distancias, a comparar y elaborar categorías de análisis y propuestas de acción.-

Por lo cual el CONTENIDO del taller lo constituye la construcción



de herramientas de análisis y eventual propuestas de acción.
Ellos son:

1) La función social de la escuela

- . Análisis histórico.
- . El para qué y el mandato social
- . El contexto de enseñanza y aprendizaje
- . El conocimiento.

2) La vida escolar

- . Componentes de la vida escolar
(sector docente, alumnos, curriculum)
- . El clima / las tensiones
- . La escuela y el contexto social inmediato

3) La escuela como institución

- . Las relaciones institucionales.
- . La organización institucional
- . Las redes comunicacionales
- . Las representaciones sociales

4) El equipo directivo

- . Rol y función
- . Modleos de gestión
(delegación, participación, coordinación)
- . El trabajo grupal
- . La formación permanente del equipo directivo

METODOLOGIA PARA LAS SESIONES DE TALLER

Analizando las experiencias anteriores y la resistencia que genera en los docentes en general comenzar a analizar la práctica docente se equilibra en cada sesión un aspecto teórico destinado a homogenizar conceptos y colmar expectativas y una segunda parte de análisis de realidad, para poder concluir con una síntesis o puesta en común que integre ambas partes.

En ese sentido a partir de este trabajo se busca un avance en:

- a) Conocimiento y actualización teórica.
- b) Delimitación de problemas: focalización de las situaciones a analizar.
- c) Reconstrucción de situaciones. Identificación de puntos de vista.
- d) Orientación de la búsqueda de orientaciones teóricas básicas, el rastreo de lógicas individuales y sociales, la interpretación
- e) Analizar la situación en la búsqueda de caminos de la realización práctica.

En estos niveles que actúan como círculos concéntricos que se influyen, condicionan y alimentan se centrará la capacitación docente.

EL PLAN DE TRABAJO

El taller demanda de siete semanas de trabajo en terreno distribuidas de la siguiente manera cinco encuentros teórico-prácticos presenciales y dos trabajos no presenciales de carácter grupal.

Dado que el trabajo de taller impone una dinámica particular en la articulación teoría práctica que se intenta, los trabajos no presenciales serán ajustados de acuerdo al grado de reflexión y avance del grupo.

Con las aclaraciones realizadas divido el trabajo en dos etapas:

Primera etapa

Objetivo: conocimiento inicial del grupo, puesta al día, los conceptos sobre función social, la escuela, la cotidianidad escolar.

(Abarca la 1ª sesión, 2ª y trabajo no presencial)

1) Diagnóstico inicial del grupo. Identificación de componentes.

Las características de las escuelas de Paraná. Imágenes y visiones

2) La formación de equipos de trabajo

3) Presentación teórica de las temas 1 y 2

4) Acercamiento de las técnicas necesarias para realizar un pequeño ejercicio de investigación (trabajo no presencial)

Segunda etapa

Objetivos: análisis de problemas, estrategias. Equipo directivo. Alternativas de conducción.

(Abarca: 3ª sesión, trabajo no presencial, 4ª y 5ª)

1) Análisis de los problemas en el contexto escolar. Sus causas.

2) Análisis de los problemas en relación al rol y función del equipo directivo.

3) Presentación teórica de los nudos temáticos 3 y 4.

4) La diferente interpretación de los problemas y la búsqueda de es-

trategias alternativas de acción.

5) Evaluación general

LA EVALUACION

La evaluación tiene caracter permanentey se produce el seguimiento a través de los registros de cada subgrupo teniendo en cuenta:

- Participación y compromiso en el trabajo de taller como en el de la escuela.
- Nivel de análisis de los problemas planteados.
- Nivel de comprensión teórico-metodologica de los problemas planteados
- Uso de técnicas de trabajo
- Capacidad para realizar propuestas alternativas.
- Cumplimiento de las tareas asignadas.

PLAN DE LECTURA PROPUESTO

El plan de lectura se propone como consulta ad hoc del trabajo que se realiza. Se pone a disposición de los equipos directivos una lista de consulta bibliográfica cultural, temática que las colegas del Plan de Lectura e intercambio elaboran para este taller es objetivo es que los equipos dispongan del listado de los materiales que poseen con una orientación temática.

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA UTILIZADA EN LA CONFECCION DEL PLAN DE
TRABAJO

ACHILLI, Elena, Prácticas docentes, una interpretación desde los saberes del maestro en Cuadernos de Antropología social VI Nº2 Buenos Aires Fac. de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires 1988.

ARISTA y OTROS. La identidad de una actividad: ser maestro. Mexico. Departamento de Investigaciones. Ed. 1987.

BADANO, María del Rosario, Proyecto de estrategias de perfeccionamiento de docentes y directivos para la transformación de la escuela de Entre Ríos. Primer Informe Parcial. Capital. Consejo Federal de Inversiones 1990.

BRASLAVSKY, C. Filmus, D. Respuestas a la crisis educativa Ed. Cantero/Flacso/ Claeso. Buenos Aires 1988.

BRAVO, Víctor "La construcción del objeto en Marx, Durkheim y Weber. Santiago de Chile. Dialogando. 1986

BUTELMAN? I. Psicopedagogía institucional. Buenos Aires. Paidós. 1988

CAAR, W, KEMMIS S. Teoría Crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona. Martínez Roca 1988

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION. Transformación curricular. Macro curriculum. Los objetivos de la escuela en Entre Ríos. Paraná. 1990

----- . Transformación curricular. Fundamentos políticos. Paraná. Boletín Oficial de la Provincia. 1990.

EDWARDS, D. MERCER, N. El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona. Paidós 1988.

EZPELETA, Justa Escuelas y Maestros. Condiciones del trabajo docente en la argentina. Mexico. Unesco /OREALC 1989

FERNANDEZ DE RUIZ, Lidia. El análisis institucional de la escuela. Bs. As. INPAD. 1987

----- El perfil institucional de la escuela en condiciones de marginalidad. Buenos Aires. Ministerio de Educación/ Unesco 1987.

GARCIA, F. Batallán G. El mundo del niño y el conocimiento. Dialogando Santiago de Chile. Nº5. 1984.

GIMENO SACRISTAN, Teoría de la enseñanza y desarrollo del curriculum. Buenos Aires. Ed. Anaya. 1986

- - - - - Pensamiento y acción del Profesor. España. Mimeo 1987

- - - - - Conciencia y acción sobre la práctica como liberación profesional de los profesores. Madrid. Universidad Complutense. 1988

- - - - - Planificación de la investigación educativa y su impacto en la realidad. Buenos Aires. Seminario de Calidad de Educación 1988

- - - - - y Perez, La enseñanza su teoría y su práctica. Madrid. Akal Universitaria. 1983

HEVIA, R. El proyecto taller de educadores un aporte para la comprensión de las condiciones de cambio de las prácticas docentes en la escuela básica. Chile. Dialogando Nº3. 1983.

KCSIC, Karel. Dialectica de lo concreto. Madrid. Grifalbo. 1985.

KAES, R. La institución de las instituciones. Buenos Aires. Paidós 1989

LAPASSADE, G. Grupos, organizaciones e instituciones. Barcelona. Gedisa. 1974

ROCKWELL, MERCADO. La escuela, lugar del trabajo docente. Mexico. DIE/Cinvestav IPN. Mexico. 1986.

TONUCCI, Francesco. La escuela como investigación. Barcelona. Niño Davila editores. 1979

VERA, R. Las tendencias institucionales en el trabajo docente. Santiago de Chile PIIE 1987.

WOOD, Peter. La etnografía. La escuela por dentro. Barcelona. Paidós. 1988.