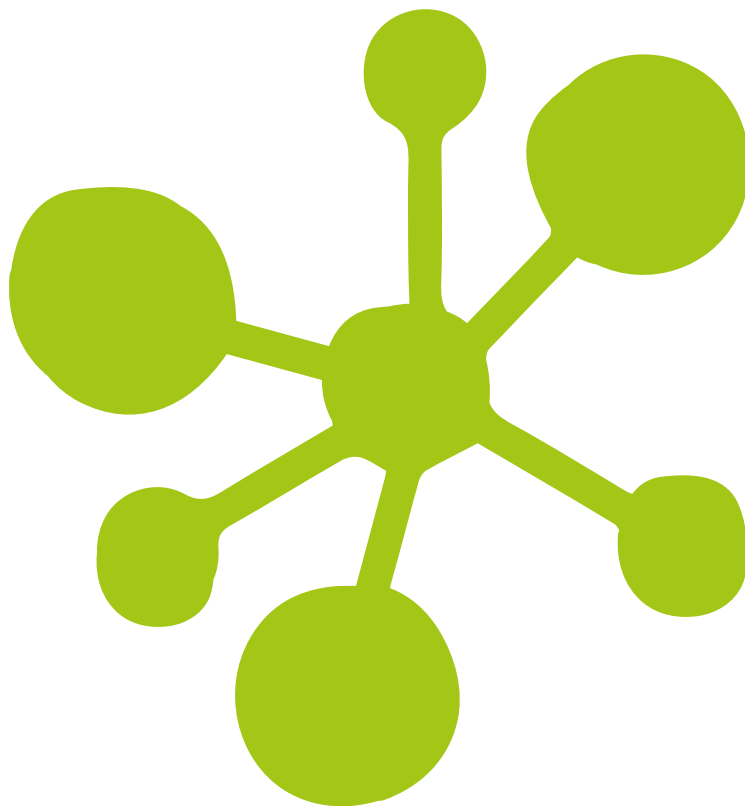


Red de Escuelas de Aprendizaje



Relatos y experiencias de una iniciativa de innovación en 2.000 escuelas de la provincia de Buenos Aires

Dirección General de
Cultura y Educación



Buenos Aires
Provincia



AGUSTINA BLANCO

Es licenciada en Administración de Empresas por la UCA, Argentina, magíster en Educación por el Manhattanville College de Nueva York y magíster en Relaciones Internacionales por la Universidad de Nueva York.

Es docente y especialista en liderazgo e innovación educativa, con vasta experiencia en diseño e implementación de programas de mejora escolar en distintas provincias argentinas.

Fue miembro de la dirección del programa Escuelas del Bicentenario. Codiseñó e implementó el programa Directores Líderes en Acción de la Universidad de San Andrés y el programa Muy Bien 10 de Educar 2050. Fue directora ejecutiva de la organización Educar 2050.

Actualmente es directora provincial de Evaluación y Planeamiento y directora del programa Red de Escuelas de Aprendizaje, de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.

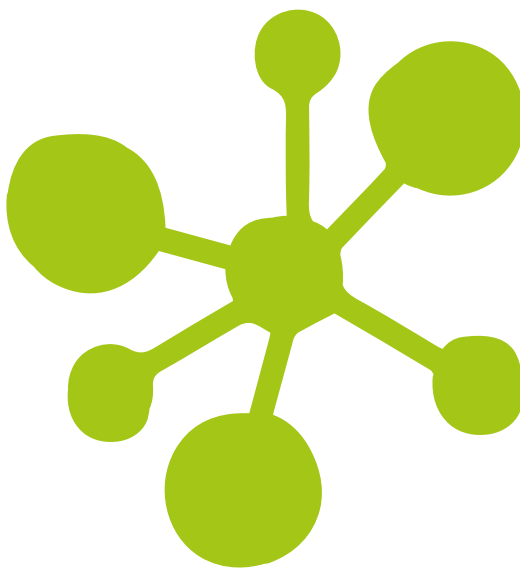
DIRECTORA:

AGUSTINA BLANCO.

COMPILADORAS:

ADELAIDA CAMERON Y BRENDA STEEB.

Red de Escuelas de Aprendizaje



**Relatos y experiencias de una iniciativa
de innovación en 2.000 escuelas
de la provincia de Buenos Aires**

Dirección General de
Cultura y Educación



Buenos Aires
Provincia

Autoridades

Gobernadora de la provincia de Buenos Aires

Lic. María Eugenia Vidal

Director General de Cultura y Educación

Lic. Gabriel Sánchez Zinny

Directora Provincial de Evaluación y Planeamiento

Mg. Agustina Blanco

Colaboraron en la realización de esta publicación compartiendo sus experiencias las siguientes personas:

Agustina Harriague: lic. en Psicopedagogía. Especialista en Educación con orientación en Política y Gestión.

Pilar Lacruz: lic. en Ciencias de la Educación.

Martín Nassif: contador público nacional. Prof. de nivel Medio y Superior. Estudios de posgrado en Políticas Públicas y máster en Administración de Negocios (MBA).

Jhonn Espinoza: máster en Dirección y Evaluación de Sistemas Educativos.

Sonia Fox: lic. en Psicología. Posgrado de especialización en Educación con orientación en Gestión Educativa. Posgrado en Educación Emocional y Bienestar. Prof. de enseñanza secundaria normal y especial en Psicología y Pedagogía. Prof. de nivel Inicial.

Nora Lima: prof. y lic. en Ciencias de la Educación. Especialista en Tecnología Educativa.

Delfina Terrado: lic. en Psicología. Magíster en Psicología Positiva Aplicada. Estudios de posgrado en Filosofía de la Innovación Social.

María Zwanck: lic. en Sociología. Estudios de especialización en Educación Emocional.

Marisol Maña: lic. en Ciencias de la Educación, estudios de posgrado en Política Educativa e Innovación Educativa.

Josefina Arrighi: lic. y prof. en Psicopedagogía. Formación de posgrado en Innovación Educativa y en Políticas Públicas Educativas.

Brenda Steeb: lic. en Letras. Estudios de posgrado en Neurociencias del Lenguaje y Psicología Cognitiva.

Mariano Rubio: lic. en Ciencias de la Educación.

María Teresita Chelle: prof. de Matemática y Astronomía. Lic. en Enseñanza de la Matemática.

Dario Tuffilero: prof. de Matemática. Lic. en Enseñanza de la Matemática. Posgrado PADEM (Programa Avanzado en Educación Matemática).

María José Mariano: prof. en Ciencias de la Educación.

Dolores Mase: lic. en Sociología. Estudios de posgrado en Políticas Públicas y Gerenciamiento del Desarrollo.

Elisabeth Martín: prof. de Enseñanza Primaria. Prof. de Inglés. Prof. en Discapacidad Mental. Coach Ontológico Educativa.

Gastón Galanternik: lic. en Ciencia y Tecnología de Alimentos. Especialista en Biotecnología Industrial y máster en Administración de Negocios (MBA).

Pamela Esteve: lic. en Administración. Prof. en docencia Superior. Especialista en Políticas Públicas para la Igualdad en América Latina y el Caribe.

Verónica Cipriota: lic. en Gobierno y Relaciones Internacionales. Estudios superiores en Educación y Políticas Públicas.

Elisa Viviana Pavón: prof. de Inglés. Estudios de posgrado en Gestión Educativa.

Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación
Red de escuelas de aprendizaje / compilado por Adelaida Ana Beatriz
Cameron ; Brenda Belén Steeb ; dirigido por Agustina Blanco. - 1a ed. -
Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Santillana, 2019.
136 p. ; 25 x 19 cm.

ISBN 978-950-46-5885-6

1. Escuela. 2. Aprendizaje. I. Cameron, Adelaida Ana Beatriz, comp. II. Steeb,
Brenda Belén, comp. III. Blanco, Agustina, dir. IV. Título.
CDD 379

Este libro se terminó de imprimir en el mes
de septiembre de 2019 en Arcángel Maggio
– división libros, Lafayette 1695, Ciudad
Autónoma de Buenos Aires, República
Argentina.

Palabras de María Eugenia Vidal

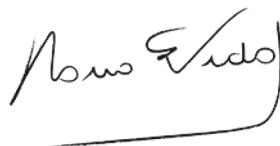
Es un gran orgullo saber que las primeras dos mil escuelas que formaron parte de la Red de Escuelas de Aprendizaje durante 2018 y 2019 quedarán registradas en este libro. En cada una de esas instituciones hay historias y testimonios que reconocen la enorme tarea de los que formaron parte de este programa, y son un impulso para seguir transformando nuestra educación pública.

Hace muchos años que trabajo para cambiar la realidad de las personas y llevar adelante iniciativas concretas que generen igualdad de oportunidades. Por eso decidimos iniciar este programa con el objetivo de mejorar la enseñanza en las escuelas de la provincia, en especial las de los barrios más vulnerables, fortaleciendo los conocimientos y las capacidades de sus docentes y directivos, para que todos los chicos puedan tener acceso a una educación de calidad.

Este es el mejor camino para que nuestros chicos salgan adelante, para que puedan cumplir sus sueños y que en un futuro puedan elegir lo que quieran ser, sin importar el lugar donde vivan.

Sabemos que todavía falta, que tenemos que seguir avanzando en la transformación profunda de nuestro sistema de educación con políticas públicas a largo plazo. Ese es el gran desafío que nos queda por delante y nos convoca a todos. Nuestra prioridad son los chicos y su futuro, y no tengo dudas de que juntos vamos a poder lograr la escuela que se merecen.

La educación es la base para lograr una sociedad más justa y equitativa, y por eso debe tener un lugar fundamental en la agenda de todo político, sea del espacio que sea. Ese es mi compromiso, con las familias, con los chicos y con los docentes de las escuelas públicas que dan el ejemplo en las aulas.



LIC. MARÍA EUGENIA VIDAL
Gobernadora de la provincia de Buenos Aires

Palabras de Gabriel Sánchez Zinny

Las evaluaciones Aprender nos han permitido conocer los principales desafíos que tenía el sistema educativo de la provincia, en particular los que se refieren a los aprendizajes de Prácticas del Lenguaje y Matemática y a la retención de estudiantes en el nivel secundario.

Sobre la base de los resultados de las evaluaciones, de la evidencia, la gobernadora María Eugenia Vidal impulsó políticas educativas, iniciativas y programas con el objetivo de mejorar los aprendizajes, principalmente en las comunidades más vulnerables. Una de estas iniciativas es Red de Escuelas de Aprendizaje, que en estos dos años ya está demostrando tener un gran impacto positivo en los alumnos, los docentes y en el clima escolar de las escuelas.

Dos mil escuelas se han sumado con gran entusiasmo a esta propuesta. Aprenden juntas, comparten sus fortalezas, se vuelcan a la innovación. Algo a destacar es la alegría y el compromiso con los que asumen los procesos de cambio, ya que entienden que los chicos buscan y necesitan propuestas pedagógicas significativas, que los atraigan, que los motiven a explorar, a experimentar, que les generen curiosidad. Esta última es el motor que los lleva a buscar el aprendizaje de manera constante y que a lo largo de su vida se transformará en la capacidad de poder aprender autónomamente, característica vital indiscutida para el desarrollo individual y social en el mundo de hoy.

Celebramos desde la Dirección General a las escuelas de la Red y a todas las escuelas de la provincia que están en la constante búsqueda de mejora y fortalecimiento, de propagación de la innovación, de soluciones a los desafíos, y que lo hacen desde la convicción de que todos los chicos pueden aprender. Continuemos juntos este camino, docentes, padres y alumnos, para la mejora de todo el sistema educativo.



LIC. GABRIEL SÁNCHEZ ZINNY

Director General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires

Prólogo

Este libro es una invitación a creer, a creer con convicción que solo a través de una educación de calidad podremos lograr un verdadero desarrollo humano y social. Y, por sobre todo, a creer que es posible. Estas páginas buscan dar voz a los protagonistas de las escuelas, ya que ellos son el centro del sistema educativo, y sus relatos y testimonios permitirán al lector ser testigo de lo que en ellas sucede.

La decisión de publicar este libro se basó en la convicción de que debemos visibilizar a las escuelas, sus esfuerzos, su creatividad, su compromiso y sus logros. Sentimos que debemos compartir con la sociedad las experiencias maravillosas que tantas veces ocurren en nuestras instituciones, porque en general quedan silenciosas y ocultas. No debemos perder la oportunidad de conocerlas para poder valorarlas, aprender de ellas y continuar desarrollando el sentido de posibilidad, que es el que nos debe movilizar para continuar fortaleciendo el sistema educativo.

El punto de encuentro entre quienes somos parte de la Red de Escuelas de Aprendizaje –equipo central, directores, docentes y miembros de la comunidad educativa de cada escuela– es la pasión por la educación. Ese lugar de encuentro nos permite compartir el propósito común de fortalecer las escuelas, para lograr que los chicos quieran estar, quieran aprender y puedan recibir una formación en valores, capacidades y conocimientos que sean la base para que ellos definan y persigan su proyecto de vida y su vocación.

La iniciativa de la Red es, en última instancia, un programa prioritario de la provincia de Buenos Aires, que busca fortalecer los procesos de mejora escolar, así como las capacidades y las motivaciones de los educadores. La propuesta se basa en la innovación constante, a través de un formato que permite llegar a una escala real muy elevada de escuelas, sin descuidar el vínculo que se genera con cada institución escolar y con cada educador involucrado.

Hay plena consciencia de la complejidad y el desafío que implica fortalecer un sistema educativo, y de los diversos aspectos y responsables que están involucrados en ese proceso comenzando por los propios gobiernos y por la necesidad de continuar definiendo y sosteniendo políticas públicas que garanticen la continuidad de los esfuerzos a largo plazo. Sin desmerecer otros esfuerzos esenciales, son de particular relevancia las políticas que buscan el fortalecimiento de los actores de las comunidades educativas, ya que ellos son quienes cada día conducen sus instituciones y tienen la capacidad de generar los entornos deseados para que ocurra una convivencia sana y un aprendizaje significativo.

Esperamos que los testimonios y casos de escuelas que se incluyen en estas páginas permitan al lector percibir y comprobar el efecto que tienen los directores, docentes y otros educadores en sus escuelas cuando elevan sus motivaciones y dedican tiempo a profundizar en sus propios aprendizajes. Sobre todo, cuando pueden compartir con colegas su conocimiento y sus experiencias, cuando reflexionan y planifican juntos, y cuando se desarrolla un profundo sentido de pertenencia a una red de gente apasionada y comprometida con los chicos y con la educación. Ellos son generadores de soluciones, de ideas y de posibilidades, pero el encuentro con el otro hace que la compleja labor diaria se aliviane, que los desafíos se conviertan en objetivos convocantes y que el trayecto se vuelva a convertir en un proceso fascinante.

Así como en cada nodo encontrarán relatos y casos de las escuelas, también se involucran relatos y testimonios de distintos miembros del equipo de gobierno de la Red. Este equipo comparte una visión clara del rumbo hacia el que avanzamos y el propósito que perseguimos. De igual modo, nos une la pasión por lo que hacemos y la convicción de que las escuelas de la provincia de Buenos Aires están demostrando avances profundos que, tanto desde el gobierno como desde el reconocimiento y la valorización de la sociedad, debemos apoyar y acompañar.

Nos gustaría gritar con entusiasmo que un sistema educativo de calidad es posible y las escuelas lo están demostrando. Pero educar es complejo y no podemos ir solos. Por eso, los invitamos a sentirse parte.

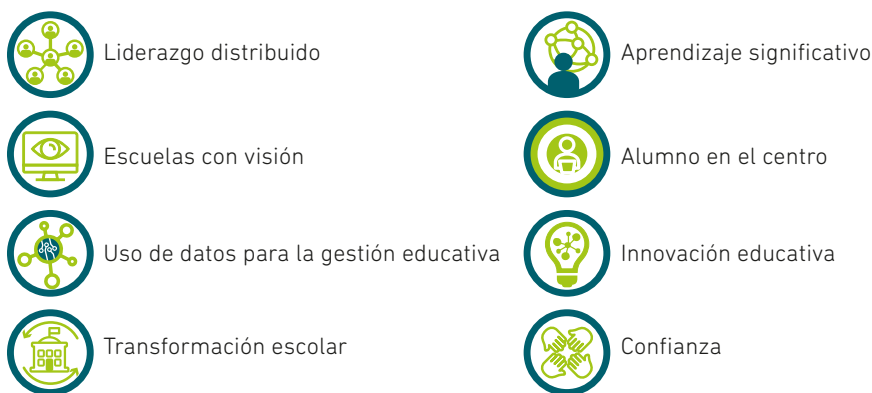
Todos somos Red porque la Educación la construimos entre todos.

AGUSTINA BLANCO

Flujo de lectura en red

¿Cómo hacer para que un libro sea una red? Como cualquier libro, este se podrá leer de principio a fin en orden consecutivo de páginas haciendo un recorrido progresivo por él. Sin embargo, quisimos que el flujo de lectura pudiera reflejar, aunque fuera parcialmente, lo que esta Red generó: movimiento y encuentros. Decidimos entonces dividirlo en **nodos**, los puntos de encuentro y sostén de una red, y **ejes transversales**, las líneas que los unen. Cada nodo incluye breves explicaciones del tema abordado y **casos**, que son las experiencias vividas en cada escuela.

En el centro del libro encontrarán una **infografía** que muestra las múltiples conexiones entre **nodos**, **casos** y **ejes transversales**, y que representa para el lector un mapa de posibles recorridos de lectura que no tienen un punto de partida o de llegada, sino que fluctúan a través de distintas experiencias. Los íconos que encontrarán en la parte superior de cada página son los ejes transversales:



De esta forma, al ver la infografía el lector puede seleccionar hacia qué nodo o caso ir según el eje transversal o el tema del nodo. Por ejemplo, si el lector decide comenzar a leer sobre *Escuelas con visión*, la infografía lo guiará al caso del Instituto Privado Agro-técnico de Bragado, al caso de la EES 51 de Lomas de Zamora y al Nodo 1, entre otras opciones.

En el centro del libro, además, se incluye una **selección de fotos** tomadas en el marco de la Muestra de Arte de la Red, que condensa la esencia de los relatos, las experiencias y de la iniciativa en sí. Esas fotos transmiten y se conectan con los ejes transversales y con los casos del libro.

La Red busca, de esta forma, *innovar* en cada una de sus acciones proponiendo en este caso nuevos caminos de lectura que desanden las clásicas estructuras.

RED DE ESCUELAS DE APRENDIZAJE

Una iniciativa de la Dirección Provincial de Evaluación y Planeamiento

ÁREAS DE ABORDAJE

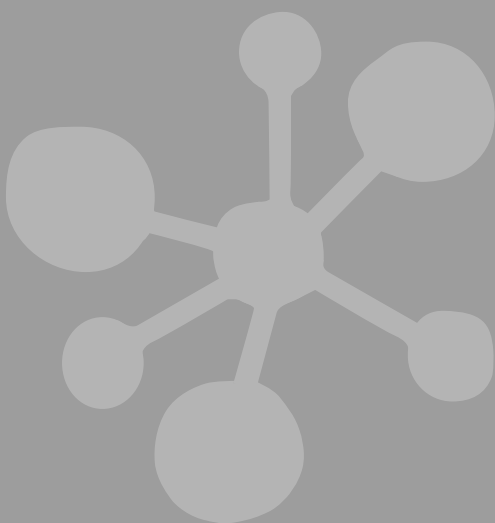
- Matemática
- Prácticas del Lenguaje
- Clima Escolar y Educación Emocional
- Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)
- Fortalecimiento de la Alfabetización (nivel primario)
- Trayectorias Escolares (nivel secundario)

EJES DE INNOVACIÓN

- Directores Estratégicos
- Proyecto #35
- Red de Tutorías
- Proyecto de Vida
- Barrios Estratégicos

Índice

	Palabras de María Eugenia Vidal	3
	Palabras de Gabriel Sánchez Zinny	4
	Prólogo	5
	Flujo de lectura en red	6
Nodo 1	La Red y el liderazgo para el aprendizaje	9
	El caso de la EEP 65 de Almirante Brown: La escuela de Oz	21
Nodo 2	El uso de datos para la mejora escolar	25
	El caso de la EES 24 de General San Martín: Secundaria a través del Excel.....	31
	El caso de la EES 5 de Berazategui: Agasajo	36
Nodo 3	El momento de aprender: un recorrido por las áreas de abordaje de la Red	41
	El caso de la EEP 87 de Quilmes: La escuela de los colores	43
	El caso del Jardín 918 de Junín: Jardín de cambios emocionantes	50
	El caso de la EES 6 de General Villegas: Si tuviera que decir qué pasó... ..	56
	El caso de la EEP 14 de Escobar: Matemática hasta en los pasillos	59
	El caso de la EES 2 de General Rodríguez: Matemática en Red	63
	El caso de la EES 42 de La Plata: Guarden las carpetas, saquen los celulares	65
	El caso de la EEP 85 de San Martín: Rompiendo paradigmas	69
	El caso de la EES 51 de Lomas de Zamora: No a la violencia	73
	El caso de la EES 20 de Tigre: Hierro fuerte	75
	El caso de la EEP 1 de Quilmes: La seño cuentacuentos	79
Nodo 4	El diferencial de la Red: innovación educativa, transformación escolar	81
	El caso de la escuela de la familia agrícola Colonia El Pincén de Daireaux: Proyecto ACACIO	85
	El caso del Jardín 901 y la EES 2 de Benito Juárez: Emoción-arte	92
	El caso de la EES 9 de Baradero: El diálogo del aprendizaje	98
	El caso del Instituto Privado Agrotécnico de Bragado: De la crisis a la oportunidad... ¿tendemos redes?	100
	El caso del CEPT 11 de Trenque Lauquen: Experiencia robótica	104
	El caso de la EES 30 de Almirante Brown: Puedo proyectarme	106
	El caso de la EEP 42 de Quilmes: Una perla en Itatí	109
Nodo 5	Experiencias de crecimiento orgánico	113
	El caso de la Inspección de Quilmes: Renovación e innovación	114
Nodo 6	Todos somos Red	119
	Referencias bibliográficas	127





Nodo

1

La Red y el liderazgo para el aprendizaje

AGUSTINA BLANCO

Una visión sin un plan es solo un sueño. Un plan sin una visión es una pesadilla. Pero una visión con un plan puede cambiar el mundo.

ANTIGUO PROVERBIO.



Inicio de la Red de Escuelas de Aprendizaje

La visión de la Red

Un grupo de escuelas de la provincia de Buenos Aires se une para formar redes de colaboración, intercambio y aprendizaje, y así fortalecer sus capacidades y mantener el compromiso y la motivación para sostener procesos de mejora continua, con objetivos definidos y apertura a la innovación. Estas escuelas creen en sí mismas y en la posibilidad de cambio, y se guían por una visión cuyo centro es el **desarrollo integral de los estudiantes**. Con ese fin, ofrecen entornos estimulantes de formación y aprendizaje, tanto para los educadores como para los estudiantes, apropiados para los tiempos de hoy y el nuevo paradigma educativo, que busca constantemente el **aprendizaje con sentido**.

El inicio formal de la Red se remonta a octubre del 2017, cuando desde la **Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE)** invitamos a las escuelas de la provincia de Buenos Aires a sumarse de manera voluntaria a la iniciativa. El objetivo, y límite, era **alcanzar 2.000 escuelas**. Nos preguntábamos si, por tratarse de una invitación, llegaríamos al número propuesto. Enviamos la invitación por correo electrónico, pero además quisimos acercarnos presencialmente a la mayor cantidad posible de distritos durante el breve período de postulación establecido. De ese modo, comunicaríamos mejor los detalles y permitiríamos a los directores interesados evacuar dudas y evaluar, desde la percepción, si sumarse contribuiría al proyecto educativo de sus instituciones. Imaginábamos que, más allá de la propuesta en sí, evaluarían si la iniciativa se cumpliría, en qué medida, el nivel de cercanía que la DGCyE mantendría en su implementación y otros tantos interrogantes que son naturales a la hora de decidir dedicar tiempo y esfuerzo a una nueva propuesta de gobierno. Sabíamos que aún había mucho camino por recorrer en torno a la confianza, pero también que a futuro ese sería el factor esencial para que esta iniciativa pudiera avanzar constructivamente y cumplir con los objetivos planteados. Sería cuestión de tiempo y de cumplir promesas.

En dos semanas llegamos a recorrer 25 distritos; en cada uno invitamos también a escuelas de distritos vecinos. Los directores mostraron una recepción muy positiva. En menos de un mes habíamos recibido **más de 2.700 postulaciones**, sin duda un excelente comienzo. Desde aquel día no hemos dejado de repetir el enorme valor que damos a ese voto de confianza inicial, ya que fue la pauta que hizo posible construir juntos lo que hemos alcanzado hasta hoy.



La decisión de incluir hasta 2.000 escuelas en la Red se había tomado, entre otras razones, en función de una estrategia de acompañamiento responsable y cercano que dependía de los recursos, tanto humanos como económicos, que se habían destinado a esta iniciativa. La selección, por consiguiente, fue muy difícil. En los 71 distritos seleccionados determinamos, entonces, tres criterios concretos: **compromiso de los equipos directivos, vulnerabilidad socioeducativa y equidad territorial**. Estas 2.000 escuelas (en realidad, hoy son 2.108) son estatales, con excepción de 24 escuelas agrarias privadas que se sumaron posteriormente para trabajar ejes de innovación específicos junto con las agrarias estatales. En definitiva, la Red quedó conformada como pudimos soñarla, diversa en varios sentidos: escuelas del conurbano y del interior de la provincia, escuelas grandes y pequeñas, escuelas rurales y urbanas.

La **confianza** es un valor esencial en una propuesta de estas características. Hoy, a casi dos años del comienzo de esta iniciativa, podemos afirmar que hemos construido un profundo grado de confianza entre el equipo de la Red y las escuelas, pero también lo han hecho las escuelas entre sí. El primer granito de confianza que nos unió fue el hecho de que las escuelas decidieran, sin obligación, formar parte. Gracias a la confianza, el 99% de las escuelas ha sostenido las acciones con enorme compromiso. Por otro lado, los directores nos han propuesto cambios fundamentales, como agregar áreas de abordaje (Fortalecimiento de la Alfabetización y Acompañamiento de Trayectorias Escolares), que hemos incorporado en el segundo año de implementación. Asimismo, han apoyado los procesos de evaluación sabiendo que contribuyen al avance en torno a objetivos y han propagado la propuesta pedagógica a otras escuelas amigas que no son parte de la Red. Esperamos que a lo largo de los nodos de este libro se pueda percibir esta confianza, que es, como ya se mencionó, la base para que una iniciativa educativa de gobierno cumpla con su visión y su propósito.

El modelo de la Red

El sistema educativo de la provincia de Buenos Aires se caracteriza, entre otras cosas, por su gran dimensión. Esta es la razón principal que determinó el número de escuelas que buscábamos acompañar. Las 2.000 escuelas representan un **20% de las escuelas de gestión estatal**, y sus casi 600.000 estudiantes, un **25% del mismo universo**.

Tradicionalmente, los programas de gobierno que acompañan procesos de mejora escolar lo hacen de manera directa con cada escuela. Sin embar-



go, debido a la gran escala del programa, la Red decidió implementar una propuesta diferente. En lugar de acompañar con capacitaciones escuela por escuela, se capacitarían educadores agrupados en función de un mismo rol o interés, en servicio y por fuera de la escuela. Es así como se capacitaron juntos los directores de cada nivel –inicial, primario y secundario– y los docentes referentes de las distintas áreas de abordaje: **Prácticas del Lenguaje, Matemática, Clima Escolar y Educación Emocional, Aprendizaje Basado en Proyectos, Medios Digitales, Fortalecimiento de Alfabetización, Acompañamiento de Trayectorias Escolares**. Este formato buscaba un doble objetivo: fortalecer las capacidades de directores, docentes y otros educadores a gran escala y unirlos para lograr el efecto de aprendizaje y colaboración entre pares de un conjunto de microrredes.

Al margen de la propuesta descripta, pensada para alcanzar un nivel de escala real, el otro elemento diferencial de la propuesta sería su **metodología**: un modo de trabajar distinto que contribuyera a la formación de comunidades profesionales de aprendizaje entre los grupos de microrredes. Estos grupos debían ser capaces de multiplicar, en forma gradual, el conocimiento a cada educador de su escuela de manera tal que impactara en los aprendizajes de los estudiantes. No es sencillo definir el modo de hacer las cosas en la Red, pero sin duda la metodología incluye los siguientes aspectos:

- **Basarnos en la confianza:** lo hacemos respetando las diferencias, valorando los esfuerzos, comprendiendo con empatía los diversos contextos, cumpliendo promesas, hablando con sinceridad, respetando el conocimiento de los educadores y la autonomía de las escuelas, aceptando sugerencias e incorporándolas, comunicándonos de modo directo constantemente, hablando poco y escuchando mucho, sintiendo que aquí aprendemos todos de todos y disfrutando juntos al mismo tiempo que aprendemos.
- **Cercanía a pesar de la escala:** los vínculos son esenciales para todo emprendimiento o acción que encaramos y nos importa particularmente mantenernos cerca y responder a cada persona y a cada institución en el proceso de implementación de la iniciativa. La Red responde de modo casi inmediato a través de correos electrónicos, mensajes de WhatsApp o llamados telefónicos. Estos intercambios ocurren entre coordinadores y directores, entre facilitadores y referentes, en las visitas que realizamos a las escuelas, y en cada evento o capacitación presencial que hacemos con las microrredes, ¡y hacemos muchos! Cada persona y cada institución nos importa. A través del equipo de la Red, conformado por aproxi-



madamente 150 personas, conversamos de modo habitual y directo con 2.000 directores y 10.000 docentes, intentamos escuchar y dar respuesta personalizada.

- **Capacitaciones basadas en el buen clima áulico:** sostienen un estilo propio y son momentos alegres, cordiales, ágiles y activos. Se intenta presentar escenarios de aprendizaje tal como esperaríamos que fueran en cada aula de las escuelas. Los estudiantes, en este caso los propios educadores, son los verdaderos protagonistas, que participan, dialogan, cuestionan y proponen. El clima de aula, que puede definirse como el vínculo entre docente y estudiantes y de estudiantes entre sí, es el que se busca en cada encuentro. A través de este vínculo se generan entornos que predisponen mejor al aprendizaje, en los que el formador demuestra tener altas expectativas con respecto a cada miembro del grupo; en estos entornos prima el respeto, se incorpora el humor y se entiende el error como un elemento clave en el proceso de aprendizaje. Este clima se logra entendiendo que lo emocional y lo cognitivo están directamente relacionados y que solo en ese marco se logran aprendizaje con sentido.
- **Capacitaciones innovadoras, con modalidad de taller y seguimiento:** sabemos que las capacitaciones en las que se transmite información esperando que los cambios ocurran por sí solos no son efectivas. Nuestro seguimiento requiere que lo que se aprende en las capacitaciones se implemente en las escuelas, con la posibilidad de que haya prueba y error y con la autonomía necesaria para que cada docente ajuste e innove. Cada paso se retoma durante las siguientes capacitaciones, en diálogo con el resto, aprovechando los espacios para la reflexión colectiva, la colaboración y el intercambio de experiencias. Así, cada grupo de la Red se consolida y se potencia.

¿Qué objetivos se planteó la Red?

Desde el inicio, la Red se planteó cuatro objetivos claros:

1. Fortalecer la capacidad de gestión y conducción pedagógica de los directores.
2. Mejorar el clima escolar.
3. Mejorar el aprendizaje de los estudiantes en Prácticas del Lenguaje y en Matemática.
4. Mejorar los indicadores de egreso, repitencia y abandono.



A pesar de que estos cuatro objetivos fueron los que guiaron la iniciativa y continúan siendo nuestro faro como Red, la propuesta fue más ambiciosa, ya que busca, además, iniciar **un cambio en la cultura escolar**: ver florecer una verdadera cultura de aprendizaje. Las buenas escuelas aprenden constantemente, esta llama nunca debe apagarse. El efecto red, interescolar e intraescolar, pretende que cada escuela desarrolle y fortalezca sus equipos –sus comunidades de aprendizaje– al plantearse un propósito común en cada institución y al colaborar para el fortalecimiento de procesos de enseñanza y de aprendizaje que abracen fuertemente la innovación en un sentido amplio.

¿Cómo nos planteamos alcanzar tales objetivos?

Los pilares fundamentales de la Red son:

1. Capacitación a directores en gestión y conducción pedagógica.
2. Capacitación a docentes referentes que asumen el rol de multiplicadores en sus escuelas, sobre áreas de abordaje esenciales en una educación del siglo XXI. El fortalecimiento de estos miembros de la comunidad educativa hace a la conformación de equipos que distribuyen su liderazgo pedagógico y se apoyan y potencian mutuamente.
3. Colaboración, aprendizaje e intercambio de buenas prácticas entre escuelas compartiendo tanto desafíos como fortalezas.
4. Apertura a la innovación, sea a través de Aprendizaje Basado en Proyectos o vía ejes de innovación en grupos.



En la infografía de las páginas centrales se explica la propuesta de la Red, con sus múltiples partes, generales y específicas. Mientras las 2.000 escuelas siguen la iniciativa general de capacitación a directores y docentes referentes, cinco subgrupos (casi 200 escuelas) profundizan en la implementación con innovaciones específicas. Estos grupos son: **Barrios Estratégicos, Redes de Tutorías, Directores Estratégicos, Proyecto #35 y Proyecto de Vida.**

¿Cómo evaluamos los procesos y el impacto de la Red?

En primer lugar, la implementación se basa en un modelo de gestión del cambio, por lo cual hay un monitoreo constante a través de un conjunto de indicadores: asistencia a capacitaciones, evaluación de las capacitaciones por parte de los asistentes, entrega de planes de mejora por parte de los di-



rectores, implementación de acciones propuestas y proyectos en las escuelas, modo y tiempo de entrega de textos, libros de lectura, cuadernillos y celulares en las escuelas, comunicación en sus múltiples formas, entre otros. Anualmente se presenta un informe sobre el avance de los procesos, que está disponible en la página web de la Red (<http://abc.gob.ar/redescuelas/>).

En segundo lugar, se evalúa la mejora del clima escolar a través de encuestas, testimonios y evidencias concretas que el equipo registra al visitar las escuelas.

En tercer lugar, se evalúa el fortalecimiento de las capacidades de los directores en gestión y conducción pedagógica a través de cuestionarios, diseño y planes de mejora e indicadores de eficiencia interna de cada institución.

Por último, se miden los efectos de la iniciativa con una evaluación de impacto: un grupo toma el tema de tratamiento y otro es el grupo de control, tanto de escuelas primarias como secundarias.

Como línea de base, a fines de 2017 se usaron los indicadores de promoción, repitencia y abandono surgidos del relevamiento anual de la Dirección de Estadísticas de la DGCyE. Asimismo, se tuvieron en cuenta indicadores de desempeño en Prácticas del Lenguaje y Matemática de las evaluaciones **Aprender**, llevadas adelante por la Secretaría de Evaluación Educativa de la Nación. Los resultados finales estarán procesados en agosto de 2020.

El liderazgo pedagógico para la mejora escolar y la innovación permanente



Es tan placentero tener ambiciones. Me hace feliz tener muchas. Y parece que nunca dejarán de existir –esa es la mejor parte–. En cuanto uno alcanza una ambición puedes ver otra brillando aún más alta. Hace que la vida sea tan interesante.

Ana de los Tejados Verdes, L. M. MONTGOMERY.

El centro del sistema educativo es la escuela, cuyos miembros trabajan con vocación buscando acompañar y hacer crecer a todos los que forman parte de ella. La cultura, el clima institucional y las experiencias vividas dentro de cada aula son las que determinan el valor que la educación formal aporta a la vida de cada estudiante. Por eso, todos los esfuerzos para lograr sistemas educativos de alta calidad deben focalizarse en que cada escuela se reconozca



y sea capaz de ofrecer una propuesta educativa atractiva y convincente, que logre que todos los estudiantes quieran estar en la institución –y lo disfruten– y puedan aprender. Una propuesta mediante la cual se alcance una formación integral en valores, capacidades y conocimientos.

Todo trabajo tiene su valor intrínseco, sin duda alguna, pero la educación tiene un valor superior por su propósito esencial: **formar personas**. Gracias al esfuerzo de sus educadores, los estudiantes pueden incrementar su autoestima, desarrollar sentido ético, vínculos, curiosidad, creatividad, amor por el conocimiento y capacidades emocionales y cognitivas que serán la base fundamental de su futuro. No debe haber nada más estimulante que ver a directores y docentes con vocación que celebran los logros de sus estudiantes.

La educación es fascinante y compleja a la vez. La escuela cumple un rol particular y desafiante, que es formar estudiantes de manera integral en una sociedad que avanza a pasos agigantados en materia científica y tecnológica. Esta sociedad le exige a la educación que acelere la velocidad del cambio educativo y la innovación para responder a un nuevo paradigma. Este paradigma implica **que el estudiante le encuentre sentido a su aprendizaje** y, por esa razón, quiera estar –de manera presencial, emocional y mental– en la escuela, que entienda el por qué y el para qué de lo que allí vive, hace y aprende.



Todos los miembros de las escuelas son grandes hacedores y tienen una influencia directa en los estudiantes. Sin embargo, el **director** es una figura esencial para garantizar que las cosas sucedan.

La tarea de los directores es altamente demandante de energía, compromiso, perseverancia y capacidad. Bien sabemos que los directores tienen puestos varios sombreros al mismo tiempo y son, en muchas ocasiones, parte magos y parte malabaristas. Ellos se preocupan por dar respuesta y oportunidades a los estudiantes que más las necesitan, motivar a sus docentes y fortalecerlos en sus tareas diarias, y ser líderes más efectivos. Se ocupan de promover climas institucionales que permitan a los estudiantes crecer en entornos positivos y saludables. Nada de esto es sencillo porque vivimos en una sociedad compleja y las escuelas enfrentan a diario enormes desafíos, pero esto no detiene sus intentos. Estos directores entienden el valor de las palabras, las actitudes y los vínculos positivos, así como del bienestar emocional de las personas, dado que esos elementos combinados contagian y hacen brotar lo mejor de cada uno.



Cuanto más alineados estén la visión y los objetivos de una escuela, más efectiva podrá ser esta. Lograr objetivos en escuelas que están en constante procesos de mejora, innovación y cambio requiere claridad en el rumbo y acuerdos entre los miembros de la comunidad educativa sobre la visión, el propósito común y el plan de acción a seguir. Los múltiples aspectos que explican la gran envergadura de la conducción escolar –situaciones sociales y estructurales desafiantes, el vínculo personal, la necesidad de innovación permanente para adecuarse a las necesidades de este siglo– requieren de un fuerte liderazgo pedagógico por parte de los equipos directivos y de otros miembros de la comunidad. Los líderes educativos que logran conformar verdaderas comunidades de aprendizaje y sostienen una mejora continua en el tiempo son los que definen un rumbo claro, se focalizan en la construcción de la confianza y el manejo de las relaciones, y promueven la colaboración y la responsabilidad colectiva de cada miembro de su escuela.



El **liderazgo escolar** es la capacidad de influir positivamente en otros miembros de la comunidad escolar, entendiendo que cada uno es importante para el logro del propósito colectivo, e impulsar el compromiso y la acción para caminar juntos hacia la visión.

Los objetivos se obtienen promoviendo un buen clima de trabajo basado en la confianza, la coherencia, el diálogo, la reflexión y las altas expectativas. El fin último es lograr la transformación del equipo en una comunidad en constante reflexión y formación, en una escuela en constante aprendizaje, en comunidades vivas dedicadas al aprendizaje tanto de los estudiantes como de los mismos docentes y directivos.

Dimensiones fundamentales del liderazgo pedagógico efectivo

1. **Definición de la visión y el rumbo** de la institución como propósito colectivo de sus miembros.
2. **Desarrollo de las capacidades** necesarias de los miembros de la comunidad educativa para que logren los objetivos institucionales.
3. **Construcción de un clima escolar** positivo y propicio para el desarrollo saludable de la comunidad escolar y el aprendizaje de los estudiantes.
4. **Diseño de la organización** para que la comunidad, como equipo, reflexione, planifique, implemente y evalúe los objetivos y las acciones concretas del proyecto institucional.



La confianza y las altas expectativas

Hay dos aspectos que son de vital importancia para que una escuela se transforme en una verdadera comunidad de aprendizaje capaz de lograr objetivos elevados, desafiantes y apropiados: la confianza y las altas expectativas.

- **La confianza** es la base para que las condiciones de una buena escuela estén dadas y haya colaboración genuina. Sin confianza no es posible un buen proyecto educativo. Se requiere confianza para que los miembros de una comunidad estén dispuestos a perseguir objetivos comunes, apoyarse mutuamente y transitar juntos momentos de desafíos y dificultades. Ahora bien, podemos preguntarnos qué es la confianza y qué factores hacen que se construya con el tiempo, ya que resulta un concepto muy abstracto y muchas veces resulta difícil su comprensión, y más aún su planificación.

Hay que entender la confianza como **un sistema de mutuas dependencias**, en el que prevalece la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, la integridad personal y profesional, la escucha activa de distintas opiniones, la apertura a nuevas ideas, y la valoración de propuestas, conocimiento y experiencia de los otros. En esto no hay atajos. La construcción de la confianza **lleva tiempo y constancia**.

Las acciones de los directores cumplen un rol central para desarrollar y sostener la confianza dentro de una escuela. Ellos establecen, a partir del ejemplo, tanto el respeto como el interés por los otros, escuchan activamente sus preocupaciones y evitan acciones arbitrarias. Asimismo, comprenden la vulnerabilidad de los demás –la dependencia mutua– para avanzar hacia un propósito colectivo. Su comportamiento busca que toda la escuela avance hacia la visión a largo plazo. Un director que maneja con competencia e integridad sus responsabilidades diarias prepara de manera profunda las condiciones para que la confianza se construya.



¿Cómo se construye la confianza? Con coherencia, transparencia, escucha activa, apertura a la participación de otros, integridad, humildad para diversificar decisiones y responsabilidades, cumplimiento de promesas, capacidad o constante búsqueda para conocer y saber hacer más y mejor.

- **Las altas expectativas**, tanto en relación a los estudiantes como a los demás miembros de la comunidad escolar, constituyen el segundo elemento indispensable para el logro de una buena escuela. Una frase conocida afirma: “Si crees que puedes, o crees que no puedes, seguramente tengas



razón". Esta realidad con respecto a las percepciones y expectativas sobre uno mismo se aplica al resto. Solo hace falta pensar qué ocurre cuando un maestro, aun sin mala intención o sin ser explícito, da muestras de creer que su alumno no va a poder con alguna actividad, tarea o tema. Pensemos por un minuto en ese gesto silencioso que expresa: "no vas a poder". Lo que ocurrirá, seguramente, es que ese niño no podrá, porque automáticamente va a pensar del mismo modo: "yo no puedo". De manera inversa, cuando hay algo que a un niño le cuesta resolver, esa palabra de aliento y apoyo del docente o educador, incluso un gesto –la mano en el hombro, el guiño, una sutileza que le demuestre que cree en él– potencia profundamente la creencia y autopercepción del niño sobre sí mismo. Y ese niño casi con seguridad "va a poder". **Crear en el otro vale la pena.** Con algunos llevará más tiempo, habrá que apoyarlos más, con sugerencias distintas o de modos diversos, pero si se hace de esto una constante, una forma de vivir las prácticas, los efectos son completamente visibles.



¿Cómo convertir el enunciado "altas expectativas" en un hábito cultural para todos que se adopte con profunda convicción? Cuando la escuela asume el compromiso de acompañar a cada estudiante para que pueda alcanzar su potencial, con plena certeza de que todos pueden aprender, sus miembros entienden que el esfuerzo compartido es lo que convierte al enunciado en una realidad. Hay un doble efecto cuando un estudiante logra mejorar sus vínculos, aprender algo desafiante, creer más en sí mismo, aprender con autonomía, alcanzar lo que parecía inalcanzable: se fortalece y crecen las oportunidades de ese niño o ese joven que irradia sentido de posibilidad a todos los miembros de la comunidad.

El liderazgo pedagógico de los directores y de otros miembros de la comunidad

Autores como Kenneth Leithwood (2010), Andy Hargreaves y Dennis Shirley (2009) sostienen que asignar y distribuir ciertas funciones de liderazgo en distintos niveles de la institución escolar es beneficioso para la escuela. Es positivo que los líderes escolares cuenten con la colaboración de otros referentes que se sumen al proceso de liderazgo, como proceso de interacción social, que no es lineal sino orgánico. Las personas tendemos a potenciarnos y a querer dar más de nosotros mismos al sentirnos parte fundamental de un equipo de trabajo y al compartir un mismo propósito, particularmente en entornos de colaboración y de confianza. Además de los efectos positivos respecto de las motivaciones y actitudes de las personas, la distribución de funciones de lide-



razgo pedagógico también contribuye a propagar capacidad y conocimiento entre los miembros de una institución. Tal como hemos dicho, la tarea de los directores es muy compleja y requiere conocimiento especializado. Es importante aclarar que el **liderazgo distribuido** puede ser un proceso formal o informal, según los contextos, ya que tiene que ver sobre todo con las prácticas.

Dicho esto, cabe reafirmar la importancia de los directivos con respecto a la visión de la escuela. ¿Quiénes, sino ellos, son los que pueden hacer que cada persona en la escuela comprenda el compromiso que implica poder acercarse o llegar al faro que ilumina? Y más aún: ¿quiénes, sino ellos, pueden lograr que las personas estén a gusto durante su trayecto hacia ese faro? Por eso, son los directivos quienes formalmente retienen la función primordial de proponer y lograr acuerdos para definir la visión y sostenerla, a través de la comunicación explícita y constante, reafirmando, cada vez, el rumbo que la escuela eligió seguir.

La **visión** es la dimensión fundamental del liderazgo pedagógico y sin ella no se puede avanzar. En la visión debe estar plasmado claramente el perfil del estudiante que la escuela aspira formar y el modelo de comunidad que colabora en pos del cumplimiento de los objetivos. Es así como en una escuela importa, por sobre todo, el qué antes que el cómo, y de igual modo importa la brújula antes que el reloj. Idealmente, al tener claridad sobre la visión y el propósito compartido, existe una invitación permanente a la motivación para generar situaciones de aprendizaje conjunto, buscar soluciones a desafíos y problemas institucionales, y a mantener apertura y flexibilidad para innovar en las prácticas.

Las redes entre escuelas

Hay experiencias de mejora de sistemas educativos en el mundo que demuestran la potencia que tienen las redes en contribuir al fortalecimiento de las escuelas. Michael Fullan (2008), uno de los referentes más destacados dentro del campo del liderazgo educativo, llama “capacidad de construcción lateral” a las redes e iniciativas de trabajo colaborativo entre escuelas, en las que unas aprenden de otras, y entre ellas, y logran así construir **una red de aprendizaje horizontal**. En este proceso, el rol de los inspectores y supervisores se vuelve clave. Al compartir un propósito claro y contribuir en su propagación y en la articulación de las escuelas, logran influir positivamente sobre el fortalecimiento de cada una y sobre los logros de los estudiantes.

Tener el privilegio de acompañar procesos de mejora escolar con tantos directores y docentes nos demuestra, sin excepción, que uno de los aspectos que más valoran es compartir saberes y experiencias con colegas de otras escuelas, en particular cuando se generan redes diversas –escuelas rurales y urbanas, grandes y chicas–, así como el vínculo que generan y la satisfacción de saber que no están solos en esta compleja y enorme tarea que es educar. Incluso, no han faltado ocasiones en las que escuchamos el diálogo entre directores que no entendían por qué nunca antes habían compartido cuestiones inherentes a su trabajo, a pesar de conocerse, y que encontraban un valor inmenso en compartirlas.

Cuando se unen para intercambiar buenas prácticas, ideas, estrategias, formas de solucionar problemas y desafíos, las escuelas logran innovar, estimular el aprendizaje y aumentar la motivación de los distintos miembros de la comunidad escolar. Además, quienes tienen la oportunidad de compartir sus preocupaciones y logros con colegas de otras escuelas enriquecen la mirada y generan una enorme sensación de fraternidad. Las redes entre escuelas no solo alimentan las ideas y propagan la innovación, sino que, por sobre todo, contribuyen de manera esencial a reencontrar y alimentar la vocación de quienes dedican buena parte de su vida, sus mentes y sus corazones a educar a niños y jóvenes.



El caso de la EEP 65 de Almirante Brown La escuela de Oz¹

Luego de recibir una respuesta no tan grata durante un conflicto en la escuela en la que me desempeñaba como maestra de grado, hace varios años, me quedé pensando en qué habría hecho yo si hubiera sido la directora: cómo actuaría ante un problema así y cómo lo resolvería. A partir de ese mismísimo instante me di cuenta de que el aula me empezaba a quedar apretada y, tal como le pasó a Dorothy, el remolino del concurso de directivos transitorios me llevó a otro lugar. Como “caída del cielo”, según expresaron algunos docentes, llegué a la Escuela Primaria N.º 65 de Almirante Brown con la promesa de que en esa escuela ninguna docente iba a pasar el mal momento que yo había pasado, y con inmensas ganas de transitar el “camino de baldosas” (así llamo al camino hacia la mejora institucional).

Durante los dos primeros años ejercí como vicedirectora buscando aliados para emprender el camino hacia la mejora escolar, porque entendía que si

¹ El maravilloso mago de Oz fue escrito por Lyman Frank Baum en 1900.



iba sola hacia Oz, allá iba a estar yo y acá ellos. Algunos se sentían como el león del cuento: sin valor para afrontar las dificultades; otros sin corazón o afecto por lo que hacían o lo que la escuela les representaba, cual hombre de hojalata; y aún peor, otros se sentían como el espantapájaros: sin ingenio para innovar, crear, cambiar, transformar o revertir la manera de enseñar a sus alumnos. Estaban en la escuela, pero... ¿era la escuela donde querían estar? Seguramente que sí, por los años de permanencia, pero... ¿era la profesión la que los había elegido a ellos o ellos la habían elegido sin dimensionar en qué se estaban metiendo? ¿Qué temores o fantasmas los perseguían? La tarea de educar va acompañada de felicidad, de alegría, de vértigo y de caídas, de las que nos levantamos más sabios y seguros. ¿Por qué pensar que ser docente debe ser cruzar desiertos de arena en soledad? No somos profetas que solo transmitimos conocimientos prescritos e incuestionables; al contrario, un cuestionamiento es un desafío: un cambio en el diseño curricular o en las prácticas muestra que no hay preestablecidos.

Con este panorama en la escuela y ya a cargo de la Dirección me sentía con ganas de volver a casa, como Dorothy, o mejor dicho a mi aula que, apretadita y todo, resultaba menos desafiante. La cuestión era que, si tomaba esta decisión, repetía lo que tanto me había molestado y me seguía molestando.

Acá no tengo que pensar en qué haría si fuera directora... ¡acá lo soy y el cambio debe comenzar! Primer triunfo: derroté a mi bruja mala interna, que no me permitía emprender el “camino de baldosas”.

Salí a la aventura, en busca de la escuela de Oz. Esperaba encontrar la respuesta para tener la escuela deseada por la comunidad, con docentes que quieran estar en la escuela y con alumnos que disfruten del recreo, que saluden con un beso a su señor, que sepan su nombre, que asistan a los actos escolares y a todas las clases, una escuela en la que los vínculos entre docentes fueran respetuosos y empáticos. Mientras caminaba, me encontré con Red de Escuelas que me orientó y alentó a dar grandes pasos en este recorrido. Pasos que dejaron una profunda huella, una huella de la que aprendimos y que no se puede borrar.

Comencé por vincularme más con los docentes buscando generar un sentido de pertenencia con la escuela. Como estrategia, en cada encuentro de asesoramiento enfatizaba todas aquellas cosas positivas, agradecía su permanencia y marcaba aquellas cuestiones que indefectiblemente debían mejorar, pero no solas, acompañadas. Se fueron sumando los maestros de paso en paso y de boca en boca. Los cambios llegaban a la escuela y el “¡gracias, señor!”



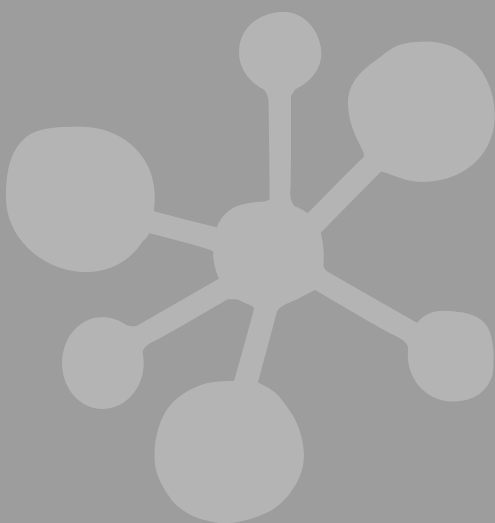
comenzó a resonar en las reuniones de padres. Se animaron a los desafíos. ¡Bienvenido, coraje! Se dieron cuenta de que eran valientes leones de guardapolvo blanco. Ir a capacitarse fue un reto cumplido, quedaba el desafío de compartir lo aprendido. Abrimos la posibilidad de reunirnos por fuera del horario escolar, mate en mano y sin cargo jerárquico de por medio. Esto unió considerablemente al grupo de docentes. Juntarnos los sábados pasó de ser un encuentro de dos horas a uno de cuatro a puro intercambio de novedades que traían los referentes. Docentes dando clases a docentes: los referentes eran en ese momento protagonistas, líderes especialistas que aportaban ideas innovadoras. En la última reunión, antes del inicio de clases de 2019, terminé diciendo: "Veo en cada uno de ustedes a un colega, un par. El día que tomen la decisión, será el momento correcto para ser directores. Aspiro a verlos a todos ese día para felicitarlos".

Hoy la escuela funciona y no en piloto automático. Cuenta con grandes capitanes de a bordo y un gran motor de fuerza. No son espantapájaros de heno, son los maestros que pensaron y tomaron vuelo. Sin darnos cuenta, habíamos llegado a Oz, pero Oz no era un lugar mágico, sino nuestra escuela 65 transformada. El liderazgo compartido me permitió ver la escuela que quería, la confianza permitió encontrar lo que buscábamos y no estaba tan lejos: siempre estuvo en el mismo lugar, solo teníamos que despertarnos. El equipo directivo y docente se lo propuso, las familias acompañaron y hoy a nosotros nos sobran los besos de 500 alumnos que día a día asisten a la escuela. La escuela donde la magia existe... la escuela de Oz.



LORENA LIDANO, directora.







Nodo 2

El uso de datos para la mejora escolar

El orden es el más hermoso ornamento de una acción por hacer. Con orden y tiempo se encuentra el secreto de hacerlo todo.

PITÁGORAS.



La gestión sin datos es como un barco sin brújula en el océano

Este nodo del libro intenta compartir con el lector algunos de los aspectos particulares sobre la **importancia del uso de datos**, factor vital en la gestión de iniciativas a gran escala. Hacia el final de esta sección, el director de Información y Estadísticas, Jhonn Espinoza, abordará el tema relacionándolo con el aporte fundamental que significa poder brindar a cada escuela de la provincia, entre ellas las de la Red, sus propios datos ya procesados. Nos parece importante detenernos en este aspecto, ya que la articulación entre la Red y los datos estadísticos provistos por la DGCyE ha sido estratégica para el fortalecimiento de las capacidades de gestión de los directores y para que las escuelas avancen con claridad hacia el logro de los objetivos.



Gestionar de manera estratégica, sea una escuela, una iniciativa o un sistema, requiere de datos confiables y actualizados. El dato es información basada en evidencia. Sin datos no hay ninguna posibilidad de saber dónde están los desafíos, cómo planificar para avanzar según prioridades y cómo monitorear o evaluar si las acciones dispuestas van por buen camino.

El uso de datos para la toma de decisiones ha sido una política prioritaria de la Dirección General de Cultura y Educación durante estos últimos años. Las decisiones se toman sobre la base de un análisis riguroso de estadísticas existentes, que se intentan actualizar cada vez con mayor rapidez y eficiencia.

Siguiendo esta línea, la selección de escuelas postuladas para la Red requirió un profundo análisis, ya que nos proponíamos acompañar a aquellas instituciones con mayor nivel de vulnerabilidad socioeducativa. Por otro lado, la Red definió sus objetivos prioritarios intentando que fueran alcanzables a partir de evidencia del estado de situación de las escuelas de gestión estatal de la provincia. La Red definió sus objetivos concretos desde el inicio. El seguimiento de los procesos internos de la Red y de su implementación depende de mediciones cuantitativas, que permiten avanzar a paso firme según la planificación y ver si se progresa o si es imprescindible reorientar el rumbo de algunas acciones, que debería hacerse de modo inmediato si fuera necesario.

Las escuelas, por su parte, son instituciones complejas que por normativa rigen su gestión sobre la base de la planificación del proyecto institucional, para el cual tienen necesidad de utilizar datos e indicadores fehacientes. Sin una planificación rigurosa es muy difícil poder gestionar adecuadamente una es-



cuela. El **proyecto institucional**, que siempre debe ser un acuerdo entre miembros de la comunidad educativa, permite conocer cada año cuál es el punto de partida y el plan de acción que la propia escuela diseña para alcanzar los objetivos de mejora que se propone. Este plan requiere monitoreo y evaluación constantes para saber, en tiempo real, en qué medida está siendo efectivo.

El diagnóstico debe obligadamente basarse en evidencias y no en el instinto o en percepciones. Para esto, es necesario disponer de indicadores que midan, por ejemplo, el **clima escolar**, las **relaciones con la comunidad escolar**, la **cantidad de alumnos no promovidos**, los **alumnos salidos sin pase**, los **alumnos con sobreedad**, los **alumnos egresados por nivel** y el **desempeño de los estudiantes y su aprendizaje**. Construir estos indicadores no es sencillo. Pueden ser producción propia de la escuela y/o proporcionados por la DGCyE. En relación con el aprendizaje, pueden tomarse múltiples indicadores producidos por los propios docentes y directores y aquellos que surgen de pruebas estandarizadas, como es el caso de la prueba **Aprender**.

La Red ha puesto mucho énfasis en la importancia del diseño de proyectos institucionales rigurosos y apropiados. Durante los postítulos de Actualización Académica en Gestión y Conducción Educativa, intentamos acompañar muy de cerca a los directores en ese ejercicio de planificación y construcción de indicadores y en la definición de objetivos y un plan de acción acorde con sus escuelas, y respetar siempre el punto de partida, contexto, identidad y valores propios. Además, la DGCyE, que tradicionalmente proporcionaba datos desagregados solo a las direcciones del sistema central, diseñó en 2018 una plataforma –**Proyecto Institucional Digital**– desde la cual proporciona datos desagregados al nivel de cada escuela. Los directores pueden acceder a través de un código personal y ver los indicadores de eficiencia interna y los resultados de la prueba Aprender de su escuela. Este es un modo fundamental en que el gobierno contribuye a la mejora educativa: proporcionando los indicadores y poniendo la información esencial a disposición, para que los directores guíen a sus comunidades en la definición de objetivos, y el armado y la implementación de sus proyectos institucionales.



La gestión de iniciativas con datos, orden y confianza



Si en lugar de provenir del latín nuestra lengua, en su sentido más holístico, proviniera de las escuelas de la provincia de Buenos Aires, “red” sin lugar a dudas significaría “confianza”. La confianza es el intangible más valioso que puede existir, porque lleva en sus venas compromiso, transparencia, honestidad, responsabilidad, sentido de posibilidad y sentido de pertenencia, resiliencia, solidaridad y, por sobre todo, propósito común. Sentirse Red es sentir que lo imposible no existe, porque hay miles de aliados incondicionales que transforman, en equipo, esa sensación de imposibilidad en oportunidad, el combustible que permite cada día dar más y más, en pos de una educación de calidad y un futuro mejor para nuestra sociedad. Effe tusoboora¹.

MARTÍN NASIFF.

El 15 de enero de 2018, en una de las reuniones iniciales de la Red, entendimos la energía de esta iniciativa y el ambicioso plan que había por delante. En pocos minutos visualizamos una lista de cosas que queríamos hacer:

“Vamos a capacitar a 2.000 directores y a más de 10.000 docentes, para eso vamos a tener que movilizarlos, darles alojamiento, vamos a necesitar espacios y materiales. Haremos convenciones de Matemática en diferentes distritos de la provincia. Reuniremos a profesores y estudiantes de escuelas agrarias. Los chicos de 6.º año visitarán universidades e industrias. Vamos a entregar más de 300.000 libros a las 2.000 escuelas. Vamos a entregar celulares a las 500 secundarias. Vamos a entregar drones, kits de robótica y de energía renovable a las escuelas agrarias. Vamos a entregar kits de laboratorios... Vamos a... vamos a... Sabemos que las promesas hechas deben cumplirse, que la construcción de la confianza es la base de esta iniciativa”.

Esa reunión nos dejó dos cuestiones: la preocupación por cómo diseñar e implementar un plan para esta marea de energía y acciones, y la convicción respecto del poder de la palabra y de la confianza. No hablábamos de una meta posible, sino de **la certeza de que íbamos a lograrlo**.

¹ Effe tusoboora significa “vamos por más, no existe lo imposible” en lengua lusoga (Uganda).



Ante la pregunta de cómo diseñar y llevar a la práctica un plan para 2.000 escuelas en un contexto nuevo, con equipos nuevos, sin los procesos administrativos creados, con la necesidad de implementación casi inmediata (que en la administración estatal es casi un imposible), con una agenda marcada por el calendario escolar, con la complejidad de un organismo público que abruma por su tamaño, con un presupuesto con límites establecidos y bien marcados, con tradiciones y formas de hacer arraigadas, que en diversas ocasiones no se ajustaban a la dinámica y agilidad requeridas, con la dificultad para articular áreas internas y externas de la DGCyE; ante todo ello la respuesta fue, es y será, sin lugar a dudas: **diseñar e implementar políticas públicas basadas en datos de calidad, sólidos, oportunos, accesibles y ordenados.**

El primer desafío fue que la información y los datos proporcionados por la Dirección de Estadística y las áreas de la DGCyE fueran el eje articulador de todas las acciones dentro de la Red. En los inicios confluyeron cientos de bases de datos de diversas áreas, lo que generaba desgaste y dificultades para diagramar acciones en pos de los objetivos. Esto fue lo que nos llevó a crear un área de **autogestión de datos**, que luego pasó a ser el punto neurálgico de la Red. Control de Gestión y Base de Datos gestiona al detalle la información de cada escuela participante de la Red, que a su vez es alimentada por todo el equipo –logística, administración, finanzas, recursos humanos, legales, equipos pedagógicos, equipos en territorio– y todas las áreas de la DGCyE y organismos externos. A modo de ejemplo, ante una situación puntual, necesitábamos saber si un docente era celíaco y, a través de los distintos procesos del área de autogestión, logramos saberlo. Este ejemplo resume el valor agregado e impacto que tienen los datos para diseñar e implementar esta iniciativa, que se acerca de manera personalizada aun siendo a gran escala.

Si bien comenzamos el 2018 con una sensación similar a la de un avión saliendo de una zona de turbulencia, con datos sólidos como parte de la gestión del cambio que llevamos adelante dimos rienda suelta a un esquema de trabajo basado en información precisa y al alcance de nuestras manos en pocos minutos. Un sistema sumamente flexible que se adapta al entorno y a los cambios propios que requieren la mejora continua y el aprendizaje. Era convicción de la Red ser resilientes ante modificaciones necesarias causadas por variables exógenas y endógenas; resiliencia que sin duda nos dio un profundo nivel de conocimiento y una comprensión holística del sistema educativo.

Iniciativas de esta envergadura requieren necesariamente **orden y previsibilidad como lemas constantes** para lograr, así, un plan estratégico a dos años,



que tenga objetivos claros, alcances definidos, un mapa de riesgos detectados, planes de contingencias, presupuestos detallados, procesos mejorados, estructuras flexibles y metodologías de trabajo no convencionales. Como dice el proverbio chino: “Jamás se desvía uno tan lejos como cuando cree conocer el camino”. Para nosotros el camino era el dato.

El enfoque y el abordaje propuestos

Hoy, después de casi dos años, volvimos a ese borrador de sueños, que se convirtió en una realidad inspiradora, una realidad de lo posible. Más de 2.100 directores finalizaron su postítulo de Actualización Académica en Gestión y Conducción Educativa y están aplicando lo aprendido en sus escuelas. Hoy, más de 10.000 docentes se han convertido en especialistas en temáticas esenciales y agentes multiplicadores. En las escuelas de la Red se leen más de 300.000 libros de las capacitaciones y se usan más de 7.000 celulares con contenido pedagógico, aplicaciones educativas y un plan de datos para otorgar conexión en las aulas. Drones, kits de robótica, kits de energía renovable y kits de laboratorio abren una ventana de oportunidades para el aprendizaje basado en proyectos de innovación. La Red ha recorrido más de 100.000 kilómetros para llevar adelante capacitaciones, convenciones, jornadas y encuentros formativos y alcanzar a más de 600.000 alumnos en 71 distritos.

Esta compleja realidad se hace posible por la convergencia de equipos, tanto de la Red como de las distintas direcciones de la DGCyE, que han apostado fuertemente a esta iniciativa. Ese avión que salía de la turbulencia hoy es sinergia y trabajo en equipo diario con la Subsecretaría de Educación y las Direcciones de Educación Inicial, Primaria y Secundaria y la Dirección de Formación Continua, pasando por todas las áreas de la Subsecretaría Administrativa, la Subsecretaría de Políticas Docentes y Gestión Territorial, la Subsecretaría de Recursos Humanos, la Dirección General de Administración, la Dirección Provincial Legal y Técnica, la Dirección Provincial de Comunicación, la Dirección Provincial de Tecnología de la Información, la Dirección de Inspección General, la Dirección Provincial de Consejos Escolares, el Consejo Provincial de Educación y Trabajo (Copret), el Consejo General de Educación, la Dirección Provincial de Política Socio Educativa y Unidad Ministro. A todos ellos agradecemos su apoyo y confianza, como así también a todas las personas que fueron capaces de confiar y ayudarnos incansablemente a forjar esta realidad llamada Red. Sí, puede que Pitágoras se haya equivocado, porque sin tiempo pero con datos, orden y confianza, es posible hacerlo todo.

Orientación a mejores resultados

Hacer que las cosas
sucedan bien.
Planificar y hacer un
seguimiento continuo.
Lograr la eficiencia.
Optimizar la inversión
y potenciar el impacto.

Visibilidad

Hacer que el dato sea público
y accesible para la comunidad.
Aprendizaje en sinergia con
tercer sector y privados.
Comunicación oportuna y
efectiva de datos. Métricas.



Repensar el pasado y crear el futuro

Desafiar las formas
tradicionales y descubrir
otras mejores. Construir
vínculos fuertes: alianzas
internas y externas para
generar confianza.
Reformular problemas
y perspectivas.
Lograr la transformación
digital.

Iterar

Desarrollo incremental y ágil.
Uso de metodologías ágiles.
Reglas y procedimientos
de mejora continua.
Servicios que resuelven
necesidades contextualizadas.
Contextualizar.

El caso de la EES 24 de General San Martín Secundaria a través del Excel



Al trabajar en las escuelas, los directores tomamos decisiones y muchas veces solucionamos urgencias que, si bien nos interpelan, no siempre son importantes. Muchas veces los árboles nos tapan el bosque y los supuestos nos tapan la realidad. Miramos todo el tiempo sin ver. La "ceguera institucional" es difícil de encarar, pero no imposible, requiere constancia, organización, participación, interpretación y acción. Todos los días completamos planillas y manejamos datos, pero ¿qué tan relevantes son esas informaciones en la escuela? ¿Cómo las organizamos? ¿Quiénes leen esos números? Y por sobre todo, ¿para qué sirven? Hay varias formas de usar la información "dura", pero en nuestra escuela vimos y decidimos que era fundamental y optamos por organizarla amigablemente para poder interpretar nuestra realidad.

En la secundaria donde trabajo volcamos la información en planillas, pero hay tres que quiero destacar: una sobre alumnos promovidos entre diciembre y marzo, otra sobre materias pendientes y otra sobre asistencia.

*La planilla de **alumnos promovidos** se elabora durante la inscripción, ya que la primera columna es matrícula inicial, y se completa con las entradas y salidas hasta la matrícula final. Durante el año, vamos completando la cantidad de chicos por curso que promociona en cada instancia de evaluación. Al com-*



pletar el cuadro, finalizando la tercera materia, tenemos la cantidad de alumnos promovidos, los recursantes y la instancia en que promovieron. Pero la información más valiosa que nos aporta la planilla es ver **cuándo intervenir** antes del cierre de año. Al terminar cada instancia de evaluación y el llenado de la planilla, la información se socializa y los docentes la analizan para ver qué sucedió para mejorar la situación. Por ejemplo, si en un curso hubo mucho ausentismo a las comisiones, nos cuestionamos si la comunicación de las fechas fue efectiva, si los chicos tenían los elementos para presentarse, si podemos implementar otras formas de evaluación, de comunicación, tutorías, etc. Así tomamos decisiones sobre nuestro accionar como educadores que impactan directamente sobre los estudiantes y su trayectoria educativa. Cuando la planilla está completa podemos cuantificar si nuestras acciones fueron efectivas o no; últimamente, nos está dando buenas sorpresas.

Lo mismo aplicamos con las **materias pendientes**: monitoreamos instancia por instancia e intervenimos con acciones concretas si es necesario.

En cuanto a la **planilla de asistencia**, cruzamos la información de ausentismo de los alumnos con el ausentismo docente y los usos del tiempo durante la contingencia. Los resultados, las interpretaciones y las decisiones tomadas en consecuencia sorprenden gratamente. La Red tiene mucho que ver con esto. Una de las decisiones tomadas e implementadas significó que más de una vez, en horas de ausencias o libres, se socializaron las propuestas y estrategias que estuvieran implementando los referentes de las distintas áreas. Esta socialización permite no solo que se capaciten algunos docentes, sino que la formación se haga extensiva y que los abordajes institucionales que se tomen al evaluar cada planilla tengan un correlato y un mismo objetivo. Entonces, podemos correr la niebla y recorrer juntos el camino seguro.

- **¿Cómo?** A través de planillas de Excel creadas en la escuela.
- **¿Quiénes leen estos datos?** Todos. En una escuela democrática todos somos responsables del proyecto institucional y de la concreción de la visión y los objetivos. Todos nos hacemos cargo.
- **¿Cómo se leen esos números?** Interpretándolos desde la escuela y hacia ella.
- **¿Para qué sirven?** Para tomar decisiones de mejora. Como Alicia fue a través del espejo², nosotros podemos ir hacia la mejora con el Excel, en una aventura de mirar y volver a mirar datos que nos muestran nuevas cosas.



Lic. MARÍA EMILIA DOVAL, directora.

2 Alicia en el país de las maravillas y Alicia a través del espejo fueron escritos por Lewis Carroll, escritor inglés y matemático.



La información para la gestión escolar, ante todo

JHONN ESPINOZA

En general los directores comentan con mucho orgullo los progresos de sus escuelas. En muchos casos, esta evaluación rápida surge de su propia observación o de la percepción de indicios que, valorados en dos momentos distintos, devuelven sensaciones de cambio positivo del contexto, clima, comportamiento o habilidades de sus docentes o estudiantes. Sin embargo, la mayoría de las percepciones pierde consistencia frente a cuestionamientos con respecto a su origen o procedencia y termina diluyéndose en el tiempo. Medir cuantitativamente los progresos no es una tarea compleja, se requiere de instrumentos y mediciones que conviertan las observaciones en datos y, en consecuencia, en **evidencias**.

El valor de entender realmente el resultado de las acciones escolares es fundamental para atender las oportunidades de mejora de una escuela. Por un lado, la verificación de los cambios positivos ofrece satisfacción al equipo para continuar con el trabajo escolar. Por el otro, si los resultados no fueran los esperados, esta indagación ofrecería evidencias para reorientar o focalizar el rumbo de las acciones. No es necesario pensar que los números son representaciones frías; la fortaleza y la debilidad de la información se encuentran principalmente en la interpretación que se haga de ella y el uso que se le dé.

Pero ¿hasta qué punto es importante la información? Además de los resultados y de las evidencias, en una etapa previa, los datos muestran **en qué punto estamos y hacia dónde vamos**, nos ayudan a planificar temporalmente nuestras acciones y a establecer metas plausibles. Alejarnos de los datos y guiarnos enteramente por nuestros instintos es aventurarse en un camino sin recursos y con alta probabilidad de perderse. En las escuelas, el año escolar se colma de acciones que limitan las tareas de planeamiento y análisis que los docentes y los equipos directivos deben realizar. No obstante, es necesario no perder de vista que las oportunidades de mejora de la escuela dependen, en gran parte, de la planificación y el seguimiento de sus acciones y de la identificación de sus limitaciones y de su punto de partida.

Ante este escenario, la intervención de los equipos de la administración central resulta relevante no solo para cumplir con la función tradicional de entes rectores o de control en las escuelas, sino también para **guiar** y acompañar el proceso y **proveer información**. Si bien a nivel central se recolectaban muchos



datos de las escuelas, la devolución de la información a estas era una tarea pendiente. Los sistemas de relevamiento y los indicadores interanuales disponibles fueron diseñados para generar información destinada a los equipos centrales, para responder a la demanda externa de datos y para dar cuenta del estado de la educación a nivel regional, provincial o nacional. A pesar de que la acción pedagógica propiamente dicha sucede en las aulas y de que, por lo tanto, los equipos directivos son los primeros actores determinantes en los cambios de la acción escolar, estos sistemas no fueron pensados en función de las escuelas. Cabe preguntarse, entonces, hasta qué punto se les puede exigir a estas planificar acciones si están exentas de la devolución de la información.

Con el fin de modificar este escenario, dentro del área de estadística de la DGCyE evidenciamos la necesidad de generar **nuevos indicadores** destinados a las escuelas que apoyaran el análisis de las **fortalezas o debilidades de la trayectoria de sus estudiantes**. Primero fue necesario romper el mito de que los indicadores interanuales tradicionales no debían ser reemplazados o que cualquier nueva propuesta generaría confusiones o un impacto negativo. Por otra parte, un set de indicadores de trayectoria destinado a las escuelas requeriría de insumos (datos) y de una estrategia de devolución. Nuestros argumentos principales fueron, y siguen siendo hasta hoy, que la propuesta no pretendía reemplazar ningún sistema tradicional y que la formulación de nuevos indicadores no debía seguir las pautas de las estadísticas educativas tradicionales, dado que el objetivo de la propuesta era distinto: **proveer información a cada escuela para facilitar su gestión**.

Finalmente, se aceptó la propuesta de elaborar indicadores anuales que dieran cuenta de la trayectoria, también anual, de los estudiantes (considerando a los alumnos que rinden exámenes durante febrero y marzo). A diferencia de los indicadores interanuales, los nuevos indicadores le permiten a la escuela medir exclusivamente la trayectoria escolar de sus propios alumnos. De este modo, se evita que en los cálculos de una escuela se incluya a los estudiantes provenientes de otros establecimientos. Esto último ocurre cuando se calculan los indicadores tradicionales interanuales a nivel de la escuela.

Actualmente, todas las escuelas de educación primaria y secundaria que declaran datos tienen acceso a sus indicadores anuales en las plataformas de los sistemas de información de la DGCyE. Entre ellos se destacan tres nuevos indicadores:

- **La tasa de no promovidos**, equivalente a una tasa de repitencia tradicional, pero que excluye a los repetidores provenientes de otras escuelas.

- **El porcentaje de salidos sin pase al último día de clase**, que es igual a una tasa de abandono anual, pero que excluye a quienes pasan a otra escuela.
- **La tasa de egreso por finalización de nivel** que, a diferencia de la tasa de egreso tradicional –la cual indica, en esencia, la probabilidad de egreso ideal, es decir, en tiempo y forma–, calcula qué estudiantes terminaron de cursar el último año de estudio y al mismo tiempo aprobaron todas las materias.

Con el fin de extender el uso de estos indicadores, elaboramos un manual metodológico y un plan de devolución de datos que incluye a las escuelas, a través de la **Ficha Estadística del Establecimiento de la DIE**, y a las direcciones y equipos de la administración central que intervienen en las actividades escolares de los establecimientos educativos.

Rompiendo mitos de la información

Desde el inicio de nuestro trabajo impulsamos una política de liberación e intercambio de datos en todos los niveles de la gestión –subsecretarios, directores provinciales, directores de nivel, equipos de asesores, inspectores y coordinadores–; la meta final era la producción de información e indicadores destinados a las escuelas.

En nuestros servidores disponíamos de un gran volumen de información, que en algunos casos no había sido analizada ya fuera por falta de tiempo o por falta de demanda. Por otra parte, durante varios años, dentro de la administración central, cada equipo o área utilizó su propio sistema de relevamiento de datos; esto se debía a la necesidad de disponer de información en forma rápida o, simplemente, por la desconfianza que genera el hecho de compartir.

Había barreras invisibles entre los equipos. En el contexto actual, el flujo de información es tan grande y tan acelerado que pronto pierde vigencia, al punto que utilizarla a destiempo afecta su valoración e impacto. Con los avances en el tratamiento de datos pasamos de pensar en análisis históricos a la **medición de futuros escenarios de predicciones**, que se obtienen a través de la lectura de muchas variables. Si bien este último tipo de análisis comienza a extenderse en los campos del comercio, la medicina o la geología, en los sectores sociales, especialmente en la educación, su ingreso todavía está pendiente.

Dado este escenario, nos preguntamos por qué deberíamos mantenernos estáticos y aceptar las definiciones tradicionales. Las capacidades del equipo



de la Dirección de Estadística de la DGCyE debían orientarse a responder la demanda de información de las áreas, a generar datos e insumos y a resguardar la calidad de la información que había quedado en un segundo plano.

Con total transparencia nos acercamos a cada dirección y equipo para ofrecerles nuestra asistencia y ayuda con vistas a mejorar la calidad y cobertura de su información, y especialmente para poner a disposición nuestros datos. Este acercamiento permitió generar consensos sobre quiénes deberían relevar información y asumir la responsabilidad de consistir y validar los datos. Al mismo tiempo, cada área podría disponer de tiempo adicional para destinarle a su gestión y proyectos. El hecho de llegar a cada equipo y ofrecer nuestra ayuda hizo que se rompieran los mitos y barreras invisibles.

El caso de la EES 5 de Berazategui Agasajo



Venirse a tierra, derrumbarse, desplomarse, desmoronarse... eran palabras que identificaban el estado de ánimo de toda la comunidad educativa de la Secundaria N.º 5 de Berazategui allá por noviembre de 2017. En ese momento sufríamos el cierre de una orientación que había sido histórica en nuestra escuela. A pesar del sabor amargo, de perder colegas que habían compartido muchos años con nosotros y de tener que derivar a los alumnos de la orientación Economía y Gestión a otras instituciones, sabíamos que debíamos levantar cabeza y pensar una transformación para mejorar como escuela.

En medio de todo esto, recibimos la invitación para participar de Red de Escuelas. Dudamos bastante, no nos creíamos capaces ni a la altura de comprometernos con una iniciativa provincial, pero también entendíamos que era sumamente necesario hacer algo que nos volviera a unir y así comenzar a caminar hacia una nueva escuela, una en la que todos sus integrantes quisieran estar y permanecer. Decidimos, entonces, participar de la nueva iniciativa que ofrecía la DGCyE de la provincia de Buenos Aires.

*Paralelamente, estábamos realizando una evaluación institucional y revisando una y otra vez diferentes y variados indicadores que dieron cuenta de nuestra principal problemática: la **deserción escolar** naturalizada en nuestra institución durante los últimos años. Era una realidad silenciosa, una de esas cosas que todos suponen pero que los números revelan superiores a lo esperado.*

Ya empezado el 2018 y con la Red activa, concertamos como escuela que debíamos tener un objetivo institucional con rumbo a la mejora. No fue di-



fácil decidir: **nuestro camino debía ser aquel que nos llevara a revertir la deserción.** Nos propusimos, junto a los referentes, pensar, armar, organizar y poner en marcha un proyecto que pudiera acometer nuestra situación límite. Éramos los más entusiasmados e intentábamos contagiar al resto de los colegas, animándolos y compartiendo toda la información, propuestas y estrategias recibidas.

Luego de pensar diferentes caminos, creímos encontrar el adecuado. Recordamos que nuestros alumnos de los dos últimos años solían pedir a determinados docentes –luego de una jornada escolar que la mayoría consideraba exitosa y a modo de reconocimiento– realizar una cena, un momento para compartir, en el que todos llevaban algo para colaborar. Los profesores accedían al pedido y el propósito de festejo se cumplía. También recordamos que en esos días de reunión y festejo, el ausentismo bajaba considerablemente respecto de otros días, que el rostro de cada uno de nuestros estudiantes reflejaba alegría y entusiasmo y que, llegado el horario de regreso a sus hogares, ninguno mostraba interés por irse, sino todo lo contrario. Invitaban a los auxiliares y al equipo de preceptores y de conducción a quedarse a compartir con ellos. Así nació **Cocinar para Aprender**, un proyecto institucional cuyo eje central consistía en la planificación, organización y realización de 14 eventos de agasajo. El objetivo siempre estuvo claro: llamar la atención de nuestros estudiantes, presentarles algo nuevo y distinto de lo que se venía ofreciendo, algo que despertara su interés y los motivara a participar activamente, algo que los hiciera querer volver y quedarse en la escuela buscando algo aún mayor. La intención más profunda era promover y estimular el sentido de pertenencia, la igualdad y el respeto entre los actores escolares.

El 22 de junio de 2018 se inauguró el proyecto. Cada delegado de su correspondiente división sacaba a través de un sorteo abierto y público el curso para quien deberían preparar el agasajo. Cada grupo de alumnos debía elegir el menú y comunicárselo al docente, para adecuar contenidos del área en busca de nuevos aportes al proyecto; debía averiguar la cantidad de comensales, indagar si alguien era celíaco o hipertenso o si contaba con alguna prescripción médica respecto a su alimentación. El menú era un desafío: reconocer ingredientes y preparación de la comida, capacitarse acerca de la correcta manipulación de los alimentos, acordar el grado de proporcionalidad respecto a cantidades necesarias, investigar diferentes precios, distribuir roles y pensar estrategias para recaudar el dinero necesario.



Emoción, risas e inquietud reinaban en el ambiente. Comenzaba un verdadero desafío para todos los integrantes de la Secundaria 5 del turno vespertino. Por supuesto que no fue fácil, cientos de adversidades se presentaban día a día. Lo nuevo, lo diferente, lo que nunca se hizo trae miedo, inseguridades, incertidumbre y resistencia. En los pasillos se escuchaban frases como: “¿De dónde se va a sacar el dinero para hacer esto?”; “Yo no puedo participar porque mi área no tiene nada que ver con eventos, organización, ni comidas”; “No puedo participar porque me atraso con la planificación”; “¿Qué pasa si el día del evento se corta la luz o el agua?”. Y la que más dolía: “Esto es una gran tontería”. A pesar de las trabas, tanto los referentes como yo estábamos convencidos de que debíamos continuar brindando, en cada caso, respuestas y posibles soluciones a lo que se iba presentando.

Más debates, nuevas preguntas, los delegados trabajando en equipo con sus docentes tutores en busca de calmar las aguas y acordar acciones para consensuar. Se respiraba un nuevo aire, por todos lados se veía trabajo en equipo, trabajo colaborativo, rifas, alcancías, feria de platos. Estaba despertando la creatividad de nuestros alumnos, que cada vez se afianzaban más en su rol de protagonistas.

*Llegó el receso y, luego de un par de meses, nuevos debates y nuevos acuerdos. Por fin llegó el primer evento. Era 3 de septiembre de 2018. Allí estaba 4.º B cocinando para 2.º 1.º: pollo al horno con ensaladas varias. Nuestra propuesta inicial había sido una cena de agasajo, encontrarnos para compartir, pero nuestros alumnos habían ido por más. Pensaron en la decoración, en invitaciones, en centros de mesas, en la carta y el menú, en la musicalización, postre, torta, souvenir. Todo estaba pensado para que realmente sea un agasajo, una fiesta. La alegría y la emoción que transmitieron tanto los agasajados como los anfitriones llegaron al resto de los cursos que observaban admirados e ilusionados porque sabían que ellos también pasarían por ese momento, cocinando y siendo agasajados. Luego de ese día nuestra escuela recibió una **fuerte dosis de motivación e incentivo**. Los cursos restantes comenzaron a reunirse con más frecuencia para pensar qué agregar o modificar para que su evento fuera igual o mejor que el primero.*

Cada evento que pasaba sumaba algo nuevo: números artísticos, juegos, mesa dulce, familiares invitados, y más, ¡mucho más!

El balance fue altamente positivo. Durante el proceso, el monitoreo mostraba que íbamos cumpliendo con nuestro objetivo principal. Al cerrar el año y cumplidos los 14 eventos, cruzamos datos que arrojaron diferentes indicado-



res de los últimos 5 años y encontramos que la Secundaria 5, con una matrícula inicial de aproximadamente 400 alumnos, solía cerrar el ciclo lectivo con algo menos de 120 alumnos. En 2018 nuestra matrícula inicial había sido de 425 alumnos y la final de 315 jóvenes. Si bien no se había revertido totalmente la tasa de abandono, **logramos aumentar considerablemente la cantidad de alumnos que, a pesar de las diferentes adversidades, elegía seguir asistiendo a la escuela.** Como expreceptora y actual vicedirectora de la escuela, estaba plena de orgullo. Orgullo de mis estudiantes, de los educadores, de lograr acercarnos un poco más a esa nueva escuela.

Las frases que circulaban en los pasillos se grababan en nuestros corazones. Micaela, de 4.º B: "Este proyecto nos unió más a todos". David, de 2.º: "Estos eventos son mejores que los cumple de 15 a los que fui". Laura, profesora: "Estoy muy sorprendida, para bien: nunca pensé que los alumnos se iban a enganchar tanto e iban a lograr esto". Cristian, de 6.º B: "¡Lo quiero hacer de nuevo! ¡Yo el año que viene vuelvo! Como tutor, pero vuelvo".

Realmente, debo confesar y remarcar que no fue una tarea fácil, pero los resultados, el crecimiento y la transformación que comenzamos en busca de convertirnos en una mejor escuela, y gracias al incentivo, a las capacitaciones y al apoyo de la Red, hacen que hoy creamos no solo en las capacidades y en la creatividad de nuestros alumnos, sino también en la nuestra. Estamos convencidos de que **el trabajo colaborativo y en equipo es la clave del éxito y de la mejora** enmarcado en un buen ambiente. Por eso seguimos apostando a la idea y definición de agasajo: "trato afectuoso, atento y amable".



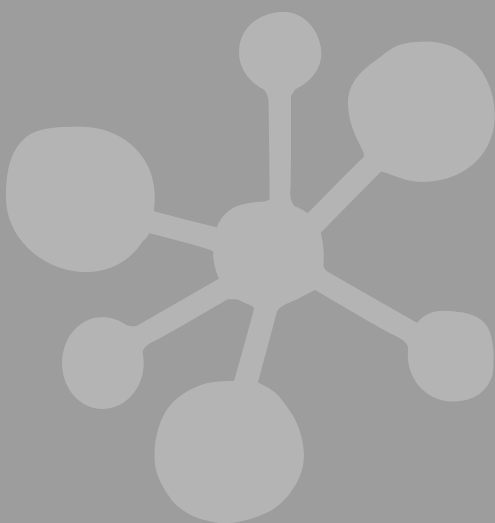
ELISA RAMÍREZ, vicedirectora.



La Red es pensar en los chicos, y en su futuro. Es abrir camino a la posibilidad de que todos recibirán la educación que merecen. Es construir el país que soñamos.

ALEJANDRA SOLEDAD RUSSO.







Nodo 3

El momento
de aprender:
un recorrido
por las áreas
de abordaje
de la Red



Capacitación en Red

Este nodo es el núcleo de aprendizaje de la Red. A lo largo de 2018 y 2019, docentes de nivel inicial, primario y secundario se capacitaron durante cuatro horas mensuales en servicio. La experiencia fue, a nuestro entender y al suyo, muy enriquecedora, ya que pudieron compartir con colegas del distrito sus prácticas diarias y formular, junto a sus facilitadores y en colaboración con los colegas, estrategias y acciones que pudieran luego llevar a sus escuelas. La característica esencial de los encuentros de la Red es que asisten educadores de distintas escuelas, con un interés particular por un área específica, lo que hace que cada encuentro no sea una mera instancia de capacitación, sino un espacio de intercambio y de creación de microrredes con personalidad propia. Mes a mes los docentes referentes aprenden, se conocen en profundidad e intercambian experiencias, desafíos y buenas prácticas.

Nivel inicial aborda con intensidad el área de Clima Escolar y Educación Emocional. En el caso de nivel primario y secundario, cinco docentes, elegidos por sus directivos y de común acuerdo para cumplir ellos un rol multiplicador, se capacitaron en cinco áreas. La elección original tuvo relación directa con los objetivos que persigue la Red: **Prácticas del Lenguaje, Matemática, Clima Escolar y Educación Emocional, Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y Medios Digitales**. Así, se logró que el encuentro de los docentes especializados en un área los llevara de regreso a sus escuelas con la suma de todo lo que cada uno de sus colegas había aportado, y que esto generara un impacto directo en los objetivos de la escuela. Cada chico es diferente, decimos en las escuelas, pero cada docente también lo es. La especialización de un docente idóneo por área nos lleva nuevamente a la idea del liderazgo distribuido: no todos sabemos todo, pero si cada uno aporta desde su rol, se abarca mucho más.

En 2019, transitado un año desde el comienzo del trabajo en la Red y a raíz del vínculo directo que logramos con las escuelas y de las devoluciones que recibimos, decidimos hacer tres cambios importantes:

- El área de **Medios Digitales** pasó a ser transversal a las demás y a trabajarse en relación al contenido y la utilidad de cada área y tema.
- Recurrentemente, la alfabetización en primaria se presentaba como un desafío para la mayoría de las escuelas de la Red. Era imposible desoírlo. Fue así que se sumó el área de **Fortalecimiento de la Alfabetización**, de la mano del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD), para apoyar a todos aquellos chicos de segundo ciclo que aún no habían logrado alfabetizarse.



- En el nivel secundario, lo que escuchamos fue distinto. Muchos directivos y docentes nos transmitían su preocupación por la deserción escolar en 2.º y 4.º años. La estrategia, en este caso, fue sumar en 2019 el área de **Acompañamiento de Trayectorias Escolares** con el objetivo de fortalecer el rol de los preceptores. Ellos son quienes acompañan el recorrido de los estudiantes en el sistema y, en muchos casos, son los primeros en detectar aquellas variables que pueden truncar una trayectoria escolar. En cada encuentro, estos referentes comparten experiencias que los llevan a pensar y construir, colectivamente, herramientas y estrategias para lograr acciones institucionales que permitan encauzar las trayectorias de los jóvenes y generar, así, intervenciones pedagógicas acordes a la realidad. En 2019 incluimos también una capacitación a directivos para que pudieran ver y estar en tema de qué y cómo estaba trabajando cada referente de área. Esta fue una inclusión fundamental, ya que aportó al fortalecimiento del rol de los referentes y contribuyó a **fomentar el liderazgo distribuido**.

Todas estas decisiones y elecciones podrían haber sido otras, pero para las escuelas que formaron parte de la iniciativa fueron decisiones y elecciones fundamentales que les dieron herramientas para pensar y actuar sobre realidades complicadas, que a veces costaba enfrentar de manera individual. Decimos “individual” en el sentido de las que cada institución debe resolver o enfrentar puertas adentro, en una oficina, aula o gabinete, e incluso más allá de estos espacios. Las 2.108 escuelas de la Red abrieron sus puertas para salir y para dejarnos entrar. Lo que pasó cuando ellos salieron y nosotros entramos y todos nos mezclamos fue algo que no queremos dejar de contar.

El caso de la EEP 87 de Quilmes La escuela de los colores

*¿Iguales? ¡No! ¿Parecidas? ¡Mucho menos! ¡Somos como el agua y el aceite! Así nos definimos. Somos Natalia y Nancy, la dire y la vice... Na y Na, nos dicen, y así, distintas, fijamos un norte y decidimos emprender un viaje de aventuras, trabajando a la par, coordinada y organizadamente en esa escuela para algo que parecía imposible: **que se convirtiera en la escuela de los colores**.*

Esta escuela es la última que se creó en el distrito de Quilmes, en el año 2008. En ese momento, para entrar o salir de la escuela debíamos hacerlo todas juntas, ni se nos ocurría ir cada una por su lado. La escuela queda en el barrio La Matera, en Quilmes. Para llegar es necesario pasar por una de las





cuencas del arroyo Las Piedras, que muchas veces desborda e imposibilita el paso, y el arroyo San Francisco, que rodea al barrio. Estamos en una isla.

En el 2015, con todas nuestras diferencias, tomamos los cargos de directora y vicedirectora. No era fácil esta unión. Naty es calma, paciencia y consideración; Nancy es energía pura. Pero en este caso, contra toda explicación química, el agua y el aceite se complementaron. De a poco, nos fuimos forjando como equipo de conducción, eso que no tenía una, lo aportaba la otra. Así, empezamos a confiar en las propuestas de cada una, a apoyarnos y protegernos. De a poco, para la comunidad empezamos a ser Na y Na. Entendimos que **la única forma de lograr cambios en la escuela era apoyándonos**, porque iban a surgir muchos contratiempos y era vital poder confiar en alguien que te conoce y entiende cómo pensás, pero puede aportar otra mirada. Era fundamental para la toma de decisiones, sobre todo, considerando que cada decisión sería tan importante y difícil que habría que barajar todas las posibilidades. La realidad de la escuela era tan adversa que daba miedo emprender un cambio. ¡Había tanto por hacer! Y las decepciones y los desafíos no iban a faltar. Cuando nos constituimos como un equipo de conducción fuerte y seguro, con un horizonte claro, las cosas empezaron a cambiar.

Lo primero era **lograr que los pibes estuvieran en la escuela**. Comenzamos por enfocarnos en los docentes, en el aprendizaje, en los padres, en el material con que contábamos y un par de cosas más... A fines del 2017, Naty recibió la invitación de Red de Escuelas. “No le pregunté a Nancy, pero toda propuesta me parecía que podía ayudarnos así que nos anoté. Llegado el día, mandé a Nancy al postítulo de directivos”. “Llegué tarde, con pocas ganas, pero al tercer día ya estaba pensando en la escuela del futuro. Quería que nos transformáramos, pero no quería transformarme en nada que se parezca a nadie”, recuerda Nancy.

Así empezó el camino de la transformación, del cambio y la innovación, fuimos atravesadas por la Red y la escuela quedó totalmente intervenida por las buenas prácticas, con propuestas que impactaron positivamente. Tanto que ahora, por ejemplo, recibimos o despedimos a los chicos con un colmo, eso se trabaja en clase y los motiva para volver al día siguiente a buscar la respuesta.

Cuando nos preguntan en qué nos ayudó la Red, no dudamos: **nos ayudó a conocernos**. Conocernos como escuela y como comunidad para orientar el trabajo y ver qué objetivos plantear, para llegar a ser reconocidas. Muchas cosas que daban vueltas en nuestras cabezas tomaron forma con las propuestas que fuimos tomando de las distintas áreas y así vislumbramos el



modo de generar el cambio. Ya teníamos a los chicos, ahora debíamos hacer que aprendieran. Sabíamos que los docentes también tenían que querer estar en la escuela y si las condiciones externas no ayudaban, la clave era fortalecer las internas. ¿Nuestro plan? Lograr que cada docente se sintiera valorado y acompañado. Fueron muchas las estrategias que implementamos.

Por un lado, **redujimos el ausentismo** con prácticas que buscaban generar en el grupo un sentimiento de pertenencia y un compromiso con los chicos. El trabajo que hicimos desde el área de Clima Escolar y Educación Emocional fue importantísimo. Con pequeños gestos y acciones, logramos que el docente estuviera contento en la escuela, que se sintiera a gusto. Por eso, cada tanto la escuela te hace algún regalito. En la Dirección tenemos frases que los docentes deben elegir cada vez que la visitan según cómo se sientan, las reuniones empiezan con la lectura de un cuento para generar buen clima. Si uno recorre las aulas un día cualquiera, en una están cantando, en otra van y vienen del pizarrón, si pasás más de diez minutos en la Dirección es imposible que no toquen a la puerta (lo cual ya es raro porque la puerta nunca está cerrada).

Los docentes trabajan con alegría, confían en nosotras y nos buscan cuando necesitan apoyo. Por otra parte, no hay situación que desconozcamos de nuestro equipo. Clima Escolar se asoma en cada espacio de la escuela: hay colores, hay carteles, se cruzan los saludos, abundan los lindos gestos, la motivación, todo para que educadores y estudiantes sientan que no hay conflictos insuperables y que, con el esfuerzo de todos, se logra el aprendizaje.

Siguiendo el ABP, y con los chicos como eje y guía, se generaron propuestas innovadoras que fueron de aula en aula, pero también **tomaron vuelo y salieron de la escuela a la comunidad**.

A una cuadra de la escuela hay una plaza. Un día nos animamos y salimos a mostrarnos. Decidimos que los chicos podían alguna vez tener clases ahí y de esa forma escuela y comunidad se conocerían e interactuarían. Si los chicos no vienen a la escuela porque los padres no los llevan, descubrimos que con la práctica de celebrar todos los viernes las asistencias, los chicos no quieren faltar y se esfuerzan para que los lleven. En Matemática, mezclan la realidad, lo que tienen, con el juego. En Prácticas del Lenguaje, se toman las secuencias que la Red propone y se adaptan para el trabajo con los chicos de la comunidad agregando propuestas que se cruzan con áreas como Música, Educación Física, Inglés. La alfabetización es nuestra principal inquietud, como les pasa a todos los educadores: la referente de Prácticas del Lenguaje



es también la seño de Matemática y no es que no haya otra docente, sino que alfabetiza desde todas las áreas. Toda nuestra propuesta está orientada a formar en valores y a **formar chicos abiertos, curiosos y felices**.

En esta escuela jugamos mucho, porque los chicos también aprenden cuando ven jugar a su maestra. Incluso en la Dirección se juega. Si algún chico acude a Dirección por algún motivo, le ofrecemos un juego o papel para pintar y hablamos de lo que pasa o lo que pasó mientras hacen algo.

“Me voy a copiar cosas de ustedes”, nos dicen otras directoras. Eso nos da la pauta de que, con convicción y un objetivo claro, no hay sueños imposibles. Podemos hacer que las cosas cambien y sentirnos orgullosas de ser nosotras los agentes de esos cambios. Los padres también se sienten parte del proyecto y colaboran asiduamente. Es una red literal.

Hace poco Nancy se puso a pintar las paredes externas de la escuela porque quería que también allí hubiera colores. Comenzó ella sola, pero al verla, llegaron los padres para ayudar y al poco tiempo acudió el municipio. La historia de nuestra escuela nos dice que debemos actuar para lograr lo que queremos, que nada se logra de la noche a la mañana. Comenzamos en la escuela en el 2010. Desde 2015 somos equipo de conducción, pero recién en 2019 pudimos decir que lo logramos, porque siempre, siempre, queda camino por andar.



NATALIA VALDEZ, directora. NANCY ELIZABETH BRITES, vicedirectora.

Abordaje y experiencias del área de Clima Escolar y Educación Emocional

Unos de los objetivos que nos planteamos como Red era mejorar el clima escolar y emocional del aula y desarrollar las capacidades socioemocionales de los estudiantes de los tres niveles educativos de las escuelas. La educación emocional es considerada fundamental para el desarrollo integral de cada estudiante. La mayoría de las escuelas tenían esta temática como preocupación y optaron por trabajar con las propuestas que les acercamos. Sin duda, el impacto que tuvo esta área fue rotundo.

Antes de contar las experiencias vividas, debemos explicitar qué es la **educación emocional** y cuál es nuestra postura como Red. Parafraseando a Rafael Bisquerra (2000), doctor en Ciencias de la Educación, licenciado en Pedagogía y en Psicología y catedrático en la Universidad de Barcelona, la educación

emocional es un proceso educativo, continuo y permanente que busca potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, ambos esenciales para el desarrollo del ser humano. Se intenta **capacitarlo para la vida**, con la finalidad de aumentar su bienestar personal y social. Para ello, se busca optimizar el desarrollo integral de la persona (físico, intelectual, ético, social, emocional, etc.) con el propósito de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se le plantean en la vida cotidiana. La educación emocional **debe estar presente en toda la escolaridad**, ya que las competencias emocionales se aprenden desde la primera infancia.

La mirada integradora que propone Bisquerra no solo aborda al ser humano integral desde los aportes de un marco amplio de referentes y de diferentes ciencias como la psicología positiva y las neurociencias, sino que propone la difusión de conocimientos teóricos y prácticos sobre la dimensión emocional. Educar el afecto no representa un acto sensiblero, sino todo lo contrario: implica partir de un sólido marco teórico integrador, basado en la investigación científica, que pone un énfasis especial en la emoción subyacente a los procesos educativos. Podemos reconocer el poder de la educación emocional como un factor de prevención primaria que favorece el desarrollo de capacidades para todos los ámbitos de la vida (personal, familiar, escolar, social, laboral, etcétera).



La capacidad de tener un mayor conocimiento de nuestras fortalezas, de nuestros modos de ser y de actuar, nos revela a nosotros mismos, nos hace mejores personas para vivir una vida más plena y consciente de nosotros y de los demás, de nuestra comunidad y de toda la sociedad.

Recordemos el reconocido informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo **xxi**, presidida por Jacques Delors y denominado *La educación encierra un tesoro* (1997), en el que se establecen los pilares de la educación que deben ser abordados en las escuelas:

- **Aprender a conocer**
- **Aprender a hacer**
- **Aprender a ser**
- **Aprender a vivir juntos**

La educación emocional debe ser abordada **de manera integral y transversal a los contenidos escolares** entendiendo que el aprendizaje es un proceso individual, social, dinámico y en contexto. El abordaje pedagógico de la



dimensión emocional requiere de una cuidadosa capacitación con profesionales idóneos especializados en esta temática. Son necesarias unas líneas de actuación educativa claras, que se justifiquen en el planteamiento teórico. Fernando Onetto (2003) explica que si bien es cierto que la transmisión de conocimientos es el objetivo prioritario de la escuela (y si esto no sucede, la escuela no cumple con su función social), también es cierto que no es posible lograr dicho objetivo sin una relación favorable para el aprendizaje: "... si la relación humana no se desarrolla bajo ciertos parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales se puede hacer muy difícil e incluso imposible enseñar y aprender".

Por esa razón, la Red asume, en el marco de una propuesta educativa, abordar la educación emocional basándose en los resultados de años de investigación y reconocidos documentos nacionales e internacionales. "Si deseamos alcanzar el bienestar en nuestra sociedad y el despliegue del potencial en nuestros estudiantes, necesitamos rediseñar las formas en que nos dirigimos hacia ese objetivo fundamental. El trabajo sobre el clima escolar y el desarrollo de las capacidades socioemocionales ha probado ser efectivo en la consecución de metas dirigidas a la prevención del incremento de los índices de repitencia y abandono escolar y a la construcción de un futuro pleno en bienestar", sostiene el Dr. Juan Cassasus (Cohen, 2009).

La calidad de las interacciones humanas y el tipo de vínculo establecido entre adultos y estudiantes y entre los propios estudiantes son factores de impacto en los aprendizajes de niños y jóvenes. Por ello, **es necesario generar entornos de respeto y confianza** propicios para el aprendizaje. Estos entornos permiten que se tome al error como oportunidad de aprendizaje, que los estudiantes se animen a equivocarse, que se puedan escuchar y se respeten, lo que favorece la cohesión social.

Cuando las propuestas pedagógicas están conectadas con los intereses, emociones, deseos y motivaciones de los estudiantes, el aprendizaje cobra sentido y despierta el deseo de aprender. El verdadero aprendizaje, el que perdura, es aquel que se construyó con base en la integración de las capacidades cognitivas y emocionales. La enseñanza escolar necesita encontrar formas de apalancar los aspectos emocionales del aprendizaje en la educación, para formar ciudadanos respetuosos, éticos, reflexivos y comprometidos con su propio desarrollo personal y social. Por estas razones, el clima escolar y la educación emocional han pasado a ser centrales en tantos sistemas educativos en el mundo, y de igual modo para las escuelas de la Red.



Las propuestas del área Clima Escolar y Educación Emocional han sido creadas y seleccionadas cuidadosamente y, a su vez, fundamentadas con un marco teórico integrador que se adapta al contexto social, cultural y ambiental que rodea a los niños y jóvenes del siglo **xxi**. La escuela debe proveer a los estudiantes condiciones óptimas y experiencias que favorezcan tanto el aprendizaje académico, como **el desarrollo de capacidades personales y sociales**. Cuando hablamos de capacidades personales, nos referimos a la conciencia emocional, a la regulación emocional; cuando son sociales, apuntamos a la empatía y la comunicación asertiva, entre otras.

En la medida en que se desarrollen estas capacidades, los múltiples vínculos que tienen lugar en las instituciones tendrán un impacto positivo en el clima escolar y facilitarán el aprendizaje. El área persigue un objetivo claro: promover la mejora del clima escolar y el aprendizaje de las capacidades socioemocionales de los estudiantes como complemento de las capacidades cognitivas, a fin de que se puedan desarrollar todas sus potencialidades para alcanzar bienestar personal y social en todos los ámbitos de la vida. Este objetivo asume que las capacidades están presentes en todos los estudiantes como un potencial a ser desarrollado y, a su vez, percibe a la escuela como un actor social de aporte fundamental en este sentido.

Resulta indispensable **vivenciar el autoconocimiento, la escucha activa y la empatía** para poder luego replicarlos y llevarlos a cada aula, a cada sala. Por eso, capacitarse en educación emocional es mucho más que una formación convencional. Supone estar dispuesto a emprender un camino de reflexión y transformación personal. Este enfoque centrado en el desarrollo de las capacidades socioemocionales contribuye a pensar en procesos educativos continuos, sostenidos y permanentes, que sienten las bases para futuras decisiones pedagógicas y que lleven a renovar los modos de organizar institucionalmente la enseñanza, de plantear la evaluación de forma coherente con los acuerdos federales vigentes. A su vez, el desarrollo de capacidades atraviesa todos los años, ciclos y niveles de la escolaridad, por lo que requiere de un trabajo pedagógico organizado y mancomunado de los docentes de distintas áreas y disciplinas.

Cuando se desarrolla una práctica de modo continuo y permanente, se observa que todos los ámbitos y vínculos que se generan han sido permeados por este enfoque: vínculos entre docentes, con el equipo directivo, con las familias, entre los niños, etc. Se busca que el docente pueda experimentar aquello que deberá transmitir a los estudiantes, que pueda aprender haciendo aque-



llo que luego tendrá que enseñar. La Red busca que los contenidos de la iniciativa tengan entidad propia en el currículo, además de ser trabajados de forma transversal. Es decir, se proponen actividades específicas que puedan enmarcarse en un proyecto más amplio en el que toda la institución educativa se encuentre implicada.

Se requiere de mucha apertura para recorrer este camino. Más allá de los años de experiencia docente, la invitación es a **revisar constantemente las prácticas** de modo reflexivo y a estar dispuestos a realizar ajustes, a emprender un camino de enriquecimiento personal y profesional para abordar a cada niño de manera integral y darle oportunidades para desarrollar todo su potencial.



La Red es una gran oportunidad para mejorar la calidad de la educación que ofrecemos a niños y jóvenes, y para la formación continua de docentes y directivos. La Red también nos ha dado la oportunidad de sentir gratitud, dignidad, contención y confianza de que entre todos podemos mejorar los destinos de nuestras futuras generaciones por medio de la educación. Muchas gracias.

SONIA WILLIAMS DE FOX.



El caso del Jardín 918 de Junín **Jardín de cambios emocionantes**

El Jardín de Infantes N.º 918 de la ciudad de Junín pertenece a la Unidad Académica de la Escuela Normal, en la que conviven nivel inicial, primario, secundario y superior, lo que hace que los vínculos interpersonales sean muy importantes para la convivencia diaria. Alumnos, familias, docentes y equipos directivos de todos los niveles visitan y transitan nuestros espacios escolares. Con tanta gente circulando, las inquietudes, las incertidumbres, las satisfacciones y las situaciones conflictivas aparecen día a día. Y la escuela debe responder. Si bien teníamos herramientas para ir resolviendo y atendiendo las vicisitudes diarias, no todos íbamos para el mismo lado y no siempre era sencillo.

En el año 2018 surgió la propuesta de Red de Escuelas de Aprendizaje. Me pareció una decisión importante, como directivo, poder garantizar que nuestra institución formara parte de esta iniciativa. La Red nos abrió puertas para incorporar de manera sistemática algunas estrategias y modos de hacer, que nos fortalecieron desde el interior de las aulas hacia el exterior, para dar respuestas y trabajar en la prevención.



Una docente con fuerte sentido de pertenencia al jardín no dudó en aceptar la invitación a ser referente para transmitir ideas, principalmente a sus pares, y que luego tuvieran impacto en los niños. Desde entonces, **las emociones pasaron de ser una propuesta ajena a formar parte de nuestro proyecto institucional**. Programamos varias acciones de multiplicación al resto de los docentes. Las terceras secciones fueron las que en 2018 implementaron todas las actividades sugeridas por la Red y las que se pensaron con esta impronta. Rondas de intercambio, termómetros emocionales, agendas diarias y un botiquín de las emociones fueron los recursos.

Por otro lado, también se realizó el encuadre de un proyecto específico de emociones que tenía como finalidad comunicar lo aprendido a través de registros escritos y gráficos. Se abordaron contenidos de Prácticas del Lenguaje y de la ESI (Educación Sexual Integral) como eje transversal. En las salas se vivenciaron momentos de atención plena y respiración para cambiar el clima emocional del aula y resolver conflictos en forma pacífica. Esto no habla de resolver todos los problemas que surgen, sino de **la importancia de poner en escena el conflicto** y de que sean los niños, junto con los docentes, los que busquen las mejores formas de resolver, establecer y reformular los modos de responder. Esto llevó a analizar nuestro proyecto Tópicos, evaluarlo en proceso y agregar una actividad que resultó muy positiva y generadora de acciones y saberes: “Los tópicos en el jardín”, un momento en el que, durante las rondas de intercambio, los alumnos planteaban temas que les preocupaban, que los entristecían o que simplemente querían compartir. Otras veces, era el propio docente el que planteaba el tópico. Observados con los lentes de los nuevos conceptos del diseño curricular, **los tópicos se convirtieron en verdaderos ámbitos de experiencias de comunicación**, que permitieron desarrollar en los niños capacidades como el pensamiento crítico, el trabajo con otros y la comunicación.

Me gustaría destacar una anécdota muy significativa. Una de las características rutinarias de la jornada ha sido recibir y despedir a los niños y, a sus familias, con música. Para nosotros fue una propuesta más, pensada de manera colectiva. Las preceptoras eran las encargadas de esta actividad diaria. Un día, pasados varios meses del ciclo escolar, una abuela me tomó de las manos y me dijo, con lágrimas en los ojos: “Aunque te resulte extraño, querida, este es el único momento de alegría que tengo. Cuando entro al jardín a dejar a mi nieto y escucho la música”. Ese hecho nos movilizó enormemente. Algo que para nosotros era un detalle más de la rutina del proyecto nos llevó a pensar que nunca sabríamos los efectos que producirían en otras personas



las decisiones tomadas y que nada de lo que ocurre en el jardín de infantes es un detalle, ni una simpleza.

El propósito de generar un ambiente seguro estaba más que cumplido. El efecto multiplicador que impactaba desde los niños hacia cada familia nos incentivaba más. Varios padres y madres nos comentaban que sus niños trataban de conocer el estado de ánimo de los integrantes de la familia utilizando vocabulario nuevo y relacionado directamente con la emoción. Una mamá muy sorprendida me contó que el hijo le había preguntado si se sentía triste, ella le contestó que sí, un poco, y él enseguida la abrazó y le dijo que los abrazos hacían sentir mejor. Nuestros alumnos **se estaban convirtiendo en maestros de la emoción**. Debo destacar que los adultos de la institución tomamos varios recursos y propuestas para nuestra tarea diaria que fomentaron también la mejora de los vínculos docentes.

2019 fue el año para incorporar la educación emocional en todas las secciones de la institución de forma sistemática. En la actualidad, todas las salas trabajan transversalmente la educación emocional. La tercera sección continúa con el proyecto de emociones específico y con los tópicos. Se incluyeron talleres de emociones "multiedad" para la totalidad de los alumnos en los dos turnos, que son a libre elección de los niños. Incluimos el taller de la calma, para respirar y relajarnos con expresión corporal; el taller de literatura con cuentos especialmente pensados para el desarrollo de una emoción y el taller de la emoción con TIC, en el que se trabajan las emociones a través del uso de la tecnología.

De nuestra experiencia, podemos decir que el hecho de haber reconocido las emociones y trabajarlas con los chicos **nos llevó a transformar la realidad** regulando aquellas cosas que no ayudaban a generar una buena convivencia. El desafío es que los docentes sean los generadores de buenos climas emocionales para que se desarrollen los mejores aprendizajes y que el jardín sea un ambiente seguro para todos.

MARÍA N. LUJÁN FURNARI, directora.



Nivel inicial

El hecho de que la abuela se haya emocionado por la música o de que los niños lleven a sus casas inquietudes sobre los sentimientos no es casual en esta experiencia, sino que se desprende de que el nivel inicial ha sido, quizá, el que más transformaciones ha evidenciado en torno a esta temática. Todas las



instituciones demostraron gran apertura y predisposición para dar paso a la innovación y trabajar mirando hacia adentro y hacia afuera.

Los encuentros con las referentes se viven desde el hacer y son para ellas una conexión con el momento presente, con lo que les pasa, con cómo están antes y después de una actividad.

Los encuentros de formación presencial se acompañan con un seguimiento virtual y territorial, a través de visitas sistemáticas a los jardines por parte de facilitadores de la Red.

Participan de los encuentros el directivo de cada jardín, junto con un referente que tiene la responsabilidad de multiplicar la propuesta al interior de su institución. **La modalidad de taller vivencial es la clave para gestar cambios genuinos.** Algunos autores remarcan el hecho de que los jardines son los más permeables y los que mejor adoptan los cambios, y tienden a potenciarlos y propagarlos más allá de la institución.

El impacto rotundo y la transformación que mostraron los jardines en torno a la educación emocional nos da la convicción de que es necesario consolidar el esfuerzo y continuar legitimando y apoyando esta transformación.

Durante 2018 vimos evidencia concreta del buen trabajo con la educación emocional en los jardines: colores en todas las paredes, salones de la calma, pero, sobre todo, un cambio en lo actitudinal, un gesto positivo que hacía que uno, al ingresar, se sintiera bien.

En 2019 decidimos apostar a más. Al observar que estas instituciones eran un claro ejemplo de “alta expectativas” para todos, que su percepción de lo posible era elevada, decidimos presentar **una propuesta de doble alfabetización** –emocional y de contexto alfabetizador– teniendo en cuenta a los chicos y a las familias. Los jardines comenzaron a trabajar en un proyecto literario que aspira a la lectura de 60 libros anuales y contempla el registro y celebración de distintas etapas del proceso.

Los jardines nos cuentan que están en el proceso de lectura, varios de ellos acercándose o cumpliendo el objetivo. Esto es primordial y es la base para el desarrollo del entorno alfabetizador y de capacidades esenciales en los niños, como la comunicación. Los cuentos resultan la mejor estrategia para la doble alfabetización: la variedad de personajes y de situaciones ayuda a desarrollar la capacidad de reconocer emociones ajenas y propias y a empatizar. Por otra parte, el vocabulario que se adquiere y se amplía en el marco de la alfabeti-



zación se relaciona con las emociones y, como a los cuentos se accede desde múltiples sensaciones, se pueden trabajar las diferentes dimensiones de comprensión que los circundan.

Este es, definitivamente, un nivel sumamente permeable a la innovación y a los cambios positivos que crean escuelas y espacios de bienestar en los que niños y educadores quieren estar y permanecer. Trabajamos en pos de lograr una articulación entre el proyecto institucional y un proyecto emocional.



En esta Red me sentí parte de algo grande y potente, donde se conjugaron la pasión por la educación, la esperanza en la posibilidad de transformación y los resultados positivos patentes en las aulas y salas.

MARÍA ZWANCK.

Niveles primario y secundario

Los encuentros de Clima Escolar y Educación Emocional trabajan desde la experiencia individual las temáticas que construyen el campo del área. Esto implica un abordaje integral, en el que prima la transformación personal como cambio de las prácticas pedagógicas en la escuela. Los referentes reciben sugerencias teóricas y prácticas para enriquecer sus tareas y ofrecen oportunidades para la formación holística de docentes y alumnos.

El área busca generar espacios enriquecedores a través de comunidades de práctica, en las que se producen los aprendizajes que transforman nuestra educación actual. A lo largo de cada año se introducen conceptos innovadores y herramientas prácticas que tienen como intención emergente que los participantes de las instituciones desplieguen su potencial y trabajen sobre la educación emocional en su ámbito de desarrollo educativo.

El objetivo general del área es **desarrollar el bienestar contextual de cada institución y fortalecer el potencial humano** por medio de la educación emocional. Los encuentros de formación tienen objetivos específicos:

- Favorecer el autoconocimiento y la capacidad de comprender y regular las propias emociones.
- Potenciar la capacidad de perseverancia y de resiliencia para el logro de metas.
- Crear climas de seguridad emocional, de respeto y de confianza.

- 
- Desarrollar estrategias que favorezcan el pensamiento crítico y estilos mentales de crecimiento.
 - Experimentar estrategias de comunicación asertiva para promover la prevención y resolución pacífica de conflictos.
 - Reflexionar y experimentar habilidades de conciencia social, de colaboración y de compasión.

En los niveles primario y secundario también **se aprende haciendo**, es decir, poniendo en el centro de la escena al docente como protagonista de su propio proceso de aprendizaje y experimentando en tiempo real con herramientas, actividades y recursos. El concepto de *aprender haciendo* propicia un aprendizaje activo, efectivo y colaborativo, que permite a cada individuo interiorizar su objeto de estudio, reflexionar sobre él y, por otro lado, movilizar sensaciones, sentimientos y recuerdos.

Esta propuesta implica trabajar sobre las dimensiones afectiva, cognitiva y comportamental, y operar en tres niveles simultáneos: **el personal, el relacional y el contextual**. Esta forma de entender el aprendizaje es parte esencial de una comunidad de práctica, entendida como un grupo de personas que comparten el mismo interés y profundizan su conocimiento y experiencia a través de una relación permanente que fortalece sus interacciones. La intención es que los participantes asuman un rol activo y construyan su identidad como grupo en el proceso de desarrollo profesional, e incluso puedan trascender las instancias de formación propuestas.

Los referentes tienen su plan de acción para implementar cada iniciativa propia en la escuela. A través de él se ponen en movimiento los conocimientos adquiridos en el contexto de cada referente.

El aprendizaje es un proceso de descubrimiento sobre nosotros mismos y sobre cómo habitamos las instituciones a las cuales pertenecemos. La comunidad de aprendizaje actúa como contenedor y laboratorio, y es allí donde nos preparamos y diseñamos las iniciativas que llevaremos a cabo en la escuela. Es el momento perfecto para desplegar nuestro potencial, para concientizar sobre las fortalezas que poseemos, unirnos a nuestra comunidad y generar espacios enriquecedores de aprendizaje, bienestar y potencial humano.



El caso de la EES 6 de General Villegas Si tuviera que decir qué pasó...

Banderoló es una localidad de 1.500 habitantes ubicada en el noroeste bonaerense, en el punto exacto donde limitan las provincias de Córdoba, La Pampa y Buenos Aires. Aquí tenemos una única escuela secundaria, la EES N.º 6 María Marta Brignone, a la que asisten los jóvenes de la comunidad. Tiene una matrícula de 155 alumnos y 34 adultos entre directivos, docentes, preceptores y personal auxiliar. Compartimos el edificio con la Primaria N.º 6 y no solo las instalaciones, sino gran parte del material didáctico y hasta a algunos docentes y directivos también.

En abril del 2018, a Stella, la directora, le llegó una convocatoria para participar de Red de Escuelas de Aprendizaje. Stella nos contó a todos muy rápida y generalizadamente de qué se trataba. En ese momento, sin saber demasiado, leí que una de las capacitaciones era sobre Clima Escolar y Educación Emocional. Stella me preguntaba si yo podía hacer el área de ABP porque no sé qué cosa... Lo cierto es que no escuché muy bien... porque en mí, la palabra "clima", encendió una chispa ¡y no lo dudé! La miré y le dije que en realidad quería hacer la de Clima Escolar.

El pedido venía de una necesidad personal, algo egoísta, ya que semanas atrás había tenido que abandonar el aula tras una situación en la que me había sentido totalmente desbordada. Stella me dijo que sí. Aún no tenía idea de lo que pasaría en mí ni en mi escuela luego de transitar esta área.

*Después de mi primer encuentro y a partir de entonces, los cinco referentes comenzamos a experimentar que "vivir es cambiar" y descubrimos que **el corazón de una comunidad educativa se construye mejorando el clima escolar y de trabajo**, tendiendo redes que permitan enriquecer las estrategias institucionales y potencien los vínculos positivos.*

Fue así como ese anhelo personal de evitar que volvieran a pasar situaciones que nos desbordaran y de querer transformar la escuela en un espacio para aprender pasó a ser un objetivo colectivo. A partir de allí, y para todo lo que pasara, éramos Red.

*Uno de nuestros aprendizajes más significativos fue entender que **es indispensable encontrar tiempo** para dialogar y reflexionar sobre nuestras prácticas docentes, para intercambiar experiencias, y que debemos fortalecer la comunicación asertiva, la empatía, la motivación, la colaboración y la confian-*



za para salir del estancamiento y de la queja que muchas veces nos frenan. Aprendimos, y esta es nuestra estrategia, a observar y a registrar lo que sucede y a construir una interpretación para darle sentido.

A partir de la implementación de estos cambios, se vieron y se vivieron impactos altamente positivos. Por ejemplo, en una reunión de departamento, en abril de 2019, la profesora referente de Matemática, luego de haber ido a su primer encuentro, explicaba un juego muy interesante para implementar en el aula. Si bien era una reunión de departamento, los chicos estaban en las aulas y, ante el llamado de uno de ellos, una docente que se mostraba reticente a la propuesta se retiró y no regresó a la reunión. Uno de sus colegas aprovechó el momento para explicarnos que ella estaba triste por una situación de salud de un familiar. Bastó ese simple comentario, que fue una gran explicación, para que todos pudiéramos sentir empatía con su situación y tomar conciencia de cómo eso podía afectar su práctica diaria. Unos días después vi como esta misma docente implementaba la propuesta de su colega. Fue un instante de dar sentido a todo lo observado y valorarlo como un aprendizaje cooperativo.

Otro día en el que se vivenció el impacto del trabajo sobre el clima escolar fue en una reunión entre docentes de 2.º y 3.º, junto a nuestra directora, la preceptora, la maestra de Apoyo a la Inclusión y la nueva referente de Trayectorias Escolares. En este espacio de encuentro abordamos en forma conjunta diferentes propuestas para mejorar las trayectorias de algunos alumnos que, por diversas razones, notábamos complicadas. Surgieron como ejes centrales el trabajo colaborativo y la coconstrucción del conocimiento. Una vez más, pude observar y escuchar cómo los docentes comenzaron a rever sus propias prácticas apropiando e incorporando lo que nos presentaba Red de Escuelas. Me enriquecí escuchando la experiencia positiva de la profesora referente de Prácticas del Lenguaje, que nos contaba cómo, implementando las herramientas que le dio la Red, pudo desarrollar en sus alumnos micro-capacidades como la motivación, la conciencia emocional, el esfuerzo y la perseverancia, entre otras.

Si tuviera que decir qué pasó, podría decir que, a partir de rever el clima entre nosotros, logramos articular la dimensión formal de la educación y el circuito que suele llamarse de lo “no formal” en el ámbito de la escuela integrando todos los proyectos con sus respectivos referentes.

Surgieron cosas excelentes, estrategias y articulaciones que complementaron y acompañaron el desarrollo de las disciplinas curriculares y ampliaron



la capacidad organizativa y pedagógica de la escuela. Se mejoraron las trayectorias educativas de los jóvenes que se encuentran en contextos de mayor vulnerabilidad socioeducativa afianzando vínculos entre la escuela, la comunidad y las familias. Se incentivó, en el marco del proyecto institucional de la escuela, la planificación de estos espacios formativos que permiten establecer nuevos modos de vincularse entre pares, con los docentes y con otros miembros de la comunidad y fortalecen el sentido de pertenencia a la institución.

Puedo citar el caso de dos alumnas que antes de implementar el ABP tenían cierta dificultad con el aprendizaje tradicional. Hoy, luego de transitar otras formas de aprender, pudieron desarrollar el pensamiento crítico, la motivación, la resiliencia y abrirse a una mentalidad de lo posible.

Todos comprendimos que **hay nuevas formas de estar y de aprender** haciendo dentro de la escuela y hacia la comunidad.

Construir una buena escuela nos lleva a desarrollar y a potenciar nuestras capacidades y fortalezas, en una comunidad educativa donde todos tienen su lugar y donde hay valores y principios compartidos.



KARINA DANIELA MÁRTIRE, referente de Clima Escolar.

El caso que acabamos de leer, en particular, desarrolla una mirada holística sobre la escuela y los distintos ejes sobre los que la Red ya está actuando.

El clima escolar, según Casassus (Cohen *et al.*, 2009), se compone de “las percepciones que tienen todos los actores acerca de las relaciones interpersonales que establecen en la institución escolar y el marco en el cual estas relaciones se establecen”.

Reflexionar sobre la práctica docente ofrece la posibilidad de **sostener aquello que habilita el aprendizaje y soltar lo que ya no lo hace**. Reflexionar como comunidad a nivel del sistema de aprendizaje facilita la posibilidad de repensar las dinámicas de la escuela y adaptarse a aquellos cambios que se producen en el contexto en el cual está inmersa la institución. Esta capacidad de reflexionar informa a todos los educadores sobre las relaciones que están construyendo.

En el caso de la EES 6 de Banderoló, el aprendizaje permeó distintas áreas de la escuela **a través de un aprender haciendo constante**, lo que habilitó a observar la escuela de una manera diferente para encontrar diversas oportunidades de fortalecimiento de las relaciones, no sin incomodidad, pero con

ganas de atravesar las limitaciones que se podrían llegar a encontrar. El trabajo cooperativo tiene la dinámica de la interconectividad y nos ayuda a entender que dependemos de otros para construir una escuela que habilite el aprendizaje vivo.

“ Las comunidades de aprendizaje se convirtieron en laboratorios donde exploramos de manera integral aquellos aspectos de nuestra humanidad que no teníamos en cuenta, como nuestras emociones, nuestra interconexión, la empatía y la gratitud. Ahora podemos reflexionar sobre nuestros propios procesos internos y elegir cómo queremos llevarlos individual y colectivamente a las escuelas. El cambio es individual y colectivo al mismo tiempo, ya que el poder está alojado en el encuentro, en el tipo de relaciones que formamos: del director al docente, entre colegas, del docente al estudiante.

DELFINA TERRADO.

Abordaje y experiencias del área de Matemática

El caso de la EEP 14 de Escobar Matemática hasta en los pasillos

La Escuela Primaria N.º 14 de Escobar fue una de las tantas en asistir a las Convenciones Matemáticas realizadas en La Plata durante 2019. Nos produjo tanta emoción la propuesta que vimos y experimentamos que las autoridades decidimos reproducir la convención en nuestra institución.

Los desafíos matemáticos eran maravillosos y queríamos que todos nuestros alumnos los experimentaran, no solo por el aspecto lúdico y crítico que conjugaban, sino porque gran parte de las propuestas nos llevaron a repensar prácticas y a querer implementarlas en la escuela.

El principal propósito que nos planteamos fue generar un espacio entre docentes de segundo ciclo para repensar la enseñanza de esta área teniendo como eje **la producción del conocimiento matemático**.

Articulando siempre con la referente mensual del área, y desde entonces hasta el día de hoy, llevamos a cabo distintas **propuestas de trabajo innova-**





dor en las aulas basadas en el juego: desafíos mentales, tutti frutti, cartas, etc. Ante la gran predisposición y entusiasmo que mostraron los chicos, decidimos llevarlas a toda la escuela, es decir, a todas las docentes, directivos, secretaria y en todos los años. Por ejemplo, colocamos desafíos matemáticos en los distintos espacios comunes, los pegamos en los pasillos y debajo de cada uno pusimos el nombre del docente que tenía la respuesta correcta. Cuando un niño consideraba haberlo resuelto, se dirigía al docente correspondiente, pero, además de decir la respuesta (y antes de saber si era la correcta o no) el docente le preguntaba cómo había llegado al resultado.

A través de esta experiencia, nos dimos cuenta de que el trabajo con juegos en el área de Matemática permite fomentar la creatividad y la estimulación mental y **ayuda a desarrollar el concepto de trabajo en equipo.**

Ayuda a los niños a relacionarse socialmente y a tener una visión colaborativa y participativa en pos de un objetivo común, y logra, además, que los niños construyan confianza sobre sus posibilidades para resolver problemas y formularse interrogantes, para defender sus puntos de vista, considerar ideas y opiniones de sus pares y poder debatirlas, y para elaborar conclusiones aceptando que los errores son propios de todo proceso de aprendizaje. A los docentes nos permitió, además, lograr lo que teníamos planificado.

Sabemos que todavía nos falta mucho por aprender, pero dimos el primer paso y ahora se trabaja desde otra mirada en nuestra escuela. Seguiremos trabajando para que nuestros alumnos desarrollen sus habilidades divirtiéndose.



Equipo docente y directivo.

Considerando que mejorar y ampliar los aprendizajes de los alumnos en Matemática es uno de los objetivos prioritarios de la Red, y un deseo de los docentes de nuestra provincia, partimos de la idea de plantear en el aula **situaciones en las que los alumnos hagan Matemática**, es decir que elaboren estrategias propias, utilicen las representaciones que consideren adecuadas, discutan con sus pares, expliquen sus ideas, den razones de sus procedimientos y resultados, confronten sus producciones con las de otros, y acepten críticas y otros puntos de vista.

En su conferencia *La epistemología implícita en las prácticas de enseñanza de las matemáticas*, el pedagogo francés Bernard Charlot (1986) se pregun-



ta y se responde: “¿Qué es estudiar matemáticas? Mi respuesta global será que estudiar matemáticas es efectivamente hacerlas, en el sentido propio del término, construirlas, fabricarlas, producirlas, ya sea en la historia del pensamiento humano o en el aprendizaje individual. No se trata de hacer que los alumnos reinventen las matemáticas que ya existen sino de comprometerlos en un proceso de producción matemática donde la actividad que ellos desarrollen tenga el mismo sentido que el de los matemáticos que forjaron los conceptos matemáticos nuevos”. Para que nuestros alumnos puedan hacer matemática desde este lugar, se deben **generar y producir las condiciones didácticas necesarias**. El abordaje del área de Matemática de la Red implica que se realice un trabajo en equipo entre docentes y directivos de una misma institución, y con otras instituciones, para planificar, compartir estrategias de enseñanza, ideas y recursos, y para aunar esfuerzos que lleven a mejorar los aprendizajes. La Red se planteó grandes interrogantes, que discutimos y pretendimos resolver en los diversos espacios compartidos: *¿Cómo lograr que los alumnos se pongan en el lugar de producir conocimiento? ¿Cómo nos posicionamos los docentes como productores de conocimiento en nuestras aulas y en nuestras instituciones?* Las propuestas de cada encuentro fomentaron los siguientes ejes de trabajo:

- **Aprender entre pares**, reflexionar colaborativamente, intercambiar buenas prácticas y generar actitudes positivas y aprendizajes significativos en directivos, docentes y estudiantes.
- **Elaborar entre colegas** una mirada sobre el conocimiento matemático en consonancia con los lineamientos curriculares vigentes.
- **Definir criterios** que permitan analizar materiales y recursos para la enseñanza que sean significativos para los estudiantes (secuencias didácticas, variedad de problemas, libros de texto, herramientas digitales, etcétera).
- **Analizar las prácticas docentes** a la luz del trabajo compartido, la bibliografía y los recursos propuestos para reformularlas y mejorar el aprendizaje.
- **Reflexionar acerca de la democratización del conocimiento matemático** elaborando estrategias de enseñanza para lograr que todos los alumnos puedan hacer matemática.

La propuesta de Matemática de la Red tiene como una de sus metas fortalecer el rol del referente en las capacitaciones mensuales para que socialicen la propuesta en su escuela y puedan adecuarla a su comunidad. Los contenidos prioritarios abordados en dichos encuentros, entre otros, fueron:



- El **rol del referente** en la escuela, posibles acciones de acompañamiento a colegas, trabajo con el equipo directivo y con otras áreas, difusión de la propuesta y evaluación de las acciones realizadas.
- La **planificación** como herramienta indispensable para mejorar las prácticas de enseñanza y los aprendizajes.
- **Análisis didáctico** de las propuestas ofrecidas en relación con los diferentes contenidos matemáticos: planificación áulica, tipo de agrupamientos de aula, intervenciones durante la clase, puesta en común, reflexión, registro y cierre de conceptos.
- **Aulas heterogéneas**: variables didácticas para adecuar propuestas.
- Aplicación de **diferentes recursos** para enseñar matemática: portadores de información numérica, calculadoras, software matemáticos y juegos.
- La **evaluación formativa** en matemática: construcción de conocimientos matemáticos, formatos e instrumentos que prioricen la retroalimentación.

Estos ejes se articularon con diferentes contenidos matemáticos que era necesario discutir para su aplicación en el aula. Mensualmente se entregan guiones para los referentes y los directivos, y recursos breves y bibliografía para esta articulación y formación. También se elaboran materiales específicos para las jornadas institucionales que se complementan con las otras propuestas. A su vez, se ofrece acompañamiento virtual a través de distintas plataformas y medios compartidos: Google Drive, correo electrónico, WhatsApp, Facebook, etcétera.

Otra acción que se lleva adelante con gran éxito son las **convenciones matemáticas** en diferentes distritos. En los dos años que lleva esta iniciativa, se han realizado diversas convenciones a las cuales son invitados los docentes, más allá de los referentes, tanto de nivel primario como secundario. En cada convención se presentan talleres que muestran aspectos innovadores para la enseñanza de la matemática, tal como relata el caso de la EEP 14 de Escobar. Los lectores de este libro podrán explorar y recorrer cada una de estas acciones y materiales de forma que se sientan parte de esta tarea, que tiene como principales protagonistas a nuestros alumnos y sus aprendizajes matemáticos.

“ La Red para mí significa haber recobrado la esperanza de que el cambio es posible, de que la mejora en los aprendizajes es un hecho cuando el trabajo se realiza en equipo. Luego de ver el impacto que la Red tiene en las distintas escuelas no me cabe duda de que la mejora en los aprendizajes se centra fundamentalmente en motivar al docente y empoderarlo en su función para que recobre la pasión por enseñar.

DARÍO TUFFILARO.

El caso de la EES 2 de General Rodríguez Matemática en Red

Desde el 2018, en el marco de Red de Escuelas de Aprendizaje, la Escuela Secundaria N.º 2 de General Rodríguez comenzó a realizar un trabajo coordinado entre el equipo directivo, los jefes de departamentos curriculares y los referentes de las cinco áreas en búsqueda de la mejora escolar. Sin embargo, tomamos como principal objetivo mejorar los resultados de aprendizaje en Matemática.

Como referentes, el primer paso que dimos fue generar reuniones con los demás profesores del área para extender una propuesta de trabajo centrada en una forma de enseñanza **que rompiera con la concepción de que la matemática se aprende a través de ejercitaciones repetitivas**, y que abriera el camino para instancias de aprendizaje que motiven a los alumnos a reflexionar sobre los procedimientos y que generen inquietudes que los empujen a más. A su vez, nos pusimos todos al día con las propuestas de las otras áreas capacitándonos con cada referente.

Más allá de que las reuniones eran para que todos estuviéramos al tanto de las propuestas, para nosotros era el momento de ver con quién podíamos articular mejor. Queríamos proyectos y queríamos que las TIC estuvieran dentro del aula.

Decidimos articular con el ABP y plantear como estrategia **el desarrollo de un proyecto que fuera innovador y desafiante** para nuestros alumnos y que comprendiera principalmente a nuestra disciplina. Una de las primeras estrategias que incorporamos fue subir, desde la plataforma de la escuela, recursos para todos los docentes de Matemática a una pizarra colaborativa en la web Padlet. De esta forma, todos podíamos estar al tanto de las propuestas y de su implementación. También podíamos tomar recursos y, por sobre todo, compartir y revisar los impactos de estas prácticas.



La propuesta de generar Red en la escuela fue sumamente productiva. A raíz de esto, por lo menos para Matemática, **los cambios fueron muchos**: participamos del diseño de estrategias colaborativas de planificación de enseñanza a través de Google Drive, para lograr una mejor articulación tanto en el mismo año como entre años; incorporamos contenidos de estadística de manera transversal a otras materias orientadas a la investigación; llevamos al aula el trabajo en pareja pedagógica con nuevos formatos de enseñanza, como propuestas conjuntas de evaluación en las integradoras que incluyeran a docentes de otras materias; trabajamos conjuntamente con docentes de distintos años incorporando el contenido de fracciones a través del juego “uno y medio”; participamos en el desarrollo de los proyectos del ABP, tanto en los cursos a cargo como en la orientación a otros docentes planteando la matemática y las capacidades que la rodean como una presencia fundamental.

Actualmente, nos encontramos trabajando en la implementación de dos aplicaciones para el aula, GeoGebra y Photomath, y en el diseño de una semana de Matemática en la que, desde cada materia, se trabajará con desafíos matemáticos.

Nuestra meta fue, y sigue siendo, **lograr aprendizajes significativos** para nuestros alumnos, a través del trabajo coordinado entre docentes y con la incorporación de estrategias de Red. En nuestra escuela, cada profesor que lleve a cabo una experiencia debe multiplicarla, ya que así podemos dar nuevos rumbos al trabajo interdisciplinario.



JESICA B. VESCOVO y JOSÉ GONZÁLEZ, referentes de Matemática 2018 y 2019.



Participar de este proyecto, y en particular de la coordinación de Matemática, significó tomar conciencia de que, aun luego de muchos años de escuela y de formación docente, sigo aprendiendo, asombrándome y emocionándome al realizar en equipo un trabajo muy intenso y gratificante. Aún me despierta el mismo entusiasmo que en mis primeros años de esta profesión tan especial.

MARÍA TERESITA CHELLE.

Abordaje y experiencias del área de Medios Digitales

El caso de la EES 42 de La Plata **Guarden las carpetas, saquen los celulares**



En el barrio Martín Fierro de City Bell, La Plata, se encuentra la Escuela de Educación Secundaria N.º 42, más conocida por todos como “el tren bala”. ¿Por qué este apelativo? Sencillo: porque los alumnos demandan día tras día aprender más y, por sobre todo, de maneras diferentes. Son ellos “el motor de este tren”. Nuestros chicos movilizan e interpelan a los docentes al punto de que ellos realmente deben replantearse: ¿cómo organizo mi clase de ahora en más? ¿Qué recursos utilizo? ¿Podré trabajar con otros esta idea que los chicos tuvieron? La realidad es que, mientras nosotros nos hacíamos todas estas preguntas, ellos ya tenían una respuesta. Una que salía de nuestros libros y de nuestras prácticas habituales: una que se podía “scrollar”. Esta impronta característica de la comunidad se sustenta en el **importante sentimiento de pertenencia y querencia** de la escuela que tienen los alumnos y los profesores, que invita al equipo directivo a participar de todo programa nacional o provincial que propicie la innovación pedagógica a la luz de la calidad y equidad educativas.

La inclusión de las TIC en la escuela secundaria es un gran desafío no solo para los docentes, que deben acostumbrarse a este nuevo alumno, sino también para las escuelas en general. La tecnología se introdujo inevitablemente en las aulas porque los mismos chicos la traen. ¿Por qué los profes vamos a quedarnos afuera?

En el año 2017 nos invitaron a participar de Red de Escuelas de Aprendizaje, que presentaba a las TIC como uno de los pilares relevantes dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Karina iba a ser nuestra referente de Medio Digitales. Durante 2018 se capacitó mensualmente en el área y luego de cada encuentro volvía con **infinidad de preguntas que la llevaban por el camino de la innovación**. La Red proponía el uso de recursos tecnológicos para la rutina pedagógica de cada asignatura, con todo el sustento normativo de la resolución 778/16. Dentro de este marco es que se inició la experiencia de renovar la propuesta pedagógica de Nuevas Tecnologías de la Información y la Conectividad de 4.º año utilizando la aplicación Google Classroom por medio de celulares.



Con esta aplicación, Karina enviaba y recibía trabajos, los calificaba, recibía consultas y, los domingos, avisos de que el trabajo ya estaba subido y enviado.

“Aun así, eran varias las preguntas que resonaban en mi cabeza”, recuerda Karina. “¿Cómo incorporar el uso del celular en las prácticas pedagógicas? ¿Cómo garantizar la continuidad pedagógica de las alumnas embarazadas o de los alumnos que por causas personales no podían asistir continuamente a clase?”. También me inquietaba el hecho de que se necesitaría el uso de internet y en ese momento no estaba disponible para el aula de cuarto año, ya que el módem no contaba con el alcance suficiente para capturar la señal desde allí. Como siempre, las ganas superaron los obstáculos y confiando en poder hacerlo tomé la decisión y le hice caso a mi intuición. “Rompeamos la estructura”, pensé. Fue así como un día llegué al aula y dije:

–Chicos, ¡guarden las carpetas y saquen los celulares!

Inmediatamente y casi a la vez respondieron:

–¡Profe, te confundiste!

Les expliqué que no, que esa era mi intención, que esta vez la clase iba a ser con el soporte de los celulares. Lo primero que teníamos que hacer era instalar la aplicación que íbamos a usar: Google Classroom. Por supuesto, no tardaron en presentar sus quejas: no todos tenían datos para descargar la aplicación, sus celulares no eran modernos, no tenían espacio de almacenamiento, etc. En ese momento, a Facundo se le ocurrió una idea:

–Profe, podemos usar la aplicación CM Transfer, la tenemos casi todos y sirve para pasarnos las aplicaciones, sin la necesidad de tener internet.

Le agradecí a Facu el aporte que tan bien nos vino para vencer los primeros obstáculos. Sin darnos cuenta, pronto estábamos todos en el aula virtual. Los que tenían celulares no tan modernos la habían instalado y los que no tenían espacio de almacenamiento lo habían liberado para poder participar. Se habían entusiasmado. Comenzamos a explorar la aplicación. Les hice preguntas a modo de juego y les dije que iban a ser calificadas: ¿qué opinaban del uso del celular? ¿Para qué consideraban que nos iba a ser útil? ¿Para qué lo podíamos usar en el marco de la clase? Mientras respondían, iba calificando. Al recibir las notas en sus celulares se iban sorprendiendo y compartiendo sus calificaciones. Cuando estábamos terminando la actividad, Lucila me dijo:

–¡Profe, ya jugamos, ahora comencemos a usar el aula de verdad!

Lucila me lo decía en serio, quería conocer más y usar este nuevo entorno. Empezamos las actividades, pero a Andrés le quedaba una duda:

–¿Esta aplicación la puede usar cualquier profe de cualquier materia?

–¡Por supuesto! La aplicación ya la tienen y a través de ella pueden estar en diferentes aulas virtuales, cada una con su docente.

Andrés se quedó pensando... Gonzalo también tenía una pregunta:

–¡Pero entonces no tenemos más excusas! ¡Cada vez que falte uno de nosotros o incluso cuando vos no puedas venir no vamos a perder la clase!

–No, Gonza, no tenemos más excusas. ¡La clase va a estar en nuestro celular siempre, cada consulta, idea, trabajo realizado, o información que queramos compartir, allí va a estar para todo 4.º B!

*Ese día fue diferente; los chicos no habían anotado nada en sus carpetas, habíamos estado la clase entera con los celulares. Sin embargo, habíamos debatido, reflexionado y producido con mucho más entusiasmo que otras veces. Ese día **comenzamos a innovar y producimos conocimiento**. Otra vez, el tren bala empezó a correr.*

En su recorrido 2019 el tren tiene una nueva parada: a fin de año, los programas de las mesas de examen se van a escanear con códigos QR.



NORMA K. DE LA TORRE, referente de Medios Digitales. MARCELA M. VITIELLO, directora.

El abordaje del área de Medios Digitales fue transformándose de acuerdo con las devoluciones de docentes referentes y con las observaciones de implementación. Partimos de considerar al director como un líder que gestiona la complejidad, y a quien el uso de herramientas digitales podría serle de gran utilidad para visibilizar, registrar y organizar de manera significativa información de los estudiantes que mejorara la calidad de los aprendizajes. El docente asume un rol facilitador, que posibilita espacios formativos donde se comparten y dialogan diferentes herramientas y estrategias digitales para promover la adquisición, producción y socialización de conocimientos. **El estudiante es el protagonista**, quien tiene un rol activo, constructivo, crítico y consciente. El abordaje del área concibe las herramientas digitales como instrumentos mediadores del aprendizaje en la instancia de la apropiación significativa, es decir, en el vínculo específico entre los alumnos y el conocimiento, multiplicando las posibilidades de acceso, manejo y presentación de saberes.



Como objetivo principal del área nos propusimos generar **una cultura tecnológica de aprendizaje y uso pedagógico de los nuevos medios digitales** en la escuela. A partir de allí, se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- **Generar propuestas** que enriquezcan a las escuelas para progresar tanto en sus procesos de gestión como en sus procesos pedagógicos.
- **Consolidar comunidades docentes** que descubran, compartan y construyan reflexiones sobre los usos pedagógicos de la tecnología.
- **Extender el escenario del aula** a través de medios virtuales para posibilitar nuevos aprendizajes significativos.

Durante 2018, Medios Digitales fue una de las cinco áreas centrales de capacitación, que tenía por objetivo incorporar recursos tecnológicos para la construcción, producción y socialización del conocimiento de las otras áreas. A partir del 2019, considerando resultados y aprendizajes de la trayectoria 2018, se decidió que fuera un eje transversal y se proveyeran e incorporaran en el guion de cada área herramientas digitales de uso específico.

Por otra parte, en 2019 **se hizo entrega de celulares a las escuelas secundarias** con más de 50 aplicaciones previamente evaluadas para uso pedagógico y con datos para compartir con los estudiantes, y se incluyó en la formación de postítulo del nivel secundario el taller “Dispositivos móviles en el aula, nuestro nuevo desafío” como una acción más para fortalecer su rol.

Estos dispositivos no deben ser de un uso meramente instrumental, sino que, a partir de ellos, aparece la oportunidad de **abrir nuevas puertas de información**: diversas formas de aprender, intercambiar conocimientos, relacionarse con los demás, reflexionar y concientizarse acerca de todos sus posibles usos.

La tecnología, pese a los muchos desafíos que representa, va encontrando su lugar en las escuelas con gran impacto. “Logramos articular a la Red con nuestro proyecto institucional. Decidimos llevar adelante una radio digital, que en realidad es un blog donde vamos publicando las grabaciones. Generamos un código QR y lo exponemos en un lugar visible para que las familias puedan escuchar lo que vamos trabajando. Estamos en la etapa de votación del nombre de la radio. Este formato nos permite fortalecer Prácticas del Lenguaje y todas las áreas. Además, estamos pensando que los docentes graben videos a modo de tutoriales con el fin de transmitir y estimular a las familias para que ayuden a los niños en sus tareas. Aquí vamos con los desafíos”, palabras de Mabel Carrizo, referente de Medios Digitales, Escuela Primaria N.º 56 de Quilmes.

Abordaje y experiencias del área de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

El caso de la EEP 85 de San Martín Rompiendo paradigmas



Como directora de la escuela en la que también fui maestra, me he preguntado muchas veces cómo generar el cambio frente a una sociedad con una demanda muy diferente a la de otros tiempos. Nuestra querida Escuela Primaria N.º 85 EE.UU. de América, ubicada en el centro del partido de San Martín, históricamente estructurada en todas sus formas, tuvo el honor de estar en el plan provincial Red Escuelas de Aprendizaje.

*En realidad, nos anotamos nosotros para participar voluntariamente, pero fue un honor igual. Puedo decir, con honestidad, que nunca había visto capacitaciones tan fructíferas. La teoría y la práctica se interrelacionaron de manera efectiva y unificada. Los maestros que fueron a las capacitaciones ampliaron sus aprendizajes y al mismo tiempo pudieron multiplicarlos al resto de los docentes trabajando de manera articulada con todo primer ciclo. Laura Blanchet, maestra de la Unidad Pedagógica y referente de ABP, en colaboración con las otras referentes, Liliana Panichella, Sandra Rodríguez y Silvia Marín, pudieron liderar **un proyecto centrado en los interrogantes de los alumnos.***

*Pero ¿a qué llamamos trabajo significativo en el ABP? Cuando se habla de proyectos de aprendizaje, los docentes planifican en función de los supuestos intereses o necesidades de los alumnos pero siempre partiendo del diseño curricular. Esos supuestos están sujetos indefectiblemente al criterio utilizado por el docente y a lo largo de mi carrera pude observar que en ocasiones los resultados no eran los esperados y que los estudiantes no lograban apropiarse de los conocimientos. La ventaja de trabajar con el ABP es que los docentes llevan a que los estudiantes sean protagonistas reales y **construyan conocimientos a partir de lo que ellos quieren aprender.** Al principio la propuesta pareció una utopía y se generaron miles de interrogantes, entre ellos saber qué lugar se le daba al diseño curricular, pero luego, con el tiempo, se fueron dando las respuestas.*

¿Los niños quieren aprender? ¿Qué quieren aprender? ¿El diseño curricular contempla esos contenidos? ¿Qué rol ocupa el docente? La respuesta es sí. Por supuesto que todo niño quiere aprender, pero la idea del “aprendizaje escolar” en una clase estructurada, de pupitres individuales, de cuadernos lle-



nos de copias sin sentido, no los motiva para nada. No solo por la rigidez en sí, sino porque ahora tienen la información al alcance de la mano. La tecnología abrió ventanas de conocimiento que captan la curiosidad de los niños, y esa es una oportunidad para el ABP. Es justo ahí donde surge la brecha entre la escuela y el saber, la escuela y la enseñanza, la escuela y el aprendizaje significativo.

*La escuela no fue pensada para los niños de esta época, y fue a esta brecha donde el ABP apuntó e impactó notablemente en nuestra institución. En esta osadía de reinventar la escuela, la experiencia de primer ciclo dio cuenta de que **la construcción del propio aprendizaje no se olvida**, de que el trabajo colaborativo permite potenciar capacidades y que “aprender lo que se quiere saber” es realmente significativo.*

El contenido del diseño curricular no supone traba alguna sino que se alinea perfectamente, ya que los interrogantes de los chicos se contemplan... tan solo hay que mirarlo desde otro lado.

*El proyecto que llevamos adelante se llamó: **“Los animales... un mundo curioso”**. La inquietud de los chicos pasaba por saber por qué los monos comían banana, si las cebras son negras y tienen rayas blancas o viceversa, por qué las jirafas tienen cuello largo y muchas preguntas más. Mediante este proyecto, los alumnos pudieron apropiarse de saberes verdaderamente significativos de manera interdisciplinaria, lo que favoreció el desarrollo de distintas capacidades y el trabajo colaborativo.*

*Durante el proceso disfrutaron de todos los pasos hasta lograr el producto final: **una enciclopedia digital**. Buscaron información, debatieron, experimentaron... todo planificado y organizado por los mismos alumnos (¡de primer ciclo!), claro, con la orientación del docente. El ABP nos abrió una puerta que antes no podíamos cruzar: nos maravillamos al ver familias comprometidas en las actividades; niños que llevaron al máximo sus capacidades: la comunicación, la cooperación y el pensamiento crítico para armar videos, generar debates y para alcanzar el producto final. Se fueron venciendo barreras y rompiendo paradigmas. El ABP no solo motivó a los alumnos, también motivó a los docentes, que sin duda tienen una verdadera vocación y responsabilidad con la función que ejercen. Actualmente **el ABP forma parte de nuestro proyecto institucional**, podemos decir que se instaló en la escuela para seguir favoreciendo a todos y que adoptamos un nuevo paradigma.*



FLAVIA ARES, directora.



El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una experiencia de aprendizaje en la que los alumnos son llevados, mediante preguntas significativas, a explorar, conocer y comprender el mundo real que los rodea. Tiene como finalidad que ellos **logren un aprendizaje significativo y desarrollen sus capacidades**.

Los elementos esenciales del ABP son:

- **El alumno en el centro** como protagonista activo de su proceso de enseñanza y aprendizaje.
- **El docente como una presencia** que acompaña, diseña, facilita, alienta y guía el proceso de aprendizaje.
- **La indagación permanente** del alumno como camino de construcción del conocimiento.
- **La integración de los contenidos** para lograr la verdadera comprensión de la realidad como un todo complejo y multidimensional, que debe ser abordada de manera conjunta.
- **El desarrollo de capacidades**, definidas como una combinación de saberes, habilidades y disposiciones que se adquieren de modo continuo y progresivo. Desde la Red buscamos desarrollar en los alumnos las capacidades de la comunicación, la cooperación, el pensamiento crítico creativo, el autoconocimiento y la regulación emocional.
- **La evaluación formativa constante**, entendida como una oportunidad para que el alumno se desarrolle plenamente.
- **Espacio y tiempo flexibles** al servicio del aprendizaje.

El ABP no es algo nuevo en educación. Muchos de sus elementos esenciales existen desde siempre. Tal como aquí se plantea, es un proceso que requiere de tiempo para aprehenderlo y encarnarlo, para planificar con cuidado todo el recorrido. Si es diseñado y ejecutado pobremente, puede resultar una pérdida de tiempo y energía, que no logre alcanzar los objetivos de aprendizaje significativo ni el desarrollo de capacidades esperado.

Como todo camino no es único, por lo tanto no significa dejar de lado los aportes de años de trayectoria educativa. Este abordaje metodológico no desmerece otras estrategias pedagógicas que resultan complementarias. **El ABP no es un fin en sí mismo, es una herramienta.** Entendido de esta manera, es central al currículo y no periférico. Es un modo de encarar el trabajo curricular en el aula en pos de transformar la cultura escolar. Una vez que se vive



un ABP, la escuela ya no es la misma, la experiencia desborda, derrama y empapa la realidad escolar transformando toda su cultura. Cuando hablamos de una cultura escolar impregnada por el ABP, estamos hablando de una escuela donde los elementos esenciales del ABP están encarnados.

El abordaje del área supone una capacitación en acción: referentes de cada escuela se capacitan presencialmente, para luego vivir en sus escuelas dos experiencias concretas de ABP. Cada escuela lleva adelante su propia experiencia, única e irrepetible, y adapta lo aprendido a su propio contexto e identidad.

Estas experiencias contemplan tres fases: planificación, desarrollo y reflexión.

Planificación del ABP

- **Tema, idea, problema o reto:** todo ABP trabaja a partir de estos tópicos. El tema debe ser del interés de los alumnos y tiene que estar conectado con su mundo real.
- **Indagación:** el alumno es un investigador activo. La indagación apunta a buscar la verdad y promueve la conciencia de la realidad. En el centro de la indagación se encuentra la pregunta.
- **Definición de las áreas de conocimiento** que participarán conjuntamente del ABP en la construcción del conocimiento, para llegar a niveles de comprensión más profundos de la realidad que se presenta.
- **Definición de objetivos** de aprendizaje y de desarrollo de capacidades.
- **Definición de la agenda** del ABP con actividades que sean andamiajes, vehículos y oportunidades de aprendizaje.
- **Definición de actividades e instrumentos de evaluación,** que impliquen un proceso constante de retroalimentación que permita rectificar caminos y acompañar a los alumnos en su proceso de aprendizaje.

Desarrollo del ABP

Es el momento de llevar a cabo lo planificado. Los pasos de esta implementación son: **lanzamiento, desarrollo y cierre**. El lanzamiento y el cierre son acontecimientos que tienen como objetivo principal motivar, comunicar y compartir todo lo que los alumnos se proponen trabajar (lanzamiento) y lo trabajado (cierre) con la comunidad educativa.

Reflexión sobre el ABP

Esta es la fase final del ABP y apunta a hacer consciente lo sucedido. Ante todo **se busca valorar y celebrar lo vivido**. Es en la reflexión donde se da el verdadero aprendizaje, y es a partir de este aprendizaje que se busca volver a una nueva acción, en una espiral continua de transformación educativa.

“ La Red es construir juntos un futuro mejor para la educación de nuestro país.
La Red es un camino de aprendizaje conjunto.
Una palabra. Esperanza. Aprendizaje.

MARISOL MAÑA Y JOSEFINA ARRIGHI.



El caso de la EES 51 de Lomas de Zamora No a la violencia

La Escuela de Educación Secundaria N.º 51 de Lomas de Zamora es una escuela de doble turno. Tiene una matrícula de 501 alumnos y **recibe población muy vulnerable**, en la que existen casos de violencia naturalizadas. Esta problemática era una preocupación para el equipo directivo y docente de la institución. No sabíamos desde dónde abordarla para que nuestros alumnos evidenciaran el problema y pudieran trabajarlos en pos de mejorar sus vínculos, ya sea dentro de las familias como en su entorno escolar y social.

Al comenzar el ABP 2018 de la escuela y realizar la indagación y votación entre los alumnos para ver qué les interesaba, surgieron varios temas que **tenían como denominador común la violencia en sus distintas manifestaciones**.

La experiencia del ABP fue impulsada por distintas preguntas surgidas de los estudiantes: ¿el hombre nace o se hace violento? ¿Qué es la violencia? ¿Cuáles son las causas de la violencia? ¿La violencia es una construcción social? ¿Qué tipos de violencia hay en mi entorno? ¿Por qué naturalizamos hechos de violencia? ¿Qué podemos hacer para mejorar esta problemática?

El nivel de profundidad y complejidad de estos cuestionamientos nos sorprendía, nos motivaba y nos desafiaba como docentes a abordar la temática desde todas las perspectivas posibles, de manera tal que el aprendizaje fuese significativo y lo pudiesen internalizar y multiplicar en su entorno. La escuela trabajó de manera interdisciplinaria. Cada profesor, desde su área, buscó la forma de articular los contenidos con la temática principal.



Trabajamos durante tres semanas con todos los cursos del nivel secundario –alumnos de 1.º a 6.º año– tomando los distintos contenidos curriculares interrelacionados. La articulación resultó rica y extensa. Los profesores propusieron objetivos y actividades de aprendizaje específicos:

- *Prácticas del Lenguaje: análisis de diversos tipos textuales sobre violencia; el lenguaje simbólico de la violencia.*
- *Historia: la violencia durante el proceso de colonización de América; asentamientos en suburbios urbanos y su vinculación con la violencia; análisis de hechos recientes en la historia argentina.*
- *Sociología: las desigualdades sociales como generadoras de violencia; dónde de vivo y las situaciones de violencia de mi barrio.*
- *Psicología: el perfil de la persona violenta; el amor y la violencia.*
- *Proyecto de investigación en Ciencias Sociales: las relaciones de poder y el rol de las instituciones en la posmodernidad.*
- *Salud y adolescencia: diversidad, equidad sexual y violencia de género; el consumo problemático de sustancias y la relación con la violencia.*
- *Filosofía: el concepto del Bien y las posiciones de carácter ético. ¿El hombre nace o se hace violento?*

También trabajaron profesores de Educación Física, Educación Artística, Construcción de Ciudadanía, Ciencias Sociales, Matemática y el Equipo de Orientación Escolar con sus aportes de clima escolar.

*Además de los contenidos, se propuso trabajar consciente y reflexivamente el desarrollo de diversas capacidades durante el ABP. Para **fomentar la comunicación** se propuso la escucha como herramienta de comprensión sin juzgamientos. Para la **cooperación**, se propuso interactuar, participar y comprometerse, cambiando los roles, aceptando las decisiones de los otros y respetándonos. En el caso del **pensamiento crítico** la estrategia fue observar, visualizar, diagnosticar, indagar, analizar y comprender el problema de la violencia, y luego plantear soluciones y cambios concretos para mejorar las relaciones inter- e intrapersonales.*

Buscamos que reconocieran y fueran conscientes de la violencia en sí mismos y en los demás para desarrollar el autoconocimiento y, por último, que escucharan las emociones individuales, las respetaran y comprendieran al otro desde un lugar de empatía, como ejercicio de regulación emocional.

Los alumnos trabajaron sumamente interesados y entusiasmados por el ABP. Para el cierre se hicieron presentaciones en distintos formatos: ponencias trabajadas en el marco de las inteligencias múltiples, expresiones artísticas, dramatizaciones, presentaciones en PowerPoint, stand sobre estadística, láminas, ilustraciones, memes y carteles con información para la asistencia de víctimas de violencia. Al finalizar la experiencia, diversos testimonios de **alumnos y docentes enfatizaron la riqueza de trabajar a través del ABP**: unos ocuparon con gran satisfacción un lugar protagónico de su proceso de aprendizaje y los otros orientaron y acompañaron el aprendizaje.

Fiorella, una alumna, decía: “Personalmente, me sentí con más ganas de saber sobre el tema e informarme. El referente de la Red nos orientó y acompañó en este aprendizaje. Me gustó poder tocar el tema desde varias materias. Fue interesante porque trabajamos fuera del salón con chicos de otros cursos y con otros profesores. Los profes evaluaron la responsabilidad y el compromiso que tuvimos con la experiencia de ABP, las investigaciones y la puesta en común, la relación con los compañeros y el dominio del tema al exponer”.

Gustavo Prieu, docente de Filosofía, opina: “Desde esta nueva postura, el alumno procesa un cambio interno que lo lleva a abandonar el papel de espectador para ser protagonista de situaciones que lo abarcan e incluyen en sus problemáticas adolescentes. Este cambio de paradigma lleva al alumno a tener una opinión más crítica, que ayuda al mejoramiento de situaciones personales y colectivas”.



MARCELA GADEA, referente de ABP 2018. Equipo docente y directivo.

Abordaje y experiencias del área de Prácticas del Lenguaje

El caso de la EES 20 de Tigre **Hierro fuerte**

La Escuela de Educación Secundaria N.º 20 de Tigre no es muy grande, sobre todo porque gran parte del edificio lo ocupa la primaria, y para los grandes solo quedan unos salones en el primer piso. Ciclo básico y superior no se cruzan porque unos van a la mañana y otros a la tarde. ¿Cómo sostenemos esta secundaria? Estando. Los profes me dicen: “Yo voy y hago porque vos estás”, y así es, si uno entra un viernes cualquiera, cada cual está en sus actividades





y hay un clima amable. Nuestra historia no es de gran transformación o innovación sino una historia de confianza, de altas expectativas y de lectura.

María Herrera es docente en esa escuela desde hace 9 años, es decir, desde que empezó su carrera docente luego de haber pasado por otros trabajos, por distintas instancias de formación y por muchas etapas de la vida que la llevaron a tener la determinación, constancia y firmeza que tiene hoy. En la EES 20 es docente de 4.º y 6.º años. Sus chicos de 6.º leen al menos seis novelas por año, entre otros géneros literarios y no literarios. Se convierten en lectores, escritores y oradores porque se llevan de la escuela un poco de la impronta de María. ¿Por qué? Porque luego de egresar muchos vuelven a buscarla para consultarle sobre su orientación laboral, para ver si ella “los ve” en eso, para que les dé su lectura. Esto no pasa porque sí, sino que la práctica y el trato de María lo propician. Como docente, María abre camino a recorridos lectores que van de Shakespeare a Aristóteles o el cantante de reguetón del momento porque la clave está, según María, en conocer a los chicos, en leerlos para consensuar con ellos prácticas que los enriquezcan.

Cuando conocen a María, los chicos de 4.º le tienen un poquito de miedo. Es que cuando habla de metas, objetivos y de los porqués de las cosas no titubea, habla de sus prácticas y de sus saberes pedagógicos con confianza, firmeza y seguridad de que ese camino ayuda a sus estudiantes. “No bajar la vara es la única herramienta que tengo”, aclara. Cree en ellos, cree que pueden conectarse con la literatura, disfrutarla, identificarse y querer leer más. La producción final de 6.º es un ensayo literario del artista favorito de cada chico. **Crear en ellos y no bajar la vara es sostener las altas expectativas ante las adversidades:** la vulnerabilidad del barrio, de las familias, etcétera.

La estrategia es una: **conocerlos**. Las clases de María son amenas porque están mediadas por prácticas del lenguaje que hacen a este clima y que enseñan. Por ejemplo, hay mucha oralidad mezclada con clima escolar, con proyecto de vida y con literatura. Los textos que se leen en clase, esas seis novelas anuales o más, se leen en voz alta, y solo si hay respeto entre los chicos. Desarticulando la burla (una práctica oral), marco en el que no se puede leer y aprender, con otra práctica que se basa en **escuchar y respetar** (más oralidad), logra crear un buen ambiente para la lectura. La última parte de conocerlos implica “valorar lo que tienen para empujarlos al límite”. Con los alumnos de 4.º se da el momento de preparar terreno, hacer diagnóstico y nivelación para poder, poco a poco, ir subiendo la vara y que

en 6.º egresen siendo capaces de leer y escribir textos de nivel universitario. “Al chico le tenés que encontrar la vuelta, si vas al choque no sirve”. La vuelta, para ella, es concreta: **hablar e identificarse con ellos**.

Les cuenta de su vida, hablan de la realidad, de las cosas que pueden y no pueden cambiar, de los porqués y los para qué. Así, en un ida y vuelta de la realidad a la literatura los estudiantes van descubriendo, resolviendo y cuestionando su alrededor. Entre los muchos para qué que se pueden dar para responder a por qué la literatura en la escuela, hay uno que para María es fundamental: para construir una meta de logro.

A partir y a raíz de conocer distintas voces y miradas, incluyendo la de María, es que en la EES 20, en 4.º y 6.º años los chicos tienen una mirada activa y crítica, y asumen su rol de estudiantes: nadie hace por ellos; si uno se lleva la materia, encuentra su por qué. Entre libros, películas, la biblioteca, la disposición en el aula, los debates, la complejidad y el respeto, ella ve, observa, atiende y lee dónde está la innovación y motivación para cada grupo; en qué palabras, en qué gestos, y los orienta para que eso sea un capital para su futuro.

Lo que hace María es mostrarles cómo la literatura es un reflejo y una guía de muchas instancias de sus vidas. “La educación la están formando ellos, los chicos, y nosotros los guiamos”, dice María. Es algo tan literal como literario.



MÓNICA KOLAKOSKY, directora.

MARÍA HERRERA, profesora de Literatura.

Red de Escuelas de Aprendizaje se plantea el objetivo de impulsar dos aspectos fundamentales de la lengua: la comprensión y la producción de textos en sus modalidades oral y escrita, acompañados por el reconocimiento y la reflexión metacognitiva de lo que subyace a estos procesos. El abordaje pretende que los referentes se enriquezcan con herramientas que les permitan afrontar los desafíos en relación con la enseñanza de las prácticas de la lengua oral y escrita, situándola siempre en el eje aprendizaje-enseñanza, sin dejar de considerar la realidad de las escuelas y el diseño curricular. Se propone también que **se resignifique el rol del estudiante** como centro y descubridor de procesos y de sí mismo.

El lenguaje no es para nosotros un objeto de estudio y práctica aislado, sino que es **transversal a las demás áreas**. Por eso, durante los encuentros de



Prácticas del Lenguaje se tratan posibles articulaciones entre esta y otras áreas o disciplinas, así como formas de abordar los contenidos que no se limiten a lo meramente curricular, sino que puedan surgir del interés de los chicos y motivarlos aún más.

Siguiendo los objetivos generales de la Red, el área pretende ser metódica en sus objetivos internos para que se lleguen a alcanzar siempre los indicadores de avance del año contemplando las fortalezas e individualidades de cada chico. Los encuentros de Prácticas del Lenguaje combinan teoría, práctica y estrategias en relación al tema del encuentro. Todas las propuestas que se elaboran y se llevan a los docentes son trabajadas con ellos en pos de vincularlas con los ejes y de analizar sus posibles usos y adaptaciones según cada comunidad.

A través del análisis y la resolución de problemas concretos que susciten nuevas posibilidades de enfocar el área de manera integrada, se busca incentivar el trabajo consciente y reflexivo sobre las condiciones didácticas que favorecen los procesos de comprensión y producción y lo que estos implican. Durante los dos años, nuestros ejes fueron: **comprensión, producción guiada, oralidad sistematizada, reflexión sobre el lenguaje y reflexión metacognitiva.**

Así como los ejes son una guía esencial, también otorgamos importancia a la forma de trabajarlos. El abordaje de Prácticas del Lenguaje supone una **práctica integrada, sistemática y sostenida**. *Integrada* significa que el área trabaje de manera relacionada los contenidos propios y de otras áreas; *sistemática* supone un trabajo metódico y gradual, de manera tal que el alumno pueda reconocer las propuestas presentadas con anterioridad y, por lo tanto, incorporar y desarrollar estrategias para abordarlas; *sostenida* implica que las propuestas se mantengan en el tiempo habilitando procesos heterogéneos durante el aprendizaje. Una forma de garantizar que todos los ejes sean abordados a lo largo de la semana es establecer **una planificación semanal** en la cual tanto docentes como estudiantes estén atendiendo a la práctica que están desarrollando en ese momento y a sus particularidades.

El caso de la EEP 1 de Quilmes La seño cuentacuentos



Me dicen así porque hace un tiempo, con unas compañeras, nos pusimos de acuerdo y empezamos a rotar: una iba al grado de la otra a leer cuentos; entonces, los chicos asociaban mi cara como la seño de los cuentos. Cuando me cruzo a los chicos de otros grados en los recreos me miran y me dicen: “Seño, ¿cuándo venís a mi salón a leer un cuento?”. A mí me encanta leer y quiero transmitirles esa pasión a los chicos. Tengo una frase en el salón que siempre les digo a los chicos: “Leer no es como volar, pero es lo que más se parece”. Cuando les leo, quiero que haya magia. Mi voz se transforma en la de una bruja, la de un dragón o actúo y ellos sienten que viajan, que están en esos mundos: de las hadas o los piratas. Así se entusiasman y participan, no se aburren.

Con la Red pude empezar a compartir más. A veces, algunas maestras estamos acostumbradas a trabajar muy para adentro y la Red ofrece **propuestas amplias que interrelacionan áreas y me hacen sentir acompañada**. Ahora, antes de leer, nos relajamos: respiramos, movemos los hombros y la cabeza (Clima Escolar) y generamos dentro del salón el mundo del cuento. Un día, cuando leímos un cuento de terror, ambienté con luces tenues en semioscuridad y nos escondimos todos debajo de una gran manta. También abrimos la puerta a los medios digitales: proyectamos algunos cuentos y armé videos para que vean los personajes o conozcan al autor. Trabajar con mis compañeras es algo lindo, que genera motivación y confianza en lo que uno hace. Con estos proyectos comenzamos a unirnos más: un equipo que se acompaña y tiene metas compartidas llega feliz a la escuela. Transmitir conocimientos es importante, pero **transmitir felicidad y pasión es fundamental**. ¿Saben qué hacemos los viernes? Cada uno se lleva a su casa un libro que elige de una mesa exploratoria. Así potenciamos la comprensión lectora y el gusto por la lectura, fomentamos una actitud reflexiva y crítica y promovemos el uso de la biblioteca.

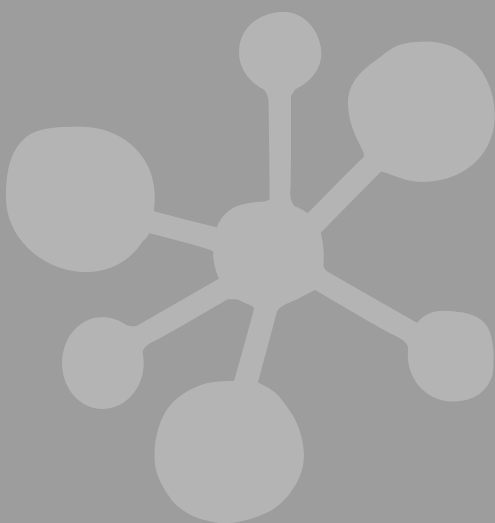
GISELA DE OLIVERO, maestra de Unidad Pedagógica.



Suelo escuchar que la educación, o más bien la falta de ella, es la culpable de gran parte de los males de nuestra sociedad.

Sin educación estamos perdidos, es cierto. Ser parte de este proyecto es poder ver que hay mucha voluntad para educar y educarse. La gran cantidad de cosas que suceden a diario en las escuelas dan cuenta de que no estamos perdidos, sino que hay que formar una red más extensa.

BRENDA STEEB.





Nodo 4

El diferencial de la Red: innovación educativa, transformación escolar

El objetivo de las redes debe ser propagar innovación, estimular el aprendizaje, aumentar la motivación profesional y reducir la inequidad. Debe ser una fuerza integrada.

ANDY HARGREAVES.



Vías para la innovación

En este nodo, les proponemos recorrer juntos los aspectos diferenciales que hacen de la Red una **iniciativa innovadora** y la propuesta realizada a las escuelas para fortalecer su camino hacia la innovación.

Con la innovación buscamos despertar el deseo innato de aprender que tienen los alumnos. Las distintas propuestas que presentan los sistemas más avanzados en el mundo nos invitan a implementar diversas vías para lograrlo. Llevar a cabo estrategias y metodologías que permitan un aprendizaje holístico y den mayor significado a los desafíos que se presentan a los estudiantes, tal como sostiene Perkins (2010), es fundamental para lo que exige hoy la sociedad. De esta manera, se da lugar al poder de transformación que tienen los niños sobre el mundo.

El proceso de aprendizaje debe desarrollar el pensamiento profundo, las capacidades y habilidades esenciales para el desenvolvimiento y crecimiento y generar un conocimiento integrado, interdisciplinario y aplicado.

Inés Aguerrondo (2015), especialista en planificación educativa y política social, considera a la innovación como **la necesidad de cambiar el paradigma**. En este sentido, se ve como necesario pasar de un aprendiz receptor de conocimiento a un estudiante activo, protagonista y partícipe de su proceso de aprendizaje. Sin lugar a duda, esta necesidad impone un desafío en la formación de los formadores, que es justamente donde pusimos el foco para romper con los ejes fundantes y estructurales de la escuela y así dar lugar a las nuevas necesidades del mundo actual.

Desde la Red apostamos a la innovación y al cambio repensando, cuestionando y proponiendo nuevos escenarios y estructuras en el interior del sistema educativo. A través de la implementación de propuestas para la innovación continua, retomamos los aportes teóricos y definiciones de años de investigación especializada en el campo. Nos apoyamos y sostenemos en este conocimiento para hacer de esta una experiencia concreta y a escala. Innovar en las escuelas se convirtió en una necesidad imperiosa, marcada particularmente por los profundos avances tecnológicos y científicos de la era del conocimiento. En cierta medida, esta necesidad de innovar en la educación hace que, muchas veces, parezca una moda, tan repetida que ha perdido fuerza. Por eso, para acercarnos a la definición de innovación educativa que perseguimos, partimos por aclarar lo que no es:



- **No es una moda** sino, al contrario, es un “estilo de ser” de los sistemas, escuelas y actores para lograr constituirse como organizaciones o sujetos que aprenden constantemente.
- **No es un punto de llegada** sino un proceso que invita a pensarse, repensarse, cuestionarse y proponer acciones para entrar en un círculo virtuoso de mejora continua.
- **No implica hacer de cero** ni volver a empezar. Hay mucho camino recorrido en las escuelas y es necesario tomar como válidos los puntos de partida que vienen acompañados por experiencias y aprendizajes que invitan a construir y reconstruir sobre ellos.
- **No es una única idea** sorprendente, pensada y llevada adelante en forma individual, sino que es un proceso que se construye y realiza en colaboración con otros. La innovación en educación es un proceso social y necesita de los actores que intervienen en ella para llevarla adelante y sostenerla.
- **No representa actividades**, acciones o cambios específicos y aislados, sino una transformación con bases sólidas para sostenerse en el tiempo mediante un verdadero y profundo cambio en el interior de las instituciones.
- **No es una propuesta de taller único** o experiencias que se trasladan idénticamente de un contexto a otro, sino un proceso que tiene en cuenta las características propias del sistema y todos los factores que determinan su contexto.



La innovación educativa es un proceso complejo y permanente que propone a la comunidad escolar la **reflexión constante** para repensarse, cuestionarse, reinventarse y aprender de modo colaborativo; para adaptarse y dar respuestas a las demandas, los desafíos y las necesidades de la propia escuela y del mundo actual. La innovación educativa considera, de modo prioritario, la necesidad de **poner al estudiante en el centro** de toda propuesta pedagógica dándole un lugar protagónico en la construcción del conocimiento, basado en una actitud activa y la motivación por aprender.

Innovar en la escuela de hoy en día no es tarea fácil. Implica un alto grado de valentía, ya que lleva a equivocarse y aprender de ello, a salir de la zona de confort y de la inercia, a desafiarse, a asumir riesgos y reconstruirse de modo permanente. Esto implica volver a conectarse con la vocación y la transformación tanto desde lo personal como desde lo profesional. Sin embargo, la innovación en educación no está reservada a unos pocos: es una propues-



ta para todas las escuelas, modalidades y sectores. Allí donde haya mayor necesidad es donde debe concentrarse en mayor medida la innovación, que permitirá **reducir la brecha de inequidad**. La innovación habilita nuevas respuestas, relacionadas con la inclusión y la calidad, que permiten que todos los alumnos puedan y quieran aprender y lo hagan con sentido. Es algo que comienza y no debe terminar.

Por eso, como Red nos autodenominamos **iniciativa** y no *programa*. Buscamos generar un movimiento de transformación sin fin para que las propias escuelas sean capaces de continuar y sostenerse en el tiempo. En más de una ocasión, las condiciones difícilmente son las ideales, pero lo importante es ponerse en acción y dar el primer paso.

A medida que la Red avanza en territorio, vamos identificando luces en el proceso. Un testimonio que se repite de manera constante y que ha cobrado profundo sentido es que esta iniciativa no es más de lo mismo, y a esto es a lo que nosotros llamamos *innovar*.



Red de Escuelas de Aprendizaje no es más de lo mismo. La potencia de trabajar en red escuelas, ministerio y equipo, con un propósito mayor que nos moviliza, marcó el gran diferencial, ya que estamos convencidas de que la educación la construimos entre todos. Es una oportunidad para reconocer, acompañar y visibilizar las grandes acciones que hacen los directores y docentes todos los días por los alumnos. La Red de Escuelas de Aprendizaje, a través de sus acciones, nos permitió a nosotras y a las escuelas pasar de un sentido de necesidad a un sentido de responsabilidad y posibilidad.

AGUSTINA HARRIAGUE Y PILAR LACRUZ.

El próximo caso es uno de los tantos testimonios que recibimos a diario y consideramos evidencia concreta de lo que ocurre en las escuelas y en el territorio. Nos hacen confirmar, diariamente, que estamos encaminados y con una propuesta convocante y diferente.



El caso de la escuela de la familia agrícola Colonia El Pincén de Daireaux

Proyecto ACACIO

Desde que fuimos invitados a la propuesta de la Red de Escuelas de Aprendizaje, vimos una oportunidad de mejorar la calidad educativa y alcanzar el crecimiento institucional que buscábamos. Nos ofrecían capacitar a cinco docentes, en los cinco ejes de innovación, y por ser la nuestra una escuela agraria el ofrecimiento incluyó un eje más destinado a la innovación y la tecnología exponencial. El compromiso aceptado por los docentes referentes resultó en sí mismo una gran posibilidad para modificar favorablemente “nuestra rutina pedagógica”. Comenzamos a trabajar desde donde cada uno veía una incursión posible y con la convicción colectiva de tener como hilo conductor el trabajo en equipo y de manera articulada. Entendimos que las acciones en conjunto eran las que nos acercarían o alejarían del objetivo.

Narrar la experiencia vivida puede resultar sencillo. Haberla vivido es otra cosa. Significó atravesar etapas y momentos diversos: inseguridades individuales frente a certezas colectivas, y la búsqueda constante de encuentros y consensos. Significó encontrar en el alumno un camino de indagación superior de la propuesta del docente y descubrir que el camino pedagógico es un camino de doble vía, que docentes y alumnos transitan a la par. En este sentido, nuestro paso por la Red, o mejor dicho el paso de la Red por nuestra escuela, dejó un sello pedagógico cualitativamente notorio y cuantitativamente motivador.

*Partimos de una problemática muy presente en lo que se refiere a la producción y a la economía de la escuela y del entorno productivo y sociosanitario de la localidad. Tanto nuestro predio didáctico productivo como una gran área rural del distrito (y de distritos vecinos) se veían muy perjudicados por **el avance de la acacia negra** (*Gleditsia triacanthos*), que reduce de manera muy perjudicial los espacios productivos del campo.*

La acacia negra llega a anegar caminos y hasta puede afectar la salud de la población rural y agropecuaria. Con el propósito de analizar desde el aire y en distintos momentos las superficies afectadas, los niveles de propagación y las posibles áreas recuperadas a largo plazo, enfocamos nuestra propuesta tecnológica a la agricultura de precisión y al trabajo con un dron como recurso operativo.

Los alumnos empezaron a pensar, a observar. Discutían, opinaban, planificaban... La Red estaba actuando, casi imperceptiblemente, en la participación



activa de estos alumnos como centro de su aprendizaje. En uno de estos intercambios apareció la pregunta: “¿Por qué no podemos nosotros encarar este problema?”. ¡Algunos hasta veían posible el desafío de solucionarlo!

En este punto, el rol de los docentes resultó una verdadera llave para abrir la puerta a un nuevo modo de aprender y de enseñar. Así, una especie vegetal invasiva y nociva disparó el motivo de un **Aprendizaje Basado en Proyectos**. Una realidad que necesitaba ser modificada cambió la estructura pedagógica institucional habitual: un docente de área técnica se convirtió en pareja pedagógica ocasional de una profesora de Matemática; un director fue parte del desarrollo de una clase; una profesora de Educación Física se involucró en el estudio y la modificación sustentable del medioambiente; una profesora de Salud y Adolescencia orientó, desde el Clima Escolar, sobre mecanismos de prevención y atención sanitaria de heridas provocadas por la acacia negra. Prácticas del Lenguaje, junto con Construcción de Ciudadanía, produjo textos y defendió oralmente ante el Consejo Deliberante el tema del Aprendizaje Basado en Proyectos.

Estas nuevas estrategias llevadas a cabo por los cinco referentes iniciales de Red de Escuelas de Aprendizaje, como parte del plan de mejora institucional propuesto por los directivos, instalaron en la institución una nueva cultura pedagógica demostrando con hechos que la significatividad en el aprendizaje es, además de posible, efectiva, enriquecedora y facilitadora de abordajes conjuntos, activos, integrados. Por su impacto, por el esfuerzo y el resultado, la propuesta tecnológica abordada marcó para nuestra escuela un antes y un después frente al posicionamiento tecnológico, tanto en su conocimiento, como en su uso y obtención. No fue en absoluto sencillo ni fácil, pero vaya si valió la pena. Hasta los errores resultaron fuentes de aprendizaje, y lo mejor: aprendizajes cooperativos, compartidos. Nuestro **Proyecto #35** se fue pensando, repensando, deconstruyendo y volviendo a construir.

JUAN JOSÉ PANTANALLI, director.



“ Para mí, la Red significa una gran oportunidad para aprender constantemente, buscar siempre dar lo mejor de mí, trabajar con gente maravillosa, conocer y adentrarme en escuelas que me inspiran y me motivan a trabajar con pasión y compromiso. Es una verdadera revolución educativa, que establece como norte que los niños aprendan más y mejor, como se merecen.

VICTORIA SILVA.



¿Por qué la Red busca la innovación?

En primer lugar, buscamos dar respuesta a la **necesidad de equidad** en el sistema educativo. Los indicadores de abandono, pese a estar disminuyendo año a año, siguen representando un gran desafío de mejora para continuar esa tendencia. Lo mismo sucede con la repitencia y el aprendizaje. Esto nos invita a cuestionar si la escuela de hoy es un lugar que ofrece una propuesta pedagógica para todos, si es un lugar en el que todos pueden aprender y quieren estar. Ante esta realidad, era imprescindible acercar una propuesta de calidad e innovación que diera respuesta a estas cuestiones.

En segundo lugar, la sociedad está inmersa en una vorágine de cambios científicos y tecnológicos que hacen indispensable adaptarse y cambiar. Más que en una época de cambios, estamos ante un cambio de época.

En tercer lugar, porque los datos de la provincia evidenciaron la necesidad de proponer una iniciativa que abordara los puntos expuestos. **Innovación y evaluación van de la mano**, ya que sin evidencia no se puede comprobar si se obtienen los resultados, aprendizajes e impactos deseados. Por eso, basamos las decisiones sobre las propuestas y la implementación de la Red en datos y estadísticas reales de las escuelas de la provincia.

Por último, se abrió una ventana en la que confluían dos factores: una profunda voluntad de mejora y cambio por parte de las escuelas, acompañada por un anhelo de innovación por parte de la cartera educativa de la provincia.

¿Quién la impulsa?

En general, las personas tendemos a buscar la comodidad del equilibrio. Encontrar ese balance de fuerzas sin duda nos sostiene, pero muchas veces, como hemos dicho anteriormente, la innovación nos lleva a perder parte de ese control y amigarnos con la incertidumbre.

Inicialmente, la propuesta de la Red atravesó un riguroso proceso de planificación del equipo central para lograr el mayor alcance posible de escuelas, según los recursos disponibles y garantizando la calidad que se buscaba. Desde el inicio se propuso que fuera una iniciativa que invitara a la construcción conjunta, ya que así aumentaban las posibilidades de implementación y se obtenían mejores resultados. Escuchamos ideas, sugerencias y los desafíos cotidianos de los directores y docentes de las escuelas para repensar algunas decisiones y luego transferirlas a la implementación total de la Red. Incorporado esto y considerando la diversidad de contextos



y la heterogeneidad de escuelas que conforman la Red, alcanzamos la sinergia de enfoques y estrategias que equilibran esta iniciativa. La flexibilidad de la propuesta está fundamentada, principalmente, en la **confianza en las escuelas** y en el **respeto por su autonomía**. Esto permitió sentar bases sólidas para su funcionamiento y generar el movimiento.

¿Dónde sucede la innovación?

La innovación educativa ocurre en diversos ámbitos. En el caso de la Red, podemos identificar tres: el pedagógico, el tecnológico y la propuesta de gobierno.

Ámbito pedagógico

- Desde las áreas de abordaje seleccionadas y el modo de trabajarlas, la innovación ocurre focalizada en la **formación continua**, en servicio, activa y colaborativa entre pares, con seguimiento de la implementación de los aprendizajes de los propios docentes.
- Mediante la metodología de **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)**.
- Con la propuesta de **Clima Escolar**.
- De la mano de metodologías innovadoras para el aprendizaje como las **Redes de Tutorías**.
- Con modelos disruptivos que articulan el nivel inicial con el secundario, como en el caso de **Directores Estratégicos**.

Ámbito tecnológico

- Entregamos a las escuelas secundarias **kits de celulares con plan de datos y cerca de 50 aplicaciones con contenido pedagógico**, con la convicción de que la tecnología es un apoyo fundamental en los procesos de aprendizaje cuando se acompaña de propuestas pedagógicas apropiadas.
- Además de los celulares entregamos, en menor escala, diversos dispositivos con objetivos bien definidos. Entre ellos, para las escuelas agrarias, se optó por una apuesta superior relacionada con la tecnología exponencial para conectar lo teórico con lo práctico. Estas escuelas eligieron trabajar sobre los siguientes ejes de innovación: agricultura de precisión, robótica y energías renovables. Con base en eso, recibieron un dispositivo de tecnología específico: **drones para el agroindustria, kits de robótica, kits de energía renovable**.



Ámbito de políticas educativas

- El Estado resulta un ámbito propicio para innovar, aunque a veces el desafío sea muy complejo por la dimensión del sistema, la burocracia o la rigidez de las normas. Sin embargo, el mismo Estado debe reinventarse para potenciar y dar espacios de innovación en cada escuela, y a la vez transformar la forma de administrar, gestionar, organizar y dar seguimiento. La gestión del cambio para dar seguimiento a la Red implica el uso de sistemas que permiten priorizar lo importante y reaccionar de modo eficiente a ajustes que los procesos requieren. Al mismo tiempo, estos sistemas permiten responder de manera rápida a las necesidades de las escuelas y de los educadores con los que la Red mantiene contacto directo.

¿Cómo innovamos en las escuelas?

1. **Voluntariedad y autonomía:** a diferencia de la mayoría de las iniciativas que surgen, y sabiendo las implicancias que esta decisión tendría, se decidió que Red de Escuelas de Aprendizaje fuera completamente voluntaria y respetara la autonomía de las escuelas, tanto para su participación como para su permanencia, en función de sus necesidades y de si encontraban en la propuesta alguna contribución y agregado de valor.

La autonomía se extiende incluso a la elección de las áreas de participación. Por ejemplo, instituciones unitarias de San Andrés de Giles decidieron agruparse de a cinco, para que cada una tome un eje de innovación de los que proponía la Red y así lograr cubrirlos todos y compartir los conocimientos y estrategias entre las instituciones. A esta propuesta la llamaron **nucleamientos**.

2. **Artesanía de la escala:** buscamos dar respuesta constante a todas las sugerencias y necesidades que fueron llegando entre lo virtual y lo presencial. Sin planearlo, hemos logrado acompañar de cerca a las más de 2.000 escuelas. Cada persona que está en la Red nos importa y creemos que ese vínculo construido fue fundamental para sostenerla. A veces nos detenemos tanto en cada árbol que perdemos la visión del bosque, pero es porque sabemos que es necesario cada árbol para que exista un bosque.
3. **Gestión del cambio:** gestionar el cambio requiere un constante análisis de indicadores para observar si los procesos avanzan como se espera o si se requieren ajustes para mantener el curso deseado. Este enfoque nos obliga a procesar y a analizar cada indicador que tenemos a disposición para medir la efectividad de las acciones llevadas a cabo. Analizamos esto



a través de encuestas de opinión, evaluaciones que realizan los participantes en las capacitaciones, diversos indicadores que miden asistencia, entrega de planes de mejora y otros insumos. Esto es fundamental para nuestro proceso de aprendizaje.

El dinamismo de la Red nos impulsa a repensar nuestros procesos y estrategias para lograr el equilibrio entre objetivos a corto y a largo plazo. Creemos que este tipo de gestión hace que el proceso mantenga su rumbo con la menor cantidad de desviaciones posibles.

4. **Docentes referentes:** generamos en las escuelas un nuevo actor. A decir verdad, no es nuevo, sino que es un actor que se reinventa. El director selecciona a un docente de la institución que toma, en acuerdo con la comunidad educativa, la responsabilidad y el compromiso de capacitarse todos los meses para **constituirse en referente** de un área en particular. Tiene la misión y el objetivo de socializar lo trabajado con el resto de sus colegas para que la capacitación tenga un impacto institucional y no únicamente áulico. En el interior de las escuelas, también es conocido como **multiplicador de conocimiento**.

Ahora bien, ante la dificultad que a veces presenta reunirse con colegas en las escuelas, las alternativas y espacios de intercambio, surgidos de los mismos referentes, también fueron de lo más innovadores: grupos de WhatsApp, llamadas por Skype, mensajes en la cartelera, jornadas institucionales, mensajes en el libro de temas y hasta reuniones los viernes o sábados si así lo decidían los propios educadores.

5. **Áreas de abordaje:** las áreas de capacitación seleccionadas buscan dar respuesta a las necesidades de cambio educativo. Por un lado, el diagnóstico nos hizo reconsiderar el trabajo con las áreas básicas: Matemática y Prácticas del Lenguaje. Buscamos abordarlas desde el juego, el uso del celular, su aplicación en situaciones reales dando sentido al aprendizaje, la indagación, la lectura con otras miradas, las obras de teatro y los programas de radio, entre otras estrategias. Por otro lado, incorporamos la metodología del ABP, abordamos el clima escolar y la educación emocional a nivel institucional y áulico y los medios digitales. Sin duda estas propuestas animaron a las escuelas a redefinir algunos aspectos del uso de los espacios, incentivaron el diálogo sobre cuestiones pedagógicas y la articulación entre docentes.

- 
6. **Capacitación en acción:** las capacitaciones de la Red buscan experimentar lo que luego debe ocurrir en la escuela. Intentamos que sean vívidas y que en ellas predomine la acción. Nos importa que, además de los espacios de debate y reflexión sobre la propia práctica, se trabaje con estrategias concretas que los docentes puedan vivenciar como protagonistas para comprender sus objetivos y luego trasladarlas al aprendizaje de los estudiantes. El hecho de que los encuentros sean mensuales habilita el tiempo y espacio necesarios para la implementación entre capacitaciones.

Las fichas del ABP con los pasos de implementación, las bitácoras que se proponen desde Clima Escolar, el trabajo sobre los propios indicadores que plantea el área de Trayectorias Escolares, entre otros, son ejemplos concretos del **aprender haciendo**. Esto da la posibilidad también de volver al encuentro con los colegas y enriquecer la propia práctica.

Compartir las experiencias permite a los docentes proponer soluciones a los desafíos que encuentran, construir conocimiento, acompañarse y tejer redes entre distritos para vivenciar que es posible.

7. **Diversas vías de entrada:** en vistas de ampliar al máximo el potencial de multiplicación, decidimos utilizar varias vías para llegar a la mayor cantidad de docentes y lograr así el “efecto cascada”.

Mes a mes, cada área elabora documentos destinados a cada actor: el **guion del referente**, público en la web; un **guion para el director**, con tareas concretas que sintetizan lo trabajado por los docentes en cada área; **recursos breves**, una estrategia o reflexión resumida en una imagen que se envía vía WhatsApp semanalmente.

A su vez, se agregaron encuentros extras como **convenciones matemáticas**, para docentes no referentes, en un ambiente dinámico en el que cada docente recibe varias capacitaciones cortas pero movilizantes. En muchas oportunidades, y no únicamente a través de estas estrategias, pudimos confirmar que los propios docentes y directores elevaron la vara. La Red innova respecto de lo que propone pero, sobre todo, **innova en la manera de hacer las cosas**. Ese es el gran diferencial. La construcción de vínculos fuertes y genuinos, basados en una comunicación transparente y cercana y sobre todo en la confianza, hizo que se desarrollara un profundo sentido de identidad y que cada participante de esta iniciativa se sienta parte de la Red.



Los ejes específicos de innovación

Independientemente de las 2.000 escuelas que siguen la propuesta general de capacitación a directores y a docentes referentes, aproximadamente un 10% implementa, además, y en combinación con las áreas generales, iniciativas de mayor innovación. Esto se puede observar en la infografía central.



El objetivo es implementar diversos modelos pedagógicos que sean laboratorios de aprendizaje y contribuyan a construir conocimiento para avanzar hacia **un nuevo modelo de escuela**.

Parafraseando a Leithwood (2010), atender a todas las escuelas de la misma manera es un grave error. Desde ya las escuelas en contextos similares tienden a compartir ciertas características y es, en parte, eso lo que les permite construir conocimiento y acompañarse en sus tareas y desafíos. Sin embargo, es justamente ahí donde la similitud termina. Las estrategias para la transformación necesitan ser diferenciadas y diversas en respuesta al diagnóstico que cada escuela presente. Los puntos iniciales son fundamentales para construir las intervenciones necesarias y adecuadas. Recorramos los cinco ejes de innovación que están en la Red.

Sin fronteras entre niveles

Directores Estratégicos



El caso del Jardín 901 y la EES 2 de Benito Juárez Emoción-arte



¿Se imaginan a un grupo de adolescentes pintando un mural en un barrio para la tercera edad porque están tan movilizados emocionalmente luego de haber trabajado con niños de jardín? No solemos pensar que estas cosas pasan en las comunidades educativas. Así de sorprendidos como deben estar ustedes estábamos nosotros, Lourdes y Antonio, los directores del Jardín 901 y de la Secundaria 2 de Benito Juárez.

*En el marco de Red de Escuelas, comenzamos a participar en 2018 de un eje de innovación que buscaba articular los niveles inicial y secundario en la construcción de un proyecto interinstitucional. **Directores Estratégicos:** esa era la visión de la iniciativa. Nos atrajo especialmente porque desde el año 2015 realizábamos una experiencia conjunta por medio de la sala*



maternal del jardín que albergaba a los hijos y hermanos de alumnos de la EES N.º 2.

Nos pareció desafiante sumarnos a esta nueva propuesta que implicaba un poquito de lo que estábamos acostumbrados a realizar, pero que descubrimos diferente. Nos comprometimos con fuerza porque veíamos que fehacientemente se abría la posibilidad de generar un trabajo conjunto, creativo e innovador que impactara de lleno en la constitución de una verdadera, y un poco más amplia, **comunidad de aprendizaje** entre las instituciones.

El proyecto comenzó a tomar forma en junio de 2018 y en las jornadas institucionales de mitad de año terminó de afianzarse colectivamente. Se convocó a los equipos docentes de las dos escuelas y surgieron varias propuestas. Se acordó que todas las salas del jardín participarían y del nivel secundario se sumaron docentes de varias áreas: Literatura, Educación Artística (Teatro) y la Biblioteca. Esta modalidad de gestión del proyecto de Directores Estratégicos desde la “creación compartida” le puso un sello particular por su impacto institucional. La oportunidad de generar y de aprender juntos disfrutando nos impulsaba constantemente.

Las propuestas eran varias. Se pensaron actividades artístico-literarias en relación con cuentos infantiles y con lo teatral desde Prácticas del Lenguaje y otras áreas, y en los espacios más informales –como los recreos o las meriendas compartidas– actividades relacionadas con el clima escolar. En estos espacios, surgieron **otros modos de habitar la escuela** para los adolescentes.

Las acciones que se realizaron fueron variadas: taller de clown, lecturas en la biblioteca, canciones, expresión corporal, juegos, elaboración de un álbum de brujas, exploración de textos, dramatización de cuentos tradicionales, producciones artísticas representando las emociones con diferentes técnicas, elaboración de susurradores para narrar cuentos, desayunos literarios, caminatas de lectura, postas de lectura temática en distintos espacios del jardín.

La **transformación del clima escolar** fue unos de los primeros cambios que notamos y es algo que todos los protagonistas de esta historia rescatan. El objetivo de lograr un buen clima escolar y un ambiente estimulante para el aprendizaje a partir de propuestas de enseñanza atractivas y de interés para los chicos fue el propósito que nos guió.

Para nosotros era increíble: los grupos difíciles de la secundaria, los que más trabajo nos daban para ordenar y motivar en el aula, cuando empezaron los encuentros iban al jardín y eran los que mejor se portaban. Los adolescentes



mostraban la “mejor versión de sí mismos” con los más pequeños. Se hacían realmente responsables de las tareas previstas, y siempre con una actitud de cuidado y protección.

Con alegría puedo decir que **son los mismos chicos los que este año piden seguir con el proyecto**. Asumieron el rol de enseñantes y promovieron con entusiasmo la continuidad del proyecto de articulación. Como directivos, tuvimos muchas conversaciones constructivas con los profesores que se iban a sumar al proyecto en el 2019, para contarles lo que pasó, las reflexiones sobre lo que se hizo y lo que se logró. Queríamos que quien se sumara estuviera empapado de esta alegría que todos compartíamos y nadie se quería perder.

Los encuentros, que eran espacios de confianza y aprendizaje, generaron increíbles lazos con los chicos más grandes y también con los profesores que los esperaban. Un día, en el jardín vi el caso de un adolescente que estaba atravesando una situación familiar complicada y se quería quedar allí, no se quería ir; había encontrado en nuestro jardín un lugar de contención. El apoyo de los docentes fue destacable.

Todas las actividades fueron pensadas, planificadas y consensuadas para la creación de un entorno amigable, donde niños y adolescentes logran sentirse identificados con la propuesta. Se buscó siempre que fueran ideas distintas, teniendo en cuenta sus gustos y aportes.

El impacto en la comunidad fue un logro muy valorado: terminaron pintando con una profesora de Artes un mural en el barrio para la tercera edad, que está “pegadito” al jardín. El mural representa los proyectos que se implementaron en forma de piezas de rompecabezas que conforman la copa de un árbol y una pieza sin ubicar aún que anuncia la implementación de nuevos proyectos en este ciclo 2019.



MARÍA LOURDES ITHURRART Y ANTONIO COZ, directores.

Las escuelas que forman parte de **Directores Estratégicos** están ubicadas en los distritos de Adolfo González Chaves, Benito Juárez, Coronel Dorrego, Coronel Pringles y Tres Arroyos, en la Región 21 al sur de la provincia de Buenos Aires. El objetivo del eje es mejorar el clima escolar y el área de Prácticas del Lenguaje en el nivel inicial y en el secundario, a través de la creación de un **proyecto interinstitucional**. Participan los equipos directivos de 35 instituciones de nivel inicial y 30 de nivel secundario.



Específicamente, para nivel inicial, el foco está orientado en la visualización de desafíos futuros que se plantean una vez avanzada la escolaridad. Para el nivel secundario, la idea es pensar la escuela dentro de una “sociedad de conocimiento”, que incida y modifique los resultados de repitencia, abandono y graduación. Esta iniciativa se desarrolla bajo la idea de **cuestionar y transformar los formatos escolares** de cada institución. La articulación de diferentes niveles permite la apertura de nuevas formas, espacios y lenguajes que contribuyen al aprendizaje significativo de niños, niñas y jóvenes.

El proyecto interinstitucional se asienta sobre las bases de la confianza, la buena comunicación, el trabajo colaborativo, y la construcción de relaciones interpersonales positivas y de ambientes de confianza que propicien los aprendizajes. La institución educativa es uno de los ámbitos fundamentales para que todos los niños y adolescentes desarrollen y fortalezcan la confianza en sí mismos. Esto es viable a través del proyecto compartido de articulación, ya que, al momento de intercambiar sus ideas, opiniones, dudas y errores, del otro lado encuentran docentes y compañeros empáticos y respetuosos que generan ambientes con estas mismas características y reciben positivamente dichos aportes.

El proyecto interinstitucional sociocomunitario involucra el protagonismo de los estudiantes en la participación social y ciudadana, promueve iniciativas concretas que integran a la comunidad y apunta a la calidad académica: la adquisición de contenidos en contextos reales, la reflexión sobre la práctica y el desarrollo de habilidades para la ciudadanía facilitan la inclusión abriendo oportunidades de aprendizajes innovadores que **fortalecen el sentido de pertenencia a la escuela**.

Las diversas instancias de capacitación de la iniciativa de Directores Estratégicos, los encuentros pedagógicos situados, las capacitaciones distritales en los Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE) y las actividades del proyecto son generados pensando en la colaboración. Cada uno de los niveles aporta al otro su especificidad. El juego, el arte, la indagación y la creatividad son notas características con las que nivel inicial “lee” el mundo y a sí mismo. Al articular con los más pequeños, los estudiantes del nivel secundario redimensionan sus aprendizajes con renovado sentido y significado. Son invitados a la acción, al encuentro con el otro, a generar empatía y a buscar el bien común. Aprender significativamente implica un fuerte compromiso social, ya que sabemos que quienes somos tiene un impacto directo o indirecto en quienes nos rodean.



Ser parte de la Red de Escuelas de Aprendizaje implica comprender la dimensión comunitaria y de responsabilidad ciudadana que conlleva trabajar en educación. Coordinar Directores Estratégicos ha sido de las experiencias más interesantes, desafiantes, enriquecedoras, de desarrollo personal y crecimiento profesional. Mi agradecimiento a todos los que creyeron, construyeron y acompañaron este proyecto.

PAMELA ESTEVE.

¿Y si el alumno es el que enseña? Redes de Tutorías

Las escuelas de esta propuesta pertenecen al distrito de Baradero. La intención, en este caso, es replantear e invertir roles, concepciones y estructuras de la escuela.

Redes de Tutorías es una propuesta pedagógica que surgió en México y que se implementa hoy en 9.000 escuelas de ese país. Surge del interés de quienes aprenden y enseñan, y esto fomenta una relación más personalizada, centrada en el diálogo y en el vínculo uno a uno y horizontal entre docentes y alumnos y entre alumnos entre sí.

Se basa en el principio de que **la mejor forma de aprender es enseñando**, y busca transformar el esquema tradicional de la clase asimétrica a partir de la participación de los estudiantes como tutores de sus propios compañeros y con el acompañamiento de sus docentes. En esta propuesta, todos los integrantes del grupo desempeñan el papel de aprendices y tutores haciendo que el aprendizaje se convierta en un esfuerzo compartido.

Participar directamente de la construcción de conocimientos con compañeros motiva y refuerza lazos de solidaridad. La tarea del docente resulta imprescindible en tanto es responsable y catalizador de una red de aprendizaje. Situar la labor docente en esta opción metodológica implica, además de reconocer la centralidad de la actividad del estudiante y la consideración de sus intereses, descentrar la idea del docente como único detentor del conocimiento frente a quien no sabe.

El modelo de Redes de Tutorías de la Red se distingue del modelo original considerando las diferencias de contexto entre ambos países. En México, el modelo se implementa en escuelas rurales con pluriño y con líderes comu-



nitarios en lugar de docentes, mientras que en Baradero se trata de escuelas tradicionales, rurales o urbanas y con múltiples docentes. Al mismo tiempo, en México el modelo está concebido como alternativa única de trabajo, mientras que en Baradero solo comprende parte del tiempo escolar.

La Red sintió necesario innovar sobre la innovación. Incorporamos la formación a los directores y a los docentes referentes, en las áreas generales, propiciando que la colaboración con colegas, la formación y el acompañamiento enriquecieran lo que ocurre en cada una de las escuelas. Asimismo, se elaboró un catálogo de tutorías como apoyo para el trabajo de los docentes.

¿Los resultados? Alumnos que no faltan cuando hay tutorías, que expresan haber tutorado a veinte miembros de la familia antes de hacerlo con su compañero y docentes que repiensen sus clases a partir de la experiencia. Durante la tutoría se desarrollan los siguientes procesos:

1. **Selección de temas:** el docente elige y prepara algunos temas del currículo y los presenta como un desafío de aprendizaje para sus estudiantes.
2. **Elección del tema.**
3. **Relación tutora:** los temas se abordan en una relación dialógica en la que el tutor se enfoca en cómo aprende el tutorado guiando con preguntas movilizadoras. En esta instancia, la escucha y el respeto de los tiempos son claves para alcanzar aprendizajes profundos y significativos.
4. **Demostración pública:** cada tutorado expone públicamente qué aprendió y cómo lo hizo.
5. **Comunidad de aprendizaje y formación de la red:** cada estudiante profundiza en el tema elegido y se forma en la estrategia. Luego, tutora a otros miembros de la comunidad. De este modo, la red se multiplica hasta abarcar a todos los integrantes de una clase y se extiende incluso entre clases, entre diferentes años y ciclos y entre escuelas conformando una verdadera comunidad de aprendizaje.



La Red es trabajo colaborativo, que inspira, alienta y brinda herramientas concretas para la mejora escolar.

DOLORES MASE.



El caso de la EES 9 de Baradero El diálogo del aprendizaje

La Escuela Secundaria N.º 9 de Irene Portela, partido de Baradero, está ubicada en un contexto rural, con un anexo situado en otra localidad y con la particularidad de tener grupos pluriaño. Con el objeto de profundizar en la construcción de conocimientos a partir de nuevas estrategias, la institución pasó a formar parte de Red de Escuelas, específicamente, del eje de Redes de Tutorías. Siguiendo la propuesta del eje, la directora y las docentes de Matemática, Economía y Prácticas del Lenguaje comenzaron a pensar acciones conjuntas para llevar adelante. La implementación implicó encuentros, instancias de planificación y muchas dudas acerca de lo que podía suceder, tal como se evidencia en el relato de la directora.

Luego de intercambiar ideas, la tutoría se planteó desde Matemática, cuya docente comenzó a trabajar con los estudiantes de primer año en un desafío que consistía en planificar un campamento para la escuela y organizar el espacio físico, de tal manera que todos los cursos pudieran estar bien distribuidos. Considerando una cantidad de personas y de espacio, debían expresar de forma numérica la hipótesis que proponían. Para la docente implicó planificar de un modo diferente, expresar sus ideas a varias personas, repensar a partir de las opiniones múltiples y modificar su propuesta una y otra vez.

Trabajar en Tutorías significaba coordinar con facilitadores, flexibilizar los tiempos de clase, atender las devoluciones de los colegas e integrantes de la Red y pensar una y otra vez ideas para buscar la mejor manera de llevar adelante el proyecto. Los estudiantes tutoraron sobre la planificación del campamento en diferentes espacios de la escuela: patio, sala de Informática, comedor, aula. Todos los espacios sirvieron de escenario. Momentos de concentración, ideas divertidas, errores y esfuerzos daban vida a la Red de la escuela. El interés de los alumnos y la disposición de la comunidad educativa facilitaron el desarrollo de la propuesta.

Como nuestra escuela comparte edificio con la Primaria N.º 10, durante los turnos mañana y tarde funcionan ambas instituciones a la vez. Esto hizo que las docentes de nivel primario conocieran la propuesta por el uso compartido del patio. Para los más chicos, ver en el patio estudiantes enseñando a otros estudiantes, a los profesores con sus libros abiertos, ver dibujos y muchas notas les parecía algo muy diferente y, por supuesto, les llamaba la atención. Al observar esto, redoblamos la apuesta y propusimos a la docente de primaria planificar una instancia de articulación con los estudiantes de 6.º grado.



La planificación se desarrolló de forma autónoma entre ambas escuelas y docentes organizando espacios, tiempos y materiales.

El equipo de facilitadores de la Red asistió el día de visita pautado y, al llegar a la escuela, la iniciativa estaba en marcha. La docente referente de Tutorías junto con las directoras de ambos niveles y la maestra habían planificado el encuentro de articulación. El ejercicio de autonomía se expresó en la multiplicación de la estrategia a partir de una jornada de trabajo y una reflexión compartida.

*Ese día se veían duplas de bancos y sillas dispersas por todo el patio de la escuela con sus respectivas parejas de tutores-tutorados. **Se veía la práctica dialógica funcionando constantemente.** Se veía el esmero de estudiantes de secundario por garantizar el aprendizaje de los más chicos. Se veía el aprendizaje en dibujos, preguntas, ejemplos...*

El interés de los niños de 6.º, que participaban por primera vez, se reflejaba en la escucha activa, la concentración y el respeto por sus pares devenidos en tutores. El clima era de trabajo. Los chicos estaban haciendo y los docentes trabajaban de forma articulada guiando y acompañando.

Considerando esta experiencia del 2018, durante 2019 la escuela planificó otras acciones de articulación, que involucraron no solo a docentes referentes sino a otros docentes y actores de la institución. Por ejemplo, se organizó una jornada de trabajo para articular tutorías entre el ciclo básico de la secundaria y el superior, que involucraban a estudiantes de distintos turnos.

Nuestra experiencia indica que Tutorías habilita mayores niveles de articulación entre los actores de la comunidad educativa y genera lazos de intercambio y solidaridad entre docentes acercando en clave horizontal la figura de directivos involucrados en su gestión pedagógica. Creemos que la participación, apropiación y autonomía de los diferentes actores de la escuela se fortalece en tanto se trata de un proyecto que se emprende colaborativamente, y la responsabilidad de construir conocimientos se distribuye entre todos y cada uno de los participantes.

NATALIA S. STELLI, directora.



Abriendo tranqueras técnico-pedagógicas

Proyecto #35

El caso del Instituto Privado Agrotécnico de Bragado De la crisis a la oportunidad... ¿tendemos redes?



El Instituto Privado Bragado Agrotécnico es un establecimiento secundario con orientación agropecuaria. Contamos con dos espacios en los que se llevan adelante las actividades escolares. Por una parte, el edificio central con gimnasio y Entornos Formativos (EF) de granja, huerta y taller rural, y por otro, un establecimiento de 20 hectáreas ubicado a 4 kilómetros con sala de industrias, aulas y EF para los alumnos del ciclo superior, fundamentalmente. Nuestra matrícula ha crecido en los últimos veinte años al punto de triplicarse. Semejante crecimiento trajo múltiples y nuevos desafíos.

A comienzos de 2018 nos incorporamos a Red de Escuelas de Aprendizaje, lo que nos llevó a pensar cambios internos desde lo productivo y movimientos dentro de los EF. Sabíamos que no íbamos a contar con todo el personal y los recursos a corto plazo, pero en las reuniones del equipo docente descubrimos que **necesitábamos despertar la motivación y la curiosidad** de los alumnos.

Uno de nuestros materiales fundamentales era el gas envasado, que nos servía tanto para el tambo como para la sala de industrias. El cambio de este insumo no solo tenía valor como forma de reemplazo de un recurso no renovable, sino que hacía hincapié en un cambio de paradigma en el cuidado del medioambiente. Por esto, **optamos por trabajar con energías renovables**, ya que identificamos como una necesidad urgente planificar un proyecto viable de aplicación en los Entornos Formativos que beneficiara la calidad del trabajo, el estudio y la producción. Instalaríamos un **termotanque solar** para abastecer de agua caliente al Entorno Formativo del tambo.

Nuestro referente del ABP coordinó el trabajo de los alumnos y docentes, que se involucraron desde diferentes materias. Partiendo del problema planteado, se generaron seguidamente la pregunta impulsora, las subpreguntas y las conexiones curriculares posibles.

Se propusieron trabajos de investigación y experimentación a través de los cuales las diversas áreas contribuyeron al desarrollo de las capacidades de los alumnos. El abordaje incluyó la participación de viajes propuestos por

la Red, capacitaciones para el empleo del termotanque solar y salidas para difundir la temática en jardines y escuelas primarias de Bragado.

Como acontecimiento especial, se realizó el lanzamiento del ABP en el marco del evento Noche de los Talentos, organizado por el Centro de Estudiantes y con participación de toda la comunidad educativa. Allí se presentó un **Paseo de Energías Renovables** con maquetas, experiencias y empleo de las TIC, como producto del abordaje áulico del eje energía. Observamos un alto nivel de participación y curiosidad en los alumnos y sus familias.

El recorrido del 2018, y el apoyo de la Red, nos proyectó a un objetivo más amplio para el ciclo lectivo 2019: **el desarrollo sustentable**. Este año, nuestro objetivo es fortalecer los proyectos en red con instituciones gubernamentales, ONG educativas y productores agropecuarios. Docentes y alumnos profundizan el ABP 2018 y transitan el nuevo ABP, que nace de las inquietudes de los alumnos de ambas divisiones de 5.º año a partir de problemáticas de gestión ambiental que, a su vez, surgen del impacto de los residuos en la población urbana y rural.



ALEJANDRA COCCO, vicedirectora.

Uno de los ejes de innovación que nos planteamos consistió en trabajar con **35 escuelas de gestión estatal y privada de modalidad agraria** incorporando tecnologías exponenciales aplicadas a la producción agropecuaria. Decidimos hacer una gran apuesta no solo a la educación, sino al sector de la agroindustria, tan esencial para el desarrollo de nuestro país.

Ante la fuerza e incidencia con que la tecnología impacta en el sector, resulta necesario abordar propuestas didácticas que se encuentren en sintonía con los avances, ya que en muchas ocasiones la formación tecnológica en estas escuelas no incluye los últimos aportes del área en lo que respecta al manejo óptimo de los recursos.

Con el sostenimiento del criterio de sustentabilidad, con actualización formativa y con la mirada puesta en las competencias blandas que los alumnos necesitan desarrollar y adquirir, **Proyecto #35** facilita a las escuelas la incorporación de estos nuevos saberes para ser utilizados en los diferentes ámbitos escolares de producción. En otras palabras, docentes y alumnos se convierten en **emprendedores de su propio camino de aprendizaje**, en la búsqueda de la mejora educativa y de la comunidad.



Cada escuela, con sus particularidades e intereses, elige uno de los ejes temáticos y trabaja para su incorporación dentro del marco de su ABP. Los ejes temáticos son:

1. **Sustentabilidad y energías renovables:** provisión de un termotanque solar de 200 litros, materiales para su instalación y materiales para armar un panel fotovoltaico.
2. **Robótica e impresión 3D:** provisión de un kit Ultimate 2.0 de Makeblock, impresora 3D y materiales para poder armar un robot de censado de humedad y riego automático. Capacitación en el sistema Arduino de programación.
3. **Agricultura de precisión:** provisión de un dron recreativo (no profesional) y acceso a una plataforma de procesamiento de imágenes satelitales e interpretación de resultados con aplicación agronómica (Auravant).

Los **objetivos generales y específicos** de este eje de innovación incluyen:

- Promover la alfabetización en tecnologías exponenciales a través de experiencias que estimulen las habilidades del Siglo XXI.
- Acercar la ciencia y la tecnología a los alumnos del territorio de la provincia de Buenos Aires para convertirlas en el centro de una experiencia interdisciplinaria, activa y autónoma.
- Conectar el trabajo con las tecnologías a los desafíos sociales, ambientales y económicos del contexto escolar, para lograr así experiencias de aprendizaje significativo.
- Acompañar los avances en el proceso tecnológico de las escuelas agrarias y adaptarlo a los intereses de cada una de ellas.
- Vincular la realidad educativa agraria con la realidad productivo-empresarial y la organizacional del mismo sector.

Para trabajar en la adopción de estas tecnologías se entregó a cada una de estas escuelas uno de los kits tecnológicos. Las escuelas, además, reciben acompañamiento de un facilitador zonal, asistencia técnica de la modalidad, y coordinación y asistencia técnica de los ejes de innovación de la Red.

Cada encuentro se focaliza en el desarrollo del proyecto de innovación de la escuela vinculado con el ABP. Además, la Red promueve otras estrategias que apuntan a fortalecer el camino de mejora en torno a las prácticas agrarias:

- **Jornadas de innovación** destinadas a la presentación de las tecnologías exponenciales basadas en cuatro ejes: **energías renovables, agricultura de precisión, robótica y biotecnología**.
- **Visitas educativas** para alumnos y docentes a empresas, universidades o institutos de desarrollo tecnológico o de tecnología de punta.
- **Capacitaciones técnicas** sobre el uso de la tecnología.

Las comunidades de aprendizaje construidas aprenden entre pares, incluso a veces alumnos y docentes a la par; reflexionan colaborativamente; experimentan y practican en conjunto y se sumergen en la búsqueda de buenas prácticas que comparten y replican. Así se logra motivación interna y externa al grupo y se instala de a poco la cultura de la mejora profesional e institucional continua y una actitud que favorece a directivos, docentes y estudiantes.

En el camino del emprendimiento pedagógico iniciado por las escuelas agrarias de la Red, podemos hablar de recorridos y etapas en las que cada institución encontró modos y estrategias a su medida; parecidas o diferentes a las de sus pares, pero posibles y propias. Podemos contar y descontar los tiempos de tarea y reconocer cada oportunidad de construir mejoras desde un punto de partida único, detenernos en la diversidad institucional de los contextos y de las gestiones y comprobar que, en cada caso, fueron elementos de encuentro y superación continua.

Podemos, finalmente, poner la mirada en la incorporación de conocimiento y creatividad tecnológica y descubrir que, aun con una distancia importante por andar, hoy esas escuelas sostienen el propósito creciente de incorporar estas herramientas en sus entornos áulicos y productivos, ya no solo como estrategia de aprendizaje innovadora, sino también como instrumento de mejora sustentable para su propia comunidad tanto social como productiva.



Creamos una pequeña marea de intercambio, de empatía, de colaboración y encuentro que no midió horas, ni días, ni distancias. Creamos la magia de la direccionalidad compartida y la acción en equipo. Abrimos, definitivamente, tranqueras pedagógicas y tecnológicas en cada escuela. Eso genera responsabilidad, orgullo, sentido de pertenencia, esperanza y confianza.

ELISABET MARTIN.



El caso del CEPT 11 de Trenque Lauquen **Experiencia robótica**

Llegamos a la Red por convocatoria de la Dirección de Agraria. Sin darnos cuenta, nos encontramos siendo parte de este gran proyecto. El primer encuentro de escuelas agrarias por Proyecto #35 fue en Darregueira. Ese viaje, compartido por docentes y alumnos, fue el disparador que dio forma al ABP 2018 de nuestro CEPT (Centro Educativo para la Producción Total). Los alumnos quedaron deslumbrados por los cuatro ejes presentados en la línea de innovación tecnológica: energías renovables, agricultura de precisión, robótica y biotecnología.

De regreso, reunidos alrededor de una vieja salamandra, los cinco alumnos que habían participado del viaje le contaban al resto las experiencias vividas y las propuestas recibidas para seleccionar el eje con el que trabajaríamos. Luego de mucho debate entre docentes y estudiantes, la decisión fue implementar **una innovación tecnológica en la plantinera para solucionar la frecuencia del riego**. Muchas fueron las causas que orientaron hacia el eje de robótica, entre ellas, la realidad local y las posibilidades de la escuela, ya que la Colonia Martín Fierro, donde está emplazado el CEPT, se encuentra a 37 kilómetros de la ciudad de Trenque Lauquen. Como institución fue también una sorpresa y un aprendizaje para nosotros: los chicos querían ir por nuevas experiencias y nos instaban, como escuela y como equipo docente, a tomarlas como herramientas y convertirlas en recursos didácticos que les permitieran acceder a la innovación y a la tecnología exponencial. Andrés y Lys comenzaron a trabajar sobre la propuesta. Fueron muchos los momentos compartidos durante su desarrollo: momentos de alegría y entusiasmo, como otros de ansiedad y preocupación porque no llegábamos con los tiempos.

Solucionar el sistema de riego de la plantinera fue el punto de partida: una problemática de gran incidencia en la producción escolar. La inmersión tecnológica que implicó el Proyecto #35 fue el motor de arranque que logró transformar en varios aspectos a nuestra institución. Nos dio un empujón y la energía necesaria para renovar las ganas de hacer cosas nuevas. Para todos fue una gran aventura. Primero nos contactamos con **Punto Digital**, una iniciativa del Ministerio de Ciencia y Tecnología e Innovación de la provincia, que funciona en el Club Social de Innovación de Trenque Lauquen, para capacitarnos en robótica y en el manejo del sistema Arduino. Los chicos investigaron, analizaron y se plantearon realizar dos experiencias: **riego automatizado por aspersión y riego automatizado por inundación**.



La inquietud de automatizar el riego llevó a realizar un trabajo enriquecedor. Se logró trabajar cooperativamente, en equipo, entre docentes y alumnos, y en distintas áreas. Si bien todavía no pudimos concretar la realización del riego automatizado, vale decir que se lograron avances tales como hablar de robótica y de saberes digitales, utilizar lenguaje específico de programación, trabajar con sensores y placas Arduino, realizar el diseño de circuitos automatizados y aprender a usar la impresora 3D. La llegada de la robótica a la institución realmente fue algo que no deja de impactar y sumar. La incorporación de tecnología en las diferentes actividades de nuestra escuela es un desafío, pero también una necesidad para el aprendizaje de los chicos. Como docentes, sentimos una satisfacción enorme de acceder y poner en práctica esta tecnología con nuestros alumnos provenientes del sector rural para llegar a implementar en algún momento actividades productivas que mejoren su entorno.



STELLA MARIS CAMILO, directora.

No se desea lo que no se conoce

Proyecto de Vida

Este eje reúne a escuelas del conurbano bonaerense con deseo de implementar una propuesta en todas las secciones del último año de la escuela secundaria. La razón que lleva a incorporar este eje, además de mejorar las capacidades socioemocionales y cognitivas de los estudiantes, es contribuir a que estos puedan desarrollar un proyecto de vida que involucre el conocimiento de sus intereses y sus vocaciones, así como las posibilidades de estudio y trabajo que existen una vez egresados. Identificamos que cuando en la escuela se da lugar al aprendizaje con sentido y al autoconocimiento para el desarrollo de un proyecto de vida y vocacional propio, **la cantidad de egresados aumenta y el tiempo de titulación mejora.**

Para llevarlo adelante, las escuelas designan a un profesor de Proyecto de Vida por cada sección del último año del secundario, quien estará acompañado por un facilitador del equipo de la Red, que acerca herramientas, sugerencias y perspectivas. El objetivo es aumentar en los estudiantes la curiosidad, la capacidad de investigación y la motivación necesarias para activar el **reconocimiento de sus propias necesidades y deseos**, y así lograr desarrollar su proyecto de vida. Además se incorporan herramientas para desarrollar una actitud emprendedora con el fin de impactar fundamental y positivamente en la sociedad.



Para mí la Red es el desafío de pensarnos de a muchos trabajando en un enorme equipo. Es vincularnos, conocernos y crecer al mismo latido, con las mismas ganas, con amor por lo que hacemos.

VIVIANA PAVÓN.

El caso de la EES 30 de Almirante Brown **Puedo proyectarme**



La Escuela Secundaria N.º 30 Carlos Gardel se encuentra en el barrio Don Orione, distrito de Almirante Brown. Los alumnos que asisten, en su mayoría, son de un nivel económico bajo y viven en barrios periféricos: El Gaucho, El Cerrito y Libertad. Durante el año 2018, los 6.º años de ambos turnos participaron de Proyecto de Vida y, ¡qué bueno fue que así lo hicieran!

*Al comenzar el ciclo lectivo, cuando se les preguntaba, los estudiantes creían saber qué les deparaba el año, qué iban a hacer al egresar, y otras tantas cosas que estimaban tener claras. Sin embargo, luego de los primeros trabajos de reflexión, surgieron dudas acerca de qué estudiar, de qué trabajar, de qué hacer al terminar la secundaria. Liliana, nuestra coordinadora, estuvo siempre presente acompañando el proyecto, hablando con los alumnos y promoviendo la búsqueda personal. Durante todo el año trabajaron con los guiones del eje, con muy buen resultado. En particular, **el que más impacto generó fue el de autoconocimiento**, que trabaja sobre las características propias de cada persona, sus fortalezas y virtudes, sus intereses, sus miedos, etc. Luego de reflexionar y compartir, los chicos indagaban sobre sus capacidades.*

Comenzamos a responder estos buenos interrogantes. Se elaboraron rúbricas de materias previas a rendir que garantizarían el egreso de los estudiantes. Junto a la Red visitamos empresas como Coca-Cola, lo que les permitió a los chicos darse cuenta de la importancia de seguir estudiando. Los resultados obtenidos de todo el trabajo fueron muy satisfactorios. En primer lugar, podemos dar cuenta de los siguientes números:

- 2017: 25 alumnos. Recibidos con título secundario: 11.
- 2018: 26 alumnos. Recibidos con título secundario: 25.

*Creemos que, gracias a **Proyecto de Vida**, no solo ayudamos a la mayoría de nuestros estudiantes a, efectivamente, finalizar el secundario, sino también a que casi todos tengan un rumbo claro al egresar: continuaron sus estudios*

en profesorados, en la universidad o en cursos de capacitación. Celebramos la continuidad de esta iniciativa y durante 2019 seguimos trabajando con los nuevos 6.º A y B para que también egresen con su proyecto de vida.

El perfil del egresado de la EES 30 Carlos Gardel es: sujeto responsable, reflexivo, solidario, creativo y crítico. Comprometido con el presente y el futuro, que puede desarrollarse en el ámbito laboral y social con autonomía. Ciudadanos libres de pensamiento y capaces de aceptar las oportunidades tomando conciencia de sus posibilidades. Personas con objetivos personales y sociales claros. Sujetos respetuosos y cuidadosos con el medioambiente.



CARLOS GARECA, referente de Proyecto de Vida. HÉCTOR ZAPPALÁ, director.

Junto a las escuelas vulnerables

Barrios Estratégicos

Barrios Estratégicos es una iniciativa que busca profundizar el impacto de la Red en 16 escuelas ubicadas en contextos socioeconómicamente adversos. Este grupo se conforma para dar respuesta a la Ley Nacional de Educación –art. 11, punto e)–, que indica **garantizar la inclusión educativa** a través de políticas, estrategias pedagógicas y asignación de recursos con prioridad en los sectores más desfavorecidos de la sociedad.

En este caso, la Red se articula con el trabajo que el **Opisu** (Organismo Provincial de Integración Social y Urbana) lleva adelante en los siguientes barrios: Itatí (Quilmes), Porá (Lanús), Costa Esperanza (Gral. San Martín), Carlos Gardel (Morón), Libertad (Alte. Brown), La Cava (San Isidro), Puerta de Hierro (La Matanza) y El Garrote (Tigre). Diversas entre sí, todas trabajan en contextos desafiantes y comparten el compromiso y los objetivos de la mejora del clima escolar, las trayectorias de los alumnos y las altas expectativas en términos de aprendizajes.

El equipo de facilitadores acompaña a los directores y docentes de las escuelas con talleres, reuniones mensuales y comunicación permanente, y forma con ellos **Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA)**.

Se trabaja para generar instancias de multiplicación para los referentes institucionales de la Red, para planificar y llevar adelante acciones que atiendan a los objetivos y, de modo especial, se trabaja sobre el **proyecto institucional de la escuela**.



Asimismo, se fomenta la conversación y articulación entre las distintas escuelas de Barrios Estratégicos para generar reflexiones acerca de las problemáticas y desafíos compartidos y la búsqueda e intercambio de propuestas, herramientas y buenas prácticas.

Complementariamente, se llevan adelante diferentes acciones para acompañar y sostener los esfuerzos transformadores en las escuelas de Barrios Estratégicos, como capacitaciones sobre las distintas instancias de elaboración del proyecto institucional y articulación con otros programas e iniciativas de Educación e Infraestructura.

En el barrio Libertad se llevó adelante un proyecto interinstitucional de articulación de nivel inicial, primario y secundario para favorecer la continuidad y coherencia de las trayectorias escolares de los alumnos, con especial foco en las capacidades de comprensión lectora y la educación emocional.



En **Barrios Estratégicos** trabajamos con la convicción de que es posible lograr excelentes resultados de aprendizaje y buen clima escolar en contextos socioeducativamente desafiantes.

Las escuelas que participan demuestran de manera constante que el trabajo colaborativo y las altas expectativas son claves para lograrlo, y hemos podido compartir con alegría los resultados de sus esfuerzos. Juntos hemos aprendido que es fundamental partir de un diagnóstico que incluya datos de aprendizajes e indicadores de eficiencia interna, pero también un profundo conocimiento de los alumnos y de la comunidad, de los deseos y expectativas de quienes la conforman, de los desafíos con los que se encuentran y de las herramientas con las que cuentan.

Solo una vez que conocemos a nuestros alumnos somos capaces de colocarlos en el centro de nuestro trabajo como educadores para diseñar y organizar estrategias al servicio de sus aprendizajes y su desarrollo. En cada escuela encontramos docentes apasionados y creativos que pensaron junto a sus alumnos acciones destinadas a la mejora y las llevaron a cabo.

Los invitamos a conocer los trabajos de las escuelas con detenimiento, para pensar el presente e imaginar un futuro posible con optimismo y ambición, como lo hicieron las escuelas de Barrios Estratégicos. Les dejamos, a modo de ejemplo, una perla: la perla de Itatí.



El caso de la EEP 42 de Quilmes Una perla en Itatí

La Escuela Primaria N.º 42 Ricardo Rojas se encuentra a metros de la Villa Itatí. Fue creada en 1931 un 23 de septiembre, y su ubicación inicial es casi la misma que la actual: calle Los Andes 175, Don Bosco, Quilmes. Ese sería el comienzo de una descripción convencional de mi escuela. Sin embargo, cuando trabajás allí sabés que no podés describirla de mejor manera que como una escuela inclusiva, donde todos pueden aprender, llena de propuestas innovadoras y atractivas para los chicos. Pero no siempre fue así, y para llegar a eso pasó mucho tiempo y dio mucho trabajo.

Durante estos últimos años, formar parte de la Red de Escuelas de Aprendizaje hizo que se potencie y visibilice el trabajo colaborativo, la confianza y la comunicación entre todos los integrantes de la institución que hicieron posible el cambio.

Cuando pienso en la escuela recuerdo el ejemplo de una perla. Inicialmente es un cuerpo extraño que ingresa y el molusco, para protegerse, reacciona cubriéndolo lentamente con nácar; con el paso del tiempo, el cuerpo extraño termina convirtiéndose en una pieza hermosa y de gran valor.

Hace unos años, la Escuela 42 no brillaba como lo hace hoy. Su imagen dentro de la comunidad no reflejaba aprendizajes, ni buen clima escolar, y las familias no la elegían para anotar a sus hijos, por lo que la matrícula descendía inexorablemente. De la mano de la Red, nos dispusimos a trabajar para que esa realidad cambiara.

*El equipo de Barrios Estratégicos nos acompañó de manera presencial y virtual a lo largo de todo este proceso, con encuentros para pensar en torno a los desafíos propios de la escuela. Junto a otras instituciones pudimos compartir jornadas de trabajo y buenas prácticas alrededor de las problemáticas que nos atraviesan por los contextos en los que estamos insertos, siempre convencidos de que **la realidad del barrio no debería limitarnos**, sino motivarnos a trabajar por la mejora escolar. En definitiva, el acompañamiento nos ayudó a aprovechar y multiplicar todas las acciones de la Red dentro de la escuela.*

*De a poco, la Escuela 42 empezó a brillar. De la mano de la referente del ABP, la seño Cristina, llegaron los “diseñadores de felicidad”, tal como surgió de un niño de primer grado. Los alumnos de primero y de segundo ciclo **confec-cionaron juegos y juguetes reciclando materiales de descarte**. Esta acción tenía el propósito de mejorar el clima escolar durante los recreos.*



El objetivo no solo se cumplió, sino que **se perpetuó en el tiempo**. Otro cambio muy notorio significó tener continuas prácticas áulicas innovadoras y atractivas para los niños en las áreas de Matemática y Prácticas del Lenguaje, en las que la escuela necesitaba mejorar. Algunas propuestas de los referentes fueron tomadas y trabajadas por cada grado. Una de ellas es la selección de un fragmento literario semanal que sirve de disparador para el trabajo áulico de 1.º a 6.º grado. Tuvimos notables avances en la alfabetización de los niños más pequeños y, a partir del 2019, sumamos a los más grandes mediante el trabajo con Fortalecimiento de Alfabetización.

Organizamos encuentros de Educación Física con juegos no competitivos y de educación emocional; fuimos la escuela con la primera Feria Digital de la provincia, un éxito que todas las familias visitaron y disfrutaron. En 2019, también motivados por el amor al conocimiento, fuimos sede de la primera Feria Barrial Interinstitucional de ACTE (Actividades Científicas y Tecnológicas Educativas). Cada evento que involucra a la comunidad permite que todos vean **cuánto trabajo hay en cada aula y cómo esta perla puede brillar**.

Al momento de elaborar el proyecto institucional, los facilitadores de Barrios participaron ofreciendo espacios de trabajo, aportes y sugerencias pertinentes. Como equipo de conducción renovamos las energías para el trabajo diario teniendo más claros nuestros objetivos y generando comunidades profesionales de aprendizaje entre docentes y directivos. Incluso hicimos nuestra propia Red con otros directores del distrito, con quienes compartimos ideas y desafíos y nos acompañamos laboral y emocionalmente.

De la mano de la Red, la escuela creció y seguirá creciendo, pues el sentido de pertenencia de todos los integrantes de la institución hace que tengamos altas expectativas en todo lo que proyectamos.

Estamos convencidos de que todos pueden aprender y de que lo que nos proponamos lo podemos lograr. La escuela recibió ese cuerpo extraño y con trabajo y esfuerzo lo convirtió en una perla que brilla cada día más. Así como una ostra que no fue herida no puede producir perlas, nosotros sin todos los desafíos que tuvimos y tenemos a diario en nuestro contexto no hubiésemos logrado tantos aprendizajes con sentido ni mejorar las trayectorias escolares de cada alumno de la Escuela 42 Ricardo Rojas, una perla en Itatí.

Estoy muy feliz de haber sido parte de esta Red.

SILVIA PONCE, directora.

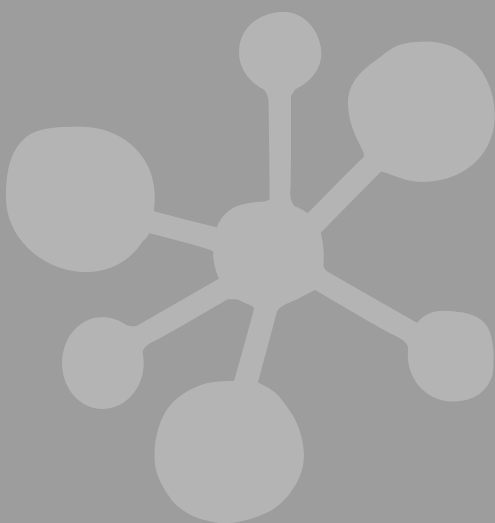




Me llena de orgullo haber participado de una Red que, con profesionalismo, sentido de posibilidad y vínculos basados en la confianza, permitió descubrir, valorar y potenciar el talento y la vocación que habita en las escuelas.

VERÓNICA CIPRIOTA.







Nodo 5

Experiencias de crecimiento orgánico



El caso de la Inspección de Quilmes **Renovación e innovación**

Al momento de comenzar a redactar un testimonio es cuando una empieza a revisitar sus pasos, cuando analiza, a partir de sus propias líneas, las experiencias y puede reflexionar, evaluar y capitalizar lo aprendido. Durante ese proceso se piensa en el para qué, cómo y cuándo de las cosas sucedidas y, considerando mi rol, pienso en las normas que regulan todo. Mis objetivos convergen en un punto: garantizar que los niños, jóvenes y adolescentes ingresen al sistema educativo y posean trayectorias educativas continuas, significativas, diversas, completas y de calidad.

*En la búsqueda de propuestas superadoras, durante el ciclo lectivo 2018 tuve la oportunidad de ser parte del encuentro de Red de Escuelas de Aprendizaje al tiempo que desempeñaba mi cargo como inspectora referente del distrito de Quilmes. En ese momento, seis escuelas secundarias eran parte de la Red. Uno de los objetivos que marcó la presentación del trabajo en Red, y que traté de adoptar desde un principio, fue el hecho de **repensar a la escuela como una comunidad profesional de aprendizaje**. Este modelo plantea la oportunidad de que los profesionales aprendan nuevas prácticas y generen nuevos conocimientos a través de espacios de diálogo e intercambio de experiencias y expectativas para que los aprendizajes de los alumnos sean de calidad, y para que los docentes aprendan unos de otros, y con otros, y se genere pertenencia.*

Comencé a trabajar colaborativamente con las escuelas y con la Red utilizando indicadores de seguimiento y elaborando estrategias territoriales que respetaran los procesos para construir confianza y respeto, en pos de la mejora escolar. Luego de varias instancias de visita a cada una de las instituciones, con acompañamiento en las prácticas cotidianas y con jornadas de capacitación docente, propuse la realización de una jornada de trabajo para enriquecer las experiencias de cada uno de los referentes y los directores que se encontraban trabajando en la Red. Previamente, gran parte del intercambio se estaba dando a través del uso de medios digitales (grupos de WhatsApp de escuelas en general y correos electrónicos), pero era necesaria una instancia presencial que desde mi rol era posible gestionar.

*El objetivo del encuentro fue **repensar la práctica educativa** de manera conjunta y así detectar, desde varias miradas y perspectivas, los obstáculos que se presentaban o se podrían presentar. La idea era generar un aprendizaje colectivo que adopte estrategias para la construcción de secuencias didácticas que den respuesta a una práctica más personalizada, con el objetivo*



de desarrollar las capacidades en un buen clima escolar y pensar al alumno como un ser integral. Fue muy renovador e innovador para los docentes referentes tener la posibilidad de intercambiar y trabajar colaborativamente **generando propuestas integradas que llevaban al aprendizaje entre escuelas.**

Realizando un recorte del área de supervisión, focalicé mis tareas de acompañamiento y motivación en una institución en particular que adoptó el trabajo en la Red de manera inmediata y puso en marcha el ABP en 1.º y 2.º años del ciclo básico. Puntualmente, al realizar un monitoreo y seguimiento de las prácticas educativas, con un análisis cualitativo y cuantitativo de los informes de calificaciones, se desprendieron los siguientes resultados:

Ciclo lectivo 2017: 1.º año: 85% de promoción.
2.º año: 69% de promoción.

Ciclo lectivo 2018: 1.º año: 97% de promoción.
2º año: 75% de promoción.

Luego de realizar este análisis, y a partir de todo lo observado, pude concluir que repensar la escuela como una comunidad profesional de aprendizaje y trabajar coparticipativamente para tener distintas miradas **genera una tasa de promoción más alta y fortalecida** con trayectorias escolares que no se encuentran atravesadas ni lesionadas por constantes discontinuidades.

Estos resultados fueron el puntapié inicial para que los docentes y el equipo de conducción de las escuelas pudieran ser **agentes multiplicadores** de la propuesta. Por ello, en el ciclo lectivo 2019 se sostuvo el espacio de intercambio digital, pero se socializó en profundidad la experiencia de los directores y profesores referentes de la Red para contagiar la motivación a ser parte de esta iniciativa. Se habilitó dicho espacio en la asistencia técnica distrital. Con la colaboración de un director referente, se realizaron actividades de separación en grupos para luego jugar a crear el ABP; se organizó y construyó un resumen de lo que significa el ABP y cuáles son sus diferencias con las prácticas educativas tradicionales. Ese día, los 85 directivos de las 85 escuelas secundarias del distrito de Quilmes se retiraron del encuentro con el compromiso de ser generadores de estrategias pedagógicas diversas e innovadoras desarrolladas en un clima propicio para el cambio y la obtención de aprendizajes de calidad.

ROSANA AGUIRRE, inspectora de Quilmes.





Una Red y miles de microrredes

2.000 escuelas, 2.108 flexibilizando nuestro límite, pero sin perder de vista la calidad de la iniciativa que queríamos mantener. Sin embargo, en el transcurso de los dos años comenzamos a escuchar que **las microrredes se estaban fortaleciendo y expandiendo más allá de la Red**. Cuando las personas ven a otro entusiasmado, disfrutando, sea la circunstancia que sea, les genera curiosidad. Así se fueron acercando distritos, municipios, Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE), directores y escuelas que querían sumarse a la iniciativa.

Las escuelas de la Red habían prendido una llama que contagiaba energía y ganas de formar parte de esta comunidad de aprendizaje, que tenía cuatro objetivos muy claros y que continuamente demostraba estar conectada activamente y transformándose. El “no” no era falso: no podíamos integrarlas formalmente en ese momento, pero una red siempre puede extenderse generando nuevas conexiones. Por eso, nuestro material es público y está a disposición en la web para utilizarlo, tal como lo hace Pehuajó, que replica autónomamente las capacitaciones y toma los contenidos.

Nuestros equipos pedagógicos acompañaron desde lo virtual a todos aquellos gestores del cambio que se acercaron a preguntar qué podían hacer. A pocos meses de comenzar en 2018, incorporamos a General Villegas. El municipio así lo quería y sus autoridades fueron las encargadas de transmitirnos las ganas y el entusiasmo. En 2019 se sumaron distritos como Malvinas Argentinas o Carlos Casares, que también habían solicitado su participación.

Día a día nos enteramos de nuevas conexiones, de docentes que llevan a todas las escuelas en las que trabajan las propuestas y estrategias, de directores que replican encuentros. Podemos decir, con mucha alegría, que la Red se nos escapó de las manos: las escuelas trabajan por sí solas más rápido de lo que podríamos llegar. Hay directores, docentes, facilitadores, y diversos actores que ven, adaptan y replican encuentros, contenidos, visión y objetivos.

Llegaron los primeros encuentros y el entusiasmo de mis maestras era apasionante y contagioso: todas querían socializar lo trabajado en cada encuentro, pero... ¿en qué momento hacerlo? El recreo es corto, la hora institucional no alcanza... ¿Nos juntamos el sábado? ¡Sí, claro que sí! ¿Por qué no? Entre mates, bizcochitos y sin el apuro del timbre avisando que



hay que volver al aula podíamos hacerlo. Y ahí estábamos: compartiendo, aprendiendo y llenándonos de felicidad por la esperanza de ese proyecto redondito que íbamos a llevar a las aulas.

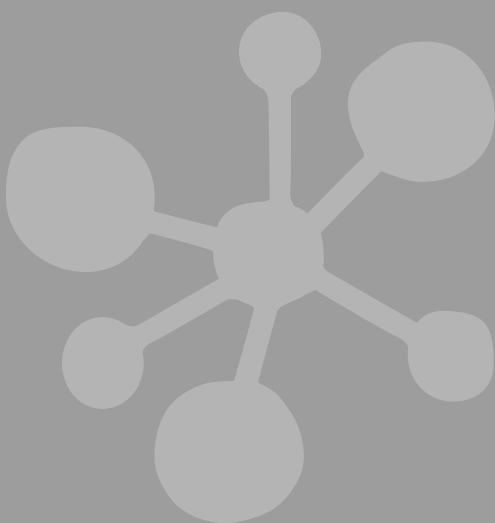
VIVIANA MARTÍNEZ, directora de la EEP 1 de Tres de Febrero.

El viernes 15 de junio de 2018 recibimos la visita de Agustina Blanco. Ella nos invitó a formar parte de la Red de Escuelas de Aprendizaje y como institución no dudamos en aceptar. Luego de un año de capacitación y trabajo, el 23 de febrero de 2019, se puso en marcha el programa Moquehuá Sostenible, en el edificio de la EES 1 con el personal de la escuela, los padres y la totalidad de los alumnos de 1.º y 2.º años que participaron del proyecto (aspecto más que significativo, ya que todavía estábamos en vacaciones). Estos resultados muestran que los proyectos escolares con participación real de los estudiantes y de la comunidad educativa logran, gracias al compromiso y al trabajo colaborativo de los docentes, establecer verdaderas redes de aprendizaje que mejoran la calidad de vida.

DARÍO TUFFILARO, director de la EES 1 de Moquehuá.

“Desde la dirección del CIIE María Lobo, se observa la importancia de fortalecer el trabajo en equipo entre los facilitadores de la Red de Escuelas de Aprendizaje, ya que ellos provienen de diferentes distritos, se desempeñan en áreas específicas, trabajan con las mismas escuelas, las mismas necesidades y/o problemas y, entre ellos, no se conocen”. Ese fue el mensaje para el primer encuentro de facilitadores llevado a cabo en el CIIE de San Antonio de Areco. Ese día tenía como propósito no solo que los facilitadores se conocieran, sino pensar cómo generar un mayor encuentro entre referentes. Así planificamos y logramos dos encuentros con todos los referentes protagonistas de la Red en los distritos de San Antonio de Areco y Pergamino. Ambos encuentros se desarrollaron con entusiasmo y participación activa de 120 docentes en la ciudad de Pergamino y de 75 en la ciudad de San Antonio de Areco. Los inspectores de área y de nivel se integraron al trabajo compartido y colaboraron tomando nota de las sugerencias y propuestas que iban surgiendo en el interior de los grupos de trabajo.

MARÍA INÉS BAUER, directora del CIIE de San Antonio de Areco.





Nodo 6

Todos
somos Red



Relato de un itinerario posible: del “más de lo mismo” al “con orgullo soy parte de esta Red”

Grupo de Prácticas del Lenguaje 2018, Alte. Brown

Abril de 2018. El grupo se presentó expectante, casi indiferente, esperando escuchar algo de lo que ya estaba habituado a escuchar en una capacitación: *más de lo mismo*. Sin embargo, ese día fueron escuchados y percibieron que algo diferente empezaba a suceder. Pudieron compartir con otros colegas experiencias propias de enseñanza y aprendizaje, sintieron que tenían un lugar esencial en la construcción del saber pedagógico. Al segundo encuentro volvieron con otra predisposición. Algunos ya habían probado y difundido propuestas concretas para el aula, para la institución, para las clases de Prácticas del Lenguaje. Así, desde el tercer encuentro y hasta el último, la Red se fue consolidando, se hizo cada vez más sólida y convincente, porque **las propuestas áulicas permitieron mejorar los aprendizajes de los niños**, entusiasmarlos, habilitar la lectura y la escritura con sentido, reflexionar sobre el lenguaje y sobre el propio proceso de aprendizaje de la lengua oral y escrita. Las buenas prácticas de este grupo comenzaron a recorrer nuestros encuentros; cada vez que un docente traía una buena práctica, inmediatamente sus compañeros la tomaban para replicarla, para adaptarla a su grupo y a su escuela, para enriquecerla desde sus propias experiencias y saberes.

La Red se teje en cada nuevo encuentro y se sigue enriqueciendo en cada institución mes a mes. Cuando en octubre de 2018 llegó el último encuentro del año, el grupo se dio cuenta del recorrido que había tenido: del “más de lo mismo” al “con orgullo soy parte de esta Red”. Una dinámica de cierre incentivó la evaluación de lo transitado, la autoevaluación, la retroalimentación: la satisfacción del camino realizado y las ganas de continuar prevalecieron en un cálido aplauso que nos dimos todos juntos, a todos quienes conformamos esta gran Red.

Todos somos Red, nuestro lema, nuestro *hashtag*, nuestra convicción... Si bien los protagonistas de la experiencia son los directivos, los docentes y los estudiantes, no deja de haber detrás **un gran equipo** que a diario se sostiene sobre la base de un profundo sentido de identidad con iniciativa, valores y acciones. Hasta aquí han podido conocer a algunos de los miembros del equipo central a través de sus testimonios. Ha sido un gran desafío retratar la heterogeneidad de un grupo formado por perfiles tan diversos, que se complementan y hacen a la Red. Al ser este un libro de experiencias, no queremos dejar de darle voz a la pluralidad, a los distintos matices de esta iniciativa.



La Red me desafía cada día; me lleva a resignificar ideas que alguna vez creí tener sobre lo que es el sentido de pertenencia, la confianza y el trabajo en equipo. Hacer carne este proyecto es ir al encuentro con el otro desde un lugar sincero y transparente, con el corazón puesto en la educación. Sentirme Red es pararme al lado de una persona que quizás acabo de conocer con la certeza de que, si ambos miramos hacia adelante, visualizamos el mismo horizonte y estamos trabajando para hacerlo posible. Es complejo intentar atrapar en palabras tantos sentires; pero ser Red, créanme, cala hasta los huesos.

ADELAIDA CAMERON.



La Red para mí empezó como un gran desafío en septiembre de 2017, cuando conocí lo que se gestaba. En 2018 ingresé como coordinadora del área de Logística. Comenzamos con unas primeras rondas en el Pasaje Dardo Rocha de la ciudad de La Plata y crecimos a lo que es hoy: 364 espacios mensuales; capacitaciones para 71 distritos; postítulos en los 3 niveles; encuentros, reuniones y convenciones; más de 100.000 km de viajes...

Red es recibir y ofrecer una escucha atenta en cada evento con la finalidad de llegar a nuestro norte, que son los niños y jóvenes de nuestra querida provincia. En el camino hubo adrenalina, corridas, idas y vueltas, reflexión, reinención, vueltas de página y revisiones permanentes. Gracias a un equipo con un profesionalismo y un corazón de oro, que puso todo de sí desde lo más pequeño a lo más grande, se pudo alcanzar la meta. Red de Escuelas es vocación, sin dudas.

Es esfuerzo, trabajo conjunto, vivencia, praxis, innovación...

Es dar por siempre de docentes a docentes.

Felicidad que queda en mí para toda la vida.

DINA ELVIRA ARRASCAETA.



“ La Red es para mí un enorme espacio de reconocimiento que permitió coronar mi carrera con la misma pasión con la que la inicié. Es una motivación, una invitación a evolucionar a partir de las convicciones y entendiendo que junto a otros se aprende siempre. Gracias por ese deconstruir que posibilitó recuperar el origen de mi vocación en su postrimería.

ELIZABETH GRIMALDI.

“ El concepto de “red”, tanto humana como telemática, nos acerca a un proceso de construcción permanente, individual y colectivo. En este proceso existe un intercambio dinámico entre sus integrantes, que posibilita y potencia al grupo. Cada integrante de la Red se enriquece a través de las múltiples relaciones que establece y desarrolla con otros miembros del equipo. Y los diversos aprendizajes que cada uno realiza se potencian cuando son compartidos en procura de la solución de un problema común. Desde mi lugar, la Red es una estrategia de gestión que enfatiza el trabajo cooperativo entre los diferentes actores y hace realidad el andamiaje jurídico que potencia el desarrollo profesional de los docentes que la transitan.

ALEJANDRA ANDRADE.

“ Ser parte de la Red es una experiencia mágica, en la que todo cobra un increíble sentido de posibilidad: posibilidad de cambiar, de superarse y de avanzar hacia la construcción colectiva de una educación de calidad. Ser parte de la Red es poder juntos, como equipo, superar las adversidades y contratiempos del día a día enredados en esta maravillosa experiencia.

LAURA YUMA.



Red de Escuelas significa para mí un desafío importante tanto en lo profesional como en lo personal. Desde el rol que ocupo me siento plenamente comprometida con el desarrollo de la educación pública en Argentina y me enorgullece pertenecer a este gran grupo, que tanto se esfuerza por gestionar en pos de una mejora constante en las bases más importantes de una nación: las escuelas y sus docentes. Hay muchos vaivenes que debemos sortear para conseguir una educación pública de calidad, pero este fin realmente justifica el esfuerzo. Agradezco cada uno de los momentos vividos trabajando para la Red; sin dudas los guardaré en lo más profundo de mi corazón.

ERIKA ALBARELLO.



Red es esa oportunidad de desafiar lo que creíamos. Son esos pequeños puntitos que, unidos por la confianza, vinculan a más de 600 kilómetros de distancia a través de buenas prácticas, una constelación de esfuerzos compartidos y sueños colectivos. Ese sueño de repensar la educación de nuestros pibes para que esa escuela muchas veces olvidada en el interior de la provincia, o esa escuela invisibilizada en el centro del conurbano, ahora sea parte de un espacio colectivo. Red es entender que somos un puntito más en un mapa inmenso, el educativo, pero que ese mapa solo existe porque cada puntito le da sentido de ser. Para mí la Red es la mejor excusa para dejar de creer que la política pública no es capaz de hackear los grandes desafíos del siglo XXI.

GASTÓN DAVID SOLA.



La Red garantiza derechos. Abre oportunidades a los docentes y a todos los que somos parte de un equipo de trabajo responsable, solidario y comprometido. Eso es lo que hace que cada acción pensada, planeada y llevada a cabo con las escuelas y los docentes tenga la calidad necesaria para construir la educación que queremos.

LUCÍA DELADINO.



Para mí la Red significa “equipo”. Es dejar de lado nuestras dificultades, las distancias, las diferencias, para trabajar juntos por un objetivo más poderoso que cualquier obstáculo. La Red es unión y es posibilidad.

ÁNGELES CAIROLI.



Pensar en la escuela secundaria es sin dudas apostar a aprendizajes significativos, para que los jóvenes de nuestras escuelas permanezcan en ellas y accedan al conocimiento. Este es un gran desafío que se lleva adelante desde las escuelas que integran la Red. Cada una marca un camino propio, cargado de sentido, en el que se acompaña y se fortalece a los directores para que su gestión pueda realmente poner énfasis en las trayectorias de sus alumnos y en la calidad de sus aprendizajes. Recorrer junto a los directores este camino ha sido una experiencia maravillosa de aprendizajes compartidos.

MARÍA LIDIA “MALI” CLAUDEL.



La Red es pasión, crecimiento, compromiso, orgullo. Es conectarte con tu responsabilidad social como docente y transitar juntos el camino de lo posible, de la esperanza y del aprendizaje. La Red es construcción colectiva, colaboración, “estar con otro”, reconocernos como parte de un todo que avanza y contagia a cada paso. La Red es aprendizaje para todos y cada uno.

NORA LIMA.



“ *La Red es una propuesta que conjuga la mejora y la innovación educativa promoviendo la transformación desde la escuela y para ella. Su potencialidad radica en la unión de fuerzas de todos los actores del sistema educativo, que se comprometen a trabajar de manera colaborativa en pos de mejorar la cantidad y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes de los niveles inicial, primario y secundario.*

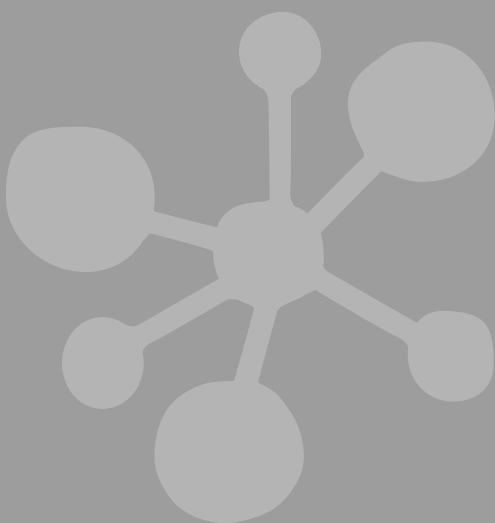
MARIANO RUBIO.

“ *La Red para mí es oportunidad para colaborar en la mejora de los aprendizajes. Ser parte de la Red es ser parte de un gran equipo, que trabaja con ganas, que colabora, un espacio en el que ayudarnos ayuda a que los niños y adolescentes tengan grandes oportunidades.*

SOLEDAD ÁLVAREZ.

“ *Para mí, la Red significa: creer, querer y accionar nuevas oportunidades y realidades; es movimiento, expansión y transformación. Creo que tuvimos y seguimos teniendo el gran desafío de aprender y abrazar la inmensidad de los pequeños gestos: una visita a una escuela, la escucha atenta a un docente, director o compañero. Todo esto no logra saciarnos, mejor aún, logra impulsarnos. Cada uno de aquellos gestos son la invitación a seguir creando la educación que soñamos para todos y todas*

MARÍA JOSÉ MARIANO.



Referencias bibliográficas

- AGUERRONDO, I. y VAILLANT, D. (2015). *El aprendizaje bajo la lupa: nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe*. Unicef.
- BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis-Wolters Kluwer.
- BLEJMAR, B. (2017). *El lado subjetivo de la gestión: del actor que está haciendo al sujeto que está siendo*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- CÁMARA, G. et al. (2004). *Comunidad de aprendizaje. Cómo hacer de la educación básica un bien valioso y compartido*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- CASSANY, D.; LUNA, M. y SANZ, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- CHARLOT, B. (1986). *La epistemología implícita en las prácticas de enseñanza de las matemáticas*. Conferencia dictada en Cannes.
- COHEN, J.; McCABE, L.; MICHELLI, N. M. & PICKERAL, T. (2009). "School climate: research, policy, practice, and teacher education". *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- COLL, C.; MAURI MAJÓS, M. T. y ONRUBIA GOÑI, J. (2008). "Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(1), 1-18.
- DELORS, J. et al. (1997). *La educación encierra un tesoro*. Informe para la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.
- DUSSEL, I. (2012). "Más allá del mito de los 'nativos digitales'. Jóvenes, escuelas y saberes en la cultura digital". En Southwell, M. (comp.). *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones*. Rosario: Flacso/Homo Sapiens.
- ELMORE, R. (2016). "Reflexiones sobre la contribución de la tutoría al futuro del aprendizaje". *Redes de tutorías*. México.
- FULLAN, M. (2005). *Leadership and sustainability: system thinkers in action*. Thousand Oaks (California): Corwin Press.
- FULLAN, M. (2008). *The Six Secrets of Change. What the best leaders do to help their organizations survive and thrive*. San Francisco (California): Jossey-Bass.
- FULLAN, M. (ed.) (2009). *The challenge of change: start school improvement now!* Thousand Oaks (California): Corwin Press.
- HARGREAVES, A. & FINK, D. (2006). *Sustainable leadership*. San Francisco (California): Jossey-Bass.
- HARGREAVES, A. & SHIRLEY, D. (2009). *The Fourth Way. The inspiring future for educational change*. Thousand Oaks (California): Corwin Press.
- ITZCOVICH, H. (coord.) (2014). *La Matemática escolar. Las prácticas de enseñanza en el aula*. Buenos Aires: Aique Educación.
- LARMER, J.; MERGENDOLLER, J. & BOSS, S. (2015). *Setting the standard for project based learning*. Alexandria (Virginia): ASCD.

- LEITHWOOD, K.; HARRIS, A. & STRAUSS, T. (2010). *Leading school turnaround. How successful leaders transform low-performing schools*. San Francisco (California): Jossey-Bass.
- MELGAR, S. (2016). "Clase 2. Modelo Alfabetizador". Módulo Seminario Final de la Especialización Docente Superior en Alfabetización Inicial. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- MENDOZA BERNAL, M. I. (2014). "El teléfono celular como mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje". *Omnia* 20(3), 9-22.
- MONTGOMERY, L. M. (1974). *Ana de los tejados verdes*. Buenos Aires: Emecé.
- MONTSERRAT DEL POZO, R. (2009). *Aprendizaje inteligente. Educación secundaria en el Colegio Montserrat*. Barcelona: Tekman Books.
- ONETTO, F. (2003). "Criterios de intervención en las problemáticas de convivencia escolar". En Ruz, J. R. & Coquelet, J. F. *Convivencia escolar y calidad de la educación*. Santiago: OIE.
- ONETTO, F. (2018). En Podestá, M. E. y García Tavernier, G. (comps.). *Bienestar, Emociones y Aprendizaje*. Buenos Aires: Aique Educación.
- PERKINS, D. (2010). *El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- PICHON RIVIÈRE, E. (1981). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- RANCIÈRE, J. (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona: Laertes.
- RASCOVAN, S. (2016). *La orientación vocacional como experiencia subjetivante*. Buenos Aires: Paidós.
- RITCHHART, R. (2015). *Creating Cultures of Thinking. The 8 forces we must master to truly transform our schools*. San Francisco (California): Jossey-Bass.
- RIVAS, A. (2018). *XII Foro Latinoamericano de Educación. Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- SADOVSKY, P. (2005). *Enseñar matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.



¿QUÉ SUCEDE CUANDO DOS IMÁGENES CONVERSAN?

Los invitamos a recorrer estos retratos del aprendizaje de a pares observando cómo las fotografías, aparentemente estáticas, se transforman cuando son parte de un todo significativo mayor, con una visión común.

EL SECRETO SE ALOJA EN EL ESPACIO ÚNICO QUE NACE DEL ENCUENTRO.



FOTÓGRAFO: RENZO MASTROSIMONE.

CONFIANZA

Cuando lo entiendo,
cuando lo razono,
cuando lo hago propio,
arriesgo.

En este instante se para el tiempo,
se frena la pelota.

Yo ya gané.



FOTÓGRAFO: RENZO MASTROSIMONE.



FOTÓGRAFA: FRANCISCA ETCHEGARAY.

MI PROPÓSITO

Cuando el aprendizaje
se carga de sentido,
ilumina un mundo posible.



FOTÓGRAFA: FRANCISCA ETCHEGARAY.

AUTONOMÍA

Cuando sé cómo me siento,
me descubro.

Cuando me descubro,
quiero indagar sobre las otras preguntas
que me genera el mundo exterior.



FOTÓGRAFO: AGUSTÍN POSADAS MARTÍNEZ.



FOTÓGRAFO: JORGE MAÑÁ.

FLUJO DE LECTURA EN RED

La Red busca innovar en cada una de sus acciones proponiendo nuevos caminos de lectura que desanden clásicas estructuras.

LOS EJES TRANSVERSALES



Liderazgo distribuido



Escuelas con visión



Uso de datos para la gestión educativa



Transformación escolar



Aprendizaje significativo



Alumno en el centro



Innovación educativa



Confianza

Al ver la infografía, el lector podrá seleccionar hacia qué nodo o caso ir según el eje transversal o el tema del nodo. Si, por ejemplo, se eligiera comenzar a leer sobre *Escuelas con visión*, habría que buscar el ícono . Así se podría pasar por los nodos 1, 2, 3 y 4.

Nodo 6 PÁG. 119

Todos
somos Red



El caso de la Inspección de Quilmes:

Renovación e innovación

PÁG. 114



El caso de la escuela de la familiar agrícola Colonia El Pincén de Daireaux:

Proyecto ACACIO

PÁG. 85



El caso del jardín 901 y la EES 2 de Benito Juárez:

Emoción-arte

PÁG. 92



El caso de la EES 9 de Baradero:

El diálogo del aprendizaje

PÁG. 98



El caso del Instituto Privado Agrotécnico de Bragado: De la crisis a la oportunidad... ¿tenemos redes?

PÁG. 100



El caso del CEPT 11 de Trenque Lauquen:

Experiencia robótica

PÁG. 104



El caso de la EES 30 de Almirante Brown:

Puedo proyectarme

PÁG. 106



El caso de la EEP 42 de Quilmes:

Una perla en Itatí

PÁG. 109



Nodo 5 PÁG. 113

Experiencias
de crecimiento
orgánico





Red de Escuelas de Aprendizaje

Nodo 1 PÁG. 9

La Red y el liderazgo para el aprendizaje



El caso de la EEP 65 de Almirante Brown:

La escuela de Oz

PÁG. 21



Nodo 2 PÁG. 25

El uso de datos para la mejora escolar



El caso de la EES 24 de General San Martín:

Secundaria a través del Excel

PÁG. 31



El caso de la EES 5 de Berazategui:

Agasajo

PÁG. 36



El caso de la EEP 87 de Quilmes:

La escuela de los colores

PÁG. 43



El caso del Jardín 918 de Junín:

Jardín de cambios emocionantes

PÁG. 50



El caso de la EES 6 de General Villegas:

Si tuviera que decir qué pasó...

PÁG. 56



El caso de la EEP 14 de Escobar: Matemática hasta en los pasillos

PÁG. 59



El caso de la EES 2 de General Rodríguez:

Matemática en Red

PÁG. 63



El caso de la EES 42 de La Plata: Guarden las carpetas, saquen los celulares

PÁG. 65



El caso de la EEP 85 de San Martín:

Rompiendo paradigmas

PÁG. 69



El caso de la EES 51 de Lomas de Zamora:

No a la violencia

PÁG. 73



El caso de la EES 20 de Tigre:

Hierro fuerte

PÁG. 75



El caso de la EEP 1 de Quilmes:

La seño cuentacuentos

PÁG. 79



Nodo 4 PÁG. 81

El diferencial de la Red: innovación educativa, transformación escolar



Nodo 3 PÁG. 41

El momento de aprender: un recorrido por las áreas de abordaje de la Red





FOTÓGRAFO: RENZO MASTROSIMONE.

DESDE EL CENTRO

Cuando una idea está por nacer,
me sacude por dentro:
quiere un lápiz.
En ese momento
necesito sentarme con ella
en silencio
y con palabras
tratar de hacerla bailar.



FOTÓGRAFO: RENZO MASTROSIMONE.

EQUIPO

Bajo las palmas
de muchas manos
que se encuentran
en un juego,
en una visión común,
late acompasado
el poder de una nación.



FOTÓGRAFO: RENZO MASTROSIMONE.



FOTÓGRAFO: RENZO MASTROSIMONE.



FOTÓGRAFO: JORGE MAÑÁ.

OBSERVADORES DE LA RED

Miranos bien:
ojos frescos,
curiosos,
tenemos sed de asombro.

Miranos bien:
acompañanos
vamos a sor(prender)nos
con las intrigas del mundo.



FOTÓGRAFO: JUAN SALLABERRY.



Red de Escuelas de Aprendizaje

Este libro es el libro de la Red, un libro *en red*. Los relatos y experiencias que se compendian reflejan las vivencias de una iniciativa de innovación educativa de la provincia de Buenos Aires: Red de Escuelas de Aprendizaje.

Innovación educativa tiene para nosotros muchos significados, que se descubrirán a lo largo de la lectura, pero uno de los fundamentales es *transformación*. En este libro escucharán a distintos actores de la educación estatal que se animaron a cambiar algo para lograr mucho.

