Facultad de Ciencias de la Educación
UNER

Universidad Nacional de Entre Ríos Facultad de Ciencias de la Educación

Licenciatura en Análisis e Intervención de Instituciones Educativas

---

Un proyecto institucional para la Escuela de Educación Técnica N° 25 "Doctor René Favaloro"

Autora: Dellamora, María Belén

Directora: Correa, Bárbara

Índice

Agradecimientos 3
Introducción 4
Primera parte: Análisis de las dimensiones de la escuela 5
Contemplar lo organizativo. Contextualización de la Escuela 5
Dimensión administrativa de la organización escolar 15
Sobre los sujetos y sus relaciones 18
Relaciones con otras instituciones y sectores sociales 25
Dimensión pedagógica didáctica 29
Observar lo edilicio y su entorno 37
Segunda parte: Reconocimiento de los nudos críticos 39
Primer nudo crítico: Conflictos en la comunicación que condiciona la vida cotidiana escolar 40
Segundo nudo crítico: Desarticulación de contenidos de los espacios curriculares entre los diferentes años 42
Tercer nudo crítico: El desafío del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) genera tensiones con la enseñanza 45
Tercera parte: Acerca de las líneas de acción propuestas para el Proyecto Institucional y evaluación 47
Introducción 47
Cronograma de trabajo 49
Primer taller: Re- significar las formas de comunicarse y fortalecer los dispositivos comunicacionales. 50
Segundo Taller: Fortaleciendo puentes de comunicación 52
Tercer taller: Las innovaciones pedagógicas para aulas diversas 54
Cuarto taller: Desafío Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): Entre la Brecha digital y la innovación pedagógica 57
Cuarta parte: Evaluación del Proyecto Institucional 60
Bibliografía 62

Agradecimientos

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a mi directora de TFI, Bárbara Correa, por su guía y apoyo constante a lo largo de este camino. A todos aquellos que colaboraron en la elaboración de este trabajo y me brindaron su ayuda de manera desinteresada, mi más sincero agradecimiento.

A mi familia de Concordia y amigos, por su apoyo incondicional y por estar siempre presentes. A mi compañero de vida, Martín, a mi hijo perruno Ramón y a mis hijas que vienen en camino, por ser mi fuente de inspiración y mi pilar fundamental. Son mi sueño hecho realidad.

Quiero rendir un especial homenaje a la salud pública, institución que defiendo con orgullo. A la memoria del Dr. René Favaloro, defensor incansable de la justicia social, este trabajo lleva su nombre siendo un pequeño tributo a su legado.

A la educación pública, que ha sido fundamental en mi formación académica y laboral, y que me ha permitido ser quien soy hoy. A todos los docentes que habitaron y habitan en mí. Mi más profundo agradecimiento.

A la UNER, de la que me siento orgullosa de haber formado parte, mi agradecimiento por permitirme crecer y desarrollarme como persona y profesional. Deseo que todos tengan la posibilidad de acceder a ella y que siga siendo un espacio que brinde igualdad de oportunidades.

¡Por una educación pública, gratuita y de calidad!

¡Por universidades que sigan siendo espacios de crecimiento, oportunidades y transformación para todos, especialmente, para que se sigan llenando de hijos de obreros!

Muchas gracias.

Introducción

Pensar la escuela secundaria en la actualidad demanda reparar en diversos aspectos que hacen a la misma. En este sentido, en el presente trabajo que se realiza como culminación de la Licenciatura de Análisis e intervención en las instituciones educativas, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación (UNER), se pretende indagar en esos aspectos. El mismo tiene como fin analizar la Escuela de Educación Técnica N° 25 “Doctor René Favaloro” de la ciudad de Paraná adentrándose en su cotidianidad, observando y reflexionando sobre sus problemáticas para así poder establecer líneas de acción. En esta organización escolar me desempeño como docente tanto en el ciclo básico como en el superior.

Durante el desarrollo, el lector se encontrará con diferentes apartados en los que se apela a los aportes de autores que sirvieron de sustento para observar la escuela desde otra mirada. Las cuestiones organizativas serán abordadas en el apartado “Contemplar lo organizativo”; donde se indagará sobre el entramado de la vida cotidiana escolar, en cómo se configura la cultura escolar en la institución, sus ritos, lo normado, la distribución del tiempo y los espacios, su historia, entre otras singularidades.

Por su parte, en el apartado “Dimensión administrativa de la escuela” se observarán la relación institucional con las normativas, los roles, la toma de decisiones, lo presupuestario, los rasgos del gobierno escolar, las formas de participación, como así también las problemáticas que surgen a partir de todo lo antes mencionado.

En la Dimensión “Sobre los sujetos y sus relaciones” el lector podrá introducirse en lo que respecta a las particularidades de los sujetos que conforman la escuela, sus relaciones, las figuras de autoridad y las reflexiones sobre las mismas de parte de los docentes de la institución, a través de cuestiones que forman parte de la vida cotidiana escolar como son las trayectorias escolares y la emergencia de las subjetividades mediáticas. Mientras que en “Lo interinstitucional e intersectorial” el análisis partirá de los vínculos que establece la escuela con otras instituciones y sectores sociales para llevar adelante proyectos que benefician a la comunidad escolar.

En lo que respecta a la Dimensión Pedagógico- didáctica se describirán y analizarán los modos de enseñar, de aprender por parte de los estudiantes, como así también en la forma de organización del currículum, el rol de la escuela, entre otras cosas.

Para finalizar, se encontrará con el apartado “Observar lo edilicio” en donde se realizará una observación del estado del edificio de la escuela, así como también de su seguridad, higiene y accesibilidad.

De este modo, con el recorrido propuesto, se pretende rendir cuenta de los aspectos y las problemáticas que atraviesan a una institución, como la EET N° 25. Se abordaran tres nudos críticos y por medio de las líneas de acción realizar posibles intervenciones para comprender los constantes desafíos que nos plantea la educación en esta organización en particular.

Primera parte: Análisis de las dimensiones de la escuela

Contemplar lo organizativo. Contextualización de la Escuela

La Escuela de Educación Técnica N°25 “Doctor René Favaloro” (EET N° 25) de la Ciudad de Paraná se encuentra ubicada en calle Sarmiento 64, en el barrio 25 de Mayo. Esta institución escolar forma parte hace 70 años del sistema educativo entrerriano con la finalidad de formar técnicos profesionales, que por medio de un oficio puedan insertarse en el mundo del trabajo.

Me detendré a observar y pensar la cotidianeidad de esta organización escolar ya que analizarla supone visualizar una estructura determinada, como un recorte espacio temporal (tanto material como simbólico), compuesta por relaciones entre los actores, roles y jerarquías, como también por las normativas que regulan el trabajo organizacional para cumplir con los fines determinados (Nicastro, 2017).

La EET N°25 plantea entre sus objetivos la importancia de formar egresados que puedan desempeñarse en el ámbito laboral, lo que marca, en cierta forma, la identidad de dicha escuela. Actualmente los estudiantes egresan de tres Tecnicaturas: Gastronomía, Industria del Vestir y Administración de Empresas.

Esta organización escolar se encuentra regulada por la Ley de Educación Nacional 26.206/06 que establece como uno de los fines y objetivos de la Política Educativa Nacional: Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores y la Ley de Educación Provincial N° 9890/08, donde en el Artículo N° 61 inciso “C”, se sostiene que la Educación Técnica Profesional debe “Favorecer las articulaciones con los sistemas productivos, del trabajo y de servicios para facilitar una futura inserción de los alumnos”.

Además, la Educación Técnica Profesional se rige por las disposiciones de la Ley Nº

26.058/05, en donde se establece que: “La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio, con inserción en el ámbito económico-productivo”.

En lo que respecta a lo histórico, la Escuela de Educación Técnica N°25 “Doctor René Favaloro” de la Ciudad de Paraná, encuentra su origen en la modalidad de educación técnica que tiene como objetivo fundamental propiciar relaciones entre la educación, el mundo de la producción y el trabajo. Pero, ¿esto siempre fue así?

En sus comienzos, la educación secundaria en nuestro país no fue inclusiva ya que solo era elitista: “La escuela secundaria, desde sus orígenes, cumplió la función de seleccionar a quienes fueran ocupar ciertos lugares de la sociedad, hoy se la interpela para garantizar a todos y todo el derecho a una educación de calidad”. (Favilli, 2017: 142)

Luego de luchas sociales y procesos demográficos (con especial incidencia del flujo inmigratorio proveniente de Europa) se pudieron conquistar derechos que permitieron acceder a la educación pública a una gran mayoría de la población.

Fue en 1946 durante el gobierno de Juan Domingo Perón cuando se da origen a las conocidas “escuelas fábricas” destinadas a hijos de obreros, con la finalidad de instaurar una educación vocacional y profesional que permitiera el ingreso inmediato al campo laboral por medio de un oficio.

En 1952 se dispuso la creación de la Escuela Nacional Profesional de Mujeres en la Ciudad de Paraná (Entre Ríos) comenzando a funcionar el 2 de agosto en el subsuelo de la Escuela Normal, con la finalidad de brindar cursos de corte y confección. En 1961 la escuela pasa a llamarse Escuela Nacional de Educación Técnica Femenina.

En 1973 se da inicio a la obra de construcción donde actualmente se encuentra ubicado el edificio. En medio de este proceso, la Escuela pasó a denominarse ENET Nº 25 de Paraná, convirtiéndose en un establecimiento de educación mixta debido a la incorporación entre los años 1966 y 1968 de nuevas carreras, tales como Práctica Comercial y el Ciclo Superior de Administración de Empresas.

En 1993 se incorpora la orientación Industria del Vestir y como consecuencia de la transferencia de escuelas nacionales a la jurisdicción provincial, la Escuela pasó a denominarse Escuela de Educación Técnica n° 25 “Doctor René Favaloro”. En 2014, se incorpora la Tecnicatura en Gastronomía, egresando su primera promoción en el año 2017.

Es fundamental conocer los datos históricos de la institución y los espacios geográficos por los que pasó, porque marcan la coyuntura política-social de la misma.

Estos datos históricos nos demuestran que se sigue reproduciendo el discurso de que egresar de la escuela técnica habilita a los estudiantes para el mundo laboral ya que aprenden un oficio. Sin embargo, autores como Simons y Masschelein (2014) cuestionan estas ideas tan aceptadas respecto de la finalidad de la institución escolar, para ellos el espacio escolar debería ser considerado como un medio sin fin, “un vehículo sin destino determinado” y agregan que en caso de perseguir sólo la vinculación con el trabajo “la educación se convierte, así, en una forma de entrenamiento y de aprendizaje específicos, y de aprender a aprender, y no en una cuestión de formación” (Simons y Masschelein, 2014: 91)

Cultura escolar y vida cotidiana de la organización

En la EET N° 25 se pueden evidenciar diferentes prácticas que van marcando la vida cotidiana en la escuela, en la que se observan los modos de transmisión que conforman la cultura escolar. Para Viñao (2002) está constituida por un conjunto de hábitos, prácticas, ideas, comportamientos, entre otras cosas, que perduran y traspasan el tiempo, convirtiéndose en tradición *o “reglas de juego”*

Esta premisa puede constituir el punto de partida del análisis que se detendrá en algunos aspectos de la dinámica de la vida escolar para, de esta forma, evidenciar cómo está profundamente atravesada y/o condicionada por las mencionadas ‘reglas de juego.’

Una de las reglas que está en el acuerdo escolar de convivencia es la puntualidad a la hora de entrada de los turnos mañana y tarde respectivamente (07:30 /14:00 hs.). Una vez que los estudiantes ingresan al establecimiento escolar, cada preceptor debe organizarlos en el patio (al lado del mástil). Allí son ubicados en fila, uno detrás del otro con el objetivo de que formen en silencio, pero los estudiantes (del ciclo básico generalmente) se distraen, conversan, se empujan, mostrando que se resisten a dicha forma de organización. Allí la autoridad superior de la escuela saluda a los presentes y se entona la canción patriótica “Aurora” mientras se iza la bandera.

Este ritual formal debe cumplirse todos los días en la escuela, porque busca transmitir y hacer sentir la importancia de la identidad nacional, ya que se considera que los símbolos patrios representan a todos los ciudadanos del territorio nacional.

El personal directivo presente transmite alguna información relevante (si la hubiera) o hace mención a las fechas conmemorativas según el calendario escolar, allí se lee la reseña o se hace alusión a la cartelera del día. Esto se realiza en ese momento porque al comenzar el día es donde se reúnen todos los estudiantes, familias, trabajadores de la educación, etc.

Una vez finalizado este encuentro, los estudiantes se dirigen en "orden" hacia las aulas. Esto que van aprendiendo una vez que ingresan al establecimiento les servirá para implementarlo tanto dentro como fuera de la institución. Así sabrán la importancia de esperar su turno, formar fila y respetar el lugar del otro, para que los otros también respeten el de ellos. El hacer fila y en silencio son mecanismos que los estudiantes aprenden en la escuela al escuchar las indicaciones de los docentes y/o preceptores. Son mandatos que en su mayoría provocan cierta resistencia.

Por otro lado, el uniforme como parte de la cultura escolar homogeniza a los estudiantes. El mismo está compuesto por una chomba con el logo de la escuela y se les exige además que asistan con jeans clásico. Lo que antes era el guardapolvo blanco como símbolo de igualdad, hoy lo es este tipo de vestimenta. A su vez, permite la distinción en el establecimiento y fuera de él y es considerado un símbolo de pertenencia. Históricamente aquellos que están por egresar y se encuentran en el último año del ciclo superior poseen uniforme diferente al resto del estudiantado, confeccionado según la orientación correspondiente, a modo de distinción.

Sostiene Heller (2002) que el sujeto debe apropiarse de un sistema de usos, que son propios de la época, esta reproducción del hombre es histórica, es decir, sucede en un "mundo concreto"

Al detenerme a observar la vida cotidiana escolar[1] de la organización puedo acercarme desde una mirada microsocial a las relaciones de los actores sociales y a sus vínculos con lo pedagógico, a los mandatos sociales, los usos y costumbres, a la historia que conforma la identidad que le da sentido a la cultura escolar; a lo normado, que dentro de la organización escolar posee vínculos estrechos con lo que sucede en el nivel macrosocial, es decir, con las políticas educativas que sostienen a la escuela como

[1] Aludiendo a Heller (2002), en la vida cotidiana escolar se observa la reproducción del conjunto de actividades que los sujetos realizan y que, a su vez, reproducen lo social. La misma se estudia desde la mirada del sujeto y considera que el hombre se reproduce particularmente en la división social del trabajo, cualquiera sea su puesto. La reproducción no se realiza de manera aislada, sino que el hombre debe apropiarse de un sistema de usos, que son propios de la época.

institución del Estado hegemónico.

En esta escuela se observan resistencias al orden dominante en las clases y en los talleres donde se emplea la Educación Sexual Integral, donde por medio de diferentes prácticas se interpelan las condiciones para que todos los estudiantes puedan expresar sus emociones y sentimientos, valorando la afectividad, cuidando el cuerpo y la salud, reflexionando sobre la equidad de género y procurando dar puntos de vista que respeten las diferencias e interpelen lo naturalizado. Es en este proceso donde aparece la contra hegemonía, entendida como: (…) “luchas, colisiones, rupturas, en torno a la construcción del sentido, en torno a los conflictos inherentes a esta imposición de una forma de ver el mundo propia del bloque histórico dominante” (Gramsci, 1985:4)

Es fundamental hacer mención al fuerte discurso que se emite sobre la importancia de educar con perspectiva de género. En la entrada de la institución puede observarse un mural realizado por docentes y estudiantes, en memoria de dos trabajadoras de la educación que se desempeñaban en la institución y fueron víctimas de femicidio con dos años de diferencia.

Estas pérdidas fueron tomadas como bandera de lucha y acompañan a la comunidad en cada acto en el que se trata de concientizar sobre la violencia de género, en las intervenciones que se hacen con la Educación Sexual Integral y en producciones que se realizan en los diferentes espacios curriculares, donde se reflexiona sobre esto. Como así también, acerca de la importancia de desnaturalizar el accionar del sistema patriarcal, de formar ciudadanos que puedan vivir en una sociedad en la que el trato sea igualitario para todos, independientemente del género.

El rol del trabajo docente

Otro rasgo de la cultura escolar es comprender el rol del docente en esta institución, ya que su labor está cargada de múltiples significaciones que construyen subjetividades y eso lo pone en juego en el aula.

Gramsci sostenía que la escuela debe formar sujetos para gobernar, es decir, para ser parte activa de la vida social y política. Para ello se debía tener una sociedad igualitaria con educadores bien formados. Ubicó a los docentes en el plano ideológico y cultural denominándolos “intelectuales” ya que los consideraba como divulgadores del pensamiento y de las visiones del mundo. Para él la escuela juega un papel fundamental ya que (como institución del aparato hegemónico) reproduce las ideas del poder dominante. Considera que los docentes cumplen diferentes roles, algunos como “intelectuales orgánicos” (quienes acompañan las ideas de reflexión y transformación de lo establecido) y aquellos tradicionalistas que permanecen devotos al viejo régimen

(Tamarit, 1997).

En la escuela, más precisamente en las asambleas docentes o jornadas institucionales, se pueden reconocer expresiones que dan cuenta a ciertos modos de pensar de cada docente, en su discurso y en sus expresiones, cada una de sus ideas. Algunos docentes consideran que hay que adecuarse y circunscribirse a lo que sostienen las normativas vigentes, como también enseñar de forma tradicional, esto se logra observar en sus prácticas, donde algunos de ellos no realizan adaptaciones de los estudiantes y/o rechazan enviar actividades cuando se les solicita por alguna dificultad que interrumpe transitoriamente las trayectorias presenciales de los estudiantes a la escuela.

Otros docentes en cambio, como se mencionó anteriormente, consideran la importancia de ser parte de ese proyecto educativo implicándose de otra forma, como por ejemplo, armando roperos solidarios para los estudiantes, realizando ventas en el kiosco para aportar a la cooperadora, enseñando y predicando con el ejemplo. Estos "intelectuales orgánicos" reflexionan y buscan nuevas alternativas para readaptar a la educación técnica al contexto que les toca transitar, como fue en el 2020 en pandemia, donde la mayoría tuvo que adquirir nuevas herramientas tecnológicas para sostener la educación pública. Algunos pudieron brindar clases virtuales, otros acercaron a los estudiantes sus actividades y así se fueron generando estrategias para seguir sosteniendo la escuela en ese difícil momento.

Considero, en este sentido, recuperar palabras de Sandra Nicastro cuando describe el trabajo docente:

> Es posible pensar que involucrarse en el trabajo implica una tensión entre encontrar sostén mutuo, entre unos y otro, al mismo tiempo que se afirma la diferencia y la discriminación respecto de las posiciones, los puntos de vista, las responsabilidades, etc. Esto requiere atravesar permanentemente un proceso de configuración y reconfiguración identitaria donde cada uno entra en relación con otros, en un grupo, un vínculo interpersonal, una organización, un conjunto social, y participa de múltiples instancias de negociación de significados culturales, simbólicos, políticos, imaginarios (Nicastro, 2017: 67)

En lo que respecta a los vínculos entre colegas, los docentes consideran que es importante tener diálogo, como así también trabajar en equipo. Durante la pandemia, por medio de un trabajo interdisciplinario, se pudieron generar estrategias que permitieron facilitar el vínculo con los estudiantes y los contenidos a trabajar, logrando acuerdos por medio del diálogo y la acción conjunta entre profesores y así poder llegar a los estudiantes. Tal como afirma Nicastro (…) "Los que trabajan en las organizaciones se sostienen en relación entre diferentes condiciones y son ellos mismos condición y

sostén para otros, por lo cual el trabajo institucional no se puede pensar y analizar por fuera de esa trama" (Nicastro, 2017: 76).

Al comenzar el ciclo lectivo, la mayoría de los docentes se reúnen por área para armar las planificaciones y a intercambiar opiniones sobre los contenidos desarrollados, lo que permite tener una visión más amplia al momento de seleccionarlos. Esto da cuenta de la comunicación que poseen entre los docentes que comparten la misma área de enseñanza.

Distribución de los tiempos y espacios

En la actualidad la EET N°25 tiene aproximadamente 400 estudiantes, los cuales provienen de diferentes barrios de la ciudad. En su gran mayoría son de familias de clase trabajadora, lo que puede relacionarse con los objetivos que tuvo en sus inicios la educación técnica profesional: brindar igualdad de oportunidades para hijos de esta clase social.

Según los testimonios de los actores de la EET N° 25, esta escuela técnica genera oportunidades y forma para el mundo del trabajo, estableciendo puentes entre los puestos de trabajo y los estudiantes que salen formados de esta organización escolar. Pero para esto, es necesario habitar la escuela, encontrarse e ir construyendo en los espacios comunes, entre docentes y estudiantes:

> Del otro modo, se entiende que ya no se trata de una cuestión de "acceder a", sino de instituir. Es decir que hacerse lugar en la escuela tiene que ver con instituir el acto educativo, produciendo situaciones escolares distintas, singulares y contextualizadas (Nicastro, 2006: 6)

Es en este habitar donde se van tejiendo relaciones en un tiempo determinado, donde los actores sociales comparten sus días.

La escuela, como toda institución social, se encuentra organizada sobre las siguientes distribuciones: espacio, tiempo y responsabilidades (Ulloa, 1969).

La EET N° 25 cuenta con tres patios (uno externo, uno interno y otro compartido con otro establecimiento educativo). Todos estos espacios son utilizados por la comunidad educativa, inclusive son habitados para brindar clases por fuera de las aulas. En una parte, por fuera del edificio escolar, se encuentra el sector administrativo donde funciona la rectoría, secretaría y la asesoría pedagógica. Allí el personal de la institución cumple diversas tareas. Por medio de la administración se prevén acciones que permiten llevar adelante la gobernabilidad de la institución, con la finalidad de cumplir las metas que se han propuesto (Frigerio & Poggi, 1994).

En el ingreso del edificio escolar se encuentra un patio interno, desde este lugar se puede observar la sala de profesores. Este espacio simbólico es común a los docentes, aquí se entablan diálogos, se comparten vivencias, maneras de pensar y de hacer, se construye y se aprende en conjunto en un tiempo común que construye un "nosotros". Al lado de éste se ubica la preceptoría, lugar donde se firma la asistencia del día. Además de la regente, allí se encuentran los preceptores, quienes se encargan de tocar el timbre que es utilizado como marcador del tiempo escolar. Se lo usa para indicarles a los estudiantes y personal que deben dirigirse al patio para izar la bandera, como también indica a los cuarenta minutos el cambio de hora y la hora del recreo. En este último, todos los estudiantes salen de sus aulas ya que por orden del equipo directivo ninguno puede permanecer en ella porque allí los preceptores no pueden observarlos.

En el patio suelen ubicarse para compartir sus momentos, algunos juegan al básquet en los aros que instalaron, otros van al kiosco para comprar su merienda, mientras que son vigilados por los preceptores para evitar que ocurran accidentes. Luego de diez minutos de recreo suena el timbre, lo que indica que se debe volver al aula para retomar las actividades. El ritual del sonido del timbre se asocia con el inicio o finalización de alguna actividad porque hay periodos para cumplir con las mismas. Esto se establece como un marcador para toda la comunidad que lo naturaliza y lo hace propio. El sonido regula los tiempos y con ello, las acciones. Por eso se internaliza que una vez que suena está marcando la entrada, el recreo, volver al aula, cambio de hora o finalización de clases.

El tiempo permite proyección, vinculándose con lo que está (presente), lo que fue (el pasado) y el porvenir (futuro).

> Organizar y organizarse en el tiempo implica la inscripción en un itinerario, en el interjuego de lo que tiene de futuro, como tiempo que se fabrica de antemano, y lo que tiene de porvenir, como lo que se abre sin anticipación posible, transmitiendo a los que vendrán diversas historias (Nicastro, 2006:13)

Los pabellones están divididos entre el ciclo básico por un lado y por el otro, el ciclo superior. Los mismos se encuentran conformados por las diferentes aulas, cada una con pizarrón y los bancos correspondientes. Es en estos lugares donde estudiantes y docentes pasan la mayoría de su tiempo escolar construyendo conocimientos, aprendiendo juntos y compartiendo un espacio "común" en cuanto espacio compartido (Cornú, 2008).

En los talleres de Gastronomía y el de Industria del Vestir, se aprende la especificidad práctica de cada orientación, donde se van construyendo conocimientos

propios que permiten en el futuro alcanzar el título de técnico. Por otra parte, la biblioteca es un espacio habitado frecuentemente ya que posee otro tipo de comodidades (es un lugar más grande, con calefacción y material de estudio).

La sala de computación y laboratorio pueden ser utilizados por la comunidad educativa pero siempre se priorizan las clases de esta especificidad. El comedor escolar se encuentra compartido con la EET N° 10, por lo que hay un tiempo limitado para desayunar y almorzar ya que luego lo deben ocupar los estudiantes de la otra escuela.

A las 17:00 HS. se arría la bandera (esto es significativo ya que protocolarmente debe hacerse antes que baje el sol, por lo que el atardecer marca el tiempo determinado para hacerlo), acto seguido los estudiantes meriendan para seguir con sus clases. Una vez finalizada la jornada escolar a las 19:40 hs., el portero cierra con candados los pabellones del establecimiento para ser abiertos al día siguiente al horario de inicio de clases.

Roles, funciones, responsabilidades en la organización

La EET N°25 cuenta con estudiantes cuyas edades oscilan entre 12 y 20 años. Los mismos se dividen en ciclo básico y ciclo superior, en dos turnos: mañana y tarde.

La distribución de los estudiantes es desproporcionada ya que a la mañana la matrícula es mayor con respecto a la tarde.

El área de preceptoría se encuentra integrada por seis preceptores durante el turno mañana y tres durante el turno tarde, quienes se abocan a cuestiones administrativas de los estudiantes, como también colaboran al momento de recabar el número de estudiantes que van a desayunar al comedor y a la tarde son los que sirven la merienda a los chicos, junto a los ordenanzas.

El equipo docente está conformado por más de 150 profesores aproximadamente, cuyas edades oscilan entre 24 y 65 años, un equipo de asesoría pedagógica integrado por un psicólogo, una psicopedagoga y la asesora pedagógica. Estos últimos cumplen sus funciones generalmente en el turno mañana, lo que genera malestar con los preceptores y docentes del turno tarde ya que ante algún evento inusual en el que necesiten intervención de este equipo, se encuentran solos al momento de tener que resolver alguna cuestión con los estudiantes.

El área de la administración la integran cuatro administrativos y dos docentes que cumplen tareas pasivas. Sus trabajos se remiten únicamente a recibir papeles, chequear licencias, ordenar legajos, etc. Todos colaborando con la secretaria de la institución, realizando diversas tareas.

Según Nicastro (2015), las organizaciones se sostienen por medio de la inscripción de posiciones que se dan tanto en lugares de unos y otros, en el marco de un ordenamiento jerárquico de roles y funciones. Para la autora, cada organización lleva adelante diferentes prácticas con un fin común. Estas prácticas son las que se logran entramar con los objetos de trabajo, el contexto y con los actores institucionales.

Es por eso que se destaca que en esta escuela la mayoría del personal se encuentra predispuesto al momento de llevar adelante actividades que benefician a la comunidad escolar, como, por ejemplo, al momento de colaborar cuando se realizan bingos para recaudar fondos, trabajar de forma conjunta entre diferentes áreas o cursos, realizar actividades extracurriculares, como realizando salidas o viajes de estudios a otros lugares, entre otras cosas.

El equipo directivo está conformado por la secretaria, regente, jefa de taller, vicerrector y la rectora. Sus roles, por su parte, se posicionan en generar condiciones para que el trabajo en la institución funcione, intentando mejorar todo lo que se ha hecho y seguir profundizando en lo que falta por hacer. Sostiene Nicastro (2009), el punto de partida es fundamental para preguntarse qué es lo que se ha logrado mejorar en la organización, que es aquello que se debe conservar y que es necesario continuar mejorando y por qué.

Lo que se suele repetir como factor común en el relato del personal docente y no docente es la escasa comunicación que existe entre el equipo de conducción y el resto del personal. Los objetivos pocos claros que se plantean, las contradicciones entre los miembros del equipo de conducción con respecto a la toma de decisiones, tiene como consecuencia el malestar por parte del personal, generando así tensiones.

Según testimonios de los docentes, sostienen que desde el equipo directivo no dan respuestas a sus inquietudes, como tampoco los consideran abiertos a generar un vínculo[2]. Como así también, se producen contradicciones en las tomas de decisiones, por lo que no existen objetivos en común al momento de decidir algo.

Retomo las palabras de Ulloa quien considera que:

> Cuando los integrantes de un equipo directivo están predominantemente identificados con sus respectivos sectores de trabajo, sin tener a su vez una adecuada pertenencia al escalón en sí, se genera una línea ascendente donde cada miembro siente solo la expresión de su sector, estableciendo enfrentamientos competitivos con el resto del escalón. (Ulloa, 1969, 15)

Es por eso, que en la escuela se observan *fracturas institucionales*[3] por el hecho de que

[2] "El que tengan las puertas cerradas, ya dice mucho sobre cómo son", reflexionan un grupo de docente en la sala de profesores.

[3] Las fracturas o arbitrariedades administrativas-organizativas de una institución funcionan como puntos que favorecen la proyección de aspectos de la personalidad de los sujetos" (Ulloa, 1969)

no existe comunicación entre los actores sociales.

Dimensión administrativa de la organización escolar

Las escuelas son controladas por sus propios miembros, es aquí donde aparece el conflicto. Si bien los docentes son representados por los coordinadores, que son votados democráticamente como representantes de áreas, éstos son los encargados de brindar la información que adquieren de las reuniones con el equipo directivo cuando los invitan a participar, pero no siempre sucede.

Según el enfoque micropolítico, el control es parte de la organización que la establece como un todo. Así, algunas veces las organizaciones son consideradas como democráticas por el hecho de invitar a participar al personal docente, otras veces son consideradas burocráticas porque las decisiones las toma únicamente el equipo directivo. En la EET N° 25 dependiendo los temas a tratar se da participación a los coordinadores, o directamente las decisiones (en su gran mayoría) las toma el equipo de conducción sin consensuar con el resto del personal. El control surge del enfrentamiento entre los actores y los grupos y no es mero producto de los sistemas organizativos. (Ball, 1987)

Desde este enfoque la escuela es un campo de lucha donde los actores se enfrentan y tejen relaciones de poder ya que se pone en juego diversos intereses. En la gestión existen interacciones que persiguen objetivos de control y resistencia, de reproducción y cambio, donde es necesario que se establezca el diálogo, la confrontación y negociación. (Garcia & Zelaya, 2015).

El conflicto es parte de la vida escolar y tanto los problemas como la toma de decisiones repercuten en los actores institucionales en la problemática mencionada. Las organizaciones escolares por su naturaleza son “campos de lucha” en donde se desencadenan enfrentamientos. La constante puja entre los diferentes sectores (tanto entre docentes como con el equipo directivo) hace que indudablemente que en esta escuela, el accionar repercuta y genere tensiones. (Ball, 1987)

Gobierno escolar

La administración se relaciona con las cuestiones de gobierno, teniendo en cuenta los recursos humanos, financieros y los plazos disponibles. La administración es una herramienta de gestión del presente y un instrumento de futuros deseables (Frigerio & Poggi, 1994).

En la EET N°25 la mayoría de las decisiones las toma el Consejo Consultivo conformado por el equipo directivo y los coordinadores de área. Allí se resuelven problemáticas de carácter institucional general y pedagógico. Por otro lado, se encuentra el Consejo escolar de convivencia, conformado por diferentes actores institucionales como equipo directivo, tutores, asesora, padres, algunos estudiantes y docentes. Tiene como objetivo tomar decisiones en lo que respecta a la disciplina como, por ejemplo, la sanción que le cabe a aquel estudiante que incumple con el acuerdo escolar de convivencia (dependiendo de la gravedad).

Estos órganos forman parte de la gestión escolar que:

> De acuerdo con su naturaleza y direccionalidad, consiste en un proceso de tipo interactivo e intersubjetivo, ubicado en un ámbito organizacional y orientado al gobierno de las escuelas, que incluye dinámicas interpersonales, grupales e institucionales, de carácter reflexivo e institucional *(*Cantero & Celman, 2001: 112)

Sin embargo, los actores consideran que en lo que respecta a la información y la comunicación (que en la escuela se establece por medio de libros de circulares, correos electrónicos y redes sociales) es ineficaz. Estas formas no son aceptadas por parte de los actores sociales ya que sostienen que muchas veces no llegan a informarse y por ende no se enteran en su debido tiempo (como por ejemplo sobre concursos), lo que provoca descontentos y tensiones. Tal como señalan Frigerio y Poggi:

> Una de las funciones de la administración es asegurar que el flujo informativo llegue a todos los sectores y miembros de la institución. Para ello será necesario construir canales de comunicación por los cuales hacer transitar la información y crear rutinas comunicativas. (Frigerio y Poggi, 1994:15)

A su vez, la mayoría de los docentes manifiestan que muchas veces se enteran de la problemática de los estudiantes por parte de sus compañeros, ya que hay poca o nula comunicación con el área de tutorías. Esto repercute de forma negativa en las trayectorias estudiantiles ya que afecta notablemente el rendimiento por no contar a tiempo con dicha información que permitiría evaluar de otra forma a los involucrados. En general, los estudiantes terminan perdiendo el año o abandonando la escuela por carecer de acompañamiento escolar.

También manifiestan que dentro del equipo directivo existen individualidades, lo que tiene como consecuencia que se enfrenten muchas veces entre ellos. En palabras de Ulloa (1969): “Al producirse estos enfrentamientos en una línea ascendente, impiden que se organice un cuerpo directivo capaz de generar una corriente descendente integradora (ida y vuelta) y sobre todo generadora de una imagen unitaria y

globalizador de la organización institucional" (Ulloa,1969: 16)

La Ley de Educación Nacional 26206 en el Art 9.- establece:

> El Estado garantiza el financiamiento del Sistema Educativo Nacional conforme a las previsiones de la presente ley. Cumplidas las metas de financiamiento establecidas en la Ley N° 26.075, el presupuesto consolidado del Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires destinado exclusivamente a educación, no será inferior al seis por ciento (6%) del Producto Interno Bruto (PIB).

La EET N°25, como institución dependiente del Estado, recibe financiación del mismo, aunque el pago para comprar elementos de insumos para los talleres, limpieza e higiene, suele tener demoras. Ante este abandono, la cooperadora se encarga de prever las necesidades humanas y materiales de la organización escolar, estableciendo un orden de prioridades e identificando a los proveedores de los recursos (aquellos que desarrollan actividades en el medio social cercano a la escuela). Se recauda dinero de las inscripciones a principios de año, como también de la venta de remeras de la institución que se realizan en el Taller de Producción. A su vez, el equipo de conducción inicia gestiones con la debida antelación para satisfacer las necesidades en el tiempo que éstas lo requieren (Frigerio & Poggi, 1994)

El escaso financiamiento por parte del Estado afecta a la escuela notablemente, sobre todo a los talleres, que son los espacios prácticos donde los estudiantes necesitan recursos para poder aprender a elaborar diferentes productos. Es el alumnado quien debe llevar sus propios materiales o trabajar con algún compañero si no se consigue lo solicitado. Por otro lado, la falta de elementos para realizar la higiene y mantenimiento del lugar conlleva a riesgos de contraer enfermedades, sobre todo en este contexto de epidemia que atraviesa el país con respecto a la transmisión de dengue.

A su vez, los gastos de servicios como servicio de emergencia, teléfono e internet son costeados por la cooperadora escolar quien obtiene los recursos de los aportes de los docentes de la institución, quienes sostienen el funcionamiento y financiamiento en gran medida de la actividad escolar.

Sobre los sujetos y sus relaciones

La producción de subjetividad de los estudiantes

En esta dimensión me propongo analizar qué tipo de sujetos se construye en la trama escolar. Los estudiantes que acceden a esta escuela provienen de diferentes partes de la ciudad, sobre todo de barrios de la periferia. Eligiéndola por sus talleres y provienen de familias de clase trabajadora.

En lo que respecta al acompañamiento, un alto porcentaje de los estudiantes no posee apoyo familiar en sus trayectorias, sobre todo en el ciclo básico. Esto se logra percibir por la escasa la participación y concurrencia al establecimiento cuando se les solicita.

Uno de los problemas que surge es la violencia, tanto física y/o verbal entre los estudiantes. La escuela no está ajena a los problemas de la sociedad y muchas veces surgen actos violentos que alteran el orden de la misma, se pueden considerar "urgencias subjetivas" entendidas como situaciones que emergen, atraviesan e irrumpen en las instituciones que componen nuestra sociedad.

> Una situación problema podemos definirla como aquella situación que se presenta como problema para alguien, definición operática que promueve otra manera de intervenir en tanto busca ampliar las dimensiones que intervienen en un conflicto y no determinar anticipadamente razones, causas y responsabilidades (Korinfeld, 2017: 10)

Es por eso que se trata de distinguir la urgencia subjetiva del problema surgido. En la EET N° 25 es usual ver estos tipos de comportamientos, donde se da lugar para poder tratarlos. El accionar de las autoridades consiste en intervenir para que los involucrados reflexionen en comunidad sobre los hechos que suceden, por medio de jornadas en las que se trabaja el acuerdo escolar de convivencia mediante lecturas y diferentes intervenciones sobre los actos que afectan la vida cotidiana escolar.

A la escuela no solo asisten estudiantes del barrio 25 de mayo sino también de diferentes zonas ya que en su mayoría suelen desplazarse por medio del transporte público, puesto que diferentes líneas de colectivos llegan hasta allí.

Cabe destacar que eligen la escuela por mandato familiar, pero también por los títulos que brinda la institución ya que, según testimonios de estudiantes, es una herramienta para trabajar en un futuro.

Diversos actores sostuvieron que los principales inconvenientes que actualmente atraviesa la escuela son la falta de apoyo familiar y los problemas de convivencia (violencia escolar) que afectan al ciclo básico. Consideran que esto repercute en el desarrollo pedagógico, ya que los estudiantes necesitan el respaldo familiar para afianzar sus trayectorias escolares. Expresa una docente: “no es casualidad que la mayoría de los estudiantes que no cuentan con la familia se manifiesten con actos violentos en la institución, con los demás pares, inclusive con los docentes”

Bleichmar (2007) sostiene que la violencia no es sinónimo de pobreza, considera que la misma deviene del sentimiento de promesas incumplidas, como así también, de la falta de perspectiva de futuro. Manifiesta la autora que los estudiantes no anhelan un futuro, por lo que viven en la inmediatez total, y esa imposibilidad de aprender está asociada a que no creen que los conocimientos que reciben en la escuela les sirvan para enfrentar la vida. Para ella, la escuela debe tener en cuenta esto para poder producir subjetividades.

Esta realidad que afecta a la comunidad educativa no es ajena a la sociedad, sino que forma parte de ella. Justamente las personas que habitan en los barrios más humildes viven en extrema vulnerabilidad (y allí viven algunos estudiantes de la escuela), en donde se advierten grandes ausencias de políticas de Estado y, por ende, son los que más excluidos están.

La EET N°25 comprende que esta realidad atraviesa a la organización escolar es por eso que por medio del comedor brindan asistencia, tratan de ayudar a los estudiantes que atraviesan esta problemática. Muchas veces el problema que marca la necesidad de realizar una intervención es considerado como una “catástrofe”, por el hecho de que implica revisar las posibilidades actuales y pensar de otra manera, una nueva práctica para poder intervenir y lograr que la misma sea “más emancipadora” (De Piano, 2019)

Los diferentes problemas que se atraviesan, visibilizan la preocupación de los actores y manifiestan la necesidad de intervenir en los acontecimientos y de esa forma poder contener y ayudar cuando es posible y necesario, como cuando se solicita ropa, calzado, alimentos, para las familias que van a manifestar su situación a la escuela, y también, teniendo en cuenta las realidades de los estudiantes cuando se brinda la información.

Además de su rol contenedor por parte de los actores institucionales, en la

escuela se busca formar estudiantes que cuenten con un oficio para poder subsistir y poder tener sus trabajos en un futuro, como a su vez, formarlos para los estudios superiores, brindándoles herramientas para que puedan desenvolverse lo mejor posible en el camino que les toque o deseen transitar.

También se forma a los sujetos para ser ciudadanos comprometidos con la sociedad, por medio de las clases diarias por parte de los docentes quienes hacen hincapié en construir grupos con valores donde se observe el respeto, el compromiso, el compañerismo, potenciar las cualidades positivas de cada uno, entre otros. Así también se realizan intervenciones por parte de los tutores quienes brindan capacitaciones sobre la formación del técnico profesional, la futura inserción al ámbito laboral y la convivencia entre pares en ese ámbito.

La autoridad pedagógica

A la Escuela de N° 25 también la componen otros actores además de los estudiantes, como docentes, personal no docente, equipo directivo, equipo pedagógico, etc. Todos ellos hacen a la educación y son sujetos que participan de la construcción de subjetividades.

El trabajo docente en esta escuela se asocia a enseñar dentro del horario establecido, pero el compromiso fuera del mismo también es importante ya que en sus casas arman las clases, corrigen tareas, evaluaciones, entre otras cosas. Los educadores de esta escuela consideran que su labor es ardua pero que a la vez les da satisfacción por el hecho de que están haciendo lo que les gusta.

El rol del docente en esta escuela está asociado a promover el aprendizaje en los estudiantes, pero también a producir sujetos autónomos.

Los profesores concuerdan en que la formación pedagógica recibida en las instituciones en las que estudiaron no les brindó herramientas para ejercer una autoridad emancipadora en el aula. Para Dubet, la autoridad pedagógica es percibida como una reflexión sobre las propias prácticas, en tanto el rol docente se encuentra en crisis, por lo que le corresponde a cada docente construir su autoridad atendiendo a su propia personalidad (Dubet, 2006).

Los docentes hacen hincapié en las diferencias con los estudiantes de hace años atrás, sostienen que antes venían mejor predispuestos, con ganas de participar y ahora sucede todo lo contrario. Algunos mencionan que tal vez es una característica de las nuevas generaciones, en cambio otros sostienen que es

consecuencia de la pandemia. Es en ese asumir la responsabilidad de cómo enseñamos y en el reconocimiento que da el otro, donde se refleja la autoridad. Según Greco:

> Hay modos de pensar la autoridad que nos habilitan a nosotros mismos, en un cara a cara con las nuevas generaciones. Sólo cuando uno se hace cargo de su propio lugar es que puede habilitar a otros, autorizarlos y producir condiciones para que vuelen con sus propias alas (Greco, 2011: 25).

En la EET N° 25, históricamente, el vínculo entre docentes y estudiantes tiende a tener dificultades en los primeros años del ciclo básico, mientras que en el ciclo superior suele ser diferente. Según los relatos de los estudiantes de séptimo año, consideran que esto sucede por el hecho de que al principio se tienen que adaptar al establecimiento, a los nuevos compañeros, conocer a sus docentes. En cambio, en los últimos años se va generando otro tipo de vínculo, ya que conocen a los profesores de años anteriores y se enfocan en estudiar para recibirse, mientras que en los primeros años la propia inmadurez hace que cueste adaptarse a la escuela, sostienen.

El vínculo y los cambios que suceden en él pueden estar asociados a la idea de confianza, ya que es el estudiante quien en su trato con sus profesores va generando la misma y viceversa, pero es el docente quien puede ejercer una forma diferente de poder para generar otro tipo de relación con sus estudiantes:

"Uno podría decir que la confianza es algo así como una ofrenda de libertad, porque es una renuncia liberadora a un poder absoluto." (Cornú, 1999: 6).

Los estudiantes del ciclo superior consideran que los espacios curriculares más importantes para su formación son los talleres, ya que allí es donde logran adquirir conocimientos prácticos y es con esos profesores con los que pasan más tiempo y generan más relación. Así se va construyendo el vínculo entre estudiantes y docentes, donde se reconoce al docente como autoridad a partir de sus prácticas. Greco (2011) considera que la autoridad pedagógica no es definitiva, sino que está en permanente construcción. Esto se da a partir de la legitimidad que dan los estudiantes a la autoridad de los profesores. Es por medio del encuentro entre estudiantes y docente, en la interacción de los mismos, en que se reconoce, ya que un docente en un aula solo no es autoridad.

Trayectorias escolares

En lo que respecta a las trayectorias escolares, en esta escuela existe una

diversidad de estudiantes, individuos únicos que poseen su propia cultura e historia. Esto suele ser difícil considerarlo en la realidad ya que poseen muchas dificultades personales y no suele observarse acompañamiento exhaustivo por parte de tutorías y asesoría pedagógica (estos roles son escasos para la cantidad de estudiantes, por lo que no suelen cubrir la gran demanda por falta de tiempo). Algunos docentes consideran que cada trayectoria escolar es particular y que en ese recorrido propio cada docente tiene un rol fundamental de acompañamiento realizando, por ejemplo, adaptaciones a los contenidos de los estudiantes que necesitan, aunque muchos no lo hacen por falta de conocimientos a las realidades de los estudiantes, por no contar con el apoyo y herramientas para cumplirlo.

Es importante poner en escena la importancia de acompañar en ese camino y el rol que asumen las familias y la escuela al mirar a cada estudiante:

> Las trayectorias educativas hoy no pueden pensarse sin una articulación de sentido con las trayectorias de vida de los/as estudiantes. Escuelas y estudiantes, escuelas y familias se acercan cuando repiensan los modos de acompañar a los/as niños/as y adolescentes en su formación como sujetos. Acompañar es fundamentalmente, ofrecer posibilidades, buscar recrear situaciones y crear condiciones donde se vuelva vivificante conocer, aprender, construir con otros/as, convivir democráticamente, debatir y escuchar la propia voz, escuchar a otros/as (Greco, 2017: 11)

Teniendo en cuenta lo que sostiene la autora, en la EET N°25 dicha articulación entre familias, escuela y estudiantes es casi nula ya que según testimonios de los docentes manifiestan que se logra observar un porcentaje mínimo de presencia familiar en las reuniones que se realizan para hablar sobre las trayectorias de los estudiantes, como así también lo observan al momento de enviar comunicados y no obtener respuestas. Esta ausencia se observa sobre todo en los primeros años del ciclo básico, en el que gran parte de aquellos estudiantes que no poseen un respaldo familiar, tienen una trayectoria escolar intermitente[4], se muestran desinteresados al momento de realizar las actividades, lo que termina desencadenando en un abandono o repitencia del año escolar. Esto hace que la matrícula vaya en descenso al llegar al ciclo superior.

Sin embargo, un alto porcentaje de presencia familiar se observa en la muestra anual de la escuela, donde los estudiantes exponen a la comunidad educativa las producciones que lograron realizar durante el ciclo lectivo.

[4] Poseen una elevada cantidad de faltas, manifiestan tener problemas en sus hogares y presentan problemas adaptación por lo que no tienen comunicación con sus compañeros

La problemática de abandono, irrumpe las trayectorias escolares de los estudiantes. Esto preocupa a toda la comunidad educativa, porque en su mayoría es difícil ubicarlos para que vuelvan a la escuela. Existen diferentes motivos por los que se abandona, como por ejemplo, deserción por repitencia, estudiantes que trabajan (generalmente del ciclo superior), porque ayudan a cuidar a sus hermanos menores, etc.

> Hoy entendemos que la interrupción, el detenimiento o el abandono de una trayectoria educativa refiere menos a la supuesta incapacidad personal o los avatares de una historia de vida en particular y más a la dificultad de las instituciones para romper con la homogeneización y atender a la diversidad de trayectorias necesarias, ancladas en cada niño/a o adolescente o adulto/a, dando respuesta a cada sujeto, a partir de su reconocimiento efectivo (Greco & Toscano, 2014: 2).

En esta escuela se trabaja en red junto a docentes, equipo pedagógico, equipo de conducción, quienes buscan ampliar posibilidades para que los estudiantes con estas problemáticas no dejen de asistir a clases, por eso se los acompaña flexibilizando sus obligaciones escolares para que puedan cumplir. Esto se tramita por medio del equipo de asesoría pedagógica, quienes por medio de una reunión entre padres y estudiantes llegan a este acuerdo para evitar el abandono. Las intervenciones que realizan la asesora pedagógica y los tutores con los docentes consisten en tener consideraciones con aquellos que poseen dificultades para la asistencia a clases, como entregar actividades integradoras, evaluarlos de la forma que cada docente considere pertinente, contemplar las evaluaciones, etc.

La EET N°25 tiene la característica de ser “contenedora”, ya que los estudiantes, los docentes y preceptores (que son las personas con las que más trato diario tienen los estudiantes) están continuamente brindándole apoyo, preguntando cómo se sienten, entre otras cosas.

Esta característica de reforzar los vínculos suele verse afianzada una vez que los estudiantes ingresan al ciclo superior y eligen la tecnicatura en la que van a transcurrir los años posteriores. Allí empiezan a organizarse viajes para agasajar a los del último año y se invita a todos los docentes, así como también a estudiantes de otras instituciones, para realizar un proyecto escolar comunitario (que debe estar aprobado por supervisión) para visitar alguna provincia argentina (se viajó a Mendoza en varias oportunidades con diferentes promociones, y este año a Misiones). Los viajes no sólo son de recreación ya que además suelen visitar lugares que aportan a su formación de técnicos.

La organización para recaudar fondos hace que toda la comunidad se comprometa para ayudar a los estudiantes que buscan, por medio de ventas, disminuir el precio final de su viaje. En cuanto a los pasajes "liberados", suelen ocuparlos el personal de la comunidad educativa que ofician de adultos responsables, pero por acuerdo institucional los que viajen para acompañarlos debe pagar la totalidad del mismo y ese dinero va a un fondo común que se usa para diferentes necesidades como la compra de alimentos para los estudiantes.

En la EET N°25 los actores sociales entienden que el lazo social se va afianzando de esta manera. Consideran que el vínculo trasciende a la escuela y se vuelve más fuerte fuera de ella. Es el lazo social el que va construyendo sujetos. Es causa y consecuencia de estar con ese otro y del intercambio que se da. El lazo se sostiene y se nutre a partir del acto, de la práctica en la cotidianeidad (Barbagelata, 2011).

Los estudiantes, los docentes y las TIC

El grupo de estudiantes es muy diverso, no solo por sus clases sociales sino por su cultura. Así mismo, tienen en común rasgos de época[5]. Estos adolescentes poseen ciertas características particulares por el hecho de haber nacido bajo la era digital; son considerados como "nativos digitales" porque pueden realizar más de una tarea a la vez, como usar su celular, mientras realizan alguna actividad escolar, jugar juegos en red, es decir, son multitasking. Pero cabe aclarar que no todos los nacidos en la era digital son nativos digitales ya que el contexto social condiciona indudablemente el acceso a las nuevas tecnologías (Levy, 2018).

En el aula es usual observar a los estudiantes usando celulares, tablets y/o netbooks, lo que para muchos docentes resulta ser un problema por el hecho de que sostienen que los distraen con facilidad y no prestan atención al desarrollo de la clase. Allí surgen los momentos de tensión ya que a los estudiantes les genera malestar cuando se les solicita que guarden los dispositivos.

Tal como sostiene Favilli (2017), por un lado se observa la "inclusión" por medio de dispositivos como netbooks, internet, etc. y por el otro, la resistencia de los docentes por no contar con suficiente preparación para aplicar las nuevas tecnologías. Esto también condiciona el saber.

Los adolescentes tienen el acceso a información al instante y es una realidad

[5] Según Dubet (2006) esta idea se refiere a que cada época tiene características distintivas y que, a su vez, influye de una manera u otra el comportamiento y como se relacionan los sujetos. Estos rasgos pueden ser económicos, sociales y culturales.

que las TIC llegaron para quedarse. Según testimonios de los estudiantes, consideran que es importante poder incluir la tecnología a la enseñanza para que sea más llevadero. Consideran que no solo aprenden de los profesores y los libros, también lo hacen accediendo a estos espacios digitales.

La pandemia de COVID-19 del 2020 tuvo como consecuencia reinventar la educación. El sostener y hacer escuela de una forma diferente a lo que se venía trabajando, hizo que no solo muchos de los docentes brinden sus clases por videollamadas, sino también de adaptar los contenidos a las diferentes plataformas digitales. Así muchos de los docentes y estudiantes trabajaron con páginas de presentaciones virtuales, de diseño gráfico, de investigación, creación de videos y juegos adaptados a los contenidos aprendidos y demás recursos digitales.

Sin embargo, en la actualidad solo algunos docentes siguen aplicando la tecnología a sus clases, cuando realizan lectura de libros digitales o trabajando con programas informáticos.

Platón, filósofo de la Antigua Grecia, en su obra *"Fedro"* hace mención al rechazo de Sócrates al invento de la escritura creyendo que de esa manera se acabaría con la memoria (facultad indispensable del ser humano) ya que para ese momento se consideraba que todo se aprendía oralmente y por ende la memoria era vital en el aprendizaje. Sin embargo, eso no sucedió. En el presente las TICS cumplen ese papel de transformación que en algún momento atravesó la escritura.

> (…) Le proponen hoy a la escuela la posibilidad de producir aprendizajes, usar herramientas de pensamiento, ejercitar la creatividad y recurrir a almacenes de información, saberes y datos que serían impensables sin tomar en cuenta a la tecnología digital. (Dussel & Quevedo, 2010: 68)

Es una realidad que la ausencia de políticas públicas por parte del Estado, como el acceso a equipamientos tecnológicos y la escasa capacitación a los trabajadores de la educación en esta temática, hace que se dificulte la implementación en esta escuela.

Relaciones con otras instituciones y sectores sociales

Redes de acompañamiento y lazos sociales

En el día a día, la EET 25 se encuentra atravesada por diferentes problemáticas que repercuten tanto en el ámbito escolar, como fuera de ella. Es por medio del relato que los actores sociales permiten tener un diagnóstico situacional de

lo que acontece en el espacio territorial[6].

Como se mencionó con anterioridad, las características de los estudiantes que pertenecen a esta escuela son similares ya que son de clases sociales media/baja. Es por eso que es prioridad de la escuela trabajar para mejorar la calidad de vida de los educandos, pero para ello necesita la colaboración de otras instituciones que aporten a mejorar la organización.

Barbagelata (2011) plantea a la tarea educativa como un trabajo de lazo, que conlleva el plus que proviene de la riqueza del vínculo y la capacidad de dar sentido a la práctica. Es por eso que la escuela realiza diferentes eventos en los que se logra visibilizar redes de acompañamiento. La red es una construcción que se encuentra en una *"interacción permanente*", permite profundizar y brinda la oportunidad de potenciar las relaciones internas que surgen en la escuela y fuera de ella, con los demás sectores.

"La organización une de forma interrelacional elementos o eventos o individuos diversos que, a partir de ahí, se convierten en los componentes de un todo" (Dabas, 2011, pág. 76).

En las fechas patrias, los estudiantes de la Tecnicatura en Gastronomía realizan una venta de locro, allí toda la comunidad participa e inclusive los vecinos son los que más se acercan para realizar su compra. Muchas veces trabajan en conjunto con otra escuela como la EET N° 8 "Ramón Iguez" que también tiene la misma orientación. Esto se lleva a cabo porque se realiza desde el espacio curricular de Prácticas Profesionalizantes y desde la escuela se fomenta la publicidad por los medios de comunicación, pretendiendo acercar a las familias para que participen de la jornada ya que además de suspenderse las clases para realizar el acto patriótico, se realizan juegos, brindan almuerzos a los estudiantes, etc.

Estos lazos sociales que logran visibilizarse entre la EET 25 y el resto de los sectores, generan la posibilidad de un intercambio cultural, en que se comparten tradiciones, costumbres lo que construye una identidad colectiva y es un proceso que

[6] "El territorio es construido y nos construye, siendo un escenario por donde circulan los discursos que cumplen esa función. Transformando los espacios en lugares y viceversa, allí en ese encuentro, en esa intersección es posible que lo histórico social que atraviesa el territorio sea reconstruido" (Carballeda, 2015)

enriquece el proceso educativo. (Frigerio, 2007).

Por otra parte, la EET N° 25 también lleva a cabo las “Jornadas de asesoramiento tributario y derecho del consumidor” organizadas por estudiantes de Administración de Empresas, en la que asesoran junto a sus docentes sobre trámites de ANSES, ATER, ARCA (EX AFIP), entre otros. Como sucede con la venta mencionada anteriormente, aquí participa toda la comunidad. Además, se brindan charlas por medio de capacitaciones sobre la temática por parte de profesionales provenientes del Consejo Profesional de Ciencias Económicas de Entre Ríos.

En la escuela la única articulación entre el nivel secundario y superior se puede observar en las olimpiadas que realiza la Facultad de Ciencias Económicas en la que invita a los estudiantes del último año de la orientación de Administración de Empresas, con el fin de realizar actividades de vinculación. En este certamen participan en diferentes áreas como contabilidad, administración y economía. Allí aprenden sobre gestión de empresas, simulaciones, etc. El objetivo principal de esta modalidad es acercar a los estudiantes a la Universidad, compartiendo experiencias con otros adolescentes de la provincia (ya que participan de otras ciudades), docentes y estudiantes avanzados. Así, las Olimpiadas se convierten en un espacio para compartir y reflexionar sobre las carreras que posee.

En cuanto al desempeño social y laboral, el establecimiento educativo (por medio de las Prácticas Profesionalizantes) se encuentra en contacto con diferentes instituciones, como empresas, hoteles, AFIP, restaurantes, quienes invitan a los estudiantes a capacitarse por medio de prácticas laborales, concurriendo a los lugares de trabajo, asistiendo a ferias, recibiendo charlas etc. El rol de los docentes se adecua a estos lineamientos establecidos por la escuela, para formar estudiantes con el perfil institucional requerido.

Finalizando el año, se realiza la muestra anual de los talleres donde además, se desarrolla un desfile de modas, en el que participa toda la comunidad. Se venden alimentos, bebidas artesanales a cargo de la Tecnicatura de Gastronomía, mientras que los de administración de empresas se encargan de los costos, cobrar entradas, las ventas y realizar el recuento de dinero. Por su parte, las estudiantes de industria del vestir realizan la muestra de su taller sobre la pasarela al mostrar las confecciones logradas durante el año lectivo. Todo esto se realiza con el trabajo de los docentes, equipo directivo, familias, estudiantes, empresas que ayudan con precios accesibles, la escuela vecina que presta su predio para estacionamiento, entre otros.

Es en estas jornadas donde se logra visibilizar notoriamente el trabajo que realiza la escuela intersectorialmente con diferentes organizaciones de la comunidad. Si hablamos de comunidad, estamos ante lazos sociales. Este último construye a los sujetos y se sostiene por medio de la práctica. Se considera que “es el modo en que obramos cotidianamente” (Barbagelata, 2015:3)

El tiempo que se dispone para el trabajo previo a la ejecución de lo que se va a realizar se acuerda previamente con los actores intervinientes. Generalmente se estipula realizar los encuentros en el establecimiento escolar unos meses antes (aunque sea en una jornada de dos horas), allí se brindan detalles de los avances, se consensuan ideas y generan estrategias que permiten efectuar factiblemente el proyecto a realizar.

Las propuestas de llevar adelante las jornadas permiten desarrollar un trabajo en conjunto con los demás sectores con los objetivos principales de dar a conocer la formación escolar, como además acercar a las familias a la escuela para respaldar las trayectorias de los estudiantes, buscando generar cambios positivos en la convivencia escolar. A su vez, también se pretende acercar a los vecinos del barrio, ya que son parte de la comunidad escolar.

Es importante visibilizar también las redes con las que cuenta la institución en su funcionamiento diario, como lo son las unidades de apoyo del CGE, asistentes sociales, centro de salud, escuelas, profesores, familias, personal no docente, entre otros. Trabajando en conjunto se pretende fortalecer y promover el lazo social por medio de prácticas sociales.

El Centro de Salud Baxada se encuentra en contacto permanentemente con la escuela ya que a él asisten los estudiantes cuando necesitan atención médica, como también brindan capacitaciones en la escuela sobre prevención de consumos problemáticos, prevención de embarazos y enfermedades, asesoramiento sobre métodos anticonceptivos, entre otros. Es importante aclarar que en la última muestra anual se contó con un stand en el que se brindó información a cualquier persona que así lo requería.

Según Carballeda (2008) estas intervenciones intersectoriales se dan en un ámbito que se define según la particularidad de cada circunstancia y se construye a partir de la interacción, desde el ámbito social y escolar. Tiene como fin actuar frente determinantes sociales, tal es este caso, de intervenir en cuestiones de salud que influyen en los estudiantes y por ende, generan procesos donde se garantiza el

derecho fundamental como el de la salud.

Educar no solo se remite a enseñar saberes, sino también de acompañar, de generar lazos de cuidado, cuyo oficio incluye acción e intervención que requieren de saberes en interacción con sí mismo y los otros. (De Piano, 2019).

Tales oficios requieren de acompañamiento constante a otros que tienen la necesidad de ser acompañados. Es por esto que el personal de la EET N° 25 no solo enseña, sino también escucha y guía cuando es necesario. El trabajo áulico no se realiza de forma solitaria, cuenta con el apoyo del equipo de tutoría, donde se encuentran profesionales como psicopedagogos y psicólogos.

El trabajo de estos últimos consiste en tener un diálogo constante con todos los actores institucionales y a su vez atender la demanda de los estudiantes (que son muchas). Por medio de las intervenciones que realizan estos profesionales es que se busca que los estudiantes sean conscientes de su comportamiento y a su vez, del cuidado de sí mismo y de los demás.

Dependiendo de cada situación en particular, este equipo da intervención a demás sectores sociales, como centro de salud, organismos gubernamentales como el Consejo Provincial del Niño, el Adolescente y la Familia (COPNAF), quien se encarga de intervenir ante situaciones en la que se vulneren los derechos de los niños, entre otros.

Dimensión pedagógica didáctica

La dimensión política e institucional de lo curricular

¿Qué sucede con el currículum de esta escuela? ¿Qué conocimientos, circulan y se producen? ¿Qué tipos de alumnos y ciudadanos pretende construir?

El currículum es entendido como la síntesis de elementos culturales que constituyen un proyecto político- educativo. En otras palabras, para De Alba todos los elementos culturales no se pueden enseñar entonces es a través de una propuesta curricular donde se toman decisiones realizando una síntesis de los contenidos que se pretenden enseñar, seleccionando ciertos saberes y dejando por fuera a otros. En este proceso existen criterios y arbitrariedades que lo atraviesan por parte de aquellos que realizan esta selección dependiendo de sus intereses. (De Alba, 1998)

El currículum prescripto cumple un papel importante ya que está fuertemente

establecido y marca los límites de los contenidos, por lo que se da una la clasificación del saber y a su vez, genera un tipo de estabilidad curricular. En la EET N° 25 este saber “clasificado” es llevado adelante por docentes que se encuentran especializados para ello. Por su parte, la organización de este trabajo es diferente al de los otros niveles ya que nos encontramos ante una labor que prevalece en la escuela por medio de trabajar por módulos (horas cátedras) lo que dificulta que todos puedan concentrar horas en esa escuela, representando una de las grandes problemáticas que atraviesa esta institución, y que es propio del formato de la escuela secundaria (Terigi, 2008)

En la EET N° 25 el curriculum está conformado por los aspectos estructurales formales como son: los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) que dependen de Nación, los Diseños Curriculares de la Provincia de Entre Ríos, el Proyecto Institucional de la Escuela, las resoluciones, los programas educativos con carácter de ley, etc. Y por otro lado, se encuentran los aspectos procesuales prácticos que son aquellos que explican cómo se ponen en acto las decisiones curriculares. (De Alba, 1998)

Por ejemplo, la ESI en la escuela cuenta con los aspectos estructurales formales, pero en lo que respecta a los aspectos procesuales prácticos, cada docente, equipo de tutoría, lo aplica teniendo en cuenta su contexto.

Relacionando con lo que sostiene De Alba (1998), en la EET N° 25 para la selección de los contenidos del curriculum de cada año los docentes se reúnen por área (Ciencias Sociales, Gastronomía, Lenguas Extranjeras, Artes, Ciencias Exactas, Ciencias Naturales, Contable, Indumentaria, Lengua y Literatura) y analizan el Diseño Curricular de la Provincia. Allí entre todos debaten, dialogan y logran acordar lo que consideran relevante enseñar respetando el Proyecto Institucional.

Algunos de los docentes cuestionan los saberes que se proponen en los lineamientos curriculares, sosteniendo que los seleccionadores de contenido no se encuentran familiarizados con lo que sucede en el aula.

Según algunos testimonios, en esta escuela coinciden que el diseño del curriculum tiene en cuenta únicamente lo que demanda el mercado laboral, en su mayoría están de acuerdo con esto, porque consideran que es el objetivo principal de la educación técnica. Para otros, en cambio, el diseño se debe proyectar teniendo en cuenta qué tipo de sociedad se quiere tener en un futuro y formar a las personas para que sean capaces de hacerla posible.

Esta resistencia se lleva a cabo por el hecho de que existe una lucha de los

diversos sectores con la finalidad de seleccionar elementos culturales que formará al currículum. Por eso se trata de negociaciones e imposiciones continuas. Al existir dominación y resistencia aparece como punto principal la noción de poder y es en el currículum donde se ejerce y desarrolla (De Alba, 1998).

El currículum tiene entre sus contenidos la Ley de Educación Sexual Integral (ESI) pero no todos se encuentran de acuerdo con que esta ley integre la propuesta político educativa, ni tampoco en que todos los contenidos se den de la misma manera. Para Ulloa (1969) aparece un movimiento a la resistencia[7] como resultado a la fractura institucional.

La EET N° 25 cuenta con un proyecto institucional sobre la ESI, en el que los contenidos a desarrollar quedan a libre elección de los docentes que desean aplicar estos contenidos, dependiendo el grupo y la temática a trabajar.

> Sostiene una docente de Formación ética y ciudadana: "En el ciclo básico cuando trabajamos adolescencia y los cuidados del cuerpo, es notable el entusiasmo que sienten los chicos. Allí debatimos y por medio de las preguntas que hacen ellos se trata de derribar mitos acercando la información adecuada"

La escuela también adhiere a la Jornada "Educar en Igualdad, Prevención y Erradicación de la Violencia de Género" establecida por la Ley 27234/2015 que tiene como objetivo que en la comunidad educativa se *"desarrollen y afiancen actitudes, saberes, valores y prácticas que contribuyan a prevenir y erradicar la violencia de género."*

El día de la jornada se suspenden las clases áulicas porque se tiende a trabajar exclusivamente sobre esto. Docentes y estudiantes se abocan a leer situaciones de violencias de género y reflexionan sobre las mismas. Se trata de inculcar valores que permitan observar la importancia de cuidar al otro, de tener vínculos sanos y pedir ayuda cuando no se los tiene. Al finalizar la jornada se hace una puesta en común por medio de afiches, actuaciones, etc. que demuestran lo aprendido durante el día.

Para muchos de los actores institucionales esta jornada es muy importante ya que, como se mencionó anteriormente, dos docentes fueron víctimas de esta problemática y desde la escuela se busca concientizar continuamente sobre esto.

[7] Algunos miembros de la institución pueden resistirse a los cambios propuestos durante el movimiento de reorganización. Pueden aferrarse a las antiguas formas de funcionamiento y resistirse a los intentos de cambio.

Los vínculos de la institución

La Ley de Educación Nacional 26.206 del 2006 impactó de manera muy significativa en nuestro sistema educativo. El acceso a la educación como obligatoriedad, considerada para todos, rompe con el mandato fundacional de sus orígenes donde se establecía un tipo de educación selectiva. Es necesario, sostiene Favilli (2017), pensar a la educación en movimiento permanente y, sobre todo, debemos mirar *su contexto e historia*.

La educación inclusiva es unos de los pilares fundamentales de la EET N°25, ya que acoge una diversidad de estudiantes con realidades completamente diferentes. Aun así, la institución no logra generar vínculos con otros establecimientos para lograr una articulación y repercusión en las trayectorias de los estudiantes.

Si bien se busca articular con algunas instituciones como la Facultad de Ciencias Económicas, o demás instituciones, puede observarse que no existen articulaciones entre el nivel primario y secundario, lo que dificulta el proceso de articular contenidos, adaptación a la nueva institución, entre otras cosas. Sostiene Ulloa (1969) que pueden observarse fracturas institucionales cuando las instituciones se ven sometidas a tensiones internas o externas que afectan su estabilidad y cohesión.

Si bien la organización tiene como objetivo promover la inclusión y las destrezas manuales con solvencia técnica, como ejes en el ciclo básico y profundización transversal de los espacios de matemática, lengua y dibujo, puede observarse que no coincide lo que se intenta plantear con lo que sucede en la cotideaneidad, ya que no se acuerdan contenidos como ejes transversales entre los niveles, lo que produce que al llegar al ciclo superior los estudiantes no se encuentran con los mismos (o similares) contenidos aprendidos. La fractura se produce cuando hay ausencia de esta elaboración interna de los sujetos para dicho pasaje y de facilitación desde la misma escuela para acompañar el proceso. (Ulloa 1969).

La escolarización del saber: Transposición didáctica

La escuela como espacio de saber, se encuentra vinculada a la obtención de nuevos conocimientos, por lo que esto hace que adquiera un lugar significativo tanto en la trayectoria individual de cada sujeto, como de forma colectiva. Es por eso, que los docentes tienen un papel fundamental en los procesos de aprendizaje, ya que son los encargados de adaptar los saberes.

Chevallard (1997) sostiene que la *transposición didáctica* es un proceso en el cual el saber sabio sufre una serie de transformaciones para adaptarlo a un nivel menos técnico, asequible para los alumnos. Al ser un conocimiento muy técnico, es necesario que sea modificado de tal manera que pueda ser aprendido por personas no especializadas en el tema. Este conocimiento se va moldeando de acuerdo con los objetivos del currículum propuesto por las autoridades de la educación y, tanto los autores de los libros escolares como los propios profesores en la propia aula se implican en este proceso, dotando al conocimiento de utilidad para los alumnos.

Teniendo en cuenta lo que sostiene el autor, se puede decir que en el ciclo básico de la EET N° 25, los docentes se reúnen por año y por áreas, teniendo en cuenta la Resolución 2757/11 del CGE y los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, donde seleccionan los contenidos a enseñar. En este ciclo se retoma lo trabajado en el nivel primario y en el caso de 2do y 3ro, lo de años anteriores. Es por eso que se considera fundamental trabajar para profundizar y lograr una adecuada alfabetización por parte de los estudiantes. En estos años como objetivos se prioriza la lectoescritura, la utilización del pensamiento lógico- matemático para resolver problemas, la comprensión y resolución correcta de consignas.

Sobre la selección de contenidos, en esta escuela, se tienen en cuenta los diseños curriculares que establece el Consejo General de Educación (aquí se da una primera transposición en el seno de la noosfera)[8], a partir de allí se produce una nueva transposición – a cargo de la escuela al elaborar su proyecto curricular institucional[9]y de los docentes al confeccionar sus programas o planificaciones áulicas. Todos estos son parte del saber a enseñar, sobre los cuales se producen nuevas transformaciones cuando efectivamente se da el saber enseñado. En el caso de esta escuela se tiene en cuenta el Diseño Curricular de la Modalidad de Educación Técnico Profesional, de donde se seleccionan los contenidos.

El contenido a saber que ha sido seleccionado como contenido a saber enseñar sufre transformaciones con la finalidad de adaptarlo y así ubicarlo dentro de los objetos de enseñanza: “El trabajo que transforma de un objeto de saber a enseñar

[8] En la noosfera participan o deben participar asociaciones de especialistas en la disciplina, comisiones sobre la enseñanza, administraciones educativas, es decir, deben intervenir especialistas. (Chevallard, 1997)

[9] Procura el cumplimiento de la misión y visión de la escuela, en este caso de formar técnicos preparados para el mundo laboral.

en un objeto de enseñanza, es denominado la transposición didáctica" (Chevallard, 1997, pág. 15)

La asesora pedagógica de la institución, por su parte, sostuvo en una jornada institucional que contar con planificaciones de los contenidos acordados entre los docentes, como pactar contenidos transversales, como la ESI, es primordial al momento de llevar a cabo la enseñanza, como así también la metodología a emplear.

Agrega que lo que se enseña debe estar adaptado lo mejor posible para que los estudiantes puedan apropiarse de los contenidos.

Los planteos de Chevallard (1997) que resignifican la práctica docente que se desarrollan en la EET N° 25, apuntan como primera instancia a tomar el concepto de transposición didáctica mencionado anteriormente, a fin de pensar y decidir cómo trabajar en este espacio donde las competencias culturales y cognitivas de los educandos varían significativamente debido a la diversidad etaria y a las adaptaciones que se deben contemplar por cada alumno. Precisamente el concepto de transposición didáctica permite trabajar los objetos de enseñanza modificándolos según las necesidades y competencias de los educandos para que puedan ser aprendidos y útiles para éstos.

Por otra parte, con respecto al tránsito de lo enseñado y lo aprendido, se presentan en tiempos asincrónicos debido a las particularidades que muestra cada grupo de la escuela. Las distintas situaciones que se presentan dentro del aula van marcando la cronogénesis de la enseñanza. Como señala Chevallard (1997) es importante y necesario en este espacio leer permanentemente el contexto para trabajar los objetos y poder tomar decisiones sobre por qué determinados saberes son necesarios en esta escuela, en estos cursos y en este contexto como parte del proceso de Transposición.

En la EET N°25 hay variadas formas de enseñar, cada docente lo hace dependiendo de los grupos, inclusive, por más que se enseñe el mismo contenido en diferentes divisiones siempre hay variaciones en la metodología. Otros, en cambio, sostienen que la forma de enseñar varía según el contenido a trabajar, ya que hay contenidos que son más complejos que otros.

En esta organización se pretende adaptar los contenidos para formar estudiantes con herramientas que permitan desenvolverse tanto en el mundo laboral, como social en general.

Los docentes del Ciclo Superior, toman como referencia la Resolución 2757/11 del CGE, que es el Diseño Curricular de Enseñanza Técnica. No existe articulación entre los espacios específicos, como son los talleres y los de aula, ya que cada docente se reúne por área y trabaja con el que está en el año anterior y posterior a su materia, por los que los contenidos son acordados a partir de los criterios particulares que ellos creen que los estudiantes deben saber.

El ciclo se encuentra dividido en los espacios curriculares básicos y los concretos según la especificidad de la tecnicatura elegida. Los espacios curriculares básicos tienen como fin que sus contenidos se vinculen a la especialidad de la tecnicatura elegida, así, por ejemplo, en Inglés de Gastronomía se trabajan con contenidos específicos como el armado de menú, recetas, todo en el idioma extranjero.

Por otro lado, encontramos los talleres de la especialidad que son el Taller de Gastronomía, donde los estudiantes cuentan con un espacio físico, conformado por la cocina y demás elementos donde aprenden de forma teórica y práctica la elaboración y manipulación de los alimentos, como también las nociones generales de los servicios de gastronomía.

El Taller de Industria del Vestir, donde los estudiantes aprenden a diseñar, usar máquinas, confeccionar y producir diversas prendas, que van desde lo básico como remeras o pantalones, hasta vestimenta de alta costura como vestidos y trajes. Además, la escuela cuenta con un Taller de Producción, donde como se mencionó en una las dimensiones, se confeccionan las remeras de la escuela para la posterior venta y recaudación de fondos para solventar gastos institucionales.

En el Taller de Administración de Empresas, se trabaja exclusivamente con el uso de programas vinculados a la contabilidad. Es en computación donde los estudiantes realizan balances diarios, trabajan con documentos comerciales, asientos contables, entre otras cosas.

En los últimos dos años de la tecnicatura, realizan las prácticas profesionalizantes, teniendo su primer contacto con el mundo laboral y poniendo en práctica los conocimientos aprendidos durante su trayectoria escolar.

El rol de la escuela y la construcción de conocimiento en el nivel secundario

Para Simons y Masschelein (2014), la escuela es una invención política. Si bien al comienzo era ocupada por pocos, con el paso del tiempo se convirtió en una

cuestión igualitaria.

Si hablamos de lo escolar, hacemos mención a la formación y es aquí donde muchos de los actores de la EET N° 25 coinciden que la escuela brinda diferentes herramientas para la formación de los estudiantes, por medio del conocimiento, generando vínculos de contención, etc. Por eso, para Simons & Masschelein (2014), la escuela tiene que ver con acompañar la transcendencia del estudiante del mundo en el que está inmerso, allí donde éste debe interesarse, sentirse implicado, intrigado.

En la EET N° 25 los docentes del área de Ciencias Sociales coinciden en que sus prácticas se basan en formar ciudadanos comprometidos con la sociedad. Acotó un docente de Formación Ética y Ciudadana: “Si bien es difícil contraponer con teoría, o que muchas veces no coincida lo que se plantea, es importante dejar en claro que educamos para un cambio, para construir una sociedad mejor”

Sostiene una docente de Biología: “En esta escuela se educa para darle los mejores recursos que tenemos a nuestros estudiantes. Se educa para la vida, para que los estudiantes puedan hacer cosas que tal vez nosotros no imaginamos. Para que sean mejores que nosotros. Se trata de darle lo mejor que tenemos”.

Esta idea sobre el sentido en particular, queda librado a concepciones individualistas de cada actor social, ya que no se observa a nivel institucional un debate que permita visualizar las nociones de escuela y de educación técnica que posee la EET N°25 en general.

Según Diker (2013) la relación con el saber está vinculada estrechamente con el sujeto que se ubica frente a ese saber y con las posibilidades que tiene de aprender y de hacer. Para la autora, la escuela construye un tipo de saber que, por su importancia social, determina y delimita las posibilidades de adquirir otros saberes fuera de la escuela.

Teniendo en cuenta esta concepción, los talleres de la escuela EET N°25 son considerados fundamentales en el proceso de aprendizaje, y son el motivo por el cual la mayoría de los estudiantes deciden matricularse en la institución ya que allí aprenden por medio de la práctica y pueden observar y articular los saberes que aprenden en el aula.

En estos talleres, los estudiantes del ciclo básico aprenden y transcurren sus años. Luego, una vez que llegan al ciclo superior eligen la tecnicatura específica a estudiar. Uno de los objetivos de la institución es fortalecer los espacios de taller, con

producciones tecnológicas de calidad en función de capacidades y competencias vinculadas al mundo del trabajo y la producción.

Observar lo edilicio y su entorno

Pedagogía y arquitectura

La Escuela de Educación Técnica N° 25 en su creación rompe con la tipología claustro, arquitectura clásica de las escuelas en sus orígenes. Este establecimiento se encuentra compuesto por un conjunto de pabellones, lo que genera distintos tipos de espacios y relaciones, tanto internas como externas en el funcionamiento diario. Desde este punto de vista es beneficioso por el hecho de que, al ser un espacio público al servicio de la comunidad, se logra una mejor relación entre los miembros de toda la comunidad educativa (Ramírez Potes, 2009)

Si bien los pabellones están conectados por medio de un espacio común interno (patio cubierto), en el caso de ser necesario se podría habilitar el funcionamiento parcial de ciertas áreas sin necesidad de abrir todo el complejo. De esta manera se facilita el uso comunitario a las instalaciones del edificio.

> La escuela orientada a la comunidad se basa en la mutua conexión entre la capacidad de la escuela de atraer recursos de la comunidad y la transferencia de valores sociales y culturales de la comunidad a la escuela. (Criterios y normativas básicas de la arquitectura escolar, 1998, pág. 12)

Los espacios interiores y la constante relación que tienen con el interior/exterior, permite que se puedan readaptar los usos según las necesidades que vayan presentándose. Además, se contempla la posibilidad de futuras expansiones a lo largo de la planta y fuera de ella.

La escuela cuenta con varios aspectos a destacar. Su ubicación es estratégica ya que permite el acceso a estudiantes de diferentes zonas de la ciudad por el hecho de contar con medios de transportes públicos. Se encuentra emplazada en un espacio urbano, con calle de asfalto y de poco tránsito, lo que genera que sea un ambiente tranquilo. Cumple con uno de los criterios particulares de la arquitectura escolar en lo que respecta a la ubicación: “Facilidad y seguridad para el acceso de los alumnos desde los lugares habituales de residencia” (Resolución N° 528/1972 MCE: 8)

El edificio se encuentra en buenas condiciones por el hecho de que cada espacio está protegido tanto por el personal que trabaja en la escuela, como por los

alumnos y vecinos que también lo sienten como propio. Es por eso que los espacios verdes están bien cuidados ya que se realizan diferentes mantenimientos, como tener en condiciones los patios externos, plantar árboles en algunas zonas estratégicas, etc.

Tanto los patios exteriores como el interior son los más agradables para los estudiantes, son los más elegidos para habitarlos. Éstos no cuentan con mobiliario (sillas, mesas, bancos) que permitan el confort al momento de elegir estar allí, de esta manera se dificultan las clases al aire libre.

> El espacio se convierte en factor didáctico puesto que nos ayuda a definir la situación de enseñanza-aprendizaje y nos permite crear un ambiente estimulante para el desarrollo de todas las capacidades de nuestro alumnado, así como favorecer la autonomía y motivación del equipo de profesores. (Pujol, 1994: 4)

En lo que respecta a las aulas, algunas cuentan con amplios espacios, otras como las del ciclo superior, resultan muy pequeñas y permiten la ubicación de los bancos sólo a lo ancho del aula. Este lugar se convierte en un punto de encuentro con otros ya que es el espacio donde se da la interacción de los sujetos y con ello, los aprendizajes. El uso de los espacios condiciona la enseñanza en el aula, por eso hay que tenerlos en cuenta al momento de llevar adelante las prácticas educativas.

> Los espacios deben ser seguros y adecuados para que faciliten y motiven un buen clima escolar y, en el caso de los espacios para la educación media, se cuidará que permitan experimentar lo aprendido en el aula. El espacio educativo debe facilitar la innovación y prácticas pedagógicas renovadas (trabajo en equipo, rotación de los alumnos en aulas temáticas, entre otras) (Proyecto conjunto MINEDUC UNESCO. Código 916/2010: 60)

La iluminación natural en las aulas en general es buena, por el hecho de que se cuenta con amplias ventanas corredizas (sin cortinas), ventiluz y puertas de estructura de madera o hierro con vidrios que permiten la entrada de luz de ambos lados. Todas las ventanas de las aulas son de hierro y se encuentran ubicadas con orientación al patio, lo que permite observar para afuera y a su vez una ventilación cruzada. Los ventiluces se encuentran del lado de las galerías, como así también las puertas de entrada al aula, éstas son de doble hoja y se abren para el lado de afuera. Esta ubicación facilita que la entrada de luz natural sea del lado izquierdo del alumno. (Manual de proyecto 700 escuelas, 2004)

Accesibilidad y seguridad escolar

En lo que respecta a la accesibilidad, la escuela posee rampa de acceso y en la mayoría de los espacios de circulación. De superficie plana y antideslizante. La

rampa de ingreso tiene baranda con doble pasamanos, uno a 0,90 m. y otro a 0,60 metros de altura, cumpliendo así lo que se establece por normativa 0,90/ 0,98 y 0,65 aproximadamente con prolongaciones horizontales. No sucede lo mismo en los espacios áulicos ya que no se encuentran acondicionados para albergar a personas con discapacidad. (Manuales Programa Nacional 700 escuelas 2004)

Por su parte los sanitarios, tanto de docentes como de alumnos, carecen de baños para personas con discapacidad, lo que dificulta el acceso para que los sujetos puedan valerse por sus propios medios. Tal como sostiene Nigro (2008), "Las personas con trastornos en la movilidad y/o comunicación necesitan para su interacción apropiada con el espacio, que el diseño tenga en cuenta las necesidades de estos individuos"

En cuestiones de seguridad, la escuela cuenta con las medidas establecidas por normativa, en lo que respecta al ancho de la circulación de los pasillos (1.50mts), también las puertas se encuentran dentro de las dimensiones correctas abriéndose para afuera, contando con vidrios "Blindex", las de salida de emergencia poseen barral antipánico y los respectivos extintores con carga en todas las áreas de circulación. Los estudiantes, en caso de ocurrir algún incendio, deben recorrer máximo diez metros para encontrar la salida de emergencia más próxima. (Manual de proyecto 700 escuelas, 2004)

Por su parte, los planes de evacuación se encuentran dispersos en diversos lugares de la escuela. Durante el ciclo lectivo 2023 no se han realizado simulacros. Para Chiurazzi, "Hablar de seguridad implica pensar en amenaza, riesgo, peligro. Inmediatamente después, ubicarlo o suponerlo. Luego imaginar cómo evitar que ocurra o cómo se actuará en caso de acontecer" (Chiurazzi, 2012: 3)

La escuela no cuenta con un salón de usos múltiples que se encuentre equipado para que se realicen tareas deportivas, encuentros culturales, eventos, entre otros.

La arquitectura escolar y el uso de los espacios se relacionan intrínsecamente con las prácticas educativas, por lo que conocer lo que sucede arquitectónicamente en la EET N° 25 permite comprender algunos rasgos de cómo se habita, se enseña y aprende en esta escuela.

Segunda parte: Reconocimiento de los nudos críticos

Durante la descripción de la organización escolar se logró construir una trama

a lo largo del análisis de las dimensiones, algunas tensiones propias de la organización escolar, aquellas que hacen a la cotidianeidad de la misma y ponen de manifiesto diversos nudos críticos. Sin embargo, desentrañar y definirlos representa un desafío significativo.

La EET 25, como otras tantas escuelas, es un espacio que se encuentra en movimiento constante y, como consecuencia, se dan en ella múltiples eventos y en simultáneo. Contemplarlos, permite revisitar aquellos nudos problemáticos que se consideran relevantes para luego poder intervenir por medio de las líneas de acción. Según Nicastro (2017), la intervención se entiende como un análisis continúo del objeto de estudio y del contexto de trabajo, permitiendo una reflexión constante sobre el enfoque adoptado con el objetivo de alcanzar una comprensión más profunda. Esto implica explorar la lógica detrás de cada acción y cómo se desarrollan las situaciones en cada caso particular.

Poder problematizar y reconocer los nudos es esencial para poder actuar sobre ellos considerando las diversas dimensiones involucradas. Sin embargo, al realizar un análisis de esto, se identifican varios nudos críticos que están interrelacionados y que, como consecuencia, repercuten en todas las dimensiones.

Todo lo desarrollado hasta aquí se realizó recabando información de la vida cotidiana escolar, con los valiosos aportes de los diversos actores de la comunidad escolar y relacionándolos con diferentes autores que fueron sosteniendo este análisis, permitiéndome desentramar las situaciones problemáticas de la realidad escolar.

Primer nudo crítico: Conflictos en la comunicación que condiciona la vida cotidiana escolar

Se logró identificar la existencia de problemas de comunicación entre los actores de la comunidad educativa que repercuten en la vida cotidiana de la organización escolar.

La comunicación juega un papel importante en la organización escolar ya que es un proceso social que implica interacciones mediante las cuales los actores se ponen en contacto. (Azzerboni, Harf: 2003). Es decir, “(...) es un proceso de interacción social democrática basado en el intercambio de signos, por el cual los seres humanos comparten voluntariamente experiencias bajo condiciones libres e iguales de acceso, diálogo y participación” (Andretich; 2000: 142)

La dificultad para establecer una comunicación dinámica en la comunidad escolar genera descontento y tensiones entre los actores institucionales, quienes argumentan que a menudo no logran obtener información sobre lo que hace a la

organización escolar y, por lo tanto, quedan fuera de cuestiones relevantes. La escuela cuenta con un libro de circulares que es el medio de difusión y notificación del personal docente, en donde solo se encuentran las fechas de las mesas de exámenes y la planificación de los actos escolares, quedando por fuera otro tipo de información como son los concursos (que se envían únicamente por correo electrónico) y las adaptaciones de los estudiantes que poseen algún tipo de dificultad, entre otros. Ante eso, los docentes manifiestan que se enteran de estas cuestiones por sus colegas. Esta situación repercute en la dimensión pedagógica ya que condiciona la enseñanza de los estudiantes que necesitan adaptaciones, como también de aquellos que por algún tipo de dificultad en su vida personal ven afectada la concurrencia al establecimiento educativo, a pesar de que parte de la escuela posee esa información, no se logra comunicar de fehaciente.

Para Frigerio y Poggi (1994), una de las responsabilidades de la administración es garantizar que la información fluya hacia todos los sectores y miembros de la institución. Por eso, es importante contar con canales de comunicación que faciliten el intercambio de información y crear rutinas comunicativas. Si bien en la actualidad se han duplicado dichos canales mediante el uso de las tecnologías como los grupos de WhatsApp y el uso de drive y manteniendo otros como el ya mencionado libro de circulares, los problemas de comunicación persisten ¿A qué se debe?

Desde las dimensiones organizativa y administrativa se contempla que las diferencias personales que poseen los integrantes del equipo directivo hacen que cada uno actúe individualmente y no en conjunto, esto produce discrepancia en la toma de decisiones por lo que no existe una mirada colectiva institucional. Es decir, dentro del equipo directivo hay personalidades individuales que a menudo chocan entre sí. Ulloa (1969) señala: “Cuando ocurren estos conflictos en una dirección ascendente, impiden la formación de un cuerpo directivo capaz de generar una corriente descendente integradora (ida y vuelta) y, sobre todo, crear una imagen unitaria y globalizadora de la organización institucional”

Las instituciones educativas son gestionadas por sus propios integrantes lo que da lugar a conflictos y la organización escolar sobre la que se ha trabajado no está ajena a ello. En este caso, ante una situación compleja y/o conflictiva, las decisiones se toman a través del consejo institucional el cual está conformado por docentes responsables de áreas, equipo directivo y representantes estudiantiles y de las familias. El conflicto es una parte inherente de la vida escolar, tanto los problemas como las decisiones afectan a los distintos actores dentro de esta dinámica. Las organizaciones educativas son inherentemente “campos de lucha”, donde surgen

confrontaciones. Al darse de manera constante entre los diferentes sectores (tanto entre docentes como con el equipo directivo) provoca que las acciones tengan repercusiones y generen tensiones (Ball, 1987).

En esta escuela, los coordinadores, que son elegidos por sus propios compañeros docentes como representantes en las reuniones que se llevan a cabo con el equipo directivo donde se toman decisiones, no siempre comunican luego el proceso de la toma de la mismas, lo cual genera tensiones con los demás integrantes de la comunidad escolar porque desconocen lo que sucede y porque frecuentemente no se respetan por parte del equipo de conducción las decisiones tomadas de forma consensuadas, generando así conflictos con el resto de la comunidad educativa.

Desde la perspectiva micropolítica (Ball; 1987), el control es un elemento esencial en la organización que define su estructura. En ocasiones, estas organizaciones son vistas como democráticas porque permiten la participación del personal docente; sin embargo, en otras ocasiones son consideradas burocráticas, ya que las decisiones son tomadas exclusivamente por el equipo directivo. En la EET N° 25, la participación de los coordinadores varía según los temas a discutir; en muchos casos, las decisiones son tomadas mayormente por el equipo de conducción sin consultar al resto del personal. El control se origina del enfrentamiento entre los diferentes actores y grupos, y no es simplemente un resultado de la estructura organizativa (Ball, 1987).

Desde esta perspectiva, la escuela se convierte en un espacio de confrontación donde los actores compiten y establecen relaciones de poder debido a los diversos intereses en juego. En la gestión escolar hay interacciones que buscan objetivos de control y resistencia, así como de continuidad y cambio, donde es fundamental fomentar el diálogo, la confrontación y la negociación (García & Zelaya, 2015).

Segundo nudo crítico: Desarticulación de contenidos de los espacios curriculares entre los diferentes años

La escuela es un espacio esencial para adquirir conocimientos, lo que la convierte en un lugar significativo tanto a nivel individual como colectivo. En este contexto, los docentes juegan un papel crucial en el aprendizaje, ya que son responsables de seleccionar los contenidos y con ello, el curriculum entendido como la síntesis de elementos culturales que constituyen un proyecto político- educativo. En otras palabras, para De Alba (1998) todos los elementos culturales no se pueden enseñar, entonces es a través de una propuesta curricular donde se toman decisiones

realizando una síntesis de los contenidos que se pretenden enseñar, seleccionando ciertos saberes y dejando por fuera a otros. En este proceso existen criterios y arbitrariedades que lo atraviesan por parte de aquellos que realizan esta selección dependiendo de sus intereses.

En esta organización escolar, los relatos de los docentes considerados como autoridad pedagógica en el aula[10], me permitieron recabar datos sobre cómo es el trabajo diario y con ello, cómo se da la selección de contenidos que implican el acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes[11]. En la EET N° 25, los docentes se agrupan por áreas para seleccionar los contenidos del currículo de cada año, este procedimiento es solicitado por el equipo de conducción ya que la práctica de planificación es la de entregar un programa único por materia y por año.

Pero, ¿Cuáles son los criterios utilizados para seleccionar los contenidos curriculares? El equipo de conducción solicita que en la selección de contenidos primeramente se realice un diagnóstico del grupo y a partir de allí se tenga en cuenta el Diseño Curricular de la Modalidad de Educación Técnico Profesional de la Provincia de Entre Ríos Resolución 0609/11 CGE y Resolución 2757/11 CGE sobre Contenidos Mínimos de la Educación Técnico Profesional. Todo esto para que los docentes lleguen a un consenso sobre lo que consideran importante enseñar, teniendo en cuenta además el Proyecto Político Pedagógico Institucional.

En lo que respecta al Ciclo Básico, en la Resolución 0609/11 CGE se establece que la escuela técnica y agrotécnica busca ofrecer una formación técnica sólida, complementada con una educación general que cumpla con los objetivos de la educación secundaria en Entre Ríos. Este ciclo incluye espacios curriculares de formaciones generales, científico-tecnológicas y vinculadas al mundo del trabajo y la producción. A través de ellos se pretende que los estudiantes desarrollen habilidades para la vinculación laboral y orientación vocacional, asegurando una base común para todas las orientaciones educativas. La propuesta curricular enfatiza la importancia de una formación integral que prepare a los alumnos para su futuro profesional.

En este sentido la Resolución 609/11 CGE se enfoca en desarrollar capacidades significativas para el futuro laboral y la educación superior, contextualizando el análisis de procesos y productos técnicos en diferentes áreas

[10] (…) “Ejercer la autoridad pedagógica seria entonces un oficio de la mirada y de la escucha atentas, una forma de despertar pasiones y de hacer lugar a lo nuevo. Lejos de pensar la autoridad como un guardián del orden establecido, podríamos así pensarla como ese lugar particular desde donde se mueven procesos, se da lugar a lo que todavía no es, se contradice lo que viene siendo, se interrumpe y se discute” (Greco, 2007)

[11] “Acompañar es fundamentalmente, ofrecer posibilidades, buscar recrear situaciones y crear condiciones donde se vuelva vivificante conocer, aprender, construir con otros/as, convivir democráticamente, debatir y escuchar la propia voz, escuchar a otros/as” (Greco; 2011)

laborales. Además, busca que los estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y destrezas a través de experiencias prácticas relacionadas con problemáticas socioeconómicas locales. Es por eso que la selección de contenidos, tal como sucede en la EET N°25, se acuerda previamente, pero, ¿Cómo se aseguran que los contenidos seleccionados sean relevantes para el contexto socioeconómico actual? ¿Cómo se vinculan los contenidos entre los diferentes años?

Según la Resolución 0609/11 del Consejo General de Educación:

> La organización institucional, con relación a la especificidad de los perfiles profesionales a formar, tenderá gradualmente a incluir:
>
> - Espacios institucionales de trabajo integrado del equipo docente (áreas de materias afines, departamentos, coordinaciones de materias afines, o cualquier otro tipo de dispositivo organizacional), con el propósito de lograr que los programas resultantes de este tipo de trabajo, sean progresivos -conexión vertical- y coherentes -conexión horizontal-, tanto dentro de una misma especialidad como en el conjunto del saber enseñado en el nivel de cada clase; espacios institucionales a cargo de tutoras y/o coordinadores.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente sobre los espacios curriculares en el ciclo básico de la EET N° 25, el trabajo con los programas tiende a tener una “conexión horizontal” (porque hay acuerdos entre los mismos espacios curriculares de los mismos años), no sucede así con la “conexión vertical” porque no existe tal articulación. A modo de ejemplo, cuando se ingresa al primer año del Ciclo Básico los estudiantes no poseen una “nivelación”[12] sobre lo que se considera importante saber como base para cursar el presente ciclo lectivo. Esto se presenta como una problemática al momento en que los estudiantes pasan al segundo año, sobre todo en los espacios curriculares de Matemáticas y Lengua en los que se contemplan mayores dificultades de comprensión e interpretación de textos y consignas; compresión y análisis de ejercicios, teniendo como consecuencia una desarticulación en los saberes y mostrando un desfasaje al ingresar al año siguiente. Son esas materias las que mayormente lideran las previas de los estudiantes, así, por ejemplo, actualmente son 17 los estudiantes que cursan tercer año debiendo matemáticas de primero.

Esto representa un gran desafío porque el problema de comunicación que

[12] Según los testimonios de los docentes de primer año, los ingresantes poseen diferentes formaciones y por ende poseen disparidad de contenidos aprendidos por lo que les representa un desafío tratar de nivelarlos para que puedan abordar el primer año sin tantas dificultades.

existe en la escuela, tal como se mencionó en el nudo crítico anterior, resuena en toda la organización escolar. En este caso puntual, se visualiza en no lograr consensos entre los actores escolares y la consecuente falta de acciones que les permitan llevar adelante mecanismos para tratar los problemas de articulación de los contenidos.

¿Cómo impacta esto en la transición al Ciclo Superior? ¿Cómo afecta la falta de saberes/habilidades a la capacidad de los estudiantes de abordar los contenidos más complejos que tienen en el Ciclo Superior? ¿Cómo se establecen sentidos colectivos que orienten las construcciones de acuerdos para la EET N°25?

La articulación de contenidos en el currículum institucional es esencial para dotar a los estudiantes de las herramientas necesarias para desenvolverse con éxito en sus respectivas áreas, teniendo en cuenta el perfil del egresado cuyo objetivo es la formación integral para contribuir de manera significativa a la sociedad, promoviendo la innovación, la sostenibilidad y la ética en el ejercicio de sus profesiones. La importancia de las tres tecnicaturas radica no solo en el desarrollo personal de los egresados, sino también en su capacidad para influir positivamente en sus respectivas industrias y en la economía en general. Un enfoque integral en la formación técnica no solo prepara a los estudiantes para el mundo laboral, sino que también les brinda la oportunidad de contribuir positivamente a su comunidad.

Tercer nudo crítico: El desafío del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) genera tensiones con la enseñanza

El avance de la tecnología y su vínculo con los adolescentes ha transformado el contexto tradicional del aprendizaje en el sistema escolar, teniendo en cuenta que las TIC se impusieron como una herramienta complementaria para adquirir nuevos conocimientos. En la EET N° 25 esto también repercute.

Los adolescentes que habitan la escuela hoy, nacidos en la era digital, son considerados "nativos digitales" porque pueden realizar múltiples tareas simultáneamente, como usar su celular mientras estudian o juegan en línea. No obstante, es importante mencionar que no todos los que nacen en esta era tienen el mismo nivel de acceso a la tecnología porque el contexto social influye en este aspecto (Levy, 2018). En la EET N° 25 algunos estudiantes tienen dispositivos en sus hogares y conexión a internet, mientras que otros no, lo que genera una brecha digital y desigualdad tanto en el acceso como en el aprendizaje cuando se utilizan con dicho fin.

En el aula de la escuela es usual ver a los estudiantes utilizando celulares, tablets y netbooks, lo que, según testimonios de algunos docentes, es considerado una dificultad porque creen que estos dispositivos los distraen ya que pueden acceder

con facilidad a juegos y redes sociales imposibilitando la concentración para realizar la tarea solicitada. Esto genera tensiones ya que a los estudiantes les incomoda tener que guardar sus dispositivos cuando se les solicita. La tensión es entendida en el contexto educativo como una interacción dinámica entre fuerzas opuestas que coexisten y configuran la realidad actual de la educación. En lugar de verla como un problema que debe resolverse o eliminarse en favor del equilibrio, se sugiere considerarla como parte de un movimiento constante que define el campo educativo. (Favilli; 2017)

Existen “políticas de inclusión” a través de herramientas como netbooks e internet, pero también una resistencia por parte de los docentes debido a que “no saben o no quieren saber qué hacer con ellas”, donde se pone en juego las tensiones de un modelo educativo tradicional y el desafío de construir una autoridad pedagógica democrática. (Favilli; 2017). Si bien en la EET N° 25 existen grupos de docentes, que por sus propios medios han implementado el uso de las TIC, existen otros que rechazan el uso de las mismas en la escuela, mostrándose reacios a adoptar nuevas tecnologías dificultando su integración, debido a que están acostumbrados a métodos tradicionales de enseñanza. En su mayoría consideran no estar capacitados para integrar las TIC en su enseñanza y, como consecuencia, esa falta de formación y apoyo genera resistencia al cambio y limita la efectividad de estas herramientas. A su vez, no se sienten preparados para enseñarles a los estudiantes habilidades críticas para evaluar la calidad y relevancia de la información que se encuentran en las plataformas, lo cual puede ser un desafío adicional.

En otras palabras, para Levy (2011):

> La innovación en el aprendizaje traerá nuevos interrogantes y nuevos obstáculos a vencer, estamos transitando una transformación, que por el momento se trata de un experimento, una novedad en tiempos de prueba, con resultados provisorios y poco estudiados. No obstante, se trata de un cambio necesario en el sentido de la adecuación de los formatos educativos a los modos actuales de transmisión y un ajuste necesario a las subjetividades en ciernes.

Según testimonios de algunos estudiantes de la EET N°25, es fundamental integrar la tecnología en la enseñanza para facilitar el aprendizaje ya que creen que es una herramienta más para aprender a pesar de que la escuela no cuenta con una infraestructura adecuada para la implementación, si bien hay un gabinete con netbooks, computadoras de escritorios e internet, estas no alcanzan para todos los estudiantes aunque se percibe que los celulares son un gran aliado ya que algunos poseen este dispositivo. Las TIC ofrecen a las escuelas la oportunidad de fomentar

aprendizajes, desarrollar habilidades de pensamiento, estimular la creatividad y acceder a vastos recursos de información que serían impensables sin la tecnología digital (Dussel & Quevedo, 2010)

En la era digital, los adolescentes tienen acceso instantáneo a la información y es claro que las TIC han llegado para quedarse. Sin embargo, es el docente quien juega un papel fundamental en la transmisión de la información y, por ende, transforma el contenido de saber para ser enseñado. Para Chevallard, la transposición didáctica se refiere al "proceso complejo de transformaciones adaptativas por el cual el conocimiento erudito se constituye en conocimiento u objeto a enseñar; y éste en objeto de enseñanza (o conocimiento enseñado)" (Frigerio, 1991: 30). Esto significa que es el docente quien adapta los contenidos a las necesidades y ritmos de cada estudiante, ofreciendo actividades y recursos que se ajustan a sus intereses y niveles de aprendizaje. Es por eso que las TIC permiten personalizar la educación y ofrecer desafíos y alternativas de trabajo que fomenten la construcción de conocimiento de manera crítica, activa y creativa. Esto es relevante en la EET 25 porque, según el perfil de egresado, se busca que los estudiantes puedan interpretar y aplicar sus conocimientos en sus áreas de especialización y adaptarse a los cambios tecnológicos y al entorno laboral, entre otros. Como afirma De Pablos (2002), el docente es un mediador social clave en este proceso, ya que puede ayudar a formar personas más sensibles, proactivas y capaces de abordar problemas con apertura y visión. En este sentido, su rol es fundamental para contribuir a la formación de individuos que puedan enfrentar los desafíos del mundo actual de manera efectiva.

Tercera parte: Acerca de las líneas de acción propuestas para el Proyecto Institucional y evaluación

Introducción

En este apartado se proponen líneas de acción para abordar los nudos críticos que se desarrollaron en la sección anterior, posicionándome desde el rol de coordinadora. Este lugar de implicancia me permite revisitar la escuela desde otra perspectiva, pudiendo reflexionar y analizar la EET N° 25 junto a los demás actores que la componen para poder trabajarlo en conjunto.

Según Nicastro (2017), involucrarse en el trabajo implica una tensión donde, por un lado, se busca apoyo mutuo entre las personas y, por otro, se mantienen las diferencias y posibles discriminaciones relacionadas con las posiciones, opiniones y responsabilidades. Este proceso exige constantemente construir y reconstruir la identidad personal, ya que cada individuo se relaciona con otros dentro de un grupo, vínculo interpersonal, organización o contexto social, participando en diversas

negociaciones de significados culturales, simbólicos, políticos e imaginarios.

Es por eso que este Proyecto Institucional será abordado desde la modalidad taller donde intervendrán el equipo directivo, docentes, asesoría pedagógica y bibliotecarias, todo articulado y acompañado desde la coordinación. El taller para Landreani (1996) "(…) es un modo de trabajo colectivo en común con un objetivo preciso y en el marco de una cuidadosa metodología para potenciar la capacidad de un grupo para llevar a cabo una tarea en común." Este trabajo colectivo permite espacios de encuentro con los demás actores que son parte de la comunidad escolar, a su vez, invita a la reflexión y problematización con la finalidad de concretar las líneas de acción de forma conjunta.

Cabe aclarar que la propuesta que se detalla a continuación fue producida en un trabajo colaborativo entre diferentes actores como son la asesora pedagógica, docentes de distintos años y el equipo de informática perteneciente a la oficina técnica de la escuela. Esto se debe a que, como sostiene Landreani, entendemos las escuelas como construcciones sociales en las que participan los distintos actores del quehacer educativo que formando parte del sistema público de enseñanza, adoptan formas particulares de llevar a cabo su función social" (Landreani;1996:9)

En lo que respecta a los encuentros se realizarán cada 15 días aproximadamente, con una duración de 2 horas, con suspensión de clases, y aprovechando las jornadas institucionales para denotar los avances y dificultades presentadas porque allí se pueden encontrar la mayoría de los docentes.

Se ofrecerán diferentes materiales bibliográficos que servirán como disparadores para reflexionar sobre las situaciones problemas planteadas y así poder intervenir en los conflictos de la comunicación, la dificultad en el aprendizaje de los contenidos de los espacios curriculares del ciclo básico y el desafío del uso de las TIC.

Cronograma de trabajo

Taller	Actividad	Duración	Involucrados
<u>Primer Taller:</u> Re-significar las formas de comunicarse y fortalecer los dispositivos comunicacionales.	• Lectura y análisis de material bibliográfico. • Preguntas de reflexión sobre la comunicación y toma de decisiones. • Confección de organigrama/ agenda semana. • Evaluación.	2 hs	Equipo directivo Coordinadora
<u>Segundo taller:</u> **Fortaleciendo puentes de comunicación**	• Fortalezas de Nuestra comunicación • Desafíos y Oportunidades Canales de comunicación • Flujo de Información y Sugerencias. • Reflexiones y puesta en común. • Evaluación	2 hs	Bibliotecarias Coordinadora Equipo directivo Docentes Asesoría pedagógica
<u>Tercer taller:</u> **Las innovaciones pedagógicas para aulas diversas**	• Contexto e introducción • Principios de educación en equidad • Estrategias inclusivas • Propuestas y Evaluación	2 hs	Equipo directivo Docentes Asesoría pedagógica Coordinadora

Cuarto Taller: **Desafío TIC: Entre la Brecha digital y la innovación pedagógica**	Encuentro 1: • Presentación de los objetivos y estructura del taller • Herramientas Google • Microsoft Office	2 hs	Docentes de Informática Equipo directivo Docentes Asesoría pedagógica
	Encuentro 2: • Otras plataformas • Confección de propuesta pedagógica inclusiva teniendo en cuenta las TIC. • Evaluación del taller	2 hs.	Docentes de Informática Equipo directivo Docentes Asesoría pedagógica Coordinadora

Primer taller: Re- significar las formas de comunicarse y fortalecer los dispositivos comunicacionales.

Se convocará al equipo directivo para trabajar el primer nudo crítico, con el objetivo de escuchar a cada uno de ellos y poder entender la complejidad de las prácticas comunicacionales que se encuentran afectadas en la organización escolar para después trabajar con los docentes sobre esta situación.

Así, en una primera instancia se trabajará con el rector, vicerrectora, regente, jefa de taller y secretaria. Se facilitará el material bibliográfico "Las instituciones educativas cara y ceca" de Frigerio y Poggi, donde se pedirá a los involucrados que lean el capítulo 2 *"La dimensión organizacional: el equipo de conducción del establecimiento escolar".* Esto permite abordar la estructura y funcionamiento de las escuelas como organizaciones. Se centra en cómo los aspectos estructurales, tanto formales (organización jerárquica, los roles y funciones establecidos, los organigramas, etc.), como informales (las relaciones interpersonales, los grupos

informales, las redes de comunicación no oficiales, etc.), influyen en el estilo de funcionamiento de la institución, es decir, cómo se toman las decisiones, cómo se gestionan los conflictos, cómo se distribuye el poder, etc. definiendo su cultura y prácticas. A su vez, explora cómo la dimensión organizacional interactúa con otras dimensiones de la institución educativa como la pedagógica, la administrativa y la comunitaria, para comprender la complejidad de la gestión escolar.

Se establecerán una serie de preguntas de reflexión, diseñadas para fomentar un diálogo honesto y constructivo entre los docentes que forman parte del equipo directivo. Esto no solo permitirá conocer sobre su comunicación interna para poder proyectarla de manera efectiva hacia el resto de la comunidad escolar, sino que también tiene como objetivo identificar fortalezas y áreas de oportunidad en su comunicación interna.

Posible cuestionario:

- ¿Son claros nuestros mensajes? ¿Estamos alineados en lo que comunicamos? ¿Verificamos que todos entendamos lo mismo?

Esto permitirá comprender si los mensajes internos son claros, si existe una comprensión unificada de las prioridades y decisiones, y si se verifica activamente esta alineación entre los miembros del equipo directivo antes de comunicar externamente.

- ¿Escuchamos activamente? ¿Nos damos retroalimentación? ¿Cómo manejamos los desacuerdos?

Permitirá comprender la calidad de la escucha entre los miembros del equipo, la comodidad para dar y recibir retroalimentación constructiva, y cómo se manejan los desacuerdos, enfocándose en la resolución de problemas sobre las personas.

- ¿Cómo decidimos? ¿Cómo resolvemos conflictos? ¿Cómo comunicamos las decisiones unificadamente?

Analiza cómo se toman las decisiones, asegurando la participación de todos los miembros, y cuáles son las estrategias para resolver conflictos de manera efectiva, manteniendo relaciones laborales positivas y asegurando la comunicación coherente de las decisiones al resto del personal.

- ¿Cómo describiríamos nuestra comunicación? ¿Qué hacemos bien? ¿Qué podemos mejorar? ¿Qué podemos aprender de otros?

Busca obtener una percepción general de la comunicación interna del equipo, identificar las mejores prácticas actuales, y proponer cambios específicos y adaptaciones de otras experiencias exitosas para mejorar la efectividad comunicacional del equipo y la organización en general.

Evaluación

Una vez respondidas dichas preguntas, se invita al debate, reflexión e identificación de las debilidades para poder tratarlas, así como reforzar las fortalezas que tienen como equipo. De esta manera, por medio de una planificación de trabajo se invitará a los integrantes a que realicen un organigrama/agenda semanal donde se realicen reuniones periódicas definiendo qué hacer, quién se encarga de la tarea asignada, qué decisiones tomar en conjunto, a modo de ejemplo. Dicho dispositivo ayuda a coordinar las diferentes actividades y tareas, asegurando que todos los miembros estén alineados con los objetivos del proyecto, a su vez, define los roles y responsabilidades, facilitando la coordinación y la comunicación dentro del equipo directivo con el fin que dicha práctica se sostenga en el tiempo y que entre ellos puedan comunicarse entre sí. A su vez, participaran de las propuestas venideras en lo que respecta a los demás nudos críticos. En una segunda instancia se abordará el tema de la comunicación junto a los docentes abordando lo que se detalla a continuación.

Segundo Taller: Fortaleciendo puentes de comunicación

Por medio de un taller entre el cuerpo docente y el equipo directivo se buscará abordar la comunicación bidireccional, identificando fortalezas, áreas de oportunidad y estableciendo compromisos para una colaboración más efectiva.

Apertura y Contexto (10 minutos)

Bienvenida y Presentación del taller: Se dará una breve introducción por parte de las facilitadoras que serán las dos bibliotecarias de la escuela, teniendo en cuenta que es importante que sean neutrales en este rol siempre en mi compañía como coordinadora del proyecto. Ellas resaltaran la importancia de este espacio para el bienestar y la efectividad de la institución.

Eje 1: Compartimos la comunicación: Actividades (Duración 30 minutos)

Trabajo en grupos mixtos (docentes y directivos).

Consigna 1: Fortalezas de Nuestra Comunicación:

En sus grupos, identificar 2-3 aspectos o prácticas de comunicación que funcionan bien actualmente entre docentes y equipo directivo. ¿Qué estamos haciendo bien y qué queremos mantener? (Cada grupo comparte sus puntos claves)

Consigna 2: Desafíos y Oportunidades

Identificar 2-3 desafíos o áreas de mejora en nuestra comunicación. ¿Qué aspectos nos dificultan o qué podríamos hacer mejor?

Cada grupo comparte sus desafíos. Es importante que sean específicos, por ejemplo: "Falta claridad en las circulares sobre nuevas políticas" o "No siempre sabemos a quién dirigir nuestras consultas sobre X tema".

Se consolidan las ideas principales en un documento compartido (puede ser un documento google) agrupando las ideas.

Eje 2: Canales y Flujos de Información:(Duración 30 minutos)

Actividad: Trabajo en subgrupos (pueden ser conformados por año o por área, si aplica, pero siempre mixtos).

Consigna 3: Canales de comunicación

Basándonos en su experiencia, ¿cuáles son los 2-3 canales de comunicación que consideran más efectivos para recibir información importante del equipo directivo? ¿Y para enviar información o consultas? (Se pueden recordar opciones como correos, reuniones, libro de circulares, etc.)

Debatir entre los integrantes por qué se consideran efectivos.

Consigna 4: Flujo de Información y Sugerencias:

¿Hay información importante que sienten que no reciben o que les gustaría recibir con más detalle? ¿Qué tipo de información y a través de qué canal idealmente?

¿Hay canales que el equipo directivo usa y que ustedes creen que podrían ser mejor aprovechados por ellos para comunicarse con ustedes? ¿Cómo?

Reflexiones y puesta en común: Se identifican los canales más valorados y las brechas de información o uso de canales. Se plasma en un documento Google.

Eje 3: Creando puentes para una mejor comunicación (40 minutos)

Consigna 5: Mecanismos para comunicarnos

¿Qué mecanismos o espacios nos ayudarían a sentir que nuestras ideas, preocupaciones y sugerencias son escuchadas y consideradas por el equipo directivo de manera más regular?

(Se pueden generar ideas como: buzón de sugerencias físico/virtual, reuniones periódicas, espacios designados para preguntas en reuniones generales, etc.).

Consigna 6: Sobre la información

¿Cómo podemos asegurar que la información clave que comparte el equipo directivo sea clara, comprensible y transparente para todos? ¿Qué rol jugamos docentes y directivos en esto?

Eje 4: Acuerdos y Compromisos (40 minutos)

Consigna 7: Los acuerdos como método para mejorar la comunicación

Basándonos en lo conversado, ¿cuáles son 2-3 compromisos concretos que el equipo directivo se compromete a implementar o mejorar en cuanto a comunicación? Y ¿cuáles son 1-2 compromisos que el cuerpo docente puede asumir para facilitar esta comunicación?

(Es importante que estos compromisos sean realistas y medibles).

Evaluación

Se hará una puesta en común con todo lo trabajado donde se proyectará por medio de una planilla de datos lo planteado, de esta forma se podrá realizar un resumen de los acuerdos y se planteará cómo se hará el seguimiento de lo generado.

Una vez procesada la información, le permitirá al equipo directivo comprender las necesidades y expectativas de los docentes, identificar problemas y áreas de mejora, tomar decisiones informadas y basadas en datos, fortalecer la cultura organizacional, promover la participación y el compromiso de los diferentes actores, evaluar la efectividad de las estrategias de comunicación, mejorar las prácticas educativas y el bienestar de la comunidad escolar en general. Esto podrá ser abordado en el organigrama que establecieron con anterioridad, repitiendo el circuito con otros objetivos/proyectos futuros de la organización escolar.

Tercer taller: Las innovaciones pedagógicas para aulas diversas

Teniendo en cuenta lo trabajado con anterioridad, el equipo directivo en compañía de la asesora pedagógica, brindarán detalles sobre las conclusiones de la propuesta anterior. Además, darán un panorama general sobre la problemática de desfase de contenidos que existe entre los estudiantes del ciclo básico y cómo eso repercute al momento de aprender otros nuevos. Para ello, se propone realizar un taller junto a los docentes de dichos cursos y así intentar llegar a acuerdos pedagógicos que permitan abordar dicha problemática.

Taller para aulas diversas

Se trabajará con los docentes del ciclo básico y se buscará que:

- Reflexionen sobre la importancia de la diversidad en las aulas y las formas de enseñanza.

- Identificar estrategias didácticas inclusivas y adaptativas para abordar la

diversidad en el aula.

- Diseñar propuestas pedagógicas que fomenten la colaboración, la personalización del aprendizaje y la valoración de las diferencias entre los estudiantes.

Eje 1: (Duración 1 hora)

a) Introducción y Contextualización.

- Presentación de los objetivos y estructura del taller: se comentará la forma de trabajo y la intencionalidad del mismo. Esto estará a cargo de la asesora pedagógica y la coordinadora del proyecto.

- Discusión grupal sobre las experiencias y desafíos en aulas diversas: se les preguntará a los presentes qué se entiende por aulas diversas y según sus ideas previas, se les pedirá que hagan hincapié en los desafíos que actualmente tienen en sus prácticas.

b) Principios de la Educación en Equidad.

- Presentación de los principios de la educación inclusiva, usando como disparador el video “La diversidad suma” de Rebeca Anijovich.

https://www.youtube.com/watch?v=R6t-MdM1F24

c) Luego se dará un debate grupal sobre la importancia de la inclusión en la educación.

Eje 2: Duración (30 min)

d) Estrategias didácticas inclusivas.

Para Anijovich, en las aulas se debe aportar más que información, por ejemplo, hay que enseñar que los estudiantes aprendan a pensar, dialogar, comprender y poder observar desde diferentes perspectivas. Esto se puede llevar adelante de diferentes formas:

- Generar la opción entre tres actividades distintas a partir de un mismo cuento, más una actividad metacognitiva.

- Reponer recursos diferentes: A partir de los contenidos vistos, los estudiantes pueden elegir de qué manera demostrar sus aprendizajes. ¿Cómo demuestra cada uno lo aprendido teniendo en cuenta su selección?

- Armar trabajos colaborativos: un texto argumentativo que incluya las ideas de todos los integrantes del grupo. Esto permite encontrar lo común entre diferentes ideas, que cada estudiante resuelva el problema y comparta la estrategia que utilizó. Además, que cada uno pruebe resolver el problema usando la estrategia de un compañero.

- Realizar ejercicio de debate: agrupar a los que piensan diferente para que empiecen a dialogar.
- Motivar a que los estudiantes tomen sus propias decisiones. Tener una actitud anticipatoria y proactiva (variedad de estrategias y recursos). Tener altas expectativas con todos los alumnos.
- Reflexionar sobre nuestras prácticas con otros docentes: Pensar alternativas y estrategias diferentes entre todos.

Se invitará a los presentes a retomar lo que plantea la autora usando ciertas preguntas como disparadores para reflexionar sobre las prácticas docentes:

- ¿Cómo puedo llevar adelante prácticas inclusivas?
- ¿Cómo enseño en diversidad de contexto?
- ¿Cómo se construye un modo de aula diversa?
- ¿Cómo puedo llevar adelante clases flexibles?
- ¿Cómo se combina los contenidos no negociables, que menciona la autora, con los intereses de los estudiantes?

Eje 3: (Duración 30 min)

Propuestas y evaluación

Una vez que se hayan debatido estas preguntas, se invitará a seguir con el siguiente paso: se dividirá en grupos por área para trabajar las consignas:

- Diseño de Propuestas Pedagógicas

- Trabajo en grupos para diseñar propuestas pedagógicas que incorporen las estrategias didácticas inclusivas presentadas teniendo en cuenta el espacio curricular de enseñanza.

- Presentación y discusión de las propuestas diseñadas.

- Reflexión grupal sobre el proceso de diseño de propuestas pedagógicas inclusivas.

- Identificación de desafíos y oportunidades para implementar las propuestas diseñadas en la práctica educativa.

Al implementar este taller, los docentes podrán reflexionar sobre la importancia de la diversidad en las aulas y diseñar propuestas pedagógicas inclusivas y adaptativas para abordar los desafíos y oportunidades que se presentan en las aulas.

Cuarto taller: Desafío Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): Entre la Brecha digital y la innovación pedagógica

En la era digital actual, la integración efectiva de las TIC en la educación es fundamental para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, muchos docentes enfrentan desafíos para incorporar estas tecnologías en su práctica diaria debido a la falta de capacitación y recursos.

Para Levy (2008), esta época se caracteriza por la incertidumbre, la velocidad y la satisfacción inmediata, así como por cambios de paradigmas y los imperativos del mercado que influyen en los medios de comunicación. En este contexto, los jóvenes conviven con estas dinámicas y están familiarizados con el uso de diversas tecnologías y plataformas digitales, es por eso que el autor los considera nativos digitales. Sin embargo, es en la escuela donde los estudiantes tendrán la oportunidad de reflexionar y debatir críticamente sobre la circulación de información y mensajes, las visiones del mundo que se presentan en los medios, y las formas de exposición de la información personal y privada como productos culturales.

Un taller de TIC para docentes es una oportunidad valiosa para abordar estos desafíos y proporcionar a los educadores las habilidades y competencias necesarias para integrar efectivamente las dichas tecnologías en el aula. Al capacitar a los docentes en el uso de herramientas digitales y recursos educativos, podemos mejorar la calidad de la educación y preparar a los estudiantes para un mundo cada vez más digital.

Integración de TIC en las prácticas docentes.

Se solicitará a un grupo de docentes de informática y oficina técnica que estén a cargo del taller. Para llevarlo adelante se utilizarán las netbooks del establecimiento, a su vez, se les pedirá a los docentes -que puedan y quieran- que lleven sus dispositivos.

Se trabajará con herramientas y recursos digitales presentados en el taller y se brindarán materiales de apoyo y recursos adicionales para la implementación efectiva de TIC en el aula. Este último estará a disposición de los docentes por medio de un drive que será abierto al público.

Para finalizar, se les solicitará a los presentes que, teniendo en cuenta las TIC, elaboren una propuesta inclusiva abordando lo trabajado con anterioridad.

Encuentro 1: Primera parte (Duración 1 hora)

- Presentación de los objetivos y estructura del taller.

Se les explicará a los presentes la finalidad del taller y cómo serán los encuentros con el fin de mejorar la práctica docente a través de la integración efectiva de las TIC, con el fin de que los presentes desarrollen habilidades y competencias en el uso de herramientas digitales en el aula. A su vez, se invitará a compartir experiencias y desafíos en el uso de TIC en la actualidad.

Se realizará una presentación sobre herramientas digitales y recursos para el aula trabajando de la siguiente manera:

- Herramientas Google

Manejo de correo electrónico (enviar correos, cargar documentos adjuntos, Spam, etc.).

Manejo de la herramienta drive (carga y descarga de documentos, modos de compartir, etc.).

Manejo de procesador de textos “documentos de Google” (cómo compartir documentos).

Formularios en la cuenta de Google (tipos de preguntas y respuestas, compartir edición y envío del mismo a los encuestados a través de una dirección de correo o enlace. Vista de los resultados obtenidos y configuración).

Encuentro 1: Segunda parte (Duración 1 hora)

Microsoft Office

Comenzará la jornada dando una breve introducción sobre Microsoft y la importancia de utilizarla como herramienta de trabajo, abordando las siguientes temáticas y actividades:

Microsoft Excel (guardar documentos, cálculos matemáticos, gráficos de columnas, barras y circulares, funciones mínimos, máximos, promedios, SI, arrastre de fórmulas, congelar celdas).

Microsoft Word (guardar documentos, fuentes, tamaños, numeración, viñetas, alineaciones, sangrías, interlineados, negrita, cursiva, subrayado, cambiar mayúsculas, insertar imagen, cuadros de textos, encabezado, pie de página, números de página, formatos márgenes, orientación, tamaño, columnas, nota al pie, revisión de ortografía).

Microsoft PowerPoint (crear y presentar diapositivas multimedia, que pueden incluir texto, imágenes, audio, video y animaciones, con el fin de comunicar ideas de manera visual y atractiva).

Encuentro 2: Primera parte (Duración: 1 hora)

Otras plataformas

Se realizará una presentación sobre otras plataformas para utilizar en el aula, permitiéndole a los docentes personalizar la enseñanza, diseñar recursos visuales interactivos y complementar el contenido con videos para una práctica educativa más enriquecedora.

Se trabajará:

El uso de plataforma MOODLE como aula virtual

Herramienta de diseño “CANVA” creando tarjetas, presentaciones de trabajos, folletos, como así también el modo de compartir, descargar y presentar el documento.

Presentación de recursos digitales para la enseñanza, como: YouTube, Vimeo, etc.

Encuentro 2: Segunda parte (Duración 1 hora)

Confeccionar un trabajo con consignas aplicado a su espacio curricular teniendo en cuenta lo trabajado anteriormente sobre “aulas diversas”. A modo de ejemplo:

- Desde los espacios curriculares de Biología y/o Geografía solicitar una presentación con gráficos en colores, diseños y videos con Canva.
- En Formación Ética y Ciudadana e Historia se podría trabajar en resolver preguntas a través de un formulario de Google.
- En Matemáticas trabajar con Excel en gráficos de barras, columnas, operaciones lógicas, promedios valor mínimos o máximos.
- En Economía trabajar con representaciones de datos a través de gráficos de Excel.
- En Contabilidad trabajar con asientos contables en Excel.
- En Educación Física trabajar con la representación virtual de actividades a través de videos o imagen con Canva.
- En Lengua y Literatura desarrollar trípticos (folletos) sobre cuestiones gramaticales, por ejemplo.

Evaluación del taller

- Reflexión grupal sobre el proceso de aprendizaje y las experiencias compartidas.

Esta información se reclutará de un formulario google que se enviará a los presentes con preguntas para proyectar sus reflexiones en gráficos y que todos puedan observar los puntos fuertes y débiles de lo realizado.

- Identificación de próximos pasos para la integración efectiva de TIC en la práctica docente.

Cuarta parte: Evaluación del Proyecto Institucional

Para evaluar el proyecto es importante pensar en cómo vamos a recoger información sobre el desarrollo, en qué momentos lo vamos a hacer y cómo vamos valorando y redireccionando la acción en función de esto. Planificar es prever, pero también sabemos que no podemos anticipar toda y cada una de las situaciones que se dan en el momento de la acción. Pueden surgir sorpresas como cuestiones no previstas, o la realidad misma puede requerir de transformar o redireccionar alguna actividad. (Hernán, 2024). Para ello, a medida que transcurran los encuentros se tendrá en cuenta el proceso de las experiencias y producciones realizadas, como también los propósitos alcanzados porque esto permitirá, como sostiene la autora, transformar las acciones en los encuentros venideros. A su vez, se reconocerá aquello que fue emergiendo y lo que se plantea como un desafío.

Tal como se mencionó en las líneas de acción, todos los encuentros tendrán un registro que permitirá sistematizar lo producido y, por ende, evidenciar el cumplimiento de los objetivos propuestos, así como los obstáculos que fueron surgieron.

De esta forma, se abordarán los registros, valorando si los actores lograron contemplar la institución desde una mirada analítica, reflexionando y realizando un trabajo colaborativo en conjunto.

Se propondrá que al final del último encuentro del taller se haga una evaluación respecto a lo compartido y a la metodología desarrollada, de forma anónima y personal, a partir de las siguientes preguntas:

¿Cómo puedo aplicar lo aprendido en mi práctica diaria? ¿Qué cambios estoy dispuesto a implementar en mi enfoque de trabajo después de este taller? ¿Cómo puedo contribuir a crear un ambiente de confianza y respeto en el equipo de trabajo? ¿Qué desafíos enfrenté durante estos encuentros y cómo los superé? ¿Cómo puedo aprovechar estas oportunidades para mejorar y crecer como profesional y contribuir a la EET 25? ¿Qué sugerencias puedo dar?

Lo mencionado con anterioridad permitirá valorar el proyecto teniendo en cuenta si los actores involucrados:

-Lograron problematizar los nudos críticos para su abordaje.

-Lograron alcanzar acuerdos por medio de trabajos colaborativos.

-Trabajaron de forma colectiva, teniendo en cuenta lo que se pudo lograr y seguir abordando los obstáculos surgidos.

-Lograron identificar las expectativas que se tienen sobre los estudiantes incluyendo en ellas la diversidad de los mismos y la importancia de acompañar las trayectorias escolares desde esa perspectiva.

-Lograron comprender la importancia del trabajo colectivo, tejiendo redes, para llevar adelante líneas de acción.

Retomando a Hernán (2024), por medio de la presente, se pretende realizar una aproximación sobre la valoración del proyecto, teniendo en cuenta que pueden existir modificaciones. Las mismas, dentro del proyecto en su desarrollo y cuando éste lo demanda, no debe ser pensadas como una “falla”, sino como el resultado del monitoreo y evaluación que lo potencia y, en última instancia, como un aprendizaje institucional.

Bibliografía

- ANDRETICH, G. (2000) “Pensando las instituciones educativas” Ed. ANSAFE y NUEVA AMÉRICA. Argentina.
- AZZERBONI; HARF (2003) “Conduciendo la escuela: manual de gestión directiva”. Primera edición. Ediciones Novedades Educativas. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Buenos Aires. Argentina
- BALL, Stephen J. (1989) “La micropolítica de la Escuela. Hacia una teoría de la organización escolar”. Paidós. Barcelona. España.
- BARBAGELATA, N. (2011) “Una exploración sobre el lazo social en nuestra época”. En: Clase 7: Diploma Superior en Psicoanálisis y Prácticas Socio-Educativas. FLACSO Argentina.
- CANTERO, G. y CELMAN (2001). “Gestión: otra mirada es posible. En: Cantero y otros. La Gestión Escolar en Condiciones Adversas. Una Mirada que reclama e interpela.” Aula SXXI. Santillana. Bs As. Argentina.
- CARBALLEDA, A. (2008) “Los escenarios de la Intervención. Una mirada metodológica - Manual de mapeo colectivo. Recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa”. Paidós. Bs As. Argentina
- CARBALLEDA, A. (2015) “El territorio como relato. Una aproximación conceptual.” Revista Margen. N°76. NOVEDUC. Bs As. Argentina.
- CHEVALLARD, Y. (1997). “La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado”. Aiqué. Buenos Aires. Argentina.
- CORNÚ, Laurence (1999). “La confianza en las relaciones pedagógicas”. En FRIGERIO, Graciela (comp.): *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Edición Novedades Educativas – Centro de estudios multidisciplinarios. Buenos Aires. 1999. Buenos Aires.
- CHIURAZZI, Teresa (2012) “Seguridad, educación y arquitectura” en TRLIN, Margarita (comp) Seminario Desplazamientos y límites en el espacio educativo. Intersecciones entre arquitectura y educación. FADU- UNL, edición FADU-UNL cd. Santa Fe. Argentina.

- DABAS, E. (2011) “Perspectivas desde el enfoque de redes para hacer-pensar-sentir prácticas saludables en Haciendoen redes: perspectivas desde prácticas saludables” CICCUS.1a ed. - Buenos Aires. Argentina.
- DE ALBA, A. (1998) “Curriculum: crisis, mitos y perspectivas”. Ed. Miño y Dávila. Bs. As. Argentina.
- DE PIANO, Rafael. (2019) Oficios del lazo: conflictos de saberes. Resonando hacia una fragilidad común. En Carmen Rodríguez, Daniel Korinfeld y Graciela Frigerio (comps.) Las instituciones: saberes en acción. Aportes para un pensamiento clínico. Noveduc. Bs As. Argentina.
- DE PABLOS, J, (2002) “La tecnología educativa en el marco de la sociedad de la información”. *Revista Fuentes,* (4). Recuperado a partir de https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2423
- DIKER, G. (2013), “¿Es posible promover otra relación con el saber?”, en BAQUERO, R., DIKER, G. y G. FRIGERIO (comps.) Las formas de lo escolar, La Hendija. Paraná. Argentina.
- DUBET, Francois (2006) “Crisis de la transmisión y declive de la institución” Gedisa Mexicana S.A. España.
- DUSSEL, Inés y QUEVEDO, Alberto (2010) Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. ED. Santillana. Buenos Aires. Argentina.
- FAVILLI, G. (2017), “De la enunciación a la concreción de una escuela secundaria obligatoria”, en Rattero, C. y C. San Román, *La escuela secundaria disputa sentidos*. Eduner. Paraná. Argentina.
- FRIGERIO, Graciela & POGGI, Margarita (1994). “Las instituciones educativas, cara y ceca: elementos para su gestión; Las instituciones educativas, cara y ceca : elementos para su comprensión”. Troquel. Buenos Aires. Argentina.
- GARCIA, L.; MANZIONE, M. y ZELAYA, M. (2015). Capítulo II. En: Administración y gestión de la educación. La configuración del campo de estudio. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- GRAMSCI, Antonio (1985) “Introducción a la filosofía de la praxis” (Fragmentos). B.As. Edit. Premia

- GRECO, María Beatríz. (2011) “La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación”. Rosario: Editorial Homo Sapiens. Santa fe. Argentina.

- GRECO, María Beatríz (2011) “Ficciones y versiones sobre la autoridad. Pensar la educación en tiempos de transformación”. En Doval & Raltero (comps.) Autoridad y transmisión: Niños y jóvenes en la mira. NOVEDUC. Buenos Aires.

- GRECO, María Beatríz (2017) “Trayectorias y autoridad. Entrecruzamientos para pensar la escuela secundaria”. En RATTERO; Carina& SAN ROMAN Candela La escuela secundaria disputa sentidos. EDUNER. Entre Ríos.

- GRECO B. y TOSCANO A. G. (2014). “Trayectorias educativas en escuela media, desafíos contemporáneos de la obligatoriedad”. Facultad de Psicología UBA. Buenos Aires.

- HELLER, A. (2002) “Prefacio. Sobre el conceptos abstracto de vida cotidiana”- Ed. Península. Barcelona (España).

- HERNAN, A. (2024) “Aportes para pensar los proyectos políticos pedagógicos en la escuela”. FCE.UNER. Paraná. Argentina.

- HERNAN, A. “Aportes para pensar los proyectos políticos pedagógicos en la escuela”. FCE.UNER. Paraná. Argentina.

- KORINFELD, D. (2017) ¨Urgencias subjetivas de niños y adolescentes: ¿Estamos preparados? Un enfoque desde la salud mental comunitaria¨ en Niños dispersos, aburridos, solos. Nuevos contextos. El rol del adulto hoy. Andrea Kaplan y Mariana Sanmartín (Comps.). Noveduc. Buenos Aires. Argentina.

- LANDREANI, N. (1 9 9 6). "El taller un espacio compartido de producción de saberes" FCE.UNER. Paraná. Argentina.

- LANDREANI, N. (1997) “Hegemonía” En: Pobreza y exclusión social para entender las escuelas urbano marginales. Cuadernos de capacitación docente. Año.II. N° 2. FCE.UNER. Paraná. Argentina.

- LANDREANI, N. (2000) “El estudio de la Vida Cotidiana Escolar”

Ponencia del II Congreso Internacional de Educación. Buenos Aires

- LEVY, D. (2018) "*La brecha digital*. Apuntes de cátedra". Facultad de Ciencias de la Educación. UNER.2018. Paraná. Argentina.

- NICASTRO, Sandra (2006) "Revisitar la mirada sobre la escuela". Ed. Homo Sapiens. Rosario. Argentina.

- NICASTRO, Sandra (2017) "Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de experiencias de formación". Ed. Homo Sapiens. Rosario. Argentina.

- NIGRO, Viviana, RODRÍGUEZ, Cristian, DUCASSE, Gustavo y SERGENT, Víctor (2008) "Accesibilidad e integración. Una mirada crítica a la arquitectura social. Editorial Nobuko. Argentina.

- PUJOL I MONGAY, Maite (1994) "Educación Infantil. Habitar el aula." Cuadernos de pedagogía, n° 226. Buenos Aires. Argentina.

- RAMÍREZ POTES, Francisco (2009) "Arquitectura y pedagogía en el desarrollo de la arquitectura moderna". Revista Educación y pedagogía. Medellín. Colombia.

- SIMONS, M. y MASSCHELEIN, J. (2014) "Defensa de la escuela. Una cuestión pública". Buenos Aires. Argentina.

- TAMARIT, J. (1997) "Escuela crítica y formación docente". Revista Critica Educativa- N°2 Año II. Buenos Aires. Argentina.

- TERIGI, F. (2008) "Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles", Propuesta Educativa Número 29. Argentina.

- ULLOA, Fernando (1969) "Psicología de las instituciones: una aproximación psicoanalítica". Publicado originalmente en Revista de Psicoanálisis, XXVI. Argentina.

- VIÑAO, Antonio (2002) "Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios". Ed. Morata. Madrid

<u>Conferencias</u>

- ANIJOVICH, Rebeca: "La Diversidad suma" En el marco de las 27° Jornadas Internacionales de Educación- 45.° Feria Internacional del Libro de Buenos Aires, abril de 2018. LINK: https://www.youtube.com/watch?v=R6t-MdM1F24

- BLEICHMAR, Silvia (2007) "La construcción de legalidades como principio educativo" en la Universidad de Rosario, sobre Ética y Moral, Violencia, Legalidad, Marginalidad, Subjetividad, Escuela, Autoritarismo, Impunidad, entre otros conceptos. Rosario. Publicado el 04/12/2014
  LINK:https://www.youtube.com/watch?v=mu7Fua__m18&ab_channel=ClaudioM%C3%A1spero

Normativas:

- Criterios y Normativas Básicas de arquitectura escolar. Buenos Aires, MEyC, Octubre 1998. http://www.me.gov.ar/infra/normativa/normativa/index_normativa.htm
- Ley de Educación Nacional 26 206. Año 2006.
- Ley de Educación Técnico Profesional N° 26 058. Año 2005.
- Ley de Educación Provincial N° 9890. Año 2008.
- Manuales Programa Nacional 700 escuelas, Buenos Aires, http://www.700escuelas.gov.ar/web/documentos/Arquitectura.pdf 2004
- Resolución 2757/ 11 CGE
- Resolución 0609/11 CGE
- Resolución N° 528/1972 MCE