

Universidad Abierta Interamericana

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PSICOPEDAGOGÍA

TESIS DE LICENCIATURA EN GESTIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

TALLER 2-TRABAJO FINAL DE LA CARRERA

TEMA: LA INCIDENCIA DE LA GESTION CON PROPUESTAS DE ESPACIOS EDUCATIVOS EXTRAPROGRAMÁTICOS EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS ESTUDIANTES

CARLA TOMIETTO

CAMPUS: ITUZAINGÓ 2

AÑO:2021

INDICE

INDICE 2

RESUMEN 4

PALABRAS CLAVES: 6

1. Introducción 6

1.2. Hipótesis 9

1.3. OBJETIVOS GENERALES: 9

1.4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS: 9

1.5. METODOLOGÍA 10

2.Desarrollo 11

2.1 Marco general 11

2.3. Reformas educativas 12

2. 4.Los factores que desencadenan la exclusión escolar 13

3-La llegada de los espacios extra programáticos como uno de los soporte para la inclusión 14

3.1. El soporte legal de los espacios extra programáticos 14

La ley 26 206 14

3.2. Suman espacios de extensión educativa en las escuelas 15

3.3.La responsabilidad de los estados para generar espacios de inclusión educativa 16

3.4.La igualdad ante la ley y el cumplimiento del mandato 17

3.4.Una práctica común en las escuelas de gestión privada 17

3.5 alcance de los dispositivos de fortalecimiento 19

4.La Herencia Cultural como punto de partida 21

4.1.La escuela para todos, Todas 22

4.2.Las estructuras en los bordes o los nuevos dispositivos educativos 24

4.3 Más horas en la escuela, pero con lógicas distintas 25

5. La Formación de subjetividades 27

La ley 1420 historia las pretensiones subjetivas de una época 28

5.1. Cambios de paradigmas 29

5.2. El pasado sigue presente en las escuelas del siglo XXI y conviven con otros modelos institucionales. 30

5.3. La subjetividad desde el rol del que planifica y gestiona 31

5.4 Infancias, Juventud y subjetividad 32

5..6. BUSQUEDA de identidad 33

5.7 El permiso para revelarse 33

5.8..Los vínculos fluidos y el rol de autoridad 34
5.5. Un lugar de encuentro 35
5.6.La escuela espacio para la subjetividad y de gestión 36
6.La gestión 36
6.1. Comencemos por el principio la definición de la palabra “Gestión” 36
6.2. Historia de la Gestión Educativa 38
6.3.Visiones de la gestión según las décadas 38
7.gestión educativa. 40
7.1. Modelos de gestión 41
7. 2.Estilos de gestión 41
7.3.La gestión estratégica 42
7.4.Los componentes claves de la gestión estratégica son: reflexión, decisión y liderazgo 43
7.5.La gestión del director 43
8.El trabajo del director y el gobierno de la escuela 46
8.1. El gobierno del director y su posicionamiento 47
como agente del estado 47
8.2. El gobierno del director y la tarea 48
8.3 .El gobierno del director y la Cultura institucional 49
8. 4.El gobierno del director como responsable del equipo de trabajo 51
8.5. El gobierno del director y la Comunicación 52
8.6. El gobierno del director y el lugar de la autoridad 54
8.7. El gobierno del director y la agenda 55
8.8. El gobierno del director y los conflictos 55
8.9. El gobierno del director y la evaluación 57
8.9.1. La evaluación y el desempeño de todos y cada uno 57
8.10. La articulación de Proyectos y recursos institucionales y extra institucionales 59
9.aquí y alla-Actividades Extraescolares 60
10. Relatos de Inclusión 67
11 ¿Qué piensan los profesores? 71
11.1. Otro modo de ser docente 74
12.Deseo por aprender, subjetividad y escuela 77
12.1.La subjetividad y la construcción del psiquismo 79
13. Conclusión 82
ANEXO 85

Encuesta Inclusión educativa y espacios extraprogramaticos 85
BIBLIOGRAFÍA 89

RESUMEN

La educación primaria y secundaria inauguran para los niños y jóvenes encuentros significativos de acercamiento a la sociedad, a la cultura y a la posibilidad de sostener sus trayectorias educativas y tiene un papel fundamental para la reacomodación de la construcción del psiquismo y la subjetividad, en sus posibilidades de crear lazos libidinales de pertenencia con el saber.

En un contexto social de permanente cambio, y donde se suma el mandato de más años de escolaridad, la obligatoriedad de la escuela debería encontrar nuevos mecanismos que pudiesen fortalecer sus prácticas pedagógicas para incluir a todos, en este sentido varios dispositivos se pensaron desde los estados con el fin de acompañar este proceso entre muchos seleccionamos: “las actividades extraprogramáticas”

En esta investigación nos ocuparemos de ellas, que son nuestro objeto de investigación; a partir de analizar dos dispositivos educativos: por un lado, los centros educativos juveniles que funciona en escuelas secundarias estatales durante los sábados y por el otro una escuela primaria de gestión privada que sostiene a contra turno una escuela de arte y talleres.

Investigamos las gestiones de estas propuestas que giran en torno a la libertad de aprender por parte de los estudiantes y la implicancia de estas prácticas en la inclusión educativa y escolar

Para ello, mediante un enfoque cualitativo con la modalidad de estudio de caso y cuantitativo de una breve encuesta, analizamos las respuestas de varios actores docentes, coordinadores y talleristas que transitaron espacios extracurriculares y también curriculares de manera que abordamos la relación entre la subjetividad, el deseo de aprender y los espacios de aprendizaje por fuera de la currícula y como estas prácticas educativas pueden llegar a convertirse en experiencias significativas, transformándose en áreas de alta implicación emocional que colaboran en los procesos de inclusión social y educativa.

PALABRAS CLAVES:
Actividades extraprogramáticas, capital cultural, subjetividad, inclusión educativa, gestión, deseo de aprender

1. INTRODUCCIÓN



FOTO 1- CABALLITO DE JUGUETE- TALLER DE CONSTRUCCIONES Y TECNOLOGÍA 2DO GRADO
Escuela Privada

La innovación y transformación de la escuela es un desafío complejo que debería mover hábitos muy arraigados en su estructura y sus modos, los engranajes que estructuran las prácticas educativas escolares por un lado le dan el valor que todavía sostiene en el imaginario colectivo, pero por el otro retrasan sus posibilidades de innovar y desarmar algunas prácticas que con el tiempo van perdiendo sentido.

Así, una escuela eficaz sería aquella que asuma como relevantes no sólo la cantidad y profundidad de los conocimientos y habilidades que los alumnos puedan incorporar, asimilar o comprender, sino también la reflexión seria y conjunta acerca

del valor y el significado que esta enseñanza y el aprendizaje de los nuevos contenidos y las prácticas innovadoras está propiciando.

Para mejorar la eficacia simbólica de la escuela habría que transformarla y pensar nuevos modos y nuevos mecanismos que le permitan sostener la vorágine de cambios que suceden.
El meta paradigma de la escuela, en este momento es el CAMBIO pues está inserta en un universo complejo y es necesario hacer de ella una institución que considere la heterogeneidad social e incorpore a los chicos y jóvenes a un efectivo diálogo con la cultura contemporánea.

La problemática actual también se enfrenta al hecho factico del incremento de años de escolaridad obligatoria, que requiere de la escuela, sobre todo del nivel secundario, un cambio en sus paradigmas y de la gestión del director de las instituciones educativas a encontrar mecanismos de inclusión, que alienten a los estudiantes a desarrollar su capital cultural para fortalecer su vínculo con su propia trayectoria escolar.

Desde los estados varios mecanismos se pensaron para fortalecer los trayectos escolares, y la escolaridad, dispositivos que se crearon para dar soporte y aliviar a la escuela, una escuela demandada por sus funciones no solo educativas, sino también sociales y comunitarias.

En esta investigación nos vamos a centrar en uno solo de estos dispositivos, “las actividades extra-programáticas”, y además vamos a dar cuenta que este tipo de actividad se pueden observar tanto en escuelas públicas como en escuelas privadas, y que por sus características como espacios de aprendizaje, posibilitan el desarrollo de improntas propias que las diferencian por su potencia simbólica de otras prácticas educativas

Nos referimos a espacios de aprendizaje por fuera de la estructura curricular, formatos de acompañamiento de una escuela más allá de la escuela, en los bordes,

que tiene como objetivo que los estudiantes encuentren una zona que sientan propia, donde puedan poner en juego sus intereses, un espacio flexible, donde se sientan alojados, que dé visibilidad a sus talentos, que los valore como parte del recorrido educativo y que por otro lado los acerque a experiencias culturales nuevas.

Son experiencias que se desarrollan en diversos formatos como puede ser en clases, o talleres y tienen la intención de incrementar el *capital cultural*, crear vínculos cercanos con el docente y con los pares para acercar el conocimiento desde una mirada distinta ,sumando un acercamiento a la cultura de la mano de los propios actores no velada por el recorte de la realidad o la “trasposición didáctica” sino como parte del saber hacer, aprendizaje en acción, como por ejemplo un taller de teatro de la mano de actores, taller de música de la mano de músicos pero con la impronta y guía pedagógica de un docente.

Estas propuestas surgieron con la intención de adecuar e innovar en los proyectos educativos y posibilitar el deseo de aprender de los estudiantes y aprender de las áreas que les gustan vinculado con su propia cultura.

Los lazos flexibles dentro de estos espacios permiten el desarrollo de una grupalidad y un vínculo de apego con los docentes talleristas y los otros participantes del taller, más relajados y de confianza. La función de estos espacios es la de enseñar, pero también la de construir nuevas maneras de alojar a los niños y jóvenes en los bordes de la estructura escolar con la intención de consolidar su inclusión educativa futura o aumenten su capital cultural.

La intención es entender “si las gestiones que incorporan espacios educativos por fuera de la currícula logran mejorar el vínculo de los estudiantes con su escuela y construir una subjetividad de valor hacia ella que les permita acercarse a su trayectoria escolar, entendiendo que es parte del proceso que más tarde les permitirá acceder y hacer una elección en el recorrido de su proyecto de vida en definitiva fortalecer los procesos de inclusión educativa, escolar y social de los mismos.



Foto 2-Instalación artística “La célula y sus componentes” talleres de arte y ciencia

1.2. HIPÓTESIS

Las instituciones educativas que suman a su gestión espacios de extensión educativa por fuera de la currícula con propuestas artísticas o culturales, logran mejorar las experiencias vivenciales de los jóvenes y niños con sus aprendizajes y por ende fortalecer los procesos de inclusión educativa, institucional, escolar y social de los mismos.

1.3. OBJETIVOS GENERALES:

Investigar las gestiones de escuelas que contienen proyectos de extensión educativa que giran en torno a la libertad de aprender de parte de los alumnos y la implicancia de estas prácticas en la inclusión educativa y escolar.

1.4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Investigar los procesos de desarrollo de inclusión educativa que se dan bajo los contextos de escuelas de gestión privada o de gestión estatal que sostienen espacios de extensión educativa

Describir las situaciones que operan frente a la tensión social de las necesidades actuales vinculados al aprendizaje y el deseo de los alumnos por aprender

Conocer como las gestiones que suman espacios de aprendizaje donde se da la posibilidad de elegir que aprender logran mejorar su experiencia cultural y por ende la inclusión educativa y escolar de los alumnos.

1.5. METODOLOGÍA

La investigación recoge datos de las percepciones de los docentes de un programa socioeducativo que funciona los días sábados en varias escuelas públicas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires y ofrece espacios extra programáticos gratuitos de formación en arte, literatura, deportes y recreación, a través de una encuesta.

Por otro lado, entrevistas a docentes, talleristas, coordinadores y al asesor de una escuela primaria de gestión privada que sostiene un proyecto pedagógico que se estructura a partir del funcionamiento de una escuela de arte y talleres que funciona a contra turno de la oferta curricular.

Sumaremos a la investigación informaciones de los blogs y las páginas de las instituciones a abordar y de otras similares que proponen una oferta educativa con espacios extra programáticos culturales, desde una perspectiva general que permita entender las proyecciones de cada una.

Y también sumaremos las investigaciones las leyes, resoluciones y normativas de varios proyectos socioeducativos

En base a esta investigación abordaremos la relación entre la subjetividad, el deseo de aprender y los espacios de aprendizaje extracurriculares y si estas prácticas educativas pueden llegar a convertirse en experiencias significativas, transformándose en áreas de alta implicación emocional que colaboran en el proceso de inclusión de los alumnos en escuelas donde el proyecto y la gestión directiva incluyen estas propuestas -

2.DESARROLLO



FOTO 3-INSTALACIÓN ARTÍSTICA PARA TRABAJAR LA ESI (LA LEY DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL) TALLER DE ARTES VISUALES EXTRAPROGRAMÁTICA

2.1 MARCO GENERAL

Los países latinoamericanos, caracterizados por las brechas sociales y económicas que los estructuran, transitaron en las últimas décadas un proceso de crecimiento en las tasas de escolarización del nivel medio, e instrumentaron políticas educativas tendientes a saldar los niveles de inequidad.

Con el advenimiento de las administraciones neoliberales y la idea del mundo global la educación adquirió otro estatus y se transformó en una prioridad para la inversión. Los movimientos de reforma educacional cruzaron tanto a países desarrollados como a los que estaban en vías de desarrollo, pues la mejora de la calidad educativa se transformó en un sinónimo de desarrollo nacional auto-sostenido y una fuente de competitividad económica.

La década de los 90 fue muy prolifera en iniciativas de innovación y cambio en educación, En ese sentido, se promovió sobre todo la modernización de los sistemas de gestión, la mejora de la calidad y equidad de la educación y el fortalecimiento de la profesión docente (Gajardo, M. 1999:7).



FOTO 4-MUESTRA DE MÚSICA EN EL PARQUE- TALLER DE MÚSICA EXTRAPROGRAMÁTICO

2.3. REFORMAS EDUCATIVAS

Los organismos internacionales contribuyeron al despegue de las reformas en los diferentes estados estimulando los cambios e impactando de manera sustantiva en las decisiones que las naciones que sostenían que, para adecuarse a los desafíos impuestos por la globalización, las revoluciones de la informática y las telecomunicaciones, era sustantiva la formación de recursos humanos competentes. La educación comienza a ser concebida como el medio estratégico principal para lograr un desarrollo nacional auto sostenido, equidad social y una fuente de competitividad económica.

El punto de partida para la reforma en la región fue la proyección de la idea de una “aldea global” y de políticas neoliberales que dieron pie al análisis de los sistemas educativos de Latinoamérica. Los serios problemas que sostenían la calidad y equidad en la educación derivados de aspectos socioeconómicos adversos y de un sistema educativo tradicional que en los “90” se mostraba quebrado fueron el punto de partida de las reformas que todavía se siguen repensando.

2. 4.LOS FACTORES QUE DESENCADENAN LA EXCLUSIÓN ESCOLAR

Los factores que se analizan como causantes de esta crisis eran los siguientes:

*La fuerte tradición de un sistema educativo centralizado que no permitía contextualizar el desarrollo de los currículums.

*Las altas tasas de repetición,

*El bajo promedio de años escolarizados de los niños;

*Una educación básica universal inequitativa y una educación media a la que accedían unos pocos,

*La ineficiencia e ineficacia de la administración y gestión educativa

*El clientelismo del personal de los ministerios que no permitían el acceso a los cargos de profesionales idóneos para el desarrollo de ideas innovadoras eficaces.

*La baja formación profesional de los docentes

*Los bajos niveles salariales,

La etapa del desarrollismo sumada a la consecuencia de las dictaduras militares de la región causo que la reflexión y la investigación política de los problemas sociales y educacionales fueron excluidas de las Universidades Públicas y fueron Fundaciones y Organizaciones no gubernamentales las que cobijaron a los investigadores excluidos y las que permitieron el surgimiento de una generación de “analistas simbólicos” caracterizados por una formación que combinaba teoría y acción.

La tendencia de estos analistas fue promover la construcción de políticas de estado que perduraran en el tiempo y en los distintos gobiernos y fueron muchos de ellos los que asumieron la puesta en práctica de las políticas educativas de la reforma de los “90”. Los ejes de esta política fueron calidad, equidad y descentralización sumado a la innovación a partir del consenso que se aplicó con el establecimiento,

en el caso de la Argentina de distintos acuerdos y leyes que fueron sumando años de escolaridad obligatoria y propuestas socioeducativas o de soporte de la escolaridad “por ejemplo el: “Pacto Federal Educativo de 1993” y más tarde la “Ley de Educación 26.206”

3-LA LLEGADA DE LOS ESPACIOS EXTRA PROGRAMÁTICOS COMO UNO DE LOS SOPORTE PARA LA INCLUSIÓN

En el marco de esas políticas educativas surgen políticas de inclusión socioeducativas que tienen en cuenta el objetivo de la equidad y el fortalecimiento a través de programas focalizados. Los programas llamados puentes se suman con el objetivo de añadir tiempos de aprendizajes por fuera del horario escolar, con la lógica de estimular el deseo de los niños por aprender, dando lugar a sus intereses, el juego y el acercamiento de los niños y adolescentes a la escuela desde propuestas relacionados a lo vincular, la grupalidad y a extender el tiempo de permanencia, lugar tutelado de formación y cuidado.

También coinciden en la necesidad de abordar temas como la formación media con un aumento de los años de escolarización obligatoria, siendo responsabilidad de los estados garantizar los medios para que esto suceda y se implementen estas prácticas.

3.1. EL SOPORTE LEGAL DE LOS ESPACIOS EXTRA PROGRAMÁTICOS LA LEY 26 206

La “Ley N° 26.206 de Educación Nacional” que en lo pertinente al (Capítulo IV referente a la Educación Secundaria, el art.32 inciso e, f, g) señala lo siguiente:

“…. El Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones garanticen:

e) La creación de espacios extracurriculares, fuera de los días y horarios de actividad escolar, para el conjunto de los/as estudiantes y jóvenes de la comunidad,

orientadas al desarrollo de actividades ligadas al arte, la educación física y deporte, la recreación, la vida en la naturaleza, la acción solidaria, y la apropiación crítica de las distintas manifestaciones de la vida y de la cultura.

f) La inclusión de adolescentes y jóvenes no escolarizados en espacios escolares no formales como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plena.

d) El intercambio de estudiantes de diferentes ámbitos y contextos, así como la organización de actividades de voluntariado juvenil y proyectos educativos solidarios, para cooperar en el desarrollo comunitario, en el marco del proyecto educativo institucional".

3.2. SUMAN ESPACIOS DE EXTENSIÓN EDUCATIVA EN LAS ESCUELAS



FOTO 5-TALLER LITERARIO DE GENERO Y ESI – TALLER EXTRA PROGRAMÁTICO ESCUELA CABA

Lo expresado por la ley se acompaña con el documento de la Organización de Estados Iberoamericanos con respecto a que *"la idea es fomentar proyectos de extensión educativa que tienen por objeto promover nuevas formas de estar y de aprender en la escuela, a través de la participación de los niños y jóvenes en diferentes acciones organizadas en tiempos y espacios complementarios y alternativos del horario escolar"*

Pareciera que la intención es lograr sumar oportunidades para acrecentar el capital cultural, más escuela, pero distinta, que se estructuran en espacios tutelados, flexibles, lúdicos y con otras lógicas pedagógicas para construir pertenencia grupal e institucional. “Si bien el “habitus” tiende a reproducir las condiciones objetivas que lo engendraron, un nuevo contexto, la apertura de posibilidades históricas diferentes, permite reorganizar las disposiciones adquiridas y producir prácticas transformadoras”.(Pierre Bourdieu)

3.3.LA RESPONSABILIDAD DE LOS ESTADOS PARA GENERAR ESPACIOS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA



FOTO-6 EN PLENA GRABACIÓN-TALLER DE VIDEO

La escuela en la Argentina es pública puede ser de gestión estatal o privada pero debe garantizar que los jóvenes y niños, sostengan su trayectoria escolar y su pertenencia a los mismos, en este sentido cabe aclarar que la ley da respaldo a la obligatoriedad de la escuela media para todos, pero no da respuesta a cómo implementarla y hacerla efectiva de igual forma deja claro que el estado debe fortalecer a la “Escuela” con espacios educativos complementarios y formadores que posibiliten el desarrollo de sus exigencias en este caso : la obligatoriedad y la inclusión.

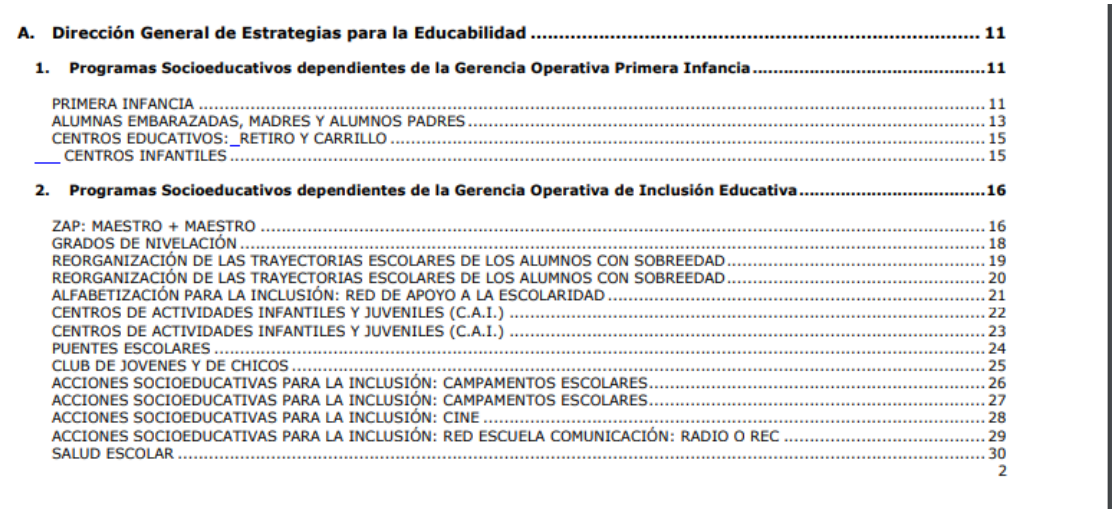
3.4.LA IGUALDAD ANTE LA LEY Y EL CUMPLIMIENTO DEL MANDATO

La ley contempla que no todos los niños y jóvenes parten de la misma línea de largada, y en este sentido la complejidad y los cambios vertiginosos, en cuanto a las sociedades, las nuevas tecnologías y la particularidad de la suma de más años de escolaridad encuentran a la “Institución Escuela” con menos herramientas para incluir y dar soporte a todos los niños y jóvenes, en especial la escuela media. Podemos observar que sumar o reconfigurar las prácticas docentes ayudaría a pensarse en formas menos fragmentadas, más flexibles y con posibilidades de construir dispositivos que den lugar a la innovación.

En ese sentido la gestión estatal de escuelas de la Ciudad de Buenos Aires desde el 2001 fue incorporando propuestas sumando nuevos espacios:

A continuación, una breve muestra de los dispositivos educativos y de fortalecimiento que se implementaron

LA NORMATIVA DE LOS PROGRAMAS SOCIOEDUCATIVOS DEPENDIENTES DE LA SUBSECRETARIA DE EQUIDAD EDUCATIVA, FRAGMENTO DEL EL LISTADO DE LOS EXISTENTES HASTA EL 2013


A. Dirección General de Estrategias para la Educabilidad 11

1. Programas Socioeducativos dependientes de la Gerencia Operativa Primera Infancia 11

PRIMERA INFANCIA 11
ALUMNAS EMBARAZADAS, MADRES Y ALUMNOS PADRES 13
CENTROS EDUCATIVOS:_RETIRO Y CARRILLO 15
CENTROS INFANTILES 15

2. Programas Socioeducativos dependientes de la Gerencia Operativa de Inclusión Educativa 16

ZAP: MAESTRO + MAESTRO 16
GRADOS DE NIVELACIÓN 18
REORGANIZACIÓN DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES DE LOS ALUMNOS CON SOBREEDAD 19
REORGANIZACIÓN DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES DE LOS ALUMNOS CON SOBREEDAD 20
ALFABETIZACIÓN PARA LA INCLUSIÓN: RED DE APOYO A LA ESCOLARIDAD 21
CENTROS DE ACTIVIDADES INFANTILES Y JUVENILES (C.A.I.) 22
CENTROS DE ACTIVIDADES INFANTILES Y JUVENILES (C.A.I.) 23
PUENTES ESCOLARES 24
CLUB DE JOVENES Y DE CHICOS 25
ACCIONES SOCIOEDUCATIVAS PARA LA INCLUSIÓN: CAMPAMENTOS ESCOLARES 26
ACCIONES SOCIOEDUCATIVAS PARA LA INCLUSIÓN: CAMPAMENTOS ESCOLARES 27
ACCIONES SOCIOEDUCATIVAS PARA LA INCLUSIÓN: CINE 28
ACCIONES SOCIOEDUCATIVAS PARA LA INCLUSIÓN: RED ESCUELA COMUNICACIÓN: RADIO O REC 29
SALUD ESCOLAR 30
2

IMAGEN FRAGMENTO DEL LISTADO DE PROGRAMAS SOCIOEDUCATIVOS CABA.

3.4.UNA PRÁCTICA COMÚN EN LAS ESCUELAS DE GESTIÓN PRIVADA

Consideramos que los espacios de educación extra-programáticos o por fuera del currículum fueron y son una práctica habitual entre las escuelas de gestión privada, si navegamos por la web nos podremos encontrar con infinidad de instituciones

privadas que incluyen dentro de su propuesta espacios educativos complementarios a distintas disciplinas o áreas de conocimiento, la oferta extracurricular de estas instituciones es variada y complementaria, y ofrece espacios extra - programáticos de distintas disciplinas y áreas con el fin de mostrar una opción educativa y cultural más atractiva para las familias que la eligen y un horario de permanencia dentro de la escuela ampliado.

En las imágenes a continuación, se observa la oferta cultural de algunas escuelas privadas de CABA, publicadas en sus páginas WEB

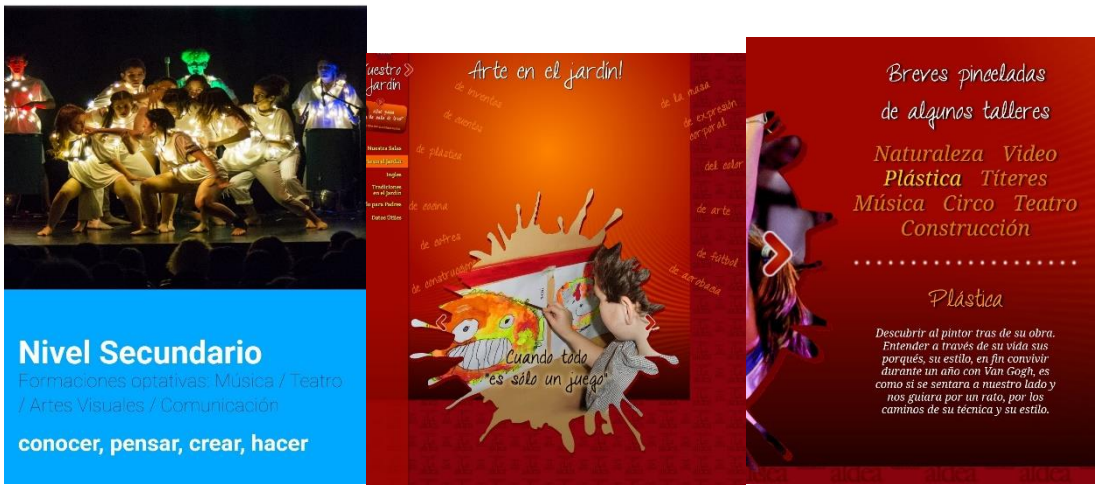


FOTO 7,8 Y 9- RECORTES DE PÁGINAS WEB DE ESCUELAS

Abajo adjuntamos el horario del Turno Tarde a contra turno del desarrollo curricular de la escuela privada observada, donde se ven las propuestas culturales variadas que ofrece.



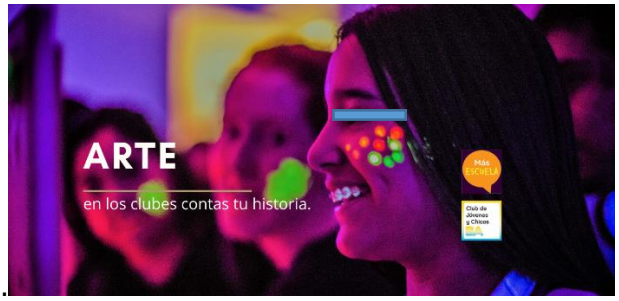
FOTO 10-IMAGEN DE HORARIO ESCUELA

3.5 ALCANCE DE LOS DISPOSITIVOS DE FORTALECIMIENTO

Estos espacios culturales, estas prácticas dan cuenta de la expresión local de un fenómeno de proyección cada vez más extendido. Las dos instituciones a partir de las cuales vamos a enfocar nuestra investigación son muy distintas, pero al mismo tiempo muy similares en su concepción acerca del objetivo vinculado a ofrecer arte y cultura en formatos de aprendizajes distintos.

*“CENTRO DE ACTIVIDADES JUVENILES

- Programa de la Dirección General de Políticas Socioeducativas del Ministerio de Educación de CABA
- Horario de funcionamiento: sábados
- *Modelo de centro o sea un conjunto de actividades que se estructuran en un mismo horario con una coordinación, varios espacios educativos que funcionan de manera paralela y momentos de encuentro y trabajo común.
- *Practicas pedagógicas y socio comunitarias en escuelas de gestión estatal
- *Oferta educativa: talleres culturales, deportivos, artísticos con enfoque en el desarrollo de una grupalidad que genere un grupo de pertenencia.
- Página de arte donde se pueden ver las producciones realizadas como muestra 2020



https://www.arteclubes.com/p%C3%A1gina-principal

FOTO 11- PÁGINA WEB

Este programa socioeducativo es completamente optativo y se desarrolla en escuelas públicas de CABA durante los días sábados

LA ESCUELA DE ARTE Y TALLERES

- Practica pedagógica en escuela de gestión privada
- Horario de funcionamiento: 4 veces por semana a la tarde a contra turno de la actividad curricular
- Modelo de Escuela de arte y talleres o sea un conjunto de actividades que se estructuran en un mismo horario con una dirección, varios espacios educativos que funcionan de manera paralela y momentos de encuentro y trabajo común.
- Carácter: actividades optativas, obligatorias y electivas
- Población destinataria niños de 6 a 13 años
- Oferta educativa: talleres culturales, deportivos, artísticos con enfoque en el desarrollo de una grupalidad que genere un grupo de pertenencia.
- Página de arte o Muestra de arte online, donde se pueden ver las producciones de arte realizadas (espacio educativo a contra turno que funciona en una escuela privada y de educación primaria de CABA)



FOTO 12. INVITACIÓN A LA MUESTRA DE MITAD DE AÑO DE LA ESCUELA DE ARTE

La escuela sostiene una escuela de arte a contra turno del horario curricular y todos los niños participan de las propuestas pues parte fundamental del proyecto educativo que diferencia a esa institución es la escuela de arte y talleres.

Por otro lado, los talleres se eligen, pero la concurrencia es obligatoria esto les permite a los chicos sumar en compromiso y en el desarrollo de sus habilidades y aprendizajes pues son prácticas que aseguran la continuidad

4.LA HERENCIA CULTURAL COMO PUNTO DE PARTIDA

Como señala Pablo Gentili…La competencia es una ficción doctrinaria, destinada a presentar un horizonte inalcanzable para los derrotados y una coartada eficaz para los portadores de los atributos que diferencian a la nobleza de los siervos de la gleba. Es el soporte donde se escribe el guion de un cuento de hadas. Un cuento donde los buenos, los limpios y bellos, triunfan; donde los malos, sucios y feos fracasan, porque se lo merecen. Y lo es porque no hay punto de partida común, ni libertad de elección. Lo es, porque, siendo así, todo punto de llegada es arbitrario y sólo justo para los que asumen la potestad de escribir sus propias teorías acerca de la justicia”

La eficacia simbólica de un discurso se mide por su potencia de producción de subjetividad, es decir, en su capacidad de constituir a un sujeto alrededor de un conjunto de normas y valores que son los que rigen la vida social (Duchatsky), en ese sentido la escuela es un lugar de excelencia para contribuir a este desarrollo, pero con ella sola no alcanza.

Ampliar el capital cultural da cuenta de que cualquier propuesta de encuentro con la cultura, tiene como objetivo las oportunidades educativas y la mejora del vínculo con la escolaridad y en consecuencia con el proyecto de vida porque entendemos que "*El peso de la herencia cultural es tal que se la puede mantener de manera exclusiva sin llegar a necesitar de la exclusión, Pues todo pasa como si sólo se excluyeron a los que se excluyen. las relaciones que los sujetos mantienen con su condición y con los determinismos sociales que la definen forman parte de la definición completa de su condición y de los condicionamientos que les imponen" (Pierre Bourdieu)*

4.1.LA ESCUELA PARA TODOS, TODAS



FOTO13.AFICHE CONVOCATORIA TALLER DE TEATRO

Para que la inclusión de todos o sea la obligatoriedad se haga efectiva, las instituciones educativas actuales dan cuenta de un abanico complejo de

problemáticas a abordar; desde solucionar las necesidades básicas, hasta enfrentar las dificultades que presenta una currícula y un ordenamiento escolar fragmentado y desactualizado que sin quererlo produce y reproduce el contexto en la calidad de las experiencias educativas que propone.

En especial la escuela media que es para muchos la última etapa de escolarización, y uno de los últimos lazos que permiten a los jóvenes insertarse en el mundo laboral y en la sociedad.

La escuela secundaria es uno de los niveles más críticos y complejos del sistema educativo, como Señala Guillermina Tiramonti; dado su origen de formadora de las “elites”, este nivel se configura como un ámbito atravesado por cierta "pérdida de sentido", decimos que la escuela media conserva su estructura académica de principio del siglo xx pero debe incluir a toda la población, hay un cambio cultural muy fuerte que le exige que interactúe con otros lenguajes y universalice a una institución que se creó para seleccionar sólo a un grupo de la población y a esta demanda de inclusión de nuevos grupos sociales, la escuela da respuesta fragmentada, al alcance y a la medida de sus posibilidades.

Sus engranajes su estructura estuvo pensada desde una mirada académica y para pocos, pero ahora y desde la implementación de la “Ley de Educación 26 206” su paradigma es una formación integral y para todos,

Está situación interpela a las escuelas, las sacude en el núcleo mismo de su estructura y si bien los actores, docentes hacen mucho por mejorar sus realidad el quiebre se hace evidente ,en *“la hipótesis de la destitución de la escuela es que se percibe una pérdida de credibilidad en sus posibilidades de fundar subjetividad, no se trata de una desaparición absoluta de la subjetividad sino de la desaparición de algunos tipos subjetivos, de algunas posiciones de enunciación, de algunos recursos y lógicas que se revelan estériles para hacer algo en esta situación” (S* Duschatzky y Corea)

Agregando a lo anterior la realidad de los niños y jóvenes, los factores familiares, sociales que pueden facilitar el fracaso escolar derivados de contextos complejos

diversos, socioeconómicos vulnerables, de violencia, de adicciones, de familias poco presentes o que no acompañan a la escuela y a sus prácticas suman problemáticas a la ya compleja realidad de la escuela.



FOTO 14. UNA ALUMNA DEL TALLER DE FOTOGRAFÍA

4.2.LAS ESTRUCTURAS EN LOS BORDES O LOS NUEVOS DISPOSITIVOS EDUCATIVOS

En la inauguración de un Programa socioeducativo, el Ministro de Educación de ese entonces Alberto Sileoni enuncia *"Esta medida tiene como objetivo garantizar la igualdad de oportunidades para los alumnos primarios y secundarios. Queremos que los niños, jóvenes y adolescentes de los sectores más humildes también puedan acceder a una jornada escolar extendida, dedicada al deporte y a la cultura, como pueden hacer los hijos de los sectores medios y altos". Y agregó: "Precisamente, para atender las necesidades de quienes más los necesitan está el Estado, y en ese sentido, venimos trabajando desde el 2003 …".*

En este sentido muchos programas de estímulo e inclusión educativa se han sumado a las propuestas de las escuelas, y presentan por ejemplo los siguientes lineamientos curriculares.

- Crear espacios educativos donde los niños y jóvenes revalorizan el uso del tiempo libre, desde la recreación, el deporte y distintas expresiones culturales y artísticas.

- Fortalecer la Escuela como un lugar de pertenencia y de desarrollo de proyectos para los niños, adolescentes y jóvenes que asisten al programa, permitiendo la inclusión educativa de los mismos.

Como puede leerse en los artículos periodísticos, en los propósitos y en el hecho de que cada vez se suman más propuestas socioeducativas (como lo demuestra el documento de las "Normas de Espacios de Programas Socioeducativos" que presentamos) estos dispositivos de extensión educativa pareciera que son una idea extendida, están configurados dentro de la ley y denotan un crecimiento cuantitativo, su valor puede ser el de proponer cierta características de flexibilidad, de poner en juego el deseo de aprender y de construir nuevas grupalidades y modos de estar.

La estructura antigua de la escuela no puede contener las nuevas realidades, en este sentido Silvia Duchastky señala que los datos reveladores de la expulsión son muchos :la falta de trabajo o niños y jóvenes en soledad por exceso de horas de trabajo de las familias, falta de escolarización, violencia, drogadicción entre otras y parte de esta problemática se aborda con mayor tiempo tutelado en la escuela y desarrollo de las prácticas de subjetividad, es decir, operaciones que ponen en juego el deseo sujeto, ante una situación de auto-expulsión ante las simbolizaciones producidas.

.."Tuve a cargo el taller de ciencia en la escuela y tuve la fortuna de conocer a un alumno "B" que tenía ciertas dificultades para integrarse a la escolaridad y transitamos una linda experiencia enriquecedora en la cual él pudo vincularse con la escuela, a través de la enseñanza de las ciencias y del desarrollo del pensamiento crítico y pudo superar sus prejuicios con la escolaridad"… el taller yo considero que fue la llave de acceso hacia e poder incorporarse a la enseñanza formal y también a la no formal" "Victoria Profesora y Bioquímica.

4.3 MÁS HORAS EN LA ESCUELA, PERO CON LÓGICAS DISTINTAS

En este caso más horas de escuela también significan un espacio tutelado, de cuidado y resguardo de las infancias y juventudes. La escuela puede producir prácticas de subjetividad, estableciendo mecanismos que devuelvan a los niños y

jóvenes el interés por educarse con prácticas contextualizadas para abordar la expulsión y el flagelo de la inexistencia.

Uno de los sentidos de los talleres es habilitar un lugar para las culturas infantiles y juveniles, la escuela en tanto lugar de infancias y juventudes debería hacer presente permitir ese lugar para las preferencias culturales de su comunidad.



FOTO 15TALLER DE HIP-HOP - EXTRA-PROGRAMÁTICO- ESCUELA DE LUGANO

Como señala la docente "La diferencia que puede haber entre un espacio extracurricular y un espacio de aula taller son diversas "un taller si bien tiene objetivos mínimos claros y también tiene los contenidos priorizados, puede ser más maleable"…."el taller se piensa como un una propuesta de enseñanza más práctica, más dialogada, más horizontal, más de ronda, desde la participación, desde el hacer, desde el poner en común que es hacer"…"pero bueno otra diferencia que no es menor para tener en cuenta que me aparece es el hecho de la evaluación" Romina Pizzorno. Coordinadora de Lecturas y escrituras Programa extracurricular – Profesora de literatura

Lo central de estos espacios es la producción, los jóvenes hacen junto a su docente, no tienen que cumplir con la currícula simplemente aprender las herramientas y compartir un proyecto que parta de sus intereses.





FOTO 16, 17, 18, 19

FRAGMENTO DE LA PUBLICACIÓN DE LA CENTRAL EDITORA -TALLER LITERARIO

TRABAJO DE ARTICULACIÓN ENTRE LOS TALLERES DE TEATRO - FOTOGRAFÍA Y LITERARIO-ESCUELA MEDIA

5. LA FORMACIÓN DE SUBJETIVIDADES

La discusión acerca de la formación de subjetividades en el ámbito de la escuela, es una reflexión que atravesó la lógica de su organización desde el siglo XIX en adelante cuándo se transformó en el eje de las políticas de la sociedad industrial.

A partir del siglo XIX una expansión de los sistemas educativos y una explosión de matrícula surgió la escolarización como montaje y combinaciones contingentes, con el fin de desarrollar una subjetividad en masa acorde al impulso de una sociedad que necesitaba trabajadores formados y disciplinados.

LA LEY 1420 HISTORIA LAS PRETENSIONES SUBJETIVAS DE UNA ÉPOCA

En la Argentina se desarrolla en 1884 y bajo la presidencia de Julio Argentino Roca con la promulgación de la **Ley 1420** de educación común, gratuita, obligatoria y laica, que tenía **como objetivo** formar a los ciudadanos para lograr una integración de los habitantes de **Argentina**, y estructuró el sistema educativo nacional estableciendo la obligatoriedad de la enseñanza, su carácter gratuito y laico y a cargo del Estado, Establecía una escolaridad obligatoria de siete años. Una escuela positivista que adscribe a la frase de Domingo Faustino Sarmiento “Es la educación primaria la que civiliza y desenvuelve la moral de los pueblos. Son las escuelas la base de la civilización" definiendo la subjetividad de la escuela en la búsqueda de una identidad ciudadana y la formación de una masa de trabajadores disciplinados y cualificados. La democratización de la escuela fue un intento de igualar, de producir una subjetividad que permitía el ascenso social

Su paradigma estaba vinculado a la división del trabajo, una sociedad basada en el control y una educación media y superior solo para las elites o para los que conseguían a través de sus propios méritos académicos y desde la gratuidad educativa formarse en las escuelas medias y más tarde como profesionales.

Cómo describe Michel Foucault “Las instituciones propias de la escuela fueron los espacios de disciplinamiento que reproducían la lógica productiva del poder, en estas instituciones la conducta del sujeto es constantemente puesta en examen,

generando subjetividades tales como la del alumno cumplidor y obediente en la escuela, el buen docente, el Individuo sano, el trabajador responsable y productivo y el ciudadano honesto (Vázquez García 2009)1.

En conclusión, la educación en general será responsable de la constitución de un ciudadano racional consciente de sus obligaciones y sus derechos que contribuye al logro del progreso social, pero en definitiva y en general la “escuela moderna” reproduce las relaciones sociales de poder (Bourdieu y Passeron)

5.1. CAMBIOS DE PARADIGMAS



FOTO20.MUESTRA ELENCO DE TEATRO CLUB DE JÓVENES PRESENTACIÓN DE “ANTÍGONA LIBRE”

Más adelante y luego de la Segunda Guerra Mundial, con el agotamiento del estado benefactor y el advenimiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y a partir de 1970 surge el neoliberalismo en ese momento aparece el paradigma de un nuevo “sujeto ideal”, un sujeto que se autorregula, la idea del progreso se vincula a los actos del individuo, a las conductas de las personas porque en el marco de las sociedades democráticas liberales lo que prevalece es un contexto de cambio donde todo fluye y nada se termina, donde no hay estabilidad y dónde es absolutamente necesario que el ciudadano esté atento para que pueda construir su propio destino,

Simultáneamente en el mundo del trabajo, y con el fin del estado benefactor, las empresas adscriben a otro tipo de organización requieren un trabajador

flexible, que se adapte a los cambios de rol, a ocupar distintos roles y sostener diversas capacidades, el neoliberalismo producirá a través de los medios de comunicaciones una nueva subjetividad que centrará el foco en el individuo qué se deberá convertir en un sujeto activo y responsable o cómo se redefine un ciudadano empresario y un empresario de sí mismo “qué es su propio capital, su propio productor la fuente de sus ingresos”

En consecuencia, la educación se pone al servicio del discurso de operaciones para generar un sujeto cliente (Veigaa Nieto 2010) que tiene la libertad de elegir por sí mismo y es responsable de su propio destino, esta lógica de responsabilizarían impacta en el sistema educativo y hace necesario gestionar la educación y todo lo que ello implica.

Las escuelas tienen que gestionar su proyecto, a partir de una currícula común pero con la impronta individual de cada una, este nuevo escenario va dejando paso a la construcción de miradas propias y diferentes de lo educativo porque si bien la escuela responde a los objetivos para los cuales fue creada pues es precisamente una institución productora de subjetividad por excelencia también es el lugar propicio a través del cual se puede generar conciencia y nuevos espacios de reflexión o como transformarse en lugar de resistencia, un espacio donde se construya una mirada crítica de la realidad, como señala Foucault (1994)esto implica que los actores educativos no están condenados a reproducir las lógicas propias que le son impuestas, ellos pueden propiciar nuevas maneras de enseñar y aprender, de relacionarse de circular y de apropiarse de los saberes con un sesgo más democrático centrado en el derecho de las personas.

5.2. EL PASADO SIGUE PRESENTE EN LAS ESCUELAS DEL SIGLO XXI Y CONVIVEN CON OTROS MODELOS INSTITUCIONALES.

En la sociedad actual conviven escuelas que dan cuenta de diferentes producciones de subjetividad, escuelas más inclusivas, escuelas abiertas, escuelas privadas religiosas, escuelas bilingües, innovadoras pero cada una de ellas responde a un

modelo propio de subjetividad que por un lado es común a todas y que por el otro construye su impronta propia en algunas mayores que en otras.

Un ejemplo de un pasado aun presente en la administración escolar es el de la escuela media para pocos, que adscribe a los valores de la meritocracia y está representada por la tradición de formadoras de “elites” como por ejemplo la del Colegio Nacional Buenos Aires fundado por Bartolomé Mitre en 1863 y que se sigue definiendo al día de hoy desde practicas meritocráticas , como indica la publicación de su página web y que parte de una entrevista que hace el diario “La Nación” a egresados de esa escuela, donde expresan por ejemplo:

“La fortaleza y singularidad del CNBA, resume Fernando Devoto, historiador y egresado del colegio, reside en cinco puntos: "El examen de ingreso que produce una selección de los más entrenados; el nivel de exigencia de los docentes que provoca que termine aproximadamente la mitad de los que ingresan; el ambiente de origen de las familias que contiene dos dimensiones enriquecedoras: un alto número de hijos de profesionales y una elevada heterogeneidad social; los buenos profesores; el ser una institución pública, laica y gratuita, socialmente abierta e intelectualmente bastante meritocracia".

5.3. LA SUBJETIVIDAD DESDE EL ROL DEL QUE PLANIFICA Y GESTIONA

El objetivo, debe necesariamente incluir la idea de que el otro es un sujeto que debe ser protagonista de su recorrido educativo ya que “Los intereses en la vida de un individuo son una construcción que responde a múltiples variables y que en los niños y jóvenes es un proceso que toma un carácter particular.”**(A grassi 2010) teniendo en cuenta que el poder no sólo reprime inhibiendo cursos no deseados de desarrollo sino que, al mismo tiempo, produce cursos posibles por ello las prácticas escolares son promotoras de formas artificiales de desarrollo subjetivo (Michel Foucault) y de construir un lugar donde vivir anticipadamente, un espacio imaginario en el cual se articulen significaciones social y subjetivamente acogedoras, un espacio hospedante donde no sentirse extranjero (Derrida 2000)

Partimos de la idea de que la subjetividad no viene dada, sino que emerge de un proceso histórico social en que los otros y los vínculos que se entablan con ellos tienen carácter configurante. La escuela adquiere marcada relevancia en este proceso de construcción de la subjetividad, constituyendo el espacio social donde se establecen relaciones entre los sujetos, y entre los sujetos, el conocimiento y la cultura.



FOTO 21. AFICHE DE PROMOCIÓN

5.4 INFANCIAS, JUVENTUD Y SUBJETIVIDAD

La escuela deja en los sujetos una huella que es diferente en función de su propio recorrido escolar. Además de las diferencias que cobra el proceso y la producción de subjetividad en la escuela en función de cada realidad institucional, otro de los condicionantes es el proceso individual y se configura dentro de operaciones realizadas por los sujetos para permanecer dentro de una institución de la sociedad y la cultura (Lewkowicz y Corea, 2004). El conjunto de estas operaciones, que el sujeto realiza a través de un sin número de prácticas y de usanzas, instituye entonces la subjetividad.

La niñez y la adolescencia son momentos de exposición a circunstancias inéditas, experiencias inaugurales y desafíos: un tránsito bueno si es creativo y no perjudicial

para el sujeto. (Oscar Ranzani) pero estamos inmersos en un sistema donde no hay soporte social y, a la vez, en especial a los jóvenes no se les ofrecen perspectivas más o menos buenas.

Sumado a esto y en simultáneo la sociedad que cree que el joven (y el niño) son como el punto fantástico para venderle cosas de consumo (Sara Cohen), estimulada por los medios de comunicación que incitan y construyen “la subjetividad posmoderna” que queda instituida por un dispositivo, la intervención del discurso de los medios masivos sobre el cuerpo de los individuos (Correa)

5..6. BUSQUEDA DE IDENTIDAD

En “La pubertad, la adolescencia y la juventud es fundamentalmente interés libidinal expectante, anticipación de un proyecto posible, concretable, pacificador, articulado a un futuro y a una identidad que estén Igualmente investidos socialmente. marcado por una espera no pasiva, lúdica y gozosa de realización de YO un proyecto peculiar de sujeto y a la vez colectivo, por qué es inclusión y aporte solidario al conjunto social.” (Grassi 2020),

Construyendo una proyección expectante del futuro, qué es búsqueda anticipada de la identidad como fundante de la subjetividad y que en la juventud es algo peculiar y singular, propio de cada sujeto incluso la capacidad de la esperanza por lo que implica como capacidad de espera, expectativa y registro posible de la experiencia del logro más allá del logro (Levin de Said 2004p223) .

5.7 EL PERMISO PARA REVELARSE

Durante el pasaje de la niñez a la siguiente etapa de la vida el sujeto adolece, los jóvenes necesitan revelarse y encontrar en la familia y en las instituciones que los alojan un espacio para ejercer esa rebeldía porque “alguien que se queda en una situación en la que no puede llevar a cabo mínimamente una actitud hostil de

discusión, de pelea para ir armando algo que lo configure y que sea significativo para esa persona, es alguien que no va a poder crecer" (Sara Cohen)

5.8.LOS VÍNCULOS FLUIDOS Y EL ROL DE AUTORIDAD

Por otro lado es un momento complejo donde la investidura de la escuela a veces borra los límites de su rol de autoridad, en este momento de vínculos fluidos, de competencia podemos decir como señala Silvia Duchastky que "la capacidad de producción simbólica que tenía la escuela históricamente, de producir por lo menos una zona de lo prohibido y lo permitido, de producir la figura del ciudadano como aquel semejante a otro en términos de obligaciones, de deberes y de enunciación de derechos, está borrada"... entonces hay que construir una nueva subjetividad un nuevo modo de transitar la escuela , en este sentido Duchasky señala :"lo que vimos en nuestra investigación es que los jóvenes pueden pasar de un tránsito a otro, sin advertir ninguna distinción. En ella explica que cualquiera puede decir que "siempre hubo robos", pero quien lo generaba lo percibía como un acto de transgresión a la ley", en este momento los jóvenes pueden robar y luego ir a la escuela y no percibir en ello ninguna contradicción.

Los riesgos no son percibidos como tales y la sociedad debe interpelar el lugar que les deja a los jóvenes, "si dejas a un joven en situaciones muy hostiles donde el joven no puede procesar un montón de cosas que le pasan en las cuales también hay elementos que podrían devenir mortíferos, estas favoreciendo que ocurran cosas dramáticas o trágicas" (Sara cohen-2019) por eso hay que escuchar al joven, porque el crecimiento también supone, en general, en la adolescencia una oposición de denuncia, de rebeldía, porque para diferenciarse de los padres también hay que poder cuestionar. Eso no tiene que ver con ir en contra de los pibes, sino más bien en ejercer el rol de adulto para poder inaugurar la subjetividad que le permita constituirse y madurar.



FOTO 22. HAMLET, UNA MANERA DIFERENTE DE REFLEXIONAR SOBRE LOS TEMAS HUMANOS- ELENCO DE TEATRO – ESPACIO EXTRA PROGRAMÁTICO- ESCUELA PÚBLICA DE CABA

5.5. UN LUGAR DE ENCUENTRO

La escuela puede transformarse en el espacio de descubrimiento del otro, de sus deseos, de los límites, un lugar donde sentirse alojados porque “Los encuentros en la adolescencia son sustanciales, pueden ser encuentros con profesores, con intereses, con un amor. Los encuentros de la adolescencia son cruciales, son inaugurales y por otro lado no puede decirse por ejemplo que el arte en sí mismo sea terapéutico. ahora, que el encuentro con algunas obras es muy importante para algunas personas, eso es claramente así” (Sara Cohen)

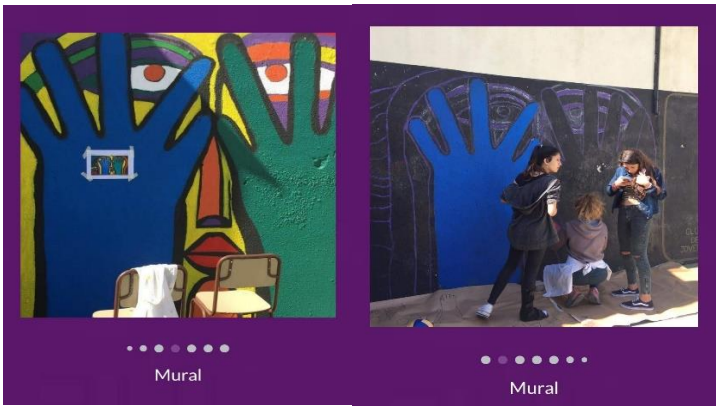


FOTO 23. TALLER DE MURALES

ESPACIO EXTRAPROGRAMÁTICO ESCUELA MEDIA PÚBLICA CABA

5.6.LA ESCUELA ESPACIO PARA LA SUBJETIVIDAD Y DE GESTIÓN

En este nuevo escenario la escuela precisa de la gestión para poder desarrollar sus prácticas, en todas sus instancias y en todas sus dimensiones, se otorga a las escuelas la libertad de definir su bajo la elaboración de su propio proyecto educativo, esta aparente autonomía se trata más bien como dice (Contreras 1999) de una autonomía por decreto, responsabilidades designadas directamente por el estado sin mayor debate previo.

Las instituciones educativas se ven interpeladas por este nuevo arquetipo en su papel, en tanto institución productora de subjetividad y aparece la gestión escolar como paradigma educativo contemporáneo. **(Grassi, 2010)2

Pensar la gestión escolar como una experiencia sensible a la realidad y no sólo como una maquinaria al servicio de la eficiencia educativa Es una posibilidad muy importante que debe capitalizarse en este contexto y es tarea de todos los actores educativos pensar y repensar constantemente: qué estamos produciendo y para qué, teniendo como horizonte la posibilidad de generar espacios de conocimiento y aprendizaje que no sean sólo eficientes sino ante todo críticos y significativos”

6.LA GESTIÓN

6.1. COMENCEMOS POR EL PRINCIPIO LA DEFINICIÓN DE LA PALABRA “GESTIÓN”

Se considera interesante el origen de las palabras como punto de partida para comprender su significado, su etimología nos ayuda a develar y descubrir su real significado y connotaciones por eso consideramos valioso incluir en esta presentación la raíz latina de la palabra gestión.

A continuación, algunas definiciones:

*“Gestión del latín intervenir- interponerse, muchas veces a gestión es no intervenir dejar hacer “**

*“La palabra **gestión** viene **del latín gesto**, gestionis, compuesta de gestus*

(hecho, concluido), participio del verbo gerere (hacer, gestionar, llevar a cabo) y el sufijo -tio (-ción = acción y efecto). De ahí también la palabra gestionar.”

“Por otro lado el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española2 dice que gestión es un acto de gestionar o efecto de administrar, y que gestionar es un acto de hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o deseo cualquiera”

.

Esto nos lleva a pensar que el negocio y/o deseo por el que se trabaja puede ser propio, ajeno o colectivo. El término gestión no es muy popular en los tratados de administración, mas sí en la literatura sobre negocios. Gestión es una dicción española que se utiliza para traducir la voz inglesa management que se usa para referirse a los actos administrativos”. Dr. Luis Guillermo Moncayo González

En conclusión, la gestión está vinculada al hacer, al mundo de la negociación, de las empresas, a la administración, a llevar a cabo una acción, intervenir como idea de que el foco se relaciona con el hacer o no hacer de las personas, trata de la acción humana, de construir interacción, de administrar es decir “la capacidad de articular representaciones mentales de los miembros de una organización"… “es por ello que la definición que se dé de la gestión estará siempre sustentada en una teoría - explícita o implícita - de la acción humana”. (Cassasus)

Desde la mirada de los procesos la gestión es en relación con los aprendizajes el cómo funciona la organización delineando su disposición, táctica, método, condición, capacidad, personas, y objetivos primeros tanto hacia dentro como hacia el contexto como forma de mantenerse en continua dialéctica con el afuera por otro lado, la gestión es "la capacidad de articular los recursos de que se disponen de manera de lograr lo que se desea…para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra" (Casassus)

Cuando nos referimos a la gestión educativa su historia es muy reciente, desde el campo especifico de la gestión podemos decir que en este momento la gestión educativa es una disciplina en formación, que está construyendo su propia definición a partir del análisis de sus prácticas y el progreso que se fue dando en las últimas décadas erigiendo un hacer y en relación a eso una definición que finalmente contemple su especificidad, su singularidad, que se define especialmente como el proceso o la acción de articular la teoría educativa, la política de los ministerios y el hacer de la comunidad educativa en general.

6.2. HISTORIA DE LA GESTIÓN EDUCATIVA

A partir de la segunda mitad del siglo XX se presenta el termino de gestión como un campo de estudio constituido, una disciplina de investigación que da cuenta de sus propias reglas y desarrollo, al interior de esta definición es viable diferenciar ciertas corrientes o tipos de gestión

6.3. VISIONES DE LA GESTIÓN SEGÚN LAS DÉCADAS

La visión normativa se presenta en los años cincuenta y sesenta hasta inicios de los setenta, su planificación estuvo dominada por la visión "normativa".

Está visión expresa la certeza de la finalidad a la cual apunta la gestión, el futuro deseado es tangible y certero su visión es lineal. Hay un único punto de llegada que es incuestionable. Técnicamente se estructura y se diseña en la aplicación de técnicas de proyección desde la posición actual hacia el futuro.

Por otro lado, la visión prospectiva surge al inicio de los setenta, técnicamente sus herramientas se materializan también desde una propuesta de desarrollo, el estilo predominante continuó siendo el ejercicio cuantitativo, o sea conserva la visión prospectiva con la perspectiva proyectiva de la visión normativa, sólo que tiene en cuenta la construcción de distintos escenarios.

Más adelante la visión estratégica surge a mitad de los años 70 a partir de la idea de construir una mirada que contemple la diversidad, un horizonte de distintas alternativas posibles. De manera que con el inicio de estudios comparativos y de programas regionales surge la noción de estrategia. La gestión estratégica surge como el deseo de articular las reglas, las políticas con las herramientas materiales y financieras y las acciones para llevarlas a cabo a si mismo coloca en el centro de la tarea a las personas y los recursos que ellas representan tomando mucha distancia de la concepción anterior

Más tarde y a mediados de los años ochenta con la crisis económica se profundiza y establece la relación con las consideraciones de presupuesto que se suman a los proyectos y forman parte de la planificación y la gestión, tema que era poco relevante en la década de los sesenta.

Al mismo tiempo se comienza a prestar atención a la singularidad dé cada

organización, como forma una forma de hacer visible y diferenciarse del resto,

esto se acompaña con la posibilidad de generar una cultura organizacional que

instala la proyección de la misión, la visión, las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de cada organización. Dicho enfoque permitió que las organizaciones pudieran adquirir presencia y permanencia en un contexto

cambiante.

A partir de los años noventa la gestión educativa cambia comienza un tiempo donde son importante los consensos, los acuerdos, hay que gestionar teniendo en cuenta las políticas como mirada concertada y se fragmenta la planificación, o sea se descentraliza su visión, prevalece el criterio de buscar acuerdos y tratar de lograr consensos sociales como escenario principal de la gestión de los sistemas educativos.

Simultáneamente a este proceso emerge también y convive el enfoque de la calidad total que presenta una preocupación por el resultado y por los procesos de la institución de este modo surge una visión más estratégica y general de la gestión que aparece en la segunda mitad de los años noventa la gestión estratégica y la

visión de la calidad total se presentan fuertemente como un horizonte posible en las instituciones

El mundo cambiante y complejo da inicio a la visión desde la reingeniería, los cambios son el centro de este nuevo escenario que devela el horizonte y abre las puertas a la complejidad y a los nuevos modos de hacer el mundo.



FOTO 23. TALLER DE CIRCO - ESPACIO EXTRAPROGRAMÁTICO ESCUELA MEDIA PÚBLICA CABA

7.GESTIÓN EDUCATIVA.

En este enfoque solo se puede aspirar a la calidad si se mejoran los procesos existentes, la mirada se vuelca hacia un enfoque donde la organización es tenida en cuenta como un conjunto, la reingeniería valora constantemente los procesos. La racionalidad desde el pensamiento humano que coteja, evalúa, planifica y acciona.

Finalmente nos encontramos con un nuevo modelo o perspectiva que se centra en la comunicación: la perspectiva lingüística que entiende su centralidad desde la idea de la mejora en la comunicación, como dice Cassasus los instrumentos de la gestión comunicacional son el manejo de las destrezas comunicacionales definidas en los actos del habla, es decir el manejo de las afirmaciones, las declaraciones, las peticiones, las ofertas y las promesas

La centralidad de la palabra aparece como un imperativo al decir de Blejmar cuando titula y define a la gestión como palabra.

7.1. MODELOS DE GESTIÓN

La gestión educativa se construyó a partir de dos paradigmas de gobierno de las escuelas, uno con una mirada racional y administrativa lineal y el otro con una mirada holística, que pone en el centro la emoción, la diversidad, la incertidumbre y las múltiples líneas de acción. La gestión lineal se estructuró a partir de la finalidad, un fin práctico certero e indiscutible, la mirada estaba puesta en la eficiencia en cambio la mirada holística se reorganiza desde el sentido de las instituciones educativas, un sentido cimentado desde un constructo o idea común o sea una visión concertada de que es y hacia dónde va la escuela, esta línea de trabajo advierte que la singularidad de la escuela es su dimensión pedagógica y en consecuencia "*el trabajo del líder no debería agotarse en la tarea administrativa, es necesario desarrollar la dimensión pedagógica en la gestión, apoyar la reflexión en los datos pedagógicos básicos y en las implicancias de las metodologías pedagógicas para la gestión educativa".(*Casassus)

7. 2. ESTILOS DE GESTIÓN

Administración escolar o gestión educativa estratégica, podemos decir que lo central de las organizaciones educativas es el trabajo con las personas y su objetivo primordial, su razón de ser es el de enseñar, y también el de ser un camino de ingreso a la sociedad, un propósito que devela su singularidad y unicidad en consecuencia ese fue uno de los motivos por los cuales cuando se intentó trasladar los formatos de gestión de las empresas a la escuela estos fracasaron. El estilo de gestión educativa administrativa nunca tuvo en cuenta su singularidad. El modelo de la administración escolar pretendió trasladar los modos de funcionamiento de las empresas a la escuela, e incorporar un modo de gestión que centraliza sus prácticas en las normas, el planeamiento, el control, la verticalidad en la toma de decisiones y la comunicación formal, en estas instituciones que pretenden una organización eficiente, no se dio lugar a la dialéctica, al valor de las personas, el anonimato, la superposición de tareas,

la lentitud de los procesos, las pérdidas irracionales de tiempo, la pérdida de calidad, la pérdida de sentido, la frustración personal dio origen al Síndrome de la burocratización

El modelo de la administración escolar pensó a la escuela como cualquier empresa esto impactó creando un modelo rígido donde se restringen las innovaciones, donde se estructuran rutinas funcionales con la idea de prever los resultados lo que provoca la rutinización y el poco poder de respuesta e innovación de esa institución, el control se articula desde lo que ve la autoridad, no existe el principio de la autorregulación, ni del trabajo en equipo tampoco la profesionalidad de las prácticas lo que fragmenta a la organización en consecuencia esta cultura rígida genera estructuras desacopladas pues no existe una mirada global, cada uno mira desde su parcialidad y fragmentada, las relaciones sociales son pensadas desde la norma, no se tiene en cuenta la dimensión relacional y su empuje, la posibilidad de enriquecer a través del vínculo con el otro , la cultura burocrática no da espacio a la innovación. La consecuencia más alarmante de esta realidad es que *“La cultura burocrática ha hecho de las escuelas el lugar en donde menos se discute de educación”*

7.3.LA GESTIÓN ESTRATÉGICA

La cultura colaborativa trae una nueva visión de la gestión, parte de entender a la realidad como una complejidad, donde no hay una visión lineal del futuro sino una visión compleja donde el cambio constante es una realidad con la cual se convive, y la comprensión, el entender la realidad dónde está parada la institución implica un supuesto ordenador de los nuevos modos de gestión.

La cultura colaborativa genera entusiasmo, mayor capacidad de reflexión, posibilidades de innovación, asertividad político, certezas situadas en el contexto, reducción de exceso de trabajo, oportunidad de aprender, perfeccionamiento continuo, posibilidad de adaptarse a los cambios, aumento de la eficacia y capacidad de respuesta de la institución.

7.4.LOS COMPONENTES CLAVES DE LA GESTIÓN ESTRATÉGICA SON: REFLEXIÓN, DECISIÓN Y LIDERAZGO

El pensamiento sistémico es un modo de pensar circular, que comienza con el diagnóstico, continúa con las alternativas posibles, los objetivos, las acciones. En sí mismo el pensamiento sistémico no logra ordenar el desarrollo institucional requiere del liderazgo para acompañar, motivar, y educar en la transformación educativa y organizacional permanente

Los directores o gestores educativos son los que orientan la circularidad y la evaluación permanente que requieren las acciones de la gestión, la toma de decisiones demanda la reflexión en acción del líder para concretar una visión de futuro consensuada y compartida

El líder desde su visión motiva al cambio, acompaña, concierta, comunica, motiva y educa en la transformación educativa y se hace responsable del diseño de la gestión y la motorización del cambio.

7.5.LA GESTIÓN DEL DIRECTOR

Tomando de punto de partida y como dice Bernardo Blejmar “La gestión es el proceso de intervenciones para que “las cosas sucedan de determinada manera sobre la base de propósitos, ex ante y ex post”.

En conclusión, creo que la idea de la gestión no debería estar asociada al direccionamiento y a los resultados pues este pensamiento deja afuera la diferencia, la singularidad de la escuela y de los procesos educativos.

La escuela debe mirar las demandas del afuera, el entorno debe ser parte del diagnóstico a partir del cual se piensan sus prácticas, la gestión ética es un proceso que suma múltiples y complejas variables y se construye centrado en la dimensión, la mirada y el movimiento estratégico de esa gestión

La centralidad del gobierno del director debe hacer posible que todos los actores desplieguen sus capacidades al máximo, él es el representante que asume la responsabilidad del diseño para llevarlo adelante, para que las ideas se hagan realidad, que el proyecto se materialice en realidades reales partiendo del contexto, el medio, lo que pasa y los resultados que alcanza.

En la gestión estratégica los procesos no son lineales, develan la postura del director, camino a la concreción de ese proyecto se descubren en las prácticas y en los procesos de la institución lo que marca el PEI, el proyecto como dice

Blejmar es el mapa y el territorio es lo que logramos llevar a cabo. Por ende, una mirada atenta y diversa en épocas complejas marcadas por la incertidumbre se arma desde una observación explícita, una mediación con el afuera y una visión atenta a lo que pareciera difícil, complejo e ininteligible.

La gestión educativa teje una estrategia *“que vincula la realidad normativa de la escuela, su estructura, sistemas, personas con la lectura del afuera o sea la comunidad, la política educativa de los ministerios y todo lo que impacte en su espacio institucional” **

Para construir legitimidad el director se rearma desde su comunidad educativa y con esa fortaleza se proyecta hacia el afuera para desde ese punto de partida anclar a la organización.

Estimular el deseo por formar parte del proyecto es parte central en el diseño y la fortaleza que construye legitimidad al gobierno de las escuelas. Las realidades complicadas hacen preciso la tarea a partir del deseo de los que hacen a la organización, la sinergia necesaria para sostener con su cuota de conflictos, los intentos, las faltas y los beneficios con una visión a largo plazo que se sustente en la actividad y la gestión presente, demandan compromiso y una cuota de entusiasmo que solo se genera a partir de las ganas de formar parte de ese proceso.

Una gestión se construye desde la comunidad educativa y la organización teniendo en cuenta las posibilidades, el encuadre y los alcances de sus prácticas.

La gestión transmite su cultura y la reproduce en sus integrantes, lo que sucede en la dirección se replica en los distintos escenarios, por ejemplo, si una gestión proyecta la cultura de la ética, ella se reproduce a nivel organizacional.

Como señalamos anteriormente la palabra es gestión y la comunicación es el eje de una práctica identidad que proyecta sus formas a la manera de desarrollo de lo institucional. La gestión es "la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción". Cassassus



IMAGEN 24. FLYER. LOS COORDINADORES DE LOS ESPACIOS EXTRA PROGRAMÁTICOS SE REÚNEN CADA 15 DÍAS PARA PLANIFICAR Y PENSAR EN EQUIPO

Cuando la comunicación es democrática cuando se establece una dialéctica acertada, construye sinergia, acuerdos eso estimula, y funda un sentimiento de pertenencia organizacional, un espacio de confianza que va más allá de las emociones que disparan y enriquecen el proceso y los alcances de la organización.

Para lograr una comunicación eficaz es importante establecer encuadres claros que ayuden a que la palabra circule con libertad, o sea la gestión debe atender con especial cuidado el desarrollo de las prácticas comunicacionales de la misma y definir los alcances, los propósitos y los escenarios que distingue a las diferentes competencias comunicacionales.

En resumen, gestionar es poner en funcionamiento las dimensiones del campo institucional de la escuela, con el objetivo de lograr un tarea sincronizada, articulada,

proactiva y resiliente, con una meta común a corto y largo plazo, que se devela en el PI de la institución, gestionar como dice Blejmar.. “es hacer que las cosas sucedan”.

El alcance de la institución se construye a través de una organización orgánica, con un encuadre claro, este mandato debe tener en cuenta a toda la comunidad educativa, estudiantes, docentes, familias, personal de maestranza como factor central que motoriza la dinámica educativa delegando las tareas que les compete a cada persona de manera que ayude a mejorar el trabajo en equipo con el fin de nutrir y poner en valor la tarea de todos y de cada uno.

La tarea del director es gestionar y lograr en los otros un modo de hacer colaborativo, despertar el deseo que les permita a los docentes alojar para producir el gesto de darles la bienvenida a los niños al mundo, y como dice Sileoni…” ello es en sí mismo una alegría. Enseñar en este sentido, remite al trabajo de la recepción, al encuentro de las generaciones, al pasaje y a la transmisión de la herencia con la posibilidad de transformar, crear alterar ese patrimonio”, la escuela se transforma así en un espacio donde los niños y jóvenes despliegan su deseo y que les da la posibilidad de adquirir herramientas para conocer y acercarse a la escuela como protagonistas de sus propios aprendizajes.

8.EL TRABAJO DEL director y el gobierno de la escuela

El gobierno de la escuela se puede pensar desde distintas perspectivas o paradigmas:

*el administrativo

*el liderazgo

*el Gobierno

Retomando los conceptos y como expresamos anteriormente la idea de la gestión administrativa vincula al rol del directivo con administrar los recursos, cumplimentar las normas y los procedimientos y la aplicación y el control de las

normativas vigentes por otro lado en la gestión desde el liderazgo impera la razón instrumental, el director porta atributos cuya posesión garantizará una gestión exitosa, cumple un rol flexible y sus condiciones garantizan su gestión por último la gestión como gobierno es entender la política de la escuela, por qué y para qué está la escuela, exige una posición ética y personal en el sentido de construir posibilidades reales para los estudiantes.

8.1. EL GOBIERNO DEL DIRECTOR Y SU POSICIONAMIENTO COMO AGENTE DEL ESTADO

La escuela debe ejercer una contra interpretación de los conceptos vigentes, mantener una oferta significativa para el lazo social –Graciela Frigerio
En la vida de las personas y de un modo especial la escuela se hace presente y forma parte de su presente o de su historia este entramado nos interpela y hace de la escuela un espacio conocido por todos y necesario para el devenir de la sociedad.

La figura de articulación, el responsable de que sus objetivos se desarrollen es el director que parafraseando a Abad y Cantarell gobierna la institución y tiene la responsabilidad ética como agente del estado desde una subjetividad de ocupar su función y el desafío de la construcción y el cuidado de lo común.
En este sentido Abad y Cantarelli hacen referencia a la necesidad de generar pensamientos y la construcción de un conjunto de operaciones responsables vinculados a cuatro variables

La articulación del trabajo entre compañeros
***El proyecto**
***La tarea**
***Y la norma**

El punto de partida de la ética del gobierno parte también de una posición irreductible del lugar especial que deviene de dar cuenta que todas las inteligencias no son iguales, se entiende a la igualdad no como un punto de llegada sino como

una concepción de partida para pensar y hacer justicia" (Frigerio 2004), la gestión como gobierno apela a que es necesario generar los medios para que los proyectos se plasman. Los directores tienen el poder de construir, de dirigir en ese sentido, de decidir, de orientar, de pensar junto con otros para lograr que esa meta sea compartida y se lleve a cabo.

Entendiendo que las escuelas transmiten la cultura, construyen ciudadanía y tejen y refuerzan lazos sociales que enriquecen a su comunidad. "La gestión como gobierno revisita la escuela, la piensa, la anda y desanda buscando garantizar desde un punto de vista ético y político el derecho de los chicos a la igualdad de oportunidades" (Graciela Frigerio 2004)

Es también, Imaginar la tarea del director como" un puente que da lugar al despliegue de ideas y acciones que entusiasman, emocionan buscan un mejor futuro para todos" (Margarita Marturet –y 2010)

8.2. EL GOBIERNO DEL DIRECTOR Y LA TAREA

El fin de la escuela es enseñar, en escenarios tan complejos y diversos como los que hoy recorremos, la tarea del director se resignifica cuando entendemos que para muchos niños la escuela abre una posibilidad, habilita una oportunidad donde pareciera que no hay nada, "allí donde la educación se obstina,…,y hay gente que no está dispuesta a resignarse a que el mañana pueda ofrecer algo significativamente distinto a la injusticia de hoy" Graciela Frigerio, allí la comunidad educativa organizada en el sentido de entender su meta puede hacer la diferencia.

En este sentido y para organizar el devenir de lo que sucede el director deberá abordar una multiplicidad y complejidad de temas que harán posible el desarrollo del sentido y la proyección y organización de las tareas que hacen posible el funcionamiento de la institución y tendrá en cuenta multiplicidad de puntos de vistas como por ejemplo la información institucional, la agenda, el trabajo con la supervisión, los procesos de evaluación entre otras variables.

Parafraseando a Margarita Marturet, “el director tendrá que dirigirla mirada en tres direcciones: “mirará la **historia** que es parte del “Hoy” de la institución, la observación de las riquezas y posibilidades **presentes** y el propósito que le permita construir metas mejores”.

La escuela de hoy exige por parte del director una mirada atenta que garantice la continuidad y salvaguarda sin interrupciones de los tiempos que implica el aprender y enseñar, del presentismo de los niños, niñas, jóvenes y maestros, en este sentido la prioridad está en garantizar la continuidad de las actividades escolares.

8.3. EL GOBIERNO DEL DIRECTOR Y LA CULTURA INSTITUCIONAL

Es importante que el director tenga en cuenta la “cultura institucional” ese fenómeno intangible pero omnipresente que define el devenir de “su escuela” y que establece las pautas que sistematizan la vida de esa escuela y de cada una en particular.

Como señala Manes” La cultura institucional es un conjunto de creencias, valores y costumbres compartidos que establecen las normas que regulan la vida de una institución educativa, …”es como su ADN o huella digital”
Para poder entender esa cultura o mecanismo de regulación el director tendrá que tener en cuenta, varios aspectos que la develan

- **Elementos ideológicos:** conjunto de creencias, valores, costumbres, ritos
- **Elementos instituyentes** es inventada por los miembros para regular las relaciones interpersonales
- **Elementos Organizacionales**: las normas, usos y costumbres, se adapta al contexto

Una simple observación de los tres niveles en los cuales se manifiesta pueda ayudarnos a entender ese devenir, según Schein son:

- Las Estructuras: Formas organizacionales visibles, edificios, vestimenta, rituales, carteleras
- Los valores Adoptados Estrategias, metas asumidas justificadamente.
- Lo supuestos básicos: son inconscientes, grandes creencias, percepciones y sentimientos

Prestando atención a los **Objetos:** cosas físicas (instalaciones), **los lenguaje y símbolos** como el metalenguaje, leyendas, mitos, banderas, estandarte, los **comportamientos y actividades:** Cosas hechas desde los acuerdos: celebraciones, ritos, ceremonias y las **Emociones:** sentimientos como el compañerismo el compromiso hacia la tarea, la lealtad podemos entender sus características.



Imagen 25. Flyer de difusión de las actividades

Una institución debe mantener una dialéctica entre su cultura institucional y el entorno, pues la falta de sincronización entre el sistema sociocultural y la cultura institucional y el grado de subsistemas culturales que se desarrollen es el origen de la fragmentación institucional.

En las instituciones los tipos de cultura institucional no aparecen de manera pura en general se advierte una mezcla de varios estilos peo siempre hay una que la define y marca esa impronta.

Manes advierte que en las escuelas se pueden encontrar cuatro tipos de culturas organizacionales:

El estilo del gobierno del director está íntimamente ligado a la cultura institucional de la institución, en las escuelas, en general, no deben ser estilos puros de “Cultura Institucional” pero sí podríamos apreciar que siempre hay una modalidad que prevalece y define su impronta



8. 4. EL GOBIERNO DEL DIRECTOR COMO RESPONSABLE DEL EQUIPO DE TRABAJO

El desafío más importante al cual se enfrenta el gobierno del director es el de armar equipos de trabajo para organizar la tarea

Creemos que, sin equipo de trabajo, sin articular con los compañeros, tanto en el grupo de docentes como la interior del equipo de conducción, sería casi una misión imposible “(Margarita Maturet, 2010)

Un equipo de trabajo es un grupo de personas que tiene un objetivo en común que es la tarea, mecanismos de relacionan unos con otros que hay que estimular para

que se establezca una dinámica de cooperación, redes reales de comunicación y que cada miembro se perciba como parte de ese colectivo.

El funcionamiento como equipo le da identidad a la escuela, potencia las capacidades individuales y puede ser el escenario ideal para que surja lo que de manera individua no puede surgir

El director debe intervenir y conformar los equipos en función de fortalecer el cuidado de los compañeros, el proyecto y la tarea.

8.5. EL GOBIERNO DEL DIRECTOR Y LA COMUNICACIÓN

La comunicación se define como el proceso de proporcionar y recibir información. Hay varios elementos involucrados en la comunicación: la comunicación verbal y no verbal, los modos que las personas usan para interactuar y la forma en que se adquiere, procesa y envía la información de acuerdo con las intenciones que tienen.

El gobierno del director se define en gran parte por la premisa de que toda organización necesita comunicarse, la comunicación es uno de los problemas más complejos que tienen que resolver las instituciones educativas. Establecer un sistema de comunicación eficaz significa comprender el proceso de comunicación, la cultura institucional y las complejas redes interpersonales.

La comunicación en la escuela es de gran importancia, si se quiere lograr mayor sinergia y potenciar el trabajo colaborativo, una buena comunicación ayuda a mantener un ambiente laboral grato; por lo que logra un mejor desarrollo del proyecto y por otro lado una comunicación adecuada evita los malentendidos y potencia la tarea pues genera un clima de mejor entendimiento.

La claridad o la confusión en la comunicación institucional, dependerán del grado de honestidad y fragmentación que se manifieste en la cultura de la escuela “Manes

Los aspectos clave en un proceso de comunicación efectivo son el consenso y el compromiso, esto permite lograr un trabajo en equipo eficaz, la comunicación es fundamental pues de esta manera cada miembro se sentirá incluido por eso consideramos que uno de los roles primordiales del gobierno del director es el de **fomentar y ver que se lleve a cabo una comunicación institucional formal y no formal adecuada**

Parafraseando a Manes la comunicación clara presenta los siguientes aspectos:

- Mensajes completos y explícitos
- Mensajes precisos y directos
- Clara diferenciación entre mensajes de contenido y de relación
- Se constata la correcta recepción del mensaje
- Se puede pedir y dar aclaración
- Hay coincidencia entre lo verbal y lo no verbal

Por otro lado, la escuela funciona con un gran caudal de **información institucional** formada por los distintos documentos, normas, reglamentos, estatutos, proyectos, informes de supervisión, registro de observación de clase, organigramas, agenda anual, horarios, muchos de los cuales son imprescindibles
para el desarrollo del día a día de la escuela.

Otro aspecto de la gestión y la comunicación que creo necesario destacar es el de las regulaciones, las normas que encuadran los procesos institucionales que deben ser conocidas por todos.

En este sentido el director debe diversificar y variar las estrategias de comunicación entendiendo que es la única manera de democratizar la institución y crear un buen clima de trabajo, nos referimos a la norma como “un encuadre para la tarea y las relaciones interpersonales, que sostiene y acompaña a quienes conviven en la institución, la norma que abraza, pero permite el movimiento…que actúa como condición necesaria e imprescindible cuando se trabaja con otros, como el suelo común donde todos pisamos y sabemos cómo movernos para convivir mejor” (Margarita Maturet 2010)

Cuanto más grande es la escuela se torna necesario el cuidado de los canales de comunicación pues esta sinergia es el principio para lograr e imaginar nuevas estrategias posibles. Una institución educativa es una verdadera red de comunicaciones. Por esta razón, es esencial el estudio y evaluación de sus procesos de comunicación tanto formales como informales, de su cultura organizacional y del tipo de liderazgo de sus autoridades. Como sostiene Schein6 (1997), en la actualidad hay que utilizar canales múltiples de comunicación ya que el uso de sólo uno no nos garantiza que se haya recibido el mensaje.

8.6. EL GOBIERNO DEL DIRECTOR Y EL LUGAR DE LA AUTORIDAD

El fin de los grandes relatos y las certezas, la pretensión de que la verdad era una sola dejo el lugar en esta época al nacimiento de nuevos lenguajes y puntos de vista.

El surgimiento de las TICS y los nuevos modos de comunicación como internet muestran que las ideas del pensamiento moderno quedaron obsoletas, en ese devenir las instituciones escolares pierde su autoridad y su lugar de salvaguarda del saber.

La palabra del director, del maestro ya no es la verdad instalada, pues la escuela perdió su lugar de única portadora del saber.

En este devenir la autoridad de la escuela y en ella la del director y los docentes tiene que ser legitimada a partir de un esfuerzo creativo de la acumulación de conocimiento y de entender que escuchar los cuestiona

El concepto de autoridad sostiene la misma vigencia lo que cambio son los modos de ejercerlo y construirlo y en ello el director y los maestros deben construirlo porque para producir un vínculo de enseñanza y aprendizaje es necesario

Debemos construir modos de convivencia donde la autoridad se piense “como un ejercicio, complejo de habilitación del otro, como lugar plural de asunción de responsabilidades en un marco de confianza” y entender que frente a este escenario

la institución escolar deberá estar a la altura de las circunstancias para revitalizar su lugar en la sociedad como agente socializador para eso deberá buscar nuevas herramientas y estrategias que le permitan posicionarse en un lugar de autoridad.

8.7. EL GOBIERNO DEL DIRECTOR Y LA AGENDA



IMÁGEN 26. CAPACITACIÓN-ESPACIO EXTRA PROGRAMÁTICO CABA

Es importante que el director pueda planificar el día a día y que su tiempo no este tomado por las circunstancias ocasionales, la simultaneidad de situaciones que se producen y la sensación de que todas ellas se deben decidir en el mismo momento.

Las rutinas para las actividades van a permitir mantener una cierta regularidad y colaborar en el gobierno de la escuela y decidir que tareas hacer, cuales priorizar, cuáles postergar o delegar.

En otros aspectos también democratiza los vínculos por ejemplo si el director informa que sus espacios de reuniones de padres son a primera hora del día o que las reuniones con docentes se llevan a cabo cada dos semanas, las situaciones se ordenan si se logra mantener cierta regularidad.

8.8. EL GOBIERNO DEL DIRECTOR Y LOS CONFLICTOS

En general la mirada hacia los problemas y los conflictos es una visión negativa, pero coexisten otras que entiende a los conflictos como parte inherente en la vida de los seres humanos.

Ahora bien, para desarrollar una mirada del conflicto desde lo positivo entendemos que está ligado a su modo de resolución o sea a las consecuencias que produce y a los cambios entendemos que por más que se los niegue, se los oculte o desconozca los conflictos siempre producen un efecto.

En la escuela su presencia es inevitable, y no siempre hay posibilidades de resolverlos, en este sentido y parafraseando a Margarita Maturet debemos distinguir entre el conflicto y el problema, estos conceptos se diferencian porque el problema tiene solución, pero el conflicto no siempre la tiene y no se puede pretender que la única manera es resolverlo sea de raíz o la omnipotencia de creer que los directivos pueden solucionarlo todo.

Un mecanismo que puede utilizar el director para intervenir con cuidado en los conflictos es el de la “negociación directa” teniendo en cuenta que frente a un conflicto siempre se ponen a prueba la autoestima, los sentimientos, las emociones por ello es importante tomar los cuidados para no herir a las partes innecesariamente.

Cuando un conflicto no logra disolverse es necesario tomar una medida como autoridad de la escuela, pero esto debe estar anticipada de antemano para tratar de evitar que se sienta como una sensación de falsa participación

Un ejercicio que estructura y estimula el liderazgo y la democratización en la resolución de los conflictos es diferenciar la palabra vacía y la palabra plena. Entendiendo que la palabra vacía no establece una verdadera comunicación, en su lugar la palabra plena expresa una intención de contribuir por ese motivo para que se desarrolle la palabra plena debe planificarse un tiempo y espacio que invite a esa dialéctica pensando un encuadre propicio y se sostiene con una escucha atenta que es parte imprescindible para el desarrollo de la palabra plena.

Otra manera de encarar la conflictividad de la escuela es la anticipación que implica pensar una lógica a mediano y largo plazo teniendo en cuenta una puesta en práctica de relaciones democráticas, intercambios constructivos, y proyectos llevados a cabo a partir del trabajo en equipo en climas productivos y placenteros.

8.9. EL GOBIERNO DEL DIRECTOR Y LA EVALUACIÓN

Las prácticas de evaluación deberían acompañar el acontecer institucional, teniendo en cuenta que su implementación resulta indispensable para diseñar y enriquecer el proceso de desarrollo institucional.

La evaluación es indispensable para evaluar la tarea, a través de ella el director puede asumir “la función de asesoramiento, puede orientar, realizar aportes, en síntesis, acompañar con su presencia activa sosteniendo en la tarea al equipo docente” (Margarita Maturet, 2010)-

En las instituciones se desarrollan distintos tipos de evaluaciones según el momento del año que tienen características propias y objetivos diferenciados, ellas son la evaluación:

- Inicial o evaluación diagnóstica: que se realiza en la primera parte del año, recupera lo realizado el año anterior y diseñar el proyecto de la institución para ese ciclo lectivo.
- Procesual o evaluación continua: que tiene el sentido de monitorear el desarrollo e implementación de la propuesta educativa.
- Final: permitirá observar el proceso realizado

Por otro lado, un Tomando la idea de Blejmar “el reconocimiento tiene poder simbólico al hacer y no al ser”

El reconocimiento es la negación de la indiferencia frente al trabajador, la fuerza del reconocimiento es directamente proporcional a lo significativo, al respeto y es solo pertinente si ese estar está vinculado a la tarea que realiza.

8.9.1. LA EVALUACIÓN Y EL DESEMPEÑO DE TODOS Y CADA UNO

El director debe acompañar a la tarea del docente desde distintas dimensiones: orientando con el objetivo de generar acuerdos que permitan construir un colectivo

institucional, fomentando la reflexión y problematizando sobre cuestiones ligadas a las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje de los alumnos.

El acompañamiento y la evaluación de los docentes tiene como “primer movimiento, el reconocimiento legítimo que va dirigido al quehacer del actor.

El reconocimiento es la negación de la indiferencia frente al trabajador, testimonia la presencia de alguien que se hace cargo.

El reconocimiento es explícito e institucional y está realizado desde otro significativo, el director, la supervisión. En el segundo camino el reconocimiento se basa en la percepción de la mirada de otros, se produce, “de hecho”

El camino de la evaluación y el reconocimiento tiene tres patas:

1-La observación

2.La propia percepción del actor organizacional en torno a sus logros

3 -Los juicios de quienes reciben los efectos de la tarea realizada: los alumnos y padres

Una de las herramientas destacadas para el acompañamiento y asesoramiento de los procesos de enseñanza es la **observación de clases** por lo tanto es muy importante que para que estas acciones no se lean como persecutorias el director pueda establecer de antemano cómo se realizarán es fundamental un encuadre claro ligado a explicitar los objetivos, la manera en la cual se cumplirán y con qué frecuencia.



FOTO 27. TALLER DE CIENCIAS QUÍMICAS. ESCUELA PRIMARIA CABA

La gente trabaja por algo más que su sueldo, trabaja por producir, por agregar valor social y en la espera de un reconocimiento diferencial de su hacer por consiguiente entender el peso de estos procesos da cuenta de la importancia del trabajo de evaluación y reconocimiento que debe hacer el director.

Comprometer al docente en este proceso da cuenta del compromiso que debe tener la palabra la emocionalidad en función de una escucha activa para ayudarlo en su propio crecimiento.

Podemos enlazar este concepto con la idea de que el director debe entender la formación continua como un deber y un derecho que comprende la complejidad de la actividad educativa y las incertidumbres en las cuales se asientan sus prácticas.

El director debe estimular que los docentes dediquen un tiempo y un espacio a su propio crecimiento profesional, con material de lectura discutido entre colegas, organizando reuniones de formación y debate y también debe preocuparse por alentar el desarrollo de sus colegas y el propio en el más allá de las horas de escuela.

8.10. LA ARTICULACIÓN DE PROYECTOS Y RECURSOS INSTITUCIONALES Y EXTRA INSTITUCIONALES



FOTO 28. TALLER DE CIRCO AÉREO - ACTIVIDAD DEL ESPACIO EXTRA PROGRAMÁTICO DE CABA

Compartir redes de trabajo dentro de la escuela y con una trama ampliada de instituciones como los “programas socioeducativos”, organizaciones vecinales, centros de salud, clubes permite orientar diferentes situaciones y contar con instancias de acompañamiento de esta manera la escuela se deja permear, se complementa, se renueva y ofrece a los estudiantes otros espacios, otras formas de lo escolar.

Esta articulación optimiza el desarrollo de estrategias pues se pueden afrontar diferentes situaciones o contar con instancias de acompañamiento y orientación cuando así se requiera y se evita la sensación de parálisis que muchas veces se apodera de las escuelas frente a determinadas problemáticas.

La tarea del director consiste en “darle vida propia” a este tipo de recursos, es pensar el trabajo del director como quién teje tramas con otros que también tienen responsabilidades públicas.

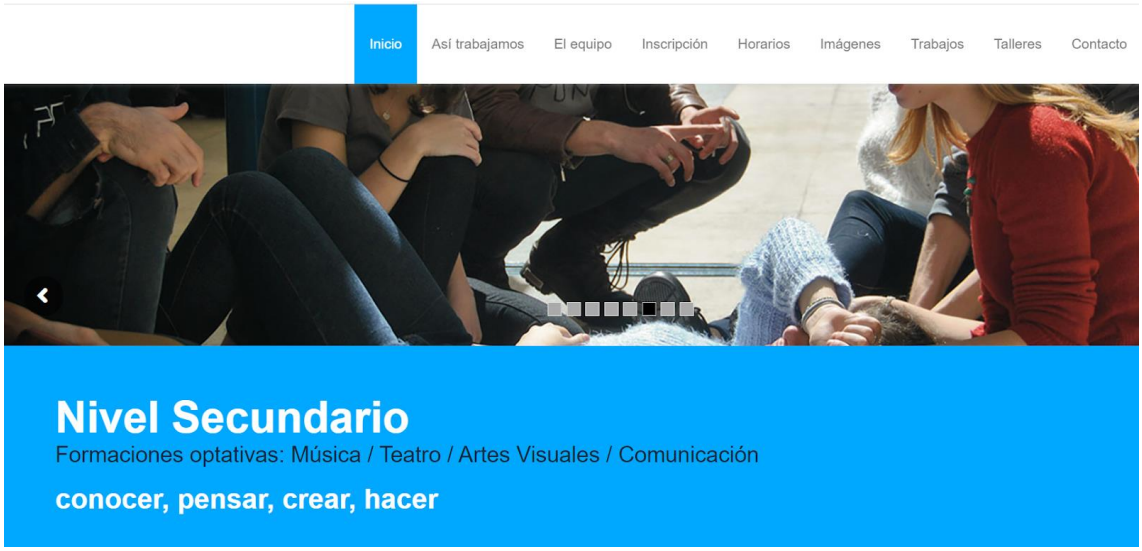
9.AQUÍ Y ALLA-ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

¿*Un taller seguiría siendo tal, si lo asimilamos a los parámetros que organiza el plan de estudios tradicional? Hasta el momento, estas preguntas no se han puesto a prueba porque, justamente, currículum y taller se sostienen mutuamente. es la escuela la que convoca a los jóvenes y niños y es la rigidez de su currículum la que explica la construcción alternativa de los talleres* ***(Guillermina Tiramonti)***



IMAGEN 29. CARTEL DE INVITACIÓN A UN EVENTO

Las actividades extraprogramáticas culturales, las propuestas de apoyo a la escuela y a los recorridos educativos por fuera de la jornada escolar año a año suman más presencia en las instituciones educativas de todo índole, marcando el estilo de gestión de las escuelas tanto públicas como privadas; como lo observamos en el crecimiento de propuestas socioeducativas en escuelas de gestión estatal y las diversas publicidades que desde las diversas instituciones educativas se muestran en la web que dan cuenta de que está realidad llegó para quedarse..



IMÁGEN 30. FRAGMENTO PÁGINA WEB DE ESCUELAS

Estas iniciativas buscan dar respuesta a cuestiones macro, micro socioculturales vinculadas a un modo de construir la relación entre las instituciones y los sujetos y también a sumar horas de escuela, construyendo alternativas para la innovación y también de "tiempo libre tutelado", y mostrando una escuela comprometida con el destino de sus niños y jóvenes y preocupada por las trayectorias de sus estudiantes.



IMÁGEN 31. FRAGMENTO PÁGINA WEB DE ESCUELAS

Observando que las condiciones culturales y sociales que devela la escuela no pueden ser procesadas con el mismo programa con el de la escuela más académica y curricular, la escuela está destinada a construir una tecnología de soporte que es compleja, y se divide según (Guillermina Tiramonti) en tres grandes grupos un

primer grupo vinculado a las clases de apoyo, un segundo grupo destinado a flexibilizar los dispositivos de selección para proveer a los alumnos de tutelas desagregando los periodos de evaluación y un tercer elemento a considerar que son los talleres, con un supuesto muy diferente al plan de estudio tradicional, con capacidad de introducir en el espacio escolar, al margen del currículo, nuevos saberes y conocimientos con prácticas de pedagógicas horizontales, vínculos personalizados y compromisos basados en la pasión por lo que se hace.

Listado con una enumeración los Programas Socioeducativos que se desarrollan actividades extraprogramáticas y de apoyo a la escuela en la Ciudad de Buenos Aires con actividades extracurriculares en apoyo a la escuela

PROGRAMAS SOCIOEDUCATIVOS CABA

Gerencia Operativa Programas Socioeducativos
Equipos de Apoyo a la Familia

1. Equipos de orientación escolar (EOE)
2. Programa de asistencia socioeducativa a las escuelas medias (ASE)
3. Promotores de la educación
4. Alumnos mediadores
5. Equipos de prevención de problemáticas actuales (EPPA)
6. Equipos de promoción de vínculos no violentos entre pares (EPV) Inclusión Educativa
1. Zap: Maestro + Maestro 2.

Proyecto grados de nivelación para el nivel primario

3.Programa de reorganización de las trayectorias escolares de los alumnos con sobre edad
4. Alfabetización para la inclusión: red de apoyo a la escolaridad
5. Centros de actividades infantiles y juveniles (C.A.I.)

6. Puentes escolares

7. Club de jóvenes y de chicos

8. Acciones socioeducativas para la inclusión: campamentos escolares

9. Acciones socioeducativas para la inclusión: cine

10. Acciones socioeducativas para la inclusión: red escuela comunicación: Radio o REC

11. Salud escolar (salud escolar, a ver qué ves, HIV/sida, salud odontológica)

12.Becas estudiantiles Primaria Infancia

1. Primera infancia

2. Alumnas embarazadas, madres y alumnos padres (incluye al proyecto "retención de alumnas/os madres/padres y embarazadas en escuelas medias y técnicas de la ciudad de buenos aires" y al programa "alumnas/os-madres/padres")

3. Centros educativos Retiro y Carrillo

Escuela Abierta

1. Actividades científicas

2. Ajedrez escolar

3. Teatro escolar

4. Formación de espectadores

5. Vacaciones en la escuela

6. Jornada extendida

Música Para La Equidad

1. Orquesta estudiantil de buenos aires

2. Orquestas infantiles y juveniles

3. Coro jóvenes encantan Buenos Aires

4. Coro en voz alta



FOTO32.TALLER DE ARTES VISUALES, ARMADO DE SELLOS- ESPACIO EXTRAPROGRAMÁTICO ESCUELAS MEDIAS CABA

La comprensión de las escuelas como organización es previa y fundamental a la introducción de innovaciones en el proceso de enseñanza (Stephen Ball) y en los cambios curriculares, como se configura la escuela, y que sentidos sostiene su estructura interna tiene consecuencias o sea es fuente de resultados educativos pues significa prestar atención a las propiedades organizativas que influyen de inmediato en las experiencias de los alumnos y conforman su aprendizaje (Dreeben, 1994)

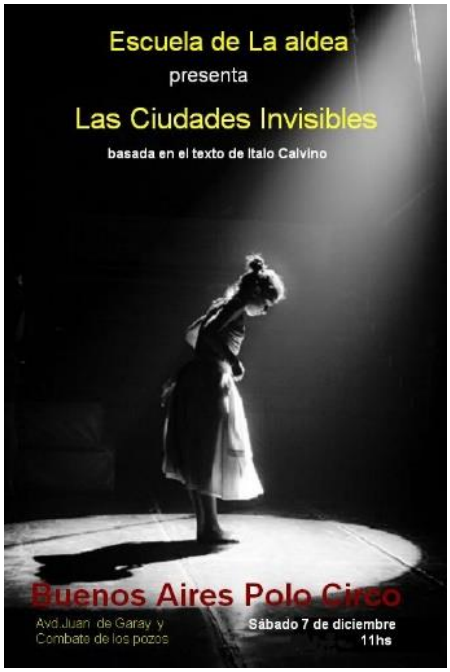
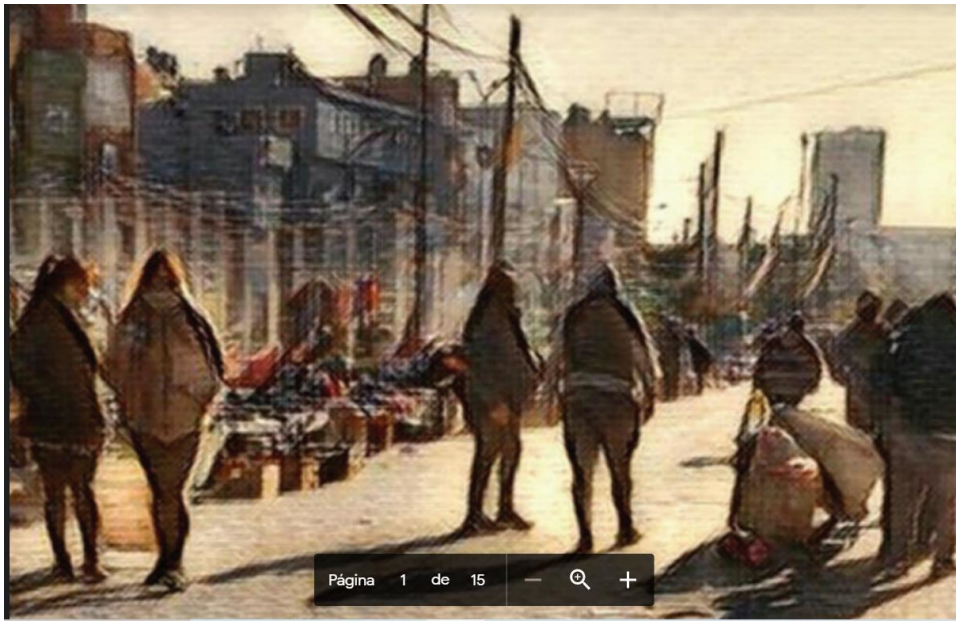


FOTO 33. MUESTRA EN EL POLO CIRCO EN HOMENAJE AL LIBRO
LAS CIUDADES INVISIBLES DE ITALO CALVINO
TALLERES DE CIRCO ESCUELA DE ARTE A CONTRATURNO Y OBLIGATORIA EN
ESCUELA PRIMARIA DE GESTIÓN PRIVADA DE CABA

"Las actividades extraescolares" son todas aquellas prácticas didácticas cuya selección y desarrollo no contemplan explícitamente el currículo oficial, y que emplean contenidos recreativos y formativos en los procedimientos y estrategias utilizados por los docentes que las llevan adelante, son prácticas educativas o talleres vinculados a áreas del conocimiento social, transversal, artístico, recreativo y deportivo que se ubican por fuera del horario prestablecido, dentro o fuera del horario escolar pero en las instalaciones de la propia escuela o en lugares cercanos.



RE VUELTA AL MUNDO #1 (COLOR).PDF

FOTO34. REVISTA REALIZADA POR LOS ASISTENTES AL "CENTRO EDUCATIVO" -- ESPACIO EXTRA-PROGRAMÁTICO ESCUELAS MEDIAS CABA- VILLA 31

Son un componente relevante de las organizaciones escolares relacionadas con el poder y la cultura de los centros pues en su gestión participan los distintos sectores reforzando el poder existente y pueden transformarse en parte de su cultura, son mecanismos privilegiados de las relaciones entre las escuelas y su entorno o sea el territorio, el barrio, los vecinos y las familias. Tienen características propias como la

relación asimétrica entre el conocimiento social tal como es definido por el currículum escrito, el familiar y el entorno social, estos espacios pueden contribuir a encauzar cualquier manifestación incipiente de conflicto ofreciendo la negociación y el diálogo informal para resolverlos y reestructurando circunstancialmente los espacios y tiempos cotidianos.



FOTO35.TALLER DE MÚSICA- ESPACIO EXTRA-PROGRAMÁTICO ESCUELAS MEDIAS CABA

10. RELATOS DE INCLUSIÓN

Hasta el momento no se conoce el grado de relación entre estas prácticas educativa y los resultados académicos, pero en general los docentes implicados han dado cuenta del salto cualitativo de los niños y jóvenes en cuanto al compromiso con la actividad y en cuanto a la mirada de los pares que descubren los talentos de sus compañeros en otras áreas del aprendizaje y los redescubren permitiéndoles otro lugar entre su grupo de pares.

..”La inclusión educativa como concepto hay que ponerla en discusión por dos cuestiones, por un lado asociar a la inclusión educativa con lo escolar, como si la escolaridad reuniera los grandes núcleos de saberes que te permiten desarrollarte como persona , esto se pude pensar desde la modernidad donde todos tenían un lugar fijo de pertenencia y desarrollo de su proyecto de vida, esa experiencia se terminó, al fracturarse ese proyecto moderno donde se empiezan a incorporar heterogeneidades también entra en crisis cuales son esos saberes, pues no pueden ser esos saberes para todas las personas entonces la idea de inclusión también

entra en crisis, incluirlos hacia dónde …" Matías Segretti, Coordinador Centro Juvenil

Infinidad de relatos que sumamos a continuación dan cuenta de ello, tanto en escuelas primarias:

… "Jorgito era un chico muy difícil, escribía en su cuaderno, pero no había una letra posible en sus páginas, no sabíamos qué hacer con él, no sabíamos cómo acceder a él, pero un día Jorgito eligió "Teatro", estábamos sorprendidos de cómo Jorgito iba a elegir teatro... de pronto su primera obra arrancó aplausos, el primer sorprendido era él y todos los demás En este entramado descubrimos que tal vez este sea el origen de descubrir que cuando uno encuentra una parte de sí valiosa puede trasladarla a los aspectos más trabados, de allí surgió la idea de que los talleres fueran electivos, de allí surgió la idea de que los grupos rotan, y de que a través de la elección se formarán nuevos grupos .A veces en los grupos, en primer grado, en segundo hace que en ellos cada chico ocupe un lugar, cada uno sea lo que sabe. Y el grupo no le permite salir de ese rol y el grupo es el mismo hasta séptimo grado. Esta es la otra función de los talleres de la escuela de arte formar parte de distintos grupos de pertenencia en la misma escuela. Pero tal vez lo más lindo es ver una pequeña fábrica, un atelier, paseando por la escuela y encontrarse con niños haciendo cerámica, jugando con sus manos, encastrándose, es lo más lindo de la escuela, tal vez lo más lindo sea encontrarse enormes cuadros llenos de color, tal vez lo más lindo sea hablar de la vida de los artistas, tal vez entrar y escuchar música de nenes practicando en distintos rincones. Tal vez lo más lindo de la escuela sea cerrar cada tarde con aplausos con reconocimiento y poder traducir eso al aprendizaje."

Harry Hochstaet, asesor y fundador de la escuela primaria que sostiene un contra turno con actividades extraprogramáticas y curriculares artísticas y deportivas)

Como en escuelas medias:

"L" llega al centro porque, según la familia, no podía socializar con otrxs jóvenes. La familia la inscribe en deportes. Durante dos meses vino sin faltar hasta que dejó de

asistir. Ante el llamado volvió. Después de una charla nos comenta que no le gustan los deportes, que lo hace obligada por sus padres. Ingresa en el taller de música dónde empieza a manifestar interés. Asiste durante 3 años de manera ininterrumpida. Cuando termina el secundario la familia le dice que tiene que trabajar y el docente de música le propone que estudie música. La familia se niega en principio, la citamos y finalmente aceptan su vocación. Hoy es música y vive dando talleres y de tocar en público".
Matìas Segretti Coordinador centro juvenil

Estas actividades grupales que suponen una diferenciación basada en la habilidad, ofrecen un escenario de obtención de logros que, aunque no directamente académicos, pueden converger en conseguir un reparto más equitativo del éxito escolar o en la escuela, dando fortaleza psíquica y libidinal al estudiante niño o joven que atraviesa esa experiencia, estas prácticas.



IMÁGEN 36. FRAGMENTO PÁGINA WEB DE ESCUELAS- MUESTRA DE ARTE

Implica una noción de cultura como producción que se puede ver en la percepción misma de los actores en la integralidad de las propuestas, la idea de que los niños y jóvenes pueden producir trabajo (esfuerzo), cultura y al mismo tiempo esa

experiencia, los hace sentir parte de una dinámica de aprendizaje distinta a la escolar. (Sebastián Fuentes)

Es interesante que, justamente, este espacio casi contracultural se haya constituido en un soporte para que la escuela pueda seguir funcionando sin grandes cambios (G Tiramonti) pues es el taller de que permite construir otros lazos entre los alumnos y la escuela y dar nuevos sentidos para la escolarización (Guillermina Tiramonti).

“ En mi experiencia como maestra de grado y de haber tenido talleres o por ejemplo también una escuela de natación con los mismos chicos en la escuela y después trabajar en el aula a mí me resulto, además de placentero, me facilitó el vínculo con los chicos, era como algo que ya había en común, nos conocíamos desde otro lugar, menos estructurado, pudiendo expresar miedos, confusiones, errores y los logros en un espacio más liberador como más tranquilo, sin sentir tanto, no se a veces el peso de la mirada de la institución, así como más rigurosa y la verdad que cada vez que tenía a esos chicos por ejemplo en el taller de cuentos o en el grado la experiencia era buenísima por esto como que hay un otro conocerse de los dos lados” Graciela Champanier -Maestra de grado y tallerista del taller de cuentos



IMÁGEN 37. . INVITACIÓN OBRA DE TEATRO VIRTUAL

El recorrido de la inclusión educativa se puede contar en primera persona:

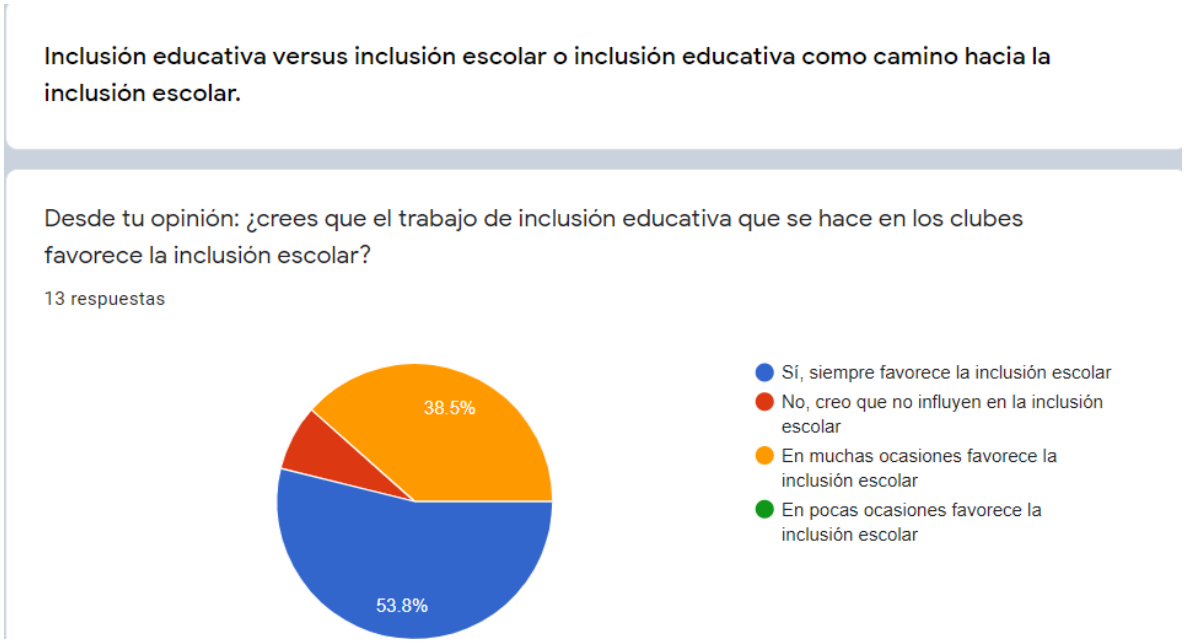
Creo que los espacios de fortalecimiento como el centro, le agregan otra mirada a la educación (es otro condimento) porque los docentes se vinculan mejor con los pibes y pibas de su edad y esto lo hacen los profes, no están dictando una clase, sino q es algo loco, porque se ponen a jugar con vos, les preocupan cómo estamos en nuestras casas o si comemos o no. Yo me acuerdo q sentía q les importaba, si faltaba al otro sábado me preguntaban que me había pasado y en cambio en l escuela si faltabas no te preguntaban (eL alumno en la escuela es un número) en cambio en el centro saben tu nombre y tu apellido. ¡Y es genial!!! Creo q me ayudó mucho en mi vida, y estoy muy agradecido a mis docentes, ellos son parte de un cambio en la escuela. Trajeron otro modo de hacer escuela que no conocíamos y es muy bueno, te digo como me siento recordando esos tiempos y hoy en día soy docente del Centro donde fui alumno. Christian (ex alumno y docente del Centro)

11 ¿QUÉ PIENSAN LOS PROFESORES?

Partimos de una encuesta entre 13 docentes de un programa socioeducativo para ver que opinan de la inclusión, la misma tiene como objetivo analizar las actividades extraescolares como intermediarias

Queremos saber si el trabajo en los talleres o espacios educativos extra programáticos, vale, tiene sentido, es reconocido, implica novedad y se puede plasmar la propia subjetividad. Entender que piensan los docentes y/o talleristas que están en cuanto al alcance de esos dispositivos, expresado en los efectos que los mismas producen.

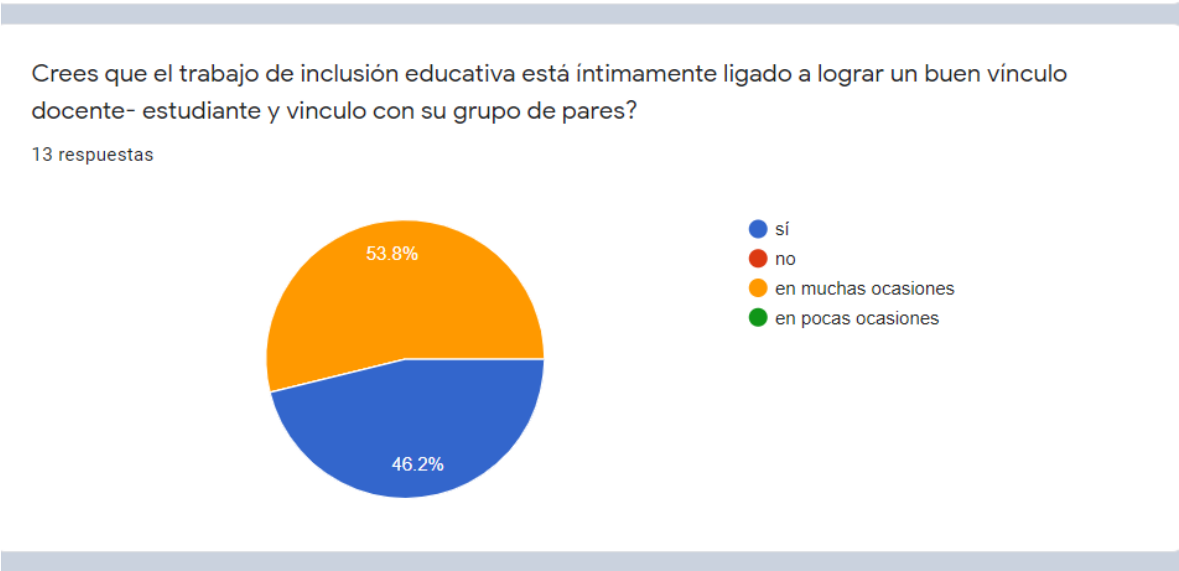
La primera pregunta estaba directamente dirigida hacia el vínculo entre inclusión educativa como camino hacia la inclusión escolar, en ella la mayoría de los docentes respondieron afirmativamente.



IMÁGEN ENCUESTA

"El desafío de incrementar el capital intelectual está en sintonía con el desarrollo del capital emocional de la organización, de hecho, las ideas sólo alcanzan su transformación en actos a través de las emociones que las empujan" (Blejmar), como se ve en el gráfico podríamos decir que en los espacios educativos extra programáticos el eje prioritario es, lo vincular como sinónimo de encuentro entre los jóvenes, los profesores y lo que se aprenden, aparece la idea subyacente que devela que en estos casos que el vínculo afectivo y emocional en estas propuestas es indivisible y los docentes lo piensan como prioridad si analizamos las respuestas a las preguntas

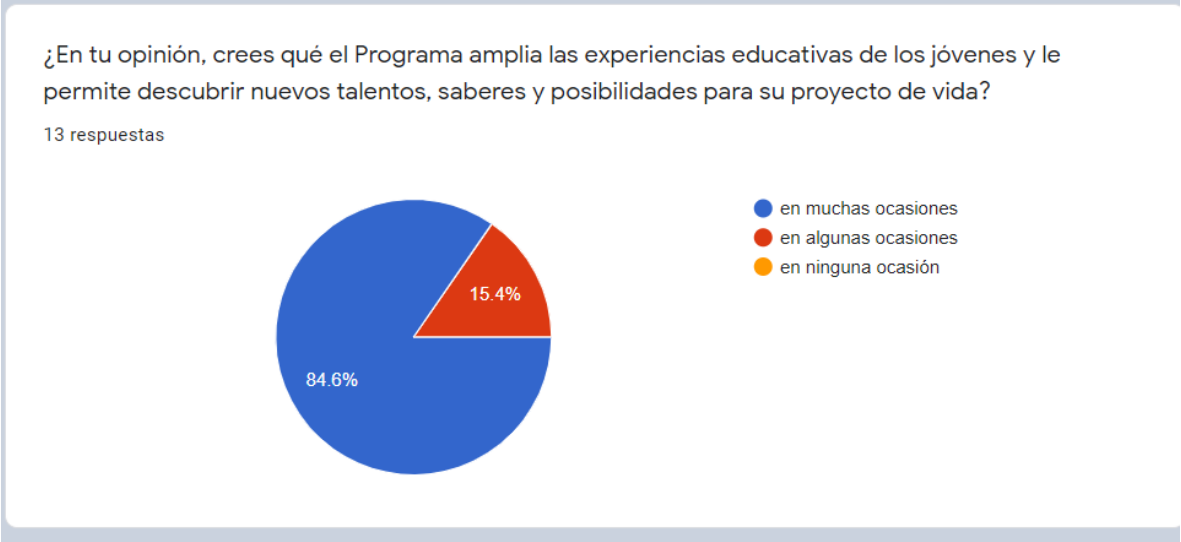
La comunidad, los lazos y la grupalidad como primer encuentro con el deseo de aprender.



IMÁGEN ENCUESTA

Este relato de un maestro da cuenta de la experiencia que despierta el encuentro con el talento.” Hace varios años atrás llego al centro un chico llamado “C” con muchas inquietudes musicales y pasión por el piano. Estudiábamos y veíamos cosas que le interesaban de música clásica y popular. Participo del espacio 3 años aproximadamente hasta que hablamos de la posibilidad de que se anote en un conservatorio. Un día fui al conservatorio Manuel de Falla por una inscripción mía de posgrado y al llegar a la entrada del conservatorio veo una lista con los puntajes de los aspirantes a la carrera y él estaba con el segundo puntaje más alto, eso claramente me lleno de satisfacción y es el día de hoy que creo que ya está recibido o le faltan algunas pocas materias”. Leandro Marquesano, Músico y Profesor de música

No se puede elegir lo que no se conoce, ni se puede entender, en este sentido la escuela acerca la cultura y los espacios por fuera de lo curricular según los docentes afirmaron amplia las experiencias educativas y por consiguiente la posibilidad de descubrir nuevos talentos.



IMÁGEN ENCUESTA

11.1. OTRO MODO DE SER DOCENTE

"Cuando viene el docente de taller (de la escuela técnica) es un momento solemne, los pibes se inmutan, y eso me parece que es todo lo contrario a como hay que trabajar, esas son las barreras que hay que romper, el docente no tiene que ser inaccesible" Cipriano García- Docente taller de música

La presencia de estos espacios educativos explora una nueva relación con el saber, que incluye a los docentes y a los estudiantes en otras formas de intercambio con la idea de que sean genuinos y placenteros para todos los involucrados. Ocupan su rol docente ya que asumen su trabajo escolar por el placer de transmitir sus conocimientos, "son artistas" "deportistas" profesionales que conocen profundamente lo que enseñan, lo que otorga autenticidad a lo que transmiten pues lo despoja de las formas propias de la escolaridad. Su acción se acerca a las condiciones de transmisión y circulación de saberes y experiencias por fuera de los ámbitos escolares, evitando que estos resulten alterados y cobren la artificialidad



IMAGEN 38 DE LA WEB - ESCUELA DE ARTE A CONTRA TURNO DE LA ESCUELA PRIMARIA CURRICULAR

La autoridad y el vínculo que prima es horizontal y está basada en el saber hacer, en la creación de una atmósfera donde acontece una producción en conjunto.
"…para mí la diferencia es que nosotros no les explicamos cómo son las cosas, sino que directamente hacemos, en el caso de teatro no les explicamos cómo es el teatro cómo funciona el teatro desde un lugar teórico sino que hacemos teatro aprendemos a vivenciar el teatro no a entenderlo …el vivenciar pasa mucho por el cuerpo y mucho más por lo lúdico." Nicolás Cordone- Director Elenco de Teatro del Centro

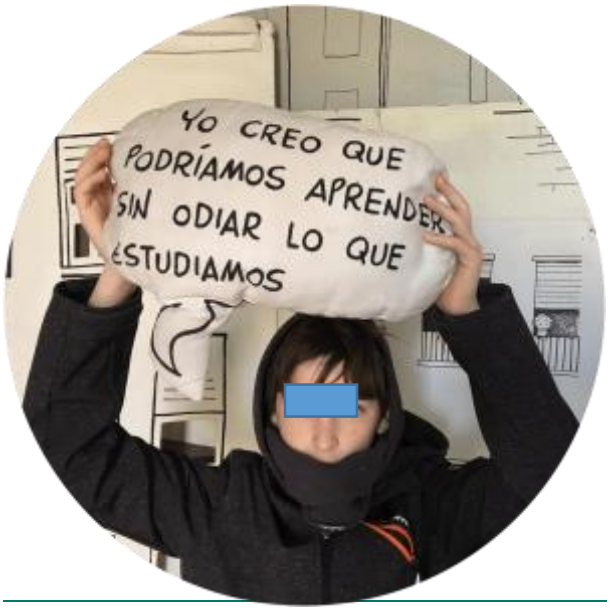
Los docentes de estas instituciones condensan un modelo antitético a la figura del profesor convencional, se constituyen como una contrafigura (Sandra Ziegler)),"si estas concurriendo a aprender a un lugar y están enseñando para poder trabajar el resto de tu vida en vez de amar lo que estoy estudiando, es como no...me quedo en mi casa" Cipriano García (Prof de música centros)



FOTO 39. SACADA POR LOS CHICOS DEL TALLER DE FOTOGRAFÍA - ESPACIO EXTRA-PROGRAMÁTICO ESCUELAS MEDIAS CABA-

La escuela también hace esfuerzos y plantea dinámicas distinta en su modo de impartir conocimientos:*..” en relación a un aula tradicional que por ahí es menos participativa menos dialogada que tiene una estructura con un docente hegemónico que está al frente de una clase siguiendo su discurso de saber más teórica de contenidos teóricos y el taller se piensa como un una propuesta de enseñanza más práctica, más dialogada, más horizontal, más de ronda pero hoy hay un cambio incluso en el dispositivo del aula, hoy por hoy construyó talleres dentro de la escuela, trabajos del diálogo desde la participación, de poner en común de hacer y dio como resultado la tercera vía el aula-taller” Romina P Coordinadora del área de Lecturas y Escrituras de los Centros*

Estos espacios educativos proponen otros modos de aprender sin evaluaciones, estar en la escuela de otra forma y aprender de otra manera parecieran ser hechos evidentes dado la aceptación y el crecimiento de estas propuestas y de la calidad de las producciones culturales que sumamos a este documento y que resultan evidentes.



12.DESEO POR APRENDER, SUBJETIVIDAD Y ESCUELA

En este capítulo afrontamos el hecho fáctico que el vínculo con el deseo y lo que se aprende colabora en una mejor inserción educativa

Cuando decimos que la escuela se encuentra destituida simbólicamente no decimos que enseña mal…lo que sugerimos con la hipótesis de la destitución de la escuela es que se percibe una pérdida de credibilidad en sus posibilidades de fundar subjetividad (Duschattzky y Corea) por eso creemos que “la comprensión de las escuelas como organizaciones es previo fundamental a la introducción de innovaciones en el proceso de enseñanza y en los cambios curriculares (Ball), en este sentido y por la evidencia presentada la escuela que construye o trabaja de manera colaborativa con otros actores educativos por fuera de lo formal sostiene mecanismos que fortalecen el desarrollo de la subjetividad , donde se puede constituir una apropiación por parte de los niños y jóvenes del “espacio escuela” espacio propio, desafiante que tiene en cuenta sus intereses, y también que abre ventanas hacia nuevos conocimientos al decir de la docente del taller de fotografía, Martina Matusevich el centro debe construir un espacio para *…” un*

Encuentro con otres en la diversidad, amistad, libertad para jugar y hacer las actividades, estimulación de la creatividad, grupalidad, sentir confianza, hacerse amigues, sentirse autónomos, elegir venir"

En las investigaciones que abordamos hay una idea común con respecto a las experiencias educativas que sostienen espacios extracurriculares, en ella se advierte que los chicos o jóvenes han podido sostener o mejorar su vínculo con la escuela y con los aprendizajes a partir de construir una mejor relación institucional en experiencias educativas por fuera del dictamen oficial; en este sentido estos dispositivos tienen la particularidad de ser un intento de activar un lugar. una falla. un pliegue donde la posibilidad de subjetivación sea todavía ilegible (Badiou, 2000) como hemos podido corroborar en la respuesta a la pregunta siguiente donde los docentes se han expresado a favor de la idea de las posibilidades de que sus prácticas efectivamente abren esos caminos.

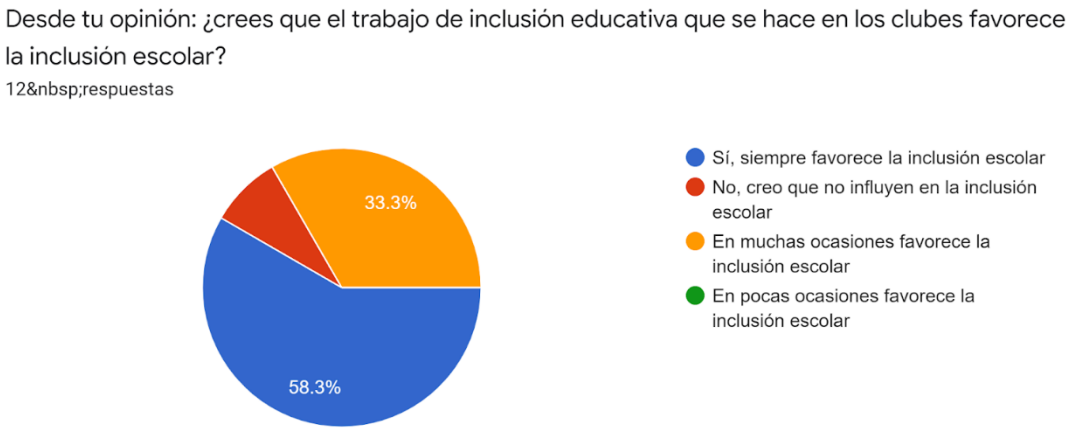


IMAGEN ENCUESTA

Así la escuela debería sostener un equilibrio dentro de su propia estructura en donde los estudiantes circulen por un espacio educativo donde encontrarse con los saberes curriculares que necesitan para la vida y además con los saberes que necesitan para construir su producción simbólica, a partir de "pensar a la inteligencia como una producción de la cultura y que no se limite a anunciarlo, sino que lo ponga en marcha, puede ser un aporte fundamental" (Duschatzky y Correa)

asimismo, para Edgardo Lander (2003) preguntarse por un currículum justo es preguntarse por los saberes que operan y viven en él. La construcción propia del

currículum que hacen los espacios educativos en los bordes operan como reguladores pues abren la puerta al deseo, a la comunidad y al territorio del cual forman parte.



Foto 40,41,42,43: Fogata de San juan evento - Escuela y Comunidad

12.1.LA SUBJETIVIDAD Y LA CONSTRUCCIÓN DEL PSIQUISMO

Como señala Silvia Bleichmar “Habría que tener en cuenta el otro aspecto que tiene que ver con esta diferencia, que yo intento hacer entre la construcción del psiquismo y la producción de subjetividades, creo que la articulación se da en ese borde, de qué, manera la producción de subjetividad donde la escuela cumple un

papel fundamental y la educación es central, interviene o no en los modos de reacomodación de la constitución del psiquismo y de qué manera las premisas de la constitución psíquica producen la posibilidad de subjetivación”



FOTO 44 TALLER DE HIP-HOP (POESÍA, Y BAILE EN LOS BORDES DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR) CENTRO ‘LUGANO 1 Y 2

En este sentido los docentes reflexionaron entre el vínculo de las prácticas escolares y el deseo por elegir que aprender y fue unánime la respuesta de todos que la posibilidad de inclusión educativa debe estar vinculada al deseo y que las practicas extraescolares colaboran en este sentido.



IMAGEN ENCUESTA

Los talleres abrieron un escenario nuevo para “M” como lo cuento su maestro de taller: *La historia de “M”.*

“M” fue alumno del taller de Teatro en séptimo grado. Era muy alto para su edad y corpulento. Era compañero de otro amigo suyo, ·C”, que era muy hábil en el espacio de circo, muy simpático y bueno para improvisar. Sin embargo, él era todo lo opuesto, hasta creo que había elegido artes escénicas por descarte. A la mañana creí haber escuchado que era difícil, y no le iba muy bien en las materias y también era mi primer o segundo año en la escuela.

A medida que las clases avanzaban iba tomando un lugar de “cómico” en el grupo. Sus compañeros festejaban lo que decía y agradecían cada una de sus intervenciones.

En la muestra final, apenas salió a escena y dijo su primera línea todos rieron y aplaudieron.

M y todos entendimos que él era más que ese “chico dificultoso” esa “nota en el cuaderno para su casa” o la “queja” que seguramente él pensaba que había de sí mismo

(Nicolas Cordone -Docente de teatro)

En el ejemplo de la narración que hace el docente del estudiante “M” se devela la influencia que tienen los espacios educativos por fuera del currículum para inauguran nuevas maneras de inclusión social y también educativa pues parten de un trabajo fuerte en lo vincular, dando visibilidad a las oportunidades de éxito escolar que pueden vivir también en esos espacios, estas experiencias les ofrecen una apertura hacia la posibilidad de tener un lugar y la sensación de una escuela con un lugar simbólico positivo y de reconocimiento para la mayoría, o sea un lugar de inclusión social. Lo visible para los pares, las familias y la comunidad educativa procura la oportunidad de ser protagonistas en diferentes espacios de lo institucional que abonan el terreno del fortalecimiento de las trayectorias educativas y abren la esperanza de entender a la escuela como el espacio de donde partir para pensar el proyecto de vida.

13. CONCLUSIÓN



FOTO46. INVITACIÓN FESTIVAL DE CIRCO- ESPACIO EXTRAPROGRAMATICO ESCUELA DE ARTE- ESCUELA PRIMARIA

En el libro Los Herederos de Pierre Bourdieu y Jean Passeron se enuncia que en los estudiantes más favorecidos el privilegio de la “cultura libre” se vuelve muy evidente, y que las desigualdades entre los estudiantes de distintas clases sociales en cualquier terreno cultural en el que se los mida, señala: que unos tienen conocimientos mucho más ricos y más extendidos, el autor manifiesta que la cultura “libre” es una condición implícita en el éxito escolar y más tarde el universitario. Lo que devela está afirmación es que a pesar de que las escuelas y universidades sean gratuitas y para todos, si la “escuela” no tiene presente está diferencia puede reproducir la inequidad sin tomar nota de que lo hace; por ese motivo, creemos que todos los mecanismos que alienten a la escuela a acercar a los niños y jóvenes a propuestas culturales significativas, abren puertas y legitiman tiempos de inclusión educativa.

Por otro lado, como observamos en las encuestas y entrevistas a los docentes y talleristas, los encuentros con los aprendizajes desde el propio deseo cuando se instalan en la misma escuela, dotan de sentido a la práctica escolar pues construyen un vínculo de elección propia con “docentes” portadores profesionales de ese saber. Estos docentes que eligieron ese conocimiento pueden construir una relación

horizontal con los estudiantes, pues comparten el amor por un área específica de ese saber. La autoridad de estos profesionales queda investida por su propio conocimiento profesional y abre las puertas a lo crudo de la experiencia libre y cultural, pues no es un contenido filtrado por la experiencia de lo escolar, es un contenido vivo y profundo que se construye en la acción mientras haciendo cultura.

Por otro lado, la posibilidad de sumar nuevos espacios de aprendizaje abre las puertas del éxito escolar y del reconocimiento instituyente a más niños democratizando, ampliando y diversificando la mirada social e individual.

En esta misma línea los tiempos para aprender son distintos, no se suma la presión del currículo y el encuadre fragmentado de lo escolar, el camino del aprendizaje está determinado por terminar un proyecto compartido, armar una muestra de arte o simplemente disfrutar del proceso de aprender haciendo.

En cierta medida cuando los espacios educativos son completamente optativos, se presenta la dificultad de sostener una continuidad que permita el desarrollo de las propuestas, en ello observamos una distinción entre los espacios completamente optativos y los que tienen la obligatoriedad de asistir, pero al mismo tiempo elegir en cuál de las opciones participar, pues en este último caso se evidencian procesos más continuos.

La construcción extraprogramática que analizamos tiene un formato de escuela de arte y talleres o centro, esto implica que se organiza con una coordinación o dirección responsable de su proceso, si pensamos en el enorme y complejo trabajo del director, este modo de organizar la tarea, alivia su trabajo y crea interacción entre los talleristas-docentes que son apoyados y acompañados por su propio equipo de compañeros y su coordinación.

El desafío de estos centros es lograr el trabajo de manera articulada con la escuela y sumar en su organigrama un dispositivo de apoyo y fortalecimiento, que requiere de un acompañamiento de parte del director más flexible. es decir, está pensada como una organización de apoyo a la escuela que trabaja de manera articulada, pero con cierta autonomía.

Sin lugar a dudas la gestión de las escuelas se enriquece cuando garantiza el desarrollo de propuestas pedagógicas en los bordes de lo escolar, la escuela amplía sus horizontes, mira más allá, porque el centro de estas posibilidades descansa en la cultura colaborativa, el juego de la palabra atenta, y la democratización de las posibilidades transformadores de la escuela en cuanto construye una dialéctica que le permite dar lugar al deseo de sus estudiantes.

Como pudimos rastrear los espacios extra-programáticos o extracurriculares vinieron para quedarse, cada vez se suman más y distintos en las escuelas, la interpelan con sus modos particulares de construir aprendizajes, pero también se articulan como espacios de desarrollo del potencial de la comunidad y como productores de arte y cultura. Su presencia alivia las contradicciones de la escuela, construye puentes y lazos libidinales que permiten del desarrollo de la subjetividad, “algo” de la experiencia real de la cultura en el espacio escolar, proyectos que hacen de la escuela parte de su comunidad.

Algunos de los docentes que entrevistamos trabajan en los dos espacios : el curricular y el extracurricular, ellos creen que los nuevos modos de hacer escuela muestran un tercer paradigma el de “aula taller” el trabajo por “proyectos “o sea espacios significativos, donde hay una relación democrática con el saber y que mejoran lo escolar pero también manifiestan que igualmente las experiencias por fuera de la currícula ofrecen algo más, una potencia simbólica vinculada al deseo y la posibilidad de profundizar en un saber elegido y construido, un tiempo de acción que se desarrolla con la propia sinergia del hacer, la capacidad de construir, aprender y producir de manera grupal, donde se abre la puerta de la escuela a la cultura juvenil y de los niños y a los proyectos comunitarios.

Es muy importante que la gestión y el gobierno las escuelas tengan en cuenta a su comunidad, refuercen los modos de comunicación y gestionen de manera democrática para tener en cuenta la posibilidad de abrirse a estas prácticas y hacer propios este tipo de recursos para tejer tramas por dentro y en los bordes de la institución escolar para permitan que la red de contención que asume cuente con la posibilidad de alojar a cada vez más niños y jóvenes.

La pregunta sería como será el futuro de estas prácticas, ¿Podrán estas experiencias subsistir y enriquecer el devenir de lo escolar o poco a apoco se irán transformando en un espacio más de la escuela, lavando su impronta impetuosa, significativa y definitivamente constructora de subjetividades?

ANEXO

Encuesta

INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ESPACIOS EXTRAPROGRAMATICOS

Las experiencias de la gestión de los programas socioeducativos, plantean como parte de sus objetivos la inclusión educativa y la ampliación del capital cultural

como fortaleza para el futuro escolar de los estudiantes .
La idea de esta encuesta tiene el objetivo de documentar experiencias de los docentes y coordinadores que trabajan en el llamado "más allá de la escuela" o los "bordes de las instituciones educativas", en este caso específicamente del Programa "Club de Jóvenes", cuya propuesta general es la de alojar a los jóvenes con una lógica que se direcciona en el objetivo de fortalecer el capital cultural y los lazos libidinales con la escuela, los maestros y por ende con su trayectoria educativa y escolar.

*Obligatorio

Tu respuesta

Sede

Tu respuesta

Inclusión educativa versus inclusión escolar o inclusión educativa como camino hacia la inclusión escolar.

Desde tu opinión: ¿crees que el trabajo de inclusión educativa que se hace en los clubes favorece la inclusión escolar? *

Sí, siempre favorece la inclusión escolar
No, creo que no influyen en la inclusión escolar
En muchas ocasiones favorece la inclusión escolar
En pocas ocasiones favorece la inclusión escolar

La comunidad, los lazos y la grupalidad como primer encuentro con el deseo de aprender.

¿Crees que el trabajo de inclusión educativa está íntimamente ligado a lograr un buen vínculo docente- estudiante y vínculo con su grupo de pares? *

sí
no

en muchas ocasiones
en pocas ocasiones

¿En tu opinión, crees que el Programa amplia las experiencias educativas de los jóvenes y le permite descubrir nuevos talentos, saberes y posibilidades para su proyecto de vida? *

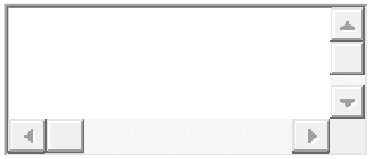
en muchas ocasiones
en algunas ocasiones
en ninguna ocasión

¿Crees que el trabajo de inclusión educativa que se hace en el programa, está vinculado al deseo de los jóvenes por aprender lo que les gusta? *

si
no
en mayor medida
en menor medida

Te pedimos que elijas una experiencia de inclusión educativa que en consecuencia fortaleció la escolar de un estudiante (te pedimos que aclares la edad, no hace falta el nombre real del estudiante, puede ser un apodo o nombre de pila). *

To respuesta



En tu consideración: Te pedimos que reflexiones y compartas tus ideas acerca de cuál debería ser la orientación o el objetivo general o misión del proyecto pedagógico del programa, con una reflexión personal como un torbellino de ideas. *

Entrevista docentes coordinadores y talleristas

¿Trabaja en espacios extra programáticos?

¿Trabaja en espacios educativos curriculares?

¿Qué diferencia observa entre las prácticas de uno y otros?

¿Cuáles son las fortalezas pedagógicas de los espacios extracurriculares en lo educativa y en lo social?

¿Cuáles son las dificultades para el desarrollo de las prácticas?

¡Influyen los espacios n la formación de subjetividades? ¿Y en otros de revisitar las escuelas?

¿Cómo son los vínculos que se establecen en los espacios extracurriculares?

¿Nombrar un caso que dé cuenta de la inclusión educativa, escolar o de proyecto de vida de un niño joven?



FOTO47 INVITACIÓN OBRA DE TEATRO ESPACIO EXTRAPROGRAMATICO ESCUELA DE ARTE-ESCUELA PRIMARIA

BIBLIOGRAFÍA

Duchatsky, y Cristina Correa (2007) Chicos en Banda, los Caminos de la subjetividad en el declive de las Instituciones. Buenos aires, Argentina PAIDOS

Bourdier, P, Passeron, J C. (1964-2003*) Los herederos,Los estudiantes y la cultura (Trad ; Marcos Mayer).* Buenos Aires, Argentina. Siglo XXI-Editores Argentina

Blejmar, B. (2001). De la gestión de resistencia a la gestión requerida. En: Duschatzky, S., y Birgin, A. (Comps.): ¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia. (pp. 35-54). Buenos Aires: FLACSO

Manes, Juan Manuel (2014) Gestión estratégica para instituciones educativas-guía para planificar estrategias de gerenciamiento institucional-Colección cuadernos-Buenos aires-argentina. Ed. Garnica

Blejmar, B (2005) *Gestionar es hacer que las cosas sucedan.* Buenos aires-Argentina.Ediciones Novedades educativas

Ball, Stephen (1987) *La micropolítica de la escuela.Hacia una teorìa de la organizaciòn escolar (*Trad: Nestor Miguez) *.España.* Ediciones Paidós
Michel Foucault (1975.1976) *Vigilar y castigar, Nacimiento de la prisión(Trad; Aurelio Garzòn del camino) España-México.Argentina Siglo XXI Editores S.A.*

Bourdieu, P., y Passeron, J. C. (1996). *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema educativo.* México: Fontamara. recuperado de : https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf

Margarita Marturet, Patricia Bavaresco y otros *(2010) Entre directores de Escuela primaria-El trabajo del director y el proyecto de la escuela.* Argentina. Ministerio de Educaciòn de la naciòn Recuperado: https://docplayer.es/2636355-Entre-directores-de-escuela-primaria-el-trabajo-del-director-y-el-proyecto-de-la-escuela.html

Seron, Arturo Guerrero (2006) *Las actividades extraescolares y la innovación pedagógicas Cómo propiedades de la organización escolar y su incidencia en el aprendizaje escolar. Estudio de casos.* Universidad complutense de Madrid. (España) Dialnet, Universidad de la Rioja. Recuperado de: https://docplayer.es/2636355-Entre-directores-de-escuela-primaria-el-trabajo-del-director-y-el-proyecto-de-la-escuela.html

Seron, Arturo Guerrero *Las actividades extraescolares y la innovación pedagógica Cómo propiedades de la organización escolar y su incidencia en el aprendizaje escolar. Estudio de casos* Universidad complutense de Madrid. Recuperado de:file:///C:/Users/Carla/Downloads/Dialnet-ActividadesExtraescolaresLiderazgoYGestionDeLaCult-2377214%20(1).pdf

Guillermina Tiramonti (comp.), Sebastián Fuentes … (2014) *Escuelas secundarias y talleres extracurriculares, otro sentido de la experiencia escolar* /.[et.al.]. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Flacso Argentina, 2014. E-Book, Serie “Documentos e informes de investigación en educación”. ISBN 978-950-9379-26-8 Recuperado de: https://flacso.org.ar/wp-content/uploads/2014/06/Flacso-Talleres_extracurriculares_final.pdf

Pérez Zabala,Victoria (7 de marzo 2013)*Yo fui al colegio.* Diario La Nación en línea - Recuperado de https://www.lanacion.com.ar/lifestyle/yo-fui-al-colegio-nid1563730 https://www.cnba.uba.ar/novedades/yo-fui-al-colegio-la-nacion

Gajardo, M. (1999). “Reformas educativas en América Latina: Balance de una década”. Documento de trabajo núm. 15, Santiago de Chile: PREAL, septiembre 1999. Resumen recuperado de: http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/Reformas_educativas_balance_de_decada_PREAL.pdf

Revista tres líneas (2013)Palpalá tiene el 1er secundario de artes audiovisuales- Recuperado de: https://www.treslineas.com.ar/palpala-tiene-secundario-artes-audiovisuales-pais-n-849234.html

Pablo Gentilli (2010) Adoquines y anclas El hambre de saber y los saberes del hambre Universidad del Estado de Río de Janeiro Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação ISSN: 1681-5653 n.º 52/3 – 10/04/10 Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) recuperado de: https://rieoei.org/historico/jano/3834Gentili.pdf

Alberto Ramiro Quiroga (abril, 2017) *Escuela y producción de subjetividad. El papel de la educación en las sociedades del gerenciamiento y el paradigma de la gestión escolar* IXTLI - Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación Volúmen 4 - Número 8 - 2017 pp. 221 - 235 .Recuperado de file:///C:/Users/Carla/Downloads/DialnetEscuelaYProduccionDeSubjetividadElPapelDeLaEducaci-6195242.pdf /https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/72222

Marcela Gajardo*(1999) Reformas educativas en America Latina balance de una década.).PREAL: Resumen recuperado de* Documento Nº 15 M. Gajardo

TEDESCO, J.C. Y TENTI FANFANI, E. (2004) “Las reformas educativas en la década de 1990. Un estudio comparado de Argentina, Chile y Uruguay”. Buenos Aires: BID.

Mariana Carbjal “La idea del abismo ente los jóvenes es tremensa, entrevista duchatsky” 11 de octubre del 2004-Diario Página 1. Recuperado de https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-42168-2004-10-11.html

Adrian Grassi (diciembre-2011) *LA JUVENTUD Y SU IDENTIDAD. *“Sobre la subjetividad y su devenir”* -UBA: Revista Encrucijada Nº53, p.17.21recuperado de http://repositoriouba.sisbi.uba.ar/gsdl/collect/encruci/index/assoc/HWA_681.dir/681.PDF-

Oscar Ranzani (23 de mayo de 2019) *Entrevista a la psiquiatra infantojuvenil y psicoanalista Sara Cohen “Ubicar en los jóvenes los males de la sociedad los deja sin salida” Periodico Pagina12* https://www.pagina12.com.ar/195491-ubicar-en-los-jovenes-los-males-de-la-sociedad-los-deja-sin

Leyes y Normativas consultadas

Argentina.Ley 24 856 : *Pacto Federal Educativo* Recuperado de: http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/Reformas_educativas_balance_de_decada_PREAL.pdf

Argentina. Ley 26 206. *Ley de Educación Nacional*. Recuperada de :https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf

Buenos Aires, Argentina. Resolución Nº 3919 : *Creación del Programa Club de Jóvenes·. Recuperada de : https://mail.google.com/mail/u/0/?ogbl#inbox?projector=1*

Buenos aires, Argentina. NORMATIVA DE LOS PROGRAMAS SOCIOEDUCATIVOS DEPENDIENTES DE LA SUBSECRETARIA DE EQUIDAD EDUCATIVA. Recuperada de : https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/programas_socioeducativos_sept_2013.pdf

Páginas de Instituciones Educativas consultadas

Colegio de la ciudad, (2020) página web recuperada de http://www.colegiodelaciudad.org

Jardín de Infantes y Escuela de la aldea (2020) pàgina web recuperada de http://www.escuelalaaldea.edu.ar/

Arteclubes (2020) Programa club de jòvenes y de chicos pàgina web recuperada de https://www.arteclubes.com/

Muestra Escuela (2020) página web recuperada de: https://sites.google.com/view/muestra-y-festival-de-fin-de-a/inicio?authuser=6

***TODAS LAS IMAGENES y FOTOS FUERON INCLUIDAS DESDE LAS Páginas web publicadas por las instituciones y que figuran como parte de la bibliografía