



Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

**Trabajo final para la obtención del título de Licenciatura en Gestión de Instituciones
Educativas**

Acuerdos curriculares para la articulación en Educación Primaria en contexto de pandemia en Olavarría

Marcela Patricia Blaufuks

Sede: Azul

21 de febrero de 2022

Abstract: El presente trabajo analiza cómo los equipos de gestión propician la construcción de acuerdos curriculares para la articulación entre grados y ciclos de la escuela primaria en tiempos de pandemia. Para llevarlo adelante se realizó un estudio de campo con entrevistas a directores del partido de Olavarría tanto de gestión pública como privada. En ellas, se observó cuáles son los ejes definidos en el Plan de Supervisión en relación a la articulación, la modalidad de trabajo y las estrategias de gestión implementadas. Los resultados permiten observar que la presencia de lineamientos desde el nivel central permite a los directores construir un currículum prioritario donde se explicitan, a partir de acuerdos al interior de las instituciones, irrenunciables, aquellos saberes que los estudiantes no pueden dejar de aprender, en tanto contenidos como saberes referidos a rutinas y rituales de la escolaridad. Con la tecnología como canal de comunicación, se define como esencial el sostenimiento del vínculo entre la escuela y los estudiantes además de una práctica pedagógica que permita la continuidad de las trayectorias educativas.

Palabras clave:

Acuerdos curriculares, articulación, gestión curricular, trabajo colaborativo

Agradecimientos

A mi familia, Rubén, Ana y Helena por ser mi motor e inspiración.

A mi mamá por darme la fuerza para luchar.

A mis profesores, por el apoyo y el estímulo.

Índice

Introducción.....	4
1.	
ESTADO DEL ARTE.....	6
MARCO TEÓRICO	10
2.1 Cómo se define el currículum.....	10
2.2 El desarrollo curricular en la escuela.....	12
2.3 Articulación entre grados, ciclos y niveles.....	15
2.4 Acerca del entorno y del contexto socio- histórico actual.....	17
2.5 El enfoque de enseñanza y las decisiones didácticas.....	18
3. Encuadre metodológico.....	20
4. Análisis e interpretación de los datos.....	22
4.1 La construcción de acuerdos curriculares para la articulación de años y ciclos en la escuela primaria en contexto de pandemia en la gestión del director.....	22
4.2 Los ejes de trabajo en el plan de supervisión 2020 en relación a la articulación.....	24
4.3 La modalidad de trabajo en tiempos de aislamiento.....	27
4.4 Aspectos curriculares para la articulación entre grados y niveles. Definición y Evaluación.....	28
5. Conclusiones.....	30
6. Bibliografía citada.....	31
7. Anexos.....	33
7.1 Modelo de entrevista.....	33
7.2 Grilla para el análisis de las entrevistas.....	35

Introducción

El tema de la presente investigación es la construcción de acuerdos curriculares para la articulación entre grados y ciclos en educación primaria de la Ciudad de Olavarría en el contexto de pandemia. El objetivo general se centra en analizar cómo los equipos de gestión, propician los procesos de construcción de acuerdos curriculares para la articulación entre grados y ciclos en la Educación Primaria en escuelas de Olavarría en el contexto de pandemia. Se plantean como objetivos específicos: describir las acciones propuestas por los equipos de gestión para la conformación de los acuerdos curriculares; indagar su presencia en las prácticas docentes y conocer cómo se evalúan los mismos.

Se parte de los siguientes interrogantes: ¿Cómo los equipos de gestión generan condiciones para la construcción de acuerdos curriculares que favorezcan la articulación el contexto actual de pandemia? ¿Se expresa como intención en el Proyecto de Supervisión? ¿Se refleja en las prácticas docentes? ¿Se explicitan los mismos en el Proyecto Curricular Institucional? ¿Se evalúa? ¿Cómo? ¿Impactan en las prácticas docentes y en los aprendizajes de los alumnos?

Se considera inicialmente al currículum como un procesamiento específico de demandas sociales, políticas culturales, desarrollos científicos, discursos pedagógicos, que los coloca en términos de dispositivos de enseñanza-aprendizaje, edades, contextos institucionales, materiales instruccionales (Berenstein,1990). Por ello el currículum supone un trabajo al interior de las instituciones educativas que se indagará para conocer y analizar cómo se propician y se traducen en acuerdos curriculares institucionales. Mariano Palamidessi (1998) se pregunta los desafíos que suponen interpelar el currículum y plantea que la normativa curricular define lo que sucede en la escuela diariamente. Al formalizar los contenidos, recomendaciones metodológicas, fundamentaciones, bibliografías, el currículum organiza el campo posible de acción de maestros y alumnos, delimitando los objetos con los que se debe interactuar en su experiencia.

Articular supone unir partes, partes de un sistema, significa intervenir y desde un enfoque educativo requiere pensar esa intervención como un proceso colectivo con un enfoque integrador a fin de construir un marco referencial que condiciona las prácticas pedagógicas y le da coherencia y continuidad al proceso de enseñanza aprendizaje. Se interrogará: ¿quién dinamiza ese proceso y cómo se realiza al interior de las escuelas en el actual contexto? ¿Qué estrategias se utilizan y cómo se traducen en acuerdos que impactan en la práctica cotidiana?

Para realizar este trabajo se entrevistará a directivos y docentes. Conocer cómo se propicia la toma de decisiones por parte de los equipos docentes y cómo los equipos de gestión favorecen la construcción de acuerdos curriculares permitirá analizar cómo se construye un proceso de articulación entre grados y ciclos de la escuela primaria y si son expresados en el Proyecto Curricular Institucional. La participación de los docentes expresa autonomías, la cuales se define como un conjunto de libertades para actuar dentro de los límites que impone ser parte de un sistema. Es una confortable ilusión que alimenta una sensación de independencia profesional en los profesores, pero que sin embargo ata al régimen institucional de su escuela (Ball, 1987). Este aspecto guiará para reconocer las distintas formas de gestión en las instituciones en que se indague. De esta forma la gestión curricular es entendida en forma amplia. No son sólo contenidos a ser transmitidos en el aula, abarca las demás interacciones que se generan en la escuela (GEILER). Se observará el rol de los equipos de gestión en el proceso de toma de decisiones, si suponen una distribución del liderazgo y si propician un clima para el trabajo colectivo. Se puntualizará en diferentes aspectos ¿cómo sucede la articulación en la escuela? ¿Se abren espacios formales para el trabajo en equipo? ¿Se visualizan en el Proyecto institucional? El trabajo que se inicia brindará algunos elementos para analizar acerca de cómo se realiza la articulación entre los distintos años y ciclos de la Educación Primaria en estos tiempos de pandemia en la ciudad de Olavarría.

ESTADO DEL ARTE

Para indagar sobre la temática se exploran los trabajos publicados en google académico y se seleccionan cinco que refieren a lo planteado como problema de investigación. Se evidencia que dentro del nivel primario es una temática poco frecuente y más estudiada respecto a su vinculación con los niveles inicial y secundario. Se considera importante tomar como referencia un trabajo publicado por Bolívar, Murillo y Yañez (2013) quienes refieren al liderazgo pedagógico para la mejora y la inclusión de otros actores además del director para construir liderazgo distribuido y su impacto en las prácticas escolares aspecto relevante para generar condiciones en el actual contexto de aislamiento provocado por la pandemia.

Se comenzará analizando el artículo titulado: Una experiencia de articulación Alfabetización inicial y unidad pedagógica escrito por María Magdalena Oliva y Miriam Beatriz López(2016) donde se expone la experiencia sobre articulación entre Nivel Inicial y Primario, atendiendo a la necesidad de construir la Unidad pedagógica y su vinculación con la sala de cinco años. Se desarrolló entre grados y niveles en la escuela Normal Superior Juan Bautista Alberdi de la ciudad de Dean Funes, Pcia. de Córdoba, Argentina. Los aportes teóricos desde la lengua y la alfabetización inicial se consideraron desde una perspectiva que contempla la lectura y la escritura como prácticas sociales.

El objetivo fue elaborar una secuencia articulada que tuviera en cuenta la complejización de los aprendizajes y contenidos entre los niveles definidos. Se puso énfasis en la importancia de las trayectorias escolares. Las reflexiones en torno a las trayectorias escolares reales (Terigi, 2009) vinculadas a la lectura y a la escritura como prácticas socio-comunicativas, conlleva la necesidad de repensar las condiciones áulicas (su enseñanza, su aprendizaje) y las condiciones institucionales que favorecen su apropiación significativa. Considera importante los saberes que el niño trae desde el nivel inicial para transitar la unidad pedagógica por lo que es necesario articular a partir de construir dispositivos didácticos. Se afirma que la enseñanza no es una cuestión que resuelven los maestros en el aula, en soledad y con los conocimientos y experiencias que tienen a mano, sino que es un asunto de toda la institución escolar, de los directores, las familias, los equipos de supervisión, y los responsables de la conducción del sistema educativo. Se propone una secuencia de trabajo que evidencia un trabajo colaborativo entre distintos profesionales con saberes diferentes. Se concluye en la importancia de las condiciones institucionales para permitir tal desarrollo y trabajo colegiado donde la capacitación continua y el trabajo en equipo fueron las claves que posibilitaron la misma.

El segundo trata de un trabajo final presentado por alumnas de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Córdoba, Alvarado Quintana M. Galaverna C. Maibach M. (2020) titulado: El proceso de articulación entre el nivel inicial y el nivel primario: Perspectivas y reflexiones en vías de la continuidad pedagógica. Parten de explicitar que el proceso de articulación entre el Nivel Inicial y el primer año de la Educación Primaria, ha cobrado importancia en el análisis de los procesos educativos que se desarrollan en las escuelas. Se presentan en ellas diversas alternativas y propuestas que, la escolaridad formal, debería tener pensada para afrontar el pasaje o transición de un nivel a otro. Definen la articulación como una tarea que necesita del desarrollo de proyectos que permitan a los niños y a los docentes compartir experiencias para fortalecer procesos de enseñanza y aprendizaje. Aborda distintas áreas de conocimiento, el diseño de acciones articuladas que den cuenta que el recorrido del niño por el nivel inicial no está disociado de primer grado, sino que implica continuar con la experiencia de aprendizaje.

Plantean que los docentes deben acordar que esta transición forme parte de un recorrido significativo y que la propuesta tenga como objetivo incorporar, fortalecer y profundizar estrategias que favorezcan la continuidad pedagógica del educando. La articulación es uno de los requisitos que se requiere como parte de la calidad educativa, por ende, las políticas educativas, leyes provinciales y nacionales acompañan este proceso mediante el establecimiento de resoluciones y sus respectivas modificaciones. Pero, aún así dentro de las instituciones se dificulta encontrar tiempos y espacios que beneficien el encuentro para dialogar, pensar y explorar posibles estrategias a seguir; para la revisión y el mejoramiento de sus propuestas.

Este trabajo intenta plantear algunas reflexiones teóricas y perspectivas sobre el proceso de articulación entre niveles; el análisis sobre diversas cuestiones pedagógicas, políticas e institucionales. Se hace hincapié en las distintas configuraciones y preocupaciones, que rodean al niño. Se realizaron para tal fin once entrevistas, en dos escuelas públicas; una de Gestión Estatal y la otra de Gestión Privada. Se evidencian en el interior de cada escuela, mitos y prejuicios que afectan el proceso de transición entre un nivel y otro; pero también se hacen evidentes anhelos de profundos cambios entre los actores involucrados en dichas instituciones que de alguna manera buscan formas de acompañar y guiar en el proceso de articulación.

El tercer trabajo corresponde a Ana María Manzur, alumna de la Universidad Empresarial Siglo 21 en el marco de su trabajo final de graduación en la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación, (2015): Posibles factores que intervienen en el proceso de articulación, en los contenidos de

matemática, entre sala de cinco años (nivel inicial) y el primer grado (nivel primario), en una escuela pública de gestión estatal urbana. Este trabajo de investigación se desarrolló bajo un marco de perspectiva descriptiva con abordaje cualitativo. Lo interesante de este planteo es que permite conocer cuáles son los obtaculizadores y facilitadores que actúan y se desarrollan en el proceso de articulación y aunque se explicitan en los contenidos de matemática abarcan aspectos metodológicos como estrategias didácticas. El problema plantea los resultados desiguales que refleja una práctica ausente de articulación. Ante este planteo se interroga acerca de los factores que intervienen para brindar a los alumnos mejores condiciones pedagógicas para pasar de un nivel a otro.

El cuarto trabajo seleccionado corresponde a una tesis de posgrado titulado Gestión curricular y liderazgo directivo en una unidad educativa de Guayaquil escrita por Villamar Vargas Emilia Susana (2020). Teniendo en cuenta la importancia de la educación en el contexto actual refieren a la necesidad de cambio del rol directivo el cual estuvo durante décadas centrado en un modelo burocrático administrativo. El mundo actual necesita de directores que lideren los cambios e innovaciones. En esta línea destacan que autores como Sierra (2018) mencionan que a nivel de Latinoamérica es importante que los directivos apoyen la gestión curricular de los docentes para lograr eficiencia y eficacia aunque se está alejado del objetivo ya que muchos de ellos se ocupan de otras tareas alejadas de las que pueden provocar buenas prácticas pedagógicas. Siguiendo la línea de trabajo se cita a Palacios (2015) quien hace énfasis que las funciones referentes a la educación que hacen responsable al directivo de gestionar los procesos de autoevaluación del aprendizaje del alumnado en los planteles educativos, además de la acción de supervisar y liderar los sistemas académicos de forma eficiente. Las competencias del liderazgo, son lineamientos que permiten direccionar la motivación intercultural de los docentes, promoviendo el desarrollo profesional, para dar cumplimiento a las acciones del liderazgo, lo que permite fortalecer la gestión curricular. Luego de este planteo inicial se procedió al planteamiento del problema general de la investigación ¿Cuál es la relación entre gestión curricular y liderazgo directivo de una Unidad Educativa de Guayaquil 2020? Esta investigación tiene su justificación dado que la funcionalidad del estudio está enfocada en dar a conocer a los directivos de las instituciones la importancia que tienen ellos para alcanzar un oportuno desempeño de los docentes e incentivando a realizar una eficaz gestión curricular.

El quinto trabajo de investigación fue publicado en la Revista Electrónica Iberoamericana sobre la Calidad, Eficacia y Cambio en educación en el año 2006 por F. Javier Murillo Torrecilla titulado: Una Dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. Plantea un

análisis histórico acerca de los diferentes modelos de dirección y cómo se traducen en conductas y actitudes que impactan en la existencia, la calidad y el éxito de los procesos de cambio en las escuelas. Expone un debate técnico y político para llegar a un modelo de dirección que contribuye a conseguir una escuela de calidad para todos. Avanza en el concepto de liderazgo transformacional introducido por Bass (1988) y que se traduce en el ámbito escolar a través de tres aspectos: la habilidad del director para fomentar el trabajo colegiado, el desarrollo de metas explícitas, compartidas y desafiantes y la creación de una zona de desarrollo próximo para el director y su personal. La evidencia de este tipo de liderazgo se encuentra en los medios que los directores usan para generar mejores soluciones a los problemas de la escuela, para desarrollar en los profesores compromisos con esos problemas. Considera este modelo debilitado y avanza a las puertas del siglo XXI en un modelo de liderazgo distribuido como superador del anterior donde se supone mucho más que una remodelación de tareas, significa un cambio en la cultura escolar. Implica el compromiso y la implicación de todos los miembros de la escuela en la gestión. De esta forma y razón por lo cual considero importante destacar este trabajo y sus conceptualizaciones es que este tipo de liderazgo aprovecha las habilidades de los otros en una causa común, de modo tal que el liderazgo se manifiesta en todos los niveles. Implica un fuerte impulso en el liderazgo de los profesores, estrategia que permite aprender de los compañeros y de los proyectos.

El proyecto de investigación que se propone se construye en un escenario excepcional. La pandemia provocó el aislamiento físico durante el año 2020 y el distanciamiento en una dinámica de presencialidad con distanciamiento social que impacta en la vida institucional y en particular en la gestión curricular. El nuevo contexto desafía a los directores a crear nuevas estrategias para construir una propuesta que evidencie un recorrido a lo largo de los seis años que conforman el nivel primario. Teniendo en cuenta lo evidenciado en los trabajos seleccionados destacando la importancia de generar condiciones institucionales para el trabajo colegiado, el centrar el análisis en la importancia de dar continuidad a las trayectorias escolares y facilitar su paso por los distintos niveles educativos, plantear el debate de la complejización de contenidos abriendo el mismo a la metodología y la didáctica, comprender la importancia del rol del director y su estilo de liderazgo en función de propiciar el trabajo en equipo y el aprendizaje institucional, se indagará cómo los equipos de gestión propician la construcción de acuerdos curriculares para la articulación en el nivel primario en un escenario particular como el actual. Implicará conocer y analizar los conocimientos, destrezas y las actitudes construidas institucionalmente, así como también los replanteos y dinámicas desplegadas.

MARCO TEÓRICO

2.1 ¿Cómo se define el currículum?

El currículum es un término polisémico que abarca desde un diseño global de la acción educativa hasta la totalidad de acontecimientos escolares y extraescolares. Gimeno Sacristán (1988) afirma la existencia de un amplio espectro conceptual y terminológico en torno al concepto de currículum. Siguiendo al autor abarca desde definirlo como un programa estructurado de contenidos disciplinarios hasta considerarlo como el conjunto de experiencias que tiene el estudiante bajo la tutela de la escuela. Lawrence Stenhouse (1998) expresa que el currículum es el medio con el cual se hace públicamente disponible la experiencia consistente en intentar poner en práctica una propuesta educativa. Esta concepción se enmarca dentro de la teoría procesual del currículum. Implica no sólo contenido, sino también la metodología. Incluye la investigación como diálogo entre la teoría y la práctica estableciendo vinculación entre ambas.

Las teorías críticas abren el campo del currículum como problemático, del cual surgen líneas diferentes, se perfilan modelos de organización variados, se gestan otros sujetos. Su definición de currículum se posiciona en otro espacio. Alicia de Alba (1991) lo plantea como:

La síntesis de elementos culturales, conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos que conforman una propuesta político- educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son contradictorios y diversos, aunque algunos tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis en la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de la currícula en las instituciones educativas. Devenir curricular cuyo carácter es histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que conforman y expresan a través de distintos niveles de significación a esta propuesta político educativa que es pensar el currículum. (P. 3)

Cuando hablamos sobre currículum escolar no hablamos sino de la forma en la que una sociedad, en un momento concreto de su historia, organiza un conjunto de prácticas educativas. En este sentido, el currículum de la escuela se define como la manera en que se organizan las prácticas

educativas, en suma, la oferta educativa propia de esa escuela. Siguiendo a Salinas (1997) cada escuela presenta diversidad de prácticas que implícitamente develan una concepción de currículum. La forma más tradicional de definirlo es considerarlo como un plan o programa con las disciplinas y contenidos. Incluir a dicha enunciación las actividades, sería considerar lo que sucede en el aula. Cuando se define como proyecto educativo se puede explicitar lo que la escuela puede y debe ofrecer. Siguiendo al autor en su conceptualización, incluimos el currículum como ámbito de reflexión, de estudios, de análisis e investigación. Esto supone un trabajo de crítica, análisis y mejora del mismo. Por lo expuesto, entender el currículum supone observar lo que sucede en la escuela, los proyectos que se desarrollan, los contenidos que se priorizan, las actividades que se planifican, qué, cómo y cuándo se evalúa y lo que se desea y proyecta. Supone mirar la escuela y entender la multiplicidad de factores que la atraviesan.

El desarrollo del currículum es un proceso que se encuentra relacionado con distintas instancias es decir se construye en diferentes ámbitos: el político, institucional y áulico, asumiendo en cada uno de ellos determinadas particularidades ya que son campos heterogéneos. No pueden considerarse excluyentes ni contradictorios. En esta línea, Gimeno Sacristán (1988) distingue diferentes fases o niveles de análisis en la objetivación del significado del currículum. Su propósito es analizar cómo estos significados se concretan dentro de un proceso complejo en que lo prescripto en los documentos sufre modificaciones. Siguiendo al autor podemos plantear diferentes niveles de análisis, el currículum prescriptivo definido como en el que se indican los contenidos que deben ser enseñados en términos de metas educativas. En este nivel de objetivación se vehiculiza un proyecto cultural, en tanto la selección de contenidos está socialmente determinada. Es el modo en el que el estado define y explicita su propuesta. Para Graciela Frigerio y Margarita Poggi (1992) constituye la manera y el contrato y la escuela y la sociedad. Es la normativa estructurante de las instituciones educativas delimitando los aspectos sobre los que debe hacerse cargo la institución. Por otra parte el currículum presentado a los profesores, el contenido se traslada a través de medios e instrumentos elaborados para que los docentes lo conozcan. El currículum moldeado por los docentes es la práctica docente del proceso de enseñanza que sitúa el currículum prescripto. Es el docente quien traduce y configura los significados de las propuestas curriculares. El nivel en que se aprecian las propuestas curriculares se define como el currículum en acción, ya que es en la práctica cotidiana donde se teje la compleja trama de interacciones que constituyen los procesos de enseñanza y aprendizaje. El currículum realizado como las consecuencias o efectos que producen los sistemas o métodos pedagógicos en el aprendizaje. Finalmente el currículum evaluado es el último nivel de

concreción que está atravesado por procedimientos de evaluación. Maestros y profesores ponen de manifiesto sus valoraciones y los alumnos perciben cuáles son los criterios a través de los que son valorados.

Según Salinas (1997):

Hablar de currículum en estos momentos y en nuestro propio contexto se encuentra relacionado con el progresivo asentamiento y avance de la idea de lo que sucede en el aula y en la escuela no es un problema técnico reducible a parámetros pedagógicos y organizativos, sino que, se constituye en un problema cultural, sometido a fuerzas de diversa índole, entre otras, sociales, ideológicas, económicas que a todos nos afectan, porque vienen a configurar formas de entender y racionalizar nuestra propia función social. (P.25)

La tarea de los equipos docentes frente a este paradigma requiere de trabajo compartido, por ende reflexión frente a la toma de decisiones y la construcción de acuerdos.

2. 2. El desarrollo curricular en la escuela.

El desarrollo curricular incluye el diseño, la planificación como también las acciones y estrategias pensadas para que los alumnos logren aprender. Comprende tanto la dimensión de la preinscripción como también lo que acontece en las aulas. Este trabajo define las intenciones educativas las cuales se traducen en objetivos, metas y contenidos a enseñar. Las estrategias de enseñanza marcan el camino de cómo enseñar a través de metodologías, recursos, acciones y la evaluación del proceso. Este aspecto permitirá analizar, modificar y construir una propuesta curricular. Las distintas dimensiones de esta construcción, incluidas las representaciones del contexto y las experiencias de los docentes ponen de manifiesto concepciones no siempre explícitas que constituyen el currículum oculto, dándole al diseño el sentido situacional. Jurjo Torres (1998) lo define como todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza - aprendizaje y en distintos momentos de la clase que no se explicitan como metas en el currículum oficial.

En este sentido, la investigación de lo que sucede en las escuelas proporciona la oportunidad de interpretar y construir prácticas docentes comprometidas. Según Dussel (2008) uno de los elementos que se evidencian en el contexto actual, de recursos escasos y de incertidumbre, es que la escuela no ha cambiado. Además de la estructura administrativa y organizativa, en cuanto a roles y responsabilidades, no se ha transformado al ritmo de la sociedad y la cultura. Pero lo que más permaneció estable es la forma en que se piensa que se deben organizar las escuelas y lo que significa una buena enseñanza. La autora refiere a la idea de proyecto como forma de trabajo que surge para dar respuesta a las demandas a corto plazo.

En palabras de Dussel (2008)

Las formas de trabajo en la sociedad y en la escuela han cambiado, y eso también hace que las escuelas respondan más desde perfiles institucionales propios. Richard Sennett (2001) y Boltanski y Chiappelo (1997) ponen de manifiesto que uno de los nuevos organizadores del trabajo es la idea de “proyecto”: las perspectivas de empleo se limitan a los proyectos que estén en marcha, la gente vive de un proyecto a otro, y tiene pocas perspectivas de pensar en el largo plazo. (P.5)

Esta forma de trabajo produce la convivencia de múltiples proyectos en una escuela, no se sienten como propios, no pudiendo evitar la fragmentación y la atomización que ellos implican. ¿Cómo reorganizar la institución escolar en tiempos de crisis? Hay dos modelos escolares que parecen irse abriendo paso como respuesta: aquél que postula a la escuela como un centro social, que se esfuerza por educar en valores y organizar la conducta de los futuros ciudadanos para evitar la violencia y el conflicto en sociedades crecientemente desiguales; y aquel que plantea a la escuela como un lugar de aprendizaje dominado por el saber experto, la multiplicidad y riqueza de recursos didácticos y la idea de innovación permanente (OCDE, 2004). Los dos parecen plantearse como respuestas excluyentes y antagónicas. Dussel(2008) abre el interrogante de cómo plantearse los desafíos de la transmisión cultural manteniendo las preguntas sobre la justicia y la relevancia de esa transmisión, sin abandonar el cuidado ni la enseñanza.

En el desarrollo curricular, la construcción del diseño y las prácticas docentes están relacionadas ya que es el resultado de acuerdos entre diversas tendencias que conforman el contexto en el cual se concibe el currículum. Se basa en políticas que conllevan visiones y concepciones particulares. Configurar una intervención pedagógica que promueva el aprendizaje significativo del alumno requiere comprenderlo que significa enseñar y aprender. El enfoque constructivista determina que el aprendizaje es una construcción personal que realiza el alumno, gracias a la ayuda que recibe de otras

personas. Esa construcción a través de la cual puede atribuir significado, implica la aportación de la persona que aprende, de su interés y disponibilidad, de sus conocimientos previos y de su experiencia (Coll, 2006). En el proceso de enseñanza-aprendizaje encontramos múltiples variables. Siguiendo al autor, incluimos los agrupamientos, espacios, organización de los contenidos, papel de los profesores y de los alumnos entre otras. La construcción constructivista del aprendizaje y una opción de la enseñanza dirigida a la formación integral de la persona en todas sus capacidades requiere de decisiones coherentes con los puntos de partida enunciados. La necesidad de trabajar distintos tipos de contenidos, la función que éstos han de cumplir, la forma en que se aprende se convierte en determinantes a la hora de establecer criterios que guían la concreción de otras variables presentes en la articulación de la enseñanza.

Una enseñanza integral va más allá de la transmisión de saberes culturalmente organizados y por ello debe abarcarla formación de capacidades cognoscitivas sino debe tender a desarrollar todas las dimensiones de la persona. Esto implica que las estrategias de enseñanza, los tipos de agrupamiento, el rol de los docentes como la organización de los contenidos posean características que posibiliten el desarrollo global.

La formación en diferentes capacidades, enfocadas al conocimiento y a la posibilidad de comprender y transformar la realidad, es a la vez, el motor del desarrollo de la persona. Y es así porque en el proceso de acercarse a los objetos de la cultura, esta persona aporta su experiencia y los instrumentos que le permiten construir una interpretación personal y subjetiva de aquello sobre lo que se trata. No es necesario insistir, entonces en que cada persona será diferente, que aportará diferentes cosas y que la interpretación que hará de la realidad a pesar de tener elementos compartidos con los otros, tendrá también unas características únicas personales. (Coll, C. 2006, p. 149)

En este sentido la diversidad es condición humana, por lo que los procesos de enseñanza-aprendizaje no debieran dejar de considerarla. Hablamos pues de una enseñanza adaptativa (Miras, 1991) cuya capacidad distintiva es la capacidad de adaptarse a las diversas necesidades de las personas que las protagonizan. Esta característica está presente en todas las variables que intervienen en el proceso educativo. Desde esta perspectiva el rol del docente se comprende como mediador entre el alumno y la cultura que requerirá a veces dirigir y otras sugerir. En cuanto a la organización de los contenidos, la necesidad de que las actividades de enseñanza promuevan que los aprendizajes sean lo más significativos y funcionales posible, que tengan sentido y desencadenen una actitud favorable a realizarlas, que permitan el mayor número de relaciones entre los distintos

contenidos que constituyen las estructuras de conocimiento, por una parte, y por otra, la necesidad de que faciliten la comprensión de una realidad, que nunca se presenta compartimentada, nos permite afirmar que la forma como deben organizarse los contenidos debe tender hacia un enfoque globalizador. (Zabala, 1989)

2.3 Articulación entre grados, ciclos y niveles.

Tomando como guía el Régimen Académico del Nivel Primario, Resolución 1057/2014, en capítulo IV se desarrolla el tema “De la articulación en el marco de la continuidad pedagógica entre Niveles y Modalidades”. El mismo regula las trayectorias educativas de los alumnos en el nivel primario. Se explicita que considerarlas completas supone asumir las intervenciones de distintos Niveles y Modalidades sobre un sujeto único, el alumno. En esta línea se explicitan las pautas para la articulación pedagógica y las responsabilidades del equipo directivo.

Al respecto, en su tránsito por la escuela los alumnos van pasando por diferentes aulas y docentes. Cada año los recibe un maestro distinto con una nueva propuesta de contenidos. Considerando las conceptualizaciones expuestas en el Documento Directores que hacen escuela (2015) se evidencia incluso dentro del mismo año escolar que los alumnos se exponen a novedades en la enseñanza cuando los docentes rotan o llegan suplentes. En el nivel medio esto es más notorio: cada asignatura propone conceptos, procedimientos y hábitos particulares. Para fortalecer la continuidad cuando se pasa de un año lectivo al siguiente es fundamental que los docentes trabajen juntos y compartan información completa y significativa.

En el documento citado se expresa que para que las planificaciones estén articuladas es bueno organizar grupos que se reúnan a planificar en conjunto. Con miras a garantizar una planificación que apunte la coherencia institucional es importante generar acuerdos a nivel escuela sobre los contenidos prioritarios a abordar cada año. Se propone construir un mapa curricular. Al construirlo, muestra cómo los contenidos y secuencias se irán complejizando año tras año. Se evidencia además, los criterios para determinar índices de progreso de los alumnos. Esos mapas permiten que los docentes se orienten en sus propias planificaciones. Es recomendable, prosigue, acordar a nivel escuela los aspectos a considerar en las mismas. Es importante, puntualiza, el esfuerzo por:

- Articular la planificación por grado o año académico, por ciclos y por áreas (así se promueve el trabajo interdisciplinario).
- Incorporar y explicitar los contenidos, apoyados en los diseños curriculares de la provincia.

- Detallar los conceptos y habilidades que se han de enseñar, lo que se asocia con las actividades que se establecen.
- Elegir materiales didácticos, como los libros de texto, alineados a la planificación.
- Especificar la secuenciación de los contenidos, así como las actividades a través de las que se enseñará.
- Basarse en evidencias y opiniones de expertos en didáctica de esa área.

En esta línea, pueden hacerse esfuerzos puntuales para garantizar la continuidad entre años o grados consecutivos. Los encuentros por curso entre los docentes del corriente ciclo, los docentes que estuvieron a cargo el año anterior y el equipo directivo son el punto de apoyo de esa continuidad. En estos encuentros, el docente del año previo relata qué enseñó, qué estrategias de enseñanza usó y con qué dificultades se enfrentó. Además, en su relato debe especificar las particularidades pedagógicas, sociales y de convivencia de los alumnos, mostrando el punto de partida en su diagnóstico a principios del ciclo, las características del recorrido y los logros obtenidos. Se describe además, el rol del equipo directivo que lo define como el acompañamiento del relato, ayudando al docente a dar cuenta de las posibilidades del curso y de cada niño en particular. Esta mirada positiva genera un punto de partida fructífero para pensar las estrategias de abordaje didáctico.

En este sentido el documento puntualiza:

La mirada del equipo directivo debe estar puesta en evitar que se etiquete a los alumnos, que se los marque como los “chicos problemáticos”. Debe ayudar a que se observen los logros para aumentar las expectativas del nuevo docente frente a sus posibilidades de aprender. Lo principal es centrarse en la enseñanza y formular hipótesis acerca de lo que funcionó y lo que no: ¿qué se enseña? ¿Con qué material de apoyo? ¿Cómo se puede ayudar a los alumnos de menor rendimiento? Estas preguntas son mucho más potentes y apuntalan la reflexión de manera más sólida y responsable que preguntarse qué dificultades tienen los alumnos o qué características tienen los alumnos que no alcanzan los objetivos esperados. (P.4)

Es necesario comenzar con un análisis de las dificultades desde la perspectiva de la enseñanza. Luego reflexionar acerca de qué dificultades aparecieron el año anterior y por qué, qué se puede hacer distinto para revertirlas y qué estrategias de seguimiento y de apoyo conviene poner en práctica. En esta línea, propiciar encuentros entre el docente del año anterior y el que enseñará en el ciclo entrante para compartir planificaciones, carpetas didácticas, libros de texto o textos trabajados durante el año, ejemplos de alguna actividad exitosa y una breve reseña sobre los motivos

por los que cree que funcionó, ejemplos de alguna actividad que a su juicio no tuvo éxito, acompañada también de una breve reseña sobre los motivos del fracaso, el monitoreo trimestral de ese curso con indicadores de rendimiento interno complementan la evaluación.

Así, se hace referencia a las acciones de los primeros meses del año del docente. Éste construirá su propia visión del estado o nivel del curso y tomará decidirá, con el asesoramiento del equipo directivo, qué acciones implementar.

2.4. Acerca del entorno y del contexto socio- histórico actual.

Los tiempos que atraviesa la escuela, inmersa en la nueva realidad, el mundo globalizado, la diversidad cultural y económica sumado a la incertidumbre en un contexto de profundos cambios que modifican las formas de resolver los problemas cotidianos, las costumbres, el trabajo, las prioridades, los intereses y necesidades de los alumnos, las expectativas de las familia y la complejidad social no se puede evitar relacionar estos aspectos con la formación docente, lo inherente al currículum y a otras variables que hacen la escuela. En esta complejidad definir el contexto en el cual se está inserto pondrá luz a la hora de definir líneas de trabajo sólidas. Atender además a la permanente producción de saberes científicos y la distancia entre lo planificado y la posibilidad de aplicación, la incertidumbre y el constante cambio, hace que se posicione un plan atendiendo a centrar la práctica en el desarrollo de competencias necesarias para acercar a los docentes y alumnos a la resolución de problemas. Ese escenario posiciona frente a nuevas formas de planificar que se denomina planeamiento estratégico situacional ¹ y que permite gestionar en el actual contexto incierto. Aguerrondo, I. (2007) siguiendo a Matus C.(1970) plantea que planificar en este contexto –basado en la teoría de la complejidad y el caos- supone ni más ni menos la gestión de la incertidumbre. Partir de considerar la necesidad de transformar y transformarnos podemos ponernos en acción. La escuela cuenta con variados indicadores, fuentes de información que deben atender y forjar un camino donde se sistematice esta práctica. Así, podrán definir distintas estrategias de intervención. La innovación puede ser el camino junto con el trabajo en red, entendiendo que la escuela es parte de un sistema social. Siguiendo a Aguerrondo y Xifra(2002) en “Cómo piensan las escuelas que innovan” se puede implementar un modelo de gestión y evaluación de la calidad poniendo énfasis en la planificación estratégica¹, el monitoreo y la evaluación de los

¹Siguiendo a **Matus** (1987) la planificación **estratégica situacional** asume la crítica de la planificación tradicional, siendo referencia del “hombre de acción”, que debe resolver los problemas más complejos, dando, una herramienta de conducción en todas sus dimensiones.

resultados. Debemos definir un conjunto de estrategias y métodos de gestión basada en la idea de beneficio, en el compromiso adquirido, adoptando una línea de trabajo sistemático, evaluando el progreso continuo y la interconexión de las actividades evitando el aislamiento. En tiempos de interconexión en ocasiones la tecnología se presenta como una barrera de acceso por cuestiones económicas y de conocimiento. La diversidad es un aspecto que atraviesa todas las variables que intervienen y uno de los ejes de la complejidad de la gestión del cambio.

2.5 El enfoque de enseñanza y las decisiones didácticas.

La escuela primaria es la institución responsable de promover el acercamiento de las y los niños a diversos aspectos socialmente valorados del conocimiento. En ella se garantiza el acceso a los saberes fundamentales, a prácticas y experiencias culturales relevantes. En esta línea el documento plantea considerar los saberes integrados son propuestas pedagógicas compartidas entre docentes de distintas materias para abordar una temática de modo interdisciplinario, propiciando un rol activo de los estudiantes. Este abordaje se basa en la articulación tanto de los saberes englobados en el tema elegido como la explicitación de las capacidades que se promueven. A estas capacidades las atraviesan transversalmente los contenidos disciplinares y las áreas de conocimiento, y se adquieren de modo continuo y progresivo (P. 26).

El aprendizaje integrado o el aprendizaje pleno (Perkins, 2010) se ubica dentro de una serie de ideas contemporáneas sobre el aprendizaje y la enseñanza. Adopta una postura firme en contra del aprendizaje atomístico y excesivamente extenso o enciclopedista. Brinda a los estudiantes una visión global que les permite dar un mayor significado a los desafíos que se les presentan y la oportunidad de desarrollar el conocimiento a través de la participación activa. En esta teoría se resalta la importancia de aplicar el saber que debe ser adquirido para la resolución de problemas en la cultura y en la sociedad, ya que esto exige la integración de conocimientos pertenecientes a diversas disciplinas. La formación del ciudadano requiere visiones pertinentes de los problemas, ya que el ideal democrático de una ciudadanía exige visibilizar problemas y conectar saberes (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 2008). Esto es un desafío para el pensamiento y el trabajo pedagógico en la actualidad (P.26)

Desde esta perspectiva se propicia el trabajo interdisciplinar que conlleva el desafío de superar las visiones fragmentadas, para asumir una posición pedagógica que diluya las fronteras entre las disciplinas, así como entre la teoría y la práctica.

El Diseño Curricular plantea que es central el rol de los directores de escuela y su liderazgo en el mejoramiento de la efectividad docente, implementando nuevas acciones basadas en el reconocimiento de resultados de aprendizaje. La evidencia muestra que la selección y retención de directores de alta calidad puede tener impactos positivos en los aprendizajes (Branch, Hanushek y Rivkin 2013; Grissom, Kalogrides y Loeb, 2012 P.9)

Siguiendo al Ball (1987) los estilos de conducción son medios diferentes para alcanzar el mismo fin: mantener la estabilidad política dentro de la organización. Tal estabilidad puede ser dinámica o radical como en el caso del modo antagónico, o estática y conservadora como en el modo autoritario. Puede destacarse la estabilidad en términos de comunidad y relaciones como en caso del modo interpersonal, o en términos de estructuras, roles y procedimientos, como en el modo administrativo (pág.5). Su estilo impactará en las formas de trabajo de los docentes, en la autonomía y la participación de los mismos en los procesos de planificación, articulación e integración de los procesos de enseñanza aprendizaje.

3. Encuadre metodológico

Situación problemática y justificación

En los trabajos académicos consultados refieren la importancia de los equipos de gestión en el liderazgo de los cambios e innovación, propiciando buenas prácticas pedagógicas que impacten en mejores aprendizajes de los alumnos. La pandemia y su consecuente aislamiento social preventivo y obligatorio exigen constituir nuevas formas organizativas que garanticen la continuidad pedagógica. Dussel (2008) refiere a la idea de proyecto como forma de trabajo que surge para dar respuesta a las demandas a corto plazo. En esta línea, el presente trabajo pretende indagar cómo los equipos de gestión propician la construcción de acuerdos curriculares en el actual contexto, por lo que resulta necesario conocer las posibilidades de gestionar en las condiciones que exigen las circunstancias descriptas, qué ejes o aspectos se seleccionaron como prioritarios y su justificación, cómo impactaron en la práctica de los docentes, qué estrategias de gestión y los canales de comunicación se utilizan teniendo en cuenta el aislamiento y la evaluación vinculada al aprendizaje de los alumnos.

Problema

¿Cómo los equipos de gestión propician los procesos de construcción de acuerdos curriculares para la articulación entre grados y ciclos de la escuela primaria de la ciudad de Olavarría en el contexto de pandemia?

Objetivo general

Analizar cómo los equipos de gestión, propician los procesos de construcción de acuerdos curriculares para la articulación entre grados y ciclos en la Educación Primaria en escuelas de Olavarría en el contexto actual de pandemia.

Objetivos específicos

-Analizar las acciones propuestas por los equipos de gestión que propician los acuerdos curriculares para la articulación entre años y ciclos de nivel primario en el contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio.

- Indagar la presencia de los acuerdos curriculares y su impacto en las prácticas docentes.
- Conocer cómo se evalúan dichos acuerdos vinculados con los aprendizajes de los alumnos.

Tipo de investigación

En este estudio se llevará a cabo una investigación cualitativa de tipo exploratoria-descriptiva. Los datos se obtendrán a través del trabajo de campo. El tipo de técnica a utilizar será entrevistas de elaboración propia, a directores de cinco escuelas primarias en diversos contextos del partido de Olavarría, quienes constituyen la unidad de análisis.

De las cinco entrevistados, dos trabajan en colegios de gestión privada y tres en gestión pública. Los establecimientos se encuentran en diversos barrios con características socios económicos diversos.

A partir de las narraciones obtenidas en las entrevistas, se realiza un análisis inductivo de los datos, para interpretar sus sentidos y extraer las conclusiones. Se preservan los nombres completos y las escuelas de las docentes para resguardar su anonimato.

3. Análisis e interpretación de los datos

Para realizar el análisis y la interpretación de los datos se seleccionaron cuatro variables de análisis, la construcción de acuerdos curriculares para la articulación entre ciclos y años teniendo en cuenta el contexto y condiciones que impone la pandemia en la gestión directiva, los ejes de trabajo que conforman el Proyecto de Supervisión en relación a la articulación, la modalidad de trabajo en tiempos de aislamiento y los aspectos curriculares seleccionados para la articulación y evaluación de dichos acuerdos vinculados con los aprendizajes de los alumnos.

4.1 La construcción de acuerdos curriculares para la articulación de años y ciclos en la escuela primaria teniendo en cuenta el contexto de pandemia en la gestión del director.

El contexto inédito de pandemia y su consecuente aislamiento social requiere de resignificar la gestión directiva a la vez de encontrar, en ese camino claves para intervenir y propiciar la construcción colectiva de acuerdos curriculares.

Uno de los directores, perteneciente a una escuela privada del centro de la ciudad de Olavarría, expresa que la construcción de los mismos se desarrolló en el mes de febrero del año 2020, utilizando los espacios de trabajo previo al inicio del ciclo lectivo. *“Durante febrero del 2020 se trabajó, como todos los años con los diseños curriculares. La idea fue visitar lo abordado en el año anterior para poder planificar el año en curso según lo construido en el PCI en 2019”*. Una vez decretado el aislamiento preventivo y obligatorio los equipos de gestión definen ejes de trabajo prioritarios, a partir de las orientaciones de los Inspectores de enseñanza, que se constituyen en mantener la cohesión del equipo docente para construir acuerdos que garanticen la continuidad pedagógica. *“Fue necesario visitar los acuerdos pedagógicos del 2019 presentes en el PCI y crear otros; sostener encuentros con los docentes de manera sistemática a través de la plataforma zoom , meet o video llamadas; reflexionar y acordar sobre las estrategias pedagógicas didácticas más aptas para que los chicos aprendan”*, refiere la directora de una de las escuelas públicas suburbana entrevistada. Al respecto otra docente que gestiona una escuela pública y con matrícula de contexto de pobreza refiere la guía que los inspectores de enseñanza areales a través de documentos construidos en el nivel central para afrontar el complejo escenario:

“durante el año 2020 se trabajaron aspectos curriculares teniendo en cuenta los documentos y circulares expuestos en el ABC”. Así se presentan distintos documentos oficiales que refieren al currículum prioritario definido como cuáles son los propósitos, los saberes y las acciones que no deberían faltar en la escolaridad de los estudiantes. Esto incluye saberes disciplinares y sociales, especialmente aquellos que se consideran significativos y que quizás no se incluyen en áreas de conocimiento, pero sí en rutinas y rituales. Implica diseñar, proponer y sostener una arquitectura que permita ver cómo se piensa aquello que no puede faltar en la enseñanza, en las clases; lo recomendable para la presencialidad y lo que se puede pensar en la no presencialidad.

A partir de lo expuesto por los directores y siguiendo a Salinas (1997) cada escuela presenta diversidad de prácticas que implícitamente develan una concepción de currículum. La forma más tradicional de definirlo es considerarlo como un plan o programa con las disciplinas y contenidos. Incluir a dicha enunciación las actividades, sería considerar lo que sucede en el aula. Cuando se define como proyecto educativo se puede explicitar lo que la escuela puede y debe ofrecer.

Cuando hablamos sobre currículum escolar no hablamos sino de la forma en la que una sociedad, en un momento concreto de su historia, organiza un conjunto de prácticas educativas. En este sentido, el currículum de la escuela se define como la manera en que se organizan las prácticas educativas, en suma, la oferta educativa propia de esa escuela.

Estas conceptualizaciones, en una realidad inédita, plantea la revisión de las prácticas de gestión que se desarrollan habitualmente y que conforman el hacer del director incluyendo qué y cómo se articulan los elementos constitutivos del currículum escolar para dar cohesión a las trayectorias escolares. La articulación será la construcción de las continuidades pedagógicas y didácticas que permitirán que la experiencia escolar de los niños se afiance sobre ellas de manera de poder sostener y a la vez acomodarse a los cambios que el propio pasaje lleva.

Este trabajo de construcción colectiva, se propicia utilizando distintas herramientas de comunicación a distancia, a la vez que contempla, en condiciones extraordinarias las distintas realidades presentes en los docentes y los alumnos. En este sentido, se puede observar diferencias entre los requerimientos que presentan las escuelas privadas de las públicas de centrar la gestión en aspectos curriculares. Las directoras de escuelas públicas entrevistadas y que pertenecen a contextos sociales vulnerables y ante el escenario de aislamiento social indican que el esfuerzo se centra en mantener el vínculo y el Servicio Alimentario Escolar. En cambio, los directores de las escuelas

privadas donde la matrícula proviene de familias con las necesidades básicas satisfechas, concentran sus acciones en la dimensión pedagógica didáctica y en fortalecer los vínculos entre la escuela y las familias a partir de una comunicación fluida utilizando distintos canales.

En el Marco Referencial del Diseño Curricular de la Pcia. de Buenos Aires se expresa que la provincia de Buenos Aires presenta gran variedad sociodemográfica, grandes extensiones territoriales y brechas socio-económicas significativas. De estas características derivan un conjunto de problemáticas educativas que presentan desafíos a los directores para vincular la realidad de cada escuela y hacer posible el hecho educativo. El Documento presenta nodos conceptuales que orientan las propuestas formativas, basados en los desempeños esperados, los saberes y capacidades de los estudiantes para la resolución de problemas del mundo actual, pero que requieren de acuerdos al interior de las escuelas para resignificarlos a la propia realidad. En el contexto de aislamiento, esa construcción colectiva es puesta a revisión a partir de entender el cambio en las condiciones de trabajo. El aula se transforma, marcando diferencias en espacio y tiempo. Esta particularidad obliga a repensar qué y cómo enseñar creando condiciones para acercar una propuesta integradora que posibilite la continuidad a la vez que el aprendizaje.

4.2 Los ejes de trabajo en el plan de supervisión 2020 en relación a la articulación.

Se evidencia en los planes de supervisión diversidad de ejes en relación a las características y modelos de gestión instituidos en cada escuela. En las más tradicionales hay división de áreas de supervisión en el equipo directivo: *“Continuamos con la división de áreas de supervisión que tenemos con la directora. En el caso mío, soy vicedirector y tenía matemática y ciencias naturales. Las docentes planificaban cada quince días y nos elevaban a los directivos la secuencia armada. De esa forma se evaluaba no solo los contenidos sino la propuesta de manera global.” “Dentro del PES figura como un eje de trabajo la supervisión de las planificaciones y secuencias de trabajo. Por lo tanto, el cambio de modalidad de enseñanza utilizado en la pandemia, no significó un cambio en la forma de supervisión.”* Estas explicaciones revelan un modelo de gestión administrativo presente en la estructuración de las acciones, tiempos y espacios, encuentros formales (Ball, 1987) y definiciones sostenidas desde el Obispado ya que el vice director pertenece a una escuela de gestión privada. En cambio, las directoras de las escuela públicas conforman vínculos con sus maestros a fin de sostener la cohesión entre el personal ante la ausencia de la presencialidad. Se evidencia modelos de gestión interpersonales, charlas y conversaciones informales permiten crear compromiso ante actuaciones privadas de persuasión (Ball, 1887) *“Dentro del PES definimos como prioritario acuerdos para sostener*

la continuidad pedagógica, poniendo el acento en acuerdos curriculares en cada área para garantizar la articulación entre años. Comenzamos con las áreas de matemática y prácticas del lenguaje y avanzamos a las demás acordando contenidos prioritarios en cada año. Así se trabajó por parejas pedagógicas y con intervención del equipo directivo y el equipo orientador. Dichos contenidos fueron difundidos en comunicados a las familias”.

La gestión directiva frente a la articulación entre años y ciclos en este particular contexto, no se resume a una sola acción. Es un proceso que incluye múltiples variables atravesado por la dimensión del tiempo. Esta intervención se direcciona hacia la toma de decisiones en cuanto a los contenidos prioritarios, la modalidad de trabajo, el canal de comunicación y el monitoreo y evaluación no solo de los aprendizajes de los alumnos sino además, de las prácticas docentes.

En las escuelas de gestión privada se sostienen los contenidos ya definidos en el Proyecto curricular, las secuencias son supervisadas semanalmente, no se registran cambios sustantivos, se cambia el canal de comunicación con los alumnos y sus familias frente al aislamiento. En cambio, los directores de escuelas con características de vulnerabilidad priorizan en un principio, el sostenimiento del vínculo acercando material como cuadernillos o actividades donde se globalizan contenidos ya desarrollados como Educación Sexual Integral, Convivencia, entre otros. Se Prioriza el sostenimiento del vínculo con los alumnos y con los docentes. Estas definiciones se explicitan en documentos oficiales emanados desde el nivel central como guía orientadora de la tarea docente, adaptándolos a las características particulares de los estudiantes y sus necesidades. En este sentido la Dirección General de Escuelas acerca la definición del Currículum Prioritario de cada nivel y modalidad donde se han considerado los siguientes aspectos:

- ☐ Un encuadre, que refiere a las ideas de base que constituyen la propuesta pedagógica;
- ☐ La organización de la propuesta en cuanto a tiempos y estructura interna;
- ☐ Los contenidos priorizados en cada caso, ya sea por materia, por año, por ciclo o por nivel;
- ☐ Lo que se espera que los estudiantes aprendan.

Estas definiciones permiten la reorganización pedagógica que toma como unidad integrada el bienio 2020-2021. Esta Unidad Pedagógica, pensada para este contexto particular, requiere de un trabajo conjunto y articulado intra-nivel e inter-niveles e implica definiciones que inciden sobre la organización curricular e institucional prevista, en la consideración de los tiempos y espacios que

serán necesarios para lograr los propósitos de enseñanza, en un calendario escolar excepcional y extendido. Al considerar los ciclos lectivos 2020-2021 como Unidad Pedagógica, se busca fortalecer las trayectorias educativas de las y los estudiantes con propuestas de enseñanza, continuas e integradas entre los años escolares, enmarcadas en el currículum priorizado. Se evidencia diversidad de situaciones que requieren de decisiones particulares frente a la vulnerabilidad de los estudiantes y su falta de recursos. *“Trabajamos con los contenidos prioritarios seleccionados teniendo en cuenta las trayectorias de los/las alumnos/as y respetando los acuerdos gestionados por los docentes. El objetivo central de esta etapa fue el sostenimiento del vínculo, el criterio evaluativo fue la respuesta de las y los estudiantes a las actividades propuestas por los docentes a modo de indicadores de continuidad pedagógica”*. En las unidades pedagógicas 1°/2° y 2°/3° el trabajo en las aulas privilegia las áreas de Prácticas del Lenguaje y Matemática. La lectura y la escritura son herramientas imprescindibles para avanzar en la construcción de todos los conocimientos; el sistema de numeración y el manejo de las operaciones son bases indispensables para la elaboración de contenidos matemáticos más complejos. En la unidad pedagógica 3°/4° –que está en intersección entre el primero y el segundo ciclo– se definen las prioridades de acuerdo con el estado de conocimiento de las y los alumnos de cada grupo escolar. Los contenidos de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales son imprescindibles durante toda la escuela primaria. La necesidad de definir prioridades en la distribución del tiempo obliga a restringir transitoriamente su abordaje en los primeros años y a otorgarles mayor relieve en los siguientes años de la escolaridad.

Así, se observa que la gestión desde los distintos ámbitos de concreción del currículum, crea condiciones para el hacer institucional, adecuando la toma de decisiones a las distintas realidades presentes. Este escenario exige a nuevas formas de planificar, hacer y coordinar. Agüerrondo, I. (2007) siguiendo a Matus C.(1970) plantea que planificar en este contexto –basado en la teoría de la complejidad y el caos- supone ni más ni menos la gestión de la incertidumbre. Al partir de considerar la necesidad de transformar y transformarnos podemos ponernos en acción. La escuela cuenta con variados indicadores, fuentes de información que deben atender y forjar un camino donde se sistematice esta práctica. Así, se abre la definición de distintas estrategias de intervención. La innovación puede ser el camino junto con el trabajo en red, entendiendo que la escuela es parte de un sistema social.

4.3 La modalidad de trabajo en tiempos de aislamiento.

La utilización de tecnologías para la comunicación presenta un desafío para las instituciones. Las mismas vienen utilizando para la realización de actos administrativos a través de la utilización de distintas plataformas. Así, los estados administrativos en los últimos años se desarrollan en la web. Estos adelantos permiten optimizar y agilizar los mismos. En cambio, las clases parecen no haber cambiado, aparecen los mismos escenarios áulicos, el docente como guía y organizador, los pupitres o mesas lineales, en grupos, en ronda. La carpeta, el cuaderno, los libros como recursos necesarios y obligatorios. Las computadoras, los celulares y otras tecnologías parecen no tener espacio formal.

Ante la irrupción de la pandemia, la tecnología de la comunicación es necesaria para mantener comunicación entre los equipos de gestión y el personal docente, los docentes con los alumnos y sus familias a la vez que interconecta a los distintos niveles del sistema educativo. A partir de consolidar el uso de las mismas se propician encuentros para el trabajo curricular. Dicho trabajo se orienta a la definición de contenidos prioritarios a partir del trabajo institucional y los documentos expedidos desde el nivel central. En esta línea la Circular 1/2020 refiere que la situación de excepcionalidad requiere intervenciones también inéditas. La definición de un Currículum Prioritario no es la prescripción de un nuevo diseño curricular. Por el contrario, los marcos de referencia para pensar el qué y el cómo se enseña y su importancia en términos de contenidos socialmente significativos está dada por el Diseño Curricular del nivel. De igual modo, los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) contemplan aquellos contenidos comunes del sistema educativo y conforman un conjunto de saberes que ningún niño o niña debe dejar de aprender.

El sostenimiento de las reuniones a través de plataformas virtuales difiere en cada escuela e impacta de acuerdo al acceso a las mismas por conocimiento y presencia de recursos. Las escuelas privadas mantuvieron la organización de la modalidad de trabajo cambiando el canal de comunicación. Los directores de las escuelas públicas consultados explican que deben adaptarse y rearmar las prioridades ante el escenario particular que exige la pandemia. En esta línea, la Circular 1/20 refiere que la continuidad necesita sostenerse en cualquiera de las formas en que la escolaridad logre concretarse. La voz del maestro recreando el aula, a través de un llamado o de un breve video—rememora y entrelaza lo que se ha venido haciendo, lo actualiza, anuncia cómo se avanza en el tema y finalmente plantea un cierre provisorio.

Una problemática presente es que en tiempos de interconexión, a veces, la tecnología se presenta como una barrera de acceso por cuestiones económicas y de conocimiento. La diversidad es un aspecto que atraviesa todas las variables que intervienen y uno de los ejes de la complejidad de la gestión directiva. Este aspecto, se pone en evidencia en contextos de escuelas vulnerables donde los directores adaptan la propuesta a las posibilidades de los alumnos y sus familias. *“La tecnología en época de pandemia fue un instrumento fundamental para sostener la comunicación con todos los actores de la institución. Si bien, tuvimos que adaptarnos y aprender a utilizar dichas herramientas, creo que tomó preponderancia y en la actualidad se sigue utilizando”*, refiere un director de escuela de gestión privada. *“Sostener encuentros con los docentes de manera sistemática a través de la plataforma zoom o meet o videollamadas...En el caso de nuestra institución el uso de las tecnologías e internet fue clave para continuar enseñando en la no presencialidad y mantener la comunicación entre docentes, entre docente y familias y entre docentes y estudiantes. En este momento tan inédito, facilitó la comunicación.”* Esta modalidad pone en evidencia la diversidad de situaciones que se presentan tanto en el conocimiento y manejo de las mismas como herramienta de trabajo como por falta de recursos económicos. Una directora de gestión pública expresa: *“El uso de la tecnología y plataformas de comunicación social, fue el principal desafío para el colectivo docente.”*

4.4 Aspectos curriculares para la articulación entre grados y niveles: definición y evaluación.

Los directores consultados refieren al Currículum Prioritario como guía para la definición de los aspectos más importantes a tener en cuenta para la construcción de acuerdos curriculares. Este documento no hace referencia a una selección de contenidos mínimos sino a lo esencial e irrenunciable que –de no ser enseñado– se constituye en un obstáculo para la continuidad de los aprendizajes de las y los estudiantes. Las trayectorias educativas son una responsabilidad de todos los docentes de la institución, el trabajo compartido entre ellos permite sostener la continuidad en el desarrollo de los contenidos. La corresponsabilidad de la enseñanza se concreta al retomar aquello que quedó pendiente del ciclo lectivo 2020 y avanzar en el desarrollo de los saberes imprescindibles prescriptos para el año escolar que niñas y niños deben cursar en 2021, refiere la Circular 1/2020.

Finalmente el currículum Prioritario es un acuerdo que se establece entre todos los actores del sistema educativo para intentar revertir la situación provocada por el extenso período de aislamiento. Los contenidos señalados como prioritarios en este documento constituyen el eje de las propuestas de enseñanza a implementarse en las unidades pedagógicas. Son estos contenidos los que se tomarán en consideración para definir las pautas de evaluación. *“La evaluación de los acuerdos*

curriculares fue fundamental para poder retroalimentarnos como institución...modo de mejorar las estrategias y modos de conocer que les servirán a los estudiantes en el próximo año”, refiere una directora. Estas evaluaciones se concretan a través de encuentros por zoom o meet y donde la tecnología se propone como canal de encuentro. *“Se trató de buscar espacios de trabajo compartido entre docentes, generando acuerdos, coordinando la secuenciación de contenidos y la coherencia de estrategias... fue necesario desarrollar dispositivos para acompañar a alumnos/as con trayectorias discontinuas, pensando dispositivos de intervención didáctica”...* Estos relatos pertenecen a directores de gestión privada. En tanto una directora de gestión pública enfatiza: *“La evaluación se realizó en forma continua mejorando las propuestas a partir de lo que nos sucedía día a día, teniendo en cuenta las realidades de los niños y sus familias. Aprendimos junto a ellos”*

Los documentos guían a los directores y definen como unidad pedagógica el continuo 2020-2021 implica que, en el ciclo escolar 2020, la evaluación no estará vinculada con la calificación y la promoción. La evaluación se plantea entonces en la reflexión de los estados de conocimiento de las y los alumnos para orientar la continuidad de la enseñanza considerando los diferentes aprendizajes alcanzados.

El Diseño Curricular plantea que es central el rol de los directores de escuela y su liderazgo en el mejoramiento de la efectividad docente, implementando nuevas acciones basadas en el reconocimiento de resultados de aprendizaje. En este sentido los directores centran su mirada en la evaluación de los aprendizajes vinculándolos siempre con lo que se enseña efectivamente. Como ya se dijo en el Documento Base “Enseñanza y Evaluación” de la Subsecretaría de Educación: “La evaluación nos tiene que brindar insumos para tomar decisiones que contribuyan a fortalecer y/o modificar las propuestas de enseñanza durante la suspensión de clases, así como también para planificar la vuelta a las clases presenciales”.

A partir de lo expuesto, la evaluación se considera desde una concepción amplia, no se reduce a los resultados de pruebas en los alumnos, contempla la labor docente, las decisiones didácticas, la selección de contenidos, las estrategias, los canales de comunicación; expresa dificultades y los aciertos revelando en el hacer cotidiano un conocimiento particular que construyen los distintos equipos docentes en escenarios particulares y únicos sumado al excepcional tiempo histórico que impone la pandemia.

CONCLUSIONES

El ciclo lectivo 2020 presenta un escenario inédito para la gestión institucional y el mundo en general. El reconocimiento de la pandemia y el posterior decreto de aislamiento social preventivo y obligatorio obligan a pensar nuevas formas de trabajo al interior de las instituciones educativas. El espacio es redefinido en un entorno virtual y los tiempos se organizan en función de las necesidades y las posibilidades de los docentes, los alumnos y sus familias. Se acuerdan prioridades a partir de pensar qué y cómo enseñar. En este sentido, el Currículum Prioritario, documento oficial que propone su recreación a partir de la gestión de los directores, abre el espacio para pensar la escuela y las necesidades de cada comunidad educativa.

La diversidad presente en las distintas instituciones obliga a adecuar acciones, contenidos, canales de comunicación y estrategias en pos de una meta común, sostener la continuidad pedagógica, el vínculo con los alumnos y avanzar en el proceso de enseñanza. Se definen los propósitos, saberes y acciones que no deben faltar en la escolaridad de los niños. Estos acuerdos incluyen saberes de las distintas áreas curriculares, priorizando en el primer ciclo Prácticas del lenguaje y matemática. Se definen además saberes sociales, especialmente aquellos significativos que se incorporan con rutinas y rituales propias de la escuela y que se traslada a un entorno virtual. Implica en los directores, definir en su proyecto de supervisión, ejes de trabajo que favorezcan el diseño, la explicitación y la articulación de acuerdos curriculares para pensar que aspectos son irrenunciables, que se pueden pensar en la no presencialidad. Se integra en esta construcción la evaluación de los acuerdos como herramienta de gestión y mejora constante a la vez que se define desde el nivel central el continuo 2020/2021 que estarán vigentes desde el último trimestre del 2020 hasta la finalización del ciclo 2021. Así, los directores propician el análisis y la reflexión conjunta a través de canales virtuales: reuniones por plataformas como zoom, meet o video llamadas se vuelven una herramienta para el cotidiano escolar. Este requerimiento vislumbra la diversidad de recursos que en ocasiones dificultan la tarea por ausencia de los mismos o desconocimiento. Esta realidad obliga a desplegar variedad de estrategias para supervisar los procesos educativos y garantizar la continuidad pedagógica y así re significar la gestión directiva a la vez de encontrar, en ese camino claves para intervenir y propiciar la construcción colectiva de acuerdos curriculares que garanticen las trayectorias escolares de los niños desde el sostenimiento del vínculo y el aprendizaje de aquello que se considera fundamental e irrenunciable.

BIBLIOGRAFIA

- Aguerrondo, I. (2007) Racionalidades subyacentes en los modelos de planificación (educativa) En Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Buenos Aires.
- Aguerrondo I. Xifra S. (2002) La escuela del futuro 1. Cómo piensan las escuelas que innovan. Papers Editores.
- Alicia de Alba. Currículum, crisis, mito y perspectiva. (1998) Miño y Dávila Editores.

- Alvarado Quintana M. Galaverna C. Maibach M. (2020) El proceso de articulación entre el nivel inicial y el nivel primario. Perspectivas y reflexiones en vías de la continuidad pedagógica. Universidad Católica de Córdoba.

- Ball, S. (1987). La micropolítica en la Escuela. Hacia una teoría de la organización escolar. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica S.A. - Centro de publicaciones del M.C.E.

- Bernstein,B. (1990) Poder, educación y Conciencia. Barcelona- El roure.

- Bolívar,A. Murillo Torrecilla, F. y López Yañez, J. (2013) Liderazgo en las instituciones educativas: una revisión de líneas de investigación.Revista Fuentes

- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Marco Curricular Referencial. - 1a ed. - La Plata. 2019.
- Dirección General de Cultura y Educación. Circular 1/2020. Currículum Prioritario.
- Directores que Hacen Escuela (2015) Articulación entre grados, ciclos y niveles, incorporación de nuevos docentes. OEI, Buenos Aires.
- Dussel, I. Los cambios curriculares en los ámbitos nacionales y provinciales en la Argentina. 2001. MINISTERIOS DE EDUCACIÓN DE ARGENTINA, CHILE Y URUGUAY, GRUPO ASESOR DE LA UNIVERSIDAD DE STANFORD/BID Cooperación Técnica No Reembolsable N° ATN/SF-6250-RG.
- Fullman M. y Hargreaves A. (1990) La escuela que queremos.SEP.
- Fullan Michael (2003) “Capítulo 3: La complejidad del proceso del cambio” en Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la Reforma Educativa. Madrid, (España), Ed. Akal.
- Jurjo Torres,S. (1998) El currículum oculto . Madrid: Morata.

- Lerner, D y Kaufman, A.M (2015), Documento transversal N° 3, Escribir y enseñar a escribir, Pos título de Alfabetización en la Unidad Pedagógica, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación
- Manzur, A. (2015) Posibles factores que intervienen en el proceso de la articulación en los contenidos de matemática, entre sala de cinco años (nivel inicial) y el primer grado (nivel primario), en una escuela pública de gestión estatal urbana. Universidad Empresarial Siglo 21.
- Matus, C. (1987). Política, Planificación y Gobierno. Caracas: ALTADIR.
- Oliva M. y López, B. (2016) Una experiencia de articulación: alfabetización inicial y unidad pedagógica. /Educación, Formación e Investigación, Vol.2, N°3. ISSN 2422-5975.
- Palamidessi, M y Gvirtz, S. (1998) El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza. Aique.
- Poggi M. y Frigerio G. (1992) Cara y Ceca. Las instituciones Educativas. Troquel. Buenos Aires.
- Resolución 1057/14. Régimen Académico del Nivel Primario.
- Gimeno Sacristán, J. (1998) Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Kapelusz.
- Stenhouse, L.(1998) Investigación y desarrollo del currículum. Ed. Morata.
- Terigi, F.(2009) Las trayectorias escolares: Del problema individual al desafío de la política educativa. Ministerio de Educación de la República Argentina.
- Vergnaud, Gérard (1994). Apprentissages et Didactiques. Paris, Hachette.
- Villamar Vargas, E. (2020). Gestión curricular y liderazgo directivo en una unidad educativa de Guayaquil. Perú.

ANEXO 1

Instrumento: Entrevista.

1. ¿Puede expresar su cargo y describir las características más sobresalientes de su escuela?
(contexto, características socio económicas de la matrícula, entre otras)
2. Durante el año 2020 en el contexto de pandemia pudo trabajar con los docentes aspectos curriculares?
3. En caso afirmativo ¿De qué forma organizó su agenda para contemplarlo?
4. Dicho aspecto ¿se refleja como eje de trabajo en su plan de supervisión?
5. Ante la normativa que impuso el aislamiento y el distanciamiento preventivo y obligatorio:
¿Cuáles fueron los canales utilizados para realizar acuerdos curriculares?
6. ¿Considera el uso de la tecnología como herramienta facilitadora de la comunicación?
Justifique su elección.
7. ¿Qué aspectos del currículum definieron para su tratamiento? Considere en su respuesta:
contenidos prioritarios, metodología, evaluación, según su realidad.
8. Se Priorizó algún área en particular? Justifique.
9. ¿Se vieron reflejados en las planificaciones de las distintas áreas?
10. ¿Se lograron acuerdos respecto a contenidos prioritarios para la articulación entre primer y segundo ciclo? ¿En qué áreas?
11. A través de qué estrategias de gestión propició el trabajo docente para lograr acuerdos curriculares en articulación? Describa modalidad: reuniones con distanciamiento, uso de plataformas digitales como meet, zoom, otras modalidades.
12. ¿Cómo se tomaron las decisiones? Por consenso del equipo, guiados por documentos oficiales, otros.
13. En la evaluación institucional: Considera que propició la gestión de acuerdos curriculares?
Justifique
14. Puede expresar qué aspectos fueron positivos en tal proceso y con qué obstáculos se encontró?

15. Exprese alguna opinión respecto a la gestión de acuerdos curriculares en el contexto de pandemia que considere relevante.

GRACIAS POR SUS APORTES

Anexo 2

Instrumento de análisis de las entrevistas.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	FRASES DE LOS DOCENTES DIRECTORES (E1, E2, E3, E4, E5)	INTERPRETACIÓN
Frente al contexto de pandemia donde se decreta el aislamiento social preventivo y obligatorio:		
1 .Opinión sobre la construcción de acuerdos curriculares para la articulación en la gestión del director.	E1: “Durante febrero del 2020 se trabajó, como todos los años con los diseños curriculares. La idea fue revisitar lo abordado en el año anterior para poder planificar el año en curso según lo construido en el PCI en 2019. Cuando se desata la pandemia y con ello, el cambio de la presencialidad a la virtualidad, de manera inmediata nos pusimos a trabajar con la priorización de contenidos a trabajar de manera virtual.” E2: Durante el año 2020 se trabajaron aspectos curriculares teniendo en cuenta los documentos y circulares expuestos en el ABC y los enviados por las Inspectoras de Área. E3:..” fue necesario revisitar los acuerdos pedagógicos del 2019 presentes en el PCI y crear otros; sostener encuentros con los docentes de manera sistemática a través de la plataforma zoom o meet o video llamadas; reflexionar y acordar sobre las estrategias pedagógicas –didácticas más aptas para que los chicos aprendan: retomar lo enseñado y sostener el tema en continuidad para consolidar los	Los equipos de gestión, en el contexto de pandemia, apoyaron la construcción de acuerdos curriculares en lo documentado en el mes de febrero y lo consignado en 2019 en el PCI. Se valora la tecnología como canal facilitador de la comunicación. Se prioriza no solo los contenidos curriculares sino estrategias pedagógicas didácticas para sostener las trayectorias educativas en un escenario inédito.

	aprendizajes. “	
2 . Opinión sobre los ejes de trabajo en el plan de supervisión 2020 en relación a la articulación.	E 1: “Continuamos con la división de áreas de supervisión que tenemos con la directora. En el caso mío, soy vicedirector y tenía matemática y ciencias naturales. Las docentes planificaban cada quince días y nos elevaban a los directivos la secuencia armada. De esa forma se evaluaba no solo los contenidos sino la propuesta de manera global.” “Dentro del PES figura como un eje de trabajo la supervisión de las planificaciones y secuencias de trabajo. Por lo tanto, el cambio de modalidad de enseñanza utilizado en la pandemia, no significó un cambio en la forma de supervisión.” E2: “Trabajamos con los contenidos prioritarios seleccionados teniendo en cuenta las trayectorias de los/las alumnos/as y respetando los acuerdos gestionados por los docentes. El objetivo central de esta etapa fue el sostenimiento del vínculo, el criterio evaluativo fue la respuesta de las y los estudiantes a las actividades propuestas por los docentes a modo de indicadores de continuidad pedagógica”. E3: “Dentro del PES definimos como prioritario acuerdos para sostener la continuidad pedagógica, poniendo el acento en acuerdos curriculares en cada área para garantizar la articulación entre años. Comenzamos con las áreas de matemática y prácticas del lenguaje y avanzamos a las demás acordando contenidos prioritarios en cada año. Así se trabajó por parejas pedagógicas y con intervención del equipo directivo y el equipo orientador. Dichos contenidos fueron difundidos en comunicados a las familias, las cuales	Se evidencia en el Plan de supervisión diversidad de ejes en relación a las características y modelos de gestión instituidos en cada escuela. En las más tradicionales hay división de áreas de supervisión en el equipo directivo. En otras, se definieron contenidos prioritarios con la participación de todos los docentes, Las áreas de Matemática y Prácticas del Lenguaje fueron definidas como relevantes. Se Priorizó el sostenimiento del vínculo con los alumnos y el trabajo como equipo docente. Los materiales educativos emanados del nivel central se trabajaron en las escuelas adaptándolos a las características particulares de los estudiantes y sus necesidades.

	apoyaron a los niños” E4: “Se trabajaron los documentos oficiales y contextualizaron al interior de la institución, según las características de los estudiantes.”	
3 .Opinión sobre la modalidad de trabajo en tiempos de aislamiento	E1:” Dentro del PES figura como un eje de trabajo la supervisión de las planificaciones y secuencias de trabajo. Por lo tanto, el cambio de modelo de enseñanza utilizado en la pandemia, no significó un cambio en la supervisión.” E2:” La tecnología en época de pandemia fue un instrumento fundamental para sostener la comunicación con todos los actores de la institución. Si bien, tuvimos que adaptarnos y aprender a utilizar dichas herramientas, creo que tomo preponderancia y en la actualidad se sigue utilizando.” E3: “sostener encuentros con los docentes de manera sistemática a través de la plataforma zoom o meet o videollamadas...En el caso de nuestra institución el uso de las tecnologías e internet fue clave para continuar enseñando en la no presencialidad y mantener la comunicación entre docentes, entre docente y familias y entre docentes y estudiantes. En este momento tan inédito, facilitó la comunicación.” E4:”El uso de la tecnología y plataformas de comunicación social, fue el principal desafío para el colectivo docente.”	La utilización de tecnologías para la comunicación presentó un desafío en general para las instituciones y en particular para mantener comunicación entre los equipos de gestión y el personal docente. A partir de consolidar el uso de las mismas se propiciaron encuentros para el trabajo curricular. Dicho trabajo se orientó a la definición de contenidos prioritarios a partir del trabajo institucional y los documentos expedidos desde el nivel central: inspección y dirección general de escuelas, como la Circular 1 del 2020. El sostenimiento de las reuniones a través de plataformas virtuales difiere en cada escuela e impacta de acuerdo al acceso a las mismas por conocimiento y presencia de recursos. Las escuelas más tradicionales en su modelo de gestión mantuvieron la organización de la modalidad de trabajo cambiando el canal de comunicación. Otras debieron adaptarse y rearmar las prioridades ante el escenario de pandemia.

4 .Opinión sobre los aspectos curriculares seleccionados para la construcción de acuerdos curriculares. Definición y evaluación.	E1 “La tecnología permitió mantener comunicada a la Institución, no solo entre docentes y directivos, sino con la familia. Como todo, hubo que aprender a regular la horas de comunicación, de manera tal que cada docente pudiera tener su tiempo personal.” “Lo primero que hicimos fue redefinir los contenidos, a partir de los que, internamente, llamamos nodales. Como la virtualidad exigía en principio, aprender a enseñar de esta forma, los contenidos tenían que ser aquellos que fuesen más fáciles de explicar mediante Zoom. Cuando ya se supo de los contenidos prioritarios, se trabajó con ellos, cumpliendo la normativa vigente. La articulación de contenidos entre los dos ciclos y a su vez, entre años, fue trabajado en febrero. Por lo cual, hubo que reveer la priorización de esos contenidos durante la pandemia.” “Se trató de abordar todas las áreas, de manera similar a lo trabajado en la presencialidad, pero se disminuía la carga horaria ya que pasado un tiempo de exposición a la computadora, muchos chicos no lograban concentrarse. A las áreas que más se las priorizó fueron Prácticas del lenguaje (atravesaba a las otras áreas) y matemática, aspectos enmarcados en el Currículum prioritario. E2:en estas reuniones revisitábamos planificaciones, leíamos e intercambiábamos ideas sobre las planificaciones y secuencias pedagógicas en pos de garantizar las trayectorias significativas para los alumnos/alumnas. Se priorizo Prácticas del Lenguaje y Matemática, según la orientación de las IE, lectura y escritura de forma autónoma, cálculos mentales y resolución de situaciones problemáticas.”	Prevalecen los acuerdos logrados plasmados en documentos y el equipo de gestión como garante de la presencia de ellos en las planificaciones docentes. Se evidencia en los testimonios la intención de dar a conocer a través de la difusión por canales formales e informales de los mismos a las familias para su conocimiento y apoyo. Se expresa la necesidad de ordenar la jornada y las horas frente a los dispositivos tecnológicos. Se trabajan con contenidos definidos como nodales, prioritarios expresados en el Currículum Prioritario y resignificado al interior de las instituciones a través de un trabajo colaborativo y de reflexión propuesto por los directores
--	---	--

	E3: "...se analizaron junto al equipo docente los contenidos prioritarios de cada una de las áreas. En los planes de continuidad pedagógica se fueron armando las secuencias pedagógicas con un orden creciente de dificultad, de acuerdo con la carga horaria de las áreas. En cada una de ellas se definió lo prioritario, con variedad de recursos, especialmente en matemática y prácticas del lenguaje." E4: "se focalizó en las áreas de Prácticas del lenguaje y Matemática. La comunicación a las familias de los contenidos trabajados y el informe de trayectorias se da a conocer por cuatrimestre. TEA: trayectoria educativa avanzada TEP trayectoria educativa en proceso. Y TED trayectoria educativa discontinua"	
	E1: "trabajamos mayoritariamente con dos canales de comunicación: por un lado trabajamos con grupos de trabajos reducidos por whatsapp (por ejemplo por año y parejas pedagógicas). Por otro lado se utilizó mucho la plataforma zoom y en menor medida el Meet." "Por un lado se trabajaba con la pareja pedagógica y el directivo correspondiente a supervisar el área. Por otro lado se realizaron reuniones por ciclo o generales por plataforma Zoom." "Cuando se realizaban las reuniones, cada docente contaba la experiencia de cómo se trabajaban los contenidos, con sus problemas y facilidades. De esa forma se tomaba lo positivo y se hacía extensivo al resto del grupo. Cuando llegaba documentación específica, se trabajaba de manera vertical, para poder aplicar lo que se solicitaba." E2: "sostuvimos comunicación continua, la agenda se	Las estrategias para gestionar la construcción de acuerdos curriculares varían desde reuniones plenarias por plataformas virtuales hasta trabajo participativo por parejas pedagógicas. Este aspecto se relaciona con el grado de autonomía que ofrecen los distintos estilos de gestión que se visualizan.

	organizo reuniones semanales con docentes de 1º y 2º ciclo, con Profesores se realizaban quincenalmente.” E3: “Se trabajó en reuniones virtuales a través de internet y como acuerdo institucional se proyectaron unidades didácticas de no más de 30 días. Allí se enunciaron los contenidos, modos de conocer, recursos, indicadores e instrumentos de evaluación.” E4: “Se realizaban plenarias por zoom. Se compartía normativa y documentos de trabajo que bajaban del nivel.”	
Opinión sobre la evaluación de los acuerdos realizados y su vinculación con los aprendizajes de los alumnos.	E1: “La evaluación de los acuerdos curriculares fue fundamental para poder retroalimentarnos como institución...modo de mejorar las estrategias y modos de conocer que les servirán a los estudiantes en el próximo periodo/año. Asegura una progresión de contenidos espiralados por la que el estudiante transita, buscando el objetivo principal: el aprendizaje.” E2: “Se trató de buscar espacios de trabajo compartido entre docentes, generando acuerdos, coordinando la secuenciación de contenidos y la coherencia de estrategias... fue necesario desarrollar dispositivos para acompañar a alumnos/as con trayectorias discontinuas, pensando dispositivos de intervención didáctica”... E3: “La evaluación se realizó en forma continua mejorando las propuestas a partir de lo que nos sucedía día a día, teniendo en cuenta las realidades de los niños y sus familias. Aprendimos junto a ellos” E4: “Evaluamos para tomar decisiones y resolver ante este	La evaluación se vincula al proceso del hecho educativo. Se expresa a partir de acuerdos de trabajo para mejorar la propuesta en función de la realidad particular de cada institución y dentro de las variables se evidencia la construcción de acuerdos curriculares: contenidos prioritarios, formas de enseñar y evaluación de los mismos.

	escenario. El principal obstáculo en la enseñanza en pandemia fue la falta de recursos tecnológicos de las familias. Un solo celular y carencia de computadoras e internet. Se unificó el criterio institucional en el uso de cuadernillos en formato papel preparados por las docentes, impresos y entregados cada 15 días al recibir los alimentos.”	
--	---	--