

**Trayectos de Formación para Equipos
Directivos – Nivel Inicial
(Corrientes, 2011)**



Gobierno Provincial

Provincia de Corrientes

Ministerio de Educación

Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa

Consejo General de Educación

Monitoreo y evaluación de Planes, Programas y Proyectos

Coordinación General:

Ana María D'Andrea

Equipo de monitoreo y evaluación del nivel inicial:

Apolonia Viviana Pereyra

María del Carmen Almirón

Mirtha Gladis Dichtiar

Natalia Gabriela Lencina



INTRODUCCIÓN

El proyecto "Trayectos de formación para equipos directivos" es una iniciativa de carácter nacional para todos los niveles del sistema educativo a la que la jurisdicción se adhirió.

Tiene como propósitos:

- Acompañar la lectura de las situaciones sociales, económicas y culturales que operan como condiciones de desarrollo de las prácticas escolares
- Desarrollar herramientas de pensamiento que permitan hacer nuevas lecturas de la realidad escolar y de las condiciones en las que se desarrolla el trabajo de los directores
- Promover la discusión sobre las problemáticas y desafíos que enfrenta la gestión directiva en el intento de habilitar propuestas institucionales que atiendan la singularidad y heterogeneidad de situaciones y contextos
- Generar espacios de análisis y reflexión sobre las prácticas institucionales que posibiliten la movilización de procesos de gestión curricular colaborativos.
- Pensar conjuntamente formas de intervención más potentes acordes con la realidad institucional.

El trayecto abarca cuatro seminarios y cuatro círculos de directores. El contenido es diferenciado de acuerdo al nivel del sistema educativo de los beneficiarios.

Los actores involucrados son conferencias, talleristas y técnicos del Consejo General de Educación.

Las beneficiarias directas son las directoras y vice-directoras de los Jardines de la jurisdicción. Se prevé la capacitación de 100 personas.

El presente informe constituye un diagnóstico de las necesidades y demandas de formación en gestión de quienes están ejerciendo los cargos de gestión en el Nivel Inicial de la jurisdicción de Corrientes.

El trabajo da cuenta de aspectos objetivos como subjetivos. Entre los aspectos objetivos se señalan características institucionales (modalidad) como personales de la agente (títulos, situación de revista, antigüedad).

Respecto a los aspectos subjetivos, las directoras realizaron una evaluación de su propia gestión y luego propusieron las modalidades y formatos de capacitación de su preferencia.



**Gobierno
Provincial**

MINISTERIO DE
EDUCACION

Dirección de Planeamiento
e
Investigación Educativa

Consejo General de
Educación

En el Anexo figura el instrumento.



**Gobierno
Provincial**

MINISTERIO DE
EDUCACION

Dirección de Planeamiento
e
Investigación Educativa

Consejo General de
Educación

DISPOSITIVO METODOLÓGICO

El equipo de monitoreo y evaluación estuvo constituido por evaluadores externos de la Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa, una supervisora y una técnica del nivel designadas por el Consejo General de Educación.

Instrumento

Se preparó un dispositivo de monitoreo y evaluación para la recolección de datos acerca de los resultados obtenidos en la propuesta con el fin de que sirvan como insumos para futuros proyectos implementados por el Ministerio. A tal fin, se diseñó un cuestionario que contenía una serie de preguntas que se relacionaban con las variables de estudio.

El mismo permitió recabar información objetiva como subjetiva. Entre los aspectos objetivos, se recabaron características institucionales (modalidad) como personales de quienes integran los equipos de conducción de los Jardines (títulos, situación de revista, antigüedad). Respecto a los aspectos subjetivos, se obtuvo información sobre las demandas y necesidades de formación en gestión.

Después de diseñado el instrumento se llevó a cabo la fase de prueba, para lo que se seleccionaron dos directoras de instituciones bien diferentes y se les aplicó el cuestionario a fin de evaluar la comprensión de los distintos ítems. Ello permitió ajustar la formulación y redacción de algunas preguntas y las instrucciones para contestar el cuestionario.

Una vez corregido el instrumento, se aplicó a todas las directoras y vice-directoras que asistieron a la clase inaugural del proyecto "Trayectos de formación de equipos directivos".

Población y Muestra

En la provincia hay 41 (cuarenta y un) EJI (Escuelas de Jardín de Infantes) y 54 (cincuenta y cuatro) JIN (Jardines de Infantes Nucleados) y aproximadamente 340 salas anexas a escuelas primarias y secundarias.



**Gobierno
Provincial**

MINISTERIO DE
EDUCACION

Dirección de Planeamiento
e
Investigación Educativa

Consejo General de
Educación

Los EJI y los JIN tienen una directora y, depende de la categoría, también una vicedirectora. Las salas anexas a las escuelas primarias no tienen directivos del nivel inicial sino que el mismo director de primaria es quien se hace cargo de la gestión de las salas. La misma situación tienen las salas del nivel inicial que se encuentran en las secundarias (Escuelas Normales).

La muestra estuvo integrada por 67 (sesenta y siete) integrantes del personal directivo que participaron de la clase inaugural del proyecto "Trayectos de formación de equipos directivos".

Las encuestas se aplicaron en forma presencial por el equipo de monitoreo antes del inicio de la conferencia de apertura. Después fueron llegando más docentes pero, el objetivo era hacer un diagnóstico, antes de que reciban la capacitación.

Para el 2011 se prevé la capacitación del 50% del personal directivo. En esta instancia se privilegió la asistencia de un directivo por institución y, en lo posible, que sea titular. Además, se dieron 5 (cinco) lugares para la Dirección de Enseñanza Privada y 3 (tres) a escuelas normales.



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

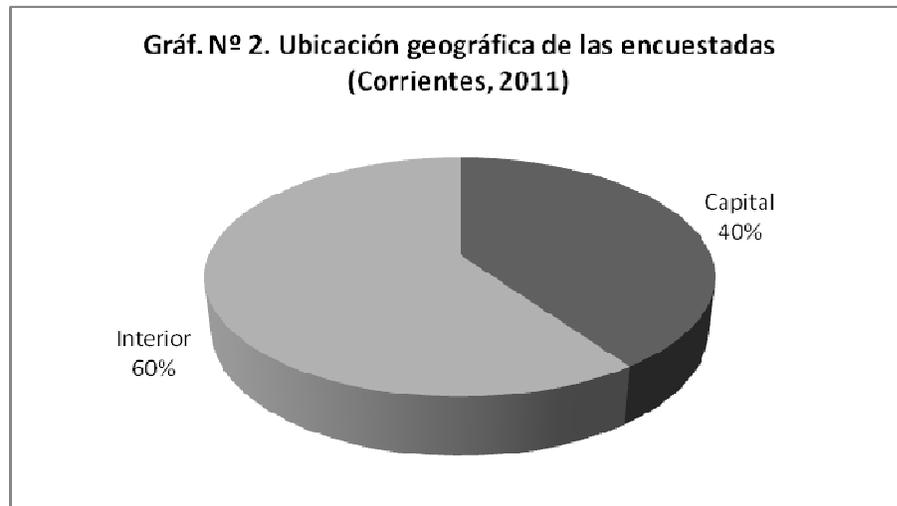
En el primer gráfico se puede observar que existe una pequeña diferencia, entre los directivos que se encargan de un EJI (Escuela de Jardín Infantes) (43%) y un JIN (Jardín de Infantes Nucleados) (55%).

La diferencia que existe entre estos dos modelos de organización es que en el segundo, si bien el directivo se encuentra en un jardín que opera de cabecera tiene la responsabilidad administrativa y pedagógica del conjunto de otras salas que se encuentran distribuidas en una zona geográficamente cercana. Este es un modelo de organización utilizada generalmente para las zonas rurales, pero no deja de ser una práctica que se utiliza también en el departamento de la Capital de la provincia.

Una de las directoras de un JIN, comentó que es un desafío poder llevar un seguimiento de todas las salas nucleadas porque si bien no son considerados jardines, ellas lo viven como tal, cada una vive realidades distintas, las cuales deben afrontar para poder resolver las distintas situaciones que surgen.



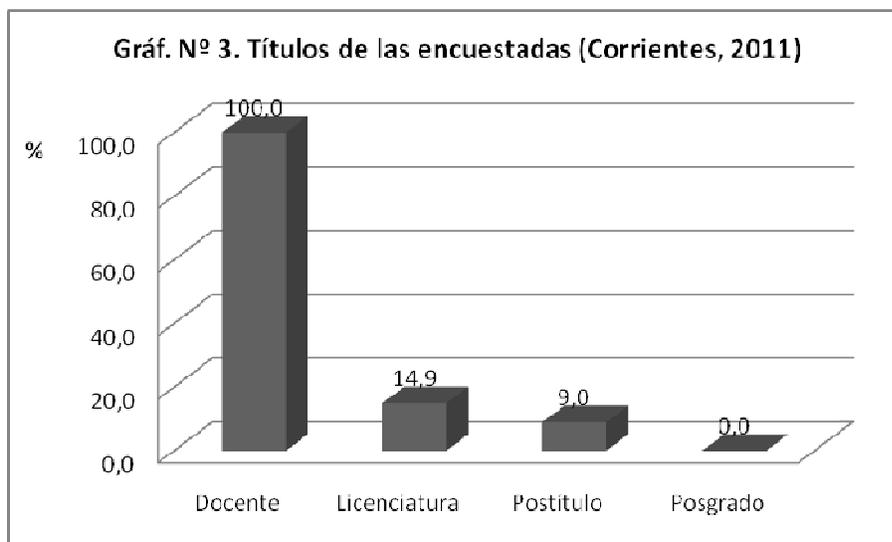
El gráfico Nº2 muestra que la mayoría de los equipos de conducción encuestados para el nivel pertenecen al interior de la Provincia de Corrientes. Esta distribución es representativa del total de directoras y vice-directoras de la provincia.



En el siguiente gráfico, se observa que todas las encuestadas tienen título docente del nivel inicial, esto se debe a que el mismo es un requisito fundamental para poder ejercer como maestra de un jardín de infantes y, por supuesto, para acceder a un cargo directivo.

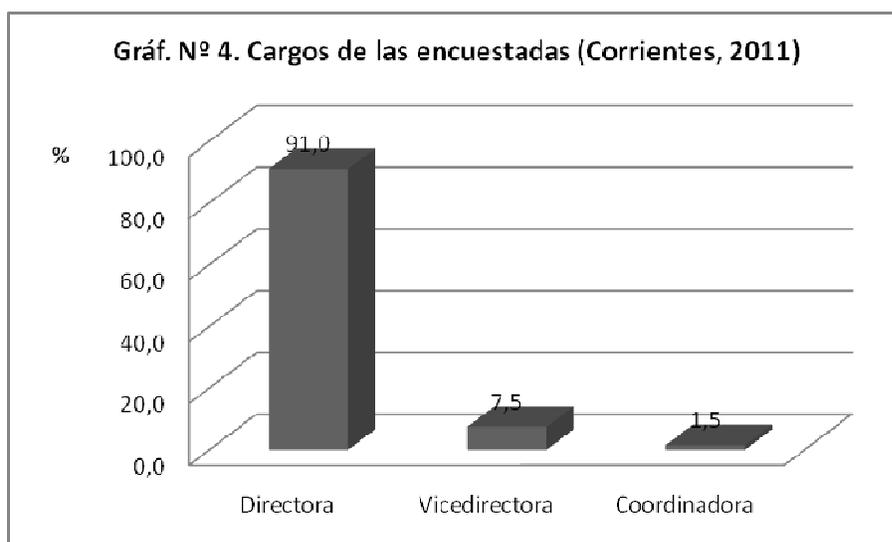
Este gráfico también permite evidenciar que es muy escaso el porcentaje de maestras jardineras que realizaron otra carrera. Esta mínima proporción se encuentra entre quienes realizaron una licenciatura o un postítulo. La suma de ambos es del 23,9%.

Los cursos aislados no tienen el mismo efecto que la formación a largo plazo, sostenida y continua que puede brindar una carrera como las licenciaturas, los postítulos y los posgrados. Pero, a la hora de evaluar para conseguir cargos o ascender jerárquicamente, la Junta de Clasificación valora mejor las jornadas de pocas horas que las carreras.



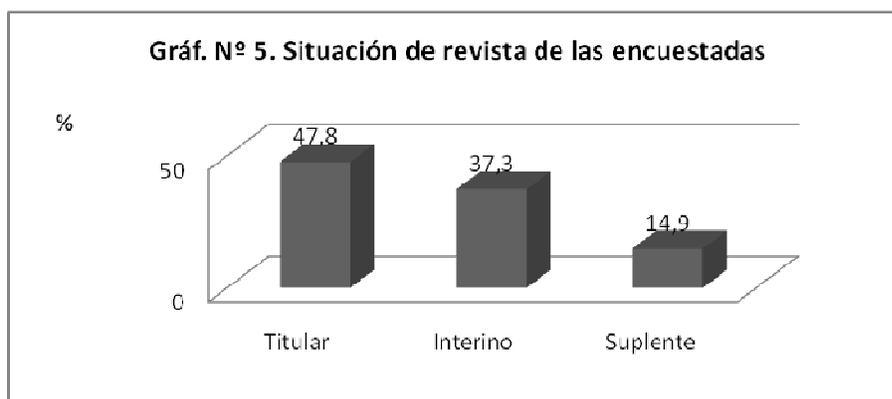
El gráfico N° 4 evidencia una mayoría de directoras del nivel, aunque la encuesta estuvo dirigida al equipo de conducción, es por ello que el gráfico también muestra una pequeña proporción entre vicedirectoras y coordinadoras.

La pequeña proporción de vicedirectoras que se observa en el gráfico puede deberse a que en algunos jardines no hay vicedirectora y es atribución de la directora asignar a una maestra del establecimiento para que cumpla dicha función cuando la directora no se encuentre en el establecimiento.

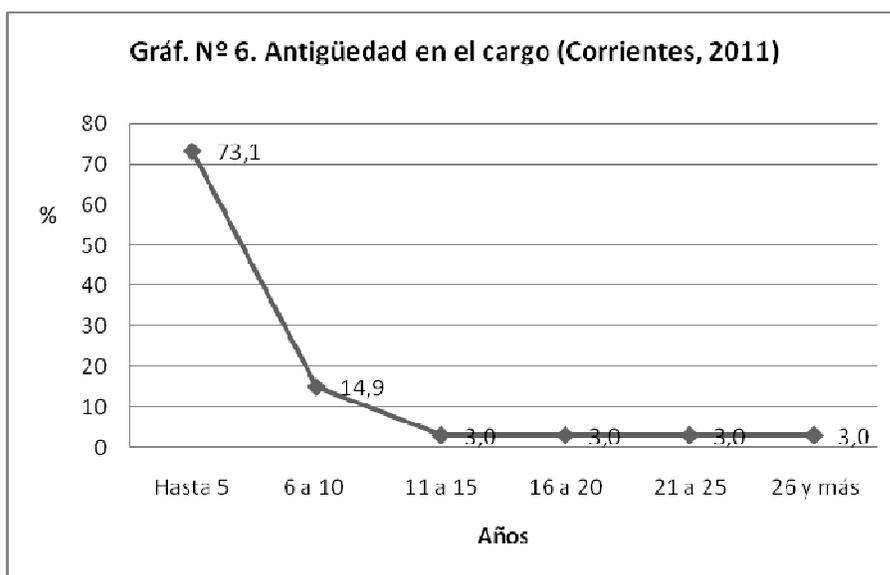




En el siguiente gráfico se observa que casi el 50% de las encuestadas presentan una situación de revista como titular en su cargo. Esto puede deberse a que uno de los requisitos de la convocatoria donde se llevó a cabo la recolección de datos era que las asistentes fueran titulares, aunque dentro del gráfico se observa la existencia de directivos que son interinos o suplentes.



En el gráfico N° 6 se puede observar que la mayoría de las encuestadas alcanzan un mínimo de cinco años en su cargo y sólo una pequeña proporción tiene 26 años o más en el cargo (3%). Al respecto, creemos que hubo un error o equivocación en la consigna. Tal vez interpretaron que tenían que colocar los años de antigüedad en la docencia.

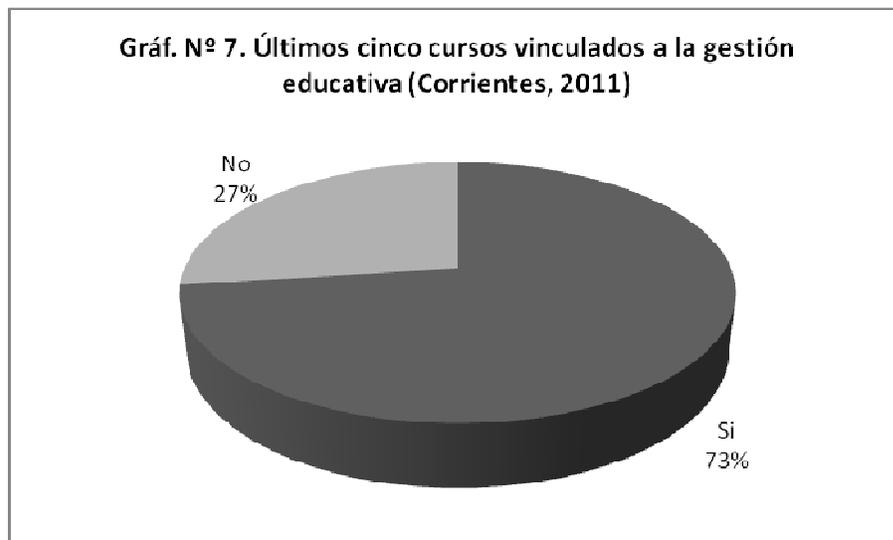




La formación docente es un proceso continuo y de larga duración que no se agota durante la fase de formación inicial. La profesión docente se encuentra permanentemente demandada por los cambios y avances que se operan en las diferentes esferas de la sociedad, la cultura, la política, las tecnologías, el crecimiento científico. El desafío profesional de los docentes constituye una estrategia fundamental tanto para renovar su oficio, como para responder a las nuevas necesidades de la sociedad, atendiendo a la complejidad de la **tarea** de enseñanza y de mediación cultural que realizan en sus diferentes dimensiones política, sociocultural y pedagógica.

En las iniciativas de formación docente continua de las últimas décadas se destaca un alto grado de desarticulación. Esto ha llevado a la proliferación de acciones inconexas y paralelas que encaran un sinnúmero de agencias y organismos, tanto públicos como privados, del gobierno nacional como jurisdiccional (Argentina. Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación, 2007).

Sumado a eso, hubieron pocas ofertas de formación en gestión para el nivel inicial. No obstante, que el 73% de los cursos realizados por las encuestadas sean de este tema, es un dato promisorio.



Teniendo en cuenta los resultados de la Tabla N° 1, se puede decir que las encuestadas distribuyen de forma equilibrada su tiempo en las actividades vinculadas a las dimensiones organizacional-administrativa (previsión de recursos,



control de la normativa, promoción de la autonomía de los docentes para la toma de decisiones) y la pedagógico-didáctica (ofrecimiento de material bibliográfico para soporte y fundamentación de la tarea áulica, acuerdos institucionales para la elaboración de proyectos, orientaciones didácticas específicas para la planificación, etc.).

Respecto a la "previsión de recursos", es la práctica a la que mayor tiempo le dedican los directivos de todos los niveles del sistema educativo. La sobre-representación que los directivos tienen de la dimensión de los recursos, se explica por la incidencia que su insuficiencia tiene en el desarrollo de la vida cotidiana de la escuela (Frigerio y otros, 1995).

El "ofrecimiento de material bibliográfico para soporte y fundamentación de la tarea áulica", es un aspecto importante del acompañamiento del equipo de conducción a la tarea áulica de las docentes. Forma parte del corazón de la dimensión pedagógico-didáctica, la dimensión más sustantiva de la institución educativa, aquella que hace que adquiera su especificidad y se diferencia de las demás. Su eje fundamental lo constituyen los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos. Por ello, son aspectos significativos a señalar en esta dimensión, las modalidades de enseñanza, las teorías de enseñanza y de aprendizaje que subyacen a las prácticas docentes, el valor y el significado otorgado a los saberes, los criterios de evaluación de los procesos y resultados, por señalar sólo algunos de los más relevantes (Frigeri y otros, 1995).

En cuanto a la "organización de grupos de estudios y reflexión" y "la observación y registro de clases", que también pertenecen a la dimensión pedagógico-didáctica, las encuestadas optaron por las respuestas "frecuentemente" y "a veces". Esto puede deberse a que este tipo de práctica les son más difíciles de llevar a cabo que la provisión de material bibliográfico. De todos modos, consideramos necesario el acompañamiento situado. Esto es algo que los docentes, en general, reclaman de sus directivos. La función de observación debe ser resignificada como un momento importante de la actividad escolar y una fuente de intercambio para el mejoramiento de las prácticas. Un estilo de conducción que integre la dimensión pedagógico-didáctica, requiere trabajar previamente con el equipo docente, explicitar y fundamentar las razones y la importancia del trabajo en esta dimensión, hacerlo con una consigna clara y construir un estilo de intercambio que permita modificar la "mala imagen" que la presencia del directivo en el aula tiene para algunos docentes. Por otra parte, las prácticas de la



observación y el trabajo sobre las prácticas deberían ser habituales entre pares, no sólo entre equipos de conducción y docentes (Frigerio y otros, 1995).

En el ítem "delegación de tareas" se observa que las encuestadas se inclinaron más hacia la respuesta frecuentemente (35,8%), pero con una mínima diferencia se puede ver que un número considerable de directoras no contestó este ítem. La delegación de tareas es la transferencia planificada de autoridad y responsabilidad a otros para que ejecuten un trabajo dentro de los límites establecidos de común acuerdo. Se pueden delegar funciones y autoridad; pero la responsabilidad nunca puede ser delegada totalmente (Batley citado por Frigerio y otros, 1995).

Tabla Nº 1. Frecuencias de las actividades de gestión (Corrientes, 2011)

	Siempre	Muy Frecuentemente	Frecuentemente	A veces	Nunca	NC
1. Previsión de recursos	56,7	16,5	10,4	6	0	10,4
2. Ofrecimiento de material bibliográfico para soporte y fundamentación de la tarea áulica	56,7	20,9	17,9	3	0	1,5
3. Acuerdos institucionales para la elaboración de proyectos	47,8	14,9	32,8	3	0	1,5
4. Control de la normativa	46,3	19,4	23,9	6	0	4,4
5. Orientaciones didácticas específicas para la planificación	46,3	32,8	14,9	1,5	1,5	3
6. Promoción de la autonomía de los docentes para la toma de decisiones	40,3	22,4	28,4	7,5	0	1,4
7. Conducción de equipos de trabajo	40,2	25,4	22,4	9	0	3
8. Institucionalización del proceso de evaluación diagnóstica, procesual y final	38,8	13,4	35,8	6	0	6
9. Sugerencias y	37,3	22,4	32,8	4,5	0	3



propuestas innovadoras sobre material didáctico						
10. Asesoramiento y orientación para la organización de actos escolares	37,3	17,9	28,4	13,4	0	3
11. Construcción de normas	32,8	20,9	38,8	4,5	0	3
12. Institucionalización de la autoevaluación	32,8	16,4	31,3	14,9	0	4,6
13. Seguimiento de los logros a través de instrumentos (carpetas de trabajos, cuadernos, etc.)	31,3	20,9	38,8	6	0	3
14. Sugerencias de propuestas para superar dificultades	29,9	31,3	34,3	3	0	1,5
15. Organización del tiempo y el espacio	29,8	29,8	28,4	3	0	9
16. Organización de grupos de estudio y reflexión	19,4	10,4	37,3	23,9	0	9
17. Observaciones y registros de clases	13,4	17,9	34,3	25,4	1,5	7,5
18. Delegación de tareas	7,5	22,4	35,8	0	0	34,3

En el gráfico N° 8 se puede evidenciar que el canal más usado para comunicarse en la comunidad educativa es el libro de circulares. Esto puede deberse a que es el mecanismo que garantiza el registro de la información así como también la seguridad de que todos los docentes se notifiquen.

Si bien la comunicación vía mensaje de texto es una modalidad utilizada entre las encuestadas, la misma no garantiza la llegada de la información a todos los docentes involucrados es por ello que es considerada por las mismas como un mecanismo adicional.

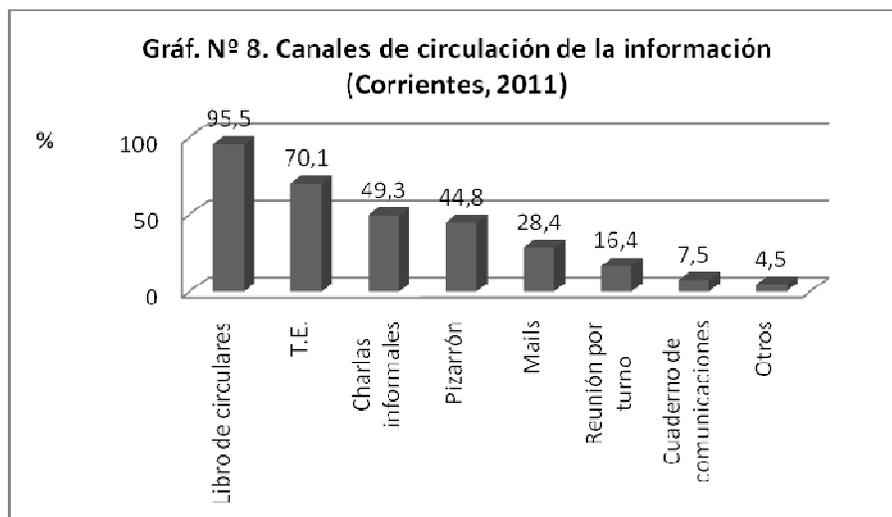
Las comunicaciones cara a cara, son utilizadas sólo por el 50% del personal. Vale recordar que las mismas, además de aumentar los niveles de comprensión de



la información que se transmite, posibilitan el relevamiento de información valiosa en relación al impacto que ha producido alguna de las decisiones tomadas y las posibles consecuencias de medidas futuras.

El control de las comunicaciones constituye un importante recurso de poder. Quien o quienes saben lo que otro u otros desconocen, están en una posición ventajosa en relación a ellos. Si lo que se sabe afecta, directa o indirectamente al otro, se crea entre ambos un vínculo de dependencia. La posesión diferenciada de información genera este tipo de relaciones que aumentan la conflictividad institucional.

Una política institucional de comunicaciones abiertas y amplias disminuye las posibilidades de conformación de núcleos de poder alrededor del control informativo e incrementan la capacidad negociadora de la institución, en la medida en que hace prevalecer los fines institucionales sobre los sectoriales e individuales (Frigerio y otros, 1995).



Una primera aproximación a los modelos, enfoques y concepciones sostenidos sobre la formación permanente de los docentes, permite diferenciar dos perspectivas contrapuestas:

- el modelo instrumental y carencial;
- el modelo centrado en el desarrollo.

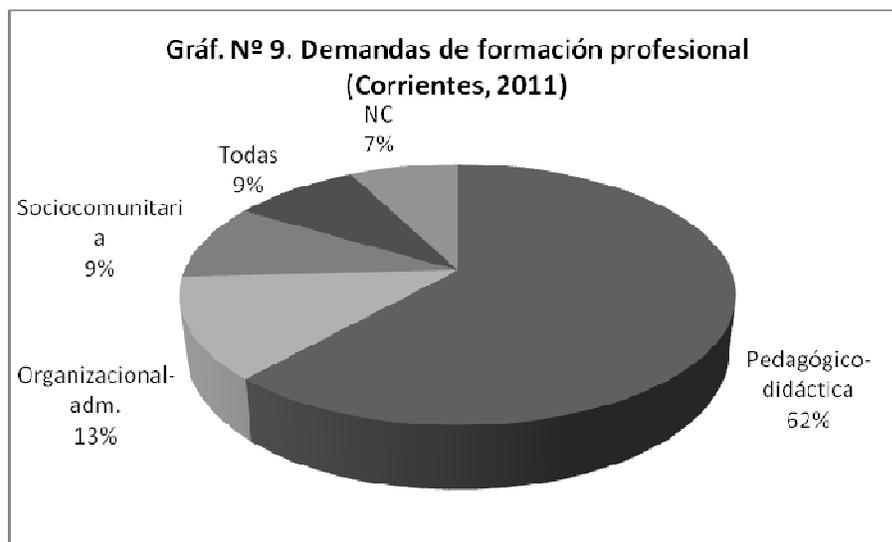
En el primer modelo subyace la idea de un docente que carece, sujeto de déficit, ineficaz, que debe ser reconvertido.



El modelo centrado en el desarrollo, concibe al docente como un trabajador intelectual, comprometido en forma activa y reflexiva con su tarea, capaz de generar y decidir sobre su agenda de actualización.

A fin de posicionarnos en esta última perspectiva, preguntamos a las docentes cuáles eran sus demandas de capacitación y qué tipos de modalidad y formato preferían.

En el gráfico N° 9 se puede observar que las directoras y vicedirectoras encuestadas, buscan que los cursos destinados a la conducción se inclinen más hacia la dimensión pedagógico didáctica (62%). Esto se condice con la falta de acompañamiento a los docentes de sus jardines que se evidenció en la Tabla N° 1.



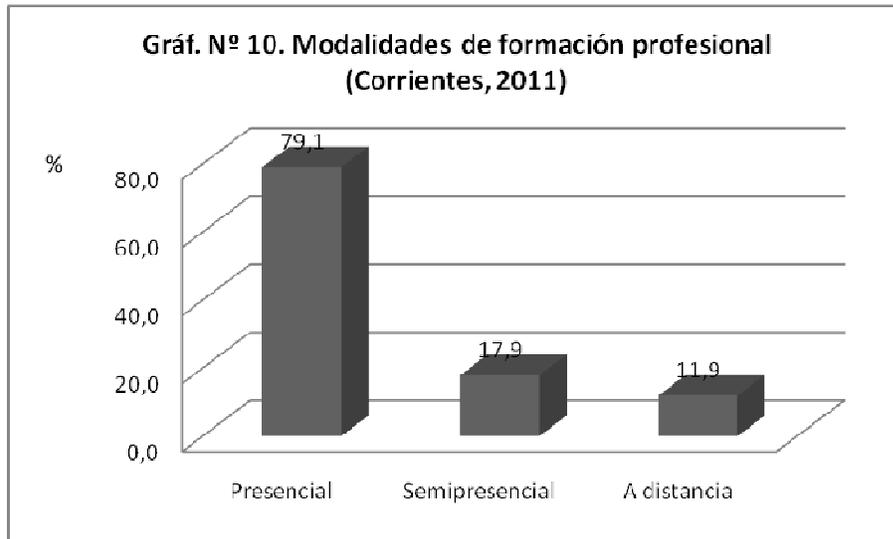
Como se observa en el Gráfico N° 10, las encuestadas prefieren la modalidad presencial. Probablemente las docentes no tienen los conocimientos necesarios para el cursado de ofertas virtuales o no manejan los recursos tecnológicos de una manera eficiente.

Aunque, quizás también prefieran el formato presencial porque lo ven como un espacio de encuentro, donde entre todas pueden reflexionar sobre sus propias acciones y sacar nuevos puntos de vista para su propia práctica como directivos de una institución.

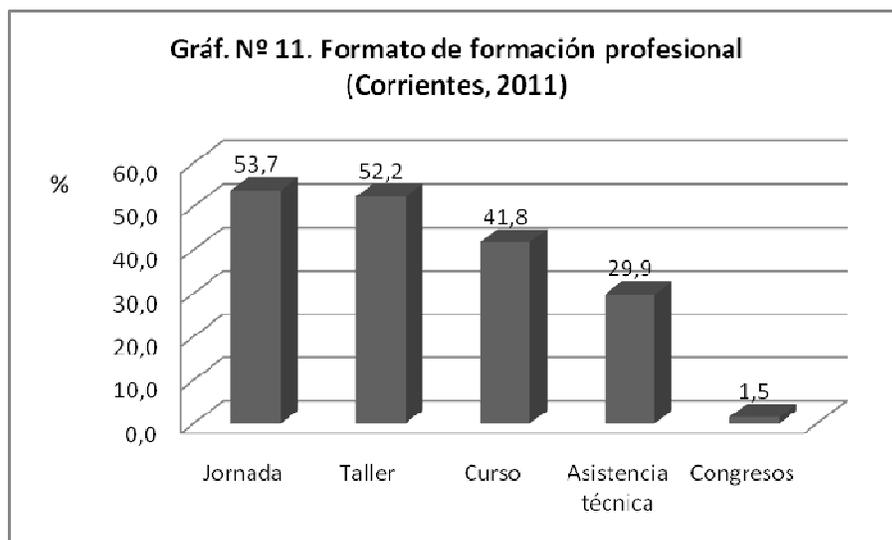
Desde la perspectiva de Ferry (1997), la formación es indisolublemente personal y profesional, ya que se trata esencialmente y antes que nada de abordar las situaciones definidas profesionalmente y asumidas personalmente, situaciones



en las cuales las capacidades de sentir, de comprender, de actuar del docente, están imbricadas con las exigencias del rol y las realidades del campo educativo.



En cuanto al formato de formación profesional, las encuestadas se inclinan por las modalidades de jornada y taller (ver Gráf. Nº 11). Probablemente prefieran estos formatos porque les proporcionan más puntaje, según lo establecido por la normativa jurídica.





Conclusiones

El proyecto que se evaluó es un proyecto de carácter nacional, al cual la jurisdicción se adhirió.

A través del análisis y la interpretación del informe se puede observar que las directoras y vicedirectoras encuestadas lo que más demandan para mejorar su gestión tiene que ver con la dimensión pedagógico-didáctica. Al respecto, reconocen que necesitan herramientas para acompañar a sus docentes en la práctica áulica.

Por otro lado, solicitan una atención diferenciada a los JIN de parte de las autoridades jurisdiccionales. Al respecto, cabe señalar que en este tipo de **modelo organizacional** los directivos no solo se hacen cargo de otras salas fuera del jardín cabecera si no que también estas salas viven realidades diferentes. En Capital están más o menos cerca pero en el interior a veces están en localidades diferentes, distantes a muchos kilómetros.

Además, la jurisdicción debería considerar las más de 300 (trescientas) salas que dependen de escuelas primarias y de las escuelas secundarias (Normales). Las competencias que puede tener un directivo de primaria o de secundaria pueden compensar en lo que respecta a la gestión organizacional-administrativa pero no al acompañamiento pedagógico-didáctico.



**Gobierno
Provincial**

MINISTERIO DE
EDUCACION

Dirección de Planeamiento
e
Investigación Educativa

Consejo General de
Educación

BIBLIOGRAFÍA

- Argentina. Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación (2007). Resolución 30. Anexo II. Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional. Buenos Aires. En: <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res07/30-07-anexo02.pdf> [en línea].
- Argentina. Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación. (2009). Resolución 79 Plan Nacional de Educación Obligatoria. En: <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/79-09.pdf> [en línea].
- Frigerio, G. y otros (1995). *Las Instituciones Educativas. Cara y Ceca*. 5ª ed. Buenos Aires, Troquel.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la Formación*. Buenos Aires, Novedades Educativas.



ANEXO

Tenga la amabilidad de responder a este cuestionario que se utilizará como insumo para planificar futuras acciones de desarrollo profesional.

Las líneas de punto deberá completar y los ítems de selección múltiple deberá marcar con una tilde en el/os casillero/s correspondiente/s.

1. Modalidad:

EJI

JIN

2. Localidad:.....

3. Departamento:.....

4. Título.....otorgado por:.....

5. Otros títulos:

4.1. Licenciatura:.....

4.2. Postítulo:.....

4.3. Posgrado:.....

6. Cargo:

Directora

Vicedirectora

7. Situación de Revista:

Titular

Interino

Suplente

8. Antigüedad en el cargo:.....años



9. Temas y fechas (año) de los últimos cinco cursos que realizó:

- 9.1.....
9.2.....
9.3.....
9.4.....
9.5.....

10. Marque con una tilde o una X con qué frecuencia realiza las siguientes actividades en el ejercicio del rol directivo:

	Siempre	Muy Frecuentemente	Frecuentemente	A veces	Nunca
1. Delegación de tareas					
2. Conducción de equipos de trabajo					
3. Previsión de recursos					
4. Construcción de normas					
5. Control de la normativa					
6. Organización del tiempo y el espacio					
7. Organización de grupos de estudio y reflexión					
8. Orientaciones didácticas específicas para la planificación					
9. Ofrecimiento de material bibliográfico para soporte y fundamentación de la tarea áulica					



10. Sugerencias y propuestas innovadoras sobre material didáctico					
11. Asesoramiento y orientación para la organización de actos escolares					
12. Observaciones y registros de clases					
13. Seguimiento de los logros a través de instrumentos (carpetas de trabajos, cuadernos, etc.)					
14. Sugerencias de propuestas para superar dificultades					
15. Acuerdos institucionales para la elaboración de proyectos					
16. Promoción de la autonomía de los docentes para la toma de decisiones					
17. Institucionalización del proceso de evaluación diagnóstica, procesual y final					
18. Institucionalización de la autoevaluación					

11. En relación a la circulación de la información ¿qué canales se utiliza en su institución?

- Libro de circulares
- Pizarrón/mural/transparente
- Mails
- Comunicaciones telefónicas
- Charlas informales



Otro Cuál:
.....

12. ¿Cuáles son las tres principales temáticas (a desarrollar en cursos de capacitación) que necesita abordar para favorecer la gestión?

1.-

2.-

3.-

13. En cuanto a la modalidad de la formación, ¿cuál es de su preferencia?:

- Presencial
- Semipresencial
- A distancia

14. ¿Y en cuanto al formato de la propuesta de formación profesional?

- Curso
- Jornada
- Taller
- Asistencia técnica
- Otro Cuales:

15. ¿Desea agregar alguna otra observación?

.....
.....
.....

Muchas gracias.