

Un método para la autoevaluación y la mejora de la calidad educativa

Sistematización de experiencias en escuelas primarias argentinas 2006-2012



Un método para la autoevaluación y la mejora de la calidad educativa

Sistematización
de experiencias
en escuelas
primarias argentinas
2006-2012



Un método para la autoevaluación y la mejora de la calidad educativa

Sistematización de
experiencias en escuelas
primarias argentinas
2006-2012

Dirección editorial: Elena Duro, Especialista en Educación de UNICEF

Autoría: Olga Nirenberg

Colaboración: Susana Shoaie, Claudia Castro, Graciela Cardarelli, Carola Arrúe, Andrés Peregalli y Samanta Bonelli

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), CEADEL, julio de 2012.

Un método para la autoevaluación y la mejora de la calidad educativa.

Sistematización de experiencias en escuelas primarias argentinas 2006-2012

48 p, 20 cm x 26,5 cm

Impreso en Argentina

Primera edición, julio de 2012

500 ejemplares

Edición y corrección: Alicia De Santos

Diseño y diagramación: monoblock.tv

Es posible descargar este documento desde:

www.ceadel.org.ar/unicef-iace y www.unicef.org.ar

Contenidos

INTRODUCCIÓN	7
UN MÉTODO PARA LA AUTOEVALUACIÓN: EL IACE	9
¿Por qué la autoevaluación?	10
Proceso de diseño del método IACE	10
Marco legal que sustenta al IACE	11
Enfoque de derechos	12
¿En qué consiste el método autoevaluativo diseñado?	12
Universalidad del método para las escuelas de distintos ámbitos	13
Alcance logrado con las aplicaciones	14
Dimensiones y variables de la calidad educativa consideradas	15
Procesos de aplicación del método autoevaluativo	17
CONCURSO DE PLANES DE ACCIÓN PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA	21
Objetivos y características del concurso	22
Evaluación, selección y difusión de los planes ganadores	23
SÍNTESIS DE LOS PLANES DE ACCIÓN PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA Y SUS LOGROS	25
Problemas priorizados y actividades implementadas para superarlos	26
Implementación de los planes y sus logros	30
Acciones de monitoreo y evaluación de la ejecución de los planes	34
LA VOZ DE LOS ACTORES	37
LECCIONES APRENDIDAS Y DESAFÍOS PRÓXIMOS	41
ANEXO 1: Evolución de los indicadores de fracaso escolar en las cinco provincias	46
ANEXO 2: Mapas de Escuelas y niños en situación de pobreza	47

INTRODUCCIÓN

En el presente documento se sintetiza el proceso iniciado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Centro de Apoyo al Desarrollo Local (CEADEL) en el año 2006, cuando ambas entidades decidieron buscar alternativas dirigidas a la mejora de la calidad educativa, ante el vacío de prácticas de autoevaluación en las escuelas primarias.

Los indicadores de fracaso escolar en la Argentina en ese año eran preocupantes: el porcentaje de sobreedad alcanzaba el 22,6%, la tasa de repitencia era del 6,1% y el abandono interanual, del 1,6%. En las provincias del noroeste y nordeste, algunas de esas cifras superaban el promedio nacional.¹

Se consideró, en ese contexto, que la autoevaluación escolar constituía (constituye) un camino muy aconsejable para lograr mejoras, si bien no el único.

La iniciativa, enmarcada en la Ley 26.206 de Educación Nacional, comenzó con un estudio de opinión en cuatro provincias acerca del significado de la calidad educativa y sus aspectos más relevantes, y sobre la necesidad de encarar procesos de autoevaluación.

A ese comienzo le siguió un proceso de construcción colectiva de un Instrumento para la Autoevaluación de la Calidad Educativa (IACE). En él se pone el énfasis en la participación real de los actores de la comunidad educativa tanto en la identificación y priorización de los problemas que enfrentan, como en la recomendación y realización de actividades para su superación.

Los ejes analíticos propuestos en el IACE no se limitan solo a los logros de aprendizaje de los alumnos² en las materias básicas, sino que en su diseño se tuvo en cuenta un enfoque de derechos y una concepción inclusiva.

La aplicación de este método autoevaluativo se torna viable en la medida en que los Ministerios de Educación de las diferentes provincias impulsan y coordinan las distintas acciones, los diversos actores y los varios recursos involucrados en los procesos aplicativos.

Hasta la fecha, el IACE ha sido implementado en más de 1.280 escuelas primarias urbanas y rurales de las provincias de Buenos Aires, Chaco, Jujuy, Misiones, Salta y Tucumán. Su utilización ha contribuido a la creación o el fortalecimiento de una cultura de autoevaluación en los establecimientos educativos, a generar cambios de pensamiento y de prácticas y a crear ambientes de aprendizaje más pertinentes, efectivos así como relevantes para los niños. Se ha comprobado, además, su utilidad para quienes deciden las políticas educativas en el ámbito provincial.

El proceso de autoevaluación propuesto en el IACE tiene su resultado más destacado en la elaboración participativa, por parte de cada escuela, de un Plan de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa. Se dedica una gran parte del presente documento a sintetizar esos planes de las escuelas que han aplicado el IACE desde el año 2007, los logros alcanzados y las lecciones aprendidas.

El Plan de Acción constituye, asimismo, el nexo entre las escuelas y las autoridades provinciales, en un ida y vuelta que posibilita y viabiliza cambios e innovaciones tanto en los ámbitos pedagógico-curriculares, como en el plano de las definiciones políticas y de la gestión institucional de las provincias.

1. Véase el Anexo 1 donde se consigna la evolución de esos indicadores de fracaso escolar por año, en el período 2006-2010, para las cinco provincias en las que se aplica el método IACE: Chaco, Jujuy, Misiones, Salta y Tucumán.

2. En este texto se da por sentada la orientación hacia el logro de la equidad en materia de género y se usa solo el tradicional masculino genérico para no dificultar la lectura fluida y comprensiva. Esta decisión se funda, por un lado, en el hecho de que los lingüistas no se han puesto de acuerdo acerca del uso del "o/a" o de la "@" para denotar lo femenino/masculino y, por otro, en las recientes recomendaciones al respecto del Prof. Ignacio Bosque, de la Real Academia Española, en su artículo "Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer" (www.rae.es).

Es importante destacar que los resultados obtenidos por la aplicación del IACE son efectos de una conjunción sinérgica de instituciones y actores, a modo de interfaz entre capacidades y asistencia financiera y político-técnica de UNICEF Argentina, CEADEL, los gobiernos educativos provinciales y sus funcionarios, además de las escuelas participantes y sus comunidades educativas.

La presente sistematización de experiencias, tal como corresponde a todo proceso de esta naturaleza, se propone también generar conocimiento actualizado y contextualizado, al identificar las singularidades provinciales³ que resultan de la diversidad entre provincias y localidades, sobre todo en relación con la organización funcional adoptada para realizar el proceso autoevaluativo.

En acuerdos celebrados con los gobiernos educativos de las provincias y como una estrategia para motorizar los procesos de autoevaluación, en el segundo semestre del año 2011 se llevó a cabo un concurso, en el que se otorgaron premios estímulo a los mejores planes formulados e implementados. Los premios fueron recibidos por quince escuelas de cinco provincias (tres premios en cada una). Esas mejores prácticas se comentan también en este texto.⁴

Por otra parte, los contenidos que se incluyen emergen de diversos documentos y sistematizaciones de las experiencias transitadas, resultado del trabajo coordinado del equipo UNICEF-CEADEL con las autoridades, los funcionarios y equipos provinciales.⁵

Buscando sintetizar el intenso y extenso proceso vivido, se comparte el camino recorrido, se explicita el marco legal en el que se inserta el IACE y su enfoque de derechos, se argumenta sobre la relevancia de la autoevaluación y se describen las dimensiones de la calidad educativa propuestas, así como la estrategia metodológica y la importancia del rol que adquieren los diferentes actores. Se resumen los Planes de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa y sus logros. Finalmente, se detallan las lecciones aprendidas y los desafíos que quedan por delante.

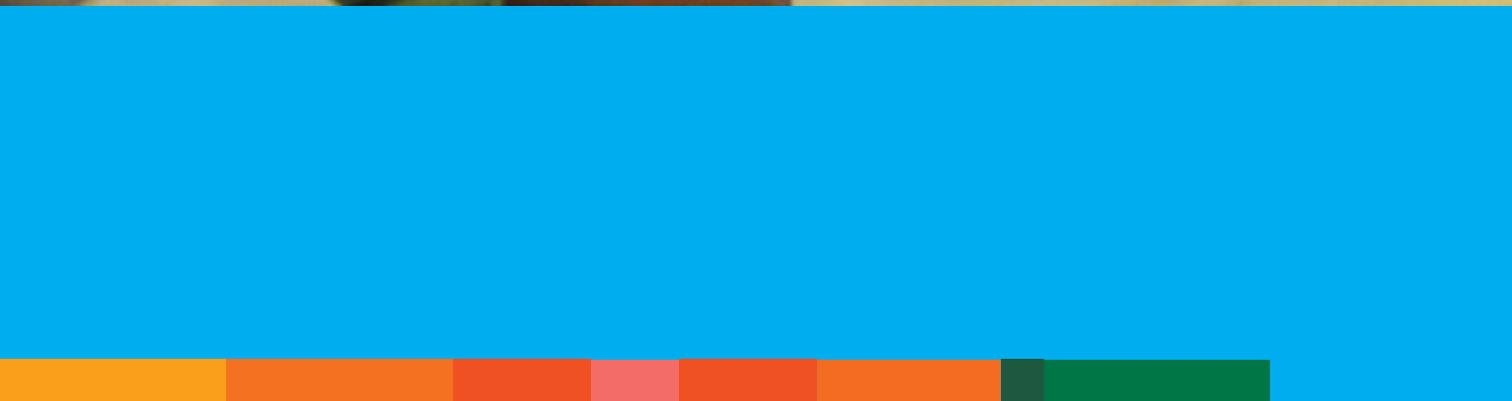
La información reunida en esta publicación puede ser de utilidad no solo para los actores involucrados en la construcción y aplicación del IACE en las provincias argentinas, sino también para aquellos individuos e instituciones nacionales o del extranjero que tengan interés particular en temas de autoevaluación y de calidad educativa.

3. Se recuerda que la Argentina es un país federal, donde los sistemas educativos de las veinticuatro provincias o jurisdicciones son autónomos. Si bien existe una legislación nacional en el campo educativo que regula la totalidad, cada provincia cuenta con su propia ley de educación y los establecimientos son de dependencia provincial; el financiamiento es a través del tesoro provincial y también de fondos nacionales de coparticipación.

4. Los quince Planes de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa de las escuelas ganadoras del concurso se encuentran disponibles en www.ceadel.org.ar/unicef-iace/concursoGana.html.

5. Las sistematizaciones de las diferentes aplicaciones en cada provincia se encuentran en archivos de Power Point y se pueden descargar libremente de www.ceadel.org.ar/unicef-iace/experien.html.

Un método para la autoevaluación: EL IACE



¿Por qué la autoevaluación?

El propósito de toda evaluación debería ser siempre recomendar acciones orientadas a la mejora. En el caso del IACE, la autoevaluación la realizan los propios integrantes de la escuela y son esos mismos actores quienes –mediante discusiones, acuerdos y/o consensos– recomiendan actividades para la superación de los problemas que previamente detectaron y priorizaron. De este modo, las acciones orientadas a la mejora no resultan impuestas por las autoridades ni por alguien externo a las escuelas, lo que aporta viabilidad a su ejecución posterior.

Los grandes operativos de evaluación de la calidad que los sistemas educativos realizan, son útiles para direccionar las políticas educativas nacionales y provinciales, pero su eficacia no ha sido completa para inducir transformaciones perdurables en las prácticas pedagógicas y las gestiones institucionales de cada escuela. Esas evaluaciones externas estandarizadas, con énfasis cuantitativo y de alcance nacional, no dejan de ser necesarias, a pesar de sus limitaciones. Por lo tanto, no se propone reemplazarlas por autoevaluaciones con enfoques cualitativos y de carácter participativo, sino procurar triangulaciones eficaces entre los diferentes abordajes y quizás influir en la consideración de nuevos indicadores, más integrales y de mayor riqueza que los que se incluyen, en general, en los operativos nacionales masivos.

Proceso de diseño del método IACE

El IACE es producto de un proceso colectivo de producción de conocimiento, en el que confluyeron distintas fuentes. En ellas se cruzan la experiencia acumulada por las autoras, a partir de sus formaciones académicas y sus trayectorias profesionales, la búsqueda y consulta exhaustiva y focalizada de bibliografía sobre calidad educativa y los temas asociados que se abordan, además de los aportes de directivos de establecimientos, docentes de aula, supervisores de distrito, autoridades y funcionarios de los gobiernos educativos de los ámbitos nacional y provincial.

Como punto de partida, durante el año 2006 UNICEF Argentina y CEADEL realizaron un estudio en las provincias de Buenos Aires, Misiones y Tucumán. El objetivo era indagar respecto de las concepciones y opiniones sobre el significado de la calidad educativa y sus aspectos más relevantes, así como sobre la necesidad de encarar procesos de autoevaluación participativa en las escuelas. Se consultó a distintos actores de los sistemas educativos (mediante entrevistas, cuestionarios y talleres o reuniones). Los participantes de estas consultas fueron autoridades y funcionarios educativos nacionales y provinciales, supervisores, directivos y docentes, estudiantes de los grados superiores, personal no docente y familiares a cargo de alumnos.

En ese mismo año, sobre la base del estudio mencionado y tomando en cuenta la bibliografía consultada, se elaboró el marco conceptual acerca de la calidad educativa en escuelas primarias. Se especificaron sus principales dimensiones, se determinó el abordaje evaluativo por adoptar y se diseñaron herramientas y ejercicios para poder realizar la autoevaluación. Para su corrección y ajuste se sometieron esos productos preliminares al juicio de treinta directivos y docentes de escuelas primarias de las provincias mencionadas. Esta consulta se realizó en dos jornadas intensivas de trabajo en taller y finalmente se publicó la primera edición del Cuadernillo IACE, Autoevaluación de la calidad educativa en escuelas primarias.

Entre los años 2007 y 2008, el IACE fue aplicado, como prueba, en aproximadamente 300 escuelas de las provincias de Buenos Aires, Misiones, Chaco y Tucumán.

Hasta el año 2011 se han efectuado ajustes en cuatro ediciones posteriores del cuadernillo, como resultado de los aprendizajes surgidos de las aplicaciones realizadas y con el propósito de viabilizar su utilización a escala nacional.⁶

Marco legal que sustenta al IACE

El método autoevaluativo se elaboró en el marco de la Ley 26.206 de Educación Nacional. Fue pensado como un aporte a los esfuerzos colectivos tendientes a concretar el derecho a una educación inclusiva y de calidad para todos los niños y adolescentes que asisten a las escuelas primarias.

El logro de ese objetivo se basa en la reflexión sistemática de información pertinente y oportuna que posibilite la forma más eficaz de intervenir sobre la realidad con el fin de mejorar los resultados. De allí, la necesidad de promover una cultura autoevaluativa que surja, de manera participativa y democrática, en las personas e instituciones que intervienen en el proceso educativo. Una cultura y una práctica que puedan retroalimentarse y enriquecerse en una relación armoniosa con las demás modalidades y mecanismos de evaluación de la calidad educativa establecidos por el Estado.

El marco legal vigente en el que se inserta el IACE puede resumirse en los siguientes artículos de la Ley 26.206 de Educación Nacional:

El Ministerio de Educación tendrá la responsabilidad principal en el desarrollo e implementación de una política de información y evaluación continua y periódica del sistema educativo para la toma de decisiones tendiente al mejoramiento de la calidad de la educación, la justicia social, en la asignación de recursos, la transparencia y la participación social (capítulo III, artículo 94).

La política de información y evaluación se concertará en el ámbito del Consejo Federal de Educación. Las jurisdicciones participarán en el desarrollo e implementación del sistema de evaluación e información periódica del sistema educativo, verificando la concordancia con las necesidades de su propia comunidad en la búsqueda de la igualdad educativa. Asimismo, apoyará y facilitará la autoevaluación de las unidades educativas con la participación de los/as docentes y otros/as integrantes de la comunidad educativa (capítulo III, artículo 96).

Cabe mencionar también el artículo 3, inciso 1 de la Resolución 134/11 emitida por el Consejo Federal de Educación el 22 de junio de 2011, en el que se plantea:

Financiar procesos de autoevaluación institucional y planificación de acciones de mejora en las escuelas primarias del país, alcanzando en el presente año, aproximadamente al 50% de la matrícula del nivel.

Con el objetivo de lograr el cumplimiento de esas disposiciones legales, el IACE procura orientar y apoyar a los directivos y docentes, así como a los respectivos gobiernos educativos provinciales, que buscan en forma continua mejorar la calidad educativa de sus escuelas.

6. El citado cuadernillo puede descargarse libremente de <http://www.ceadel.org.ar/unicef-iace>.

Enfoque de derechos

El enfoque de derechos⁷ es considerado en el IACE desde dos planos de análisis: por un lado, en relación con los alumnos y, por otro, en relación con los docentes, directivos y familiares.

- Respecto de los derechos de los niños se reconoce:
 - El derecho a la inclusión educativa en condiciones de equidad, tanto en el acceso como en la calidad de la educación que reciben. Eso incide en las posibilidades de desarrollo futuro personal y colectivo de los niños.
 - La escuela como entorno protector de los derechos de los niños (mediante acciones de prevención, detección y atención⁸ de vulneraciones de esos derechos).
- Respecto de los docentes y familiares se considera:
 - El derecho a la participación del plantel docente: identificación de problemas, priorización y propuestas para la implementación de acciones de mejora.
 - El derecho de los familiares o adultos responsables a participar:⁹ opinar, tener acceso a información sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos y proponer acciones en su beneficio.

¿En qué consiste el método autoevaluativo diseñado?

Se trata de un dispositivo de autoevaluación de la calidad educativa, entendida en sentido “amplio”, no restringido solo a los logros de aprendizaje en las materias básicas, que fue diseñado con un enfoque de derechos y una concepción inclusiva.

Sus propósitos:

- En cada escuela:
 - Contribuir a la mejora de la calidad educativa.
 - Generar cultura y procedimientos de autoevaluación.
 - Promover el protagonismo de los actores implicados.
- En los sistemas educativos provinciales:
 - Impulsar políticas de autoevaluación.
 - Promover un cambio en la dirección en que se toman las decisiones (de arriba hacia abajo), para incluir las demandas priorizadas y propuestas provenientes de las escuelas (de abajo hacia arriba).

Es una estrategia evaluativa que genera un flujo de ida y vuelta de la información y promueve su circulación de abajo hacia arriba en el propio sistema educativo. De este modo, propicia el surgimiento de nuevas formas de articulación, vínculos y canales de comunicación con otras instituciones y órganos rectores de la política educativa. Ese es el camino que permitirá instaurar los procesos de autoevaluación en las escuelas como cultura institucional y como una modalidad contributiva a la formulación de las políticas públicas.

7. La Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (también promulgada en el año 2006) postula que tanto la escuela como los demás organismos que trabajan con niños conforman un sistema integral de protección de derechos, respetando la especificidad de cada institución, pero orientado a superar la fragmentación entre sus prácticas.

8. No se espera que las escuelas atiendan por sí solas las eventuales vulneraciones de derechos que puedan detectar en sus alumnos, pero sí que realicen las derivaciones a los organismos competentes, para que tales situaciones adversas puedan superarse.

9. Constituye un derecho y una obligación al mismo tiempo.

Fue diseñado como un método amigable que comprende una serie de pasos y ejercicios, no limitado solo a la autoevaluación, sino que culmina con la formulación de un Plan de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa, que es su principal producto.

El método incluye la reflexión, la discusión y los acuerdos sobre la base de seis ejercicios básicos que se deben realizar en cada escuela, cuyos títulos son bastante explicativos por sí mismos:

1. Datos de la escuela en los últimos cinco ciclos lectivos completados y comparación con los datos provinciales.
2. Aplicación de la encuesta a familiares de alumnos.
3. Misión de la escuela.
4. Significado de la calidad educativa en la escuela.
5. Valoración de las dimensiones y variables de la calidad educativa.
6. Plan de acción para la mejora de la calidad educativa.

Se proponen, además, otros siete ejercicios opcionales que cada escuela elige utilizar de acuerdo con sus intereses, situaciones y circunstancias. Incluyen temas tales como el proyecto educativo institucional (PEI), el tratamiento del conflicto, de la violencia, de la diversidad, la escuela como entorno protector de los derechos de los niños, los vínculos del establecimiento con las familias y con instituciones de la comunidad.¹⁰

La utilización del IACE ha demostrado servir además para mejorar el trabajo en equipo y el clima laboral de los establecimientos educativos, dado que se basa, sobre todo, en dinámicas grupales, en reflexiones conjuntas y en búsquedas de acuerdos.

En las escuelas con personal único o con muy pocos docentes (menos de diez), esta herramienta puede favorecer el incremento y fortalecimiento de las oportunidades de intercambio entre docentes de diferentes establecimientos en el marco de agrupamientos o "nucleamientos" de escuelas.

Universalidad del método para las escuelas de distintos ámbitos

En su inicio, el método fue diseñado para su utilización en escuelas urbanas y periurbanas, pero ya desde sus primeras aplicaciones los gobiernos educativos de las provincias involucradas solicitaron que se contemplaran especialmente los establecimientos rurales así como los que atienden alumnos de comunidades indígenas.

La mencionada ley 26.206 de Educación Nacional incluye las de Educación Rural y de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como modalidades del sistema educativo, dado que constituyen opciones organizativas y/o curriculares de la educación común que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación. En este sentido en el artículo 13 de esa ley se establece:

Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.

10. Los ejercicios básicos y opcionales, así como los pasos necesarios para realizarlos, pueden verse con mayor detalle en el cuadernillo IACE antes citado.

Es en la población rural infantil de la Argentina donde se registran los niveles de mayor pobreza y los indicadores más graves de trayectorias escolares signadas por el fracaso y/o abandono prematuro de la escolaridad. Una proporción importante de la población indígena reside en zonas rurales y asiste a escuelas rurales. Si bien los niveles de asistencia escolar en la población más joven de comunidades indígenas son relativamente altos, sus logros escolares son bajos e indican retraso educativo.¹¹

Las principales desigualdades que afectan a estas poblaciones se refieren, por un lado, al acceso dispar a una educación de calidad, que garantice la continuidad de las trayectorias escolares de los alumnos en todos los niveles de la escolaridad obligatoria. Por otro lado, las desigualdades también se refieren a la falta de adecuación de los contenidos culturales que la escuela transmite, distantes de las necesidades y expectativas de aprendizaje para la inserción de los jóvenes en la vida cultural, social y económica.

De este modo, se debe enfrentar el desafío en la enseñanza de generar las condiciones necesarias para la distribución social del conocimiento y la recreación de la cultura tanto en las escuelas urbanas y periurbanas como en las escuelas rurales a las que asiste población indígena, independientemente de los diferentes puntos de partida relacionados con los ámbitos y las culturas respectivas.¹²

En la implementación del IACE en las escuelas rurales y/o que atienden a niños de comunidades indígenas se tienen en cuenta sus aspectos singulares, de modo de poder alcanzar una educación más equitativa para quienes habitan las zonas aisladas de las distintas jurisdicciones.¹³

Alcance logrado con las aplicaciones

Hasta la fecha, el método ha sido utilizado en por lo menos 1.280 escuelas primarias. En el cuadro 1 se indica el número de escuelas estatales de educación común que, de acuerdo con los registros provinciales y de UNICEF-CEADEL, aplicaron el IACE, por año y ámbito, el porcentaje alcanzado en cada provincia, y la cantidad estimada de docentes y alumnos involucrados.

Puede observarse en el cuadro 1 que un poco más de la mitad (51%) de las escuelas que aplicaron IACE pertenece al ámbito urbano y la otra mitad, al ámbito rural (49%).

Con la expansión paulatina de las aplicaciones en las escuelas primarias, se evidenció la necesidad de fortalecer las capacidades de los niveles centrales provinciales y de sus equipos, para lograr una aplicación más autónoma y sustentable del método. De ese modo, entre los años 2009 y 2010 se elaboró el cuadernillo Recomendaciones para los niveles educativos jurisdiccionales,¹⁴ en el que se presentan pautas para facilitar procesos como la implementación del IACE, la sistematización y meta-evaluación de los procesos de aplicación en las escuelas y el seguimiento o monitoreo posterior de la ejecución de los Planes de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa.

En el mismo período también se incorporó la realización de talleres de capacitación en planificación/programación y en monitoreo/evaluación, como parte de la implementación del IACE en cada provincia y para superar las debilidades observadas en esas materias en los equipos técnicos y en las propias escuelas.¹⁵

11. INDEC: Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI) 2004-2005 y Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001.

12. Al respecto, pueden consultarse las siguientes publicaciones de UNICEF Argentina: Los pueblos indígenas en Argentina y el derecho a la educación. Situación socioeducativa de niñas, niños y adolescentes de comunidades wichí y mbyá guaraní, 2009 (www.unicef.org/argentina/spanish/Libro_EIB.pdf). Los niños, niñas y adolescentes indígenas de Argentina: diagnóstico socioeducativo basado en la ECPI, 2009 (www.unicef.org/argentina/spanish/4.Libro_ECPI.pdf). Los pueblos indígenas en Argentina y el derecho a la educación. Situación socioeducativa de niñas, niños y adolescentes de comunidades kollas y mapuches, 2010 (www.unicef.org/argentina/spanish/Kollas_mapuches_web.pdf). Los pueblos indígenas en Argentina y el derecho a la educación. Situación socioeducativa de niñas, niños y adolescentes de comunidades toba, 2011 (www.unicef.org/argentina/spanish/tobas_web.pdf).

13. En el año 2009 se prepararon dos separatas complementarias del cuadernillo IACE, una para usar en escuelas rurales y otra para las que atienden alumnos de comunidades indígenas (ambas pueden verse en www.ceadel.org.ar/unicef-iace, pestaña "descargas"). Pero en el año 2011, a pedido de las escuelas y los gobiernos educativos de las provincias, se unificaron en un solo cuadernillo los aspectos que se deben tener en cuenta para cada tipo de escuelas, de modo de contar así con un dispositivo de tipo "universal" en los diferentes ámbitos.

CUADRO 1: Aplicación del IACE en escuelas primarias de gestión estatal y educación común, por provincia, ámbito y año, junio de 2012

Provincia	Escuelas							Ámbito		Porcentaje de escuelas en cada provincia ¹	Docentes	Alumnos
	2007	2008	2009	2010	2011	2012	Total	Urb.	Rur.			
Tucumán	20	90	100	104	60	60	434	208	226	69	6.166	171.125
Misiones		107	41	79	50	48	325	218	107	33	3.728	72.278
Chaco		59		72	46	40	217	181	36	19	4.552	93.407
Salta				61	59	67	187	0	187	25	1.048	13.266
Jujuy				76			76	8	68	20	854	7.671
Buenos Aires		18			6		24	23	1	0,5	871	11.543
Escuelas independientes ²				14	2	-	16	-	-	-	629	9.326
Total	20	274	141	406	223	215	1.279	638	625	33³	17.848	378.616

Notas:

1. Todos los porcentajes de esta tabla fueron calculados sobre la base de datos del Mapa Educativo. Ministerio de Educación de la Nación, Subsecretaría de Planeamiento Educativo, www.mapaeducativo.edu.ar, sin fecha.

2. Se consideran escuelas "independientes" porque ingresaron en la página web y utilizaron desde allí los materiales IACE, sin formar parte de "operativos" provinciales. Hay muchas escuelas que lo aplicaron de ese modo sin haberlo informado. Asimismo, hay una cantidad no conocida de escuelas a las que por "imitación" de los establecimientos vecinos, o a instancias de sus supervisores, les ha llegado el material IACE y lo han aplicado.

3. Porcentaje calculado sobre el total de escuelas sin Buenos Aires. Es el 6% del total de escuelas del país.

Fuente: Elaboración propia sobre la base de sistematizaciones de la aplicación del IACE en cada provincia.

Dimensiones y variables de la calidad educativa consideradas

El IACE no pretende agotar la multifacética estructura y dinámica del fenómeno educativo. Sin embargo, para viabilizar los procesos autoevaluativos es necesario priorizar algunas dimensiones y variables de la calidad educativa. Por ello, se consideraron los siguientes tres grandes ejes analíticos o dimensiones:

- I. Logros y trayectorias educativas de los alumnos.
- II. Perfiles y desempeños docentes.
- III. Capacidades y desempeños institucionales.

Las variables incluidas en esas tres dimensiones se detallan en el esquema 1.

14. Ese cuadernillo puede descargarse de www.ceadel.org.ar/unicef-iace, con habilitación previa.

15. Véanse los Power Point que se utilizan en esos talleres, en www.ceadel.org.ar/unicef-iace, en la pestaña de Descargas.

Esquema 1. Dimensiones y variables de la calidad educativa

I. Logros y trayectorias educativas de los alumnos

- Resultados del aprendizaje en lengua, matemáticas y otras materias; en la adquisición de valores y en las actitudes hacia el estudio.
- Comportamiento de la matrícula en los últimos cinco ciclos lectivos completos (ausentismo, sobriedad, repitencia, abandono).



II. Perfiles y desempeños docentes

- Desempeño docente respecto de las metas del establecimiento y los objetivos de enseñanza.
- Trabajo en la diversidad, acorde con los tiempos e intereses individuales de los alumnos.
- Trabajo con alumnos con capacidades diferentes.
- Utilización de TIC en las estrategias de enseñanza.
- Capacidades para desarrollar criterios e instrumentos de seguimiento y evaluación de los resultados de aprendizaje de los alumnos.
- Asistencia a actividades de formación continua.
- Atención no discriminatoria a los alumnos en el aula.
- Capacidades para la detección y derivación de casos de vulneración de derechos de alumnos.
- Ausentismo docente.



III. Capacidades y desempeños institucionales

- Existencia de una misión institucional compartida.
- Estilo de conducción y toma de decisiones.
- Cantidad suficiente de personal docente y no docente.
- Comunicación e información acerca de la gestión escolar.
- Clima escolar: tipo y calidad de vínculos.
- Participación/involucramiento de los docentes.
- Participación/involucramiento de los alumnos y de sus familiares.
- Promoción de un entorno protector de los derechos de los niños.
- Articulaciones (en el propio sistema educativo y con organizaciones sociales o instituciones locales).
- Adecuación de la infraestructura y los equipamientos.

Sobre la base de esas dimensiones y variables fueron diseñados los ejercicios básicos y opcionales antes detallados, con los que trabajan y reflexionan, en los procesos de autoevaluación, los directivos junto con los planteles de las escuelas.

Procesos de aplicación del método autoevaluativo

La aplicación del IACE supone la manifestación previa del interés y compromiso de las autoridades provinciales respectivas para la implementación de procesos autoevaluativos en sus escuelas. Esa intención se formaliza mediante la presentación de un proyecto y la celebración de un convenio entre el gobierno educativo de la provincia y UNICEF Argentina, proceso que posibilita la derivación a la provincia de los fondos de cooperación requeridos.

La posterior designación, por parte del gobierno educativo provincial, de un referente o responsable IACE y la conformación de un equipo técnico que lo secunde facilitan las actividades de acompañamiento y monitoreo de las aplicaciones en las escuelas. Para realizar el seguimiento correspondiente, el equipo central UNICEF-CEADEL tiene como interlocutores en cada provincia a las autoridades del nivel educativo correspondiente, como instancia principal, y a los responsables de esos equipos técnicos.

Corresponde a cada gobierno educativo provincial la decisión sobre la cantidad y selección de las escuelas que participan en el IACE en cada operativo de aplicación, cuya duración es de aproximadamente tres a cuatro meses.

Las autoridades provinciales también se comprometen desde el inicio a proporcionar momentos de encuentro entre docentes y directivos para llevar a cabo las reuniones plenarias que facilitan las discusiones y los consensos en cada plantel.¹⁶ La mayoría de las provincias suelen destinar las jornadas institucionales ya existentes¹⁷ para realizar esta tarea, y en otros casos se han asignado jornadas específicas con suspensión de clases para facilitar la aplicación del IACE.

Los ejercicios del IACE fueron diseñados para ser aplicados con la mayor autonomía y bajo la responsabilidad de los directivos y docentes de las escuelas. Por lo tanto, es importante promover el protagonismo de los actores escolares, pues el objetivo es que sean ellos quienes se apropien del método autoevaluativo, se familiaricen con él y le encuentren sus múltiples utilidades para mejorar el desempeño y los resultados de la gestión en sus establecimientos.

Es por ese motivo la insistencia en que la aplicación del IACE en cada escuela se realice mediante un proceso lo más autónomo y confidencial posible, sin interferencias, de modo de permitir mayor espontaneidad y libertad en los aportes y las discusiones grupales de los planteles. Pero si bien eso es aconsejable en el proceso autoevaluativo propiamente dicho, el Plan de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa (donde como se anticipó se plasman los resultados más relevantes del método diseñado) debe tomar estado público y trascender la escuela, mediante la realización de intensas acciones de difusión.

La necesidad de difusión del Plan de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa se debe no solo a razones de transparencia respecto de la gestión institucional, sino también al hecho de que no todos los problemas detectados en el proceso autoevaluativo podrán ser resueltos en el ámbito de la propia escuela. En algunos casos será necesario el apoyo y la decisión de otros niveles del sistema, así como la participación de la comunidad educativa en su totalidad y el involucramiento de otras instituciones locales (gubernamentales o no).

16. Se aclara que el proceso de aplicación incluye diferentes momentos y modalidades de trabajo: individual, entre pares o en pequeños grupos y en reuniones plenarias; se necesita un mínimo de 4 reuniones de trabajo (de 4 horas) en plenario en un período completo que suele demandar de 3 a 4 meses. Véanse en mayor detalle los pasos del proceso aplicativo, en el cuadernillo IACE, págs. 28-23.

17. Los sistemas educativos de todas las provincias disponen, más allá de la autoevaluación, de las nominadas "jornadas institucionales", sin clases, para la reflexión docente en torno a temas diversos de preocupación escolar; suelen variar entre 4 y 8 jornadas por año lectivo, según las provincias.

El papel de los supervisores durante la autoevaluación en las escuelas a su cargo es muy importante, por ser quienes concretan efectivamente el nexo entre cada establecimiento y el gobierno educativo provincial. Pueden promover eventuales decisiones requeridas para facilitar la aplicación del IACE y canalizar las sugerencias y demandas que deriven de los Planes de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa elaborados por las escuelas. Es necesario enfatizar que el rol de los supervisores en estos procesos autoevaluativos es de acompañamiento y apoyo y no de control o sanción.

En el ámbito rural, la función del supervisor cobra particular relevancia para viabilizar el proceso aplicativo, al actuar como nexo entre las escuelas participantes, definir las escuelas rurales que trabajarán en forma conjunta o agrupada, asegurar el espacio para la capacitación inicial y proponer la modalidad de trabajo (nucleamientos geográficos o por problemáticas similares).

La participación de los supervisores no se limita al proceso autoevaluativo. Es importante también en el seguimiento de la implementación de los Planes de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa en las escuelas a su cargo, para estimular su efectiva concreción, ayudar a superar los obstáculos que se presenten y promover los ajustes o las reprogramaciones que sean necesarios.

Las experiencias de la utilización del IACE sugieren, para las escuelas con más de diez docentes, la conformación de un grupo promotor, cuyo número puede variar de tres a seis personas del plantel, que incluya además de docentes de grado, algún coordinador de área, si hubiera en la escuela, así como alguien que ejerza funciones de secretaría y/o el responsable de biblioteca. La función básica de ese grupo promotor es la de dinamizar y facilitar internamente los procesos de aplicación, realizar las convocatorias y promover la realización participativa de los ejercicios y diferentes pasos del IACE. En el caso de escuelas rurales o de pequeñas dimensiones en cuanto a matrícula y plantel docente, se puede trabajar en el marco de agrupamientos o nucleamientos de escuelas, y esas responsabilidades son asumidas por lo general por un docente.

En el esquema 2 se resume ese proceso de aplicación del IACE.

Esquema 2: Fases, acciones y actores intervinientes en el proceso de aplicación del IACE

FASE 1

- Manifestación de interés por parte del gobierno educativo provincial, formulación de un proyecto y celebración de un convenio entre la provincia y UNICEF Argentina.
- Conformación del equipo provincial para interactuar y ser interlocutor del equipo UNICEF-CEADEL.
- Transferencia del IACE a funcionarios y técnicos provinciales por el equipo UNICEF-CEADEL.
- Jornada inicial-capacitación a escuelas por parte del equipo UNICEF-CEADEL con la intervención del equipo técnico provincial.
- Acompañamiento/asistencia técnica por el equipo provincial y los supervisores a las escuelas para la aplicación.



FASE 2

- Sistematización/metaevaluación del proceso y de los resultados de la aplicación del IACE, por parte del equipo provincial, los supervisores, con apoyo del equipo UNICEF-CEADEL.
- Socialización (devolución) de los hallazgos de la sistematización, por el equipo provincial, los supervisores, con apoyo del equipo UNICEF-CEADEL.



FASE 3

- Monitoreo y evaluación de la implementación de los Planes de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa en las escuelas, con la intervención de los respectivos grupos promotores, el equipo provincial y los supervisores.



**Concurso de planes
de acción para la mejora
de la calidad educativa**

Objetivos y características del concurso

A fines del año 2011 UNICEF Argentina y CEADEL, junto con los Ministerios de Educación de cada provincia, decidieron realizar un concurso dirigido a todas las escuelas primarias que habían utilizado el IACE, con el fin de evidenciar las experiencias de logros concretos en la mejora de la calidad educativa.

Estos logros siempre implican una interrelación positiva de los integrantes de cada comunidad educativa, el involucramiento de las instancias de supervisión, la voluntad política de las autoridades educativas provinciales y la asistencia técnica que acompañan una estrategia autoevaluativa, con vistas a resultados que finalmente se evidencian en las trayectorias educativas de los alumnos y en la calidad global del respectivo sistema educativo jurisdiccional.

El propósito principal del concurso llevado a cabo fue aportar tanto al reconocimiento social de las escuelas, como a la consolidación, el sostenimiento y la visibilidad de las experiencias más efectivas en la obtención de logros vinculados a las diferentes dimensiones que componen la calidad educativa. Específicamente, los objetivos planteados fueron:

- Reconocer los logros alcanzados por las escuelas en la ejecución de sus planes, a través de un aporte económico que ayude a consolidar las acciones emprendidas y sus resultados.
- Promover el intercambio de experiencias exitosas que puedan ser replicables en contextos territoriales y socioeducativos similares.
- Fortalecer la cultura de autoevaluación que procura el IACE.
- Visibilizar y difundir las estrategias y actividades de los planes que hubieran alcanzado resultados demostrables, y promover su difusión para que sean incorporadas en la agenda pública del campo educativo.

En las bases del concurso se establecieron los criterios, y se determinó su ámbito de aplicación: las escuelas que habían aplicado el IACE en las seis provincias argentinas (Buenos Aires, Chaco, Jujuy, Misiones, Salta, y Tucumán). Se diseñaron guías para las presentaciones y se precisaron los mecanismos y procedimientos para su evaluación.

Se difundieron las bases, los procedimientos y las guías de presentación y se convocó a las escuelas a través de las respectivas autoridades educativas, los equipos técnicos IACE provinciales y mediante la página web.

Los montos adjudicados fueron:

Primer premio: \$12.000

Segundo premio: \$ 8.000

Tercer premio: \$ 5.000

Además, UNICEF entregó a cada escuela ganadora equipamiento informático y material didáctico.

Evaluación, selección y difusión de los planes ganadores

Se presentaron 143 planes de acción de cinco de las seis provincias convocadas:

Chaco:	11 planes
Jujuy:	5 planes
Misiones:	34 planes
Salta:	25 planes
Tucumán:	68 planes

Esas presentaciones fueron evaluadas por un comité evaluador integrado por:

- Una representante de UNICEF (la Especialista en Educación, Elena Duro).
- Una representante de CEADEL (la coordinadora del IACE, Olga Nirenberg).
- Una experta en evaluación de proyectos, convocada especialmente (la funcionaria de la Secretaría de Niñez, Adolescencia y Familia, Hilda Paiuk).
- Las autoridades responsables del IACE en las provincias correspondientes: Miryam Isabel Gómez, por Chaco; Estela Valdez de Pestoni, por Jujuy; María Luisa Glum, por Misiones; Rosana Hernández, por Salta; Elsa Rogero, por Tucumán.

Cada integrante del comité calificó las presentaciones según los ítems establecidos en las guías de evaluación, utilizando escalas de valoración predeterminadas. Los ítems fueron ponderados según grados de importancia, para lo cual se prefijaron factores de ponderación. De este modo, los evaluadores asignaron un puntaje para cada presentación.

En los pocos casos en que hubo discrepancias considerables entre los integrantes del comité, se alcanzaron acuerdos mediante discusiones y argumentaciones. Se promediaron los puntajes asignados por los integrantes del comité y se determinaron los puntajes finales de las presentaciones. Se seleccionaron los tres puntajes máximos en cada provincia, definiéndose así las escuelas ganadoras.

De los planes ganadores, ocho fueron de escuelas de ámbito urbano y siete, de ámbito rural. Fue sorprendente que los primeros premios en las cinco provincias se otorgaran a escuelas rurales.

La difusión de los quince planes ganadores se llevó a cabo a través de dos vías. Por un lado, mediante su colocación en los sitios web:

www.ceadel.org.ar/unicef-iace

www.unicef.org.ar

Por otro lado, se realizó en San Miguel de Tucumán, en junio de 2012, un encuentro interprovincial para el intercambio de las experiencias ganadoras. Participaron en ese encuentro representantes de las quince escuelas a las que pertenecían esas experiencias, supervisores, integrantes de los equipos técnicos provinciales, directores de nivel primario y autoridades educativas de cada provincia. Entre las autoridades concurrentes se destacaron:

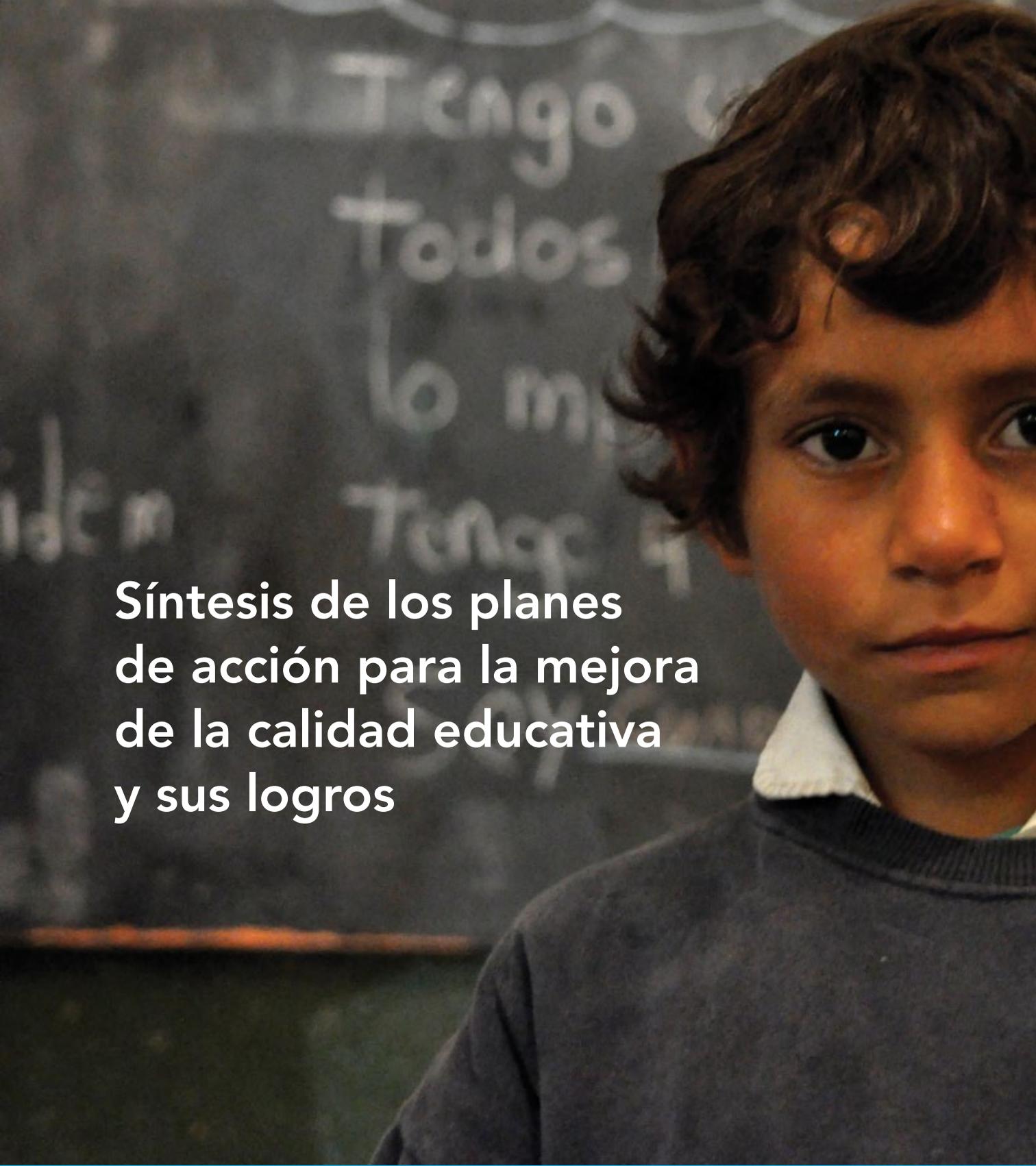
Beatriz L. Rojkes de Alperovich, senadora nacional por la provincia de Tucumán.
Rodolfo Tecchi, ministro de Educación de la provincia de Jujuy.
Roberto Antonio Dib Ashur, ministro de Educación de la provincia de Salta.
Silvia Rojkés de Temkin, ministra de Educación de la provincia de Tucumán.
Andrés Franco, representante de UNICEF Argentina.
Elena Duro, especialista en educación de UNICEF Argentina.
Natalia Grabre, en representación de la Dirección de Nivel Primario de la provincia del Chaco.
Estela Valdez de Pestoni, Directora de Nivel Primario de la provincia de Jujuy.
María Luisa Glum, Directora de Enseñanza Primaria de la provincia de Misiones.
Rossana Hernández, Secretaria de Planeamiento Educativo, de la provincia de Salta.
María Estrella Villarreal, Directora de Nivel Primario de la provincia de Salta.
Elsa Rogero, Directora de Nivel Primario de la provincia de Tucumán.
Olga Nirenberg, coordinadora del IACE (CEADEL).

Concurrieron también representantes de diversos medios de comunicación (radios, canales de televisión y prensa escrita), quienes efectuaron entrevistas a directivos y docentes de las escuelas participantes.¹⁸

Los resultados de ese encuentro y los planes de acción que se presentaron al concurso (ganadores y no ganadores), fueron insumos importantes para la elaboración de este documento de sistematización.¹⁹

18. Véase en www.ceadel.org.ar/unicef-iace/encuentro.html el archivo en pdf "Repercusiones periodísticas".

19. Véase mayor información referente al concurso así como al encuentro interprovincial en www.ceadel.org.ar/unicef-iace, en las pestañas Concurso y Encuentro, respectivamente.



**Síntesis de los planes
de acción para la mejora
de la calidad educativa
y sus logros**

Como ya se indicó, el método de autoevaluación del IACE tiene su resultado más relevante en la elaboración de un Plan de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa, formulado de modo participativo en cada escuela, sobre la base de los problemas detectados en el proceso previo y mediante un formato de programación preestablecido.²⁰

Esos planes configuran el compromiso de los planteles para llevar a cabo acciones viables que mejoren tanto la calidad como la equidad de la educación, en sus aspectos institucionales y pedagógicos, con el propósito de que influyan en los logros de aprendizaje de los alumnos.

Problemas priorizados y actividades implementadas para superarlos

A continuación se presenta en forma esquemática una sistematización de esos planes. Se señalan los principales problemas priorizados por las escuelas primarias que aplicaron el IACE, así como las actividades planteadas y desarrolladas para superarlos.

Se aclara que, como en toda sistematización, se procuró preservar el sentido más exacto posible de lo expresado por las escuelas en sus planes, aunque se realizaron reagrupamientos o reordenamientos para mayor claridad.

Esquema 3. Problemas priorizados y actividades desarrolladas por las escuelas primarias que aplicaron el IACE

Dimensión I. Logros y trayectorias educativas de los alumnos

Problemas priorizados	Actividades desarrolladas
Dificultad y desinterés en la lectoescritura, débil comprensión e interpretación de textos.	<p>Producción de guiones teatrales, escenificación de cuentos.</p> <p>Creación de biblioteca del aula y móvil, hora de lectura, formación de club de lectores, presentaciones y entrevistas a exalumnos escritores, lectura y tratamiento de un texto de literatura infanto juvenil, elegido por año en cada grado, recaudación de fondos para la compra de libros.</p> <p>Preparación y reparto de folletos en la vía pública sobre temas de interés público (por ejemplo, normas de tránsito), elaboración de periódicos, murales y afiches.</p> <p>Concurso de producciones poéticas y narrativas.</p> <p>Salidas educativas, feria del libro, encuentros zonales y departamentales de ferias de ciencias y de lectura.</p> <p>Trabajo interdisciplinario de los maestros especiales con focalización en la problemática de la lectura.</p> <p>Mejora del proyecto institucional de lengua dirigido a diferentes niveles, edades y necesidades de los niños.</p> <p>Uso del juego para potenciar el desarrollo de competencias lectoras.</p> <p>Talleres varios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Talleres de títeres. • Talleres de cuentos y leyendas con ayuda de los padres y abuelos. • Elaboración de dulce: instancias de lectura, producción de textos, preparación de afiches, recetas, cálculo de porcentajes, etc. • Sericultura: lectura de textos, recreación de leyendas, aplicación de cuestionarios, síntesis, confección de fichas técnicas, cuadros comparativos, gráficos, proyección de documentales, muestra expositiva, etc.

<p>Escasa capacidad de comunicación oral.</p>	<p>Desarrollo de programas radiales y televisivos, revistas, folletería, creación de radio escolar. Implementación del coro de la escuela. Exposiciones orales con soporte gráfico.</p>
<p>Dificultad en la resolución de operaciones matemáticas básicas.</p>	<p>Uso de juegos y materiales didácticos para aprender a realizar operaciones matemáticas. Trabajo interdisciplinario de los maestros especiales orientado a la problemática de las operaciones básicas.</p>
<p>Elevado índice de alumnos con sobreedad.</p>	<p>Desarrollo de proyecto escolar para la atención y aceleración en la promoción de alumnos con sobreedad.</p>
<p>Repitencia y abandono.</p>	<p>Implementación de proyecto o acciones de apoyo y ayudantía para los alumnos que lo necesiten. Creación de la figura del maestro facilitador o compensador. Promoción asistida en 1º ciclo. Trabajo en pareja pedagógica.</p>
<p>Ausentismo de alumnos, por trabajo infantil, familias con trabajos temporarios o baja priorización familiar por la escolaridad.</p>	<p>Elaboración de actividades específicas para períodos de mayor ausentismo. Visitas a las casas por parte del personal directivo y docente. Organización de campamentos, paseos y talleres con los alumnos para motivarlos a estudiar y asistir a la escuela.</p>
<p>Débil compromiso de los padres con la educación de sus hijos.</p>	<p>Talleres dirigidos a los padres para fortalecerlos en la ayuda a sus hijos (relato de leyendas y anécdotas). Reuniones con padres para comunicar avances y necesidades de sus hijos. Visitas a las casas por parte del personal directivo y docente para acercar a las familias. Involucramiento de padres y madres en las actividades en el aula de acuerdo con sus conocimientos específicos (historia, cocina, arte, informática, etc.). Visita del Gabinete Psicopedagógico Interdisciplinario (GPI) para entrevistas con el docente, alumnos en riesgo pedagógico y padres de estos niños.</p>
<p>Violencia entre los alumnos.</p>	<p>Programación de actividades para los recreos: karaoke, coreografías, rayuela, básquet, juegos de mesa, etc. Creación de la figura de mediadores.</p>
<p>Pérdida progresiva de valores e identidad cultural y sentido de pertenencia a la comunidad.</p>	<p>Implementación de proyecto sobre valores: dramatizaciones, canciones, bailes, afiches, etc. Proyección de películas y análisis sobre los valores que reflejan. Realización de talleres de extensión de jornada para revalorizar costumbres de la comunidad. Organización de actividades culturales con la comunidad.</p>

Dimensión II. Perfiles y desempeños docentes**Problemas priorizados****Actividades desarrolladas**

Escasa capacitación docente en el uso pedagógico de TIC.

Gestión ante instituciones capacitadoras para la enseñanza del uso y manejo de TIC.
Capacitación con docentes, exalumnos y padres con conocimientos en TIC.

Falta de aplicación de estrategias didácticas innovadoras por parte de los docentes.

Mesas de trabajo docente para lectura de diversos materiales.
Capacitaciones a escala zonal y provincial.
Jornadas institucionales para el tratamiento de distintas estrategias didácticas con contenidos sugeridos por los propios docentes.
Talleres de elaboración y reparación de materiales didácticos.

Carencia de criterios explícitos y compartidos de evaluación institucional.

Lectura y análisis de la normativa vigente sobre la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Realización de jornadas para la unificación de los criterios de evaluación.

Debilidades en la formación docente para atención de plurigrados.

Búsqueda y socialización de bibliografía relativa a la enseñanza en secciones plurigrados en escuelas rurales.
Articulación de contenidos y secuenciación de actividades en el Proyecto Curricular Institucional (PCI) para el aula plurigrado.

Escasa formación docente para el trabajo con niños con necesidades educativas especiales y con distintos problemas de aprendizaje.

Capacitación de docentes por profesionales de salud y del GPI.
Asistencia a cursos de perfeccionamiento docente en el marco del Proyecto Ciudades por la Educación.

Débil capacitación docente autogestionada.

Realización de jornadas de capacitación y asesoramiento pedagógico sobre teoría y práctica docente.

Falta de articulación entre el nivel inicial y primer grado.

Organización de mesas de trabajo entre docentes, de forma regular, para la planificación de actividades conjuntas del nivel inicial y el primer grado.

Falta de articulación entre los niveles primario y secundario.

Realización de jornadas pedagógicas y de coordinación entre los docentes.
Creación de espacios pedagógicos entre directivos y docentes para evaluar el desarrollo de las actividades en la articulación de contenidos.
Planificación de actividades curriculares interrelacionando áreas.
Mesas de trabajo semanales con docentes para intercambio de ideas y reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños con riesgo pedagógico.

Dimensión III. Capacidades y desempeños institucionales

Problemas priorizados

Actividades desarrolladas

Escasa capacitación docente en el uso pedagógico de TIC.

Apertura de espacios de convivencia con los padres y la comunidad.
Realización de encuestas a padres para conocer sus intereses y opiniones.
Organización de charlas con docentes, padres y alumnos sobre las normas de convivencia, los valores, las responsabilidades y obligaciones.
Desarrollo de reuniones abiertas a la comunidad acerca de diversas temáticas relativas a la educación de los niños.
Talleres varios para padres y alumnos: manualidades, derechos y obligaciones, educación sexual integral, alimentación y nutrición, muchos de los cuales son abiertos a la comunidad.
Reuniones con padres para informar sobre los proyectos y programas provinciales de los que forma parte la escuela y sobre el Plan de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa.
Elaboración de un cronograma anual de actividades escolares y extraescolares para comprometer a las familias.
Escenificación, por parte de alumnos y padres, en actos escolares.
Uso de medios existentes para la comunicación con los padres: pizarrones, carteles, notas, cuadernos de comunicación, llamadas telefónicas, etc.
Apertura de la biblioteca a la comunidad.

Deterioro del edificio escolar. Espacio físico, equipamiento y mobiliario insuficiente.

Gestión ante autoridades y elaboración de proyecto.
Reparación de mobiliario con ayuda de padres.

Falta de profesionales para apoyo pedagógico y atención a niños con capacidades diferentes. Falta de docentes especiales y personal auxiliar.

Gestión ante autoridades - elaboración de proyecto o propuesta.

PCI inadecuado a las características de la institución.

Planificación de jornadas de lectura y análisis para la elaboración del PCI.
Organización de jornadas con talleres de capacitación y asesoramiento.
Reformulación del PEI.

Carencia de la figura del coordinador de grados y de ciclo.

Creación de la figura de coordinador de grado y de ciclo.

Escasa participación de los alumnos en diversos aspectos de la vida institucional.

Actividades de integración con alumnos de otras escuelas (encuentros deportivos interescolares, concursos, talleres de teatro, ecología, olimpiadas matemáticas).

Falta de conocimiento de la comunidad respecto de los derechos de los niños/ existencia de situaciones de maltrato.	<p>Charlas con padres sobre los derechos de los niños.</p> <p>Difusión a los alumnos y a la comunidad acerca de los derechos de los niños y los organismos que los pueden proteger.</p> <p>Formación de los docentes para detectar situaciones violatorias de los derechos de los niños y para implementar acciones de derivación.</p> <p>Articulación con distintas organizaciones comunitarias que pueden prestar apoyo en situaciones específicas (charlas, talleres, derivaciones, etc.).</p>
Escasa atención de la salud integral de los niños.	<p>Organización de charlas con el personal del puesto sanitario.</p> <p>Mejora del proyecto de salud.</p>
Inexistencia de contenidos referidos a la historia local y regional en el currículum.	Implementación del proyecto de recuperación de la historia escolar. Realización de recorridos por la zona, entrevistas a ancianos y descendientes y recopilación de fotografías.

Implementación de los planes y sus logros

Después de extensos debates teóricos, se reconoce actualmente que en todo tipo de evaluación es muy difícil atribuir los resultados a una sola intervención, dada la diversidad de factores que en forma simultánea y entrelazada inciden en las situaciones concretas. Por tal motivo, se suele hablar de “contribución”, más que de “atribución”, ante la complejidad, multidimensionalidad y multicausalidad de los fenómenos sociales, particularmente los del campo educativo.

Sin embargo, es útil considerar la percepción de los propios actores insertos en los contextos de la acción, acerca de la medida en que los logros pueden ser atribuidos a una intervención específica. En nuestro caso interesa la percepción de los docentes, los directivos, las autoridades y los funcionarios del área de educación acerca de la importancia de los resultados que la aplicación del IACE y la implementación de los Planes de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa han tenido en las trayectorias de los alumnos, en las modalidades y los desempeños pedagógicos y la gestión escolar.

A continuación se sintetizan los principales logros percibidos por los actores de las escuelas primarias de cinco provincias que aplicaron el IACE (Chaco, Jujuy, Misiones, Salta y Tucumán), clasificados según las tres dimensiones consideradas.

Estos logros son representativos tanto de los señalados por las escuelas que participaron del concurso (fueran o no ganadoras), como también del de las que no respondieron a esa convocatoria, pero los han manifestado en los diversos talleres de sistematización efectuados en las provincias.

Logros en la Dimensión I. Logros y trayectorias educativas de los alumnos

- Mejoras en el rendimiento en el área de lengua, tanto en las capacidades de lectura y escritura como en la comprensión lectora.
- Desarrollo paulatino del agrado por la lectura, actitud que se percibe en el incremento de participación de los niños en la hora de lectura y en la cantidad de alumnos que visitan la biblioteca o el Rincón de Lectura.
- Mejora en la capacidad de los alumnos para la comunicación oral y expositiva, lo cual se atribuye a un incremento en la autoconfianza y a actividades referidas a la implementación de estrategias para introducir la radio-televisión escolar como recurso y medio didáctico al servicio de las prácticas educativas.
- Reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, creencias y valores de la comunidad.
- Avances en la resolución de operaciones matemáticas básicas y situaciones problemáticas (lo que se atribuye en gran parte a la mejora en la comprensión lectora y al abordaje lúdico de las matemáticas).
- Adquisición de conocimientos matemáticos útiles para la vida diaria.
- Aumento de interés en los alumnos al recibir una atención más individualizada y atenta a sus necesidades.
- Reducción de los índices de repitencia y abandono. Descenso en la cantidad de alumnos en riesgo pedagógico.
- Disminución del ausentismo de alumnos. Mayor interés de los alumnos por asistir diariamente a la escuela.
- Fortalecimiento de la autoestima en los alumnos con sobriedad.
- Decrecimiento del número de alumnos con sobriedad.
- Incorporación de los padres al proceso formador.
- Disminución de la violencia entre los alumnos en los recreos.
- Mejora en la cooperación y solidaridad de los alumnos en trabajos grupales.

Logros en la Dimensión II. Perfiles y desempeños docentes

- Docentes capacitados en el uso de las TIC e implementación de estrategias pedagógicas que las utilizan como recurso metodológico.
- Manejo por, parte de los docentes, de equipos de audio, filmadoras, cámaras fotográficas y computadoras, como resultado de la autocapacitación.
- Incremento del trabajo articulado entre docentes de los niveles inicial, primario y secundario.
- Institucionalización de las mesas de trabajo y jornadas periódicas para acordar propuestas pedagógicas.
- Mejora del trabajo docente en la diversidad, con mayor respeto de los tiempos e intereses de los alumnos.
- Buena disposición hacia las metas y los objetivos de enseñanza.
- Implementación de estrategias metodológicas innovadoras en el equipo docente.
- Renovación de estrategias pedagógicas en la planificación anual.
- Conocimiento crítico sobre la normativa relativa a la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Incremento del interés de los docentes por capacitarse.
- Docentes más comprometidos y capacitados, con mayor sentido de pertenencia, compañerismo y trabajo en equipo.
- Apertura al diálogo, a la reflexión sobre la propia práctica y al análisis de los datos estadísticos, sus fortalezas y debilidades.

Logros en la Dimensión III. Capacidades y desempeños institucionales

- Fortalecimiento del vínculo escuela-familia. Mayor participación y disposición de los padres y de la comunidad respecto de la vida institucional escolar.
- Mejora de la conciencia colectiva acerca de los valores humanos.
- Mejora en la comunicación sobre la gestión escolar a través de diversos dispositivos informativos.
- Conformación de grupos de trabajo en los que se ha rescatado la figura del coordinador.
- Desarrollo de la motivación y participación de los alumnos en las actividades escolares.
- Integración y participación de los exalumnos.
- Fortalecimiento del sentido de pertenencia a la institución escolar.
- Propuestas e implementación de proyectos realizables e innovadores, como medio de garantizar la apropiación, por parte de todo el alumnado, de los contenidos que se deben mejorar para lograr la calidad educativa.
- Clima escolar agradable.
- Participación e involucramiento comprometido de los diferentes actores de la comunidad (hospitales, iglesia, policía, dirección de tránsito, entidades educativas, etc.).
- Incorporación de los medios masivos de comunicación para convocar y socializar las propuestas y los logros obtenidos.
- Trabajo en redes con escuelas cercanas.
- Reconstrucción y/o ampliación del edificio escolar y del equipamiento de los nuevos espacios.
- Recuperación de la historia local.
- Interés por la historia local.

También son importantes las percepciones del equipo UNICEF-CEADEL acerca de los logros alcanzados, pues son “semiexternas” y, como tales, complementarias, a las de los actores de las provincias.²¹

- Se evidenció que, si bien la mayoría de los planes se basaron en la disponibilidad de recursos en las propias escuelas y en la comunidad, en algunos se incluyó gestión de equipamiento, mobiliario e infraestructura, así como pedidos de personal docente y auxiliar ante autoridades provinciales e instituciones del medio. En esta gestión resultó importante el aval y apoyo que brindaron los supervisores.
- Es notable que más allá del contexto de la escuela, urbano o rural, hubiera coincidencia general en los problemas priorizados. Lo que difiere es la causación y especificación de esos problemas en cada contexto, cuestión que habrá que profundizar.
- Se observa un alto sinergismo en muchas de las actividades planteadas para resolver problemas. Es decir, son potentes para provocar mejoras en diversos problemas o aspectos referidos a los aprendizajes de los alumnos en las diferentes disciplinas, a la vez que impactan en la formación docente (por ejemplo, en la apropiación y el uso de TIC) y en el fortalecimiento de la gestión escolar (por ejemplo, en cuanto al trabajo en equipo, el vínculo con las familias y con las instituciones del medio).
- En tal sentido, hubo escuelas que tomaron ciertos ejes sobre los que articulan los procesos de enseñanza en las diferentes áreas temáticas. Como un ejemplo de eso, la escuela ganadora del primer premio del concurso en Salta, introdujo talleres de hidroponía, sericultura (cría y producción con gusanos de seda) y fabricación de dulces. En función de esas actividades productivas abordan la enseñanza con un enfoque multidisciplinar (lengua, matemáticas, ciencias naturales,

21. Más adelante se señala como un desafío próximo la realización de una evaluación externa, para completar el espectro y poder contar con una mejor triangulación.

historia, geografía, etc.), incluyen a las familias en las actividades (permitiendo así la generación de ingresos) y vinculan a la escuela con organismos especializados en las temáticas (por ejemplo, el INTI y el INTA).²²

- Es probable que la difusión de las experiencias exitosas pueda contribuir a que las escuelas que no plantearon actividades tan innovadoras, es decir, que persisten en acciones que tradicionalmente se vienen realizando sin mostrar mayor efectividad en producir los cambios requeridos frente a los problemas señalados, puedan superar esas situaciones e introducir transformaciones positivas.
- Es destacable la generación o profundización del trabajo articulado entre las escuelas y otras instituciones de la comunidad para implementar los planes.
- Es valorada por todas las escuelas la oportunidad que brindó el proceso de autoevaluación en sí. En muchos casos les permitió articular los diferentes proyectos existentes y darles una direccionalidad común.
- Se produjo, a través de la autoevaluación un enriquecimiento profesional a partir de la lectura y el trabajo con el material (cuadernillo IACE).
- Se observó mayor disposición, en los docentes, para el análisis y la reflexión sobre la práctica cotidiana, para escuchar y conocer diferentes puntos de vista, para centrar la atención en las problemáticas pedagógicas, buscar soluciones y llegar a acuerdos.
- Dio lugar a que los docentes adquirieran protagonismo, desarrollo que valoran muy positivamente.
- Se amplió la mirada sobre la calidad educativa y se agregaron otras dimensiones además de los logros de aprendizaje de los alumnos.
- Pudieron realizar una revisión de estrategias de enseñanza y de aprendizaje y un replanteamiento positivo de la relación docente-alumno.
- Se generaron modalidades más democráticas de gestión escolar y de actuación pedagógica.
- Contribuyó a la integración institucional, mejoró el trabajo en equipo y se articularon más los diferentes turnos.
- Se facilitó un acercamiento entre la escuela y las familias.
- Se produjo una revalorización del rol de la escuela, tanto en sus integrantes como en la comunidad.
- Permitió hacer un análisis profundo sobre la realidad escuela-comunidad y acerca de los vínculos interinstitucionales.
- Fue muy positiva la generación de los grupos promotores para la aplicación del IACE en las escuelas. Un indicador de ese resultado es el hecho de que el grupo sigue vigente en casi todas las escuelas involucradas en el IACE, y han ampliado su rol tendiente a facilitar la implementación del Plan de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa y a apoyar, en general, la gestión del equipo directivo.

22. Véase más información al respecto en www.ceadel.org.ar/unicef-iace, en la pestaña Concurso, el archivo "Anuncio de escuelas ganadoras".

Acciones de monitoreo y evaluación de la ejecución de los planes

En el reconocimiento de que los procesos de cambio no finalizan con la formulación de una intervención, aun cuando se hayan originado a través de un método participativo de autoevaluación y programación, se decidió realizar el seguimiento, el monitoreo y la evaluación de esos planes. El propósito no fue el de un mero control de actividades realizadas e insumos utilizados. Fue, sobre todo, poder identificar logros y desvíos, tan frecuentes por los imprevistos y condicionantes propios de las realidades institucionales y contextuales. Además, en ese proceso de seguimiento se buscó proporcionar información útil y confiable para la comunidad educativa y los decisores de los niveles jurisdiccionales, de modo de facilitar las reprogramaciones.

En el cuadernillo *Recomendaciones para los niveles jurisdiccionales del IACE* se sugieren pautas para esas acciones y se brindan instrumentos útiles. La responsabilidad de llevarlas a cabo se adjudica a los niveles centrales educativos de las provincias. Se recomienda también en esta instancia el involucramiento del nivel de la supervisión.

Las acciones de monitoreo y evaluación comenzaron en los años 2010 y 2011 en las provincias de Chaco, Misiones y Tucumán, ya que son las que cuentan, comparativamente, con más tiempo de trayectoria en la práctica autoevaluativa. A continuación se sintetiza la experiencia de estas tres provincias al respecto.

En el **Chaco** en el año 2010 el equipo provincial realizó el monitoreo de los planes de acción de las escuelas que habían aplicado el IACE en 2008. Uno de los resultados de ese trabajo evidenció que el IACE es considerado por las escuelas como una herramienta amigable, que suscita el interés y el aprendizaje de los miembros de la comunidad educativa. Se observó, además, que su utilización, al igual que en las otras provincias, contribuyó a mejorar el trabajo en equipo y el clima laboral de los establecimientos educativos.

Una lección aprendida y destacada por el equipo provincial es que el acompañamiento técnico y la capacitación deben ser sostenidas en el tiempo y que el involucramiento de todos los actores – director regional, supervisor, director de escuela, docentes, equipos técnicos– es fundamental para el éxito posterior en la implementación de los planes.

Algunas de las escuelas plantearon la necesidad de provisión de fondos a fin de implementar sus Planes de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa.²³

Uno de los desafíos en el Chaco es que pese a que todos los docentes de la provincia consideran superada la problemática de la inclusión, persisten aún dificultades en determinados grupos étnicos y sociales para el acceso y la permanencia en la escuela. Si bien existe una fuerte preocupación gubernamental por la inclusión y la mejora de la calidad educativa, se evidencian importantes índices de abandono y deserción, especialmente en los grupos de extrema pobreza.

En las próximas aplicaciones del IACE en el Chaco, se incluirá una zona de difícil acceso, El Impenetrable, donde actúan referentes territoriales, residentes en el lugar. El desafío de articulación entre los diferentes actores será aún mayor y las lecciones aprendidas de aplicaciones anteriores serán útiles para esta nueva experiencia. Como primer paso, se está informando y capacitando sobre el IACE a estos referentes, así como a los directivos y docentes.

23. Este requerimiento puede atribuirse quizá a la disposición del Ministerio de Educación Nacional sobre el financiamiento de los Planes de Mejora.

En **Misiones**, el equipo provincial llevó adelante el trabajo de monitoreo y evaluación de la implementación de los Planes de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa mediante entrevistas y planillas de relevamiento. Se sintetizan sus principales hallazgos y conclusiones.²⁴

- El 100%, aproximadamente, de las escuelas que aplicaron el IACE lograron diseñar sus planes y ponerlos en marcha. Calificaron la experiencia como positiva y muy valiosa.
- El 80% de las escuelas entrevistadas desarrollaron las actividades según lo planificado. Otras consideraron un reajuste de actividades en función de los recursos y las actividades previstas en las agendas institucionales.
- En cuanto a la participación de los docentes, "entre el 75% y el 80% denotaron compromiso e involucramiento. Asimismo, los docentes manifestaron entusiasmo y elevado interés en encontrar con los colegas las mejores estrategias para superar las dificultades que a diario encuentran en su tarea".
- El 89% de los docentes y directivos entrevistados coinciden en que los planes ejecutados tuvieron un marco de viabilidad y éxito. El 11% manifestó alguna complicación para su concreción y posterior sustentabilidad.
- La gran mayoría de los planes no contemplaron en el presupuesto fuentes externas de recursos, resultado muy positivo. En el caso de los planes en los que se formuló un presupuesto,²⁵ las fuentes mencionadas fueron la cooperadora escolar y algunos programas nacionales. Al igual que en la provincia de Tucumán, el hecho de que las actividades contempladas en los planes estén planificadas en función de los recursos con que cuenta la escuela incidió positivamente en su viabilidad.
- En algunas escuelas las acciones planificadas en los planes se incluyeron en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de modo tal de garantizar su viabilidad.
- "El rol que cumplieron los supervisores en el proceso de monitoreo, ha sido fundamental. El acompañamiento y el seguimiento ofrecido durante la ejecución de los planes de acción posibilitó realizar a tiempo los ajustes necesarios para garantizar el logro de los objetivos planteados al finalizar el proceso de autoevaluación [...] Por otra parte, los supervisores han señalado que los planes reflejan un trabajo comprometido y sostenido por cada una de las escuelas participantes."
- "[...] tanto directivos como docentes de algunas escuelas mencionaron la importancia de contar con las visitas de monitoreo, ya que las mismas evidencian el interés de las autoridades en el proceso de autoevaluación que han realizado las instituciones."
- Uno de los aspectos identificados en el monitoreo de la ejecución de los planes que se debe fortalecer es la capacidad de planificación, programación, monitoreo y evaluación tanto en el ámbito de las escuelas como en el local.

24. Todos los datos y las menciones entre comillas provienen del Informe "Consolidación del Monitoreo de la Ejecución de los Planes de Acción 2009 Iguazú-Oberá, provincia Misiones", preparado por el Equipo Provincial de Misiones en diciembre de 2010.

25. En el formato de programación del ejercicio 6 del IACE, la formulación del presupuesto si bien es optativa, es recomendable. Véase el cuadernillo IACE, pág. 68.

26. Los datos presentados se basan en el Informe "Programa de Seguimiento y Monitoreo de los Planes de Mejora de las escuelas participantes en la implementación del IACE III y del IACE IV. Año 2011", Ministerio de Educación, provincia de Tucumán.

En **Tucumán** la coordinación entre los actores de diferentes niveles del sistema educativo es un factor que ha posibilitado la construcción de una cultura autoevaluativa en las escuelas.²⁶

El equipo provincial decidió implementar un programa de capacitación a supervisores y grupos promotores de las escuelas para que pudieran realizar el monitoreo y la evaluación de los planes de acción. Este programa de capacitación se basó en tres ejes fundamentales:

- Asesoramiento, capacitación y orientación a supervisores respecto de la formulación y evaluación de Planes de Acción para la Mejora de la Calidad Educativa.
- Asesoramiento, capacitación y orientación a los equipos de conducción y a representantes del grupo promotor para la reformulación de los planes, su ejecución y evaluación.
- Asesoramiento y capacitación a supervisores, directivos y representantes del grupo promotor para la elaboración de una matriz de evaluación como una herramienta importante en el proceso de seguimiento y monitoreo.

Durante este trabajo se identificó como el principal obstáculo para la implementación de los planes de acción la frecuencia del cambio (rotación) en directivos o en los miembros del grupo promotor en las escuelas. En algunos casos también se plantearon dificultades en la comunicación y falta de fluidez en el intercambio de información entre los docentes y directivos.

El 90% de las escuelas reformuló sus planes por estos motivos y los adecuaron al nuevo contexto y situación institucional. Además, el equipo jurisdiccional motivó la reformulación de los planes para realizar correcciones en los aspectos formales. Se planteó mejorar, por un lado, la coherencia entre problemas, objetivos y actividades, y por otro, mejorar las formas de redacción y formulación de los distintos ítems, y seguir más ajustadamente el formato que propone el método IACE.

También el equipo sugirió a los miembros de los grupos promotores incluir problemáticas referidas a la segunda y tercera dimensión de la calidad educativa y no limitarse solo a las referidas a las trayectorias educativas de los alumnos (que es donde se suele hacer más hincapié).

Se insistió, asimismo, en que los objetivos, las actividades y los recursos propuestos estuvieran relacionados con los otros programas que implementan las escuelas, para establecer un trabajo articulado entre los distintos programas nacionales y provinciales.

Se logró ejecutar el 80% de los planes reformulados y se destacó el compromiso, la buena predisposición y el desempeño de la gran mayoría de los docentes.

Como resultado del trabajo de monitoreo y evaluación realizado, el equipo provincial decidió llevar a cabo, en la siguiente aplicación del IACE, un proceso más sistemático y planificado de revisión/devolución de los planes, con vistas a que fueran formulados más correctamente desde su inicio y facilitar así su posterior ejecución.

Se observaron avances respecto de la viabilidad de las actividades propuestas, ya que fueron seleccionadas en función de los recursos existentes y en el marco de los programas con los que cuenta cada escuela. Sigue siendo un desafío mejorar la coherencia interna entre los problemas priorizados, los objetivos y las actividades planificadas.

El creciente compromiso y acompañamiento de los supervisores fue muy significativo tanto en los procesos de autoevaluación como en la implementación de los planes. Esto posibilitó el acercamiento institucional y mejoró la fluidez en el intercambio de información.

Según manifestaron las escuelas y el equipo provincial de Tucumán, la aplicación del IACE permitió analizar, reflexionar, discutir y consensuar sobre la importancia de elaborar el proyecto educativo institucional (PEI) con la participación de todos los actores institucionales e incorporar a las familias en el quehacer educativo. Destacaron también la importancia del trabajo en redes con todas las organizaciones, gubernamentales o no, del medio.

Las autoridades de las cinco provincias que integraron uno de los paneles durante el encuentro interprovincial en Tucumán, en junio de 2012, reafirmaron el apoyo político a la implementación del IACE en las distintas jurisdicciones pues consideran que:

[...] aporta un análisis de la calidad educativa no centrada solamente en el desempeño de los alumnos sino incorporando dimensiones que refieren a los docentes y la gestión institucional.

Describieron que el escenario educativo actual presenta ciertas complejidades, por ejemplo, la inclusión de más niños en el sistema educativo como efecto de la Asignación Universal por Hijo que genera la necesidad de aumentar el número de escuelas, de maestros y de equipos directivos, con el desafío permanente de mantener la calidad educativa.

Coincidieron los cinco en que:

La aplicación del IACE ha movilitado mucho a los planteles docentes ofreciendo una posibilidad genuina de mirarse hacia adentro, aporta a la terminalidad educativa y favorece la articulación.

La versatilidad y sencillez no ha ido en desmedro de la complejidad de los análisis [...] adoptar el IACE ha permitido alcanzar mayores grados de autonomía a las escuelas [...] reconocer las problemáticas más importantes y conocerse mejor les ha permitido plantearse metas y llevarlas a cabo.

Hicieron referencia también a la disminución de la repitencia y el abandono escolar a partir de la aplicación del IACE y a los cambios en la mirada de los docentes sobre la escuela y su propio rol.

Cada vez más la escuela tiene que elaborar y llevar a cabo sus propios planes de acción, pero para ello necesita métodos e instrumentos de autoevaluación y el IACE es un aporte fundamental para este propósito (ministro de Educación de Jujuy).

El IACE es una nueva forma de cambiar las políticas educativas desde lo micro a lo macro (Directora de Nivel Primario de Misiones).

A partir de la aplicación del IACE se bajó la repitencia, mediante prácticas pedagógicas de calidad (ministro de Educación de Salta).

Las escuelas adoptan el IACE porque genera espacios de autonomía. Se animan a plantear acciones y metas viables (Directora de Nivel Primario, Tucumán),

A continuación se comparten testimonios de directores de escuelas, de docentes y de supervisores, expresados en diferentes momentos de trabajo en taller.

Ayudó a reflexionar sobre dónde estamos parados como docentes y cómo estamos trabajando en pos de una mejor calidad educativa. Ayudó a arribar a consensos (docente de Jujuy).

Permitió centrar la atención en las problemáticas pedagógicas, buscándoles una solución. Contribuyó a pensar en un cambio de la práctica docente (docente de Jujuy).

La aplicación del IACE nos ayudó a descubrir nuestras fortalezas y debilidades, a mejorar nuestra calidad educativa y a salir hacia la comunidad, haciendo participar a todos (docente de Misiones).

Todos los ejercicios fueron importantes. Nos permitieron reflexionar sobre estadísticas, visualizar la mirada de los padres sobre la institución y aunar criterios sobre misión de la escuela y calidad educativa (docente de Salta).

Pudimos repensar la tarea, conocer diferentes puntos de vistas y llegar a acuerdos. Los docentes adquirimos protagonismo y mayor responsabilidad (docente de Salta).

Permitió la reflexión personal sobre la tarea del aula y replantear de manera más significativa la tarea pedagógica; replantear la práctica docente, detectando fortalezas y debilidades (docente de Salta).

Ayudó a reflexionar sobre "dónde estamos parados como docentes y cómo estamos trabajando en pos de una mejor calidad educativa (docente de Salta).

Ayudó a comparar resultados y tomar conciencia de lo que nos pasa como institución (docente de Salta).

Permitió resignificar el concepto de calidad educativa en una escuela rural, visualizar las oportunidades y posibilidades de los niños. Ayudó a revisar temas de la realidad rural. Se replantearon formas de enseñar en la realidad rural con pluriaños (docente de Salta).

El IACE nos permitió abrir los ojos y planificar de otra manera, la necesidad de conocer el contexto [...] es la primera vez que nos llaman a reflexionar sobre la extensión de jornada y aportar [...] (docente de Salta)

Permite darse cuenta (docente de Salta).

Es una nueva mirada al interior de las escuelas (docente de Salta).

Es un proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica (docente de Salta).

Implica mirar-se y repensar-se (docente de Salta).

Sirvió para trabajar a conciencia la evaluación de los aprendizajes, de la enseñanza, de los docentes y a nivel institucional (docente de Salta).

Hubo cambios de actitud docente para revisar la práctica y nos hizo tomar conciencia acerca de la misión de la escuela. Se observó mayor disposición para el trabajo en equipo (docente de Salta).

Tenemos una escuela antes del IACE y después del IACE. Nos cuestionamos mucho cómo aplicar y cómo realizarlo. Hicimos más de diez reuniones a nivel institucional para que no quedara a nivel escrito [...] Los docentes tenían que cambiar sus estrategias. A través del IACE y de tantas reuniones logramos un cambio total [...] Los docentes trabajan con la radio. Hasta el año pasado era un instrumento más. Ahora se ha convertido en una columna vertebral donde los propios alumnos son los protagonistas [...] es una escuela donde se entra cantando, con palmas [...] Es una realidad diferente, hay compromiso de los alumnos y de los padres, donde se los ha invitado al grupo de narradores. En el campo no están acostumbrados a dirigirse al grupo y ahora agarran el micrófono. Los docentes se han comprometido y trabajan en un proceso de evaluación donde todo el tiempo ven qué mejorar, qué cambiar [...] Se ve el clima de la escuela, la alegría de los alumnos [...] antes había mucho ausentismo, ahora no faltan. Los padres dicen "qué distinta está la escuela" [...] El problema no eran las competencias de comprensión de los niños, eran las estrategias de los docentes y el espacio mental, no el espacio físico que no teníamos (director de escuela de Tucumán).

[...] ya veníamos trabajando de una determinada manera, y la hemos adaptado al IACE. Lo que hicimos fue organizar el trabajo de los proyectos a la estructura y el formato del IACE y considerando las tres dimensiones [...] Se está tratando de hacer participar a los niños. Nos está sirviendo muchísimo tener actividades programadas. Los padres se están acercando a la escuela. Se están viendo resultados. Tenemos en nuestra escuela una matriz de programación [...] donde hemos volcado las actividades del IACE y se va llenando mes a mes. Hay actividades que se están haciendo y otras que no. Nos sirve para ver cuáles se están cumpliendo, y cuáles no y por qué (directoras de escuela de Tucumán).

Los ejercicios opcionales permitieron trabajar problemáticas que requieren soluciones inmediatas brindando un complemento a los ejercicios básicos [...] permitieron realizar procesos de reflexión, análisis y propuestas, generando espacios para consensuar y priorizar problemáticas además de proponer estrategias superadoras (docentes de Tucumán).

Lo más importante fue hacer un proyecto que tenga que ver con problemáticas reales de la escuela, específicos para la institución [...] poder definir problemas, aprender a hacer proyectos [...] más allá de cualquier premio [...] Que la escuela reconozca que tiene problemas y que pueda plantear actividades en relación a ellos fue muy bueno (docentes de Tucumán).

Hubo aprendizaje organizacional: antes del IACE teníamos ideas cada docente por su lado. Con el IACE tuvimos una visión de futuro compartida, internalizamos el trabajo en conjunto, la escuela está organizada y estamos en camino. Tuvimos dificultades con la metodología, pero fuimos aprendiendo [...] lo importante fue que vamos cumpliendo metas, que hubo continuidad, que a pesar de los cambios de personal hubo continuidad (docentes de Tucumán).

Es importante la sistematización de las acciones, poder dejar asentado, registrar lo que se hace en la escuela (docentes de Tucumán).

El IACE nos muestra que dentro de la docencia también somos profesionales, por ello tenemos que formarnos, capacitarnos [...] con ello la institución va a cambiar, porque la miramos con otros ojos (docentes de Tucumán).

Este plan de acción nos sirvió y sirve para hacer una reflexión sobre nuestra práctica docente, reverla y establecer mejores vínculos con la comunidad escolar, con una mayor apertura, reestructurando y articulando diversos proyectos (docentes de Tucumán).

El compartir el conocimiento es lo valioso, es enriquecedor [...] Si la institución se adueña del plan, el plan tiene memoria, desde ese lugar el instrumento es bueno [...] El plan de acción tiene memoria y la memoria del plan implica abandonar el continuo volver a empezar, éste sería el mayor logro del instrumento (supervisora de Tucumán).

La continuidad de las acciones en las instituciones es lo que permite obtener logros, es una gran fortaleza. Con esta fortaleza la escuela puede enfrentar la complejidad (supervisora de Tucumán).

Es importante el trabajo en equipo y el trabajo en red (supervisora de Tucumán).

El Plan es una referencia permanente para la acción y la gestión. (supervisora de Tucumán)



**Lecciones aprendidas
y desafíos próximos**



Como se ha visto, el método autoevaluativo que propone el IACE intenta establecer un puente entre las escuelas primarias y la tarea política de las autoridades educativas, para dar lugar a la generación y concreción de caminos pedagógicos y de gestión institucional orientados a la calidad e igualdad educativa.

El reconocido planificador chileno Carlos Matus,²⁷ considera que los problemas no se resuelven de una vez y para siempre, sino que se transforman en otros de mayor complejidad y, por lo tanto, de mayor dificultad de resolución. En ese entendimiento, se consignan a continuación los principales aprendizajes que se han realizado en las experiencias de aplicación del método IACE y los desafíos (o problemas por enfrentar, tal vez más complejos) que restan por delante.

Se ratificó que, para la aplicación del IACE y su posterior autonomía y sustentabilidad, es imprescindible el interés y compromiso de las autoridades provinciales, la designación por el gobierno educativo provincial de un referente o responsable IACE y la conformación de un equipo técnico idóneo.²⁸

- Se reforzó la idea de que el involucramiento del nivel de supervisión es primordial para facilitar la aplicación del método y para su institucionalización, así como para la implementación de los planes. La participación fue cada vez más activa y afianzaron su rol como nexo y apoyo en el proceso de aplicación del instrumento de autoevaluación. Es imperioso seguir promoviendo y generalizando ese compromiso para que la cultura autoevaluativa sea sustentable.
- Se evidenció que la importancia adjudicada al IACE por la conducción de cada escuela, así como la coherencia entre sus discursos y sus acciones al respecto, influye en la participación del plantel. Un significativo número de escuelas incorporó el IACE a su proyecto educativo institucional (PEI), estrategia que es necesario ampliar y difundir.
- Se observó que la variable "tiempo" representa el principal obstáculo identificado por las escuelas. Hay tensiones entre la cantidad anual de días de clase y las jornadas necesarias para el IACE. No se desconoce que es un tema de difícil resolución, pero se considera necesario atribuir tiempos específicos para la autoevaluación y que las autoridades educativas emitan resoluciones que avalen la realización de un mínimo de jornadas institucionales para ese fin (son necesarias, como se mencionó, un mínimo de cuatro medias jornadas para los trabajos en plenarios).
- La mayoría de las escuelas quisieran poder destinar un cuatrimestre para la autoevaluación y para alcanzar mayor profundización en la elaboración de los planes de acción, aunque en promedio el tiempo utilizado fue de tres meses. Fruto de la experiencia se han identificado dos momentos más oportunos para el inicio de la aplicación del IACE, generalmente en abril o en octubre. Una vez que las escuelas comienzan a valorar el proceso de autoevaluación a través de los cambios que se van generando en el clima escolar, suelen utilizar tiempos institucionales y extrainstitucionales para la realización de los ejercicios y las reuniones plenarias.
- Se consideró un "obstáculo" reiterado para generar procesos sostenidos de "buenas prácticas" o de la implementación de los planes de acción, la rotación de directivos y docentes en cada escuela, así como de los niveles de supervisión. No obstante, las aplicaciones del IACE sostenidas en el tiempo en un mismo territorio provincial parecieran convertir esa rotación en un factor beneficioso, dado que el traslado de los agentes que ya lo aplicaron en una escuela facilita el proceso en otras escuelas que se integran a nuevos operativos. El desafío es capitalizar estratégicamente ese

27. Matus fue el creador de la planificación estratégica; fue ministro de Economía en el gobierno de Allende en Chile; su influencia en los planificadores latinoamericanos es muy vasta. En la paráfrasis acerca de los problemas él a su vez hace referencia a la ley de conservación de la materia –la que afirma que "la materia no se crea ni se destruye, sino que se transforma"– (formulada por Lavoisier, alrededor de 1785), trasladando metafóricamente ese principio desde las ciencias físicas (la termodinámica) a las ciencias sociales o políticas.

28. En el cuadernillo Recomendaciones para los niveles jurisdiccionales ya citado, se sugieren pautas para la conformación de los equipos técnicos y los perfiles deseables de formación y experiencia para sus integrantes.

aprendizaje, trascendiendo desde la construcción de una cultura autoevaluativa en el nivel micro de cada escuela hacia el nivel más macro del sistema educativo provincial.

- Falta reforzar la posibilidad de reconocer como proceso de formación docente –bajo la modalidad de capacitación en servicio–, tanto la labor de los grupos promotores como la de los equipos docentes que se involucran en aplicaciones del IACE, por medio del otorgamiento de puntajes. En ciertas provincias se ha avanzado al respecto, pero resta una mayor formalización.
- Se registró una evaluación positiva, por parte de los actores que participaron en la aplicación del IACE, durante los talleres de sistematización llevados a cabo al finalizar cada operativo, del uso combinado de momentos de trabajo individual o en pequeños grupos y de reuniones plenarias para discusiones y acuerdos. De igual manera, valoraron todos los ejercicios como muy útiles y relevantes para la reflexión crítica y el replanteo de la tarea pedagógica; consideraron que aportaban una mirada amplia y abarcadora de la vida institucional y que se adecuaron a las distintas realidades institucionales.
- En la mayoría de las escuelas fueron aplicados, los ejercicios opcionales además de los ejercicios básicos del IACE. Para ello seleccionaron los que se aplicarían según su adecuación a la propia realidad escolar. Estos ejercicios fueron considerados muy útiles por los docentes.
- Se consideró fáciles de interpretar las consignas para realizar los ejercicios, tanto básicos como opcionales. Se debe destacar, al respecto, que entre los años 2007 y 2011 se han venido realizando ajustes y revisiones a estos ejercicios y al cuadernillo del IACE primaria.
- Se perciben todavía debilidades en materia de programación y planificación en buena parte de las escuelas. Es necesario, por lo tanto, profundizar la capacitación sobre estas cuestiones tanto en las escuelas como a quienes acompañan el proceso de autoevaluación en los niveles local y provincial.
- Se observó que la información cualitativa y cuantitativa confiable y continua sobre las trayectorias educativas de los alumnos contribuyó a que las escuelas estuvieran en mejores condiciones para crear ambientes de aprendizaje más pertinentes, efectivos y relevantes para los niños. También es importante para quienes deciden las políticas y los sistemas de evaluación que aplica el Estado.
- Hace falta, pese a los avances logrados, identificar y llevar a cabo estrategias para la formación de agentes educativos sobre la incorporación de tecnología (TIC) en las prácticas pedagógicas y en la gestión escolar. En ese proceso es necesario disminuir los prejuicios, los estereotipos o las resistencias imperantes entre los docentes respecto de su utilización efectiva.
- Se espera ampliar próximamente la cobertura o el alcance de las aplicaciones del método autoevaluativo en nuevas provincias. En ese sentido, se están realizando actualmente contactos con los gobiernos educativos de las provincias de Santiago del Estero y de Córdoba, para instarlos a incorporarse a la iniciativa.
- Resulta claro que la autoevaluación, con participación real de los actores de la comunidad educativa es un proceso que mejora notablemente la interrelación entre la escuela y la comunidad.

- Es altamente valorado el intercambio “horizontal” (entre pares) en torno de las experiencias de las escuelas que usaron el método IACE, sobre todo en el marco de encuentros presenciales, ya que produce aprendizajes muy importantes.²⁹ El desafío es encontrar el modo de realizar esos encuentros provinciales e interprovinciales, especialmente por el costo financiero que implican. También es posible llevar a cabo esos intercambios por otras vías de tipo virtual, por ejemplo, mediante la utilización de foros en el sitio web.
- Se observó que la gran mayoría de las escuelas, para superar las desigualdades en la educación primaria y mejorar la calidad educativa, necesitan articularse y ser apoyadas por otras instituciones tanto provinciales como locales. La obtención de distintos logros parece estar muy relacionada con la formación y el sostenimiento de redes y alianzas que se comprometan con la educación local y provincial. Las experiencias de trabajo en red conllevan no sólo la posibilidad de potenciar impactos y de concretar estrategias de mayor escala para la incidencia en políticas públicas, sino que también han generado múltiples aprendizajes en las instituciones escolares. Promover la conformación de una red entre las escuelas que usen el método IACE ya sea en una misma provincia como en diferentes provincias, seguramente potenciaría la efectividad y el alcance del método. El desafío es no solo implementar esa red, sino lograr que funcione en forma autónoma y sustentable.
- Representa un gran desafío la realización de una evaluación externa, por medio de evaluadores expertos y reconocidos internacionalmente, que aporten una mirada más imparcial o impersonal acerca de la pertinencia y eficacia del método autoevaluativo implementado.

No se quiso utilizar en el párrafo previo la expresión “más objetiva”, por entender que no es adecuada ni precisa en este caso. Se transcribe al respecto un párrafo acerca de las ventajas y desventajas de los diferentes tipos de evaluación, de un libro de la Dra. Olga Nirenberg no publicado aún:

Es frecuente afirmar que la organización ideal es aquella que se evalúa a sí misma y que nadie mejor que su personal para conocer y comprender los objetivos, la metodología, los destinatarios y la dinámica cotidiana de las actividades, en suma para captar la racionalidad interna de la organización o intervención. Es innegable el hecho de que si los propios actores realizan la evaluación será más viable la posterior utilización de los hallazgos evaluativos y la adopción de las medidas correctivas recomendadas. Pero la principal crítica que suele hacerse a las autoevaluaciones derivan del hecho de ser juez y parte: los valores, las creencias, los intereses y compromisos personales atentarían contra una apreciación imparcial, impersonal e independiente de la propia acción desarrollada.

Por el contrario, suele suponerse que el evaluador externo no tiene intereses creados –supuesto que casi nunca es correcto– y se afirma (creo que acertadamente) que trae mayor o diferente experiencia sobre el tema y que por ende puede aportar conocimientos no existentes en la organización; es dudoso que eso implique mayor garantía de “objetividad”, independencia e impersonalidad. Las debilidades estarían en este caso en las tensiones que pueden generarse entre evaluadores y evaluados, ya que estos últimos pueden dificultar el acceso a información relevante, obstruir la captación de los factores en juego y la racionalidad interna de la organización o proyecto. No menos importante, provocarían resistencias por parte del personal para aceptar los resultados o las recomendaciones que pueden poner en cuestión o pretender modificar sus objetivos, metas y líneas de acción.

29. El encuentro interprovincial de Tucumán de junio de 2012 fue evaluado muy positivamente por los asistentes. Véase la relatoría del encuentro en www.ceadel.org.ar/unicef-iace/encuentro.html.

Asimismo, hay que reconocer que los evaluadores externos traen, además de sus diferentes saberes, orientaciones y preferencias ideológicas y teóricas propias, ciertos compromisos con quienes los contratan, todo lo cual puede empañar la supuesta "objetividad" de su labor.

Una solución salomónica es la evaluación "mixta", lo que implica la conformación de un equipo constituido por evaluadores externos e internos, con momentos de trabajo conjunto y momentos de trabajo independiente.

La cuestión de quién evalúa, en realidad, lleva implícito el problema de la resistencia a la propia práctica de la evaluación y a las dificultades para utilizar sus resultados. No es inusual que se lleven a cabo evaluaciones rigurosas –sean internas o externas, autoevaluaciones, de procesos o terminales, en uno o en otro nivel de la organización, programa o proyecto– cuya implementación y desarrollo han sido inicialmente bienvenidos o aceptados por la organización pero cuyas recomendaciones son luego escasamente tenidas en cuenta por los propios responsables y agentes. Su compromiso personal y emocional con las metas, la población destinataria y otros aspectos específicos de la organización se pueden erigir en una barrera para la aceptación de cambios en la orientación de su accionar.

En síntesis, persisten aún contradicciones entre los propósitos de la evaluación y la lógica de funcionamiento de las organizaciones. Es en parte para superar ese problema por lo que se aconseja que la programación de una evaluación incorpore acuerdos y negociaciones entre todos los involucrados en el proceso, especialmente en torno a sus propósitos y a su diseño. Es necesario contemplar mecanismos que permitan compartir sus diferentes etapas –el diseño, la aplicación, el análisis e interpretación de la información y la formulación de las recomendaciones–. Solo así se podrá hablar genuinamente de evaluación participativa.

- Se ha podido comprobar que el método IACE contribuye a crear una cultura de autoevaluación en las escuelas, y ha generado cambios de pensamiento, de modos de enfocar la calidad educativa, así como en las modalidades pedagógicas y de gestión institucional.
- Se aspira a alcanzar impacto en las políticas educativas, en el sentido de incidir políticamente en los ámbitos de toma de decisiones de la política pública para garantizar el derecho a la educación para todos. Ya son visibles importantes indicios en las provincias involucradas. Por ejemplo, en la provincia de Tucumán se asumió el compromiso de la autoevaluación como una línea de acción continua en su gestión educativa provincial. Además, se han tomado en consideración los insumos provistos por los planes escolares realizados en el marco del IACE (problemas priorizados, estrategias planteadas que en su implementación mostraron efectividad para superarlos) con el propósito de orientar la programación escolar hacia la mejora para un período de dos años.³⁰ Sin embargo, aún falta recorrer un largo camino para poder identificar indicadores más concretos de incidencia en las políticas educativas en las provincias donde se aplica el IACE. Las manifestaciones antes citadas de las autoridades provinciales permiten ser muy optimistas al respecto.

El proceso de aplicación del IACE y los acuerdos en distintos ámbitos que este implica, refrendan la idea de que las innovaciones en educación comprenden cambios estructurales tanto a escala micro (aula-escuela-comunidad) como a escala macro de los sistemas educativos. En este aspecto todavía son necesarias más acciones y concreciones.

30. Véase el Documento de Trabajo n° 1, Orientaciones para la construcción de un proyecto educativo 2012-2014, elaborado por la Dirección de Nivel Primario de Tucumán, donde la referencia a los productos del IACE es muy vasta.

Anexo 1:**EVOLUCIÓN DE LOS INDICADORES DE FRACASO ESCOLAR
EN LAS CINCO PROVINCIAS**

Nivel primario (1° a 6° grado) - 2006 a 2010

CHACO

Indicadores de fracaso escolar	2006	2007	Años		
			2008	2009	2010
Porcentaje de repitentes	8,3	7,8	7,0	6,4	6,1
Porcentaje de alumnos con sobreedad	31,8	31,6	32,4	30,4	29,9
Abandono interanual	3,3	2,7	2,7	2,6	s/d

JUJUY

Indicadores de fracaso escolar	2006	2007	Año		
			2008	2009	2010
Porcentaje de repitentes	4,0	3,1	3,1	3,0	3,2
Porcentaje de alumnos con sobreedad	19,1	17,4	16,7	15,5	14,9
Abandono interanual	0,7	0,7	0,9	0,7	s/d

MISIONES

Indicadores de fracaso escolar	2006	2007	Año		
			2008	2009	2010
Porcentaje de repitentes	8,8	7,5	7,9	7,5	7,8
Porcentaje de alumnos con sobreedad	39,5	36,7	36,4	34,1	32,9
Abandono interanual	4,3	4,5	3,2	3,1	s/d

SALTA

Indicadores de fracaso escolar	2006	2007	Año		
			2008	2009	2010
Porcentaje de repitentes	7,2	7,6	7,2	6,8	6,7
Porcentaje de alumnos con sobreedad	34,6	37,0	33,9	29,4	28,2
Abandono interanual	2,1	2,2	1,5	1,5	s/d

TUCUMÁN

Indicadores de fracaso escolar	2006	2007	Año		
			2008	2009	2010
Porcentaje de repitentes	5,2	5,5	4,7	4,6	3,3
Porcentaje de alumnos con sobreedad	19,7	19,3	18,9	17,3	15,9
Abandono interanual	0,7	1,7	1,4	1,0	s/d

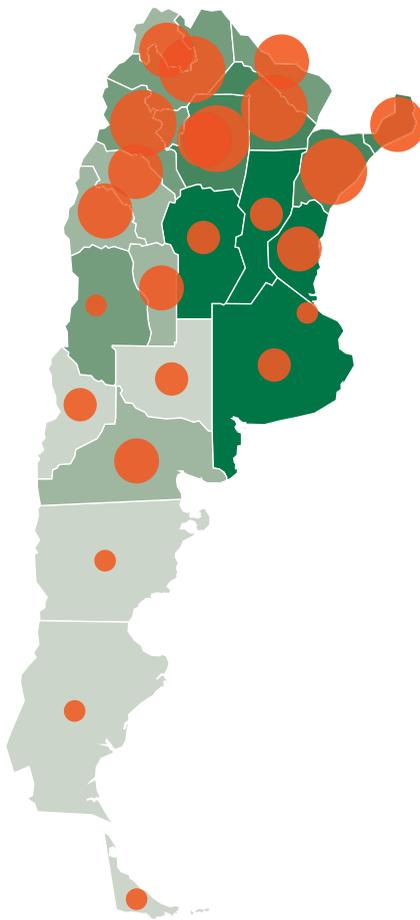
Fuente: Elaboración propia sobre la base de datos de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE), Ministerio de Educación Nacional. Véase: www.diniece.me.gov.ar.

Anexo 2:

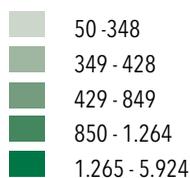
MAPAS DE ESCUELAS Y NIÑOS EN SITUACIÓN DE POBREZA

Cantidad de escuelas del nivel primario

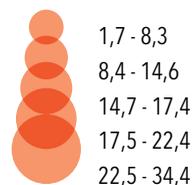
Niños y adolescentes en situación de pobreza. Aplicación IACE



Cantidad de escuelas

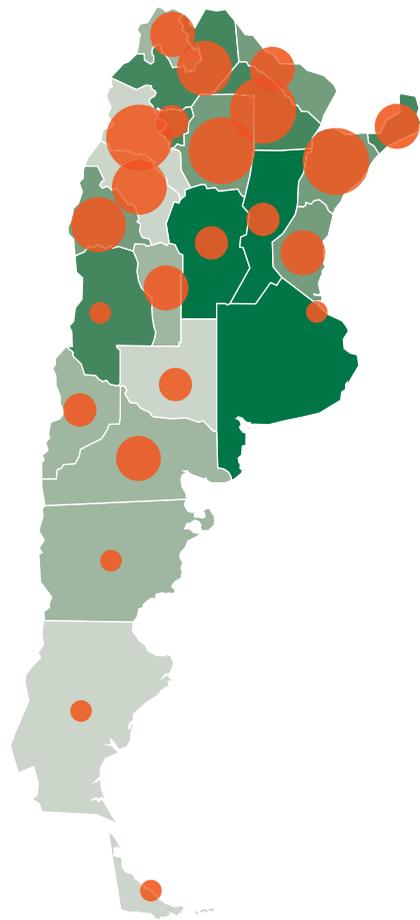


NNA de pobreza

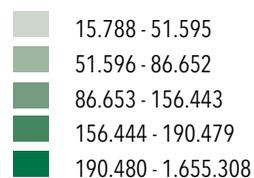


Cantidad de alumnos en el nivel primario

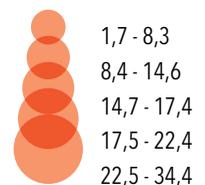
Niños y adolescentes en situación de pobreza. Aplicación IACE



Cantidad de escuelas



NNA de pobreza



Fuentes: INDEC, Encuesta Permanente de Hogares, 2011. Ministerio de Educación de la Nación, DINIECE, 2010. UNICEF-CEADEL-IACE, 2012.

