



ESCUELA
DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIRECCIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

“EL CURRÍCULO INTEGRADO”

LA TRANSVERSALIDAD DEL EVANGELIO EN EL PROYECTO
CURRICULAR INSTITUCIONAL DEL COLEGIO ESTRELLA DE LA
MAÑANA

Alumna: Esp. Susana María del Valle Mansilla

Directora: Dra. María Cecilia Barni

CABA, 2022

Agradecimientos

Al Espíritu Santo que es siempre mi gran inspirador y sostén, a quién le regalo este trabajo para que me lleve dónde Él considere.

A mis amores, Fernando, Agustín y Guadalupe, que sin su apoyo hubiera sido imposible este trabajo.

A mi papá y hermanos por su constante ejemplo de superación y a mi mamá que me sigue cuidando desde el cielo.

A la Dra. María Cecilia Barni quién con tanto profesionalismo y cariño dirigió esta investigación. Por estar siempre comprometida para a ayudarme.

Un especial agradecimiento a la Universidad Austral, a su cuerpo de profesores, de quienes me nutrí y sigo aprendiendo.

A mis queridas amigas Sofía y Florencia por sus aportes y compromiso generoso. A todos mis compañeros de maestría por estar siempre en las buenas y en las malas.

A Jorge, Jorge (h) y Justo López Bauer por su apoyo técnico.

Índice General

| | |
|--|----|
| Índice de Abreviaturas | 5 |
| Índice de Tablas y Figuras | 6 |
| Glosario de Términos Clave | 7 |
| Resumen..... | 9 |
| INTRODUCCIÓN | 10 |
| CAPÍTULO 1..... | 15 |
| EDUCACIÓN INTEGRAL Y PROYECTOS INTERDISCIPLINARIOS | 15 |
| 1.1 Educación Personalizada..... | 15 |
| 1.2 Antropología personalista | 16 |
| 1.3 Dimensiones de la Persona Humana | 18 |
| 1.4 Interdisciplinariedad y capacidades | 21 |
| 1.5 La mirada interdisciplinaria | 22 |
| 1.6 Aprendizaje basado en Proyectos | 25 |
| CAPÍTULO 2..... | 30 |
| HACIA UN CURRÍCULO INTEGRADOR | 30 |
| 2.1 El Currículo Integrado y la Formación Integral..... | 31 |
| 2.2 ¿Por qué un Currículo Integrado? | 34 |
| 2.3 ¿La disciplina o la interdisciplinariedad?..... | 37 |
| 2.4 Modalidades de integración | 41 |
| CAPITULO 3..... | 43 |
| LOS PROYECTOS INTERDISCIPLINARIOS..... | 43 |
| 3.1 Fundamento epistemológico de la interdisciplina..... | 43 |
| 3.2 El trabajo colaborativo en la interdisciplinariedad..... | 45 |
| 3.3 Hacia la implementación de los proyectos interdisciplinarios | 46 |
| 3.4 La planificación de los proyectos interdisciplinarios..... | 48 |
| 3.5 La evaluación en las propuestas interdisciplinarias | 49 |
| CAPÍTULO 4..... | 52 |
| LÍNEAS DE ACCIÓN Y METODOLOGÍA | 52 |
| 4.1 Objetivos del Proyecto de Mejora Institucional..... | 52 |
| 4.2 Contexto y Población de Trabajo..... | 55 |
| 4.3 Instrumentos para la Recolección de los Datos..... | 56 |
| <i>Cuestionarios</i> | 56 |
| <i>Entrevista semi estructurada</i> | 57 |
| <i>Observación Documental</i> | 57 |

| | |
|--|-----|
| 4.4 Resultados de la Recolección de Datos..... | 58 |
| <i>Cuestionario de las alumnas</i> | 66 |
| <i>Entrevistas semiestructuradas a docentes</i> | 74 |
| <i>Análisis documental</i> | 81 |
| 4.5 Integración de los Resultados de la Investigación | 95 |
| CAPITULO 5..... | 98 |
| PROYECTO DE MEJORA INSTITUCIONAL: EL CURRÍCULO INTEGRADO | 98 |
| 5.1 Fundamentación..... | 99 |
| 5.2 Propuesta de Acción | 106 |
| 5.3 Plan de acción del Proyecto de Mejora Institucional | 107 |
| 5.4 Monitoreo y evaluación del proyecto..... | 111 |
| 5.5 Comunicación del Proyecto de Mejora Institucional | 112 |
| Objetivo: | 112 |
| Acciones a realizar: | 112 |
| CONCLUSIONES | 113 |
| Anexos | 120 |
| Referencias Bibliográficas | 275 |

Índice de Abreviaturas

ACODESI Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia

CIC Consejo Institucional de Convivencia

DGCyE Dirección General de Cultura y Educación

DP Desarrollo profesional

EOE Equipo de Orientación Escolar

IB Organización del Bachillerato Internacional

LEN Ley de Educación Nacional

MECCyT Ministerio de Educación, Ciencia, Cultura y Tecnología

MOA Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina

NRC National Research Council

PAI Programa de Años Intermedios del Bachillerato Internacional

PI Proyecto Institucional

TIC Tecnologías de la información y la comunicación

UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Índice de Tablas y Figuras

Tabla 1. Operacionalización de las categorías

Figura I. Dimensiones de la Educación Integral

Figura II. Objetivo del Proyecto Institucional

Figura III. Internalización de las Capacidades

Figura IV. Relación entre la formación recibida y la formación demandada

Figura V. Integración Curricular: Organización del tiempo

Figura VI. Integración Curricular: Materias Optativas

Figura VII. Capacidades del Alumno del Siglo XXI: Perspectivas culturales diferentes

Figura VIII. Capacidades del Alumno del Siglo XXI: Habilidades digitales

Figura IX. Nivel de conocimiento de las dimensiones de la Educación Integral

Figura X. Cumplimiento del Objetivo del Proyecto Institucional

Figura XI. Capacidades desarrolladas a partir de la educación impartida

Figura XII. Propuesta de materias optativas: Intereses de las alumnas

Figura XIII. Propuesta de materias optativas: Formación Académica

Figura XIV. Grupos de pertenencia extra escolares

Figura XV. Habilidades digitales en ex alumnas

Figura XVI. Educación Integral

Figura XVII. Las dificultades para armar Proyectos Interdisciplinarios

Figura XVIII. Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes: Desarrollo de Capacidades

Figura XIX. Análisis de Documentos Institucionales

Figura XX. Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes

Glosario de Términos Clave

Capacidad: es la posibilidad “para hacer algo” y se despliega en la medida en que se aplica a un contenido (Roegiers et al., 2010, p.57).

Coeducación: es la educación conjunta de niñas y niños o adolescentes de ambos sexos.

Competencia: es la capacidad de aplicar los resultados del aprendizaje en un determinado contexto (educación, trabajo, desarrollo personal o profesional). no está limitada a elementos cognitivos (uso de la teoría, conceptos o conocimiento implícito), además abarca aspectos funcionales (habilidades técnicas), atributos interpersonales (habilidades sociales u organizativas) y valores éticos (Cedefop, 2008).

Currícula: se trata de un americanismo que hace referencia a un “conjunto de asignaturas” de un plan de estudios. (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2010).

Currículo o curriculum: el contenido cultural que las instituciones educativas tratan de difundir en quienes las frecuentan, así como los efectos que dicho contenido provoque en sus receptores (Gimeno Sacristán, 1991).

Educación integral: es un nuevo paradigma educativo que busca transmitir a los estudiantes contenidos académicos, desarrollar sus habilidades cognitivas y favorecer el aprendizaje durante toda la vida en todas las dimensiones del ser humano (Barrientos, 2007).

Educación personalizada: propuesta educativa que pone a la persona en el centro de la tarea educativa a partir de un encuentro personalizado auténtico que aspira a su bien (Pérez Guerrero y Ahedo Ruiz, 2020).

Habilidades: la capacidad para aplicar conocimientos y utilizar técnicas a fin de completar tareas y resolver problemas (Cedefop, 2008).

Ideario: es el conjunto de valores que orienta la tarea educativa en cada institución escolar. Representa la visión del hombre, el mundo y la educación que permite establecer los objetivos y medios necesarios para concretar las acciones propuestas.

Indicador: un indicador se refiere a “una observación empírica que sistematiza aspectos de un fenómeno que resultan importantes para uno o más propósitos analíticos y prácticos. Si bien el término indicador puede aludir a cualquier característica observable de un fenómeno, suele aplicarse a aquellas que son susceptibles de expresión numérica” (CEPAL, 2007).

Integración curricular: es un tipo de diseño curricular basado en la simultaneidad de los contenidos de diversas disciplinas, que busca aproximarse a “un aspecto de la cultura escolar” e impacta en las estrategias de enseñanza y aprendizaje y favorece el trabajo colaborativo de los docentes (Illán y Perez, 1999, p. 20).

Interdisciplina: se trata de una “síntesis de ideas, datos o información, métodos, herramientas, conceptos o teorías de dos o más disciplinas que buscan responder una pregunta, resolver un problema o producir un nuevo conocimiento o producto, para avanzar en el entendimiento general o para resolver problemas cuyas soluciones se encuentran por fuera del alcance de una sola disciplina o área investigativa” (Vienni Baptista, 2015).

Estudio de casos: El estudio de casos es una investigación de proceso, sistemática y profunda de un caso en concreto. Un caso puede ser una persona, organización, programa o proyecto social, un evento, etc., un caso es aquella situación o entidad social única que merece interés en investigación, por ejemplo, en educación, puede ser un alumno, un profesor, un aula, el colegio completo etc. Implica el estudio del programa o proyecto en su contexto, en su ámbito natural, analizado desde múltiples perspectivas y actores. El estudio de casos, implica un entendimiento comprensivo, una descripción extensiva de la situación y el análisis de la situación en su conjunto, y dentro de su contexto.

Proyecto Institucional: es la principal herramienta de gestión y planificación, que integra y da sentido a los procesos de intervención que se desarrollan en cada escuela y un instrumento orientador de las acciones institucionales en el que la comunidad educativa se convierte en protagonista de la planificación y del seguimiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los alumnos, de las prácticas docentes y de la gestión institucional (Dirección General de Cultura y Educación, 2019).

Resumen

El propósito de este estudio es ofrecer una propuesta pedagógica fundamentada en el currículo integrado. Actualmente la escuela ofrece un marco disciplinar fragmentado, en áreas inconexas, lejos de la realidad y de los intereses de los estudiantes y de las prácticas docentes.

El desafío de construir aprendizajes significativos e integrados es el camino para dar respuesta a los problemas que enfrentan las instituciones educativas tratando de diseñar un currículo donde se puedan introducir innovaciones y a la vez conservar la identidad institucional, donde los estudiantes puedan adquirir las destrezas, capacidades para la resolución de problemas y los prepare para la vida.

Luego de realizar el diagnóstico institucional propusimos un proyecto de mejora transversal para facilitar el diálogo interdisciplinario con el Proyecto Curricular Institucional que contempla la formación integral y la antropología personalista. Un proyecto fe-cultura-vida que permita a las estudiantes lograr una verdadera formación cristiana, desplegando todas sus capacidades, en medio de los saberes que se consideran fundamentales del Proyecto Curricular Institucional.

INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas hemos sido testigos de múltiples innovaciones en las aulas buscando la mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje, construyendo una base para el diseño y el desarrollo curricular, entendiendo la relación estrecha que existe entre el diseño curricular y las propuestas de mejora.

Nos encontramos frente a importantes desafíos que nos colocan ante la tarea de enseñar teniendo en cuenta la complejidad, no sólo de los saberes de la ciencia, sino de la cultura y de la realidad.

El propósito de este estudio es ofrecer una propuesta pedagógica fundamentada en el currículo integrado, entendiendo que el mismo comprende la correlación, la unificación y la articulación de las disciplinas para dar solución a problemas reales en un contexto determinado.

Actualmente la escuela ha mostrado no estar a la altura de los cambios, ofreciendo esquemas académicos disciplinares fragmentados, dispersos en áreas inconexas, alejados de la realidad y de las necesidades e intereses de los estudiantes y de las prácticas apropiadas de los profesores.

Creemos que el desafío de construir aprendizajes significativos e integrados es el camino para dar respuesta a los problemas que enfrentan las instituciones educativas tratando de diseñar un currículo donde se puedan introducir innovaciones y a la vez conservar la identidad institucional, donde los estudiantes puedan adquirir las destrezas y capacidades para la resolución de problemas y los prepare para la vida. Pasar de un currículum segmentado en disciplinas a un currículum integrado es clave para fomentar un aprendizaje integral que asegure la adquisición de capacidades transversales desde una perspectiva interdisciplinar, acercando a los estudiantes del ciclo superior del nivel medio a una práctica más profesional.

En esta introducción se describe el problema desde el cual abordamos nuestra investigación y que da origen al presente trabajo. Contextualizamos a la institución en donde se realiza este estudio de caso aplicando los instrumentos de recolección de datos para proporcionarnos información relevante para realizar el diagnóstico.

Desarrollamos los temas fundamentales identificados a través de la pregunta de investigación y los objetivos planteados, exponiendo de manera detallada la pregunta inicial, los fundamentos y la metodología aplicada.

La misma se encuadra en un proyecto de mejora institucional a implementar en un colegio de gestión privada ubicado en el partido bonaerense de San Isidro, al que le damos el nombre Estrella de la Mañana para preservar su anonimato. El mismo es laico con orientación católica, con tres niveles de educación siendo educación mixta en el Nivel Inicial y diferenciada en el Nivel Primario y en Nivel Secundario. Nuestro trabajo lo realizamos sobre el colegio de mujeres en el ciclo superior del Secundario.

El nivel socioeconómico de las familias que forman parte de la comunidad educativa es medio-alto. El colegio cuenta con un total de 178 alumnas en el Nivel Secundario y una vez finalizado el trayecto escolar obtienen el título de bachiller bilingüe orientado en Ciencias Sociales.

Luego de analizar el Proyecto Institucional y el Proyecto Curricular Institucional, hemos observado que la problemática se centra en que la propuesta pedagógica al ser de estilo educativo tradicional (Barni, 2021) no llega a dar respuesta al perfil de la egresada que se plantea la institución. El mismo es muy ambicioso en relación al compromiso cristiano y a su vez en la búsqueda de la excelencia académica. Creemos que para buscar la innovación es fundamental afianzar las raíces que lo constituyen en un colegio católico. Por esta razón es que proponemos realizar un proyecto de mejora transversal para facilitar el diálogo interdisciplinario con un diseño curricular que contemple lo humanista cristiano con una formación integral, en el cual puedan participar todos los miembros de la comunidad educativa. Un proyecto fe-cultura-vida que les permita a las estudiantes lograr una verdadera formación cristiana, desplegar todas sus capacidades, en medio de los saberes que se consideran fundamentales del proyecto curricular, para contribuir a hacer posible el Reino de Dios en nuestra sociedad.

Esta problemática no es exclusiva de esta institución ya que hoy día son muchas las instituciones católicas que se están preguntando por su identidad y buscando proyectos para poder seguir brindando una enseñanza de calidad, abierta al mundo y a sus desafíos sin que ello sea anular, ocultar o desdibujar su propia esencia.

Para dar un ejemplo, el Arzobispado de la Ciudad de Buenos Aires lleva trabajando un par de años en este binomio Identidad-Innovación. Los últimos dos Foros de Educación en 2020 y 2021 fueron sobre esta temática.

Por otro lado, analizando los objetivos del Proyecto Institucional podemos leer:
“Capacitar a sus educandos de cualquier edad, humana y culturalmente de modo tal que los dos aspectos se complementen en beneficio de su persona y de la sociedad entera a través de una enseñanza integral e interdisciplinaria” (PI, 2014, p. 6).

Por esta razón nos hemos planteado la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo implementar una propuesta de mejora en el nivel secundario orientado del colegio Estrella de la Mañana a través de la integración curricular que promueva el despliegue de capacidades en el marco de una Educación Integral?

A raíz de esta pregunta se desprende el objetivo general que es la realización de una propuesta de mejora:

Diseñar una propuesta curricular que favorezca el desarrollo de capacidades a través del trabajo por proyectos de integración curricular en el marco de la formación integral.

Una vez planteado, se desprendieron los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las características de la educación integral que definen al Proyecto Educativo Institucional en relación a la integración curricular y al trabajo por proyectos.
- Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular.
- Definir y describir el método de trabajo por proyectos interdisciplinarios significativos.
- Diseñar una propuesta de mejora institucional que promueva la transversalidad del Evangelio en el proyecto curricular para lograr la síntesis fe-cultura y vida.

Al aplicar los instrumentos hemos observado un dato significativo que se desprende de los cuestionarios y es que un tercio de las ex alumnas y casi un cincuenta por ciento está de acuerdo, pero sólo en parte, haber recibido del colegio lo necesario para su desarrollo profesional.

Si bien en el colegio se han formulado proyectos interdisciplinarios, los mismos carecen de método y fueron desarticulados. Pequeños grupos de docentes plantearon una serie de actividades durante el año escolar sin concluir con las mismas y sin realizar una

evaluación posterior. Las mismas pretenden dar respuesta a un requerimiento por obligación, pero carecen de un sentido transversal e integral que englobe los diferentes campos del conocimiento y de este modo, quedan como experiencias aisladas que no integran el currículum ni promueven la reflexión en torno al análisis, la profundización, la interiorización y la puesta en práctica de estos aprendizajes.

Nos preguntamos si el modo en el que aprenden nuestros estudiantes es el que los va a llevar a encontrar las soluciones a los problemas complejos que los enfrenta el mundo, si realmente pueden aplicar a sus situaciones de vida, los saberes aprendidos. Para lograr ser competentes, nuestros alumnos deben movilizar capacidades y contenidos y a su vez, esto lo deben poder aplicar a situaciones significativas habiendo podido integrar lo aprendido (Roegiers, 2010). Para que puedan lograr una mayor comprensión de los contenidos curriculares es fundamental lograr un aprendizaje a través de la resolución de problemas, buscando experiencias concretas, vivenciales.

Desarrollar capacidades es hoy prioridad de la política curricular nacional, ya promovida por la Ley de Educación Nacional (LEN) Nro. 26.206 y para lograrlo es necesario que se plasme en el currículum institucional. No se trata de plantear nuevas estrategias de aprendizaje, sino de lograr un aprendizaje reflexivo sobre lo que se aprende en vez de responder mecánicamente.

El desarrollo de capacidades es transversal y rompe con un currículum de diseño disciplinar que fragmenta el conocimiento y que generalmente cae en la memorización sin saber bien para qué. Sin embargo, las capacidades se trabajan aplicando y entramando los contenidos y saberes de las áreas o disciplinas.

Proponemos un cambio a través de la integración curricular con una visión holística e interdisciplinaria por ser un instrumento muy valioso para dar respuesta al deterioro de la calidad educativa y a la constante fragmentación de contenidos enfrascados en restricciones horarias.

Este proyecto puede posicionar al colegio Estrella de la Mañana como una institución que en tiempos de cambio se adapta a la realidad con respuestas innovadoras que respetan su identidad, diferenciándolo de colegios tradicionales de la zona. Por otro lado, fundamenta y revisa lo realizado hasta el momento como una segunda etapa al cambio que ya se venía gestando. Si bien existen otros colegios vecinos que proponen cambios, los mismos no han sido diseñados a partir de un diagnóstico institucional sino a través de acciones aisladas y desarticuladas.

Este estudio de investigación es de carácter mixto, en el marco de la investigación educacional y está estructurado en dos partes:

El primer apartado corresponde al Marco Teórico y está organizado en tres capítulos en donde recogemos los aportes de distintos autores, a partir de una investigación bibliográfica para conocer el estado del arte en los ejes temáticos principales como: educación integral, educación personalizada, desarrollo de capacidades, currículum integrado, interdisciplinariedad y proyectos inter disciplinarios.

El primer capítulo expone los principios de la educación integral en relación con los proyectos interdisciplinarios, el segundo capítulo se fundamenta la inter relación entre la educación integral y la integración de los saberes a través de la currícula y el tercero busca implementar la integración a través de una metodología de trabajo por proyectos. Consideramos que hemos logrado una buena conceptualización de los distintos temas abordados, con claridad y una exhaustiva revisión bibliográfica tomando como base de los tres capítulos la Pedagogía Integral de Roegiers (2010) entre otros autores fundamentales que se verán en los siguientes capítulos.

La segunda parte de esta investigación se encuentra también dividida en dos capítulos. Comienza con las líneas de acción del diseño metodológico y la descripción de los instrumentos con sus resultados y la triangulación de variables. Para finalizar se concluye con la interpretación de los resultados que dan pie a la propuesta de innovación fundamentada desde las corrientes de pensamiento de nuestro marco teórico, atendiendo la singularidad del colegio a quien le proponemos la mejora.

CAPÍTULO 1

EDUCACIÓN INTEGRAL Y PROYECTOS INTERDISCIPLINARIOS

Cuando decidimos pensar un proyecto de mejora institucional, lo hicimos con el desafío de pulir las necesidades percibidas por la comunidad educativa sin vulnerar nuestras convicciones y modos de hacer más intrínsecos, que son los que nos definen, nos sostienen, nos dan coherencia institucional y determinan nuestra cultura. Delors y otros (1996) son contundentes con su mensaje cuando sostienen: “En el siglo XXI [...] la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él” (p. 91). La brújula que tenemos entre manos nos marca el norte, y los pies donde estamos parados, nuestro punto de partida. La brújula de nuestro Proyecto Institucional (PI) nos propone transitar el camino de la educación integral humanista y personalizada. Las cartas náuticas que definirán ese camino contemplan, con amplitud, la posibilidad de elegir trayectos curriculares en los cuales se armonicen las distintas áreas del saber y se atiendan las dimensiones físicas, artísticas y espirituales con una profunda formación en valores (PI, 2014).

1.1 Educación Personalizada

Dedicamos este apartado especial para hacer referencia a la educación personalizada antes de dedicarnos de lleno a la educación integral y a los proyectos interdisciplinarios ya que consideramos este tipo de educación como fundamento para sostener a la educación integral como viable y legítima.

La educación personalizada, según sostiene García Hoz (1980), enfatiza la dignidad de la persona y su protagonismo en su propia formación. Prioriza la unidad en el saber cómo una formación integral que primariamente es intelectual para trascender y ponerse al servicio del sujeto. La capacidad de establecer relaciones que conformen un sistema que después pueda ser abordado como una unidad. Y también busca la unidad de la persona, como preparación para la vida. Lograr comprender que el fin de la educación es la capacidad de utilizar los conocimientos para valorar cualquier realidad. De esta manera, poder desarrollar las potencias de la naturaleza humana, y así lograr la formación integral del Hombre. Y por ella no nos referimos únicamente a su aspecto intelectual *per se* sino a su capacidad de ponerla en práctica en los momentos y realidades necesarias.

El problema de integrar todos los objetivos de la educación sólo se puede resolver teniendo en cuenta que la inteligencia no es una capacidad desvinculada de la persona humana, sino que tiene su sentido en tanto que elemento de la vida personal. (...) En otras palabras, la formación mental es la base para llegar a la formación estética, técnica, ética y religiosa de los estudiantes, es decir, a la formación integral del hombre. Con toda razón podemos pensar que los objetivos del desarrollo intelectual trascienden del campo de la inteligencia para cubrir a la persona entera. (García Hoz, 1980, p.26).

La capacitación de la persona para formular y realizar su proyecto personal de vida exige conocer del mundo que lo rodea, al igual que su autoconocimiento, con sus limitaciones.

Siguiendo esta concepción, podemos darnos cuenta que la educación no es meramente instrucción o formación intelectual, y teniendo ello en cuenta, podemos evidenciar que los alumnos tienen características particulares, y para el despliegue de sus potencialidades, son necesarias distintas aproximaciones.

Y podemos, asimismo, referir a Faure (citado por Pereira, 2000) quien retoma los principios de la educación personalizada, resaltando el principio de singularidad, de autonomía y de apertura. En el primero de ellos, se destaca la individualidad de cada ser humano y el respeto que se merecen las particularidades y ritmos de cada persona. Este respeto debe traducirse en una pedagogía que sea adaptable a cada alumno y que fomente la creatividad e iniciativas de cada uno, en su naturaleza.

1.2 Antropología personalista

Estamos en un tiempo de cambios, donde es necesario revisar las pedagogías en función a las nuevas generaciones de niños y jóvenes. Según Cembrano (2014) hay una necesidad de instrumentar propuestas personalistas para lograr encarar los desafíos que el mundo de hoy nos presenta: Un mundo cada vez más cambiante, en estilos de aprendizaje y realidades sociales, entre otras.

Consideremos que lo que tiene el ser humano, es su naturaleza.

Las notas de la persona, intimidad, ser un alguien, manifestar, dar, dialogar, ser libre, nos hace verla como lo que es: una realidad en cierto modo absoluta, no condicionada por ninguna realidad inferior o del mismo rango. Siempre debe ser por eso (...) Respetarla es la actitud más digna del hombre, porque al hacerlo, se respeta a sí mismo; (...) Dicho de otro modo: La persona es un fin en sí misma. (Yepes Stork, 1996, p. 47)

Sin embargo, por más que la naturaleza humana es una, existen diferencias biológicas, psicológicas y ontológicas que hacen a los seres humanos complementarios. Hay una *antropología diferencial* que habla de la reciprocidad que los pone en un mismo nivel de jerarquía y una complementariedad que el mismo San Juan Pablo II ha llamado como *unidualidad relacional complementaria* (en Castilla de Cortázar, 2004).

Estas diferencias, que desarrollaremos en los próximos apartados, fundamentan la concepción de distinguir también de qué manera el sujeto logra formar su identidad, para luego experimentar la alteridad, que da paso a la complementariedad. Para construir la identidad de cada persona, primero hay que lograr ser autónomo y lograr presentarle al sujeto las oportunidades que necesite para emanciparse. Delors y otros (1996) establecen que: “El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos” (p. 9).

En su proceso de aprendizaje, debe exponerse al desarrollo de habilidades y tareas, que le permitan, el día de mañana, darle solución a los problemas que se le presenten.

Hay cuestiones en las cuales las personas son distintas, en cuanto al uso de la creatividad, la libertad, la inteligencia, y la vivencia de sentimientos y pensamientos. Resumiendo, un grupo de valores complementarios, mayor capacidad para dirigir las cosas y relacionarse con ideas abstractas o la fortaleza en el vínculo y conocimiento de las personas (Castilla de Cortázar, 2002). Todos estos aspectos se construyen, y la etapa de la niñez y la adolescencia son fundamentales para la configuración de la identidad y de la personalidad.

También remarca este aspecto Morgade (2006) haciendo referencia a lo estigmatizadas que están ciertas disciplinas y modos de aprender, sin permitir el despliegue de las capacidades de los niños que *naturalmente* no deberían tener facilidad.

No queremos cerrar este apartado sin antes recordar a Barrio Maestre (citado por Zabala, 2005) que afirma: “No hay evidencias suficientes para decidir por uno u otro modelo en forma completamente alternativa o excluyente, pero hay abundantes indicios de que el dogmatismo coeducativo actual –así como lo contrario en su momento– carece enteramente de base pedagógica” (p. 4).

Educar en forma personalizada es atender a la persona humana, guiarla para que saque a la luz sus talentos, que logre perseguir su fin, desplegarse, realizarse. Para ello es necesario un primer paso: conocerse, descubrirse, configurar su personalidad, su

identidad. Y el fundamento se realiza desde varios abordajes, en los cuales nos detendremos a continuación.

1.3 Dimensiones de la Persona Humana

El colegio del cual hicimos mención es de formación católica, integral y bilingüe.

Es una comunidad educativa donde todos los miembros, alumnos, docentes y padres, se encuentran fuertemente comprometidos a vivir de acuerdo con los valores del Evangelio, teniendo a Cristo como centro de sus vidas. El Colegio aspira a que sus alumnos logren su pleno potencial humano desarrollándose como seres únicos, en armonía con principios de austeridad y solidaridad. Para llegar a ello, los docentes saben que educar es sacar a la luz lo mejor que cada persona lleva adentro, inculcando a los alumnos a tener una relación filial con Dios, y fraternal con sus compañeros, y a ser eficientes administradores de sus talentos, utilizándolos según la voluntad del Creador. (PI, 2014, p. 8).

Las instituciones educativas tienen una identidad y una cultura que debemos respetar y conocer. La historia que llevamos como comunidad y las etapas por las cuales atraviesa, son punto de partida y de llegada, para lograr ser quienes estamos llamados a ser, vehículo y camino del despliegue de las aptitudes, capacidades, habilidades y competencias de los alumnos que tenemos en nuestra escuela. (PI, 2014)

Teniendo la mirada centrada en ese objetivo, la política educativa que se elija para tal fin, tiene que ser revisada, y adecuada a que ello ocurra. El modo aprender a ser, hacer, vivir juntos y conocer de los alumnos (Delors et al., 1996) ha ido mutando a través del tiempo. La Ley Federal de Educación (1993) establecía que “se generan nuevas condiciones y oportunidades favorables para los cambios” (p. 42) En, la misma línea, la Ley de Educación Nacional (LEN) promulgada en 2006, establece que brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la Educación Integral de las personas a lo largo de su vida (p. 1).

La intención educativa sigue siendo la misma, pero la manera de acompañar ese crecimiento es la que debe *aggiornarse* para lograr su objetivo, el de asegurar que el alumno logre una personalidad integrada y equilibrada.

Pérez Juste (2005) sostiene que “los proyectos educativos deben ser realidades vivas, para lo que es necesario que en su diseño se haya dado la necesaria participación como para que pueda ser aceptado por la comunidad educativa al compartir sus elementos nucleares; es más, debe promoverse el compromiso activo con sus ideales y planteamientos generales” (p. 17).

Partimos de la base fundamental del Ideario de nuestra institución que establece que es su objetivo fundamental: “Capacitar a sus educandos de cualquier edad, humana y culturalmente de modo tal que los dos aspectos se complementan en beneficio de su persona y de la sociedad entera a través de una enseñanza integral e interdisciplinaria” (PI, 2014, p. 6). Desde esta nota significativa del Ideario y Misión, es que se desarrolla el presente trabajo de mejora institucional. El deseo de preservar la intención más profunda del Ideario, y hacerlo desde el marco de la integralidad y la interdisciplinariedad.

La formación integral, como establece el documento de la Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (ACODESI), es un estilo educativo que tiene su foco puesto en el desarrollo de las características, condiciones y potencialidades de los estudiantes y no solo inculcar saberes compartimentados de ciencias (ACODESI, 2003). Lo subraya la LEN cuando establece, en uno de sus fines y objetivos, que “garantizará una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona”. (LEN, 2003, p. 2)

Las necesidades más urgentes que demandaba la sociedad de los últimos siglos, principalmente del siglo XIX y XX, profundizaron la tradición positivista de la educación centrada en el conocimiento. Según palabras de Latapí Sarre (2000): “Nuestros currículos están centrados en el conocimiento, aunque los acompañe un inofensivo discurso sobre otros aspectos del desarrollo humano” (p. 2). La formación integral quedaba relegada en la mayoría de los casos a cuestiones accesorias o secundarias.

La educación de las sociedades debe estar teñida por la integralidad. Cuando Pérez Juste (2005) habla de las sociedades multiculturales de hoy y su interculturalidad, da una respuesta principalmente desde la educación personalizada e integral:

Una educación integral, formación intelectual, afectiva y volitiva, para ser capaz de afrontar con posibilidades de éxito las situaciones en que las personas se verán inmersas en todos los ámbitos de su vida, desde el personal y familiar al cívico y, en su caso, el religioso, pasando por el amical y el profesional. Una educación en la que tales desafíos estén integrados en todos los elementos del currículo académico y en la vida de comunidad de aulas y centros. (2005, p. 21)

Siguiendo la misma línea, López Quintás (1996) hace la distinción en la manera en la que crecemos y aprendemos los seres humanos a diferenciarse de los otros seres vivos:

La esencia del ser vivo es principio de individuación y de especialización, lo que implica la fundación de dos géneros de ámbitos -individuo, especie- que se complementen y encabalgan. El hombre, a su vez, ostenta mayor unidad interna que el animal por ser capaz de enfrentarse con las cosas como realidades, y asumir su propia realidad como suya. (1996, p. 10).

Pretender escindir al hombre de su unicidad es limitar sus capacidades para interpretar lo que lo rodea como mundo y no simplemente como entorno ya que tenemos independencia de él y a la vez control sobre él.

Un concepto clave de la educación integral es el del “saber ser”. Cuando Delors y otros (1996) plantean los cuatro pilares de la educación, lo hacen teniendo en cuenta los modos de aprender fundamentales para el conocimiento de una persona a lo largo de su vida en todas sus formas.

El aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores (1996, p. 91).

Y relacionamos directamente este pilar con la educación integral ya que en ella convergen las otras, y no pueden existir sin sus puntos de contacto, intercambio y coincidencia (Barni, 2021). La misión del Proyecto Institucional es lograr sacar a la luz lo mejor que cada uno lleva dentro (PI, 2014). Esto conlleva un trabajo de educación trascendente donde el mismo educar (lat. *educare*) refiere a acompañar y guiar al alumno a que pueda sacar de sí, darse, el alumno es el centro de su aprendizaje. Habla de “...trascender una visión puramente instrumental de la educación..., para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, aprender a ser.” (Delors et al., p. 91) El *ser* le aporta interioridad al transmitir (*saber*) y al enseñar (*hacer*), por cuanto podemos concebir distintas maneras de transmitir y hacer, *aggiornadas* a la realidad y al contexto circundante, pero si no están enraizadas en el ser, no tenderá a la realización de la persona hacia su propio fin, a destinarse.

Por más que las sociedades del futuro estén ultra tecnificadas y con un desarrollo de servicios exponencial, la falta de relaciones estables y eficaces entre las personas pueden provocar importantes disfunciones. El cultivo de las cualidades humanas que caracteriza a la educación integral resolvería la incipiente necesidad de nuevas calificaciones que superen tales obstáculos (Delors et al., 1996).

Antes de cerrar este apartado, nos parece oportuno fundamentar nuestro punto de partida de la educación integral, la mirada de López Quintás (1997) acerca de la diferencia entre la exaltación y éxtasis. Cuando “...el hombre busca las formas más altas de unidad e integración personal...” (p. 24) es cuando experimenta el éxtasis de vivir esperanzado, el saber que no alcanzó el máximo potencial de los valores entonces está tensado, inquieto

y busca perfeccionarse más. Quien no hace ese recorrido y se mantiene en la inmediatez de lo real y lo sensible, tiene la euforia de la inmediatez, que puede asemejarse a una sensación de plenitud llamada exaltación, pero que no lo es.

El respeto que uno u otro tienen para con el mundo y los otros es completamente distinto. El hombre extasiado es agradecido, respetuoso, reverente:

El reverente no reduce lo que le rodea al plano de objeto, sino que se deja interpelar por la realidad para responder creativamente sin imponerse. Esta experiencia se realiza con eminente lucidez (ya que el encuentro es fuente de luz), que permite percibir el propio crecimiento personal y comunitario como entusiasmante felicidad. (López Quintas, 1997, p. 25)

1.4 Interdisciplinariedad y capacidades

Nos hemos dedicado a fundamentar desde la mirada de la antropología personalista y desde el concepto de educación integral la forma en la que nuestra institución enmarca su funcionamiento. Concebir a nuestras alumnas como una unidad indivisible compuesto por sus distintas dimensiones que interactúan de manera permanente exige una pedagogía de la enseñanza acorde y que esté a la altura de tal desafío. Como bien plantean sus objetivos institucionales, ofrecer a las alumnas estímulos suficientes para que desarrollen sus potencialidades al máximo, requiere explorar de igual manera el campo académico, el físico, el espiritual y el social (PI, 2014).

En los últimos tiempos de la edad contemporánea, la tendencia por compartimentar cada vez en mayor medida las ciencias, en pos de evitar su falta de consistencia redefiniendo sus objetos de estudio y competencias, ha logrado que en los diseños curriculares abunden materias específicas que lograban una profundidad de conocimientos y mayor manejo de vocabulario específico pero que cada vez interactuaban menos con el resto de las ciencias. López Quintás sostiene: “Por un cálculo elemental, el hombre moderno, seducido por las posibilidades ilimitadas de la ciencia, estimó que un saber teórico exhaustivo produciría un saber técnico ilimitado y daría lugar a una felicidad humana sin límites” (López Quintás, 1997, p. 20).

En esos tiempos primaban decisiones tendientes al despliegue de ciertas capacidades necesarias para la época. Lograr educar a los alumnos en el respeto a los adultos, el silencio, la disciplina, la homogeneidad, la división de tareas y la producción en masa era el contexto que determinaba a las escuelas. El propio Comenio en su

Didáctica Magna promovía el aprendizaje graduado por edad, con tiempos claros y definidos, la unicidad de solo un tipo de enseñanza que compartía el orden, contenido y procedimiento en cada uno de ellos. La educación sistémica implicaba un docente en cada clase y para cada materia y el rol del docente era que sus alumnos creen el hábito de la atención, no necesariamente que piensen, la corrección de errores y felicitación de aciertos (Comenio, 1657).

Como advierte Nash (2002), el éxito de la escuela no estaba entonces centrado en las habilidades cognitivas de los alumnos sino en sus hábitos personales. El conocimiento es una violencia simbólica impuesta por una autoridad pedagógica (el sistema educativo) que deja algunas áreas de la experiencia humana inexploradas. Los hábitos de los alumnos demuestran la concepción de que valen la pena algunas prácticas por sobre otras y concluye que el currículo, la pedagogía y la evaluación son el resultado de formas de hacer históricas. Los alumnos estructuran su identidad para encajar exitosamente en la cultura institucional de tiempo, espacio, disciplina, organización curricular y patrones del sistema educativo.

Ya se advertía a finales del siglo pasado que se estaban agotando los estilos tradicionales de operar y se daba paso, de a poco, a la tolerancia frente a las incertidumbres y nuevas formas creativas de resolver los conflictos (Ley Federal de Educación, 1993).

1.5 La mirada interdisciplinaria

Lograr que todos los aspectos de la persona se desplieguen de manera responsable y comprometida es una tarea ardua que requiere de un equilibrio de desafíos, propuestas y tareas dirigidas a tal fin. Así como la propuesta curricular de la institución reúne la educación humanista que fortalece el trabajo intelectual de una trayectoria académica variada con espacios comunes al plan de estudios y otros de extensión optativos del área deportiva, artística, pastoral, lingüística, científica y técnica, de la misma manera, también debemos de prestar atención a la manera en la cual se presentan. El riesgo de la atomización y sobreestimulación de contenidos y actividades es alto y en el camino, perder el foco y la lógica de la propuesta. Delors y otros (1996) sostienen:

La especialización –incluso en el caso de futuros investigadores– no debe excluir una cultura general. En nuestros días una mente verdaderamente formada necesita una amplia cultura general y tener la facilidad de estudiar a fondo un

pequeño número de materias. De un extremo a otro de la enseñanza, debemos favorecer la simultaneidad de ambas tendencias. (1996, p. 2).

En la medida en la que este intercambio se da, mayor y más enriquecedor es la creación de conocimiento. En su retroalimentación encontramos la sinergia fecunda necesaria para el progreso de los campos del saber (Delors et al., 1996). Y esta mirada no se circunscribe a las áreas del saber puramente académicas, sino que, en el marco de la educación integral, y tal como plantea Latapí Sarre:

Se enfatiza también que conviene privilegiar una “visión holística” (es decir, integral e integrada), que relacione unos valores con otros y haga ver su congruencia. Por esto se prefiere que la formación de valores no esté confinada a un área curricular (como podría ser el Civismo), sino abarcar toda la educación como un eje transversal; más aún debiera procurarse en la escuela un clima o ambiente propicio a la experiencia de los valores que se consideran importantes (Latapí Sarre, 2000, p. 7).

López Quintás habla acerca del modo ambiental en el cual se desarrolla el hombre. A través del encuentro con el otro se crea un ámbito de aprendizaje. El mismo surge cuando hay una integración de elementos que se relacionan entre sí. Así es como se dan los “...campos de sentido formados por la interferencia de diversas realidades” (et al., 1997, p.11).

Esta nueva, o mejor dicho novedosa para nuestros tiempos actuales, manera de aprender tiene el foco puesto, ya no más en los contenidos como punto de llegada, sino en el despliegue de capacidades. Los tiempos que corren tienen nuevos desafíos que atender, y lo superador, será poder replicar la mirada de la educación integral en la manera de adquirir capacidades para el siglo que transitamos. Y volvemos al concepto de Delors y otros de aprender a hacer:

Los empleadores ya no exigen una calificación determinada [...], y piden, en cambio, un conjunto de competencias específicas a cada persona, que combina la calificación propiamente dicha, adquirida mediante la formación técnica y profesional, el comportamiento social, la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos. (Delors et al., 1996, p. 94)

Trabajar interdisciplinariamente o por grupos o proyectos no es sinónimo de hacerlo en equipo o cooperativamente. La superposición de tareas y el trabajo segmentado les dejan lugar a los colectivos de trabajo o grupos de proyecto (Delors et al., 1996).

Y no deja de ser una concepción que aparece reflejada desde el vamos en el Proyecto Institucional de nuestro colegio y que resultaba un asunto pendiente a resolver.

En la descripción del perfil de egresado figura el objetivo que logre desplegar al final de su recorrido escolar: “La idoneidad para lograr el proceso de estructuración del pensamiento, la imaginación creadora, las formas de conocimiento personal, el desarrollo del espíritu crítico, las capacidades psicofísicas y la expresión de juicios de valor” (PI, 2014). No hay forma de lograr tales desafíos sino haciendo foco en las actividades y prácticas pedagógicas, que tiendan, desde la transversalidad, a la consecución de capacidades cognitivas aplicables a cualquier ciencia y situación de aprendizaje:

Es la decisión política necesaria para crear las condiciones que permitan al sistema dar respuestas, para hacer posible una transmisión crítica de la cultura, con sentido e intención formativos. Es el ordenamiento apto para que los argentinos aprendan a vivir, convivir, aprender y emprender por el trabajo, a través de las posibilidades y oportunidades para poder lograr las competencias necesarias, entendidas estas como aprender a hacer, conciencia y con conciencia. (Ley Federal de Educación, 1993, p. 46)

Pérez Juste propone un plan sistemático a largo plazo que desarrolle objetivos que lleven a la autonomía intelectual y moral y al dominio afectivo que supera las capacidades cognitivas del conocer, comprender o analizar que propone Bloom y colaboradores (Pérez Juste, 2005). El analizar a fondo un hecho histórico o social, se reemplazará por el aprendizaje del fenómeno en vínculo con otras situaciones similares y a la luz de las distintas ciencias, “...mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, instrumentos necesarios de la educación del siglo XXI” (Delors et al., 1996, p. 97).

Conceptos transversales como el lenguaje, la sociedad, el tiempo, el espacio, el trabajo, los valores, y ellos en relación con la persona que los estudia, van determinando su maduración y se lleva a cabo mediante encuentros a partir de relaciones entre sus miembros (López Quintás, 1997). Trabajar estos conceptos como unidad significativa y desde el caso de estudio real “...en las experiencias creativas se asume activamente de lo *afuera* hacia *dentro*, apropiándose *interiormente* lo que nos era *externo* y ajeno” (et al., 1997, p.22).

Hoy en el día el deseo de siglos previos en cuanto al dominio y la posesión quedan relegados al ideal de unidad:

Con esta consideración de la unidad-con-lo-real como ideal ético, podemos interpretar el arte y la experiencia artística, la cultura y sus manifestaciones, y la actitud religiosa como modos elevados de unidad...El triunfo mayor es tejer una trama de vínculos altamente valiosos. (Zubiri, 1986, p. 428).

Todos los alumnos deberían alcanzar altos estándares de aprendizaje cognitivo, donde creen conocimiento, aplicarlo a problemáticas significativas y comunicarlo a otros de manera efectiva (Hargreaves, 2003). La enseñanza debe enfatizar mayormente en las habilidades cognitivas, estrategias metacognitivas y cooperativas, enfoques constructivistas de aprendizaje, utilización de variados métodos de evaluación y el uso de TIC para acceder a la información de manera autónoma. Antes de todas las innovaciones educativas, las escuelas han mantenido una estructura de enseñanza y aprendizaje por generaciones: desde el frente, a través de clases magistrales, con clases separadas por edades, a través de exámenes estandarizados (et al., 2003). Todas las innovaciones sugeridas al momento desafían estos esquemas construidos de larga data. Fullan (2016) describe la innovación como multidimensional, con cambios en materiales, abordajes de enseñanza y los cambios de creencias. El cambio real involucra cambios de comportamiento, para que los hábitos construidos por la pedagogía sistemática sean transformados y lograr cambios en la práctica.

1.6 Aprendizaje basado en Proyectos

Como último apartado de este capítulo hemos elegido centrarnos en la metodología de trabajo que resultaría consecuente con la mirada personalista e integral de la educación y que, a la vez, sería novedosa y actual para el contexto al cual nos enfrentamos.

La formación integral se hace realidad en la práctica cotidiana de una institución educativa cuando ella permea e inspira los criterios y principios con los cuales se planean y programan todas las acciones educativas, así como en «la puesta en obra» o ejecución de cada una de ellas. En este sentido, se puede decir que el currículo es el medio que hace posible que en la práctica cotidiana este propósito sea una realidad (ACODESI, 2003, p. 6).

Nuestra institución plantea, desde sus comienzos, la importancia de la conciencia de sus egresados de la realidad social, económica y política en la que están inmersos, y que ello los haga sensibles al conocimiento de las artes y las ciencias. Ello hará a cada alumno “exigente de sí mismo, capaz de desarrollar todas sus posibilidades y de alcanzar el éxito, con sentido autocrítico en el análisis de su propio desempeño, y sin perder el equilibrio de ser íntegro, tolerante y justo” (PI, 2014, p. 8).

Esta especial atención a la significatividad real de las problemáticas tratadas encuentra su perfecto marco en la interdisciplinariedad planteada con anterioridad en este

capítulo. Es por ello que López Quintás (1997) establece que la pedagogía actual y la cultura juvenil requieren de los problemas significativos para captar mayormente la atención de los alumnos.

Hoy por hoy los diseños curriculares y las metodologías didácticas tienden en gran medida a esta aproximación inductiva donde el interés especial en problemáticas reales motiva el replanteo pedagógico. “La participación de los profesores y alumnos en proyectos comunes pueden engendrar el aprendizaje de un método de solución de conflictos y ser una referencia para la vida futura de los jóvenes, enriqueciendo al mismo tiempo la relación entre educadores y educandos” (Delors et al., 1996, p. 7).

Por otro lado, cuando se trabaja en proyectos motivadores se minimizan los conflictos entre los individuos, da lugar a nuevas identificaciones de los individuos con otros, debido a que ellos son de tipo cooperativo e integra actividades académicas con deportivas, culturales y sociales. (Delors et al., 1996) En ellos se destaca la importancia de la indagación realizada por el alumno. Los contextos y los conceptos son fundamentales para la promoción del aprendizaje holístico.

Desde los documentos oficiales y legislaciones hace varias décadas se contemplaba este tipo de aproximación didáctica en las escuelas. Se trata de un proceso integrado de transformación escolar que requiere una renovación estructural del sistema y el consecuente cambio en los currículos vigentes. Se le da la bienvenida a la renovación curricular.

El debate está abierto. Importantes observaciones formuladas han provocado intenciones de reajustes, que no están opuestas a concepciones de currículos abiertos y de documentos para su estudio y transformación (Ley Federal de Educación, 1993). Más tarde, en la misma línea, la LEN (2006) proponía la promoción al acceso al conocimiento como saber integrado a través de sus problemas, contenidos y método.

Claro está que dichas transformaciones deben hacerse con el suficiente conocimiento y responsabilidad. Hay que velar por las culturas disciplinarias y como señala Rényi, en IB (2014) “las rocas, los árboles, los poemas y los parentescos difieren notablemente y las disciplinas nos permiten representar y comprender la complejidad de la vida humana y natural”.

Si no elegimos con agudeza las disciplinas a integrar y resguardamos la especificidad de las mismas, los cambios tendrán como consecuencia proyectos superficiales que no cumplimentarán los objetivos planteados. Wineburg y Grossman establecen que: “La integración es el eje central del trabajo interdisciplinario. En los enfoques multidisciplinares o temáticos, los alumnos examinan un tema desde la perspectiva característica de cada disciplina, pero no intentan establecer conexiones entre esas perspectivas” (Wineburg y Grossman, 2000, p. 5).

Esta manera de trabajar despliega de manera más efectiva y coherente la internalización de capacidades necesarias para el siglo XXI. Los nuevos modos de enseñanza se basan en el currículum centrado en el alumno. La Secretaría de Innovación del Ministerio de Educación de la República Argentina impulsa la organización curricular en áreas interdisciplinarias, a través de la inclusión de proyectos atravesados por las nuevas tecnologías de la información. La misma establece en el Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina (M.O.A) que se debe comenzar a incorporar progresivamente la enseñanza por capacidades y competencias digitales y hacia el aprendizaje por disciplinas obligatorias de manera interdisciplinaria:

Establece seis capacidades transversales para desarrollar a lo largo de la trayectoria escolar obligatoria: Resolución de problemas, Pensamiento crítico, Aprender a aprender, Trabajo con otros, Comunicación, Compromiso y Responsabilidad local y global, junto con el desarrollo de competencias digitales [...] y la apropiación crítica y creativa de las TIC para facilitar la inclusión de los/las estudiantes en la cultura digital” (M.O.A, 2016, p. 7).

Si pensamos en la competencia de compromiso y responsabilidad local y global, podemos darle el sentido a una organización curricular donde toman preponderancia el planteo de problemas de significatividad real a través de los proyectos que desplieguen capacidades de diversa índole en su resolución. Tal como plantea Boix Mansilla: “Se trata de conseguir que los jóvenes adquieran la competencia de interpretar el mundo a través de las disciplinas que aprenden, lo que implica revisar cómo enseñamos esas disciplinas, enseñarlas como lentes hacia el mundo” (Boix Mansilla, p. 1, 2007).

La metodología de trabajo por proyectos trabaja las capacidades que cada área del conocimiento ha seleccionado para las expectativas de logro de las mismas y las actividades propuestas responden a estas metas, favoreciendo su diversidad, concretando en el trabajo interdisciplinario de manera compartida y cooperativa.

Resumiendo, hay una gran variedad de pedagogías y teorías que podrían fundamentar un camino de cambio e innovación u otro, y por qué no, complementarse

para enriquecer un nuevo escenario que se nos presenta y el cual demanda respuestas y acciones.

La historia de la pedagogía ha ido entretejiendo teorías que fundamentaban estas acciones, dándole sostén a las prácticas implementadas para las necesidades de las sociedades y desafíos en juego: La teoría de Piaget del Desarrollo Cognitivo, la educación autónoma centrada en el alumno de los métodos de Decroly y Montessori, el enfoque sociocultural de Vygotsky y la pedagogía de la integración de Rogiers. Las nuevas miradas sobre de educación de Feuerstein y su teoría de la modificabilidad cognitiva estructural, la teoría de Gardner de las inteligencias múltiples, el aprendizaje basado en proyectos de Dewey y Kipatrick, la noción de flujo de Csikszentmihalyi, el trabajo de Andrade con las rúbricas de evaluación o el uso de los portafolios de Stefanakis para la metacognición y autoevaluación (Del Pozo, 2009).

En los nuevos proyectos educativos, los docentes se convierten en gerentes del conocimiento (Ducker, 2001 en Del Pozo, 2009). Los educadores profesionales ponen más foco en la calidad antes que en la cantidad del trabajo. Son capaces de cooperar, dominar las TIC, y autoevaluar su propio desempeño. En otras palabras, esta perspectiva direcciona el desarrollo del capital profesional (Hargreaves y Fullan, 2012) lo cual requiere de docentes altamente dedicados, exhaustivamente preparados y comprometidos con el desarrollo profesional continuo.

La riqueza de la complementariedad de estos nuevos enfoques de la educación permite que la educación tradicional pueda animarse a implementar las que considere propias para la realidad de sus propias instituciones y proyectos educativos. Poder, artesanalmente tejer estos enfoques con los fundamentos intrínsecos de la propia institución, es todo un desafío.

Todo cambio real involucra pérdida, ansiedad y lucha (Marris en Fullan, 2016). El desafío al incluir nuevos cambios de paradigma y programas es adaptar el contexto institucional y sus necesidades para así mantener sus principios, valores e idiosincrasia. Las reformas no se tratan de poner en práctica la última política, implica un cambio en la cultura, debe tener sentido en el contexto individual, y debemos tener en cuenta los valores, los logros y las consecuencias asociadas a los cambios educacionales adoptados (Fullan, 2016).

Nuestro compromiso es para con los alumnos que hoy tenemos entre manos y que hoy deben cumplimentar con los requerimientos que les proponemos para tener éxito en

su escolaridad (Nash, 2002). Idealmente, un éxito que se proyecte hacia su vida futura, y porque no, que sea disfrutable y duradero.

En el próximo capítulo nos adentraremos en la manera en la que creemos que este éxito puede lograrse, enfocándonos en la integración de los contenidos y en el currículo interdisciplinario.

CAPÍTULO 2

HACIA UN CURRÍCULO INTEGRADOR

Es habitual que una de las quejas más comunes de nuestros estudiantes sea la falta de adecuación de muchos contenidos disciplinares a los problemas cotidianos. Ese sin sentido que argumentan es clave para encontrar la fuente de su falta de motivación. Esto sucede muchas veces porque el currículo se suele aceptar como algo que está dado, sin solución de cambio, sin ninguna reflexión de la comunidad educativa. Pareciera que la escuela es ajena a los problemas sociales y sus respuestas son la formulación de esquemas disciplinares.

“Nadie ha explicado aún porqué los niños están tan llenos de preguntas fuera de la escuela y su sorprendente ausencia de curiosidad sobre las materias de las lecciones escolares” (Dewey, 1982, p. 179).

Nos preguntamos, ¿es posible elaborar un currículo donde las disciplinas tengan valor y a su vez puedan unirse en el diseño de proyectos interdisciplinarios, para dar soluciones a problemas concretos y cotidianos?

En la actualidad la currícula escolar está diseñada alrededor de las asignaturas, sin embargo, las mismas pueden planificarse más allá de los límites de las disciplinas, obligando a los alumnos a utilizar conceptos, procedimientos y estrategias de distintas materias para solucionar problemas relacionados con las dimensiones éticas, socioculturales y políticas (Torres Santomé, 1998).

Elaborar un diseño curricular significa transformar los principios en normas con el fin de crear un instrumento eficaz y útil para la práctica pedagógica. El currículo es el centro donde se desarrolla el juego entre la teoría y la práctica, entre la acción y la planificación, entre lo que debe ser y lo que verdaderamente ocurre en las aulas. El diseño curricular es central en todo proceso de cambio educativo (Coll, 2001).

Es necesario realizar un diagnóstico sobre los intereses de los estudiantes y las necesidades que posee la comunidad a través de un diálogo profundo con toda la comunidad educativa. Entendemos que la propuesta de un diseño curricular integral que vincule los proyectos pedagógicos al plan de estudios, con una visión interdisciplinar,

demandará una transformación profunda que implicará la participación de toda la comunidad educativa ya que provocará cambios en la manera de hacer docencia, en la organización del sistema educativo y sobre todo de los esquemas de formación contribuyendo a la formulación de un proyecto ciudadano globalizado.

2.1 El Currículo Integrado y la Formación Integral

Para nosotras la educación es mucho más que la transmisión de conocimiento a través de procesos pedagógicos, ya que debe contemplar todas las dimensiones de la persona: cognitiva, emocional, trascendente, social y físico (Barni, 2021).

Por eso hablamos de integralidad ya que reúne la instrucción con los saberes específicos propios de cada ciencia con la búsqueda del desarrollo de todas las condiciones y potencialidades para que se desarrollen como personas y lleguen a su plenitud, contribuyendo al mejoramiento de la sociedad.

La Formación Integral busca el crecimiento de la persona promoviendo el desarrollo de una personalidad responsable, participativa, solidaria, creativa, ética, crítica que pueda transformar su entorno desarrollando procesos con una mirada multidimensional y poniendo en práctica aspectos como la inteligencia emocional, lo social, lo intelectual, lo ético y material (Ruiz Lugo, 2007).

Creemos que las personas necesitan de los otros para poder ser ellos mismos. El personalismo ve a la persona como el resultado de un encuentro con otros, ya que sola no puede existir y su vida es para ser compartida con el otro. Se expresa de este modo que el ser personal es de carácter relacional, que actúa desde el yo, pero se realiza cuando participa con el otro, actualizándose en el encuentro. El hombre es un ser dialogal que, en él, constituye un nosotros y es en el encuentro con el otro que logramos la plenitud y la felicidad (López Quintás, 2009).

Un aprendizaje se convierte en formación cuando la realidad informa al educando aportándole criterios, una forma para mirar y juzgar la vida (Barrio Maestro, 1994).

Para García Hoz (1980), el futuro de la educación parece que se haya vinculado a la posibilidad de que las exigencias de la persona humana en toda su extensión y profundidad, se incorporen realmente a la institución escolar, “sin quedar enmascarada ni

por el endiosamiento de la técnica o la política ni por los impulsos primarios de una individualidad insolidaria” (p. 64).

En este punto Barrio Maestre (2007) advierte que una enseñanza puramente profesional y especializada, lleva a crear súbditos dóciles al sistema político y económico, sin armas para luchar contra el adoctrinamiento.

En este sentido podemos comprender la formación relacionada con el contexto histórico con el proceso de humanización ya que permite a partir de los sentidos y significados incorporados en la cultura, dar relevancia a los procesos diversos de transformación del contexto en y para la acción. (Marín Londoño y Tamayo Giraldo, 2008).

Para Gimeno y Pérez (2002) el currículo es el nexo entre la sociedad y la cultura, siendo la educación el puente entre el aprendizaje de los alumnos y el conocimiento, entre la teoría y la práctica, teniendo en consideración los proyectos personales y la sociedad que deseamos crear.

Vemos que existe una estrecha relación entre el currículo, la educación y la pedagogía ya que se interroga por el ser humano en cuanto estudiante y su proceso de formación humana, comprometiendo al educando y al educador con el acto educativo. Tres son las instancias fundacionales que encontramos en todo acto educativo: al educador, al estudiante y al saber en constante diálogo para re significar y construir el conocimiento. De este modo ni el educador es un transmisor de contenidos, ni el estudiante permanece inactivo, todo lo contrario, se compromete a coproducir y transformar su entorno, como sujeto activo y comprometido. El educador pasa a ser un guía que acompaña los procesos del acto educativo (Marín Londoño y Tamayo Giraldo, 2008).

El docente conoce las intencionalidades y las expectativas de los planes y programas de estudio a través del enfoque curricular, haciendo de eslabón entre la cultura y la sociedad. El currículo pasa a ser el elemento socializador de la institución educativa (Ávila y Paredes, 2018).

Cada institución posee su propia visión, propuesta pedagógica y debe dar sentido y significado a su currículo que es la puesta en acción de su idea educativa, reflejando lo que la comunidad educativa entiende sobre formación humana y plasma en sus formas de

enseñanza, de producción y de aprendizaje. Es en el currículo en que lleva a la práctica dichas concepciones, teniendo presente la cultura vinculada al desarrollo, la producción y la economía, enmarcada en el quehacer cotidiano (Marín Londoño y Tamayo Giraldo 2008).

Para Maldonado (2002) el currículo son los planes de estudio y de enseñanza, los criterios, procesos, programas y metodología que colaboran en la formación integral de los estudiantes y la formación de la identidad cultural poniendo en práctica el proyecto educativo institucional.

La Formación Integral inspira los principios con los que se programan las acciones educativas en las instituciones y es el currículo el medio que posibilita que se lleven a la práctica (ACODESI 2003).

Muchas veces se entiende por currículo a un conjunto de disciplinas o a una estructuración de un plan de estudios, pero no es así. Entendemos que es un conjunto de procesos pedagógicos, es algo dinámico que interroga permanentemente a la formación humana (Marín Londoño y Tamayo Giraldo, 2008).

Consideramos que toda propuesta de diseño curricular debe contemplar el abordaje de la realidad de forma integrada, ya que en la vida cotidiana las actividades que realizamos no están fragmentadas en aspectos reducibles a disciplinas, sino que poseen una mirada holística permitiendo una interrelación entre distintas disciplinas, produciendo experiencias integrales y contextualizadas (Azócar Madrid, Fajardo Roa y Maturana Olguín, 2018).

El currículo integrado necesita de prácticas educativas coherentes con la integración, o sea que la evaluación no debe ser parcelada. Debe existir una relación armónica entre el cómo, el qué, el para qué, el por qué, con qué y dónde. Para que exista una holística curricular debe haber totalidad e integralidad (Marín Londoño y Tamayo Giraldo 2008).

No podemos dejar de lado el importante rol que tienen las Tecnologías de Comunicación e Información (TIC) en el ámbito educacional, al punto de ser nombrada la cuarta revolución educacional, similar a la que dio paso a la creación de la escuela, a la educación pública y a la enseñanza masiva.

2.2 ¿Por qué un Currículo Integrado?

¿De qué manera podemos agrupar los conocimientos de modo que puedan dar un panorama integral del mundo? ¿De qué modo estos conocimientos se pueden transformar en aprendizajes que puedan llevar a una reflexión crítica y comprometida con los problemas sociales?

Vivimos en el mundo de las especializaciones. Cada vez más las distintas ciencias se van fragmentando en sub especialidades a medida que los investigadores van encontrando problemas a resolver e investigar. Esto fue llevando cada día más a caminos disciplinares más reducidos conducidos por el mismo objeto de estudio (Torres Santomé, 1998).

Para Azócar Madrid, Fajardo Roa y Maturana Olguín (2008) la segmentación por disciplinas trae aparejadas unas cuantas cuestiones:

1. Poca atención a los intereses del alumnado
2. No se valora la experiencia previa de los educandos y su ritmo de aprendizaje.
3. La problemática sociocultural en donde están inmersos
4. Se obtura la posibilidad de cuestionarse sobre preguntas vitales
5. Incapacidad para abordar problemas prácticos interdisciplinares

Es en este escenario donde nos planteamos la necesidad de elaborar un currículo integrador que permita la interdisciplinariedad a través de la estrategia metodológica de planificación por proyectos, buscando un aprendizaje experiencial valioso a través de la resolución de problemas, uniendo el aula a su vida. Estas prácticas además de impartir en nuestros alumnos conocimiento, llevan a desarrollar capacidades, conectando lo aprendido en varias asignaturas de un modo colaborativo.

Pero, ¿A qué nos referimos con un currículo integrador? Nace como una crítica al modelo tradicional curricular disciplinario cuyo foco está puesto sobre los objetivos a lograr, o sea, principalmente en el contenido y el profesor. Busca la globalización del conocimiento y centrar la mirada en los estudiantes. Esta Pedagogía de la Integración fue desarrollada por Roegiers (2010) a través del trabajo por competencias para lograr una mayor eficacia en los aprendizajes.

Para esta pedagogía cuatro son los componentes del currículo: ontológico, gnoseológico, educativo y sociocultural, entendidos en una lógica de organización integrada (Marín Longoño y Tamayo Guiraldo, 2008).

Para los autores, Marín Longoño y Tamayo Guiraldo (2008) el primer componente ontológico se da en la medida que los distintos actores que forman parte del currículo reflexionan para resolver las preguntas que se generan en su interior buscando una mayor participación e involucramiento.

Continúan diciendo que el segundo componente gnoseológico se resuelve a través de la formación en competencias especializadas de carácter social, lingüístico, político y ético. Se busca que toda la comunidad educativa debata el conocimiento, entendiendo que el mismo se genera en muchos puntos como los espacios donde se aplican y solucionan los problemas, uniendo la realidad, con la teoría y la acción.

Refieren que el tercer componente de orden educativo nos habla de un currículo flexible, que se inserta en los problemas del entorno, de una sociedad que construye cultura, generando competencias visibles en el estudiante.

Por último, el componente sociocultural incorpora el concepto de sociedad dentro del currículo, haciéndose eco de las demandas de la comunidad, brindando herramientas y permitiendo una reflexión-acción sobre lo político del currículo, dando importancia a lo público.

Con todo lo expuesto sabemos que definir el concepto de currículo integrado no es fácil ya que es un concepto polisémico y está articulado con otros conceptos generales. Daremos algunas definiciones como una mirada rasante sobre el tema.

Para Beane (2005) El currículo integrado es la unidad en las disciplinas e implica el todo más que la separación o fragmentación. Posee ciertas características: está enfocado en los intereses del estudiante dándole la posibilidad de investigar temas reales comprometiéndose con su entorno. Se planifica colaborativamente entre los docentes y los alumnos. Se integran las experiencias con los conocimientos para que los estudiantes puedan aprehender y transferir a nuevas situaciones, promoviendo la integración social entre la institución escolar y la comunidad.

Los investigadores Illán, Lozano y Molina (2001) lo ven como un camino donde docentes y estudiantes construyen conexiones significativas uniendo el aula con el mundo real, relacionando los conocimientos aislados para dar respuesta a los distintos retos. Requiere construir una misión compartida. Salir del enfoque tradicional de enseñanza hacia uno más integrado y activo, con un compromiso grande del profesorado.

También lo definió Drake (1991) como una manera de disolver los límites de muchas áreas diferentes mientras que Vars y Bearne (2002) ven el currículo integrado

como el modo de organizar los aprendizajes comunes de las destrezas de vida, considerados esenciales para todos los ciudadanos en una democracia.

Por otro lado, Ackerman y Perkins (2002) Reconocen que su aplicación aumenta las destrezas de aprendizaje significativamente, permitiendo a los estudiantes tener mayor experiencia conociendo la razón del uso de las destrezas. Se trabaja con los docentes de manera conjunta con objetivos comunes sin dejar de lado sus áreas.

La integración curricular para Ortiz (2006) es comenzar a olvidarse de la especialización con las asignaturas separadas para poder convivir con la explosión de conocimientos existentes posibilitando la efectividad en la enseñanza. Para él, es fundamental que los docentes trabajen en equipo, siendo los facilitadores de los aprendizajes. Los alumnos son los protagonistas activos de sus procesos de razonamiento.

Valdés Durán (2012) ve en la práctica como la integración curricular forma parte de la organización de los contenidos de la escuela, cómo las disciplinas se acomodan en el aula. Para ella hay dos modos diferentes de organizarlo, uno transdisciplinar y otro interdisciplinar. Para Roegiers (2001) se evidencian las similitudes de los enfoques disciplinarios cuando se utiliza una óptica transdisciplinaria.

La integración curricular busca que los profesores no se cierren a las propuestas editoriales, sino que pongan en contexto al currículo prescrito por la administración interviniendo activamente en su diseño y en la organización (Romeu, 2011).

Entre los argumentos a favor de la integración curricular encontramos los siguientes: interrelaciona el conocimiento en vez de fragmentarlo, otorga funcionalidad y significatividad a los aprendizajes, motiva a los estudiantes a través de los problemas o situaciones que les preocupan o interesan convirtiéndose en objeto de estudio, favoreciendo el aprendizaje colaborativo tanto en docentes como en estudiantes, procura estimular la flexibilidad y la apertura del pensamiento, la solidaridad y el espíritu crítico.

A sí mismo, Torres Santomé (1998) enumera una serie de ventajas de poseer un currículo integrado: a) la flexibilidad posibilitando un meta currículum, b) presentar propuestas globalizadoras con el fin de fomentar el aprendizaje, c) al estar basado en la interdisciplinariedad busca reunificar el saber pretendiendo una formación polivalente que pueda hacer frente a una sociedad en continuo cambio, d) fomenta la investigación docente y al trabajo en equipo como fundamental, e) promueve el aprendizaje significativo buscando la motivación intrínseca y la autoconfianza, poniendo en juego la

creatividad, f) utiliza la evaluación como reguladora de procesos en las distintas etapas del diseño curricular como en su desarrollo.

Necesitamos que nuestros alumnos posean una formación polivalente para hacer frente a los problemas del mundo y estén preparados para los cambios, donde el futuro siempre tiene una cuota de imprevisibilidad como nunca antes en la historia de la humanidad (Torres Santomé, 1998).

2.3 ¿La disciplina o la interdisciplinariedad?

El concepto “disciplina” deriva del latín *discere* que quiere decir aprendizaje (Castellano y Mársico, 1995). Los saberes disciplinarios son el conjunto de saberes elegidos para formar parte del currículo de estudios (Roegiers, 2010). La disciplina es delimitar un espacio de trabajo, de investigar un ángulo de la cuestión dándonos una mirada particular de la realidad de acuerdo a su objetivo de estudio para la formación dentro del saber específico (Torres, 1998; Londoño y Tamayo Guiraldo, 2008).

Boix Mansilla (2010) sostiene que las disciplinas son aproximaciones planeadas por expertos a través de los siglos para dar respuesta a los interrogantes y cuestiones esenciales extraídos del mundo; incluyen redes de conceptos, métodos de indagación, estructuras y esquemas teóricos, sistemas simbólicos y modelos mentales.

Desde comienzos del siglo XIX las técnicas y saberes fueron diferenciándose debido a la necesidad de especialización por el desarrollo tecnológico y la industrialización. El lenguaje se fue diferenciando con terminología específica en cada ámbito. Así la disciplina comienza a tener su propio objeto de estudios dentro de unos marcos conceptuales con procedimientos y métodos específicos que organizan nuestro pensamiento y el modo como analizamos e interactuamos con la realidad (Torres Santomé, 1998).

En las últimas décadas los campos de conocimiento se han ido fragmentando y de este modo aislándose más sin relacionarse con otras áreas de conocimiento. Esta problemática provocó que desde distintos campos científicos e institucionales se buscarán intentos por corregir esa dispersión, llegando a la idea de la interdisciplinariedad en busca de un abordaje de los problemas complejos y el logro de un saber integrado (Uribe, 2011).

Roegiers (2010) debate entre la enseñanza generalista y la enseñanza operativa. La primera dedicada a la adquisición y desarrollo de las capacidades y de saberes metodológicos alejados de la realidad social y la segunda más operativa, orientada a la

adquisición de competencias adquiridas en prácticas sociales portadoras de sentido para el alumno.

Entendemos que es fundamental que para que exista la interdisciplinariedad deben existir las disciplinas ya que las capacidades y competencias se apoyan en los enfoques disciplinarios, pero al mismo tiempo en la necesidad de resolver los problemas la disciplina debe apoyarse en el conjunto de capacidades transversales. Ambos enfoques son complementarios y enriquecen el aprendizaje.

Bajo la denominación de currículo integrado subyacen tres modos de interrelacionar las disciplinas. Para Torres Santomé (1998) la interdisciplinariedad es una de estas líneas que busca una mayor interrelación entre las muchas disciplinas que subyacen en un currículo tradicional. Al hablar de interdisciplinariedad no hablamos de una yuxtaposición de disciplinas, no es juntarlas porque sí, ya que seguirán, aunque juntas, trabajando por separado siendo que compartirán sus propios espacios. Eso no es una verdadera integración (Rogiers 2010; Chacón, Chacón et al., 2012).

La interdisciplinariedad es cuando nos vemos llevados a movilizar conocimientos que pertenecen a diversas disciplinas para la resolución de un problema complejo que necesita ser resuelto con la suma de varias asignaturas. De este modo estamos articulando e integrando asignaturas. Los aprendizajes no pueden pensarse separadamente. Cuando la situación a resolver es compleja, los enfoques interdisciplinarios se hacen más ricos (Rogiers, 2001).

Para Boix Mansilla (2017) el aprendizaje interdisciplinario es un proceso en el cual los estudiantes comprenden conjuntos de conocimientos y modos de pensar de dos o más disciplinas integrándolas para lograr una nueva comprensión, creando productos, planteando interrogantes. Poder dar respuestas y explicaciones al mundo que no hubiese sido posible con una sola disciplina (Boix Mansilla y Duraisingh 2009).

La cultura de la especialización trae muchos inconvenientes a la sociedad ya que ante los problemas pueden surgir soluciones diversas y opuestas porque cada una de las disciplinas analiza sólo sus variables sin tener en cuenta otras. Es por esto que es importante que desde la escuela los alumnos se acostumbren a tomar en consideración una cantidad mayor de variables a la hora de analizar y evaluar cualquier problema (Torres Santomé, 1998).

Buscando la concordancia no se garantiza la unidad de conocimiento ya que ésta la debe realizar el sujeto al elaborar la síntesis de lo que ha logrado aprender. Ninguna persona puede realizar una síntesis sobre las realidades complejas sin dialogar con distintas disciplinas y seguramente no llegue a comprender totalmente lo que investigo, lo que no impide que los resultados parciales estén bien (Agazzi, 2004).

Uribe (2011) ve la interdisciplinariedad como una producción de conocimiento nuevo que, sin negar las disciplinas, alcanza diversos grados de colaboración e interacción entre ellas para lograr un mayor alcance. Esta colaboración puede ser en forma de síntesis, integración o hibridación, siendo las personas de distintas especialidades las que lo realizan y no las disciplinas.

La psicología del desarrollo y el aprendizaje defienden esta integralidad, asumiendo que en el aula tenemos diversidad y que cada uno de nuestros estudiantes posee experiencias distintas de los contenidos y temas propuestos. Ellos aprenden y comprenden según sus múltiples inteligencias y a su propio ritmo de desarrollo. Por eso se hace fundamental proponer medios didácticos variados y motivarlos de acuerdo a sus intereses para lograr un aprendizaje personalizado (Torres Santomé, 1998).

Estas necesidades psicológicas del aprendizaje no alcanzan si no se tiene en cuenta el contexto social de su comunidad, teniendo presente las valoraciones de la realidad cultural, social, política y económica local y global. Tenemos que promover en nuestros alumnos la flexibilidad, la solidaridad, la apertura y el compromiso ciudadano (Torres Santomé, 1998).

El documento de la International Baccalaureate Organisation (IBO) recopiló los beneficios en los alumnos, docentes y en los entornos de aprendizaje, en relación a la interdisciplinariedad. Entre ellos destacan la creatividad, la flexibilidad mental, el rigor intelectual, el trabajo en equipo; todos ellos favorecen la transferencia de la comprensión a nuevos contextos. Entre las ventajas para los docentes resaltan la comprensión holística, la colaboración entre asignaturas, la responsabilidad compartida entre profesores y las oportunidades de desarrollo profesional (IBO, 2012).

Para planificar las tareas integradoras, según el Ministerio de Educación, Cultura y Trabajo, los docentes deben tener presente determinadas dimensiones didácticas, buscando que las mismas sean (MECCyT, 2019):

Interdisciplinarias: en donde las teorías, métodos y conceptos, de dos o más disciplinas estarán integrados y relacionados, permitiendo una comprensión de saberes en forma de red, pudiendo ser aplicada a nuevas situaciones de aprendizaje.

Variadas: en donde se abordan distintos problemas de relevancia social mundial, promoviendo el desarrollo de capacidades cognitivas basadas en metodologías de trabajo no repetitivas.

Contextualizadas: deben estar vinculadas con la realidad y vida de los alumnos en el contexto en el que viven utilizando los saberes integrados para dar solución a los problemas que los afectan directamente a ellos o a su comunidad local, provincial o al país. Busca promover en los alumnos una participación comprometida.

Sistémicas: no se les debe proponer a los alumnos problemáticas aisladas sino un sistema, donde las tareas se relacionan entre sí y se vinculan con ejes transversales y saberes emergentes.

Diferenciadas: las propuestas deben contemplar las necesidades cognoscitivas propias de cada estudiante, respetando la diversidad, los intereses sobre distintos temas y teniendo en cuenta los diferentes niveles de desarrollo del conocimiento aprendido.

Potenciadoras: deben promover el aprendizaje autónomo a través de la autorregulación, la creatividad, la participación comprometida, la interdisciplinariedad, la socialización de sus conocimientos.

La interdisciplinariedad no es un planteamiento teórico, sino que se realiza en la práctica con experiencia real de trabajo en equipo. Implica recuperar dimensiones como la creatividad, la intuición, la imaginación, la incertidumbre. Los conceptos, procedimientos y marcos teóricos se encuentran organizados en unidades más globales y metodologías compartidas por varias disciplinas (Torres Santomé, 1998).

Creemos que el currículo debe recoger el rigor de cada una de las ciencias, pero permitiendo relacionarlas para lograr una interpretación profunda si lo que buscamos es una mejor comprensión de la realidad, ofreciendo modelos en donde cada uno de los objetos de estudio puedan integrarse con la realidad (Azocar, Fajardo Roa y Maturana Olgún, 2018). Promoviendo un aprendizaje global (Delors et al., 1996) que fomente el desarrollo de un pensamiento complejo (Morín, 2006) y la práctica reflexiva (Perrenoud, 2004).

Para promover la interdisciplinariedad no basta con el compromiso de los educadores, el equipo directivo es de suma importancia ya que es el que conforma, orienta y coordina a los equipos docentes, procurando que profundicen los vínculos y siendo mediadores de posibles conflictos. También les corresponde la gestión y distribución de los recursos disponibles, la organización de los espacios y los tiempos de trabajo, fomentando el trabajo colaborativo y motivando para alcanzar los objetivos (MECCyT, 2019).

2.4 Modalidades de integración

Existe una gran variedad de propuestas curriculares, para integrar la escuela al mundo, y romper el aislamiento de la misma con la sociedad, organizando contenidos culturales de manera significativa. De acuerdo al grado de integración de las asignaturas, podemos tener distintos niveles de interdisciplinariedad.

Torres Santomé (1998) realiza una clasificación para describir este variado grupo de soluciones: currículo interdisciplinar, globalizado, transversal, coherente, mundialista, centros de interés, método de proyectos, unidades didácticas. En ellas el énfasis está puesto en una cuestión determinada, pero todas tienen como característica tres justificaciones.

- a. La necesidad de lograr una mayor interrelación entre las distintas asignaturas.
- b. Atender a la diversidad de los procesos de aprendizaje de los alumnos.
- c. Que la escuela se abra a las necesidades de su comunidad y se relacione con el mundo.

Por otro lado, Piaget (1979) distingue entre la multidisciplinariedad que ante un problema busca ayuda en varias disciplinas sin lograr un enriquecimiento por la interacción, siendo este el primer paso. Un segundo paso sería la interdisciplinariedad, que es una asociación entre disciplinas donde existen interacciones reales entre las disciplinas y enriquecimiento mutuo. La tercera etapa es la transdisciplinariedad en donde se construye un sistema total sin fronteras entre las disciplinas.

Comprender que un currículo debe ser integrado nos lleva a la obligación de considerar las dimensiones globales de la sociedad: lo cultural, lo social, lo económico entre otras (Azócar Madrid, Fajardo Roa y Maturana Olguín, 2008).

Zabala (2014) plantea que el currículo debe ser globalizador, por lo tanto, las disciplinas ya no son objeto de estudio, sino que funcionan como medio para conseguir los objetivos, para conocer una realidad global. Por eso la integración es el modo como se organizan los contenidos sin una lógica disciplinar ya que es meta disciplinar.

Esta modalidad meta disciplinar no tiene relación con las disciplinas, sino que es la acción de acercarse a los objetos de estudio con una mirada global en la cual las disciplinas son un medio para el conocimiento global (Zabala, 2014).

Cuando debemos resolver un problema que conlleva complejidad la sola unidad disciplinar no alcanza, hay que echar mano de varias disciplinas articulándolas, integrándolas unas a otras, tomando en cuenta la situación dada con su dificultad. Esta es la forma de integración más elaborada porque considera que las situaciones son complejas en la vida y necesitas enfoques interdisciplinarios más elaborados (Rogiers, 2010).

Sabemos que diseñar un currículo integrado es mucho más que proponer implementar ciertos recursos didácticos, ya que el diseño y la elaboración del mismo, debe realizarse con la participación de toda la comunidad educativa, teniendo en cuenta los intereses y las intencionalidades de sus integrantes.

Necesitamos diseñar, planear y accionar un conocimiento que se ajuste a las demandas disciplinares, de la sociedad y de los educadores, estudiantes y personal administrativo de la institución educativa.

Se trata de implementar una filosofía educativa, que implica tener claras las razones por las cuales seleccionamos ciertas estrategias y poder reflexionar sobre la práctica a través de la evaluación.

CAPITULO 3

LOS PROYECTOS INTERDISCIPLINARIOS

Los sistemas educativos buscamos realizar transformaciones profundas que por un lado fortalezcan la identidad local y nacional, y que por otro lado se ajusten a los procesos globalizadores. La educación contextualizada que se ajuste a las necesidades de los estudiantes para favorecer el desarrollo de capacidades es el principal desafío educativo para las comunidades de aprendizaje del siglo XXI.

Como abordamos en el capítulo 1, la pedagogía de la integración les brinda a los equipos de liderazgo y a los docentes una visión holística. Esto permite dar un mayor significado a los desafíos que se les presentan a los alumnos. A la vez, obtienen la oportunidad de desarrollar el conocimiento a partir de la participación activa en propuestas significativas que interconectan disciplinas diversas (Roegiers, 2010; MECCyT, 2019).

Este conocimiento no se basa únicamente en la educación personalizada, sino que se opone a la atomización del aprendizaje. Tampoco pretendemos brindar una extensión excesiva, ya que abarcar demasiadas disciplinas superficialmente impide profundizar en ellas.

En este sentido, las trayectorias curriculares interdisciplinarias se articulan con el Proyecto Institucional. Nuestra mirada trasciende la mera adquisición de contenidos y busca desarrollar en forma equilibrada las áreas de conocimiento y las capacidades que conforman cada dimensión de la persona (PI, 2014).

Por lo tanto, para lograr que los alumnos interactúen críticamente con el mundo que los rodea, deben alcanzar la comprensión y para ello, “qué decidimos enseñar, y cómo, son asuntos de fundamental importancia”. (IB, 2012, p.3).

3.1 Fundamento epistemológico de la interdisciplina

La interdisciplina, desde un punto de vista epistemológico, implica el reconocimiento de que los campos de conocimiento son una construcción histórica. Cada disciplina describe un segmento de la realidad desde una perspectiva particular, y así obtiene un sistema conceptual y una terminología propios, definidos en oposición a los campos restantes (Bourdieu, 2003). En consecuencia, las áreas de conocimiento en sí no son unívocas, sino que facetas diversas en su misma constitución (Stolkiner, 1999).

A partir de estas similitudes y diferencias, se pueden establecer conexiones entre los campos respetando sus particularidades, pero enriqueciéndolas con aspectos de otras disciplinas. La interdisciplinariedad implica entonces un proceso de construcción en el que intervienen dos o más áreas de conocimiento con el fin de establecer vínculos que incidan en el análisis de problemas y situaciones de la vida real.

Este concepto puede ser aplicado en diversas áreas de estudio. En lo que nos compete, buscamos conjugar diversos marcos teóricos con prácticas pedagógicas, especialmente la pedagogía de la integración. Desde esta perspectiva, Roegiers (2010) establece que se busca vincular los “modos de actuación”, temas, contenidos y perspectivas que potencien las diferentes disciplinas. Así, se promueve el desarrollo de las capacidades mencionadas en el Informe a la UNESCO (Delors et al., 1997), ya que las disciplinas funcionan como lentes para validar y desplegar los diferentes puntos de vista (IB, 2012). Tal como mencionamos en el primer capítulo, buscamos preparar a nuestros jóvenes para un mundo en constante cambio. Para ello, aspiramos al desarrollo de las competencias globales que les permitan comprender, interpretar y actuar en relación a temas de trascendencia local, regional e internacional. La manera de lograrlo es estableciendo vínculos entre las perspectivas que fomentan las distintas disciplinas, lo que resulta en “un proceso significativo de ‘enriquecimiento’” (MECCyT, 2019, p. 7) del programa curricular y del aprendizaje de su comunidad.

Este enfoque requiere una revisión de conocimientos, estrategias didácticas, diseño de espacios y tiempos escolares para lograr el aprendizaje integrado en las aulas. La interdisciplina se cristaliza con mayor facilidad si se combina con la simultaneidad ya que la articulación de conocimientos y métodos de diversas disciplinas acrecienta el impacto en los alumnos y la comprensión significativa (Marshman, 2010). El profesor tiene un protagonismo fundamental en la construcción del proceso de enseñanza y aprendizaje, sobre todo en esta propuesta pedagógica, y debe brindarle al alumno otro rol más activo que favorezca esta co-construcción reflexiva. Es importante que esta transformación se realice con una visión holística, para transformar tanto la organización como la gestión institucional (MECCyT, 2019).

3. 2 El trabajo colaborativo en la interdisciplinariedad

Según Boix-Mansilla (2010), el aprendizaje interdisciplinario es el proceso mediante el cual los alumnos llegan a una nueva comprensión superadora, al integrar los conocimientos de diversas asignaturas. Hasta el momento, sólo se encuentran programas conformados por una serie de disciplinas superpuestas, es decir, diseños curriculares inconexos en los que los alumnos deben integrar el aprendizaje por su cuenta (Chacón, Chacón y Yesser, 2012). En nuestras clases, el aprendizaje integrado busca superar este obstáculo, fomenta el trabajo de todas las materias en conjunto, obliga a superar los quiebres y trascender las miradas fragmentadas (MECCyT, 2019).

El desafío de la interdisciplina implica una tarea colegiada. A la hora de trasponer didácticamente los saberes específicos, debemos primero identificar los conceptos nodales y la metodología dentro de cada asignatura, y luego conectar los aspectos transdisciplinarios clave. Se trata de una propuesta superadora que permite abordar “ciertas temáticas en una secuencia más apropiada para las necesidades de la Educación Secundaria” (MECCyT, 2019, p.6).

Para lograr abordar la complejidad del contexto escolar, el equipo de liderazgo debe promover un marco de desarrollo profesional en el que la práctica reflexiva sea central. Los profesionales de la educación adquirimos esta competencia cuando diseñamos nuestras propuestas de modo colaborativo, tomamos decisiones fundadas y revisamos nuestras prácticas para actuar de modo flexible ante la heterogeneidad e incertidumbre de nuestras aulas (Gómez Seres, 2018).

El profesor tiene, en este caso, un rol de facilitador y referente, las disciplinas mantienen un dinamismo e interconexión y se transforman en instrumentos para una comprensión conceptual profunda (IB, 2012). Las investigaciones científicas sobre el funcionamiento del cerebro facilitan que el docente genere múltiples canales de acceso. Así, estos contenidos relevantes pueden transferirse a problemas de la vida real planteados por otras áreas de conocimiento (Boix Mansilla, 2010).

Según lo desarrollado en el capítulo 2, el aprendizaje integrado en la escuela requiere un consenso entre los docentes, para llegar a acuerdos sobre la secuencia de los contenidos y capacidades prioritarios. Esto promueve la conformación de equipos de trabajo colaborativos por áreas para diseñar las planificaciones interdisciplinarias y módulos de aprendizaje integrado (MECCyT, 2019).

Para concretar este desafío se vuelve fundamental diseñar un sistema que permita el desarrollo profesional. Consideramos que se pueden crear recursos tales como conversatorios de análisis de documentos y de memorias de clase o encuentros de reflexión y de autoevaluación.

3.3 Hacia la implementación de los proyectos interdisciplinarios

La reciprocidad entre el docente y el alumno es un punto crucial en la articulación de un proyecto interdisciplinario. Hay que tener en cuenta a los estudiantes como actores de conocimiento, protagonistas de su aprendizaje. Es decir, “siguiendo la línea planteada por Sacristán, debe considerarse el proceso seguido por cada uno de los estudiantes de acuerdo a sus necesidades, particularidades e intereses” (MECCyT, 2019).

En este sentido, el currículo integrado debe centrarse en una práctica reflexiva y en contexto (Chacón et al., 2012) y no debe estar solamente guiado, puesto que limita el diseño y las acciones de los profesores en el proceso educativo. Los objetivos deben ser abiertos, flexibles y sujetos a las modificaciones que dicte el entorno (Azócar Madrid, Fajardo Roa y Maturana Olguín, 2018; MECCyT, 2019).

El éxito del proyecto interdisciplinario requiere que el profesor y el alumno estén dispuestos a colaborar en el proceso educativo. Sin embargo, también se necesita definir las relaciones entre los contenidos de enseñanza y los conocimientos previos que aportan los actores.

Los “contenidos de enseñanza” (Roegiers, 2010, p. 53), se refieren a saberes disciplinarios escogidos para formar parte de un currículo de estudios. En cuanto al término “conocimientos”, este implica ya un tratamiento particular por parte del estudiante; evoca un tipo de acción que se efectuará sobre el contenido. Por tanto, operamos sobre los conocimientos: los recordamos, aplicamos y movilizamos.

Los contenidos escolares deben organizarse para integrar los conocimientos. Para ello, es imprescindible establecer los prerrequisitos para la asimilación de los saberes. En un importante resumen de la investigación sobre el modo en que los alumnos aprenden (NRC, 2000), se identificaron una serie de principios fundamentales que los profesores deben tener en cuenta para que la enseñanza sea eficaz. (IB, 2012). Con el objeto de potenciar esta capacidad, es preciso que los profesores diseñen enfoques de enseñanza que identifiquen objetivos de aprendizaje precisos y genuinos.

Dentro de las posibles maneras de aplicar estas conclusiones, rescatamos dos importantes contribuciones. La primera establece que la instrucción debe centrarse en las

ideas importantes y las preguntas de indagación (IB, 2012; Murdoch y Hornsby, 1997; Claxton et al, 2011). Esto forma parte del ciclo de indagación según lo propuesto por MacKenzie (2019), que en su proceso de fases sucesivas incluye ideas que desarrollamos anteriormente y agrega el aporte colectivo y dinámico de ideas, temáticas principales y secundarias, y la puesta en común de posibilidades que generan la investigación y posterior reflexión.

El segundo modelo posible de implementación es el desarrollado por Perrenoud (2011), que distingue ocho funciones de los conocimientos como prerequisites para la asimilación de otros saberes. Entre ellas, una de las más relevantes es que los conocimientos son la base de la selección de contenidos y del anclaje de la identidad cultural. Otra función importante es la del saber cómo fundamento para desplegar las capacidades metacognitivas, que ponen en movimiento las “situaciones de aprendizaje [y otros] recursos al servicio de competencias” (p. X). Algunas de estas nociones trabajadas por el autor coinciden con los lineamientos que ofrece *La enseñanza de las áreas disciplinarias en el PAI* (IB, 2012).

El diseño de unidades interdisciplinarias significativas parte de la identificación de los conocimientos previos de los alumnos. Se inicia con el desarrollo de una estrategia para aprender sobre “el modo en que los alumnos perciben las ideas importantes que aprenderán, y cómo podrían conectarse estas con preguntas que despierten su interés o con cuestiones que consideren importantes”. (IB, 2012, p. 9)

Para que los alumnos puedan aplicar los conocimientos fuera del aula, es necesario que además los organicen y comprendan. Con el objetivo de alcanzar una comprensión duradera, los alumnos deben valorar estos conceptos de manera integral y aplicarlos a diversas situaciones concretas. (IB, 2012). Asimismo, si esperamos que los conocimientos se instalen a largo plazo, debemos enfocarnos en los saberes metodológicos ya que “constituye[n] una cadena importante para la construcción de la pedagogía de la integración”. (Roegiers, 2010, p. 56).

Si bien es importante que el replanteo de las disciplinas por parte de los profesores aporte nuevas perspectivas en cuanto a la naturaleza de sus propósitos, se necesita la participación del alumno como actor fundamental. En síntesis, el éxito de un proyecto interdisciplinario depende en última instancia del trabajo conjunto entre profesores y alumnos.

3. 4 La planificación de los proyectos interdisciplinarios

La capacidad es la posibilidad o “la aptitud para hacer algo” (Roegiers, 2010, p.57) y se despliega en la medida en que se aplica a un contenido. Estas capacidades no solo son cognitivas, sino que para que formen parte de la conducta, deben ser estimuladas y desplegadas en forma sostenida (Perkins, 2008).

Para nuestro trabajo, nos basamos en la clasificación que realiza el Bachillerato Internacional en su documento acerca de Enfoques de Enseñanza y Aprendizaje (2015). El IB distingue cinco clases: habilidades de pensamiento, de investigación, de autogestión, sociales y de comunicación. Tal como las inteligencias múltiples descritas por Gardner (2015), responden a las disposiciones y a los conocimientos que cada uno despliega a partir del contexto social.

Las capacidades se caracterizan por ser transversales, es decir, que pueden ser aplicadas a través del tiempo de forma más o menos rápida, precisa, confiable y espontánea. Asimismo, se transforman porque “interactúan, se combinan entre sí, y generan progresivamente nuevas capacidades cada vez más operacionales” (Roegiers, 2010, p. 61). Si bien estos autores plantean el desafío que supone evaluarlas, consideramos que es posible establecer ciertos criterios para determinar su desarrollo y transformación.

Una de las decisiones fundamentales de los equipos docentes en la planificación por proyectos interdisciplinarios es la de seleccionar los aspectos del currículo que les permitirán alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos. Para ello, planteamos una propuesta mixta en la que se combinan el enfoque por contenidos y el de competencias de “objetivos terminales de integración” (Roegiers, 2010). Para determinar lo que se debe enseñar, los profesores seleccionan aquellos conceptos que se encuentran en la base de diversos temas de las disciplinas. Estos conceptos deben ser útiles para la vida cotidiana y el futuro de nuestros alumnos (IB, 2012). Es preferible examinar en profundidad algunos conceptos importantes que tratar parcialmente una lista extensa de objetivos y de contenidos de aprendizaje.

Una vez que se seleccionan los contextos de aplicación diversos para que el alumno pueda poner en práctica sus capacidades, los docentes deben definir las estrategias de enseñanza más adecuadas y significativas para aprender. Perkins (2009) determina una serie de preguntas clave que sirven de base para el diseño de una enseñanza de calidad.

La primera pregunta hace referencia al punto que ya mencionamos sobre los conceptos esenciales que incrementan la eficacia de la enseñanza. También es necesario plantear aquellos aspectos que les resultan difíciles a los alumnos, ya sea porque les son nuevos, o porque arrastran conceptos previos erróneos. Al determinar las dificultades que presenta un tema, “los profesores pueden concentrar sus esfuerzos estratégicamente para fomentar una comprensión duradera” (IB, 2012, p.11).

La comprensión profunda se logra mediante estrategias que optimizan la eficacia de la instrucción. Los profesores diseñan tareas novedosas para que sus alumnos trabajen en grupos, elaboren respuestas en forma conjunta o creen un producto. Sin embargo, el interés que pueda generar una actividad no garantiza una comprensión profunda; esta solo se logra cuando los alumnos aplican los nuevos conocimientos en situaciones novedosas y si comprenden el concepto y la capacidad clave que se quiere enseñar (IB, 2012).

Otro aspecto fundamental del rol de los alumnos es la colaboración. Para que desplieguen un pensamiento eficaz y profundo, deben participar en la elección de las preguntas de indagación y temáticas. El docente puede plantear la metodología de trabajo y explicitar los parámetros de evaluación, pero de ellos depende el apropiarse de los contenidos y desarrollar sus capacidades.

3.5 La evaluación en las propuestas interdisciplinarias

Evaluar implica un proceso continuo de reflexión en el que interactúan todos los miembros de la comunidad educativa. La evaluación no solo se da de manera vertical, de los docentes hacia los alumnos, sino que también involucra un aspecto horizontal, de valoración entre pares. En todas sus instancias, es fundamental como medio para comprender los procesos pedagógicos y el cambio educativo que busca la transformación de la práctica escolar (Sacristán y Pérez Gómez en De Negri Coria, 2005).

Ante las situaciones novedosas que los docentes proponen, la articulación de los saberes moviliza el despliegue de las capacidades y tiene impacto en las diversas modalidades de evaluación (Roegiers, 2010). Una pregunta clave que debemos plantearnos al respecto es determinar qué tipo de evaluación vamos a realizar, si se privilegia un abordaje global o por criterios detallados.

El autor propone objetivos terminales de integración por etapas o ciclos. Los criterios deben ser comprendidos tanto por los alumnos como por los profesores. Para ello, se establecen los criterios mínimos y los diferentes niveles de desempeño por área y

curso. Con respecto a esto, deberemos definir si aplicaremos la regla de los tres cuartos de De Ketele (Roegiers, 2010).

Otros autores presentan una perspectiva similar. Cochran-Smith, Piazza y Power (2012), al igual que Corcoran, Mosher y Rogat (2009), proponen que haya docentes encargados de establecer los estándares, currículos y métodos de evaluación. Ellos son además responsables de describir cómo la comprensión de las ideas básicas por parte de los alumnos va cambiando y tornándose más sofisticada con el tiempo.

En relación a la pregunta sobre lo que nuestros alumnos han aprendido, la respuesta surge de una reflexión colaborativa profunda. Durante el desarrollo de cada unidad interdisciplinaria y también en su finalización, los profesores se preguntan sobre aquello que los alumnos han aprendido y esto determina su práctica posterior. La pregunta debe también ser respondida por los alumnos para redefinir una mejor estrategia educativa de ahí en más. El planteo de las unidades esenciales permite múltiples “oportunidades de volver sobre las mismas a lo largo del año académico” (IB, 2012, p. 13).

En este contexto, Boix Mansilla (2017) sostiene que “las personas demuestran comprensión interdisciplinaria cuando integran conocimientos y modos de pensar de dos o más disciplinas para crear productos, plantear interrogantes, solucionar problemas” y dar respuestas a los interrogantes lo que una disciplina sola no alcanza a indagar (MECCyT, 2019, p. 7).

Sin embargo, la aplicación indiscriminada de estos recursos no garantiza soluciones. Un enfoque integrador apresurado y sin reflexión previa no mejora los resultados, ni la inclusión y mucho menos el desarrollo de capacidades. Cuando se desconoce lo disciplinar y se pasa rápidamente a su integración, los alumnos no logran aprovechar los beneficios de esta propuesta.

En una época en la que las expectativas respecto a la preparación de los alumnos para la vida y los estudios superiores han alcanzado una relevancia tan marcada, los mejores profesores no son aquellos que tienen más conocimiento sino aquellos con la disposición para seguir aprendiendo. Por ende, en el enfoque interdisciplinar no se reemplaza ni se agrega más contenido, sino que se invita a los profesores a situar en la realidad aquello que enseñan y se convoca a los estudiantes a aplicar lo que aprenden para darle sentido a esa realidad (Lenoir, 2003). Las capacidades que se ejercitan y evalúan en esta modalidad de enseñanza están orientadas a que el alumno pueda transferirlas y desarrollarlas más allá del ámbito académico.

Para lograr estos objetivos, el equipo directivo debe generar un buen clima de trabajo que fomente la colaboración y el compromiso con la tarea (MECCyT, 2019). En última instancia, el éxito del proyecto no depende solo de una variable, sino que se afianza en la participación de sus tres elementos: profesores, alumnos y equipo de liderazgo. Esto se logra a partir del “consenso [que] requiere conversaciones, no presentaciones, diálogo, no monólogo” (Dufour et al., 2016).

Otro aspecto fundamental es el tiempo planificado, dedicado a la mejora y a la búsqueda independiente de acciones posibles que permitan adaptarse a las demandas del contexto actual (Many et al., 2018). Se trata de un tiempo reflexivo basado en las evidencias que permite enfocarse en habilidades interdisciplinarias más que en contenidos específicos.

En síntesis, los equipos de liderazgo tenemos el deber de acompañar a los docentes en el desarrollo profesional y los espacios de planificación y de reflexión colaborativa para romper las barreras disciplinares, sobre todo las que existen entre la teoría y la práctica, para que los alumnos alcancen la construcción de significado, la agencia y la transferencia como preparación para su futuro (Wiske, 2007; Blythe y Ventureira, 2010; Stern et al., 2021).

CAPÍTULO 4

LÍNEAS DE ACCIÓN Y METODOLOGÍA

4.1 Objetivos del Proyecto de Mejora Institucional

La presente investigación parte de la pregunta inicial que le sirve de guía ¿Cómo implementar una propuesta de mejora en el nivel secundario orientado del colegio Sagrado Corazón a través de proyectos de integración curricular que promuevan el despliegue de capacidades en el marco de una Educación Integral?, a partir de la cual surge el siguiente objetivo general: Diseñar una propuesta curricular que favorezca el desarrollo de capacidades a través del trabajo por proyectos de integración curricular en el marco de la formación integral.

Una vez planteado este objetivo general, se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las características de la educación integral que definen al Proyecto Educativo Institucional en relación a la integración curricular y al trabajo por proyectos.
- Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular.
- Definir y describir el método de trabajo por proyectos interdisciplinarios significativos.
- Diseñar una propuesta de mejora integrada que se desprenda de los resultados que arroja el análisis de los instrumentos.

En esta investigación, que es un proyecto de mejora institucional, es fundamental diseñar las variables cualitativas que definirán las características de nuestro estudio, desglosando subcategorías y propiedades que serán las guías de nuestra indagación (Rivas-Tobar, 2015). La realización de este cuadro nos permitió focalizar nuestra indagación en función de nuestra realidad de estudio, es decir, lo que llamamos variables o categorías.

Este proceso nos ayuda a clarificar algunos términos clave, con el fin de evitar la multiplicidad de significados y distinguir aspectos objetivables que se vinculan con el marco teórico (Betancourt López, s/f, Di Fabio de Anglat, 2011). Entendemos que también nos posibilita compararlas con las de otras investigaciones que concuerdan con el significado de las mismas. De esta manera, logramos seleccionar los instrumentos necesarios para explorar las categorías que queremos investigar tal como se observa en la Tabla I (Daura, Barni, y Fernández Fastuca, 2020a).

Tabla I. Operacionalización de las categorías.

| Objetivos | Variables Categorías | Dimensiones | Indicadores |
|---|--|--|--|
| Identificar las características de la educación integral que definen al Proyecto Educativo Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos. | Educación integral Proyecto Institucional | Conocimiento de los aspectos de la educación integral (cognitivo, emocional, trascendente y físico). Concreción de los objetivos institucionales en la práctica pedagógica. Desarrollo del Proyecto de Vida personal en base a capacidades e intereses. | Nivel de conocimiento de las dimensiones de la educación integral. Grado de correspondencia entre los objetivos del Proyecto Institucional y el Diseño Curricular. Tipo de internalización de las capacidades desarrolladas a partir de la educación impartida. Percepción sobre la relación entre la formación recibida y la formación que la universidad y el mundo laboral demandan. Tipo de pertenencia y adherencia del personal docente a la institución en la práctica educativa. Nivel de funcionalidad en la malla curricular. |
| Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular. | Integración curricular Interdisciplinariedad | Organización del tiempo Uso de áreas en forma creativa/flexibilidad. Nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) Incorporación del idioma inglés y francés. Abordaje holístico vertical y horizontal. Contextos de aprendizaje colaborativos e interdisciplinarios. | Nivel de flexibilidad en el horario semanal. Grado de flexibilidad curricular. Existencia de sistemas de información para la planificación y ejecución de proyectos. Número de proyectos interdisciplinarios que articulan la adquisición de las lenguas. Número de proyectos interdisciplinarios y transdisciplinarios con conciencia social, valores éticos y morales, que permita la capacidad crítica y el pensamiento científico creativo. Nivel de impacto de los graduados en la comunidad local, regional y global. Porcentaje de material diseñado que contempla el aprendizaje interdisciplinario. |

| | | | |
|--|--|--|---|
| Definir y describir el método de trabajo por proyectos interdisciplinarios significativos. | Proyectos interdisciplinarios significativos Capacidades del alumno del siglo XXI | Planificación y reflexión colaborativa (socialización de conocimientos). | Frecuencia de reuniones de planificación y reflexión colaborativa. Número de proyectos diseñados y evaluados en forma colaborativa. Mecanismos para promover la planificación y reflexión colaborativa. Existencia de planes de desarrollo profesional. Cantidad de reuniones de profesores. Porcentaje de asistencia a las reuniones de profesores. Existencia de trayectorias de capacidades por curso y área. Variedad de estrategias de enseñanza basadas en el desarrollo de capacidades. Existencia de procedimientos para definir/elegir trayectorias personales. Porcentaje de egresados que participan en proyectos o instituciones de impacto en la comunidad. |
| | | Desarrollo profesional | |
| | | Trayectoria de capacidades progresiva por nivel | |
| | | Trayectoria de capacidades basada en el alumno | |
| | | Transferencia del aprendizaje a nuevos contextos locales, regionales y globales. | |

Fuente: elaboración propia

Para poder responder a la pregunta inicial y los objetivos planteados optamos por aplicar un diseño de investigación de corte mixto con preponderancia cualitativa, utilizando el cuestionario como un instrumento de validación que aporta la perspectiva de las alumnas y exalumnas de la institución.

Este diseño mixto de investigación nos permite analizar la realidad intersubjetiva que nos plantea nuestra pregunta de investigación integrando de manera sistemática el método cuantitativo y el cualitativo en una sola investigación y, de este modo, obtener una visión más acabada del objeto a estudiar (Chen, 2006; Johnson et al., 2006 Hernández Sampieri et al., 2014).

En esta decisión coincidimos como Ridenour y Newman (2008) entendiendo que en la realidad no existe ni una completa subjetividad ni una total objetividad y que, como investigadoras, podemos nutrirnos de varios marcos de referencia.

Durante la etapa diagnóstica realizamos una triangulación con los dos cuestionarios aplicados para la fundamentación de la propuesta de mejora. Creemos importante recalcar el rol del investigador, ya que es por él y las técnicas que emplee que se van a recoger los datos a través de la observación y la aplicación de los instrumentos. “Él será quién tendrá que analizar toda la información obtenida” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 397).

4.2 Contexto y Población de Trabajo

Este trabajo de investigación se realiza en un colegio de gestión privada en la zona norte del Gran Buenos Aires. Es un colegio católico de mujeres, de educación integral y bilingüe. Su fundación fue en la década de los 80 y posee 29 camadas de egresadas.

Es una comunidad educativa donde todos los miembros, alumnos, docentes y padres, se encuentran fuertemente comprometidos a vivir de acuerdo con los valores del Evangelio, teniendo a Cristo como centro de sus vidas. El Colegio aspira a que sus alumnos logren su pleno potencial humano desarrollándose como seres únicos, en armonía con principios de austeridad y solidaridad. Para llegar a ello, los docentes saben que educar es sacar a la luz lo mejor que cada persona lleva adentro, inculcando a los alumnos a tener una relación filial con Dios, y fraternal con sus compañeros, y a ser eficientes administradores de sus talentos, utilizándolos según la voluntad del Creador. (PI, 2014, p. 8).

Las familias que forman parte de la comunidad educativa tienen un nivel socioeconómico medio alto, con la particularidad que la institución promueve que los hijos del personal docente, no docente y ex alumnas puedan asistir al mismo, a través de un programa de becas. Esto hace, entre otras cosas, que se viva un sentimiento de comunidad muy fuerte y un sentido de pertenencia muy arraigado.

El Nivel Secundario del colegio cuenta con un total de 176 alumnas y una vez finalizada la escolaridad obtienen el título de bachiller bilingüe orientado en Ciencias Sociales.

Participaron del presente trabajo de mejora institucional dos grupos importantes: En primer lugar, quienes proporcionan los datos cuantitativos que confirman la percepción de la necesidad de un cambio en el diseño curricular a través de entrevistas semi estructuradas y cuestionarios. Se trata de las alumnas de 4to., 5to. y 6to. Año (N=55) y las exalumnas de los últimos cinco años (N=106). En segundo lugar, contamos con información importante para el diseño pedagógico de mejora institucional aportado por las entrevistas realizadas a docentes. Ellas aportan sus puntos de vista, desde el lugar que cada una ocupa, para enriquecer la educación, a través del diseño curricular, hacia una

pedagogía de la integración a partir del trabajo por proyectos interdisciplinarios. Por otro lado, realizamos una observación documental que nos sirvió de guía para el diagnóstico del estado de situación de la institución en cuanto al plan de mejora que requerirá con respecto a las temáticas presentadas.

4.3 Instrumentos para la Recolección de los Datos

A partir de la diferenciación de variables se han elaborado cuatro instrumentos para la recolección de datos optando por dos cuestionarios, una entrevista semi estructurada y una guía de observación documental.

Cuestionarios

Diseñamos dos cuestionarios (anexo I) para ser aplicados a las alumnas del ciclo superior y a las exalumnas de los últimos cinco años de egresadas. Ambos cuestionarios comparten casi en su totalidad las mismas preguntas. Para su diseño hemos optado por preguntas para ser respondidas con opciones politómicas y otras con otorgamiento de puntaje y escala. Adicionamos un cuestionario socio demográfico requiriendo información sobre las elecciones de asignaturas o carrera para conocer mejor a nuestras encuestadas y así poder enriquecer nuestra investigación (Daura, Barni, y Fernández Fastuca, 2020b).

Con estos cuestionarios buscamos conocer la percepción que tienen las alumnas sobre la propuesta del colegio y los aspectos de la educación integral que recibieron las exalumnas en su trayectoria escolar en relación a la adquisición de capacidades necesarias para el mundo universitario y laboral.

Hemos sometido estos cuestionarios a la validación por juicio de expertos (Cabero y Llorente, 2013, p. 14) para mejorar el diseño y la coherencia entre el problema planteado en los objetivos, la pregunta inicial de la investigación y el marco teórico, buscando no perder el foco y poder obtener una mejor calidad de información recogida una vez que los apliquemos.

Debido a la situación tan particular de la pandemia, hemos enviado los cuestionarios a través de *formularios de Google* que son cuestionarios digitales autoadministrables distribuidos para exalumnas por *whatsapp* y a los grupos de alumnas a través del correo electrónico institucional, en el mes de junio de 2020.

Entrevista semi estructurada

Hemos elaborado una entrevista semi estructurada que puede verse en el anexo II, la misma, nos permite indagar en profundidad a partir del resumen de preguntas predeterminadas.

Decidimos trabajar con este instrumento en nuestra investigación por ser una conversación “íntima, flexible y abierta” (Savin-Baden y Major, 2013 y King y Horrocks, 2010 en Vasilachis, 2006) en la que se pueden explorar las dimensiones centrales de la investigación. Es un proceso de construcción en el que a través de preguntas se busca un sentido. Se trata de un encuentro que busca “intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Vasilachis, 2006).

El vínculo que se establece entre el entrevistador y el entrevistado es clave. Los participantes se predisponen a proporcionar información más exhaustiva y más significativa sobre lo que saben y cómo se sienten sobre el tema en conversación si la conexión es empática y resonante. El entrevistador define el ritmo de la entrevista según las necesidades y características del entrevistado. Incluso puede finalizar un encuentro y retomarlo en otra ocasión para adecuarse.

En estas entrevistas se define un objetivo general y objetivos específicos de la información que se indaga. Asimismo, se les da seguimiento a ciertos temas específicos y se buscan aclaraciones para precisar ciertos conceptos (Vasilachis, 2006).

Nuestra entrevista semi estructurada está diseñada para ser aplicada a los docentes que por sus asignaturas y funciones cumplen el rol de jefes de departamento, sin serlo formalmente. La misma nos permite indagar a partir del resumen de preguntas predeterminadas sobre la integración curricular, el trabajo interdisciplinario y el desarrollo de capacidades.

Como ya lo mencionamos antes, debido a la imposibilidad de realizar las entrevistas de modo presencial, lo hicimos a través de *Google Meet* pidiendo autorización al entrevistado para dejar grabada la misma.

Observación Documental

La observación documental propiamente dicha implica buscar datos en los documentos y registros analizados para luego procesarlos y convertirlos en información y conocimiento que nos permitirán desarrollar los patrones y generalizar la pregunta y objetivos planteados. Al igual que en la observación activa, es importante interiorizarse de la mejor manera posible en la información que éstos nos proporcionan y es

imprescindible examinar cómo el material se inserta en el esquema de recolección de datos (Hernández Sampieri, et al., 2014).

A través de la guía de observación documental analizamos documentos oficiales (como ser el Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes, la Ley de Educación Nacional, los Diseños Curriculares del Secundario Orientado y otros) que nos permiten evaluar, en base a los requerimientos oficiales y a las posibilidades que estos ofrecen, la manera de sistematizar los cambios requeridos para la mejora del diseño curricular vigente.

Por otro lado, los documentos internos nos sirven para conocer la línea que se está llevando a cabo en cuanto a capacitación y formación profesional, la organización curricular interna de los proyectos interdisciplinarios existentes y la evaluación de capacidades en el marco de las propuestas pedagógicas implementadas.

La digitalización de los documentos nos ha permitido realizar la observación que se puede consultar en el anexo 13.

4.4 Resultados de la Recolección de Datos

A continuación, analizamos a la luz de cada una de las categorías, los resultados de los cuestionarios, las entrevistas y el análisis de los documentos, con el fin de evidenciar el nivel de presencia y correspondencia de los mismos para cada una de las categorías planteadas en esta investigación.

Las categorías analizadas son:

1. Educación Integral y Proyecto Institucional.
2. Integración Curricular e Interdisciplinariedad
3. Proyectos interdisciplinarios significativos y capacidades del alumno del s. XXI.

Procesamos la información que obtuvimos mediante los cuestionarios aplicando fórmulas en *excel*. Hemos diseñado cuadros de doble entrada utilizando estadística descriptiva. Luego volcamos los datos en *excel* para realizar los cálculos porcentuales respectivos y realizar los gráficos estadísticos.

Los cuestionarios fueron respondidos por 106 exalumnas y 55 alumnas.

El instrumento está constituido por 8 y 7 preguntas respectivamente e incluyó preguntas cerradas con varias alternativas de elección.

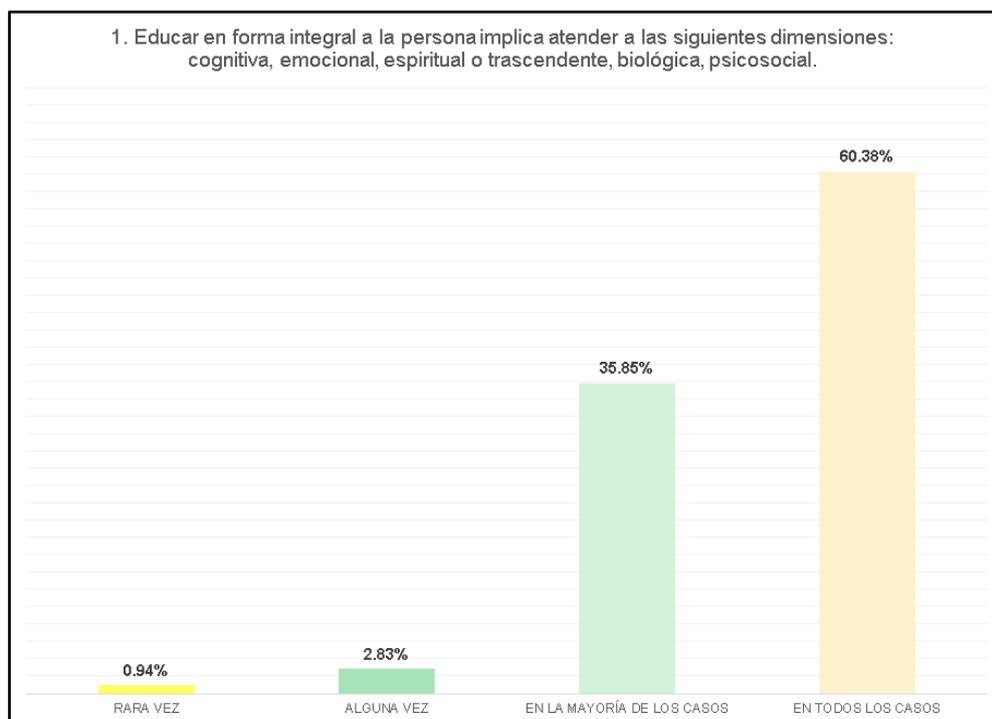
Realizamos la lectura y relectura de todas las respuestas efectuadas para obtener un conocimiento profundo de los datos. Analizamos e interpretamos los resultados de cada ítem del cuestionario.

De esta manera, codificamos toda la información y agrupamos los datos cuantitativos. Luego realizamos tablas para sintetizar la información, interpretar las respuestas y extraer conclusiones.

Con el fin de analizar la categoría educación integral (ver Tabla I), realizamos un análisis descriptivo de cada una de las respuestas que componen la categoría.

En relación a la dimensión sobre el conocimiento de los aspectos de la educación integral (cognitivo, emocional, trascendente y físico), el 60,38% (N=106) de los participantes respondieron que estaban de acuerdo en todos los casos sobre el *Nivel de conocimiento de las dimensiones de la educación integral*. El 35,85% respondió que estaban de acuerdo en la mayoría de los casos. Cuatro exalumnas participantes, es decir, el 3,77% optaron por las respuestas alguna vez y rara vez (ver Figura I). A partir de estos datos inferimos que, en su mayoría, las exalumnas conocen las dimensiones de la educación integral.

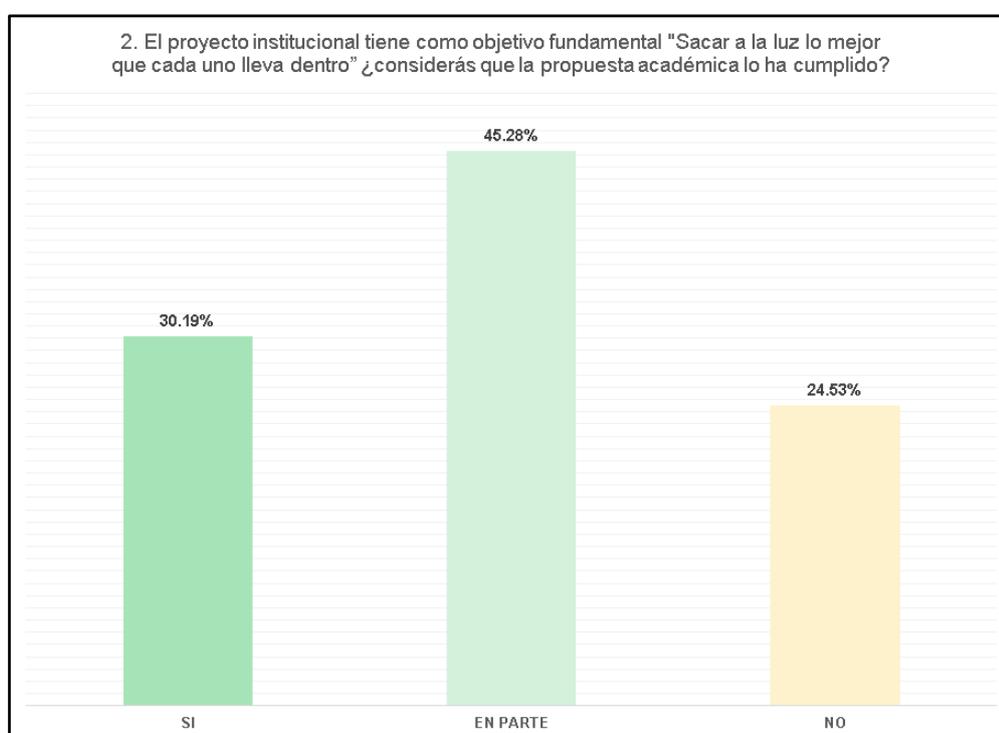
Figura I. Dimensiones de la Educación Integral



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

En la pregunta 2 sobre *El cumplimiento del objetivo principal del PI a partir de la propuesta académica*, el 30,19% de las participantes estuvieron de acuerdo y el 24,53% de las respuestas fueron negativas. Sin embargo, la mayoría de los participantes, es decir, el 45,28%, respondieron que estaban de acuerdo en parte (ver Figura II). En consecuencia, este aspecto de la dimensión es un área de mejora puesto que se debe encarnar con mayor claridad la educación integral en sus diversas dimensiones.

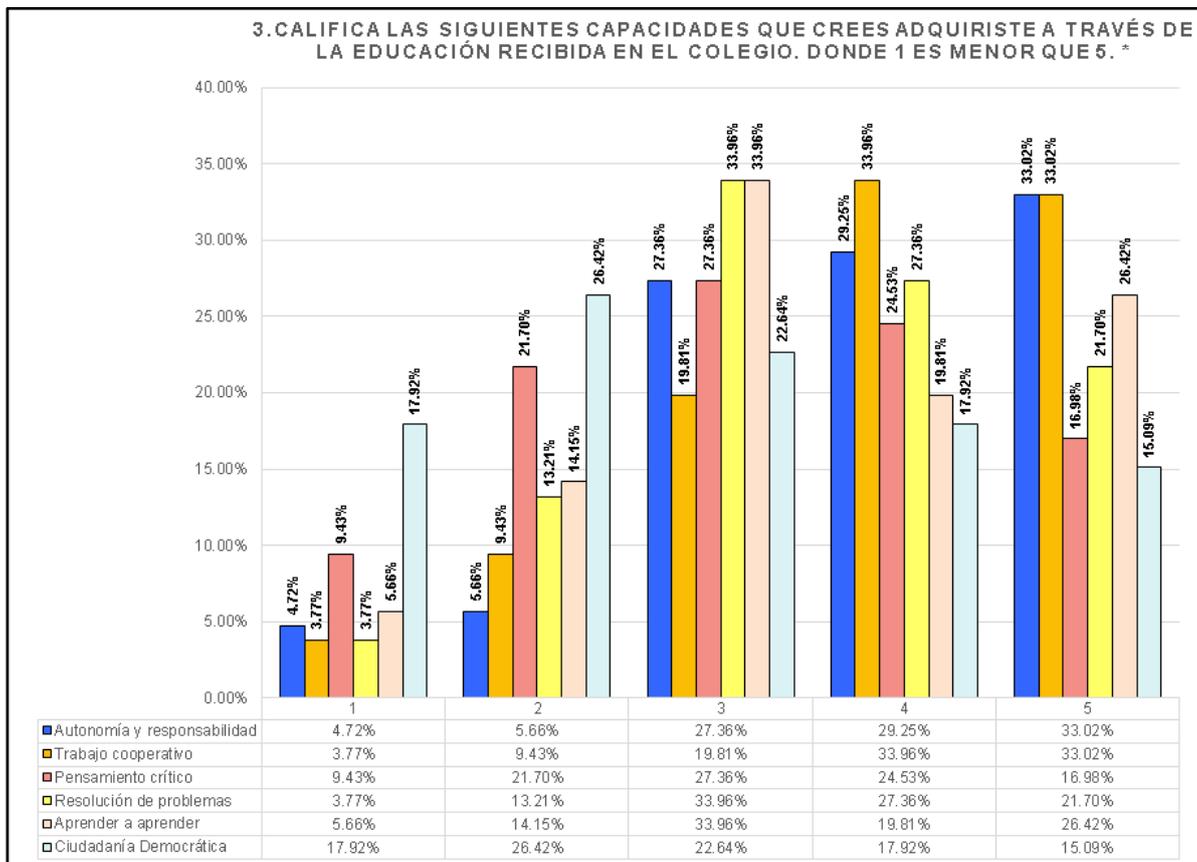
Figura II. Objetivo del Proyecto Institucional



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

El análisis de la dimensión *Concreción de los objetivos institucionales en la práctica pedagógica* está compuesto por dos preguntas. En la pregunta 3 sobre el *Tipo de internalización de las capacidades desarrolladas a partir de la educación impartida*, el 48,67% considera que ha adquirido alguna de las seis capacidades mencionadas. Las capacidades que más desarrollaron fueron trabajo cooperativo y autonomía y responsabilidad ya que el 57,55% lo calificaron con el mayor puntaje de entre 4 y 5 dentro de la escala. Por otra parte, la capacidad que obtuvo una puntuación del 42,45% entre 1 y 2, el menor puntaje de la escala, fue la de Ciudadanía Democrática. Prácticamente todos los ítems de la categoría tuvieron mayoría de respuestas entre 4 y 5, por lo tanto, las exalumnas le otorgan un valor muy significativo a la internalización de las capacidades.

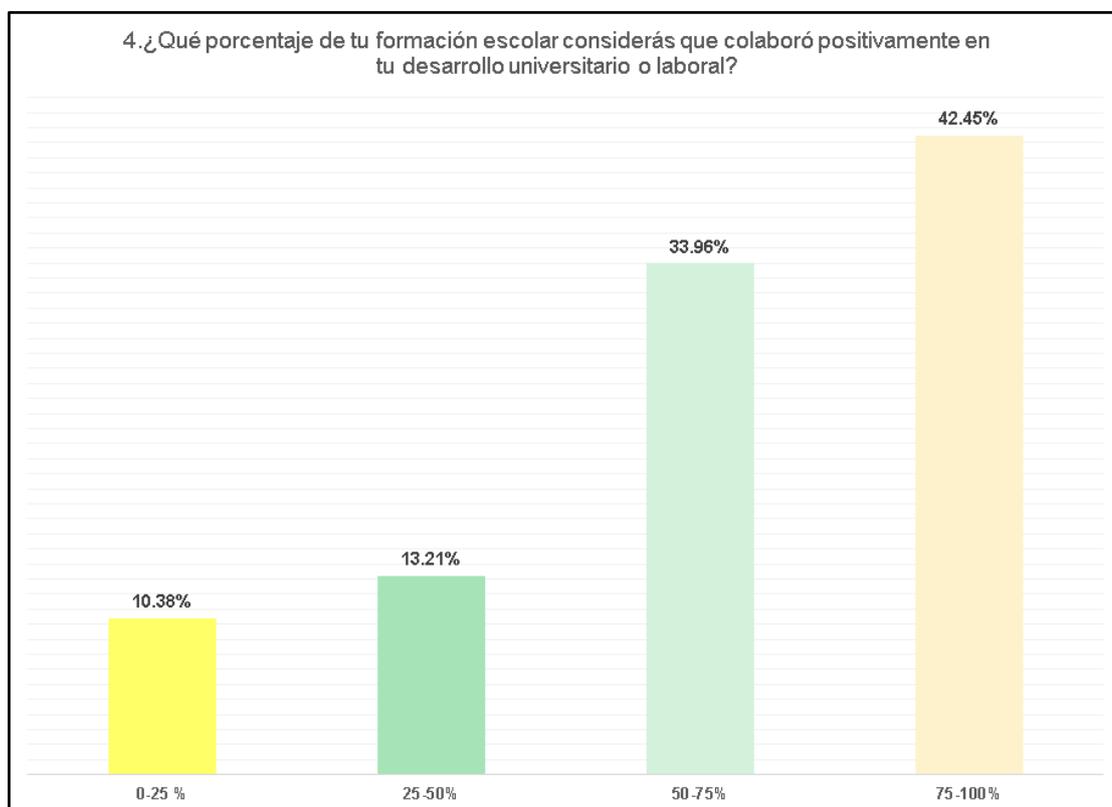
Figura III. Internalización de las capacidades.



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

En cuanto a la *Percepción sobre la relación entre la formación recibida y la formación que la universidad y el mundo laboral demandan*, un 76,41% consideran que la formación escolar tuvo un impacto de entre un 50 y 100% en su desarrollo posterior. El 10,38% manifiesta que la influencia es menor que un 25%, como se observa en la figura III. Esto manifiesta que la mayoría de las egresadas consideran que su formación escolar colaboró positivamente en su desarrollo universitario o laboral.

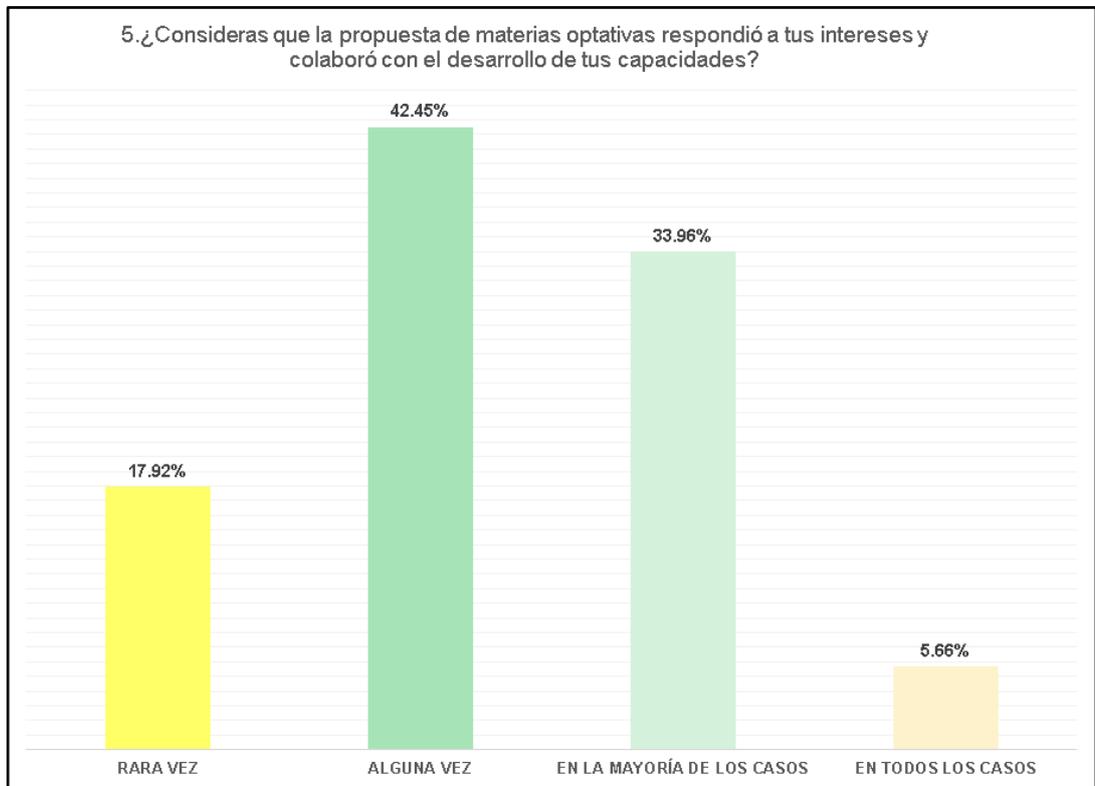
Figura IV. Relación entre formación recibida y requerida.



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

Con respecto a la categoría Integración Curricular, en la dimensión sobre la organización del tiempo, el 42,45% responde que *considera que la propuesta de materias optativas alguna vez respondió a sus intereses y colaboró con el desarrollo de sus capacidades*. El 17,92% entiende que rara vez sucede esto. Esto da un total de 60,37%, lo que refleja una puntuación baja en esta categoría, evidenciando que las propuestas de materias optativas no responden a sus intereses ni colaboran con el desarrollo de sus capacidades.

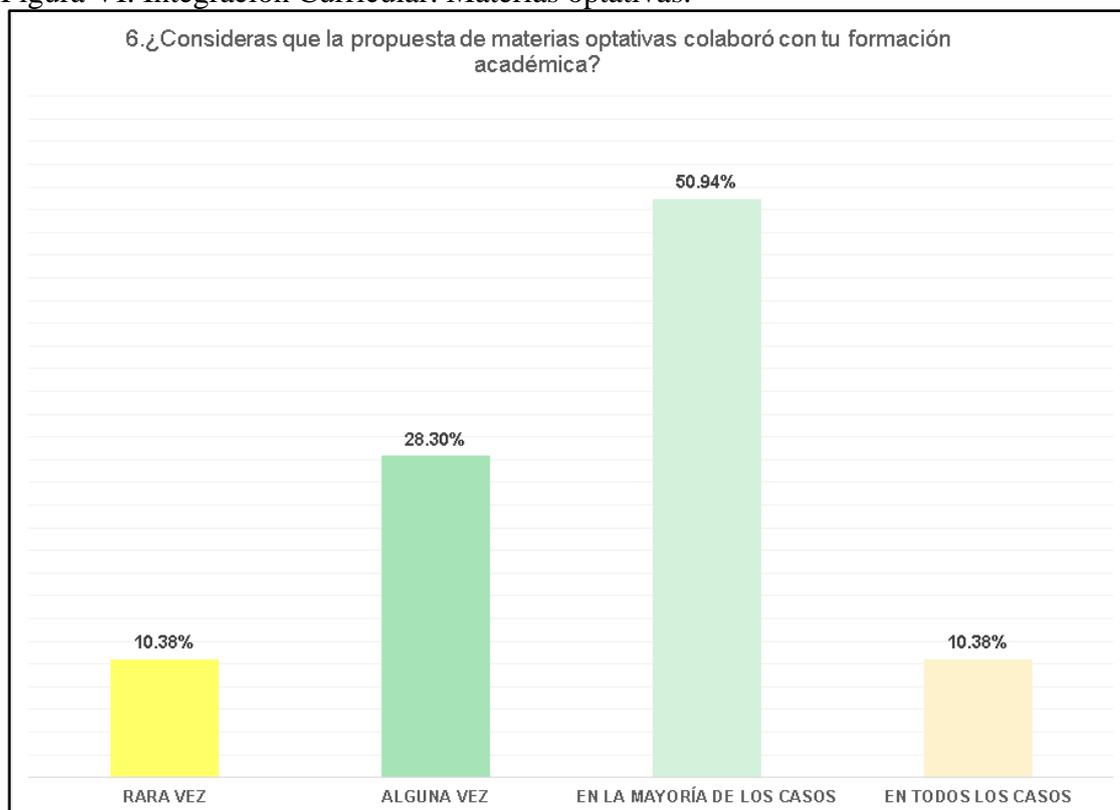
Figura V. Integración Curricular: Organización del tiempo.



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

Con respecto a si la propuesta de materias optativas colaboró con su formación académica, el 62% respondió afirmativamente mientras que el 38% considera que lo hizo rara o alguna vez. Por lo tanto, vemos que en la mirada de las exalumnas tuvo un impacto positivo la propuesta de materias optativas con respecto a su formación académica.

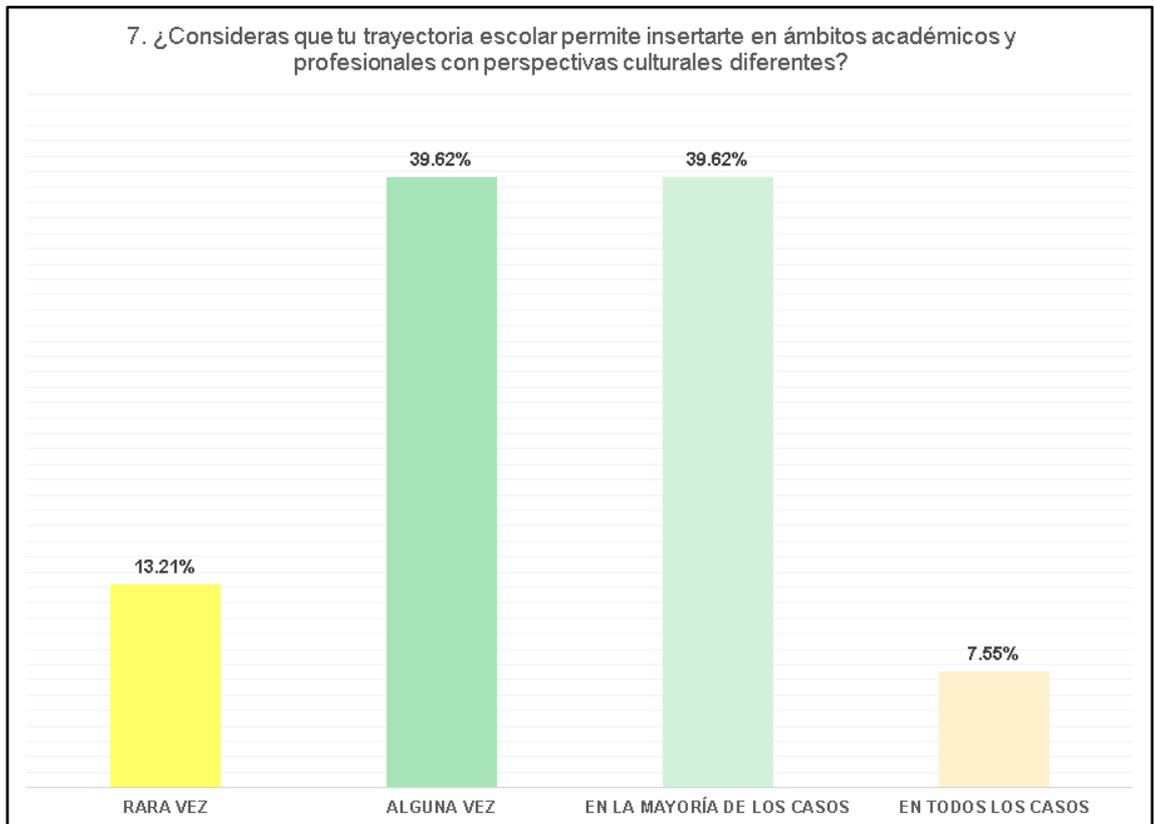
Figura VI. Integración Curricular: Materias optativas.



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

En relación a las capacidades del alumno del siglo XXI, en la dimensión sobre la transferencia del aprendizaje a nuevos contextos locales, regionales y globales, un 7,4% en todos los casos, un 40,7% en la mayoría de los casos y un 38,9% considera que esto sucede alguna vez. Inferimos que, si bien estadísticamente nos da en una media, el hecho que sólo un 7,4 % de las exalumnas considere que su trayectoria escolar se lo permitió es un punto importante a tener en cuenta.

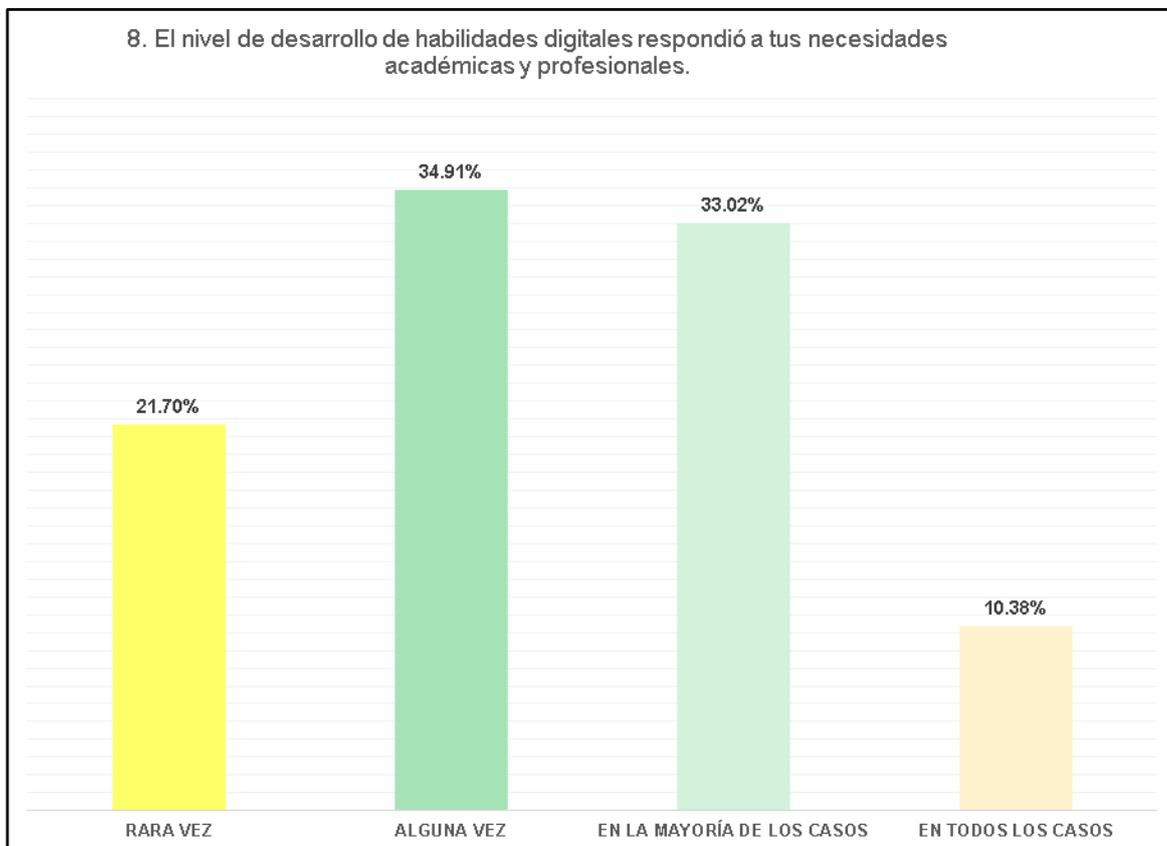
Figura VII. Capacidades del alumno del siglo XXI: Perspectivas culturales.



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

En cuanto a la categoría capacidades del siglo XXI, en la figura VIII observamos que el nivel de desarrollo de habilidades digitales respondió a sus necesidades académicas y profesionales correspondientes a los niveles medios alguna vez y en la mayoría de los casos, en un 33,02% respectivamente. Un 21,70% indican que sus necesidades se vieron cubiertas rara vez y un 10,38% en todos los casos. Entendemos que en este punto se podría proponer una mejora.

Figura VIII. Capacidades del alumno del siglo XXI: Habilidades Digitales.



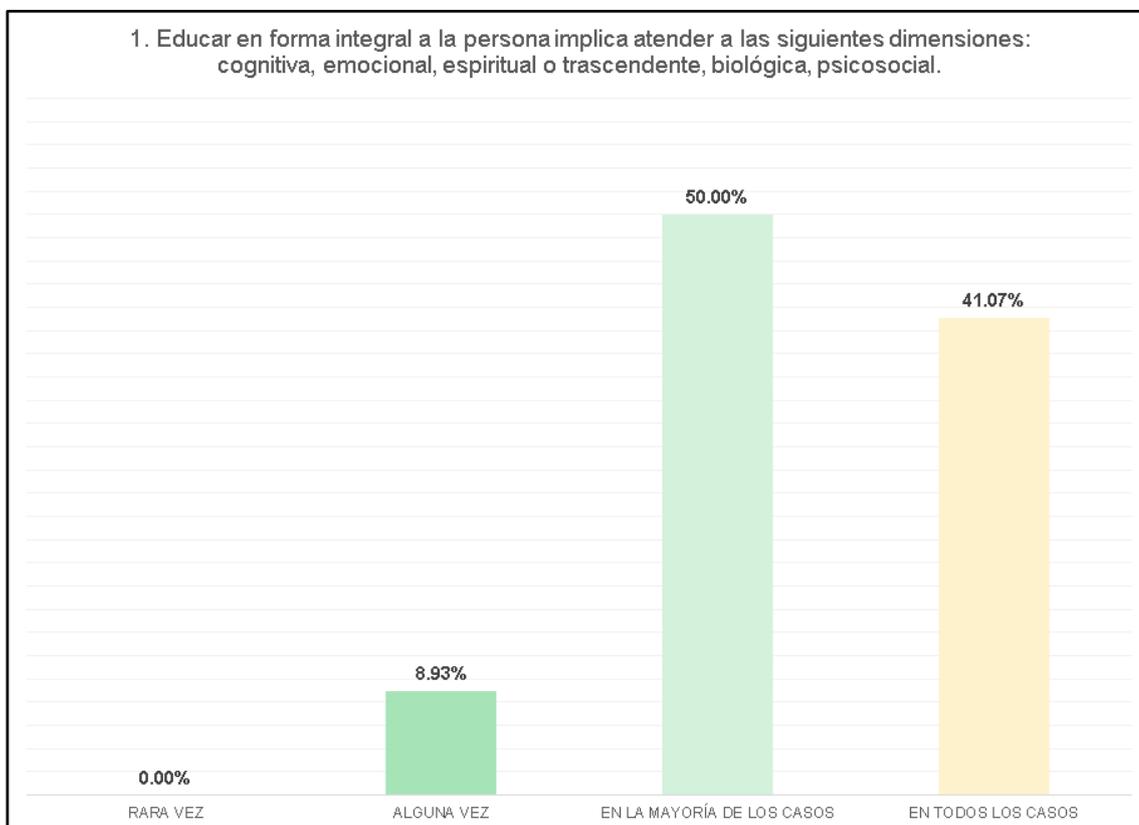
Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

Cuestionario de las alumnas

Procesamos este cuestionario utilizando las mismas herramientas que el de exalumnas. Asimismo, analizamos e interpretamos los resultados de cada ítem. De esta manera, ordenamos la información y analizamos las respuestas que derivaron de los datos estadísticos.

Con respecto a la dimensión sobre el conocimiento de los aspectos de la educación integral (cognitivo, emocional, trascendente y físico), el 41,07% (N=56) de los participantes respondieron que estaban de acuerdo en todos los casos sobre el *Nivel de conocimiento de las dimensiones de la educación integral*. El 50% respondió que estaban de acuerdo en la mayoría de los casos. Solo un 8,93% por la respuesta alguna vez (ver Figura XIX). A partir de estos datos inferimos que, en su mayoría, las alumnas conocen las dimensiones de la educación integral.

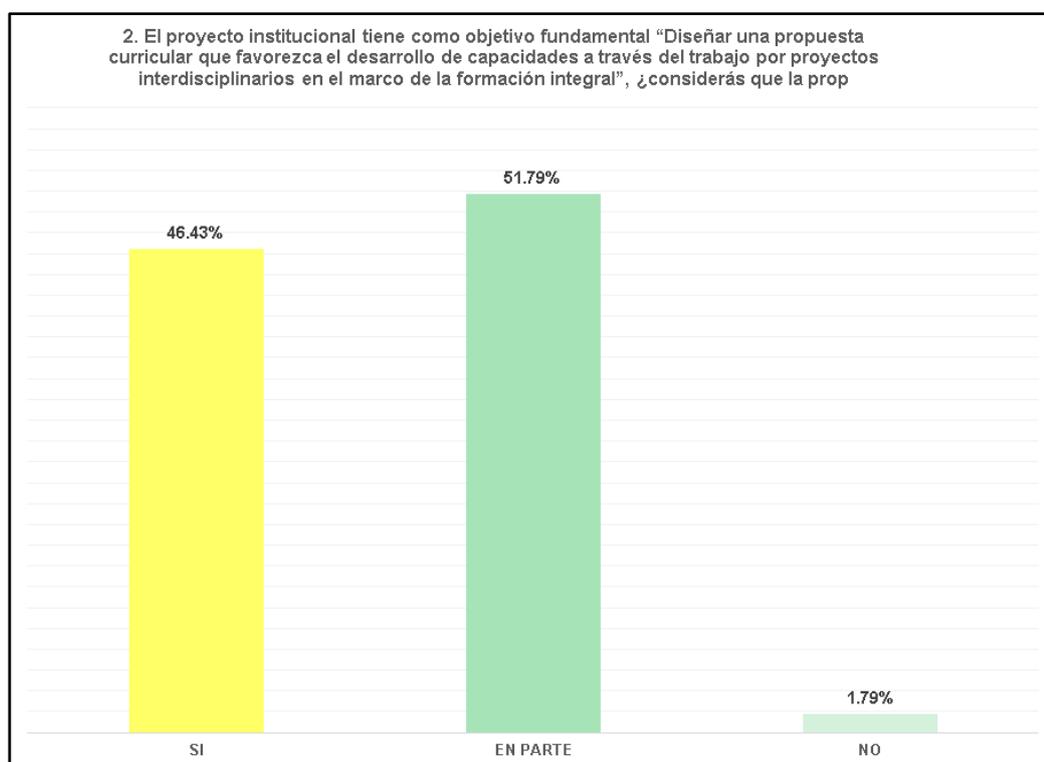
Figura XIX. Nivel de conocimiento de las dimensiones de la Educación Integral.



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

En la pregunta 2, las alumnas entienden que el proyecto institucional cumple con el objetivo fundamental de diseñar una propuesta curricular que favorezca el desarrollo de capacidades a través del trabajo por proyectos interdisciplinarios en el marco de la formación integral en un alto porcentaje ya que el 46.43% respondió que sí y un 51.79% en parte. Solo un 1.79% respondió que no. Analizando estas respuestas nos sorprendió una afirmación tan alta y nos preguntamos si fuimos lo suficientemente claras con la redacción de la pregunta.

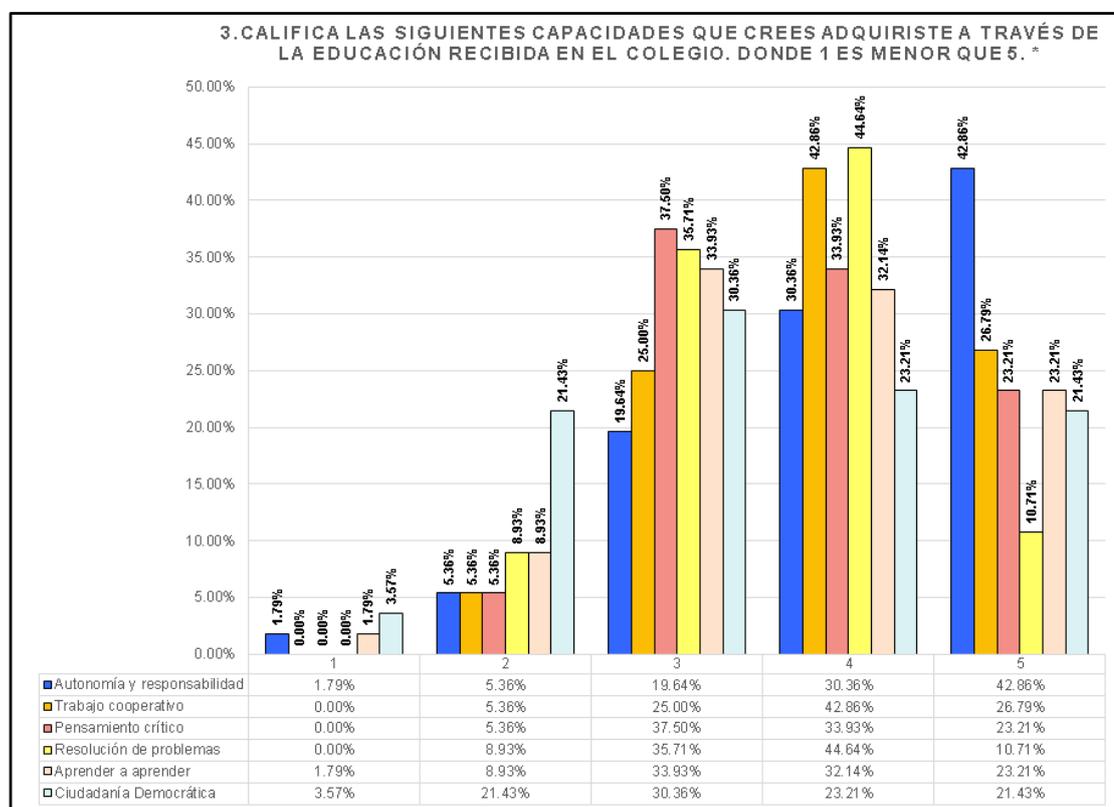
Figura X. Cumplimiento del Objetivo del Proyecto Institucional.



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

Con respecto al análisis de la dimensión *Concreción de los objetivos institucionales en la práctica pedagógica* está compuesto por dos preguntas. En la pregunta 3 (Figura XI) sobre el *Tipo de internalización de las capacidades desarrolladas a partir de la educación impartida*, el 33,17% considera que ha adquirido alguna de las seis capacidades mencionadas. Las capacidades que más desarrollaron fueron trabajo cooperativo, pensamiento crítico y autonomía y responsabilidad ya que más de un 30% lo calificaron con el mayor puntaje de entre 4 y 5 dentro de la escala. En relación a la resolución de problemas y aprender a aprender, un 29,25% lo calificaron entre 4 y 5. Por otra parte, la capacidad que obtuvo una puntuación de 13% entre 1 y 2, el menor puntaje de la escala, fue la de ciudadanía democrática. Todos los ítems de la categoría tuvieron mayoría de respuestas entre 4 y 5, por lo tanto, las alumnas, al igual que las exalumnas, le otorgan un valor muy significativo a la internalización de las capacidades.

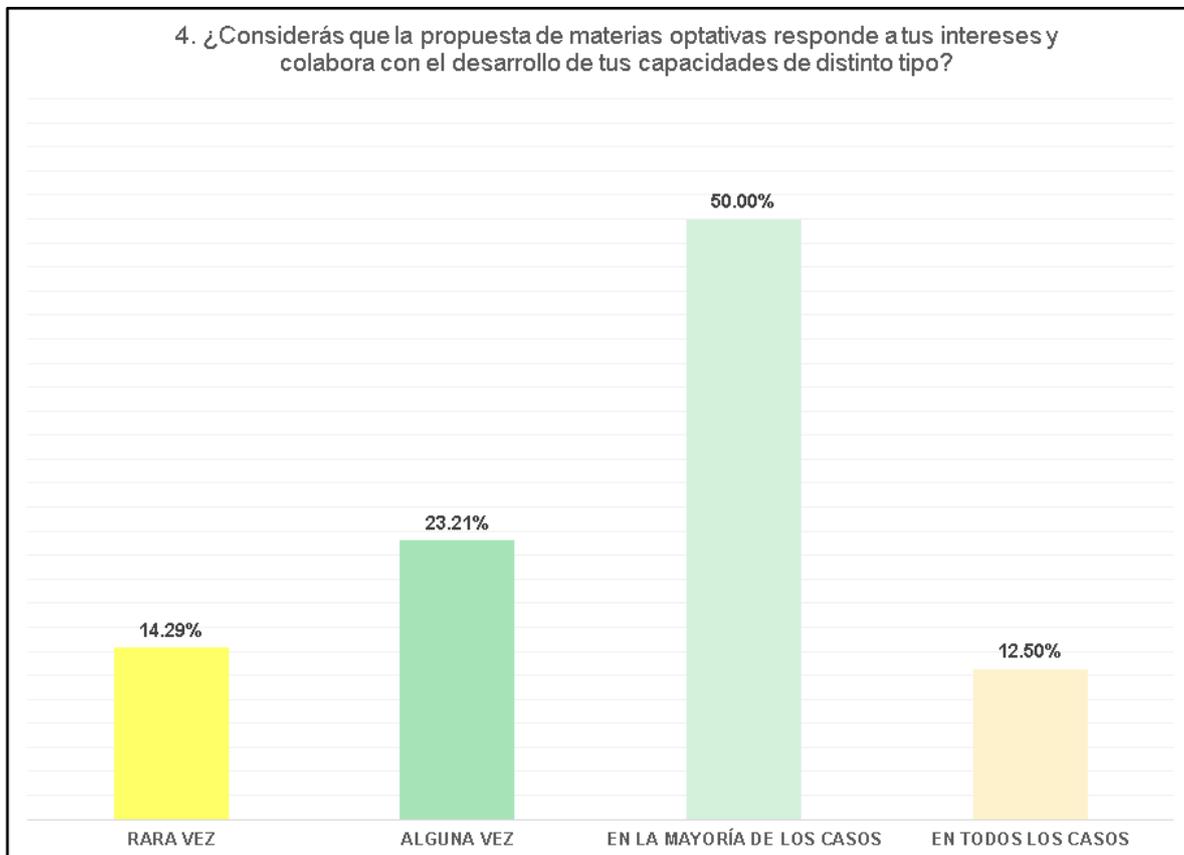
Figura XI. Capacidades desarrolladas a partir de la educación impartida.



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

Las alumnas consideran que la propuesta de materias optativas respondió a sus intereses y colaboró con el desarrollo de sus capacidades en todos los casos en un 12,50%. Mientras que un 50% considera que en la mayoría de los casos y un 35,50 cree que esto sucedió alguna o rara vez. Ello nos indica que la gran mayoría de las alumnas considera que la propuesta de materias optativas responde a sus intereses y colabora con el desarrollo de sus capacidades.

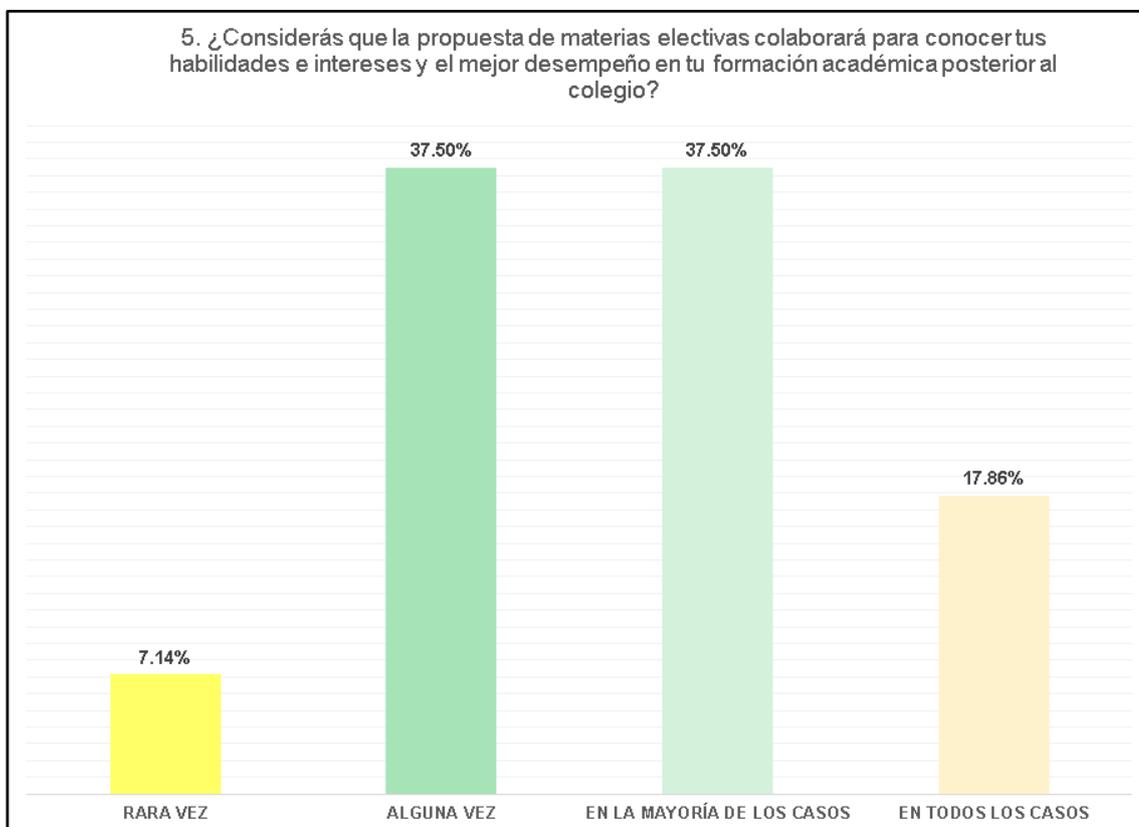
Figura XII. Propuesta de materias optativas: Intereses de las alumnas



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

En cuanto a la pregunta sobre la propuesta de materias optativas y su colaboración con su formación académica un 17,86% considera que esto sucede en todos los casos y un 35,50% la mayoría de los casos. En este sentido, un 37,50% cree que esto sucede alguna vez y sólo un 7,14% considera que esto sucede rara vez. Podemos observar que la mayoría de las alumnas 55,4% la propuesta de materias optativas colaboró con su formación académica.

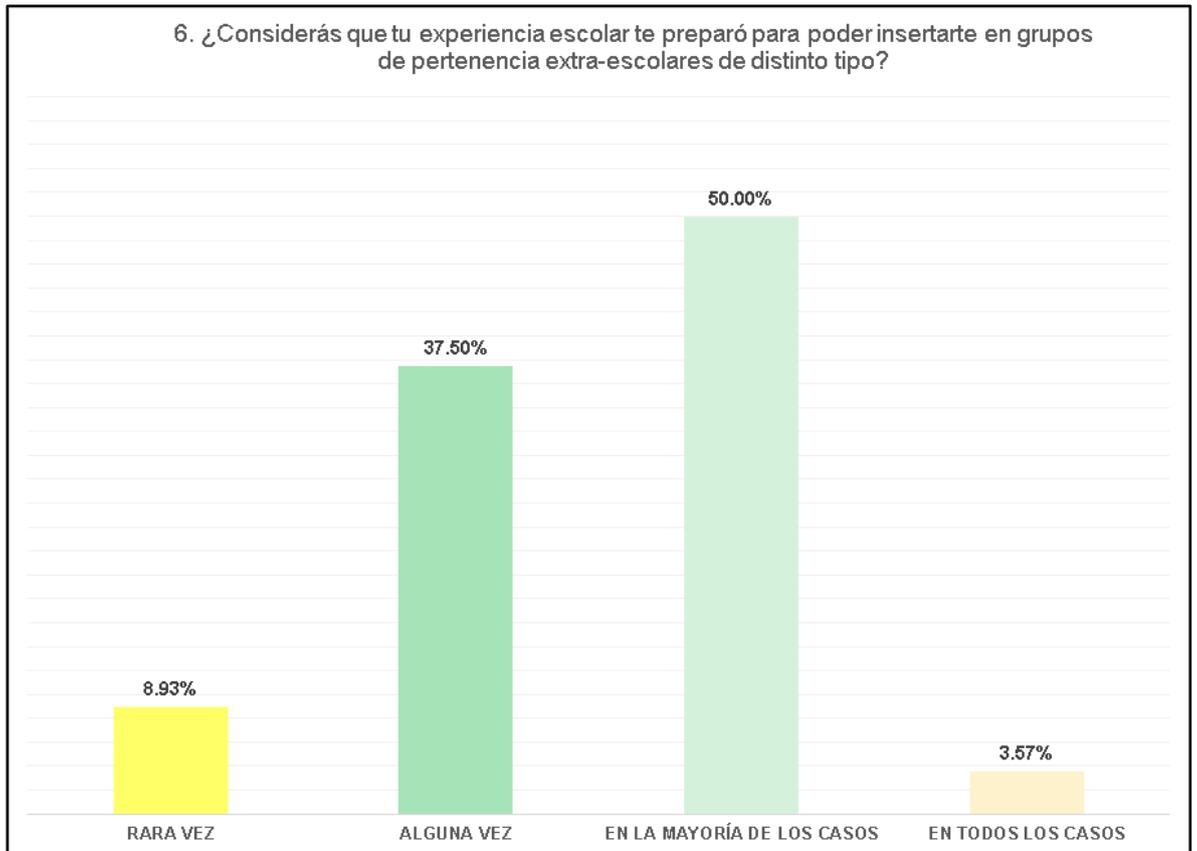
Figura XIII Propuesta de materias optativas: Formación académica.



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

Las alumnas consideran que su experiencia escolar las ha preparado para insertarse en grupos de pertenencia extra escolares de distinto tipo en todos los casos solo en un 3,57%. En tanto, un 50% cree que esto sucede en la mayoría de los casos. Un 37,50% supone que esto sucede alguna vez mientras que un 8,93% cree que esto sucede rara vez. Podríamos decir que el 53,6% considera que esto se cumplió en gran medida.

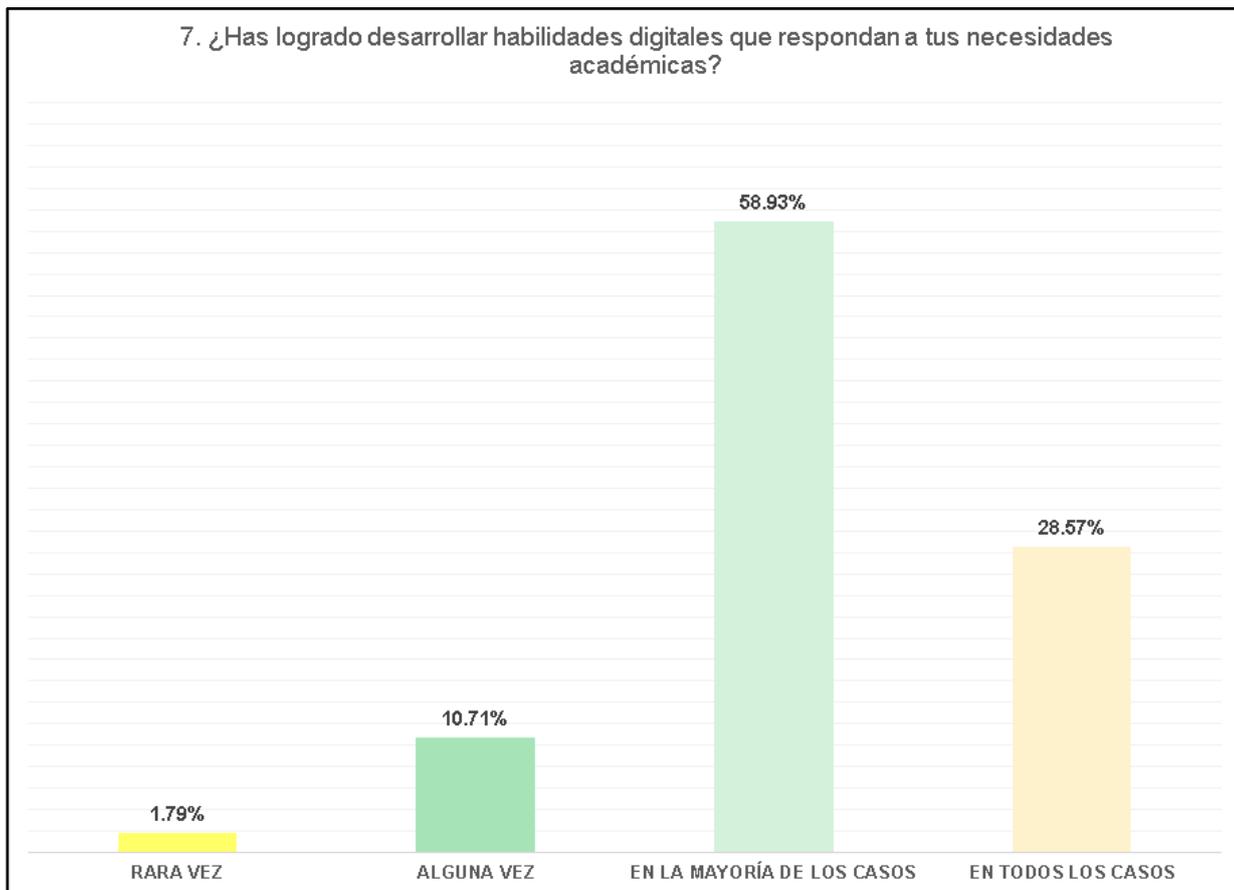
Figura XIV. Grupos de pertenencia extraescolares.



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

En la pregunta 7, las alumnas consideran en un 28,57% que siempre han logrado desarrollar habilidades digitales que respondan a sus necesidades académicas. Un 58,93% supone que esto ha sucedido mayormente mientras que un 10,71% cree que sucede alguna vez. Solo un 1,79% supone que esto sucede rara vez. Observamos que un 87,5% responde que en gran medida ha logrado de desarrollar habilidades digitales.

Figura XV. Habilidades digitales en exalumnas.



Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

A partir de estos datos inferimos que, en su mayoría, las exalumnas y alumnas conocen las dimensiones de la educación integral. En el Proyecto Institucional (PI) se menciona la intencionalidad de favorecer una educación integral humanista y personalizada que atienda a todas las dimensiones de su formación (PI, 2014).

En relación a la internalización de las capacidades, prácticamente todos los ítems tuvieron mayoría entre 4 y 5 de la ponderación. Por lo tanto, las exalumnas y alumnas le otorgan un valor muy significativo a esta categoría.

En cuanto a la percepción sobre la relación entre la formación recibida y la formación que la universidad y el mundo laboral demandan, un 76.41% de exalumnas consideran que la formación escolar tuvo un alto impacto en su desarrollo posterior. Tal como menciona Pérez Juste (2005), las sociedades multiculturales y su interculturalidad deben dar una respuesta desde la educación personalizada e integral para que cada persona sea capaz de desplegar sus posibilidades con éxito en todos los ámbitos de su vida. Es por

ello que estos desafíos deben integrarse en todos los elementos del currículo académico y en la vida de la comunidad de aulas y centros.

Con respecto a la categoría Integración Curricular, en la dimensión sobre la organización del tiempo, el 42.45% responde que considera que la propuesta de materias optativas alguna vez respondió a sus intereses y colaboró con el desarrollo de sus capacidades. El 17.92% entiende que rara vez sucede esto. Esto da un total de 60.37%, lo que refleja una puntuación media en esta categoría.

Con respecto al grado de funcionalidad de la malla curricular, el 10.38% considera que la propuesta de materias optativas rara vez colaboró con su formación académica. El currículo colabora con la formación integral de los alumnos y permite plasmar el Proyecto Institucional (Maldonado, 2002). La segmentación de las áreas curriculares impacta negativamente en el interés de los estudiantes por no considerar los aprendizajes previos y desconocer la problemática del contexto, evitando el planteo de cuestiones vitales y anulando la posibilidad de accionar en situaciones concretas interdisciplinarias (Azócar Madrid et al., 2008).

En cuanto a la categoría Capacidades del Siglo XXI., las alumnas y exalumnas creen que el nivel de desarrollo de habilidades digitales respondió significativamente a sus necesidades académicas y profesionales correspondientes a los niveles medios.

Las exalumnas y alumnas consideran que la propuesta de materias optativas no colaboró significativamente con su formación académica. La media del total de exalumnas entiende que su trayectoria escolar le permite insertarse en ámbitos académicos y profesionales con perspectivas culturales diferentes. Del mismo modo, la media de alumnas, considera que su experiencia escolar las preparó para poder insertarse en grupos de pertenencia extraescolares de distinto tipo.

En cuanto a la categoría Capacidades del Siglo XXI, las alumnas y ex alumnas creen que el nivel de desarrollo de habilidades digitales respondió significativamente a sus necesidades académicas y profesionales correspondientes a los niveles medios.

Entrevistas semiestructuradas a docentes

Hemos administrado las entrevistas semiestructuradas a cinco docentes de la institución que consideramos más representativos por cumplir funciones similares a los jefes de departamento, porque el colegio al ser bilingüe, sólo cuenta con una jefa de departamento de inglés con horas curriculares.

En este período se efectúan las transcripciones (anexo 5) y se organizan los datos para realizar su análisis cualitativo. Las entrevistas se realizan a través de videoconferencias cuyo registro queda consignado en el anexo 3 de esta investigación. El análisis de las entrevistas a las docentes y sus respuestas más significativas, por razones de organización y espacio, se encuentran en el anexo 12.

En cada entrevista se dio lectura al consentimiento informado, con su respectiva aprobación. Las mismas han quedado grabadas para su revisión y análisis, dando la posibilidad a la digitalización de los datos.

Hemos elaborado un documento donde se registran las respuestas dadas por las entrevistadas a cada una de las preguntas de la entrevista y agrupadas por variables o categorías para facilitarnos su estudio (ver anexo 6). Destacamos lo que nos parece más relevante, observando las coincidencias y los datos clave, que nos permiten detectar las problemáticas para elaborar los proyectos de mejora institucional.

Hemos tenido que adaptar las preguntas porque las profesoras usaban el término habilidades y no el de capacidades. En su mayoría la planificación por habilidades y capacidades está dada por convención por los programas de los exámenes internacionales.

Estas son las conclusiones que hemos obtenido luego del análisis cualitativo de las entrevistas:

En relación a las variables “Educación Integral” y “Proyecto Institucional” (preguntas 1 a 5) consideramos que todas las entrevistadas dicen conocer los documentos institucionales, la mayoría tiene un muy buen conocimiento de los mismos mientras que algunas conocen parte del Proyecto Institucional por ejemplo en referencia a algunos conceptos por tenerlos internalizados por la práctica pero no pueden hablar en concreto de los mismos.

Existe, según las encuestadas, cierto exceso de actividades institucionales tendientes a trabajar la educación integral, que se superponen con el dictado de las asignaturas dificultando el desarrollo normal de las mismas.

Una docente habla sobre lo abarcativo que es el Proyecto Institucional, “*como que cualquier cuestión entra*” y sin embargo eso dificulta entender lo que realmente se quiere con esos puntos.

En relación al conocimiento que tienen de cada uno en referencia a la Misión, tres de ellas hacen mención a la misma "*educar es sacar a la luz lo mejor que cada alumno lleva adentro*" comentando que fue trabajada a través de las capacitaciones.

En cuanto al Ideario, la mayoría se refiere a las notas fundamentales que lo definen cómo ser: educación integral (cognitiva, emocional, trascendente y físico) y personalizada, católica y bilingüe. Nombran los ejes cómo lo académico, el deporte y lo artístico.

Figura XVI: Educación Integral.



Fuente: elaboración propia con respuestas significativas de las entrevistadas

La mayoría de las entrevistadas cree que los proyectos interdisciplinarios favorecen la reducción de la carga horaria. En su totalidad coinciden en que falta un instrumento o una metodología para la elaboración y evaluación de proyectos y esto se refleja en la dificultad que tuvieron para evaluar en los pocos proyectos que están trabajando.

Con respecto al desarrollo de proyectos interdisciplinarios en lengua extranjera, es una tarea pendiente que desean abordar, así como la creación de material didáctico interdisciplinario.

Existe una coincidencia general que la virtualidad potenció el desarrollo de habilidades digitales, de las alumnas y del cuerpo docente, así como que la cantidad de tiempo requerido para planificar proyectos es muy grande, entre un 50 y un 100% más aumentando en la virtualidad.

Con relación a las variables “proyectos interdisciplinarios significativos” y “capacidades del alumno del s. XXI” (preguntas 15 a 20) las entrevistadas refieren que las capacitaciones más concurridas son las de febrero y la de fin de año, que generalmente son de carácter informativo. Las formaciones específicas en relación a las innovaciones institucionales, quedaron reducidas a unas cinco docentes de la institución, en una capacitación de Innovación Educativa cuya capacitadora fue Montserrat del Pozo: *“de esta misma capacitación quedamos a contramano por ahí de los aprendizajes y la innovación que nosotros vamos absorbiendo respecto del resto del colegio donde necesitaríamos como espacios para volcarlo, compartirlo o socializar o trabajar en función de eso”*.

En su totalidad las entrevistadas refieren a la educación personalizada propia del Proyecto Institucional, que lleva a cabo la institución valorando lo positivo que posee cada alumna. Los estilos de aprendizaje individuales también son tenidos en cuenta, cómo refiere en el documento (PI, 2014) las alumnas tienen la posibilidad de elegir trayectos curriculares en las distintas áreas del saber que atiendan a todas las dimensiones.

Los tiempos de aprendizajes de cada estudiante son otro punto importante a la hora de la elaboración de estrategias didácticas, con una pedagogía adaptada a cada alumna *“ahora no puede, ya podrá”*, resaltando los principios de singularidad, apertura y de autonomía como refieren Faure (en Pereira, 2000) y Cembrano (2014) en el primer capítulo de nuestro marco teórico.

Se puede evidenciar poca interacción entre el departamento de inglés con los ejes fundamentales del ideario como por ejemplo con el deporte y una falta de articulación con lo religioso que forma parte de la identidad del colegio *“a veces en chiste digo que somos herejes (sonríe), porque a pesar de mi formación, vengo de un colegio católico, soy católica y tengo esa formación....cuando vos contratas personal, la realidad que la prioridad está en el idioma. Entonces es como que el departamento de inglés quedamos medio ahí como aislados.”*

Nos parece importante resaltar que hay referencia a que las capacidades deben ponerse a servicio de la comunidad para evitar el exitismo y el estrellato reflejando lo

escrito en el proyecto institucional sobre asegurar que la alumna logre una personalidad integrada y equilibrada (PI, 2014).

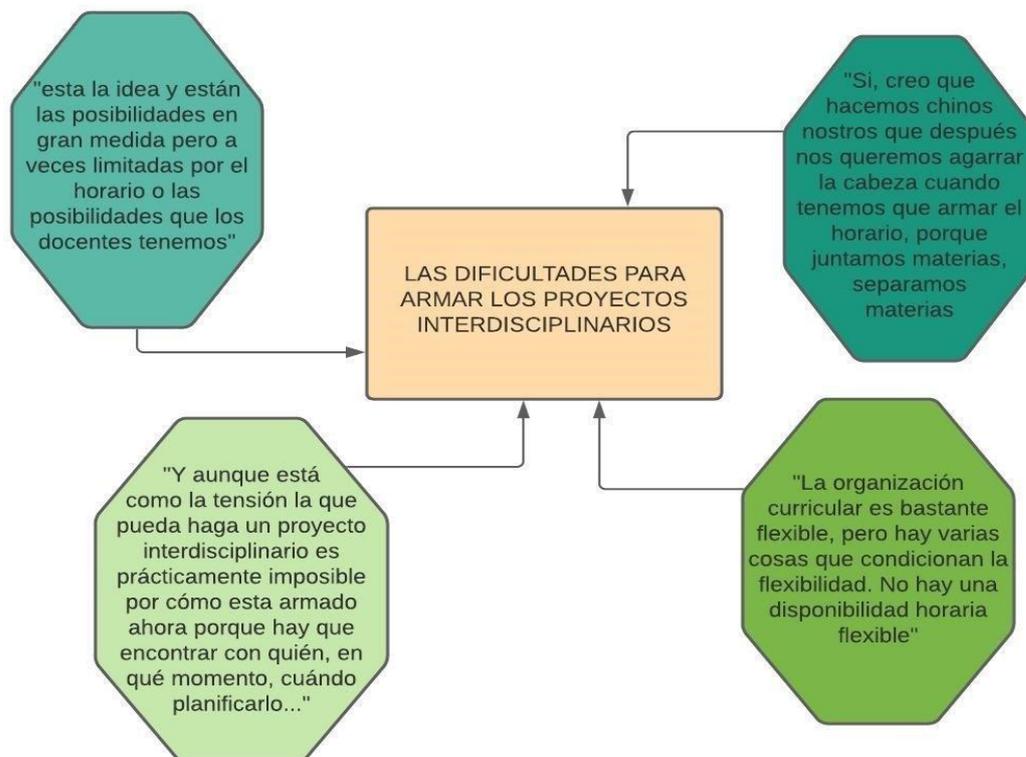
El proyecto de bilingüismo y los espacios optativos electivos por parte de las alumnas también reflejan la educación personalizada y la importancia que le dan a vincularse con cada alumna para conocerlas: *“la materia es una excusa para lograr el vínculo”*.

En relación a las variables “Interdisciplinariedad” e “Integración Curricular” (preguntas 6 a 14) se observó que todas las entrevistadas ven como positiva la interdisciplinariedad rompiendo con la especialización de las asignaturas buscando como dice Ortiz (2006) en el segundo capítulo del marco teórico que los docentes trabajen en equipo, aunque hay aspectos a tener en cuenta como la falta de tiempo para la planificación.

Al ser una institución con un currículo oficial bilingüe, facilita los cambios que se pueden plantear en la misma porque la normativa lo permite, de manera que se pueden dar los contenidos además del hecho de que todas las entrevistadas coinciden que es un colegio flexible a los cambios y propuestas curriculares.

Las dificultades para lograr proyectos interdisciplinarios los ven en el horario, en la restricción del contenido que imponen los exámenes internacionales, el condicionamiento que pone el Ministerio de Educación en relación a los contenidos, la falta de tiempo remunerado para planificar, la carga de múltiples actividades en relación a la formación integral y la necesidad de mayor capacitación.

Figura 17. Dificultades para armar Proyectos Interdisciplinarios.



Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos

La mayoría de las entrevistadas cree que los proyectos interdisciplinarios favorecen la reducción de la carga horaria. En su totalidad coinciden en que falta un instrumento o una metodología para la elaboración y evaluación de proyectos y esto se refleja en la dificultad que tuvieron para evaluar en los pocos proyectos que están trabajando.

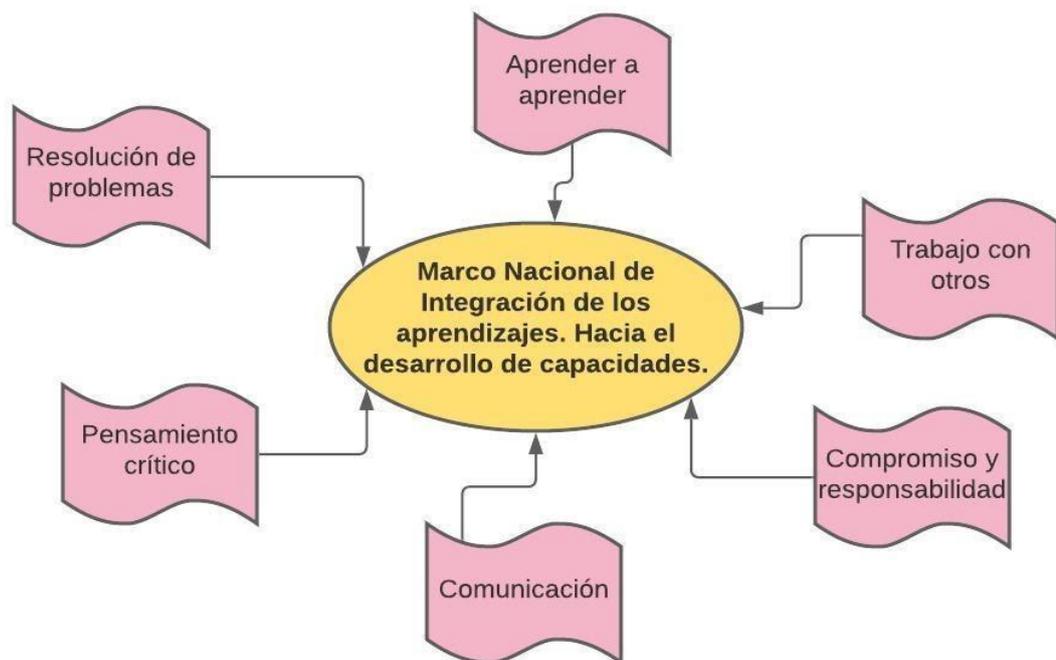
Con respecto al desarrollo de proyectos interdisciplinarios en lengua extranjera, es una tarea pendiente que desean abordar, así como la creación de material didáctico interdisciplinario.

Existe una coincidencia general que la virtualidad potenció el desarrollo de habilidades digitales, de las alumnas y del cuerpo docente, así como que la cantidad de tiempo requerido para planificar proyectos es muy grande, entre un 50 y un 100% más aumentando en la virtualidad.

Con relación a las variables "proyectos interdisciplinarios significativos" y "capacidades del alumno del s. XXI" (preguntas 15 a 20) las entrevistadas refieren que las capacitaciones más concurridas son las de febrero y la de fin de año, que generalmente

son de carácter informativo. Las formaciones específicas en relación a las innovaciones institucionales, quedaron reducidas a unas cinco docentes de la institución, en una capacitación de Innovación Educativa cuya capacitadora fue Montserrat del Pozo.

Figura 18. Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes. Desarrollo de capacidades.



Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos

El Ministerio de Educación en el año 2019 designó una serie de competencias para trabajar en el nivel medio y la institución las organizó por curso, con la idea de que todos los docentes las implementen, pero faltó capacitación para instrumentar las estrategias didácticas adecuadas. Cada profesora lo trabaja a propia discrecionalidad sin dar cuenta de la evaluación de las mismas.

En cuanto a las estrategias didácticas utilizadas, todas coinciden en que las pensaron en relación a la capacidad a trabajar y tuvieron la libertad de hacerlo. Recalcan que la educación virtual las llevó a plantear nuevas, relacionadas con el mundo digital, con especial valoración positiva hacia los videos y el aula virtual: *“como aspecto positivo esto de buscar otras herramientas que no sean solamente que el profesor tenga que explicar, hay mucho material en Internet con contenidos matemáticos que están muy bien explicados, hay que buscarlos obviamente, y el hecho de que queden en el Classroom*

hace que el chico pueda recurrir todas las veces que sea necesario a volver a escuchar esto, que si yo me fui de la clase, me fui”.

Análisis documental

Con el objetivo principal de complementar nuestro análisis de la situación en la que se encuentra la institución con respecto al eje de mejora que nos planteamos, es que nos propusimos hacer un análisis exhaustivo de diversos documentos, internos y externos, que enriquecerán, no solamente la descripción del estado actual, sino que nos ayudarán a profundizar y diseñar los respectivos proyectos de mejora que ella requiere.

Para lograrlo, en primer lugar, seleccionamos los documentos oficiales que sostienen y le dan marco a cualquier tipo de institución educativa insertada en el sistema educativo nacional y provincial, sea ésta de gestión pública o privada. Ellos son:

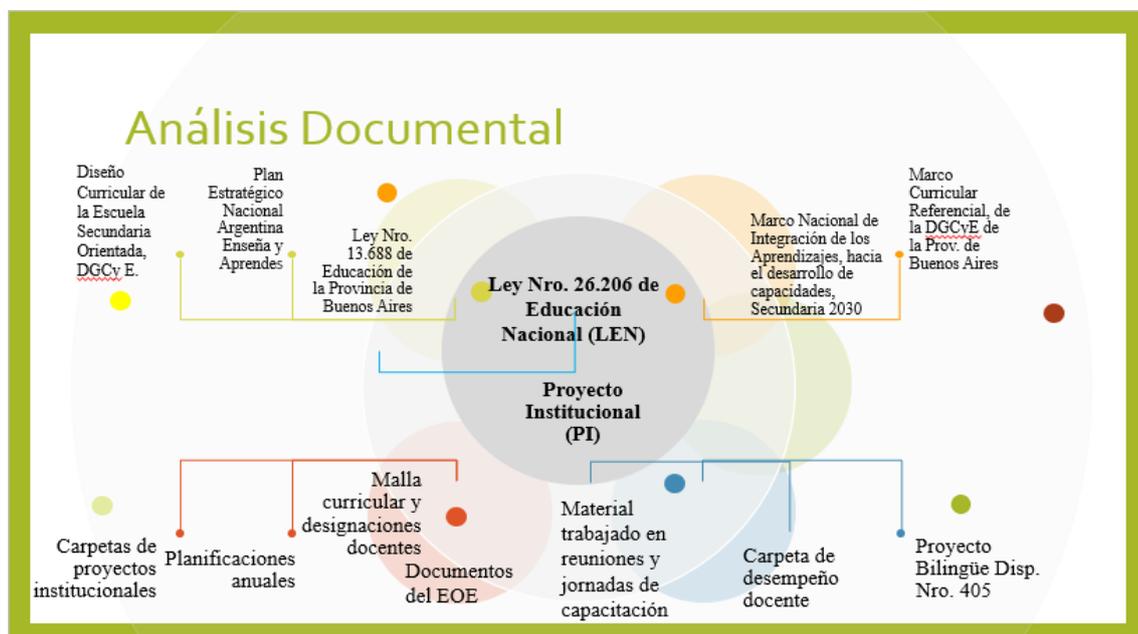
- La Ley Nro. 26.206 de Educación Nacional (LEN), promulgada en el año 2006 y aún vigente.
- La Ley Nro. 13.688 de Educación de la Provincia de Buenos Aires, promulgada en el año 2007 y aún vigente.
- El Plan Estratégico Nacional Argentina Enseña y Aprende, 2016.
- El Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes, hacia el desarrollo de capacidades, Secundaria 2030, de la Secretaría de Innovación y Calidad Educativa, Ministerio de Educación de la Nación. (2017) y sus respectivos documentos específicos.
- El Marco Curricular Referencial, de la DGCyE de la Prov. de Buenos Aires (2019)
- El Diseño Curricular de la Escuela Secundaria Orientada, Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires.

Por otro lado, hemos analizado los documentos internos y el material didáctico-pedagógico, ya sean de carácter oficial y aprobados por la correspondiente supervisión, como así también los diseñados por los diversos actores del colegio, sean ellos del Equipo

Directivo, de Coordinación o Jefaturas de Departamento, del Equipo de Orientación Escolar o del staff docente. Ellos son:

- El Proyecto Institucional, con su Ideario, abordaje y organización académica y modelo pedagógico, con su última actualización en el año 2011.
- El Proyecto Bilingüe Disp. Nro. 405 aprobado en 2011.
- La malla curricular y designaciones docentes actualizada al año 2020.
- Las planificaciones anuales por espacio curricular 2020.
- Las carpetas de proyectos institucionales, interdisciplinarios, inter areales y por materia, actualizadas al 2020.
- Las actas y el material trabajado en reuniones y jornadas de capacitación institucional y por departamento (Desarrollo Profesional), actualizadas al 2020.
- La carpeta de desempeño docente donde figuran las observaciones de clase y las evaluaciones de desempeño que incluyen la evaluación anual de la Dirección de Nivel, la autoevaluación del profesor y la evaluación académica de las alumnas, actualizadas al 2020.
- Los documentos del EOE (Equipo de Orientación Escolar) y del CIC (Consejo Institucional de Convivencia) donde figuran las intervenciones realizadas, proyectos de mejora y acciones transversales implementadas, actualizadas al 2020.

Figura 19. Análisis Documental



Fuente: elaboración personal

El concepto de integralidad en la educación está presente en el 75% (Anexo XIII) de los documentos analizados, pero no en todos los casos hace referencia a la concepción filosófica dentro de la cual se enmarca la educación integral en el colegio analizado.

Así como lo expusimos en nuestro marco teórico, la misma refiere al despliegue de todas las dimensiones de la persona (cognitivo, emocional, trascendente y físico) y refiere a una mirada antropológica centrada en la persona humana, atendiendo a su dignidad a imagen y semejanza de Dios. Es un estilo educativo que tiene su foco puesto en el desarrollo de las características, condiciones y potencialidades de los estudiantes y no solo inculcar saberes compartimentados de ciencias (ACODESI, 2003).

La mayoría de los documentos oficiales plantean la búsqueda de la integralidad en la educación como un deber insoslayable del Estado, tendiente a promover en los alumnos la capacidad de definir su proyecto de vida (Art. 8, p. 1, 2006, LEN) a la vez que enumeran valores necesarios para la consecución de dicho objetivo: "...basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad natural y cultural, justicia, responsabilidad y bien común" (Art. 4, p. 1, 2007). Esta última, asimismo, refiere a las dimensiones de la persona abarcadas por el artículo 14º de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño. Las mismas, claramente, tienen mucha consistencia con las mencionadas en el Ideario del Proyecto Institucional del colegio en

cuestión, y con el planteo de Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes que establece que “deben entenderse como dimensiones interconectadas e interdependientes que en la práctica se articulan de modo integral” (p. 16). Asimismo, el Marco Curricular Referencial hace hincapié en los métodos, habilidades, valores y hábitos que lo lleven a su despliegue personal.

De igual forma, el 75% de los documentos internos analizados hacen en su mayoría referencia, directa o indirecta, de la mirada integral puesta en la educación impartida en su práctica pedagógica. Partimos, tal cual desarrollamos en el marco teórico, de los cuatro pilares de la formación integral que plantea Delors (1996) a saber; el aprender a conocer, el aprender a hacer, el aprender a vivir juntos y el aprender a ser. En la misma línea, el Proyecto Institucional establece que la misión primera es lograr la educación integral de sus alumnos y específica el abordaje pedagógico y didáctico del mismo y nombra la intención de, a través de ella, atender a todas las dimensiones de su persona: “Educar para vivir en libertad que capacita a cada uno de los alumnos para ser persona integrada en su dimensión individual, humana, familiar, nacional e internacional que pueda formular con éxito su propio proyecto de vida.” (p. 7, 2011). El Proyecto Bilingüe solo considera que se aprueba para “favorecer la traspolación de conocimientos de una lengua a otra tendiendo a asegurar un aprendizaje integral real” (p. 1, 2011) pero en cada una de las planificaciones de los espacios curriculares se hace referencia continua a la educación integral, a través del planteo de los valores eje elegidos por año que hacen referencia a los valores de que el proyecto institucional plantea y los cuales se aplican a los objetivos generales de los espacios curriculares y en las estrategias didácticas propuestas para la consecución de los mismos.

El resto de los documentos internos denotan mayormente un trabajo con el personal docente de aspectos referentes al Proyecto Institucional y su bajada e implementación didáctica - pedagógica, más allá de los contenidos oficiales que deben incluirse planteados por la normativa oficial. Se puede ver, a través de la elección que se hizo de los espacios curriculares y extra programáticos, la importancia de hacer efectiva la integralidad y la atención de las distintas dimensiones de la persona de las alumnas. Continuamente se ve reflejado, tanto en las autoevaluaciones, las evaluaciones de desempeño y en las evaluaciones de desempeño académico anuales de las alumnas. Sus objetivos y acciones siempre refieren a la mejora institucional en sus aspectos fundamentales y de base y actúan transversalmente para su implementación. En el caso

puntual de los proyectos, se evidencian solo de manera introductoria y cómo fundamentación de los mismos. En muchos casos hacen más referencia a las inteligencias múltiples de Howard Gardner (que son para atender a las distintas formas de aprender de las alumnas y no a su fundamentación más profunda).

Cuando nos detenemos a analizar si los documentos seleccionados para el análisis tienen un alto grado de correspondencia entre los objetivos del Proyecto Institucional y el Diseño Curricular nos damos cuenta que solo el 65% lo tienen ver (Anexos - Tabla 2). Como bien expusimos en el marco teórico de nuestra investigación, la integralidad que se propone el Proyecto Institucional debe verse reflejada en la realidad concreta del diseño curricular implementado. Toda propuesta de diseño curricular debe contemplar el abordaje de la realidad de forma integrada, ya que en la vida cotidiana las actividades que realizamos no están fragmentadas en aspectos reducibles a disciplinas, sino que poseen una mirada holística permitiendo una interrelación entre distintas disciplinas, produciendo experiencias integrales y contextualizadas (Azócar Madrid, Fajardo Roa y Maturana Olguín, 2018).

En primer lugar, los documentos oficiales no se detienen a analizar o puntualizar en los planteos de los proyectos institucionales ni de los diseños curriculares de los establecimientos educativos, sino que más bien expresan que los mismos tienen que asegurarse una participación de los docentes y alumnos tanto en el diseño como en la implementación de los mismos y que serán supervisados por la autoridad competente. Sin embargo, el Marco Nacional de Aprendizajes expresa claramente que los proyectos institucionales y sus diseños curriculares deben analizarse y evaluarse continuamente para realizar los avances y mejoras para la redirección del proyecto de la institución. Asimismo, establece “a la planificación didáctica cómo el conjunto de decisiones estratégicas que toma el docente para alcanzar los objetivos curriculares, en el marco de un proyecto institucional, una hipótesis de trabajo que lo guía en sus prácticas de enseñanza, es decir, un proceso dinámico” (p. 19, 2017).

En la misma línea, el Marco Curricular Referencial puntualiza sobre la escasa actualización pedagógica y curricular en función a las exigencias de la sociedad actual y del alumno del siglo XXI. e insta a las instituciones “a hacer que el Diseño Curricular se concrete en los proyectos institucionales y en los proyectos de aula (...) para todos los docentes, permitiéndoles organizar sus prácticas de enseñanza.” (p. 11, 2017). En el caso del Diseño Curricular del Secundario Orientado se concentra básicamente en plantear el

desafío de planificar la organización curricular de la Secundaria integrada en sus seis años, novedad al momento de la concreción de dicho Diseño.

En el caso de los documentos internos, casi el 90% de los mismos tiene un alto grado de relación en sus planteos entre lo propuesto por el Proyecto Institucional y su respectivo Diseño Curricular. Ello tiene cierta lógica, ya que cada uno de estos documentos fue efectuado a la luz de los lineamientos del marco que les da sentido y cuyo objetivo principal es llevar a la práctica educativa los objetivos institucionales. El Proyecto Institucional puntualiza la manera en la cual materializar la misión de la institución, "... propone una formación que además de abordar un plan de estudios amplio en los distintos campos del saber, atienda a las dimensiones física, artística y espiritual con una profunda formación en valores". (p. 16, 2011)

Por otro lado, establece que el currículum es bilingüe integrado por materias en inglés y castellano y que los contenidos se adquieren en los dos idiomas, aspecto que se formaliza en el documento del Proyecto Bilingüe, al establecer que "el mundo globalizado de hoy reconoce la importancia del conocimiento de las lenguas extranjeras para una plena inserción en el campo cultural social". (p. 1, 2011)

En cuanto a la educación personalizada, hay una clara intención en el Proyecto Institucional de hacerla efectiva en el diseño del plan de estudios: "el currículum presenta la posibilidad de elegir trayectorias académicas en algunos espacios (...). Se suman a estas posibilidades, los espacios de extensión optativos, que presentan diversidad de actividades en distintas áreas: deportiva, artística, pastoral, humanística, lingüística, científica y técnica". (p. 16)

Ello se puede corroborar ampliamente en cada uno de los documentos de la práctica educativa. En los propósitos de las planificaciones, en los fundamentos de los proyectos, en las acciones del Equipo de Orientación Escolar y en la diversidad de espacios curriculares y extra programáticos de carácter electivo y optativo de la malla curricular se ven plasmados muchos de estos objetivos del Proyecto Institucional. Para citar algunos ejemplos:

- Entender a la actividad científica cómo una permanente búsqueda de respuestas. Para esto se propone aplicar el aprendizaje basado en experiencias (Propósito General de la materia Natural Sciences de 1er. año)
- Trabajo cooperativo, capacidad analítica, creatividad para alcanzar soluciones de distintas maneras, capacidad de evaluar estrategias adecuadas para resolver un

problema, capacidad para integrar los distintos conocimientos y técnicas matemáticas para alcanzar una resolución (Habilidades y Competencias de la materia Matemática de 2do. año)

- Institucionalizar actitudes de respeto a la vida; de cuidado y preservación del ambiente. Cultivar la relación de la institución con su entorno, creando un espacio de sensibilización y percepción de cuestiones socioambientales claves para nuestra supervivencia. Fomentar un aprendizaje interdisciplinario para que el abordaje de la enseñanza responda a contextos actuales: complejos y dinámicos. (Objetivos Generales del Proyecto Institucional transversal de Sustentabilidad)
- Trayectorias educativas personalizadas en el Secundario Superior (ternas electivas de materias de grupos reducidos en función a las habilidades, intereses y proyecto de vida presentes en la Malla Curricular).

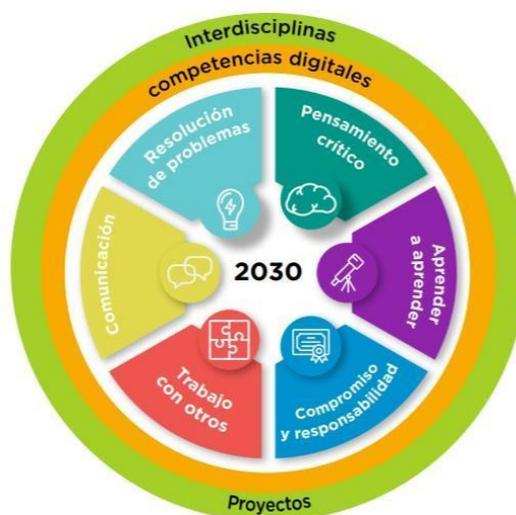
Al adentrarnos en la temática de las capacidades vale aclarar que ellas hacen referencia, en sentido amplio, a un conjunto de modos de pensar, actuar y relacionarse que los estudiantes deben tener oportunidad de desarrollar progresivamente a lo largo de su escolaridad, puesto que se consideran relevantes para manejar las situaciones complejas de la vida cotidiana, en cada contexto y momento particular de la vida de las personas. Como se explicita en el Marco Teórico, constituyen un potencial de pensamiento y acción con bases biológicas, psicológicas, sociales e históricas; el bagaje cognitivo, gestual y emocional que permite actuar de una manera determinada en situaciones complejas (Roegiers, 2016 en Marco Nac. de los Aprendizajes, 2017). En los diversos documentos han aparecido para semejantes cuestiones términos como habilidades o competencias. Es por ello que para el presente análisis haremos uso de ellos indistintamente.

El 60% (Anexo 14) de los documentos oficiales carecen de contenido referente al trabajo por capacidades y a su implementación en las trayectorias educativas. Si bien la Ley Nacional y Provincial plantean de manera amplia la importancia de las capacidades en la enseñanza, las nombran de una manera genérica y sin un fundamento en profundidad. No le dan el protagonismo que, sin embargo, otros documentos oficiales más actuales, como el Marco de Organización de los Aprendizajes y el Marco Curricular Referencial de la Provincia de Buenos Aires, les proporcionan. En estos últimos no solo hay una enumeración de las capacidades más trascendentales a desarrollar en los alumnos

del siglo XXI, sino que las describen y plantean estrategias didácticas concretas. Establecen la importancia de las capacidades como una combinación de saberes, habilidades, valores y disposiciones. “Las capacidades cognitivas, emocionales y sociales están inextricablemente entrelazadas a lo largo de toda la vida. Se adquieren y fortalecen en un proceso continuo y progresivo, y se consolidan en los desarrollos de las competencias para la vida” (p. 28).

Se priorizan seis capacidades fundamentales a desarrollar en el trayecto educativo obligatorio de los estudiantes (Resolución de problemas, Pensamiento crítico, Aprender a aprender, Trabajo con otros, Comunicación, y Compromiso y Responsabilidad).

Figura 20: Descripción de capacidades fundamentales.



Fuente: Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes.

Al ser estos documentos, y sus respectivos documentos específicos, tanto más actuales, nos dan cuenta de la intención e importancia que se le da a nivel oficial a la incorporación deliberada de la educación en capacidades que nos plantea y exige el mundo actual.

Hay una alta correspondencia entre ellas y las planteadas por el colegio Sagrado Corazón en su Proyecto Institucional, que plantea la importancia del despliegue de las habilidades intelectuales, digitales, interpersonales, motrices y experimentales. No puntualiza en las estrategias didácticas para tales fines, pero recurre a ellas en la mayor parte de su recorrido. Sin embargo, el 65% (Anexo 15) de los documentos internos carecen de estas cuestiones. El Proyecto Bilingüe indirectamente hace mención a las capacidades expresivas y de comunicación que nos aporta el bilingüismo para una plena

inserción en el campo cultural actual. En el material de desarrollo profesional constan mayormente en las de los últimos dos años (2019/2020). Principalmente fundamentación de su importancia, descripción de las capacidades fundamentales a trabajar a lo largo de la trayectoria educativa de las alumnas, las estrategias didácticas prioritarias (experimentación, ABP, proyectos interdisciplinarios) y las modalidades de evaluación de las mismas (grillas de valoración formativa con descriptores y categorías) y en la carpeta de proyectos figuran en sus objetivos generales, estrategias didácticas y modalidad de evaluación.

En cuanto a la carpeta de desempeño docente presentes en las autoevaluaciones y en las evaluaciones del equipo de conducción, se explicita específicamente en cuanto a las que tiene internalizadas el docente, y no en la mirada de las alumnas. Sin embargo, la descripción de la trayectoria de las capacidades de las alumnas se plasma más que nada en los documentos del Equipo de Orientación Escolar (EOE) en cuanto al despliegue a lo largo de los años de sus capacidades interpersonales, de autonomía, responsabilidad, liderazgo, autoconocimiento, etc.

De igual manera, en prácticamente la totalidad de las planificaciones anuales de los espacios curriculares. En todas ellas figuran las capacidades propias de la asignatura o área del conocimiento y las estrategias didácticas que se implementarán y las capacidades decididas colegiadamente para el corriente año y el curso correspondiente; y a las que les corresponde un porcentaje determinado en la evaluación ponderativa de cada trimestre. Cada una de ellas cuenta con una rúbrica de evaluación que es compartida por todo el plantel docente y se aborda a través de las distintas propuestas didácticas de cada asignatura o proyecto realizado.

El 80% de los documentos oficiales de alguna manera ponen como objetivo general la preparación de los alumnos, a través de sus trayectorias educativas, para el futuro que les toque vivir, en tanto y cuanto a sus estudios superiores como al mundo laboral y del trabajo. El objetivo general de los mismos es, como establece la Ley Nacional de Educación: “Desarrollar y consolidar en cada estudiante las capacidades de estudio, aprendizaje e investigación, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida” (Art. 30, p. 6). Se hace una bajada de la misma intención en el Marco Referencial de la Provincia de Buenos Aires al plantear que la educación común establece que todos los niños, jóvenes

y adultos de la provincia se apropien de los conocimientos socialmente significativos y de fundamento científico, que les permitan acceder al mundo del trabajo y de los estudios superiores.

En concreto, en el Diseño Curricular Orientado en Ciencias Sociales remarca que: “La formación en Ciencias Sociales que propone esta escuela busca interpelar, cuestionar y enriquecer, los proyectos de vida de los estudiantes en relación con su formación intelectual, su formación ciudadana y su proyección hacia el mundo del trabajo, contemplando sus anhelos y sus intereses poniéndolos en relación con sus experiencias personales y en determinados contextos sociales” (p. 36).

En la misma línea el Proyecto Institucional del colegio analizado plantea en su programa académico, la oferta a sus alumnas de una sólida base en las disciplinas humanísticas, científicas y técnicas que las prepara para los estudios universitarios y su posterior especialización profesional. De igual manera está justificado el Proyecto Bilingüe, necesario el idioma inglés para una inserción en el campo cultural social actual. Sin embargo, en el resto de los documentos internos, no figura expresamente una redacción deliberada hacia tales fines, careciendo de una aplicación directa de contenidos, acciones, planes de estudio y estrategias tendientes a tener este aspecto en cuenta. Se ve la intención propedéutica de los mismos, pero de manera indirecta y soslayada.

Claramente en este punto no podemos analizar los documentos oficiales como insumo para corroborar la adherencia de personal docente a esta institución educativa en particular, pero no está de más establecer que la mayoría de ellos remarcan la importancia de que el equipo docente adhiera al proyecto institucional, participe en la elaboración de proyectos educativos comunes y consensue en prácticas pedagógicas efectivas. De la misma manera, en el Marco Nacional de Integración de Aprendizajes cuando se plantea la necesidad de actualizar los diseños curriculares siempre implica establecer claros acuerdos de trabajo entre los docentes para la articulación de la progresión de las capacidades a promover: “Los docentes prevén las actividades y experiencias que deben realizar para desarrollar las mismas, y son quienes deberán decidir qué combinaciones resultan más apropiadas en función del aprendizaje a lograr en el aula” (p. 20).

En cuanto a los documentos internos, la totalidad de ellos reflejan un alto porcentaje de adherencia a la institución en la práctica educativa. El Proyecto Institucional afirma desde sus bases que “los docentes que integran el colegio ejercen su profesión dentro del marco de normas pedagógicas y curriculares establecidas por las autoridades

educativas con pleno conocimiento del Ideario de la Institución, participando de su filosofía educativa con lealtad y compromiso” (p. 9). En cuanto a las planificaciones anuales, se evidencian que son especialmente diseñadas para esta institución educativa y en función a los desafíos y objetivos institucionales que les plantea. Asimismo, se evidencia una alta participación y asistencia a las jornadas y capacitaciones de Desarrollo Profesional. Analizando la carpeta de proyectos se ve la intención de la implementación en la práctica de la intención educativa de la institución, en la carpeta de Desempeño Docente en líneas generales se ve un gran compromiso y adherencia, especialmente en el análisis de los cuestionarios realizadas y en los informes de desempeño y los documentos del EOE dan una gran coherencia y compromiso, consistencia en la labor, especialmente en el acompañamiento humano en el despliegue de virtudes y talentos.

Prácticamente en todos los documentos analizados hay una referencia explícita a la necesidad de la adecuación y actualización de la malla curricular de las instituciones educativas concernientes a su contexto, local y regional, y a las características de su población, entre otras cuestiones (ver Anexo 16). Ya marcamos en el marco teórico la importancia de superar esta generalidad, la cual provocó que desde distintos campos científicos e institucionales se buscarán intentos por corregir esa dispersión, llegando a la idea de la interdisciplinariedad en busca de un abordaje de los problemas complejos y el logro de un saber integrado (Uribe, 2011).

La LEN establece que las estructuras curriculares se deben basar en criterios de apertura y flexibilidad que se materializarán en mecanismos de renovación periódica de los contenidos curriculares comunes (p. 8 y p. 14). Prima en el documento la importancia de la implementación de metodologías innovadoras para enriquecer el trabajo del aula y “realizar adecuaciones curriculares, en el marco de los lineamientos curriculares jurisdiccionales y federales, para responder a las particularidades y necesidades de su alumnado y su entorno” (p. 20). En la misma línea, la Ley de la Prov. De Bs. As, hace hincapié en la importancia de “aportar propuestas curriculares acordes con las aspiraciones, las características y las necesidades de la población destinataria, en relación con el desarrollo local y regional.” (p. 13). Asimismo, el Marco Curricular Referencial plantea que “cualquier rigidización o esquematización de este listado de indicadores llevaría a desvirtuar su sentido curricular” (p. 30) dándole sentido a lo planteado por los anteriores documentos.

Cuando analizamos el Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes, documento mucho más actual, podemos ver cómo expresa la necesidad de una organización curricular que favorezca las trayectorias educativas integrales, lo que requiere una política curricular más abarcativa (p. 1 y p. 3). Trabajar el despliegue de las capacidades de los alumnos requiere una reflexión institucional para decidir “cuáles serían los modos más adecuados de valorar su construcción y de qué modo puede organizarse la enseñanza en los distintos espacios curriculares para que los estudiantes puedan alcanzarlos” (p. 4). De igual manera establece que este trabajo por capacidades debe de involucrar a la totalidad de áreas y disciplinas curriculares. Asimismo, el Diseño Curricular retoma el concepto de flexibilidad, sumado a la variable tiempo, que según lo establece, debe ser reexaminada desde propuestas de enseñanza más flexibles en la medida que el profesor deberá implementar un uso del tiempo mismo diferente” (p. 22).

En cuanto a los documentos internos, se hace mención deliberada en el Proyecto Institucional a la amplitud de la propuesta para que sea armónica y equilibrada, a la posibilidad de elección de trayectos curriculares especializados y a las otras propuestas institucionales de la formación integral, siempre contemplando la capacitación y actualización docente para estar a la altura de dichos cambios. El resto de los documentos internos, por más que refieren a una adecuación y una flexibilización del Diseño Curricular en pos de la enseñanza del idioma inglés, a la creación de nuevos espacios curriculares integrados (intra e interdisciplinarios) que evidencian el grado de flexibilización de la malla curricular, a la interrelación y coordinación conjunta entre distintos espacios curriculares para el trabajo por proyectos y a los cambios, principalmente en los últimos años en espacios curriculares nuevos interdisciplinarios y programas de materias basados en proyectos y en evaluación por capacidades; no se realiza de manera ordenada, planificada y sistemática.

Sin dudas, los documentos analizados tienen en gran medida presencia de dispositivos tendientes a la incorporación del trabajo por proyectos en los esquemas curriculares vigentes. Desde el marco que los engloba, la LEN y la Ley de Ed. de la Prov. de Buenos Aires, se postula la promoción para hacer reales los objetivos y pautas propuestas por la misma. Y no solamente los alienta, sino que promueve “...la elección de espacios curriculares complementarios que propendan a desarrollar mayores grados de responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje” (p. 21 y p. 25 respectivamente).

Puntualmente, en el Marco Referencial de la Prov. de Bs. As. se hace un apartado especial dedicado al Aprendizaje Basado en Proyectos. Remarca la responsabilidad de todos los agentes del gobierno provincial para su concreción, y establece que "... permitan y requieran el abordaje desde distintas materias, y diseñen estrategias de trabajo comunes que respondan a procesos didácticos que articulen interdisciplinariamente" (p. 26).

De igual manera es deliberado con respecto al tema el Diseño Curricular en Cs. Sociales, por medio del cual en gran parte del documento se puntualiza el diseño de proyectos, la necesidad de la interrelación e interdependencia con la organización curricular y su priorización hacia los últimos años del Secundario a través de las materias de la orientación.

En los documentos internos de la institución, por ejemplo, se destaca la importancia y se enumeran los proyectos al momento de la redacción del PI y se establece el modo de planificación de los mismos y objetivos. El Proyecto bilingüe es en sí mismo un proyecto para lograr concretar el objetivo institucional del bilingüismo y en todas las planificaciones se establece que deben contemplar la realización de algún proyecto a lo largo del año, ya sea a través del sistema del ABP y principalmente tendiente al despliegue de capacidades por área y por curso, o en formato interdisciplinario. Se ha trabajado mucho en la formación y capacitación docente, y dan muestras de ello los registros de las temáticas abordadas en las reuniones de capacitación docente. Específicamente, y en cuanto a los proyectos en sí mismos, están solamente sistematizados y documentados los del área de las Ciencias Naturales y Matemáticas. El resto figuran en las correspondientes planificaciones de los espacios curriculares, pero de manera desarticulada. Se describen los proyectos realizados y los objetivos de los mismos, pero no hay una organización curricular organizada que les den sentido y criterio.

Cualquier tipo de proyecto y su implementación, sea educativo o de cualquier índole, requiere de planificación, reflexión y capacitación tendiente a lograr del mismo algo efectivo y consecuente con los objetivos que se plantea. La totalidad de los documentos oficiales que fuimos analizando, de alguna u otra manera establecen que el equipo docente tiene no solamente el derecho, sino el deber de capacitarse y actualizarse y que ellas estén ligadas a la implementación de programas adaptados a las nuevas realidades y necesidades del alumno actual. "Incentivar la investigación y la innovación educativa vinculadas con las tareas de enseñanza, la experimentación y sistematización

de propuestas que aporten a la reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares” (LEN, p. 12).

El Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes centra esta necesidad al trabajar con el despliegue de capacidades en los alumnos ya que, si desde el equipo directivo se direcciona la reflexión y capacitación hacia ese horizonte, hará que ocurra el aprendizaje de capacidades fundamentales y saberes prioritarios. “Considerar las capacidades como objeto privilegiado de aprendizaje puede contribuir a instalar una reflexión institucional y colectivo de modo que puede organizarse la enseñanza en los distintos espacios curriculares para que los estudiantes puedan alcanzarlos” (p. 4). En la misma línea, es muy claro el Marco Referencial de la Prov. de Bs. As. ya que reconoce que “según el Instituto Nacional de Formación Docente, las propuestas pedagógicas de las instituciones con ofertas de capacitación responden parcialmente a las necesidades de los alumnos del siglo XXI” (p. 9).

Establece que las prácticas reflexivas docentes deben estar centradas en la práctica y adquisición de capacidades necesarias, ya que es una política pública fundamental en constante actualización y resignificación, dándole la bienvenida a actividades innovadoras, como el aprendizaje por indagación o basado en proyectos.

En cuanto a los documentos internos de la institución analizada, el Proyecto Institucional es deliberado cuando establece que su personal debe “acceder a toda capacitación, perfeccionamiento y actualización docente para adaptarse a los cambios curriculares que les sean requeridos y para su realización y superación profesional y personal” (p. 48). Asimismo, comprometerá a todos los actores de la comunidad educativa a hacer sistemática la reflexión colectiva sobre los procesos, prácticas y resultados. De todos modos, las actas y materiales trabajados en reuniones y jornadas de capacitación institucional y por departamento tendientes al desarrollo profesional no están sistematizados, archivados ni documentados con claridad. Por más que se evidencian los encuentros reflexivos, las reuniones de desarrollo profesional y las jornadas de capacitación docente, es muy difícil acceder a la información. En la carpeta de desempeño docente se registra y documenta la asistencia a los encuentros, pero no así la aplicación de los mismos (al menos no de manera documentada). Tampoco hay registro sistemático de las temáticas, plan de capacitación y acciones tendientes a su implementación ni en las carpetas de proyectos ni en los documentos del Equipo de Orientación Escolar.

4.5 Integración de los Resultados de la Investigación

En la categoría *Educación Integral y Proyecto Institucional*, a partir de la interpretación de los tres instrumentos, podemos inferir que:

- Las dimensiones cognitiva, emocional, trascendente y física de la educación integral y la misión e ideario del Proyecto Institucional están internalizadas en la mayoría del cuerpo docente, de las alumnas y ex alumnas.
- La posibilidad que las alumnas tienen de elegir trayectorias académicas y los espacios de extensión optativos, reflejan los fundamentos de la educación personalizada que se propone la institución.
- El PI está más internalizado que trabajado sistemáticamente. Esto se ve reflejado sobre todo en lo referido por las exalumnas. Tienen los fundamentos incorporados, vividos, pero no hacen referencia explícita a que los mismos formen parte del Proyecto Institucional. Pasa más por la misma cultura institucional que por su deliberada organización.
- Los documentos y cuestionarios principalmente, reflejan una muy buena preparación para el mundo universitario y laboral ya que un 75 y un 80% lo testimonian.
- Se evidencia en los tres instrumentos aplicados que la institución es flexible a los cambios, sin embargo, no se observan espacios de tiempo para la planificación y reflexión colaborativa, necesarios para abordar cambios significativos.
- El Proyecto Bilingüe permite una mayor flexibilización al momento de proyectar cambios en los espacios curriculares impartidos en la lengua inglesa.
- Internalización de capacidades: Tanto en los documentos internos de la institución como en los cuestionarios y las entrevistas, se ve una clara intención en la incorporación del desarrollo de capacidades, pero su internalización aún no es exitosa. Esto se evidencia en las estrategias didácticas aplicadas y en la evaluación. Falta un planificador común de base y una metodología que ordene.

En la categoría *Interdisciplinareidad e Integración Curricular*, a partir de la interpretación de los tres instrumentos, podemos inferir que:

- Hay acuerdo en que la planificación y las estrategias didácticas para trabajar la internalización de las capacidades es baja y se ve reflejado en las entrevistas, en los cuestionarios y en los documentos internos de la institución.
- Si bien se puede observar un alto grado de compromiso docente a la hora de su dedicación extra para las propuestas de flexibilización de la malla curricular, la misma no es remunerada por el colegio. Esto es referido por las mismas docentes entrevistadas. Sobre este punto se ha podido observar que estas propuestas optativas han sido valoradas sólo por la media de las ex alumnas como colaboradoras de su desarrollo profesional.
- Los documentos oficiales proponen la flexibilidad y la necesidad de adecuación y actualización de la malla curricular, pero hay limitantes por parte de la misma normativa, por la modalidad de contratación docente y por la falta de horas de planificación para realizar dichos cambios.

En la categoría *Proyectos interdisciplinarios significativos* y *Capacidades del alumno del s. XXI*, a partir de la interpretación de los tres instrumentos, podemos inferir que:

- No hay sistematización en la elaboración, implementación y evaluación de proyectos ni lineamientos claros para su consecución, provocando que los pocos proyectos desarrollados no tengan metas explícitas, careciendo de la planificación de la secuenciación y organización curricular en cuanto al desarrollo de las capacidades.
- Los proyectos desarrollados sólo colaboran parcialmente en el trabajo de las capacidades, pero tampoco esto es reconocido por las ex alumnas ni docentes, por más que los documentos internos y externos expresan su necesidad e importancia.



Maestría en Dirección de Instituciones Educativas

Propuesta de Mejora Institucional

“La Transversalidad del Evangelio en el Proyecto Curricular Institucional del Colegio Estrella de la Mañana”

Nombre y apellido del autor: Esp. Susana Mansilla

CABA, 2022

CAPITULO 5

PROYECTO DE MEJORA INSTITUCIONAL: EL CURRÍCULO INTEGRADO

Este proyecto de mejora institucional tiene cómo destinatarios a todas las alumnas, cuerpo docente, directivos y padres del Nivel Medio del Colegio Estrella de la Mañana.

Tiene cómo, finalidad trabajar sobre la transversalidad del Evangelio y la antropología personalista en el diseño curricular, integrando la identidad católica propia de la institución con la formación integral. Busca promover el desarrollo máximo de posibilidades de cada uno de los miembros de la comunidad educativa a partir de sus capacidades.

Nos proponemos realizar un proyecto transversal cuyo propósito sea propiciar el diálogo interdisciplinario, diseñando una integración curricular humanista-cristiana tanto en lo teórico como en lo práctico donde la formación de los alumnos sea integral y la Pastoral Educativa sea un proyecto comunitario (García Huidobro, 2019) donde el bilingüismo también sea una plataforma de comunicación de las verdades de fe hacia el mundo. Una resignificación de la propuesta curricular a la luz del Evangelio. Un proyecto fe-cultura-vida que les permita a las estudiantes lograr una verdadera formación cristiana para llegar a ser discípulas y misioneras.

Este proyecto busca descubrir una dimensión cristiana en medio de los saberes que considera fundamentales en su proyecto curricular. Un colegio que busque contribuir a hacer posible el Reino de Dios en nuestra sociedad.

Teniendo en cuenta todas estas razones nos planteamos los siguientes objetivos para éste, proyecto:

Objetivo General: Promover la transversalidad del Evangelio en el proyecto curricular institucional para lograr la síntesis fe cultura y vida y desarrollar la integración curricular.

Este objetivo se llevará a la práctica a través de sus objetivos específicos:

-Relevar los contenidos del Proyecto curricular Institucional para iluminarlos con la Palabra de Dios y el Magisterio de la Iglesia Católica.

-Transmitir el ideario Institucional desde la importancia de inculcar el Evangelio en el proyecto curricular institucional y de afianzar la identidad.

- Delinear un plan de acción que permita a los educadores incluir en sus planificaciones y proyectos educativos la luz de la Palabra para que sea transversal a los contenidos y didácticas, para establecer los caminos adecuados para la síntesis fe cultura y vida.

Estos objetivos buscan promover la transversalidad del Evangelio en el Proyecto Curricular Institucional para poder lograr una síntesis entre fe, cultura y vida, y de este modo contar con un currículo de identidad católica. Este objetivo es pedagógico y pastoral, ya que se trata de educar y de evangelizar. Debemos pasar de tener pastoral a construir comunidades en clave pastoral (Nantes, 2013).

5.1 Fundamentación

Este proyecto acompaña a una serie de mejoras que se proponen en la institución en relación a la implementación de Unidades Interdisciplinarias y al Desarrollo Profesional de su cuerpo docente, siendo esta propuesta transversal a las mencionadas. Los tres en su conjunto desde distintas dimensiones, buscan dar respuesta a las necesidades diagnosticadas después de nuestra investigación.

Este proyecto se desprende de los resultados obtenidos en las líneas de acción metodológicas y con el presente marco teórico. A través de los instrumentos de investigación aplicados, observamos en los cuestionarios que más del 50 % de las participantes respondieron que estaban de acuerdo en parte con el cumplimiento del PI a partir de la propuesta académica. En las entrevistas hemos observado que falta profundizar sobre la identidad del colegio, principalmente sobre su ideario. Esto lo podemos constatar también en el análisis documental ya que no se observa que se haya trabajado sobre esto, en las capacitaciones y observamos que la propuesta didáctica pedagógica está muy segmentada en asignaturas con algunos proyectos interdisciplinarios pero que carecen de método de trabajo.

También en las entrevistas evidenciamos que el departamento de inglés es el que menos comparte las actividades y propuestas de identidad católica:

Inglés no es el departamento que más se caracteriza, como a veces en chiste digo que somos herejes (sonríe), porque a pesar de que mi formación. Vengo de un colegio católico, soy católica y tengo esa formación. Soy de las que más desconozco, digamos, no entonces o, por ejemplo, cuando vos contratas personal, la realidad que la prioridad está en el idioma. Y si de golpe no es un católico

practicante y no sabe inglés, tiene un título de profesor de inglés. Entonces es como que el departamento de inglés quedamos medio ahí como aislados (entrevista profesora 5).

Con relación a las variables de Integración Curricular e Interdisciplinariedad, si bien las docentes ven necesario un tiempo para planificar que sea remunerado, ven sumamente positiva la interdisciplinariedad.

Nuestro proyecto también encuentra su fundamentación en el marco teórico desarrollado. En el primer capítulo encontramos que educar de forma personalizada es guiar a la persona para que pueda desarrollar sus talentos, desplegarse para lograr su fin. Para ello debe descubrirse, conocerse configurando su personalidad y su identidad. Por otro lado, Cembrano (2014) nos invita a instrumentar propuestas personalistas y García Hoz nos habla de que la manera de integrar los objetivos de la educación es vinculando la inteligencia, la formación mental para llegar a una formación técnica, estética, ética y religiosa de los estudiantes, logrando una formación integral (García Hoz, 1980).

Del segundo capítulo traemos las afirmaciones de Ruiz Lugo sobre la Formación Integral como promotora del desarrollo de una personalidad responsable, participativa, solidaria, creativa, ética, crítica que pueda transformar su entorno desarrollando procesos con una mirada multidimensional y poniendo en práctica aspectos como la inteligencia emocional, lo social, lo intelectual y lo ético y material (Ruiz Lugo, 2007). También la advertencia de García Hoz (1980) que, al buscar el desarrollo de todas las exigencias de la persona humana, nuestros colegios no queden enmascarados por endiosar a la técnica o a la política, guiado por impulsos de una individualidad insolidaria.

En relación a la utilización del currículo como medio de cambio pedagógico, Gimeno Pérez (2002) nos dice que es el nexo entre la sociedad y la cultura, entre la teoría y la práctica posibilitando proyectos personales en busca de la sociedad que deseamos crear.

Siguiendo con el currículo Maldonado (2002) dice que son los planes de estudio y de enseñanza, los criterios, procesos, programas y metodología que colaboran en la formación integral de los estudiantes y la formación de la identidad cultural poniendo en práctica el proyecto educativo institucional.

Sabemos que ningún currículo es neutro y es por esto que nuestro desafío será proponer una integración curricular que se relacione con la educación integral, con un

marco de educación personalista, con una antropología cristiana en contra posición a la tendencia actual de centrarse en el desarrollo cognitivo con una mentalidad científica sin buscar una formación multidimensional (García Huidobro, 2019).

Si poseemos un contenido cuyas raíces se nutren de la propia identidad se pueden buscar nuevas metodologías de innovación educativa con herramientas y didácticas motivadoras y actualizadas ya que la identidad le da a la innovación un profundo sentido (Vicaría de Educación, 2020).

Esta propuesta se basa en el concepto de integración curricular desarrollado por Roegiers (2010) que busca la globalización del conocimiento con una mirada centrada en los estudiantes a través del trabajo por competencias para lograr una mayor eficacia en los aprendizajes.

Del tercer capítulo recogemos la necesidad de acompañar a los docentes ya que son ellos los que deben guiar a los estudiantes en la práctica reflexiva y en contexto, propia del currículo integrado (Chacón et al., 2012). Son los que también los que seleccionan los aspectos del currículo que les permiten alcanzar los objetivos propuestos para el aprendizaje y las estrategias de enseñanza más adecuadas y significativas para aprender. Se resalta la importancia de la evaluación como un proceso continuo de reflexión de toda la comunidad educativa.

Es importante que el equipo directivo genere un buen clima de trabajo que fomente la colaboración y el compromiso con la tarea (MECCyT, 2019). En última instancia, el éxito del proyecto no depende solo de una variable, sino que se afianza en la participación de sus tres elementos: profesores, alumnos y equipo de liderazgo.

Esta propuesta también se relaciona con el Proyecto Institucional. El colegio Estrella de la Mañana es de identidad católica y la misma se ve reflejada al comienzo de su redacción con el relato de su proceso fundacional cuya primera frase es de la Sagrada Congregación para la educación católica:

"La escuela católica obtiene del contacto con Cristo la fuerza necesaria para la realización de su proyecto educativo y crea para la comunidad escolar una atmósfera animada de un espíritu evangélico de amor y libertad" y se define: "El Colegio X es de formación católica, integral y bilingüe" (PI, p. 4).

En la página 8 del PI, nos encontramos con que los miembros de la comunidad educativa están fuertemente comprometidos a vivir de acuerdo a los valores del Evangelio, con Jesús como centro de sus vidas. Buscan el potencial humano de cada alumna desarrollándose como seres únicos. Definen que educar es “*sacar a la luz lo mejor que cada persona lleva dentro*” propiciando en sus estudiantes una relación filial con Dios y fraternal con sus compañeros (PI, 2014).

El colegio Estrella de la Mañana busca capacitar humana y culturalmente a través de la enseñanza integral e interdisciplinaria (PI, 2014, p. 6).

Entendemos que es un tema de relevancia en el mundo y preocupación en relación a la identidad de los colegios católicos. Actualmente en Buenos Aires diferentes congregaciones y colegios están profundizando sobre este tema. El grupo de colegios de FASTA (Fraternidad de Agrupaciones Santo Tomás de Aquino) posee un programa llamado FECIEN que conjuga la fe y la ciencia, iluminando todo el currículo con la revelación, entendiendo que ambas son dos alas para llegar a la verdad. La Asociación de Servidoras de Etcheverry Boneo, los Escolapios y el Opus Dei están desarrollando sus propios proyectos. Actualmente también en proceso de sensibilización la Vicaría de Educación del Arzobispado de la Ciudad de Buenos Aires está trabajando su proyecto llamado “Re creando aulas con identidad”.

Todo lo expuesto nos muestra la necesidad de profundizar sobre la identidad ya que la cultura católica hoy no es la predominante, se ha descristianizado y lo religioso ha perdido valor y sus virtudes ya no son reconocidas en nuestra sociedad. Desde el punto de vista académico hay que encontrar y ofrecer propuestas que enamoren a nuestros estudiantes y los comprometan en la tarea de transformar nuestra sociedad y preguntarnos ¿cuál es el contenido educativo que estamos brindando?

El tema de la calidad ha impregnado nuestras escuelas con énfasis en la “racionalidad instrumental”, olvidando la mirada trascendente de la persona, su capacidad de discernir con libertad y responsabilidad, viviendo la solidaridad a ejemplo de las enseñanzas de Jesús (Ugalde, 2014).

¿Y cuáles son algunos de los aspectos antropológicos que subyacen hoy en nuestros planes de estudio? La existencia de un ser inmanente, sin trascendencia; el subjetivismo, donde lo objetivo queda en un segundo plano, con la imposibilidad de

conocer la verdad y objetivar el bien; una sexualidad abierta a la elección y al deseo y no constitutiva de la naturaleza humana; el vaciamiento de la dimensión social de la religión dejando el hecho religioso como una opción íntima (Fuentes y Fuentes, 2018).

Podemos encontrar que muchos de los valores evangélicos están contenidos en los espacios curriculares destinados a la formación religiosa y como sucede con la mayoría de los contenidos quedan aislados del resto, impidiendo que los estudiantes puedan hacer una integración de los mismos con el resto que ven en las demás asignaturas. Esto se debe a que en el nivel medio los proyectos curriculares están fragmentados.

Nuestra propuesta trata de poner en diálogo lo secular y lo cristiano en un intercambio de preguntas y respuestas, un diálogo entre los contenidos del currículo con los valores del Evangelio (Rodríguez Mancini, 2005).

Entendemos que esta tensión que se da en lo curricular, se centra en acordar los contenidos de lo que se debería aprender y sobre las trayectorias educativas. Sabemos que en el proyecto educativo de la Escuela Católica el centro es Jesucristo y que, junto a la familia y la Iglesia, es el medio para transmitir su mensaje y su pedagogía. Todos los miembros de la comunidad educativa deben estar comprometidos.

Hoy la escuela se ve exigida por presiones externas. Se le exige una educación para el desarrollo de múltiples capacidades y habilidades que sean significativas en la vida de los educandos, pero bajo una concepción puramente funcional de la educación contenida en muchos programas. Podemos reconocer algunas tendencias con raigambre cristiano como la inclusión o la libertad de conciencia, pero con una antropología de una persona auto determinada, profundamente racional y sin compromiso comunitario (García Huidobro, 2019).

Podemos observar un gran desarrollo tecnológico en nuestra cultura, pero impregnada de un sentido utilitarista de las cosas. La realidad queda sujeta a lo que para el hombre es útil y lo útil termina siendo lo bueno. Es por esta razón que vivimos en una paradoja, nunca ha habido históricamente tantos avances científicos y tecnológicos, y sin embargo el hombre moderno vive en una sensación de vacío existencial.

Este progreso presenta características positivistas que tienden a derivar en un agnosticismo, enseñando que el hombre es incapaz de conocer con certeza ninguna verdad, si no es a través de un proceso científico experimental. Como dice Ugalde (2014),

tendemos a formar agnósticos, dejando que la explicitación cristiana se dé fuera de nuestras aulas, afectando principalmente al ciclo orientado de nuestra educación secundaria y al universitario.

Esta visión instrumental racionalista, le quita el espacio a la formación espiritual de gratuidad que nos comunica Jesús como la última verdad buscando que nuestros estudiantes descubran el tesoro escondido con alegría que dar la vida por el otro no es perderla sino encontrarla, como Jesús nos enseñó (Ugalde, 2014).

Por esta razón es tan importante que nuestras escuelas católicas ayuden a nuestros alumnos a comprender que, si bien hay verdades propias de las ciencias experimentales, existen certezas que no son empíricas y que se refieren a la verdad trascendente, a normas morales, al bien, entre otras. La educación no es una cuestión meramente técnica, porque el fin de la educación no es la búsqueda del confort sino el perfeccionamiento de la persona humana.

Por el contrario, si vemos el desarrollo de capacidades bajo una visión humanística, se van a haber desarrollado todos los recursos del alumno creando un vínculo entre la escuela y la vida (Vargas Bastidas, 2015).

La escuela católica tiene como propósito la orientación y animación de todos los procesos académicos y formativos de los miembros de la comunidad educativa a la luz de los principios evangélicos y de los documentos de la Iglesia. Como camino de evangelización debe cimentar la construcción de una identidad cristiana, desde los primeros pasos de la trayectoria escolar, acompañando a los alumnos en el camino de la fe, como ideal de vida.

Pero hoy, no basta con que se les ofrezca una Educación Religiosa como un área específica de la currícula pedagógica. La escuela debe ejercer un rol permanente y activo de contención, un lugar de reflexión y encuentro con Cristo. En este contexto, los catequistas y agentes de pastoral se encuentran muchas veces, desalentados, con escasos elementos para llevar a cabo la tarea, sintiéndose agobiados y solos percibiendo que su área es cada vez menos priorizada por debajo de las demandas de los logros académicos (García Huidobro, 2019).

Para ello se debe ser creativos, animadores, a la hora de pensar en nuevas propuestas y paradigmas en la educación de estos tiempos y en los diversos contextos, en

donde una gran cantidad de familias dejaron de practicar la fe, como dice el Papa Francisco en *Evangelii Gaudium* nuestra cultura se encuentra descristianizada. Durante décadas se ha dejado de transmitir a través de las generaciones la fe católica, ya sea por la influencia de la prensa o el subjetivismo relativista, del consumismo y la falta de indiferencia que hemos demostrado hacia los más pobres (*Evangelii Gaudium*, 2013).

Ante esta situación, nos hemos conformado en nuestros colegios en conservar lo que tenemos, sin nuevas propuestas, resignándonos. Como dice el Papa Francisco (2013), hemos silenciado el mensaje con palabras que carecen de significado para el mundo actual. Nos hace falta pasar «de una pastoral de mera conservación a una pastoral decididamente misionera» (*Evangelii Gaudium*, 2013).

En palabras de Davis (1999) las escuelas se ven restringidas por la sociedad secular que replegó lo católico a las clases de catequesis dentro del aula y a la pastoral fuera del aula, perdiendo su principio de integración curricular. El desafío consiste en diseñar una integración curricular preservando lo fundamental de la tradición católica en diálogo con la cultura contemporánea.

Todo proyecto curricular es un proyecto inacabado que siempre se debe revisar, cuestionar y problematizar, revisando los presupuestos filosóficos y antropológicos, descubriendo que hay debajo del conocimiento, desde una mirada de fe (Nantes, 2013).

No sólo debemos prestar atención a los contenidos, sino también en ofrecer una pedagogía en donde los temas de la nueva agenda educativa puedan ser debatidos, que se genere pensamiento nuevo, y por sobre todo que se anuncie la verdad que nos propone el Magisterio de la iglesia. Sin embargo, no debemos caer en la tentación de creer como dice Roldán que “*los contenidos aburren; los métodos, las actividades entretienen*” ya que podríamos caer en el error de dar el mensaje que lo que transmito no tiene valor (Roldán, 2009, p.7)

Debemos crecer en la síntesis de fe y ciencia, desarrollando la educación en la fe de manera transversal e integral en todo el currículo, teniendo en cuenta el proceso de formación para en Cristo, vivir el evangelio.

Trabajar sobre el Proyecto Curricular Institucional es un modo de iniciar un cambio en la cultura institucional, articulando el trabajo entre los profesores a través de espacios que permiten repensar las propias prácticas de enseñanza. En el currículo se

manifiesta la identidad pedagógica y cultural del colegio, es en donde se definen los valores y las prioridades temáticas. Las distintas disciplinas no son islas habitadas por saberes específicos, sino que dentro del saber encuentran su relación y dinamismo, expresando todas algo de la verdad y de la persona. Cada una de ellas presenta un saber que hay que adquirir, valores que asimilar y verdades que descubrir (Vargas Bastidas, 2015).

Debemos lograr la síntesis rompiendo con los proyectos curriculares fragmentados, carentes de lo religioso, con una mirada crítica de las ciencias (Rodríguez Mancini, 2005). A través del plan de estudios y del Proyecto Institucional se puede desde cada área contribuir a la misión de “*evangelizar educando*”, promoviendo el diálogo con las distintas ciencias (Pérez Sayago, 2015).

El desafío será el de evangelizar y transmitir conocimientos, por lo tanto, es necesario un currículo evangelizador que permita anunciar y desarrollar las capacidades, actitudes y valores propuestos por Jesucristo en el Evangelio. De este modo todos los docentes desde su propia asignatura se transformarán en agentes educativos.

5.2 Propuesta de Acción

La idea es vivir dentro del espacio escolar un clima, que nos permita disfrutar juntos de los frutos del Reino y para concretarlo el Evangelio debe hacerse transversal en estos espacios (CONFAR, 2014). En nuestros proyectos educativos pastorales institucionales, en los contenidos curriculares, en los docentes y el clima escolar, en las experiencias donde los jóvenes son los protagonistas.

Proponemos una educación guiada y motivada por una visión antropológica cristiana, una educación integral, que atienda a la dimensión trascendente de la persona y la acompañe hacia su propia interioridad (Jofre Araya, 2012).

Diseñamos un plan de acción que permite a los educadores incluir en sus planificaciones y proyectos educativos la luz de la Palabra para que sea transversal a los contenidos y didácticas, para establecer los caminos adecuados para la síntesis fe cultura y vida.

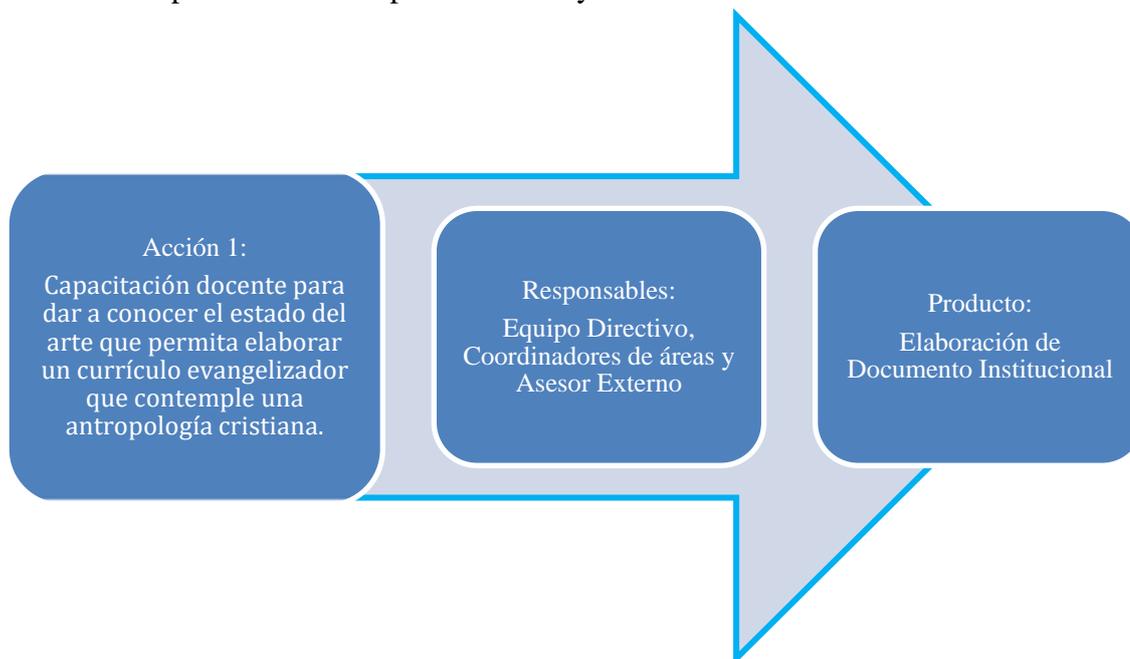
5.3 Plan de acción del Proyecto de Mejora Institucional

Objetivo 1: Relevar los contenidos del Proyecto Curricular Institucional para iluminarlos con la Palabra de Dios y el Magisterio de la Iglesia Católica.

Acción 1

Fecha: Febrero del primer año

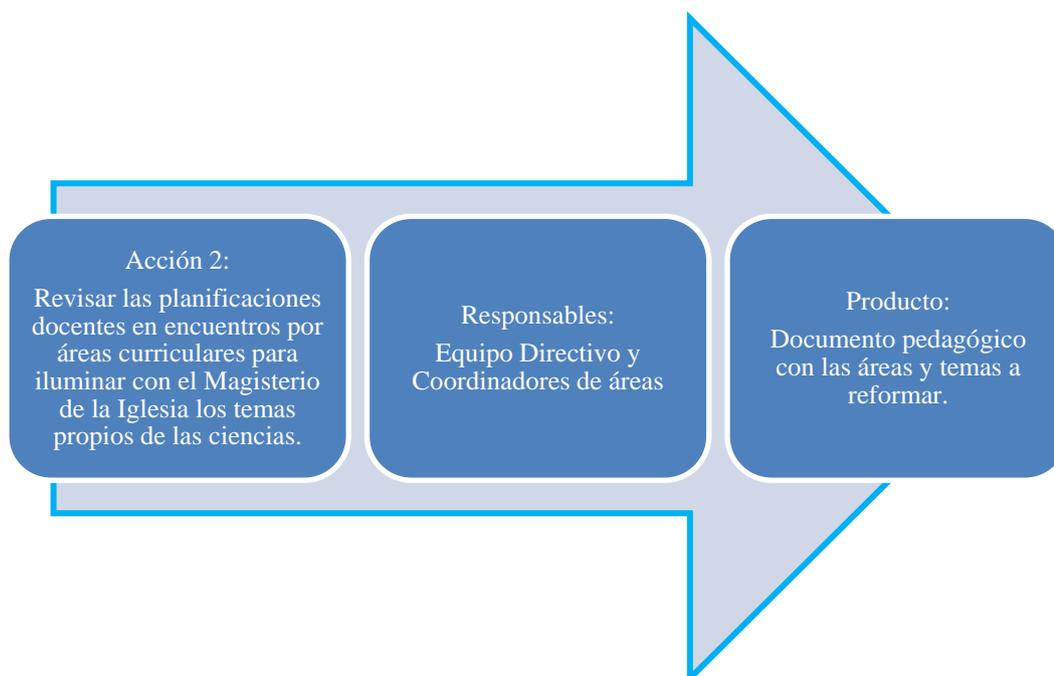
Presupuesto: 12 horas para el diseño y dictado



Acción 2

Fecha: Marzo a junio del primer año

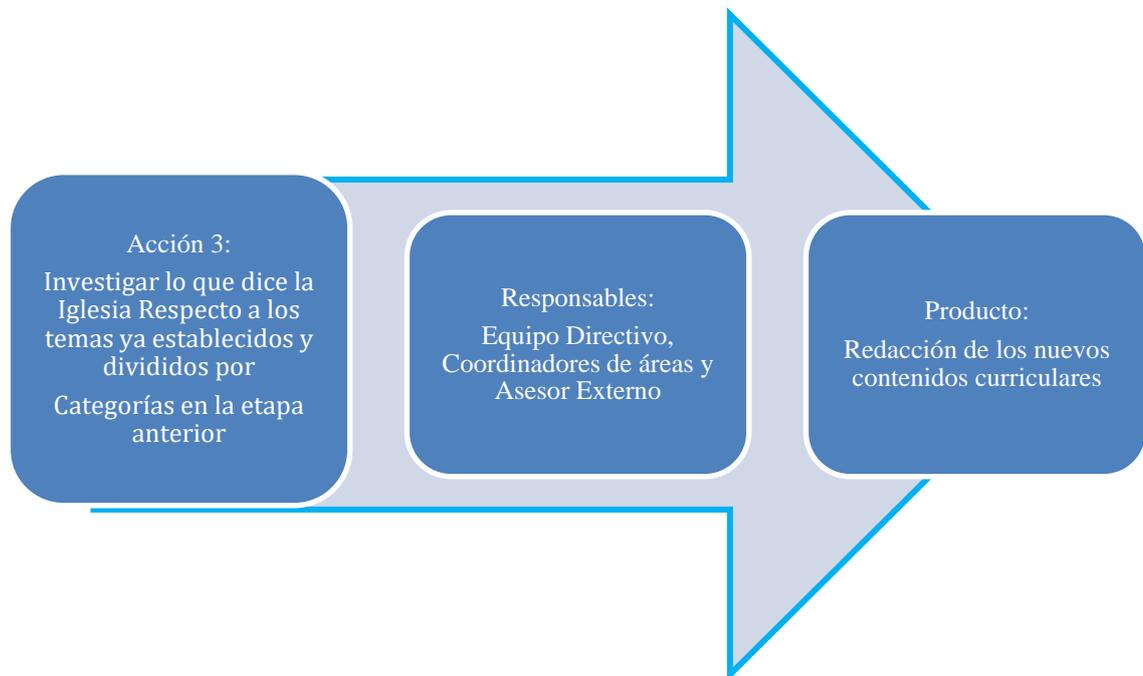
Presupuesto: 40 horas



Acción 3

Fecha: Agosto a noviembre del primer año

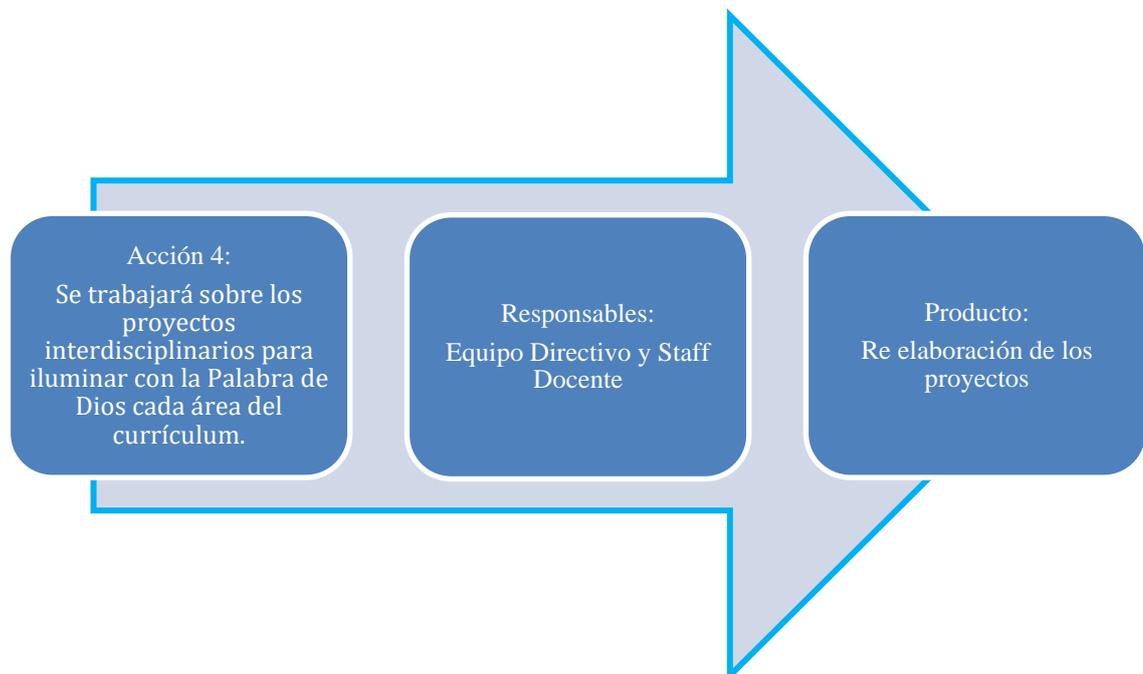
Presupuesto: 30 horas



Acción 4

Fecha: Abril a octubre del primer año

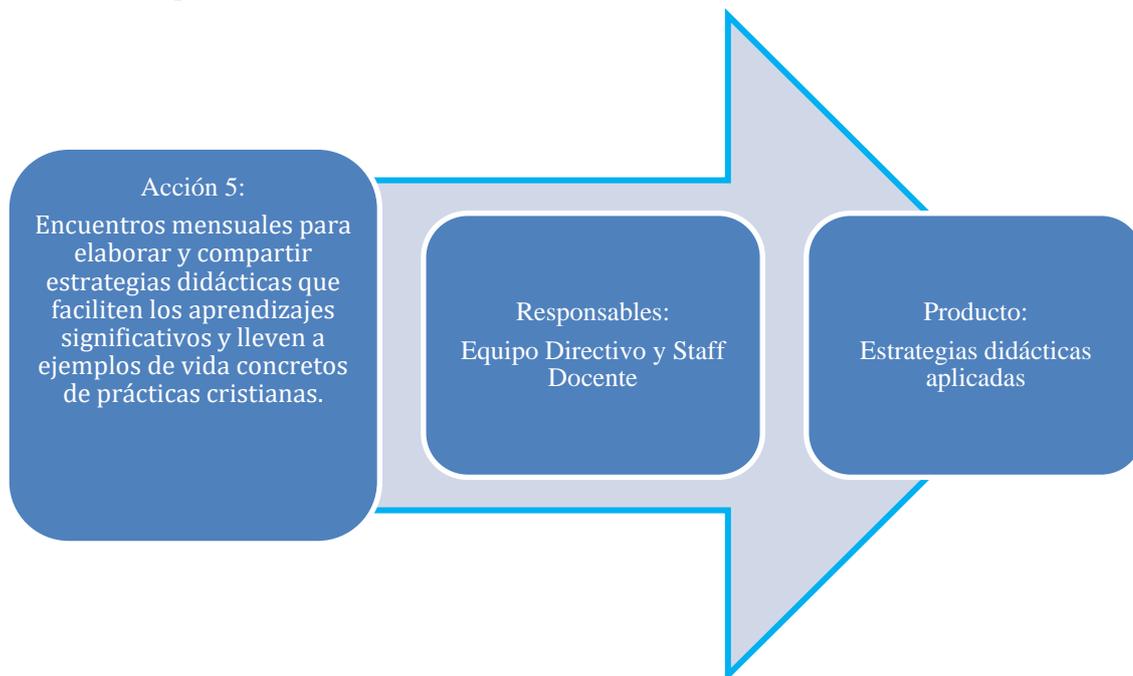
Presupuesto: 30 horas



Acción 5

Fecha: Abril a junio y agosto a noviembre del primer año

Presupuesto: 20 horas

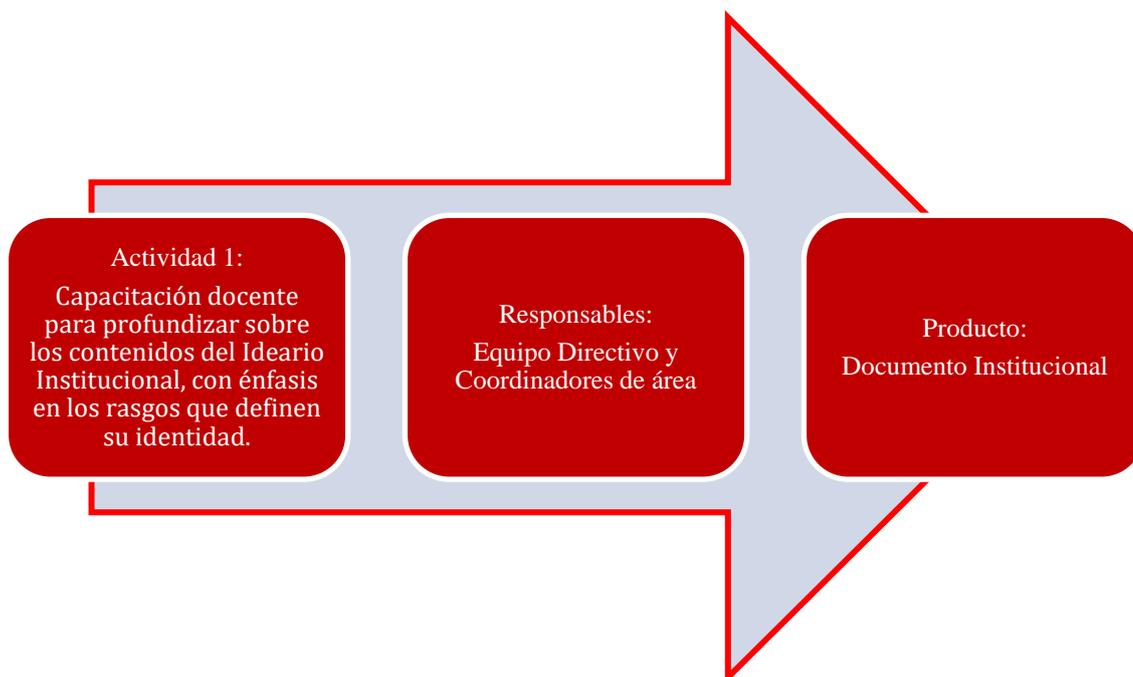


Objetivo 2: Transmitir el Ideario Institucional desde la importancia de inculcar el Evangelio en el Proyecto Curricular Institucional y de afianzar la identidad.

Acción 1

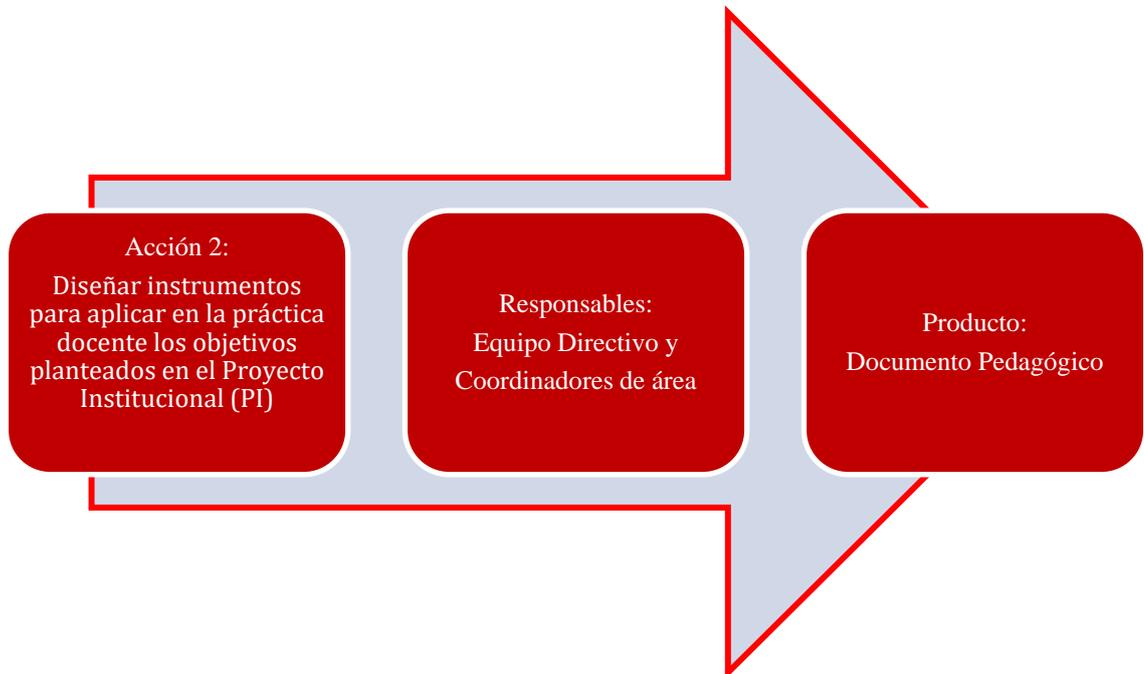
Fecha: Febrero del primer año

Presupuesto: 6 horas



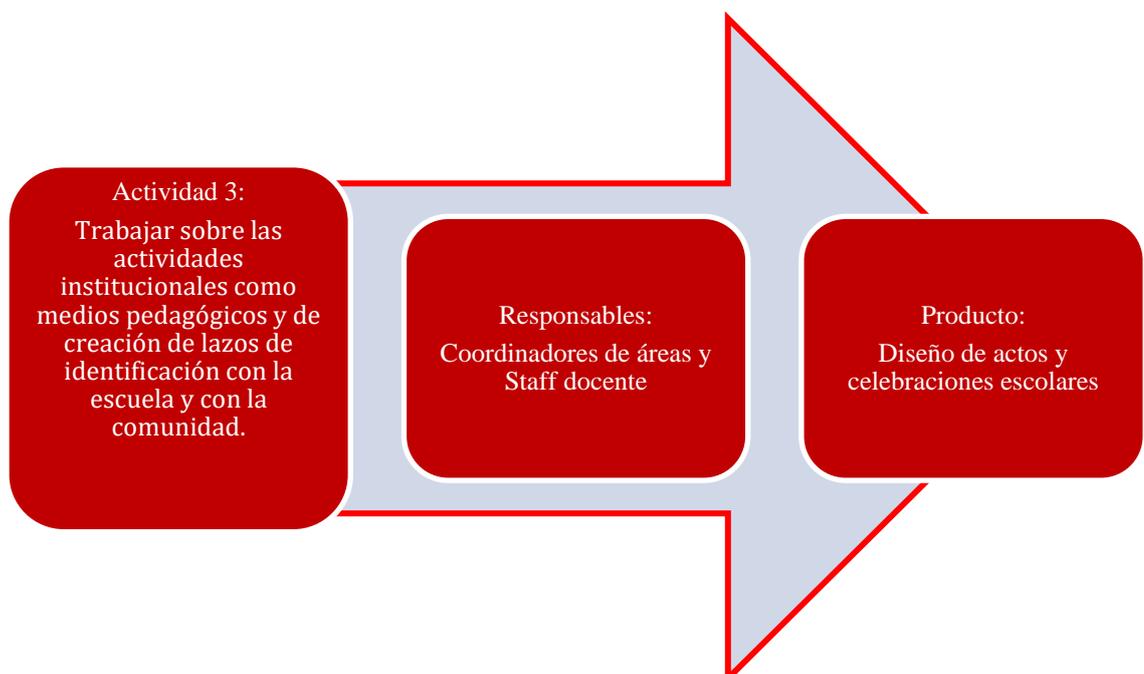
Acción 2

Fecha: Julio y Octubre (espacios de Capacitación Institucional) del primer año
Presupuesto: 20 horas



Acción 3

Fecha: Marzo a junio del primer año
Presupuesto: 15 horas



5.4 Monitoreo y evaluación del proyecto

El monitoreo se llevará a cabo sobre la ejecución de las actividades planificadas y los productos que se elaboraron para detectar si hubo problemas o retrasos en la implementación. Corregir y mejorar la aplicación, haciendo hincapié en las lecciones aprendidas.

Por otro lado, se realizará una evaluación financiera para determinar si es proyecto fue eficiente en relación a los insumos y gastos, a los resultados y productos obtenidos y se facilitó el proceso de realización de los desembolsos.

En relación a los objetivos planteados se evaluarán los resultados teniendo presente los datos recogidos en el diagnóstico que sirvieron para la elaboración de los objetivos de este proyecto de mejora institucional, para ver si se llegaron a cumplir en base a los indicadores. Esta evaluación final, no sólo mirará la ejecución del programa en su totalidad, sino que evaluará el impacto que el mismo tuvo en la comunidad educativa durante el segundo año.

| Monitoreo | Evaluación financiera | Evaluación final |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Dos informes semestrales• Responsables: equipo directivo, asesor externo y coordinadores de áreas• Tiempo: en agosto y diciembre de cada año | <ul style="list-style-type: none">• Tres Informes técnicos financieros• Responsables: equipo directivo, administración y tesorería• Tiempo: mayo, septiembre y diciembre de cada año | <ul style="list-style-type: none">• a) Informe final• b) Encuesta a docentes y a alumnas• Responsables: equipo directivo, asesor externo• Tiempo:<ul style="list-style-type: none">a) Diciembre año 1b) Primer semestre año 2 |

5.5 Comunicación del Proyecto de Mejora Institucional

Objetivo:

- Comunicar los resultados del Proyecto de mejora y puesta en marcha de las mejoras institucionales.

Acciones a realizar:

- Sensibilizar al staff docente sobre la importancia de nuestro proyecto (febrero año 1)
- Reuniones de avance con el Consejo de Dirección y la Directora de Nivel Medio para ir informado sobre el desarrollo del proyecto (tres durante el año 1 y una al finalizar la evaluación de impacto).
- Se comunicará a través de la Página Web del colegio los objetivos y actividades pautadas del proyecto de mejora institucional, como así también los resultados de la evaluación final y de impacto (de marzo a diciembre del primer año y en marzo y agosto del año 2).

CONCLUSIONES

El problema que enmarca nuestro trabajo se relaciona con la necesidad de dar respuesta a una serie de desafíos que enfrentan las instituciones educativas para diseñar un modo de enseñar que permita a las alumnas encontrar las soluciones a los problemas complejos que los enfrenta la vida. Nuestra propuesta entiende que para ser competentes es necesario movilizar capacidades y contenidos, integrándolos a través de un diseño curricular que les permita aprender en situaciones concretas para lograr una mayor comprensión.

En la actualidad los debates giran sobre los requerimientos de los mercados laborales en torno a las competencias de los alumnos para el siglo XXI y su incorporación en los Proyectos Curriculares Institucionales de las escuelas integrándolos en cuatro tipos de aprendizajes como señala Delors et al (1996): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir con otros, buscando lo que cada persona tiene dentro como posibilidades a despertar trascendiendo la visión resultadista e instrumental de la educación.

La realización de la persona y su plenitud nos impulsa a realizar cambios educativos y fundamentalmente en la concepción del currículo, hoy fragmentado en asignaturas, imposibilitado de presentar a los estudiantes el mundo como un todo, como se les presenta en la vida. Como desarrolla Latapí Sarre (2000) privilegiar una visión holística integrada permite relacionar valores sin que los mismos estén contenidos en un área curricular determinada, sino que debe permear de manera transversal al mismo proyectándose en el clima institucional.

Esto implica un cambio de cultura teniendo en cuenta la identidad de la institución, sus valores, su capital humano que es toda la comunidad educativa, ya que sin su involucramiento no hay ninguna propuesta de mejora posible.

Nuestro trabajo partió de una pregunta que dio origen a esta investigación ¿Cómo implementar una propuesta de mejora en el nivel secundario orientado de un colegio a través de proyectos de integración curricular que promuevan el despliegue de capacidades en el marco de una Educación Integral?

Este desafío cobra valor porque si bien la educación integral y la integración curricular tienen relación, no son lo mismo. Según el marco filosófico abordado podemos tener distintas integraciones curriculares y las mismas pueden centrarse en dar valor al

desarrollo cognitivo sin tener presente la educación integral. El reto consiste en diseñar integraciones humanistas cristianas (García Huidobro, 2019).

Este estudio de caso lo hemos realizado a través de un diagnóstico institucional para el cual hemos seleccionando los instrumentos de recolección y una muestra representativa. Comenzamos diferenciando las variables y a partir de allí elaboramos cuatro instrumentos para la recolección de datos. Aplicamos dos cuestionarios a través de formularios de *Google Forms* y para la investigación con docentes diseñamos una entrevista semi estructurada y elaboramos una guía de observación documental.

Aplicamos nuestro trabajo en un colegio de gestión privada en el partido bonaerense de San Isidro. Tres grupos participaron del mismo. Por un lado, aplicamos los cuestionarios a alumnas del ciclo superior del Nivel Medio y a las últimas cinco camadas de egresadas quienes aportaron los datos cuantitativos que confirmaron la percepción de la necesidad de un cambio en el diseño curricular. Por otro lado, aplicamos las entrevistas semi estructuradas a cinco profesoras del ciclo orientado que conformaron la muestra y nos brindaron información importante para el diseño pedagógico de mejora institucional y toda esta información fue complementada con observación de documentos oficiales e internos de la institución.

Nos planteamos como objetivo general diseñar una propuesta curricular que favorezca el desarrollo de capacidades a través del trabajo por proyectos de integración curricular en el marco de la formación integral. Entendemos que el mismo fue logrado a través del diseño del Proyecto de Mejora que propone la creación de un currículum integrado donde se trabaje sobre la transversalidad del Evangelio y la antropología personalista, integrando la identidad católica propia de la institución con la formación integral. El mismo, busca promover el desarrollo máximo de posibilidades de cada uno de los miembros de la comunidad educativa a partir de sus capacidades.

Del objetivo general se desprendieron cuatro objetivos específicos:

El primer objetivo fue Identificar las características de la educación integral que definen al Proyecto Educativo Institucional en relación a la integración curricular y al trabajo por proyectos el cual fue trabajado en el primer capítulo del marco teórico y evaluado a través de los instrumentos aplicados de los cuales recogimos que hay un gran consenso entre las alumnas y exalumnas en la importancia de desarrollar todas la dimensiones de la persona para lograr una verdadera educación integral. En relación a este punto vimos como una ventana de oportunidad que un cuarto de las exalumnas dijo,

no ver que sus capacidades se hayan desarrollado en la medida que el mundo académico y laboral se los fue requiriendo y alrededor de la mitad dijo que en parte. Entendemos que la propuesta académica no cumple con las expectativas y lo recibido en la práctica por lo cual es uno de los puntos donde nos hemos apoyado para realizar el proyecto de mejora institucional.

Al igual que el punto anterior también la mayoría considera que la propuesta de materias optativas alguna o rara vez respondió a sus intereses o colaboró con el desarrollo de sus capacidades. Al respecto nuestra propuesta de mejora al integrar el currículo proporcionaría una malla horaria más flexible, que tenga en cuenta los intereses de las alumnas.

El segundo objetivo específico que nos planteamos fue realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular y el mismo fue desarrollado a lo largo del segundo capítulo del marco teórico de donde podemos rescatar algunas advertencias para Azócar Madrid, Fajardo Roa y Maturana Olgún (2008) sobre la segmentación por disciplinas en el currículum que llevan a la poca atención sobre los intereses del alumnado, la poca valoración sobre la experiencia previa y los ritmos de aprendizaje e imposibilidad de abordar problemas prácticos de su mundo que requieren abordajes interdisciplinarios.

Nos preguntamos ¿a qué nos referíamos cuando hablamos de un currículum integrador? y desde autores como Roegiers con su Pedagogía de la Integración, Beane, Illán, Lozano y Molina, Ackerman y Perkins, Ortiz, Londoño y Tamayo Guiraldo, Torres Santomé y Boix Mansilla entre otros fuimos definiendo y desarrollando el constructo para dar marco a esta investigación.

Nuestro tercer objetivo específico fue definir y describir el método de trabajo por proyectos interdisciplinarios significativos. En nuestro segundo capítulo del marco teórico argumentamos la necesidad de elaborar un currículum integrador a través de la estrategia metodológica de planificación por proyectos interdisciplinarios que permitan la resolución de problemas y el desarrollo de capacidades conectando lo aprendido en las asignaturas de modo colaborativo.

Nuestro tercer capítulo desarrolla el método de trabajo por proyectos a través del diseño de unidades interdisciplinarias significativas. Creemos que con esta propuesta se podrá sortear la dificultad que expusieron las docentes entrevistadas en relación a la cantidad de contenido que ya viene condicionado por el Ministerio de Educación y que

imponen los exámenes internacionales, como la multiplicidad de actividades en relación a la formación integral.

Este método permite que cada unidad interdisciplinaria sea diseñada por fuera de cada asignatura buscando el mayor desarrollo de capacidades y de este modo logrando una mayor motivación y compromiso por parte del estudiante para que se apropie de su trabajo logrando una mayor autonomía y a la vez trabajando colaborativamente con sus pares.

En el último y cuarto objetivo nos propusimos diseñar una propuesta de mejora institucional que promueva la transversalidad del Evangelio en el proyecto curricular para lograr la síntesis fe-cultura y vida. Entendemos que este objetivo también fue logrado a través de nuestra propuesta de mejora institucional mediante la cual no sólo se potencia la propuesta curricular, sino que también se profundiza la identidad de colegio católico, tan necesaria hoy en día donde la cultura imperante ha dejado de ser permeable a los valores cristianos y se hace necesario volver sobre las raíces.

Pudimos detectar algunos resultados que nos parecieron relevantes:

De las entrevistas como la realizada a la coordinadora de inglés surge que muchas veces la contratación del personal se realiza por su conocimiento del idioma y no por su adherencia al proyecto institucional en relación a su fe. Sobre este punto García Huidobro (2019) describe que, en las últimas investigaciones sobre las currículas de los colegios en Chile, que los profesores son elegidos muchas veces por sus competencias disciplinares antes que por su apoyo al proyecto educativo. Los colegios por un lado se ven ante la exigencia de la especialización del conocimiento más relacionado con la exigencia académica y por el otro a conservar los valores que marcan su identidad.

Si bien la institución está desarrollando esfuerzos en torno a la integración curricular, han sido aislados, no planificados, sin tiempo remunerado para su diseño y no han sido evaluados. Al realizar el procesamiento de datos en el análisis documental vimos que existen deficiencias en la aplicación práctica de los objetivos institucionales en relación a los proyectos. Se evidencia en sus fundamentaciones que las mismas atienden sólo al modo de aprender dejando de lado fundamentaciones más profundas. Consideramos fundamental que todo proyecto contemple un marco filosófico, como señaló Beane (1997) citado por García Huidobro (2019) en nuestro caso con una identidad católica cuyo principio de integración sea una propuesta moderna que conjugue el

desarrollo científico y técnico sin perder de vista la ética, que promueva un humanismo universal y crítico que lleve a nuestros alumnos a una búsqueda espiritual y de encuentro con Cristo, sintiéndose parte activa de la Iglesia (García Huidobro, 2019).

El colegio Estrella de la Mañana cuenta con una comunidad docente muy comprometida en su labor que se ve reflejado en las entrevistas y en los documentos internos como observaciones de clases, planificaciones, evaluaciones y autoevaluaciones.

A futuro consideramos que es fundamental diseñar una propuesta de desarrollo profesional ya que las capacitaciones no llegan a todo el personal y hasta la fecha no han podido llevarse a la práctica. Falta perfeccionamiento docente en las áreas de integración curricular y el reconocimiento a través de la remuneración de las horas necesarias para implementar las estrategias sugeridas. Es fundamental que el equipo directivo acompañe a los docentes en el desarrollo profesional generando los espacios para la reflexión y planificación colaborativa para transponer la barrera que se genera muchas veces entre la teoría y la práctica (Blythe y Ventureira, 2010). En última instancia, el éxito del proyecto no depende solo de una variable, sino que se afianza en la participación de sus tres elementos: profesores, alumnos y equipo de liderazgo.

En sintonía con nuestra propuesta se podría seguir con otras líneas de investigación dentro del marco de la educación integral y los desafíos de la educación para el siglo XXI, fortalecer la formación de todas las dimensiones de la persona en la educación a través del Proyecto de Vida, ante la problemática de los jóvenes de proyección de futuro e imposibilidad de tomar decisiones (Barni, 2021).

Queremos aconsejar a la institución a crear el hábito de dejar un registro de los proyectos para que otros puedan replicarlos o modificarlos, haciendo valer la experiencia previa y de este modo ir creando una comunidad de aprendizaje. La creación de material interdisciplinario tanto en español como en inglés, daría mayor solvencia a esta propuesta.

Algo que nos llamó la atención es cómo la virtualidad obligó a un gran desarrollo en el manejo de las tecnologías en poco tiempo por parte de toda la comunidad educativa y se ve reflejado en las respuestas de los cuestionarios en relación a la pregunta sobre habilidades digitales. Las respuestas dadas por las ex alumnas fue de una necesidad de desarrollo mientras que las de las alumnas da en conformidad.

Consideramos que una variante para optimizar la carga horaria es que alguna asignatura o parte de la misma, pueda ser dictada de manera virtual. Esto es algo por lo

que hay que presionar ya que, si bien hoy existe el decreto 579/2020 que las habilita, sólo lo hace en el marco de la pandemia por el Covid 19.

Estamos frente a una institución flexible a los cambios según las docentes entrevistadas, sin embargo, también han reconocido el gran condicionamiento de los horarios y de la gran cantidad de contenido pautado a nivel gubernamental y por lo que exigen los exámenes internacionales propios del bilingüismo. Encontramos que cualquier propuesta que se aborde debe flexibilizar y romper con los horarios como están diseñados hasta la fecha y aprovechar la oportunidad que da el bilingüismo ya que facilita los cambios porque la normativa lo permite.

Analizando los desafíos que afrontamos con esta investigación el más palpable es que al comenzar nos encontramos en pandemia con una cuarentena que nos mantuvo encerrados nueve meses y que recién hoy un año y cinco meses más tarde, todos los alumnos pueden estar presenciales. Como todo desafío encierra una gran oportunidad, que supimos valorar y a pesar de no ser el escenario ideal, nos potenció e hizo crecer en recursos y creatividad. Hoy estamos cerrando este estudio de caso con un proyecto de mejora que acompaña otros dos, sin haber estado nunca físicamente en la institución. Esto que podría haber sido impensado, hoy nos abre un mundo de oportunidades para los investigadores y sobre todo para el trabajo en los colegios ya que hoy no hace falta reunirse físicamente, coordinar horarios para trabajar colaborativamente, sino que sólo hace falta que las instituciones valoren el tiempo invertido fuera del aula que es mucho.

De todos modos, entendemos que de haber tenido la posibilidad de ir a la institución podríamos haber realizado observaciones y aplicado otros instrumentos que hubieran enriquecido más nuestra investigación.

Valoramos que nuestro proyecto de mejora es el marco para otras propuestas de integración curricular, ya que da las bases profundas para cualquier cambio, profundizando sobre la identidad del colegio católico. Por otro lado, es un proyecto que puede adaptarse a otras instituciones ya que en la gran mayoría de los colegios confesionales vemos la misma falencia.

Por último, resaltamos la importancia de nuestro tema de investigación ya que cada institución posee su propia visión, propuesta pedagógica y debe dar sentido y significado a su currículo que es la puesta en acción de su idea educativa, reflejando lo que la comunidad educativa entiende sobre formación humana y plasma en sus formas de enseñanza, de producción y de aprendizaje. Es en el currículo en que lleva a la práctica

dichas concepciones, teniendo presente la cultura vinculada al desarrollo, la producción y la economía, enmarcada en el quehacer cotidiano (Marín Londoño y Tamayo Giraldo, 2008).

Entendemos que la gestión en las instituciones conlleva la totalidad del tiempo del directivo y es por ello que la atención sobre el currículo cobra mayor valor, ya que tomamos lo dado por los organismos gubernamentales sin realizar la adecuación al PI. Sin una reflexión institucional sobre el mismo se corre el riesgo de perder la identidad institucional. Buscar tiempo al inicio escolar en actividades donde se profundice sobre esta temática dará sentido y dirección al trabajo cotidiano.

Anexos

Anexo 1 - Cuestionario a alumnas

Este cuestionario tiene como objetivo conocer la internalización de los aspectos de la educación integral que reciben las alumnas en su trayectoria escolar y el desarrollo de capacidades necesarias para su proyecto de vida.

La presente investigación, es conducida por ... y se realiza en el marco de la investigación cuyo nombre es: El Currículo Integrado.

La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja es confidencial y se usa solamente para fines educativos y/o de investigación. Si usted accede a participar se le pide responder el siguiente cuestionario, cuyo tiempo estimado de resolución es de 3 minutos.

Sus respuestas serán codificadas usando un número de identificación, por lo tanto, se respetará el anonimato a la hora de presentación de resultados. Del mismo modo, se asegurará la confidencialidad y el resguardo de su identidad en el momento de utilizar los datos obtenidos. En forma anticipada, agradecemos su participación.

Nombre y apellido (tal como figura en el DNI)

Firma

| Cuestionario sociodemográfico | Año que cursa | | | | |
|-------------------------------|---|---|----------------------------|------------|----------|
| 1 | Educar en forma integral a la persona implica atender a las siguientes dimensiones: cognitiva, emocional, espiritual o trascendente, biológica, psicosocial. | EN TODOS LOS CASOS | EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS | ALGUNA VEZ | RARA VEZ |
| 2 | El proyecto institucional tiene como objetivo fundamental “Diseñar una propuesta curricular que favorezca el desarrollo de capacidades a través del trabajo por proyectos interdisciplinarios en el marco de la formación integral”, ¿consideras que la propuesta académica lo ha cumplido? | SI | | NO | |
| 3 | Ordená las siguientes capacidades (habilidades) según el nivel de internalización en la educación (impartida). Autonomía y responsabilidad, trabajo | <ol style="list-style-type: none"> 1. Autonomía y responsabilidad 2. Trabajo cooperativo 3. Pensamiento crítico 4. Resolución de problemas 5. Aprender a aprender 6. Ciudadanía democrática | | | |

| | | | | | |
|---|---|--------------------|-------------------------|------------|----------|
| | cooperativo, pensamiento crítico, resolución de problemas, aprender a aprender, ciudadanía democrática. | | | | |
| 4 | ¿Qué porcentaje de tu formación escolar considerarás que colaboró positivamente en tu desarrollo universitario o laboral? | 0-25% | 25-50% | 50-75% | 75-100% |
| 5 | ¿Consideras que la propuesta de materias optativas respondió a tus intereses y colaboró con el desarrollo de tus capacidades? | EN TODOS LOS CASOS | EN MAYORÍA DE LOS CASOS | ALGUNA VEZ | RARA VEZ |
| 6 | ¿Consideras que la propuesta de materias optativas colaboró con tu formación académica? | EN TODOS LOS CASOS | EN MAYORÍA DE LOS CASOS | ALGUNA VEZ | RARA VEZ |
| 7 | ¿Consideras que tu trayectoria escolar permite insertarte en grupos de pertenencia diferentes? | EN TODOS LOS CASOS | EN MAYORÍA DE LOS CASOS | ALGUNA VEZ | RARA VEZ |
| 8 | ¿El nivel de desarrollo de habilidades digitales responde a tus necesidades académicas | SIEMPRE | MAYORMENTE | ALGUNA VEZ | RARA VEZ |

Anexo 2 - Cuestionario a exalumnas

Este cuestionario tiene como objetivo conocer tu internalización de los aspectos de la educación integral que recibiste en tu trayectoria escolar, la adquisición de capacidades necesarias para el mundo universitario y laboral, el nivel de adaptación a realidades de distinta índole socio-cultural y tu manejo de habilidades digitales necesarias para el mundo del trabajo (académico o laboral).

La presente investigación, es conducida por ... y se realiza en el marco de la investigación cuyo nombre es: El Currículo Integrado

La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja es confidencial y se usa solamente para fines educativos y/o de investigación. Si usted accede a participar se le pide responder al siguiente cuestionario, cuyo tiempo estimado de resolución es de 3 minutos.

Sus respuestas serán codificadas usando un número de identificación, por lo tanto, se respetará el anonimato a la hora de presentación de resultados. Del mismo modo, se asegurará la confidencialidad y el resguardo de su identidad en el momento de utilizar los datos obtenidos. En forma anticipada, agradecemos su participación.

Nombre y apellido (tal como figura en el DNI)

Firma

| | | | | | |
|-------------------------------|---|---|----------------------------|------------|----------|
| Cuestionario sociodemográfico | Año de egreso | | | | |
| | Carrera universitaria | | | | |
| | Área de conocimiento | | | | |
| 1 | Educación en forma integral a la persona implica atender a las siguientes dimensiones: cognitiva, emocional, espiritual o trascendente, biológica, psicosocial | EN TODOS LOS CASOS | EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS | ALGUNA VEZ | RARA VEZ |
| 2 | El proyecto institucional tiene como objetivo fundamental "Sacar a la luz lo menor que cada uno lleva dentro" ¿consideras que la propuesta académica lo ha cumplido? | SI | | | NO |
| 3 | Ordena las siguientes capacidades (habilidades) según el nivel de internalización en la educación (impartida). Autonomía y responsabilidad, trabajo cooperativo, pensamiento crítico, | <ol style="list-style-type: none"> 1. Autonomía y responsabilidad 2. Trabajo cooperativo 3. Pensamiento crítico 4. Resolución de problemas 5. Aprender a aprender 6. Ciudadanía democrática | | | |

| | | | | | |
|---|---|--------------------|-------------------------|---------------|----------|
| | resolución de problemas, aprender a aprender, ciudadanía democrática. | | | | |
| 4 | ¿Qué porcentaje de tu formación escolar considerarás que colaboró positivamente en tu desarrollo universitario o laboral? | 0-25% | 25-50% | 50-75% | 75-100% |
| 5 | ¿Consideras que la propuesta de materias optativas respondió a tus intereses y colaboró con el desarrollo de tus capacidades? | EN TODOS LOS CASOS | EN MAYORÍA DE LOS CASOS | LA ALGUNA VEZ | RARA VEZ |
| 6 | ¿Consideras que la propuesta de materias optativas colaboró con tu formación académica? | EN TODOS LOS CASOS | EN MAYORÍA DE LOS CASOS | LA ALGUNA VEZ | RARA VEZ |
| 7 | ¿Consideras que tu trayectoria escolar permite insertarte en ámbitos académicos y profesionales con perspectivas culturales diferentes? | EN TODOS LOS CASOS | EN MAYORÍA DE LOS CASOS | LA ALGUNA VEZ | RARA VEZ |
| 8 | El nivel de desarrollo de habilidades digitales respondió a tus necesidades académicas y profesionales. | SIEMPRE | MAYORMENTE | ALGUNA VEZ | RARA VEZ |

Anexo 3: Análisis de Respuestas Cuestionario alumnas

| PREGUNTAS | | | | | |
|---|----------|-------------|----------------------------|--------------------|--------|
| 1. Educar en forma integral a la persona implica atender a las siguientes dimensiones: cognitiva, emocional, espiritual o trascendente, biológica, psicosocial. | RARA VEZ | ALGUN A VEZ | EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS | EN TODOS LOS CASOS | |
| | 0,00% | 8,93% | 50,00% | 41,07% | 100% |
| 2. El proyecto institucional tiene como objetivo fundamental “Diseñar una propuesta curricular que favorezca el desarrollo de capacidades a través del trabajo por proyectos interdisciplinarios en el marco de la formación integral”, ¿consideras que la propuesta académica cumple o tiene intenciones de cumplirlo? | | | SI | EN PARTE | NO |
| | | | 46,43% | 51,79% | 1,79% |
| | | | | | 100% |
| 3. Califica las siguientes capacidades que crees adquiriste a través de la educación recibida en el colegio. Donde 1 es menor que 5. * | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Autonomía y responsabilidad | 1,79% | 5,36% | 19,64% | 30,36% | 42,86% |
| Trabajo cooperativo | 0,00% | 5,36% | 25,00% | 42,86% | 26,79% |
| Pensamiento crítico | 0,00% | 5,36% | 37,50% | 33,93% | 23,21% |
| Resolución de problemas | 0,00% | 8,93% | 35,71% | 44,64% | 10,71% |
| Aprender a aprender | 1,79% | 8,93% | 33,93% | 32,14% | 23,21% |
| Ciudadanía Democrática | 3,57% | 21,43% | 30,36% | 23,21% | 21,43% |
| 4. ¿Consideras que la propuesta de materias optativas responde a tus intereses y colabora con el desarrollo de tus capacidades de distinto tipo? | RARA VEZ | ALGUN A VEZ | EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS | EN TODOS LOS CASOS | |
| | 14,29% | 23,21% | 50,00% | 12,50% | 100% |
| 5. ¿Consideras que la propuesta de materias electivas colaborará para conocer tus habilidades e intereses y el mejor desempeño en tu formación académica posterior al colegio? | RARA VEZ | ALGUN A VEZ | EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS | EN TODOS LOS CASOS | |
| | 7,14% | 37,50% | 37,50% | 17,86% | 100% |
| 6. ¿Consideras que tu experiencia escolar te preparó para poder insertarte en grupos de pertenencia extra-escolares de distinto tipo? | RARA VEZ | ALGUN A VEZ | EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS | EN TODOS LOS CASOS | |
| | 8,93% | 37,50% | 50,00% | 3,57% | 100% |
| 7. ¿Has logrado desarrollar habilidades digitales que respondan a tus necesidades académicas? | RARA VEZ | ALGUN A VEZ | EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS | EN TODOS LOS CASOS | |
| | 1,79% | 10,71% | 58,93% | 28,57% | 100% |

Anexo 4: Análisis de Respuestas Cuestionario exalumnas

| PREGUNTAS | | | | | | |
|---|----------|------------|----------------------------|--------------------|--------|-----|
| 1. Educar en forma integral a la persona implica atender a las siguientes dimensiones: cognitiva, emocional, espiritual o trascendente, biológica, psicosocial. | RARA VEZ | ALGUNA VEZ | EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS | EN TODOS LOS CASOS | | |
| | 0.94% | 2.83% | 35.85% | 60.38% | 106 | |
| 2. El proyecto institucional tiene como objetivo fundamental "Sacar a la luz lo mejor que cada uno lleva dentro" ¿consideras que la propuesta académica lo ha cumplido? | SI | EN PARTE | NO | | | |
| | 30.19% | 45.28% | 24.53% | | | |
| 3. Califica las siguientes capacidades que crees adquiriste a través de la educación recibida en el colegio. Donde 1 es menor que 5. * | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Autonomía y responsabilidad | 4.72% | 5.66% | 27.36% | 29.25% | 33.02% | 106 |
| Trabajo cooperativo | 3.77% | 9.43% | 19.81% | 33.96% | 33.02% | 106 |
| Pensamiento crítico | 9.43% | 21.70% | 27.36% | 24.53% | 16.98% | 106 |
| Resolución de problemas | 3.77% | 13.21% | 33.96% | 27.36% | 21.70% | 106 |
| Aprender a aprender | 5.66% | 14.15% | 33.96% | 19.81% | 26.42% | 106 |
| Ciudadanía Democrática | 17.92% | 26.42% | 22.64% | 17.92% | 15.09% | 106 |
| 4. ¿Qué porcentaje de tu formación escolar consideras que colaboró positivamente en tu desarrollo universitario o laboral? | 0-25 % | 25-50% | 50-75% | 75-100% | | |
| | 10.38% | 13.21% | 33.96% | 42.45% | 106 | |
| 5. ¿Consideras que la propuesta de materias optativas respondió a tus intereses y colaboró con el desarrollo de tus capacidades? | RARA VEZ | ALGUNA VEZ | EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS | EN TODOS LOS CASOS | | |
| | 17.92% | 42.45% | 33.96% | 5.66% | 106 | |
| 6. ¿Consideras que la propuesta de materias optativas colaboró con tu formación académica? | RARA VEZ | ALGUNA VEZ | EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS | EN TODOS LOS CASOS | | |
| | 10.38% | 28.30% | 50.94% | 10.38% | 106 | |
| 7. ¿Consideras que tu trayectoria escolar permite insertarte en ámbitos académicos y profesionales con perspectivas culturales diferentes? | RARA VEZ | ALGUNA VEZ | EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS | EN TODOS LOS CASOS | | |
| | 13.21% | 39.62% | 39.62% | 7.55% | 106 | |
| 8. El nivel de desarrollo de habilidades digitales respondió a tus necesidades académicas y profesionales. | RARA VEZ | ALGUNA VEZ | EN LA MAYORÍA DE LOS CASOS | EN TODOS LOS CASOS | | |
| | 21.70% | 34.91% | 33.02% | 10.38% | 106 | |

Anexo 5 - Entrevista semi estructurada

Consentimiento informado

La presente investigación, es conducida por ... y se realiza en el marco de la investigación cuyo nombre es cómo implementar una propuesta de mejora en el nivel secundario orientado de un colegio a través de proyectos interdisciplinarios que promuevan el despliegue de capacidades en el marco de una Educación Integral.

La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja es confidencial y se usa solamente para fines educativos y/o de investigación. Si usted accede a participar se le pide responder una serie de preguntas, cuyo tiempo estimado de resolución es de una hora.

Sus respuestas serán codificadas usando un número de identificación, por lo tanto, se respetará el anonimato a la hora de presentación de resultados. Del mismo modo, se asegurará la confidencialidad y el resguardo de su identidad en el momento de utilizar los datos obtenidos. En forma anticipada, agradecemos su participación.

Nombre y apellido (tal como figura en el DNI)

Firma

Fecha:

Hora:

Lugar/modalidad:

Entrevistador:

Entrevistado:

Preguntas:

1. En relación con los documentos institucionales tales como el Ideario y el Proyecto Institucional (PI), ¿qué conocimiento tiene de cada uno?
2. ¿Qué conceptos clave piensa usted que caracterizan a la educación del colegio?
3. ¿De qué manera se ve reflejado el PI en su espacio curricular?
4. ¿En su planificación está contemplado el desarrollo de las capacidades? Ejemplifique.
5. ¿A través de qué estrategias didácticas se internalizan esas capacidades?
6. ¿Cree que la organización curricular es flexible? ¿Qué condicionamientos internos y externos cree que hay para lograr una mayor flexibilidad, entendiendo a la flexibilidad como la integración de materias en espacios curriculares interdisciplinarios?
7. ¿Cree que la carga horaria es lo suficientemente flexible para desarrollar proyectos significativos?
8. ¿Poseen una herramienta para planificar y el seguimiento de esos proyectos?
9. ¿En cuántos proyectos interdisciplinarios ha intervenido? ¿Qué capacidades pretendían trabajar? ¿Cuáles cree que se trabajaron finalmente?
10. ¿En cuántos proyectos interdisciplinarios en lengua extranjera ha intervenido? ¿Qué capacidades pretendían trabajar? ¿Cuáles cree que se trabajaron finalmente?

11. ¿Qué tiempo le otorga al desarrollo de las habilidades digitales?
12. ¿Qué porcentaje del material didáctico de su nivel contempla la implementación de proyectos interdisciplinarios?
13. ¿Con qué frecuencia de planificación institucional cuenta y cuánta dedicación extra requiere?
14. ¿De qué manera evalúa la interdisciplina equilibrada? ¿La evaluación refleja los objetivos propuestos?
15. ¿Qué espacios formales de planificación y reflexión colaborativa existen en la institución?
16. ¿Tienen jornadas de capacitación en torno al desarrollo de capacidades y el trabajo por proyectos interdisciplinarios?
17. ¿Qué porcentaje de profesores asiste a las reuniones de capacitación?
18. ¿Se han definido colegiadamente trayectorias de capacidades por curso y por área?
19. ¿Evalúa deliberadamente las capacidades? ¿De qué modo? ¿Por curso o por área?
20. ¿Qué tipos de estrategias de enseñanza emplea para el desarrollo de las capacidades?

Anexo 6 - Entrevistas a docentes por pregunta

Entrevistadas: Profesor 1, Profesor 2, Profesor 3, Profesor 4 y Profesor 5

1. Entrevistadora: Bien Perfecto. ¿En relación a los documentos institucionales como el Ideario y el Proyecto Institucional (PI), ¿qué conocimiento tiene de cada uno?

Profesor 1: Bastante, los hemos trabajado en distintas capacitaciones de principio de año e incluso hemos conversado sobre los puntos y sus implicancias sobre los puntos esenciales y las implicancias concretas que implican ir y trabajar de acuerdo a ese ideario.

Profesor 2: Los conozco bastante sobre todo porque desde el colegio en que hay capacitaciones a principio de año y a lo largo de diferentes capacitaciones se tiene muy en cuenta y se vuelve a tomar y a conocer una y otra vez los ejes centrales del colegio ¿quieres que cuente cuáles son?

Hay algunas notas que siempre volvemos a tomar y quieren que queden arraigadas en todo el personal en toda la comunidad del colegio que es un colegio católico e intentamos poner a Cristo en el centro y orientar la vida de todos los que vivimos en el colegio a Jesús, que es un colegio bilingüe que le da mucha importancia a la lengua inglesa, también hay Francés pero sobre todo hay más materias en Inglés, que es un colegio de educación integral que buscamos no solamente desplegar lo cognitivo, lo intelectual de las personas sino que tratamos de atender a todas las dimensiones no a la dimensión física y corporal, a la dimensión social, la dimensión espiritual y trascendente a los vínculos obviamente también a la inteligencia o la razón y desplegar todas las potencialidades de la persona. Entonces bilingüe, de educación integral, con Cristo en el Centro y también de educación diferenciada. Nosotros el (nombra el colegio) son dos edificios que de hecho están divididos por una calle en el medio, un edificio es el de las mujeres y otro edificio es el de varones en realidad nivel inicial es mixto, la única excepción a la regla, pero después una vez que superan el nivel inicial ya toda la educación es varones por un lado y mujeres por el otro.

Profesor 3: Bueno, el ideario sí, porque yo hace ya más de 30 años que trabajó en el colegio, el ideario nos lo meten a fuego en la cabeza, no por cuestiones académicas sino

de formación: “Sacar a la luz lo mejor de cada uno de los alumnos, y cada uno pueda potenciar lo suyo de la mejor manera en la diversidad de actividades”. Pero sí sacar a la luz lo mejor es lo que nos repiten, y son muy coherentes con esto porque ellos también intentar hacerlo desde su lugar. Y con respecto a los documentos.

Sí, quizás el proyecto no lo tengo tan fresco, pero sí. El Secundario es un Secundario Orientado, con orientación católica, y el en proyecto institucional nada, bueno, todas las materias, los exámenes de inglés, internacionales, actividades aparte, teatro, Ed. Física, tienen mucho hincapié en el desarrollo deportivo y otro punto fuerte la parte de catequesis, el proyecto Delta, donde las alumnas asisten a una escuela a ayudar. Grandes sostenes la parte de catequesis, de exámenes de inglés, deportiva y teatro, actividades artísticas.

Profesor 4: Perfecto ¿qué conocimiento tengo? Hace un par de años estuvimos trabajándolos en jornadas. El recuerdo que tengo del Ideario eran básicamente las habilidades que queremos que las chicas desarrollen durante la Secundaria. Hace unos años estuvimos reunidos para ver como resignificarlos para discutirlos, y eso estuvo muy lindo porque es un documento que se formó cuando se formó el colegio y está bueno para ir actualizando y preguntándose y viendo en qué queremos formar a las mismas chicas. No puedo decirte nada muy específico de ello.

Profesor 5: Con el ideario, con el proyecto de institucional, en su momento lo tuve que leer para hacer un trabajo mío sobre medio ambiente y lo encontré como era. Hubo muchas idas y vueltas en el armado, me parece. Y eh la última versión quedó, como para mi gusto, demasiado amplia, como que cualquier cuestión entra. Por ejemplo, para el tema del medio ambiente que yo precisamente estaba buscando, aparece un ítem por ahí que dice “y un alumno responsable con el medio ambiente”. Pero no hay un compromiso formal bien específico. Entonces tenés sí habla de formación humanística. Habla de la persona. La frase que lo caracteriza es “sacar a la luz lo mejor de cada persona”. Pero, por ejemplo, también en esta parte de la parte humanística, la parte religiosa, la parte de deportes y la parte bilingüe, que son como los grandes ejes que tiene el colegio. Después también habla de la integralidad en toda la persona. Como que queda demasiado amplio para mi gusto, ¿no? Y a veces como que hay cuestiones que, que se yo el tema de la tecnología, “chicos preparados para el futuro, para enfrentar al futuro”, pero el ideario te

permitiría acceder a ciertas cosas y después te encontrás con que quizás no es tan así. No es tan factible entender cómo...tan probable.

2. Entrevistadora: Bien ¿Qué conceptos clave pensás que caracterizan a la educación del colegio?

Profesor 1: Los conceptos claves creo que son el despliegue de lo que es propio de cada alumna, es un colegio solo de mujeres. El despliegue propio de cada alumna desde una mirada integral y a partir del deporte, el bilingüismo, lo académico y lo artístico, eh trabajar por la educación de cada uno de los alumnos en un formato personalizado. Creo que esos son.

Profesor 2: Si, creo que es realmente integral la propuesta del colegio eh porque intenta atender esto a todas las dimensiones de la persona de hecho a veces sufrimos los profesores porque hay cierta sobredosis de actividades no ahora en cuarentena sino en el curso habitual de las clases muchas veces se ven interrumpidas por otras actividades, torneos, eh misas, retiros, bueno que se yo infinidad, museos, charlas con profesionales un montón de cosas que suman por supuesto mucho pero que a veces están un poco desordenadas o dificultan el curso habitual de las clases si pensamos las clases como las trece materias y cada curso teniendo esas materias. En ese sentido son interrumpidas, si lo pensáramos diferente bueno, habría que ver.

Profesor 3: Para mí la clave la clave la mirada que tienen sobre el alumno como persona, tratara de que cada uno desde su lugar pueda desarrollar al máximo las capacidades que tiene y ponerlos al servicio de la comunidad. Yo me acuerdo que tenía una alumna que pobre académicamente se llevaba hasta recreo, pero era buenísima en la parte deportiva y musical y ella tenía su lugar, porque podía participar en las misas cantando, en el coro, en los torneos de hockey, en el *concert*, ella ir al torneo de hockey era lo mejor que le podía pasar aunque significara perder clase, a veces nos quejábamos pero me parece que está buenísimo que cada uno pueda dar lo mejor que tiene en distintos lugares porque cada uno aprende de manera distinta porque somos distintos y tiene fortalezas en distintas áreas. A mí me llegan a poner a cantar y me van a decir, ponéte en segunda fila, pero bueno...

De hecho, después se dedicó a la música. Y después otra cosa muy valiosa que tienen es que también está la mirada de la familia, que no son todas iguales, cada una tiene su familia detrás, tienen que prestar atención qué es lo que está pasando y que no puede desarrollar todo lo que tiene, y no es que no lo sabe hacer, sino que en este momento no lo puede hacer, ya podrá. También con respecto a los tiempos de los alumnos, esto aún no lo pudiste hacer, te llevará más tiempo, pero no importa. Siempre hay una mirada sobre la parte positiva del chico, a mí me encanta trabajar en ese colegio. La verdad es que además es un colegio que está muy integrado el alumnado de todas las secciones, no es que la Primaria va separada del Secundaria, hay encuentro, actividades en conjunto.

Profesor 4: Perfecto, yo creo que en el Colegio (nombra al colegio) la educación, este proceso, es muy personalizado, es un colegio muy chico, y eso lo hace muy especial. O sea, los profesores llegan a conocer muy profundamente a las chicas y el seguimiento que se les hace es como que todos pueden generar un vínculo, es un tamaño de grupo super manejable, entonces para mí, eso es como la huella digital del Colegio (nombra al colegio), eh, y básicamente el clima, en especial en Secundaria el clima, hay un clima de trabajo muy cálido muy cercano, nadie dentro del sistema, creo yo, queda marginado, son todos super accesibles, incluso nnnnn (nombra a la Directora General), que es la cabeza del colegio, como no es que no la vemos nunca, viene en el acto de inicio de clase y después no la vemos, sino que está constantemente caminando por los pasillos, y ello genera muchas interacciones. Y específicamente, en la parte más metodológica, a ver que puedo destacar... que últimamente se están implementando muchos cambios, que justamente buscan la interacción entre disciplinas, si encuentro que por momentos no existen mucho espacio, físico si porque nnnnn (nombra a la directora) cedió su oficina para que podamos encontrarnos los docentes de Secundaria pero bueno a veces falta el tiempo para poder planificar porque los proyectos que ya son interdisciplinarios y tal vez más a largo plazo requieren de más planificación y eso puede ser una limitante.

Profesor 5: Sí la integralidad, la formación humanística sí personalizada, es clara, muy personalizada de conocer cada una de las alumnas. Sí hay mucho de énfasis en el deporte y también en la parte inglesa. Por supuesto, lo católico. Los cuatro ejes son los ejes más fundantes o más fuertes.

3. Entrevistadora: ¿De qué manera ves reflejado el PI en tu espacio curricular?

Profesor 1: eh, lo veo quizá con los trabajos que tratamos de hacer entre distintas materias o con distintos profesores tratando de no perder esa integralidad que decimos, tratando de humanizar todos los contenidos o las habilidades o teniendo en cuenta es aspecto social de todas las habilidades que intentamos transmitir, fomentar o desplegar con la excusa de cada materia. Eh. Entonces lo veo muy presente quizá de una manera implícita pero también explícitamente en fomento propugnar o que se intente trabajar eh no sólo desde una mentalidad o mirada exclusivamente académica o de contenido sino de las habilidades que hacen a todas las inteligencias que tiene cada una, no.

Como una mirada formativa y que despliegue todo lo que cada una es. No reducirlo solo a lo lingüístico verbal o matemático lógico sino lo social, lo intra personal, lo interpersonal, lo artístico, lo kinestésico todas las facetas o variables que hay dentro cada persona y como conocerlas a cada una y desplegarlas y hacerlas dentro de un espacio curricular.

Profesor 2: Eh, bueno yo doy dos materias soy Fipsi, que es una materia nueva que es filosofía y psicología unidas, justo esto es una novedad de este año que trabajamos dos profesoras juntas. La otra profesora es psicóloga y filósofa y yo que estudié filosofía y la verdad que es una materia que tuvimos que acortar o seleccionar muy bien los contenidos para poder hacer algo en común. Sin embargo, aunque cada una renunció un poco a lo que está acostumbrada. Están pasando cosas muy ricas, creo que nos aportamos y nos enriquecemos muchísimo.

No en realidad esto fue previo. Fue una intencionalidad de la dirección que nos provocó a o nos desafió a unificar eh y algo que uno no estaba acostumbrado porque cuando es profesor y tiene un curso en general es el dueño y señor de lo que se hace lo que se propone y lo que organiza y lo que motiva. Haberlo compartido mi experiencia es que estuvo mucho más planificado con más conciencia cada encuentro y que hay aportes que el otro hace de personalidad que es imposible gestar por uno mismo porque uno tiene una personalidad y al haber ya dos personas distintas provoca tonos, miradas distintas eh no sé, por poner un ejemplo más concreto. Yo soy un motorcito que va siempre para adelante y la que trabaja conmigo es recontra observadora y presta atención a los detalles y si alguna, cómo le afectó esto que dijimos a alguna y es muchísimo más profunda o detallista

en su observación entonces nos complementamos mucho a nivel personal y a nivel propuesta también, porque yo propongo de repente más cantar bailar o movernos un poco y ella es súper profunda con lo que propone cosas de autoconocimiento y de reflexión que realmente están muy buenas así que siento que la dinámica aunque al principio siempre cuesta adaptarse al cambio y esa movilización y esa apertura que hay que lograr, que fue muy bueno, eso en Fipsi. Y después en Formación Cristiana que estoy yo sola, volviendo a la pregunta siento que constantemente se están plasmando los valores que la institución tiene en nuestra materia, en mi materia. Valores de solidaridad cuando hacemos algún trabajo y nos visitamos alguna institución o hacemos campañas solidarias, de empatía, mucho de introspección y de autoconocimiento, de valoración de uno mismo. Bueno y el Kerigma o el mensaje central del Evangelio que es no sé Dios está vivo, Jesús resucitó y trae alegría trae nueva vida eh esa conciencia de saberse amados es algo que constantemente estamos predicando por así decirlo anunciando y que creo que esta en recontra en sintonía con los valores institucionales.

La última idea es que lo que tratamos de transmitir es la certeza de un amor incondicional, de una escucha de una presencia amorosa y sanadora y que eso es muy patente y está muy en línea con el proyecto institucional no tengo que hacer un esfuerzo para poder vincularlo.

Profesor 3: Bueno yo justo este año no estoy dictando matemática porque me está por salir la jubilación, pero yo trabajo en el área de Matemática de los exámenes internacionales. Trabajo con las chicas que dan un examen que viene después de IG, el AS, que dan en 6to. año. Antes me ocupaba del examen que daban en 4to. y 5to, ahora del que dan en el último año. Forma parte de uno de los objetivos del colegio, que es que las chicas rindan el bachillerato inglés. Me ocupo también de Olimpíadas Matemática, para quienes tienen más inclinación tipo taller, eso es más electivo. Los cursos que tengo de matemática tienen que dar examen, hay que ver los casos particulares, económicos, etc.

Profesor 4: Bueno, yo doy clase de Ciencias Naturales y de Geografía y Cuidado del Medio Ambiente y demás entonces trabajamos mucho el concepto de responsabilidad, las mismas chicas más chiquitas, en 1ero., yo por ejemplo me gusta mucho los proyectos, el hacer, el hacer algo concreto y desde la experiencia, utilizarlo como insumo para

aprender. Y entonces arrancamos una huerta, porque son las que más se prenden, quizás las más adolescentes no se suman, pero la realidad es que eso les genera a las chicas un sentido de responsabilidad, de cuidado, de constancia, que son todas cosas que aparecen en el ideario, a trabajar en equipo, porque no es una sola la responsable sino todas en general, así que en ese sentido es donde yo veo reflejado la buena voluntad, la responsabilidad y después ya bueno en los cursos más grandes hilamos más fino y le presto más atención a lo que es el pensamiento crítico, a la participación ciudadana, a ser ciudadanas activas y entonces tal vez suelo hacer más discusiones polémicos de temas ambientales que justo lo ambiental es un campo espectacular para hacer una discusión, un debate, hay posturas totalmente opuestas y legítimas y bueno es muy interesante. Entonces dependiendo de la edad de la chica, la habilidad que decidimos enfocar y darle más fuerza del ideario, no sé si se entendió...

Profesor 5: Sí la integralidad, la formación humanística sí personalizada, es clara, muy A ver, el proyecto. Yo soy uno de los del departamento de inglés, es uno de los ejes fundantes. (pausa) La preparación para los exámenes internacionales responde precisamente a esto. La carga horaria que hay en inglés también responde a esto porque está en el 40 por ciento en secundaria básicamente, y tanto un poco así en primaria que toda la tarde inglés y toda la mañana castellano eh... Quizás la parte, por ejemplo, la parte deportiva, los profesores que dan la materia en inglés, pero no estamos tan como relacionados. Podría llegar. Es como un roce indirecto cuando se arman todos los que son los *Cultural Events*, por ejemplo, el nombre es en inglés. A veces las chicas hasta ahí nomás saben los nombres de los deportes en inglés entonces medio como que se vincula, pero no se vincula tanto. Yo no tengo nada que ver. Si trabajo con la coordinadora de Deportes en muchas cosas porque nos encontramos en reuniones y un montón de cuestiones más, eh...pero yo no tengo. No decido de cosas del departamento de Educación Física ni ella del inglés. Son cuestiones de compartir que si hay un examen que ese día no sé si hay deportes, no a hacer deportes o cuando son los *sports*, no hay clases de inglés. Este compañerismo que pueden llegar a tener. En la parte de la religión, la realidad es que, si cuando llegó el ejemplo, cuando se tuvo que hacer el rezo a la mañana, yo sí la parte de efemérides, inglés no es el departamento que más se caracteriza, como a veces en chiste digo que somos herejes (sonríe), porque a pesar de que mi formación. Vengo de un colegio católico, soy católica y tengo esa formación. Soy de las

que más desconozco, digamos, no entonces o, por ejemplo, cuando vos contratas personal, la realidad que la prioridad está en el idioma. Y si de golpe no es un católico practicante y no sabe inglés, tiene un título de profesor de inglés. Entonces es como que el departamento de inglés quedamos medio ahí como aislados. Si en la preparación, si se insiste mucho en esto de la personalización del alumno y eso sí es un eje que se ve en todo, como que la demanda, la demanda, el pedido está hacia todos los docentes, que cuando hay cualquier cuestión lo primero que hay que hacer es mirar la particularidad del alumno. Y ese sí podría decir que es un eje que atraviesa mucho más todos los casos, de mucha más unión de todos los departamentos.

4. Entrevistadora: ¿En tu planificación está contemplado el desarrollo de las capacidades? ¿Podés dar algún ejemplo?

Profesor 1: eh. Si, sobre todo, si de las habilidades de hecho tratamos eh bueno de tener una mirada que el contenido es la excusa para trabajar ciertas habilidades que hacen a mi materia específica y a la edad, no. Entonces, está muy pensado en función de las habilidades, eso hace que la materia sea mucho más plástica y flexible y adaptable no sólo a la cuarentena sino al trabajo en conjunto con distintas áreas. Porque es como a bueno “¿Qué querés trabajar la inferencia? ¿Querés trabajar la síntesis? Bueno buenísimo yo lo hago con Egipto vos lo haces con los ríos, hagamos un trabajo con Egipto y los ríos.

Profesor 2: Justo tengo acá así que lo voy a aprovechar. Porque, a ver, tengo un esquema mental de algunas habilidades y capacidades que intentamos desarrollar, ahora bien, no siempre están plasmadas explícitamente en la clase. Si muchas eh se van dando a medida que se desarrollan las clases como espontáneamente, pero siento que una debilidad es la planificación deliberada de estas capacidades y habilidades. Y además otra cosa que quiero decir es que estas capacidades o habilidades por ejemplo el espíritu crítico o poder relacionar cosas, la capacidad de escucha, la capacidad de contemplación o de oración bueno todas estas habilidades son algo que en la planificación de la materia aparecieron este año 2020. Si vos ves mi planificación del año pasado no estaba mi planificación eran las distintas unidades con sus títulos y digamos los contenidos que estaban adentro pero no las habilidades. Este año si aparecen y me ayudan, pero siento que estoy en un primer paso que puedo dar tres o cuatro más.

Acá tengo de hecho justo el de Formación Cristiana de 6to que por ejemplo puse, puse verbos que eran como los ejes de cada unidad. En la unidad uno puse tres verbos contemplar, escuchar, celebrar. En la unidad dos puse preguntar, fundamentar, conocer, en la tres que es el retiro espiritual que estamos teniendo hoy, miércoles, jueves y viernes. Es discernir, buscar, rezar bueno y así no te voy a leer todo para no explayarme, pero siento que aunque sea así muy sintético me ayuda a ordenar. Sin embargo, aunque tengo esto no es que digo bueno en qué actividad se contempla. Porque además en muchas actividades se tocan muchas habilidades al mismo tiempo entonces también sería muy exhaustivo y no sé si tiene tanto sentido explicitarlo, pero me ayuda, siento que ordena.

Profesor 3: Si, si. En realidad en desarrollo de capacidades se viene trabajando en los últimos años y justo yo este año ya no estoy trabajando con ninguna planificación porque no estoy dando clases pero ya desde antes trabajábamos talleres de pensamiento divergente, lateral, donde uno trata con el chico sin la presión de una nota para ayudarlo a analizar una situación problemática, a interpretar enunciados, a tener un pensamiento crítico, a que no haya una única respuesta y todas sean válidas siempre y cuando se pueda justificar. Trabajamos sobre la justificación, que puede haber un error que puedo pulir y encontrar una respuesta mejor, o que sea más económica en la manera de llegar, y sí trabajamos mucho con esto del esfuerzo y el seguir intentando aunque..., entonces en un taller está como más relajado y los trabajos en pareja me gustan mucho porque lo que no se le ocurre a uno se le ocurre a otro entonces se fortalece el trabajo grupal cuando el grupo está bien armado, hemos hecho evaluaciones de a parejas, o consultar con otro y después seguir sola, y descubro cosas que sola no se me hubiese ocurrido.

Profesor 4: Que eso fue un cambio que hicimos del año pasado a este, este era un gran año hasta que nos volteó el Covid (no puede compartir pantalla). Bueno por ejemplo doy una materia que es la integración (Ciencias Sociales siempre la dábamos como dos disciplinas distintas como Historia y Geografía) y ahora empezamos a integrarlas, Geografía con perspectiva histórica, así que eso está buenísimo, así que en la planificación listamos el propósito y después ubicamos los conceptos que nos parecen relevantes y las actividades que vamos a hacer para transmitir ese concepto. Por ejemplo, el legado entonces relacionar sucesos pasados con características de las sociedades actuales.

Identificar influencias. Igual espera, me doy cuenta que en el de *Natural Sciences* (Ciencias Naturales) es mejor.

Entrevistadora: ¿Vos las das en español y en inglés o todo en inglés?

Profesor 4: La planificación tenemos la parte más de las habilidades y los objetivos más generales de la materia y demás en castellano y ya más los contenidos, el material que se da por unidad están los títulos en inglés porque hacen referencia al material que les damos a las chicas, los libros, las fotocopias, etc. En *Natural Sciences* (Ciencias Naturales) tenemos una sección que se llama habilidades y competencias y ahí les comentamos a las chicas cuales son las habilidades relacionadas de las ciencias: explorar hechos y fenómenos, analizar problemas, observar recoger y organizar información relevante, utilizar diferentes métodos de análisis, evaluar los métodos y compartir los resultados. Y después también le dedicamos otra sección a las actitudes, porque puedo analizar y compartir pero puedo hacerlo con diferentes actitudes. Lo que buscamos nosotras en las chicas es la curiosidad, la honestidad en la recolección de datos y en su validación, la flexibilidad y la persistencia, la crítica y la apertura mental, la disponibilidad para tolerar la incertidumbre y aceptar la naturaleza provisional propia de la exploración científica y la disposición para el trabajo en equipo. Y esto si lo incluimos en la planificación y lo leímos al principio. Igual esto con las más chicas trabajamos siempre en las Ciencias Naturales la naturaleza de la ciencia, y ahí se ven justamente todo lo que son las habilidades y las destrezas científicas.

Profesor 5: Lo a ver qué es lo que a mí me pasa. Nosotros preparamos primero y segundo año, preparan materias en inglés hacia los exámenes internacionales, los exámenes internacionales, es todo lo que es IGCSE, que es el examen en inglés como una segunda, como si fuese el secundario en Inglaterra se podría decir, secundario hasta 16 años y después están los AS, que vendría a ser un nivel superior avanzado y que contempla el nivel avanzado de estos exámenes. Todas las currículas, la riqueza que tienen y que yo encuentro es que precisamente están basadas en habilidades, en capacidades, los objetivos, si vos miras cualquier examen, tenés uno, varios *papers* (trabajos). Uno de ellos es conocimiento, dentro del conocimiento te ponen preguntas de pensamiento crítico, te ponen preguntas de análisis, por ejemplo, de un gráfico o de alguna fuente. Siempre hay un *paper* (trabajo) que es de habilidad pura. Entonces, por ejemplo, vos en *History* (historia) tenés que hacer análisis de fuentes y no son fuentes que te las dan para que las

estudies, que el docente las pudo haber preparado con los chicos o darles las respuestas. Cualquiera puede aparecer, con lo cual el alumno tiene que tener la habilidad de análisis de fuentes. En el caso, por ejemplo, del *Literature* (literatura), también tenés los libros que preparan y los ensayos que pueden escribir, pero después tenés lo que se llama el *unseen paper*, que es el análisis de un texto literario que tampoco lo conocen. Entonces las habilidades, lo que se desarrolló en *Environmental Management* (cuidado del medio ambiente) hay un *paper* de investigación que tampoco se conoce el tema y tienen que tener todas las habilidades de trabajo científico y de investigación. Yo preparo lo que se llama *Global Perspectives* (Perspectivas del Mundo), que es un trabajo para la escritura de un paper donde tienen que hacer análisis. Ellas tienen que desarrollar su pregunta de investigación eh...esta pregunta tiene que ser un tema global y local. Tiene que ser un tema con distintas perspectivas y además ellas tienen que elegir las propias fuentes y tienen que hacer un análisis crítico de esas fuentes que eligieron, de porqué esas fuentes son confiables y porque sirven para esa investigación que a las chicas les gusta muchísimo. Porque la realidad que tocamos, cualquier cantidad de temas y ellas me dicen me encanta, porque en realidad estoy trabajando habilidades. No me importa el contenido que se tenga.

Entrevistadora: (interrumpe): y, perdón que te interrumpa, ¿esto está reflejado en la planificación?

Profesora 5: a ver, sí y no, está reflejado en la planificación, porque las planificaciones se arman basadas en el programa de Cambridge. Cuando como coordinadora recibo una planificación y veo que no aparece alguno de estos elementos lo pido. ¿Qué es lo que sí nos pasa? La realidad es que muchas veces, por ejemplo, siempre digo que Cambridge penaliza al alumno ¿dónde su producción se lee el docente de atrás no? Entonces, por ejemplo, yo tengo un profesor, tenía una profesora de *History* (historia) y tengo un profesor, una profesora de *Literature* (literatura), que ellos preparan al alumno cuando hacen el texto eh...cuando analizan un texto, por ejemplo, una obra de Shakespeare, el docente lee, les hace el análisis, los chicos aprenden ese análisis y escriben un ensayo con el análisis que hizo el profesor. Eso está muy alejado de las competencias que busca el examen, porque en realidad podría ser cualquier texto. Y si ellos desarrollan las habilidades, podrían leer el libro de la obra de Shakespeare. Esa es una de las grandes

dificultades que hay. Entonces, vos me decís ¿está en la planificación? Sí, porque la planificación responde a el programa. Sucede en la realidad en el aula, no siempre. Y tengo que ser honesta (ríe). Y ojo, y también veo que las alumnas como que a veces les cuesta el... hay que hacer mucho trabajo fino de que ellas entiendan que es una habilidad, como que les tenés que ir contando hacia dónde apuntas, cuál es el objetivo, porque si no ellas consideran que el mejor profesor es el que les da el material digerido y preparado. Sino es un profesor que es un chanta y no enseña, entonces como que ahí hay una tensión que cuesta mucho, porque al final el docente que intenta ir por las capacidades se encuentra con que es criticado porque ese profesor no enseña. Entonces, obviamente que la tensión me lleva a conservar mi trabajo y ser más fácil. Yo voy, hago *lecturing* (clase hablada), enseño, hablé, que tomen nota y además tengo resultados garantizados de que van a ser buenos.

5. Entrevistadora: ¿A través de qué estrategias didácticas se internalizan esas capacidades o habilidades?

Profesor 1: hay distintos tipos de estrategias supongo que vamos llevando a cabo y que también que se van reinventando con las necesidades del contexto cada vez más, no pero eh hay mucha, si mucho diálogo, hay mucho trabajo cooperativo para la distribución de roles y la que cada persona pueda asumir un poco el espacio que le resulte más cómodo para poder desplegar aquello que es pero al mismo tiempo un piso básico que todas tienen que lograr entonces mucho diálogo interrogatorio, mucho trabajo cooperativo, mucha expresión oral, muchas estrategias que tienen que ver con la síntesis, redacción elaboración de respuestas, o de metacognición también respecto al propio aprendizaje y creo que ese tipo de estrategias son las más habituales.

Entrevistadora: Recién nombraste el contexto que creo que nos atraviesa a todos ¿hay algo que te parezca no sé qué tuviste que implementar por ahí como novedoso o como que te resulto en este sistema que no había sido pensado y que?...

Profesor 1: Sí un montón de cosas, la verdad que un montón de cosas tuve que adaptar pero quizá esta mirada de habilidades me ayudó a ser más flexible pero tuve que adaptar mucho el contenido, o sea porque de repente me empecé a preguntar cuánto pueden

aprender en este contexto de algunos conceptos que son tan abstractos o tan lejanos o algunas habilidades que requieren una presencia o un acompañamiento mucho más cercano que el que te puede dar esta dispersión virtual entonces en algún sentido fue tan restrictivo que tuve que dejar de lado un montón de pretensiones o expectativas u objetivos que tenía previamente pero que también abrieron la puerta a otras posibilidades quizá menos ambiciosas con respecto a las habilidades y objetivos, pero que son nuevas y se posibilitaron gracias a este contexto. Por ejemplo en un primer año que es quizá la materia que donde veo quizá donde veo mayor interdisciplinariedad porque trabajo con una profesora de geografía mi materia, nuestra materia, en ese caso por ejemplo lo que hice, lo que hicimos fue dejar de lado objetivos quizá tanto de redacción en trabajo con contexto porque solas quizás no pueden llegar a desarrollar tanto esas habilidades pero profundizamos quizás en protocolos de búsqueda de información en la elaboración de mapas, o usos de *Google Maps*, herramientas *Google* para viajar en el tiempo y en el espacio. Partíamos de la base de que en historia siempre estamos hablando de un tiempo remoto al cual no podemos acceder, pero ahora estamos hablando de que geográficamente tampoco podemos acceder a ningún lugar. Entonces ante no poder ir a ningún lugar ni en tiempo ni en espacio podemos ir a todos lados, pero virtualmente es como esta nueva virtualidad que se nos impone también nos habilita a nuevos viajes y a nuevos recorridos que son nuevos.

Entrevistadora: Nos abrió un poco la cabeza

Profesor 1: Si totalmente y nos animamos quizá a recurrir a estrategias que antes no nos animábamos por no funcionaba internet no teníamos una computadora para cada una pero ahora es a partir de *Google Maps* encontré estos lugares y de estos lugares quiero que...como el aprendizaje por descubrimiento está más presente y lo hace más personal y hace o permite que alguna se involucren más o lo disfruten más o vean quizás esas posibilidades que tienen por sí solas porque no es que nosotras no estamos ahí. Entonces también van tomando un vuelo personal y de satisfacción y de autovalidación más constante. Interesante.

Profesor 2: Acá el primer verbo que había puesto era contemplar. Un ejercicio de contemplación por ejemplo es salir al jardín mirar la naturaleza, mirar el detalle de la

hoja, el movimiento de las nubes, poder apreciarlo gustarlo saborearlo, eso por ejemplo en una actividad de salida o de observación. Después la palabra escuchar, con qué estrategias pedagógicas bueno en Formación Cristiana leer la Palabra de Dios, ahí está claro que ahí se ejercita el oído, pero no solamente con eso. Ahora en el retiro por ejemplo en el retiro virtual que estamos haciendo las invitamos a hacer una vídeo conferencia con un referente en la fe entonces que pudieran hablar y escuchar. Esta noche que termina todo va a ser un ejercicio con sus papás también provocando un diálogo pero que tenga una escucha activa sincera genuina, aunque no estén pasando estas actividades en el aula son provocadas no desde la materia. Fundamentar es a través de ensayos, a través de debates hicimos este año un debate que virtual que funcionó también muy bien era ateas contra creyentes y también creyentes practicantes contra creyentes no practicantes y tenían que fundamentar las distintas posturas. Bueno y discernir por ejemplo y la última porque no quiero extenderme tanto.

A bueno, yo te cuento que hice. Por ejemplo, de discernimiento algunos desiertos que son como momentos de meditación o autoconocimiento que los vamos tratando de enmascarar o re inventar con distintas dinámicas ahora estaban las chicas haciendo uno sacando preguntas de un frasquito, distintas preguntas y preguntas potentes por ejemplo ¿Cuál crees que es sueño de Dios para tu vida? ¿qué huellas querés dejar en el mundo? ¿Cuál pensás que es tu canción que le querés ofrecer al mundo? no todo esto pensando en su proyecto de vida. ¿Cuáles son los valores a los que no querés renunciar? ¿cuáles son los objetivos de tu vida? Bueno con estas cosas también con testimonios de personas incluso nnnn (nombra a la directora) dio un testimonio también de su vida. Todo esto que van escuchando, rezando con distintos videítos también ejemplificando va ayudando a hacer su propio camino. Bueno eso.

Profesor 3: Bueno una estrategia que implementamos el año pasado es una grilla, es una rúbrica, que las chicas cada vez que terminamos una clase dedicamos los últimos cinco minutos a que cada una complete esa grilla que tiene distintos ítems: por ejemplo qué aprendí hoy, qué no entendí hoy, que siento que me falta hoy, y ponen las preguntas entonces a la clase siguiente están obligadas hacerse cargo de eso que yo escribí a ver que tengo que preguntar mañana. Es una grilla de metacognición, en qué parte de mi semáforo estoy parada, si hay algo en alguna clase que no entendí tengo que hacerme cargo y preguntarlos. Pero hay algunos conceptos matemáticos que uno no los entiende en una

clase, hay varias clases donde este concepto tiene que ir decantando, un va dando diferentes explicaciones y ejercitaciones que hacen que el concepto sea espiralado y uno vaya de a poco incorporándolo. Los días viernes, serán codificadas usando un número de identificación, no todos los viernes lo hacíamos, nos separábamos en grupos y tenían que hacer mapas conceptuales con lo que esa semana se había aprendiendo, se colgaba y cuando se terminaba la unidad, son grupos reducidos, lo que en realidad lo que en un grupo salía quizás otro se lo había logrado. Ayudó a verbalizar lo que no entiendo, es muy importante decir que parte del ejercicio o de la explicación no se entendió, decime con tus palabras hasta donde entendiste. Darse cuenta como alumno cómo aprende.

Entrevistadora: Que por ahí a uno le cuesta más o menos.

Profesor 3: A ellas les resultó valioso, porque cuando después uno tenía una evaluación, y no tenía los resultados esperados, bueno traéme tu grilla, mira lo que dice acá, ¿por qué no me lo preguntaste? O entendí todo, entendí todo... si entendiste todo ¿porque te sacaste un 6? Pero bueno, también hay que tener en claro que para hacer estas cosas está bueno tener un curso relativamente pequeño. Igual el trabajo personalizado se puede hacer de todas maneras más allá de la cantidad de chicos que uno tenga, porque a veces es simplemente tener una mirada distinta sobre cada uno, y que el chico sienta que no pasa desapercibido.

Profesor 4: Em.. bueno el diseño de proyectos que contemplan estas habilidades, por ejemplo cuando estábamos en el colegio, hacer experimentos, que ellas mismas tengan que plantear una pregunta, diseñar un experimento para responderse, no es que nosotras les damos el diseño, igual son experimentos muy simples, como por ejemplo cual autito era más rápido, pero lo que nos importa a nosotras eran las habilidades, hacerlas explícitas y discutir las con las chicas, cuál era la dependiente y la independiente. Esa primera actividad nos resultó muy rica, las chicas se encargaron de diferentes experimentos, los compartieron y compartieron los resultados entonces de esa manera les damos el ejemplo de los objetivos que nos planteamos a principio de año. Y después constantemente retomamos siempre eso ¿no? Porque la realidad es que toda actividad va a contemplarlo, a contemplar esa actividad. Ahora por ejemplo vimos el reino de las plantas, entonces aprovechamos ahora que están en sus casas para ir a observar, pero no solo a observar

sino a analizarlo, entonces tenían que dibujarlo, y al dibujarlo te lleva a agudizar la observación y lo más importante creo que es no dar por sentado que las mismas chicas entiendan todo esto como que lo absorben, sino que justamente analizar los mismos dibujos con ellas, bueno que te faltó acá, lo más difícil en esta cuarentena pero es a lo que apuntamos, a esta reflexión de las mismas chicas.

Profesor 5: Mira, yo insisto mucho con el ir eh... a ver, la preparación del examen. También lo que te tensiones, que tenés tiempos, medios tiranos. Entonces hay como que desde chicas hay que empezar a preparar distintas capacidades para que ellas puedan y en realidad son los años que más se disfrutaban porque no tenés esta tensión de examen. Entonces, por ejemplo, el insistir de que ellas puedan acceder a un texto por primera vez y que el docente las largue solitas a ver qué es lo que pasa y hacer un ir y volver en el bueno, acepto el error, volvemos sobre ese texto, pero te repito, hay que hacer mucho trabajo de contarles a ellas por qué se hace esto de esa manera. Yo, siendo ya con las chicas más grandes, por ejemplo, empecé a internalizar algunas cuestiones de lo que es *visible thinking* (pensamiento visible), pero también se lo tengo, se lo explico, el motivo por el cual se van haciendo ¿cuál es el objetivo para hacerlas? Estoy empezando mucho a poner el objetivo en el pizarrón. Se que a los docentes a veces eso les cuesta. ¿Qué es lo que van a lograr hacer como habilidad? Hablarles de las distintas habilidades. Cuando hacés las grillas, por ejemplo, de corrección, trabajamos así también porque es impuesto por Cambridge, no las rúbricas de corrección. En mi carrera profesional pasé de tenerlas y no compartirlas con los alumnos a darme cuenta que las tenía que compartir. Cuando las compartía no entendía nada. Entonces tuve que adaptarlas para hacer un trabajo con ellos de que vayan entendiendo. Ahora he logrado con qué ellos las miren para que sepan medio, como si se las desgloso no, les pongo todo lo que. No tan complejo en el lenguaje académico de una rúbrica, sino como desmenuzarlo un poquito más para que sea más fácil. Cinco ideas pone, entonces ella lee cinco ideas. Entonces ese trabajo irá haciéndolo. Les hablo mucho de la diferencia, por ejemplo, si yo les pido. La vez pasada las chicas de *History* (Historia) más tenían que hacer un trabajo de comparar y contrastar, hicieron un cuadro y directamente sacaban del libro y era bueno... te digo esto y te digo esto era como quedó entonces nada. Hice una comparación haciéndole yo un modelaje de respuesta donde les digo a ver chicas, fíjense yo acá estoy describiendo dos cosas, pero la comparación, el contraste, lo que hacer yo, lectora, qué es lo que hicieron ustedes.

Ustedes me pusieron la información y la que hace el ejercicio soy yo. Fíjense si lo hice con animales de dos animales de la selva. Entonces uno escribía creo que era un elefante y el león, y después les yo les modelé una respuesta donde permanentemente voy contrastando y comparando el león con el elefante. No entienden la diferencia entre manejar el material y hacer esta contrastación y no simplemente describirla. Pero estos verbos describir, comparar, en las propias palabras como que hay que ponerle mucho énfasis para que ellas lo vayan trabajando. Eh...No sé si está tan internalizado en todos los docentes. Si vos me lo decís honestamente, me parece que hay que hacer un trabajo muy fino. Considero que los docentes de inglés, debido a... yo en el profesorado y el personal Joaquín González tuvo muchísima metodología, dos años de metodología, uno todo teoría y el último año con prácticas de todo el año, y la realidad es que por el material mismo, los que te viene el manual del docente, estás muy expuesto a todo lo que es metodología. Es algo muy rico. Yo lo que noto es que los otros profesorados se dedican mucho más al contenido y la parte de metodología la veo como que queda pendiente, es una pata floja que es una pena porque en realidad. Estas cuestiones tienen que ser preparadas. Yo creo que los docentes no están preparados metodológicamente. Un día tuvimos una entrevista con una docente de filosofía y otra de psicología y tenían que hacer un trabajo que focalizarse con las habilidades y es bueno que todos lean el texto y que después una cuenta de qué se trata y se las miraba y les decía, pero a ver, chicas, para qué lo van a contar si lo leyeron todas? No te voy a escuchar porque no me interesa, como tiene que haber un *information*, un *gap* de información (brecha de información) para que me interese lo que vas a contar era como bueno, pero todas tienen que saber todo. Eventualmente todos habrán todo, pero como estas cuestiones y vos decís psicología y filosofía son materias de pensamiento y de total análisis. Y sin embargo, veo que está mucho de lo academicista, del docente habla y el alumno recibe un alumno más pasivo.

6. Entrevistadora: ¿Cree que la organización curricular es flexible? ¿Qué condicionamientos internos y externos cree que hay para lograr una mayor flexibilidad, entendiendo a la flexibilidad como la integración de materias en espacios curriculares interdisciplinarios?

Profesor 1: Me parece que eso lo percibo yo, no sé cuánto es real porque no lo analice, lo percibo yo a dos niveles, a nivel ministerio o estado o lo que exigen de contenidos o

expectativas de logro nacionales y a nivel escolar, que están bastante desfasadas gracias a Dios en el sentido que desde nuestros espacios curriculares en el colegio nos sentimos bastantes libres, bastantes libres en relación con lo que quizá debería ser, entonces no me parece que sea tan flexibles la bajada pero esto es una opinión totalmente personal no, la bajada de contenidos curriculares desde un nivel Nación o Provincia que es lo que se espera que se enseñe y como se espera con todas...se me fue no con los currículums de cada año. Pero, sin embargo, a nivel escolar creo que se haya nivel escolar privado personal me da la impresión se nos da un margen bastante amplio para jugar con los contenidos, las expectativas, las habilidades que lo vuelven muy flexible en la práctica y en lo concreto del día a día.

Entrevistadora: Creo que quizá ahora uno también lo siente más flexible porque a nivel gubernamental esto de alguna manera se tuvo que flexibilizar no, entonces quizá también como que, de alguna, manera las instituciones nos está permitiendo ciertas priorizaciones, recortes y demás medio bajado a la realidad de cada institución.

Profesor 2: Sí que es como debería ser o sea quizá como que no les quedó otra y bueno pueden, pero al mismo tiempo reclaman desde inspección un registro y una documentación que para mí hace a este control que por el desborde del contexto hace que no tengan tanto control entonces tanta consignación para mi habla de bastante control y bastante rigidez, pero en la práctica sí quizá tenés razón el contexto ayuda a cierta flexibilidad pero más allá de la cuarentena me parece que el colegio donde trabajo es bastante permisivo o puede darse esos espacios quizá por ser un colegio doble turno bilingüe que con el bilingüe se desdibujan algunas fronteras con más facilidad me parece.

Entrevistadora: ¿por la carga horaria te referís?

Profesor 1: por la carga horaria y por el tipo de materias o equivalencias o traducciones que se dan en algunas cuestiones me parece que se puede jugar un poco más que en otros colegios.

Profesor 2: Bueno la primera respuesta es no. Es flexible no, como esta hoy no es flexible por el horario. Y aunque está como la tensión la que pueda haga un proyecto

interdisciplinario es prácticamente imposible por cómo está armado ahora porque hay que encontrar con quién en qué momento cuando planificarlo, cuando armarlo y por más voluntad que haya de todas las partes prácticamente no se da. ¿Qué condicionamientos...cuál era la segunda?

Interno siento que es la capacidad de adaptación de cada persona, de cada docente no. Pero en ese sentido yo creo en que hay una gran mayoría de personas muy dispuestas a trabajar en equipo a ser flexibles a buscar una mejora. Así que siento que es un espacio donde va a ser bien recibido, por supuesto que va a costar y cuesta y siempre el cambio cuesta, pero es como un primer momento siento que se puede avanzar mucho en ese sentido. Pero los externos siento que son los más grandes porque si hay trece materias que cumplir y si el ministerio propone y pide que sé que estén en la currícula todas esas materias bueno eso es un gran condicionamiento que hay que ver de qué manera se puede sortear o como incluir esos pedidos del ministerio por ejemplo para responder a eso y al mismo tiempo poder hacer otros proyectos.

Entrevistadora: vos me hablaste recién como que no lo veías flexible por un tema de organización de horarios y demás. Esta pregunta...por ahí viste que en este contexto de la virtualidad creo que uno también fue abriendo cabezas y es como que antes era lógica había una lógica de entender que uno no se cruzaba con otros en el colegio que no estaba...creo que esta virtualidad medio rompió la lógica porque uno hoy entiende que hay uno se puede encontrar más allá de la sala de profesores. Como que esta virtualidad parece medio loco porque estamos todos lejos, pero desde ese esquema nos acercó o no. ¿No crees que esto pueda llegar a ayudar hoy?

Profesor 2: Sí yo creo que la Pandemia claramente es un patear el tablero y ya hubo que readaptarse en infinidad de cosas y siento que el momento de vuelta va a ser clave si se quiere plantear un cambio o una mejora, es ahí donde hay que hacerlo es como la oportunidad que nos presenta la situación externa que estamos viviendo. Hay que aprovecharla ahora.

Profesor 3: La organización curricular es bastante flexible en cuanto a la propuesta, tiene un margen bastante amplio, pero hay varias cosas que condicionan la flexibilidad. Una es armar un horario, es extremadamente difícil si uno quiere poner bloques donde se junten

varias materias, donde haya más de un profesor a cargo, eso es muy difícil. Armar un horario que permita potenciar la flexibilidad de la curricular, en un mismo bloque con distintos profesores. Las razones son varias, no hay una disponibilidad horaria flexible a su vez porque trabajan en otros colegios o tienen otras prioridades, también pasa que hay determinadas materias que tienen que rendir exámenes internacionales con una fecha fija y un programa fijo que hay que llegar y cumplir, y uno no puede decir, y no quiero desmerecer otras materias que tienen su programa que si no llegan a cumplirlo no pasa nada, acá los chicos tienen un examen y tienen que ir con el programa completo. También hay espacios físicos que hay que cumplir, y por ejemplo Educación Física tiene que usar el campo con determinados cursos, no puede haber más de tantos en el campo, entonces el horario de Ed. Física también es un horario cerrado.

La segunda parte de la pregunta, a nivel espacio físico el colegio lo tiene, tiene aulas auxiliares (Sociales, Exactas, etc) que uno puede utilizar. El mayor problema es la carga y la disponibilidad horaria de los profesores porque hay profesores que no disponen, dictan 16 horas semanales, y disponen de 16 horas semanales. No pueden disponer de 30 que uno los pueda mover para mover más materias, o mismo hacer reuniones para hacer proyectos en común, ¿no?

Entrevistadora: Entonces volviendo a la pregunta, ¿cree usted que la organización cómo está organizada curricularmente es flexible, que dirías vos, que es o que no?

Profesor 3: No sí, yo creo que se las ingenian para que sea lo más flexible posible, incluso en la flexibilidad en la variedad de opciones que les presentan de las distintas materias, hay ternas de materias que el chico elige donde ir y eso requiere de una flexibilidad importante a nivel horario, porque simultáneamente tiene que haber tres clases disponibles en un espacio físico y tres profesores en el mismo horario dictando tres materias diferentes, entonces en ese sentido me parece que sí que es flexible. Por supuesto todo se puede mejorar y rever.

Profesor 4: Sí, totalmente, en otras materias se han integrado grandes disciplinas como lo son la Psicología y la Filosofía en el colegio, que otra..., *Aletheia* (Filosofía y Sociología) bueno así como que son super parecidas y hay una interfase bastante importante pero bueno es todo un desafío porque por más que las disciplinas tengan una

intersección y mucho en común, están dadas por dos docentes distintos con maneras de dar la clase distinta, diferentes concepciones así que hasta que se acepta todo, es todo un aprendizaje, tanto para las chicas como para los docentes, así que sí, hay mucha flexibilidad y cada vez más, ahí se apunta digamos.

Profesor 5: Sí, sí, creo que hacemos chinos nosotros que después nos queremos agarrar la cabeza cuando tenemos que armar el horario, porque yo nunca pensé que fuese así. Yo atravesé tres, cuatro directoras y siempre pensé que era una cuestión de que no se toca la eso. Y cuando empezamos con nnnn (nombra a la directora) ella me dijo no, yo quiero hacer algunos cambios y empezamos a dar vuelta todo y un día le dije vamos a ver, nos va a pasar que va a venir alguien decir qué hicieron acá, porque juntamos materias, separamos materias siempre, obviamente respetando la parte curricular, pero medio disfrazándose, entonces también al tener carga bilingüe nos permite. Inventamos una materia que se llama MIT&P, que es *Man in Time and Place* que une *Geography* y *History* (geografía e historia) y que en realidad en la currícula es Ciencias Sociales. Entonces ahí nos permite como tener un espacio donde en realidad podemos hacer lo que queremos dentro de las ciencias sociales. Pero sí podemos.

A ver en los internos lo que. Los internos lo que más nos dificulta es el tema de quizás no tener docentes *full time* (a tiempo completo). Entonces estos docentes taxi que se encuentran dos minutitos. No está paga la hora de dedicación para otras cosas. Si en el departamento de inglés como preparación de examen se les paga un plus por corrección de examen y preparación de examen. Pero eso no es una hora de departamento donde tengan que encontrarse. Suelen usarla los docentes para encontrarse, pero los que se encuentran son las dos profesoras de *Language* (lengua). No es una hora que la usen para encontrarse con la profesora de Matemática, por ejemplo. Entonces, creo que una. Tenemos la intención de tener docentes *full time* (a tiempo completo), Es un impedimento interno importante porque no es tampoco. Eh.. no están. Eh...No es posible y tampoco económicamente se paga tanto. Siempre les conviene mucho más trabajar en tres colegios si lo manejan sus tiempos, porque va a ganar más dinero, que trabajar *full time* (a tiempo completo) en un colegio. Entonces, esas son opciones que interna desde el punto de vista de que el colegio no aumenta o no privilegia en un pago mayor para que el docente sea *full time*. Eso por un lado y en la parte externa, eh.. sí creo que hay cierta resistencia del desconocimiento. Hay docentes que hacen mucho trabajo porque están acostumbrados,

lo fueron haciendo, fue gestándose, así fue saliendo, pero como que no está, está. Cuando empezamos a hablar de trabajos interdisciplinarios no se habíamos visto como una posibilidad de que salga verdaderamente de los chicos, que sea algo mucho más dinámico, donde los chicos proponen, donde investigan y la realidad es que lo que vimos, por ejemplo, en Monserrat fue como cuando el proyecto ideal está armado, medio que queda armadito, lo cual es conveniente para los docentes y yo entiendo que los docentes pretendan seguir con eso mismo. Pero también veo cierta resistencia y ahí sí encuentro que es. Eh... No se pasan, por ejemplo, 8 años el programa con el proyecto y es como no, no cambiamos yo estaría aburrida de tener como proyecto. Pero bueno, eso cuesta porque implica trabajo e implica más tiempo y la realidad, que me queda mucho más fácil. Una vez que la encontré, después de los primeros tres años, donde fui puliendo y arranque así. Para mí eso es una falencia, pero bueno.

7. Entrevistadora: ¿Crees que la carga horaria es lo suficientemente flexible para desarrollar proyectos significativos?

Profesor 1: Eh más o menos creo, que está más la idea que la pretensión que lo que realmente se tiene. El colegio éste es muy lindo porque tiene combos de materias para que las chicas elijan y toda esa, esa posibilidad de elección y opciones hace que en la práctica por las limitaciones propias del horario y de la carga de disponibilidad que tiene cada docente hace que se vuelva medio estático o menos flexible en el durante. Entonces está la idea y están las posibilidades en gran medida, pero a veces limitadas por el horario o las posibilidades que los docentes tenemos. Entonces para mí está la idea y por lo tanto hay una tendencia hacia lograr espacios interdisciplinarios o de mover o de repente generar jornada o situaciones, pero en la práctica nos está costando lograrlo por la realidad económica y física de los docentes me parece.

Profesor 2: eh. Bueno yo en mi materia por ejemplo tengo dos horas semanales que se ven interrumpidas por todos estos eventos que yo te decía. Se puede trabajar y de hecho se trabaja muy bien, pero si tuviéramos más carga horaria por supuesto que, si unificáramos materias por supuesto que podríamos hacer proyectos más significativos que los que se hacen ahora. Que nada, yo los quiero a los que se hacen ahora pero también estoy abierta al cambio y siento que no puedo ver lo que no conozco, no. Entonces como

que el desafío es también entusiasmar y mostrar porqué cambiar también no porque vale la pena cambiar si lo que hacemos está bien o sea en líneas generales no. Porque tiene sentido arriesgarse salir de la zona de confort, trabajar incomodarse por algo que no conocemos, y como no lo conocemos no lo podemos amar por eso el rol del directivo es mostrar lo fecundo que es lo que quieren proponer y así entusiasmarlos.

Profesor 3: Sí, es más me parece que la carga horaria es demasiado extensa de 8.15 a 16.30 hs. Si hubiese proyectos interdisciplinarios con varios profesores, para mí una carga horaria ideal sería de 8 a 3 de la tarde.

Entrevistador: ¿O sea, que vos con los proyectos crees que la carga se puede reducir?

Profesor 3: Sí, sí yo creo que sí.

Entrevistador: Ah! esta bueno.

Profesor 3: Si sí, porque yo creo que, en la currícula, que si bien es buena, hay demasiadas materias, entonces es como que está buenísimo porque me da mucha diversidad, pero si hubiese proyectos uno tendría que tener más armado por áreas y no por materias, el área de sociales, de exactas, y no de materias específicas, y la materia biología, matemática, etc. Eso estaría buenísimo, un chico que está desde las 8.15 hasta las 4.30 y, yo me canso, yo hice doble turno...

Profesor 4: Yo creo que acá hay dos cuestiones. Los cursos más grandes ya tenés los exámenes internacionales que limitan muchísimo tanto a nivel curricular como de habilidades, ya que las habilidades no son decididas de este Proyecto Institucional del que hablábamos antes sino las que decide Cambridge, entonces en este sentido tenemos este factor externo que maneja los tiempos, la metodología y demás, entonces creo que eso es una limitante, entiendo los beneficios que tiene pero limita digamos a la sustentabilidad interna del colegio, el sistema cerrado del colegio. Y después otra cuestión creo yo que en la medida en la que se fueron uniendo materias, se sumaron horas, y eso fue coherente. Y si me doy cuenta que es mucho más eficiente, tener 4 horas de las dos materias integradas que las 2 separadas. Entonces si yo creo que la carga horaria de las materias que se están uniendo está perfecto. Ya a modo más general de lo que es el sistema académico no tengo ninguna opinión en particular digamos, si lo comparamos con sistemas de Finlandia me explota la cabeza. Tal vez estaría bueno que los chicos tengan... pero bueno, es otra realidad digamos.

Profesor 5: Lo que pasa es que hay materias que tienen que haber. Hay materias importantes troncales como Lengua, como pueden ser Matemáticas, que tienen cuatro horas semanales, que generalmente no se las pone juntas ¿sino se ponen 2 y dos por una cuestión de la secundaria tradicional? No, y no sé si nos animarían a las 4 horas juntas para que las chicas tengan una vez por semana cuatro horas de matemáticas intensas con un proyecto de matemática focalizado en las matemáticas, digamos. Hay otras materias que tienen muy poco espacio y que serían las más ricas que permitirían esto, como por ejemplo nosotras juntamos *Geography* y *History* (geografía e historia) para tener cuatro horas semanales que, si no quedaban dos y dos, y cuando te quedan dos y dos... La realidad es que decir están las dos horas juntas y tenés un fin de semana largo porque te cayó feriado y hasta dentro de 15 días no se ve. A eso súmale que no necesariamente los docentes del grupo se encuentran entonces. Tampoco es como tan flexible, en el sentido de que depende mucho de ellos de la conexión en las casas, de ponerse al hombro, decidir hacer un proyecto que la institución no, no genera espacios donde esto sea posible, donde yo pueda dar las clases pasando y un momento de docentes que se encuentren para, porque ahí hay dificultad.

8. Entrevistadora: ¿Poseen una herramienta para planificar y para seguir los proyectos?

Profesor 1: No, no tenemos un tipo, así como un protocolo o un instrumento así objetivo y deliberado desde arriba, no o yo no lo conozco. Me parece que claro que está más en las ideas y la promoción de que cada uno autónomamente haga lo que pueda.

Profesor 2: Te diría que no para ir viendo el avance no, es como más individual responde como al criterio de cada uno de hecho uno lo extiende o lo corta antes también en función de las necesidades del grupo del tiempo que uno tiene, pero no hay un instrumento que lo mida.

Profesor 3: Si, si, si, si. Porque en las jornadas de capacitación de fin de año, durante el año y sobre todo a principio de año, se nos dan muchas charlas, propuestas para hacer planificaciones teniendo en cuenta proyectos, taxonomía de Bloom, trabajos interdisciplinarios, pero si si si hay. Está en uno leerlo e implementarlo.

Profesor 4: Depende de cada docente eso, emm.. Si, no sabría muy bien qué responder en esto. Creo que nnn (la directora actual) tiene carpetas con los proyectos porque está bueno esto de separar los proyectos de los que los crean, eso es algo muy importante y muy difícil y creo que es algo que se podría mejorar muchísimo, esto de dejar bien registrado, para que otra persona, yo soy re de la ciencia, así es como se diseñan los experimentos si no dejas una metodología lo suficientemente precisa y detallada, no lo vas a poder compartir u otras personas no lo van a poder hacer. Hoy en la realidad del colegio (nombra al colegio) depende mucho del docente, de la creatividad del docente, y ese docente no tiene el tiempo para hacer ese registro que te estoy diciendo.

Profesor 5: No. No tenemos las planificaciones nuestras y se les piden las planificaciones que ingresen, algún proyecto que tengan, se les ha pedido que presenten la planificación del proyecto y yo no lo he visto. Por ejemplo, ahí está el proyecto deeeeeee las chicas van en quinto año, iban al CEAMSE (Coordinación Ecológica Área Metropolitana Sociedad del Estado), era todo un proyecto de investigación que lo hacía Geografía y *Environmental Management* (Cuidado del Medio Ambiente), pero quedaba como una mención en la planificación. Después tenías la carpeta didáctica que se le presenta a la inspectora con los objetivos, pero todo este formalismo medio armado para la inspección, no especificó, no un instrumento específico de cómo hacerlo.

9. Entrevistadora: ¿En cuántos proyectos interdisciplinarios interviniste? ¿Qué capacidades pretendían trabajar? ¿Cuáles crees que se trabajaron finalmente?

Profesor 1: En varios, no te podría decir. O sea, quizá aislados en algunos, ahora estamos encarando uno en segundo año por ejemplo con la profesora de Lengua que les está dando un libro situado en la Edad Media y yo desde mi materia abordar un poco ese tema o por lo menos integrarlo no es un proyecto tan clásico porque no vamos a poder hacer tanto juntas como trabajo, pero sí darle el espacio desde las dos materias al mismo tema.

Entrevistadora: ¿compartís con Geografía también?

Profesor 2: Eso es en segundo, en segundo no comparto con geografía sino es Lengua e Historia, nosotras dos aparte. Tiene mucho que ver con la buena relación y la buena voluntad de los profesores y en primer año que es distinto a Capital en primer año sería séptimo estoy con geografía a la par y ahí sí. Al ser la misma materia no sé si cuenta como proyectos interdisciplinarios, pero estamos en eso constantemente.

Entrevistadora: Bien. ¿Y qué capacidades o vos nombras habilidades pretenden trabajar cuando haces proyectos no o cuáles crees que se trabajaron?

Profesor 1: En general varía mucho depende a la edad porque el tipo de habilidad que esperas es muy variable en primero tiene que ver mucho con situar el contexto el lugar en el tiempo los hechos, poder conectar, comprender o asociar la incidencia que tiene el contexto geográfico o el ambiente al accionar humano. Entonces son habilidades más de asociación de conexión de relación de un análisis bastante básico de inferencia. Ese tipo de habilidades me parece.

Profesor 2: Bueno el proyecto interdisciplinar sinceramente es el que estoy haciendo ahora con Fipsi que también tiene formato de una materia, entonces es mucho más sencillo porque ya de movida sabes que todo el año vas a trabajar con esa persona entonces te fuerza de alguna manera a adaptarte. Pero en las otras materias no sinceramente y para serte honesta no, no me toco vincularme con otras disciplinas. Sí mucho con el equipo de catequistas porque yo coordino la pastoral entonces, dentro del equipo de catequesis si hay mucho trabajo en equipo de todos los niveles, pero sería la misma área no.

Si yo creo que sí y las habilidades eran conocimiento de uno mismo, eh, capacidad de reflexión, de expresión oral, mucho también eh, de fundamentación.

Si. Un montón, También si le tengo que criticar algo diría que peca de teórica, no. Es cierto todo lo que dije anteriormente como tenemos una tendencia al contenido más que a la habilidad.

O a trabajar habilidades a través de contenidos no, pero digamos lo que figura en los papeles es el contenido y la habilidad queda más de fondo no es un equilibrio por ponerlo de alguna manera.

Profesor 3: Yo no estoy ahora dando clase, pero el año pasado hicimos un proyecto que estuvo bueno y este año las profesoras querían repetir. La idea no es tanto interdisciplinario sino trabajar con las capacidades de las chicas en desarrollar algo vos sola, el tema quiero que lo desarrolles vos sola, lo expreses vos.

Entrevistador: ¿La autonomía?

Profesor 3: Totalmente, la autonomía y la creatividad para lograr que el otro entienda. Hubo una diversidad de didácticas y pedagogías increíbles.

Entrevistador: ¿Pudo lograrse finalmente?

Profesor 3: Si, si ese se logró, se grabó, estuvo buenísimo. Después hace unos años hicimos uno con la profesora de biología relacionado con el reciclado. Me parece que quedó... si cumplimos, pero no sé hasta dónde realmente mezcló todo.

Entrevistador: O sea, no era interdisciplinario...

Profesor 3: Era un proyecto, que teóricamente eran dos disciplinas con la parte de reciclado y matemática, y ah perdón, también actividades plásticas, pero me parece que quedó más en actividades prácticas y reciclado que en matemática. Yo terminaba enseñándoles a las chicas como hacer actividades prácticas porque no digamos de conceptos matemáticos no hubo mucho... no, no, no... igual uno a veces siente que la matemática puede para más todavía, quedo un poco del concepto nomás.

Entrevistadora: Es como que falta, bueno yo no puedo decir mucho porque no es mi área fuerte pero como que falta cierta creatividad, sacando estadística uno no se imagina proyectos con matemática.

Profesor 3: Bueno estadística, que de hecho este año se planteó uno, pero no... también trabajar con planillas de cálculo, trabajar con computación, pero la verdad es que no. Y siempre la parte de estadística es o el cálculo estadístico o la interpretación de gráficos. Pero me parece que sí, y lo que me pasa a mí, esto es una cosa personal eh, siento mucho una espada de Damocles con los contenidos que hay que dar si o si para el examen internacional. Pero lo que hay que buscar a futuro es buscar proyectos donde conceptos que ese chico los va a adquirir, y los exámenes internacionales, que uno puede estar de acuerdo o no, son exámenes donde requieren un entrenamiento muy fuerte porque el tiempo que uno tiene para resolver es muy escaso, cuando termina de leer el enunciado

su cabeza ya tiene que saber en qué contenido tiene que estar ubicado este problema. Y esto requiere un entrenamiento y eso lleva tiempo, tiempo de aula...

Entrevistador: Si, está más enfocado en el entrenamiento que en la adquisición del saber.

Profesor 3: Si, si... y es una lástima porque, sobre todo hay uno, que es lindísimos los contenidos que tiene, pero ¿qué hace uno? corre, y es una lástima.

Entrevistadora: Claro.

Profesor 3: Por ahí, sería bueno hacer proyectos y empezar con la preparación mucho antes, cosa de tener tiempo para ir internalizando a través de un proyecto interdisciplinario tal o cual concepto funciones, por ejemplo.

Profesor 4: Ok...en los grupos más grandes por ejemplo nos unimos en *Environmental* (Cuidado del Medio Ambiente) con Geografía, con la profesora tenemos muy buena onda eso es algo que hay que resaltar sino no encontrás el tiempo para pensar e imaginar, ella tiene una mirada mucho más geopolítico y yo mucho más ambiental entonces nos complementamos y de hecho juntamos las clases y las chiquitas estuvieron analizando, y analizamos Vaca Muerta, que es un yacimiento no convencional en Neuquén, bastante polémico, hoy por hoy las chicas lo pueden encontrar en publicidades de YPF, bueno... Las chicas tuvieron que ir haciendo es analizar el punto de vista de distintos actores y no solo eso, sino que después hicimos una mesa redonda donde invitamos a distintos profesionales (un abogado ambiental, una chica que trabaja en una ONG, un chico que trabaja en YPF) entonces se cubrían más o menos todas las aristas de este tema (la más técnica, la más social, etc.) entonces las chicas eran las periodistas pero de diferentes banderas, eso fue muy interesante, porque algunas eran pro gobierno, las otras pro ambientalistas entonces tenían que generar las preguntas desde ahí, estuvo re bueno porque las llevó de verdad a investigar, a meterse, bueno que piensa la gente local, que preguntarían de Vaca Muerta, entonces esa fue una gran actividad para las mismas chicas que salió re bien, y después lo que hicimos para cerrar para ver cómo había salido, si les había servido, porque también la mesa redonda manejaba un nivel de información bastante elevado, yo aprendí un montón, y la realidad es que las chicas, unas más que otras, pero aprendieron muchísimo y después escribieron un informe, básicamente su opinión la pudieron desarrollar, pudiendo aludir a ventajas y desventajas y a conclusiones

distintas, porque la pregunta era: ¿Las energías alternativas pueden sostener la demanda de energía de Argentina? Y era una pregunta que podías contestar si o no, dependía de.

Entrevistadora: ¿Y anticiparon las capacidades que tenían que desarrollar y después chequearon si finalmente se habían concretado?

Profesor 4: Si, si, re. Básicamente fue el pensamiento crítico, aquí lo importante es identificar el problema y esta relatividad que existe entre argumentos, poder reconocer pero también objetar no sé, y esto es algo que vimos desde el principio cuando analizamos diferentes videos hechos por actores distintos, entonces el discurso era distinto, y después las chicas lo pudieron ver en la mesa redonda y después comentábamos a lo “Rial” viste le dijo a este, y como lo miro, porque hubo pica, entonces en ese sentido estuvo bueno que las chicas lo puedan ver in situ, estuvo re linda la actividad.

Profesor 5: El proyecto más lindo que tuvimos y creo que salió de la dirección fue el año pasado, decidimos romper con los *Cultural Events* (eventos culturales). Los *cultural events* eran cuatro eventos separados, que había una competencia bien tradicional de colegios bilingües. Había una competencia matemática, una competencia de arte, una competencia de escritura, una competencia de conocimiento general. Me estoy olvidando una, y cada un... cada chica se anotaba donde quería, competían y ganaban colores para las casas no? El año pasado decidimos que íbamos a hacer algo, ya que veníamos de la mano de esto que daba miedo. Como a ver por un lado no nos animamos a largarnos algo así, quizás desde la materia, porque qué pasaba si se perdían contenidos como toda una situación de riesgo, mientras que este espacio, al ser un espacio más lúdico, nos permitía poder hacer lo que quisiéramos y si salía mal, no importaba nada, salía mal. Eh... Hubo bastante resistencia de parte de las alumnas porque como que no querían dejar esta forma tradicional, pero nosotros decíamos estamos metiéndonos en proyectos, le vamos a pedir a los docentes que entren en proyectos y nosotros seguíamos manteniendo las categorías, todas separadas, y ahí decidimos llevar a cabo algo donde las chicas se iban, todas tenían que participar, se iban a juntar. Seguíamos con las categorías primero y segundo, que es junior, tercero y cuarto, *intermediate* (intermedio), y quinto y sexto. Ellas tenían que decidir un proyecto final. El tema que elegimos el año pasado era el arte. El arte y la historia entonces. En primer año iban a trabajar todo lo que era la antigüedad, la Edad

Moderna era quinto y sexto y el Renacimiento y la Edad Media tercero y cuarto eran contenidos que habían visto en *History* (Historia). Y decidimos la semana anterior a las vacaciones de invierno, un momento donde no iba a haber horarios, por la tarde las chicas iban a trabajar libremente. Ellas tenían que diseñar su trabajo, les costó horrores. Nos preguntaban qué tengo que hacer. Era como lo que quieras y les dimos como veinte millones de ejemplos. Podes hacer una torta con las pirámides de Egipto. Podes hacer un colgante, podés hacer un disfraz, podés hacer un vestido. Podes hacer una obra, podés hacer lo que quieras y fue gracioso porque todas las representaciones que fueron increíbles. La realidad es esa. Medio como que estaban agarradas de alguna sugerencia nuestra. Ninguna salió con un domingo siete que dijimos Wow, que impresionante. Pero la realidad es que las chicas la pasaron fantástico. Hubo un trabajo increíble. Una de las alumnas dijo nunca "estoy pensando más que cuando estudio", que fue como una frase y dijimos qué bárbaro, ¿qué es esto? Eso nos encantó, a pesar que la tuvimos que remar. Pero las chicas quedaron re contentas. Ahí el tema también de la evaluación fue medio, no hubo una evaluación formal, pero como tenían puntajes había que ver cuál era el mejor trabajo. Se pidió un trabajo también de documentación, como juntar toda esa información fue costoso. Ese, por un lado. Después participé en algún momento en un trabajo que había de investigación, que era muy lindo, después se dejó de hacer por una cuestión económica donde las chicas de quinto año iban al Delta. Entonces trabajábamos en ese montón, yo daba en ese momento *Environmental Management* (Cuidado del medio Ambiente), era profesora de Geografía, la profesora de Física y la profesora de Química. Entonces en Física estábamos en una isla del Delta. Entonces tenían que tirar un corchito y ver el recorrido y hacer una no sé. Ese es uno de los ejemplos. En *Environmental Management* tenían que observar la flora y fauna y ver cómo se hacía el... cómo se procesaban los residuos de la isla en sí. Después de Geografía, ver toda la ubicación, localización y desde química juntaban agua y hacían un análisis en el laboratorio. Ese proyecto se volvió muy caro. El viaje a la isla era muy caro, así como que se dejó de hacer, pero siempre quedó pendiente, como que queríamos volver a retomarlo. Era una muy lindo. Estoy hablando ahora cuatro años, cinco después. (Pausa) No, no, no recuerdo si va por alguno más allá. (Pausa) Yo debo reconocer que yo soy una de las personas que a veces prefiero hacer algo más chico del aula o del trabajo mío que tanto más salir a otros me cuesta como todos los tiempos. Además, desde la oposición también la coordinación

es como que si no tengo el momento para decir hagamos esto ahora, a veces, tener estos momentos de encuentro, a veces cuesta.

10. Entrevistadora: ¿En cuántos proyectos interdisciplinarios en lengua extranjera interviniste? ¿Qué capacidades pretendías trabajar? ¿Cuáles crees que se trabajaron finalmente?

Profesor 1: No sé si aplica, pero yo todas mis materias o la mayoría las doy en inglés, así que es historia en Inglés o sea yo misma soy interdisciplinaria en ese aspecto así que no creo que todo lo que hago es en lengua extranjera.

Profesor 2: Ninguno

Profesor 3: No ninguno. Porque de hecho cuando hicimos el proyecto del año pasado fue en castellano.

Profesor 4: Tengo entendido que lo hicimos en inglés. Las preguntas las tuvieron que hacer en castellano porque no hablaban en inglés los invitados, pero me parece que, no creo que fue en castellano, me parece que por cuestiones logísticas fue en castellano.

Entrevistador: ¿Y pudieron hacer alguno en inglés?

Profesor 4: No con Environmental, también hicimos una salida a ACUMAR (Autoridad de Cuenca Matanza Riachuelo), al Riachuelo, pero a veces articular la lengua inglesa te queda medio no sé cómo explicarlo, medio torpe, la visita es en castellano, te explican todo en castellano, y de repente tenés que hacer un salto y en realidad el fin no es practicar la lengua, sino que entiendan cosas más complejas de ACUMAR, entonces te queda medio desfasado eso. Pero si en los cursos más chicos que ven la huerta, y la huerta está super vinculada a la currícula, y es mucho más a largo plazo ahí ven invertebrados, el ecosistema, las interrelaciones. La materia es *Natural Sciences* (Ciencias Naturales), lo ven todo en inglés, a mí me genera un choque porque, si bien está buenísimo, de repente pasa que en vez de romero le dicen rosemary, y en castellano es castellano, o ladybug, alfabetización ambiental, la lengua inglesa me da un choque.

Entrevistador: En este caso, también tienen previstas qué capacidades que van a trabajar y si las cumplen finalmente.

Profesor 4: Em, sí.. Lo que me pasa con estas preguntas es que no son proyectos cerrados, ¿no?. Como que, de hecho en ninguno por ahora lo pude repetir, bueno uno sí, pero como que uno lo va armando a través de los años, justamente. Ajustando estas cosas. Uno tiene la idea, ves cómo lo toman las chicas, vas ajustando para el año siguiente. Entonces en ese sentido no tengo ninguno así específico y detallado. Si los proyectos más institucionales. Entonces tenemos el proyecto de reciclaje, siempre que se puede se integra en las diferentes currículas, pero ese depende del docente, si se copa. Por ejemplo, una vez vieron el texto expositivo con los diferentes materiales desde Lengua. Y eso es también porque yo tengo muy buena onda con la docente y de hecho ella me dio los textos para que yo chequee si había algún error de como se hace el plástico porque ella no tenía ni idea, entonces en ese sentido es como que necesitas una red docente muy sólida. No formalizado, no tengo ningún indicador formalizado.

Profesor 5: si no estuve tu..., si no estaba, bueno ese otro que fue con el de Medio Ambiente, también *Environmental Management*. Hicimos la visita del CEAMSE, que lo hicimos con Geografía. Ese fue otro de los proyectos. Y después te iba a decir uno más y me olvidé de vuelta. Había otro por ahí.

11. Entrevistadora: ¿Qué tiempo le otorga al desarrollo de las habilidades digitales?

Profesor 1: Ahora en este contexto el veinticinco por ciento, antes no se si la pregunta apunta a contexto de normalidad. Antes en primer año que es donde hay más esta situación quizá había más espacio para lo digital por el trabajo con mapas o por la intención que lo presentaran de una manera atractiva. Había un espacio no te sabría distribuir el porcentaje, menos de la mitad seguro o menos de un tercio diría, veinticinco por ciento pero ahora no eso no es así, ahora es mucho más. De hecho, me interesa un montón jugar con estas posibilidades y exigirles y pedirles a las chicas cosas que nunca hayan hecho incluso que nunca les explicamos porque también quiero que desarrollen la habilidad de poder resolver situaciones tecnológicas desconocidas previamente. Porque me parece que en ese aprendizaje de bueno no se hacer esto, pero busco un tutorial busco como resolverlo me parece que ese aprendizaje es uno de los más valiosos porque no hay que aprender una herramienta porque la herramienta se actualiza, se olvida, se pierde sino generar esa actitud de poder resolver distintas situaciones que aparecen en el mundo

virtual. Que quizá mi generación por haber atravesado otras situaciones tecnológicas la tiene, pero la generación de las más chicas solo sabe usar las aplicaciones y el celular o sabía hace tres meses.

Profesor 2: ¿En la clase? Ninguno. Eh, alguna vez enseñe a hacer algún gráfico o a usar alguna herramienta, pero es insignificante.

Profesor 3: No mucho más allá de las aplicaciones para representar cosas gráficamente.

Entrevistador: hoy eso hubiera cambiado muchísimo hoy...

Profesor 3: Pero esas aplicaciones la verdad es que están buenas porque en el colegio uno las pone en la computadora y se ve enseguida, especialmente para la parte de gráficos, desplazamientos, cambios de variables, pero no, no mucho más allá.

Profesor 4: Si, no en realidad de hecho desde antes, siempre trabajamos con *Classroom*, no fue que la cuarentena nos obligó, obviamente que aprendimos, ahora somos como los masters del *Classroom*, todos los docentes, a los ponchazos. No contamos con disponibilidad de material digital en el sentido de, las chicas tienen Smart TV, y de vez en cuando, si tenemos suerte, Computación, entiendo que el colegio de a poco está intentando abastecerse más de computadoras, de *tablets* (tableta) recién el año pasado tienen un número más grande, yo por ejemplo tengo 30 alumnas, a veces 5 alumnas en una computadora no es lo mejor, así que te diría si tengo que poner del 1 al 10, 5. Siempre que puedo las hago, hacer una presentación, Prezi, *Classroom*. Ahora con la cuarentena que hagan videos, un *site* (sitio) y demás. Pero en colegio, bastante limitado en ese sentido, porque faltan computadoras. Yo tengo cursos muy grandes, cuando son cursos de 15 chicas, y sirve tener 5 computadoras y son 3 por computadora y todo bien. Pero el laboratorio de computación se comparte con primaria que tiene horarios fijos y si te toco el horario de clase en el que está Primaria, vos no vas a poder ir a computación donde tenés más de 20 computadoras, así que en ese sentido es más complicado.

Profesor 5: Em (pausa) Conscientemente, como diciendo yo soy muy de probar cosas y largarme a decir probemos como va esto, ¿no? Si por la materia esta *global perspectives* (Perspectiva Global) las chicas, la búsqueda. Lo que hicimos en esta materia fue la búsqueda de fuentes, el análisis de las fuentes, el análisis desde qué fuentes más

confiables sacadas de Internet, el uso de motores de investigación académicos. También las llevamos a las chicas por ese lado, el uso de cómo referenciar trabajos. Ahí me interesó entrar lo que pasa es que eso fue bastante complejo, porque en el colegio nunca se tomó la decisión de pedirles a las chicas que traigan sus propias computadoras, no, es como que era un grande para pedirles a las familias, con lo cual se decidió que íbamos a ir diciéndoles que a partir de tercer año las chicas que pudiesen adquirir su propia laptop y la trajesen. Eh... Yo trabajé mucho con lo que es Sotero o hay otro que es bueno Es el sistema de referencia, que como vos cargas la información y cuando haces el documento de *Word* automáticamente te van poniendo las referencias. Yo, cuando cualquier cosa que yo aprendo dentro de mi formación me encanta que las chicas las sepan, me parece es fantástico que no estén con las fichitas y llevando el registro de referencias cuando hay una herramienta que puede usarse, el tema es que para usar esa herramienta a las chicas se les enseñó cómo hacerlo en *Word*, en el laboratorio de computación. El tema es que después ellas, si volvían o lo seguían en la casa, no tenían esa herramienta porque había quedado en el *Word* de la computadora. Entonces ahí medio como que se complicaba y teníamos que aceptar de que bueno la que pueden hacerlo lo hacen en la que no lo pueden hacer. Pero me hubiese encantado que las chicas pudiesen desarrollar eso. (Pausa) Después sí me interesa todo lo que es más de diseño de entre casa. Por ejemplo, en algún momento les pedía a las chicas que, tenían que hacer un *Canva*, hacer un libro de los biomas, entonces tenían que estudiar biomas ¿no? Y los venían viendo desde siempre. Pero vos hablabas de los biomas y te miraban como diciendo que ese no, no es lo mismo. Si chicas lo vieron en *Geography* (Geografía) en primero eh yo tuve la suerte de pasar por varias materias. Entonces tenía re claro cuando lo habían visto, pero nunca se acordaban. Y como era muy sencillo y ya estábamos llegando prácticamente al fin de año. Bueno, hacemos grupos de un trabajo colaborativo dentro de la materia donde tenía un editor, había un diseñador, un escritor y un presentador. Entonces cada uno de ellos era responsable de una parte del trabajo y ahí armaron un libro de diseño donde todo el grupo. Todo el grupo de chicas tenía que preparar un libro de biomas. Entonces había un grupo que trabajaba sobre esa base, había otro grupo que trabajaba sobre el desierto, otro grupo, y tenían que armarlos. Fue interesante porque ellas armaron el grupo de todas las que hacían desierto y en realidad lo que deberían haber hecho es ponerse todos los editores juntos, todos los escritores juntos. Y no lo vieron eso y yo me di cuenta cuando terminó que dije ah mirá porque ellos tenían su grupo de *WhatsApp* dentro del grupo, pero en

realidad, porque una de las consignas era que el diseño tenía que tener un sentido común. No podía hacer cualquier capítulo porque era un libro final, un libro digital. Y claro, tenía que contactarse. Porque, ¿vos qué color vas a usar? Porque yo tengo que usar el otro color o esa lógica la tenían que usar. Eh... (Pausa) Ahora después *Classroom* lo usé muchísimo, las chicas para subir trabajos. Me parece limitado el tema de me encantaría, debido a que tenemos *Classroom*, quizás las chicas contestan dentro de los documentos como *Google Docs*, pero después les cuesta mucho el tema de no sé, el pie de página, la referencia en el pie de página, el encabezado, cuándo dejar sangría. Yo hago referencias a esas cuestiones más formales, eh... pero no lo desarrollan. Siento que hay falencias en eso ¿no? Chicas que te dejan hacer una sangría poniendo varios espacios. Chicas no, no va así. Sí trabajamos mucho el uso de presentaciones y cómo cada programa con un uso específico, entonces la presentación que no pongas mucho texto en referencia a las fotos. Eso se va, lo trabajo. Eh... y después soy curiosa, me largo a decirles chicas, busquen, hagan, que se graben, que... la vez pasada hicimos un trabajo de metacognición y tenían que hacer un sitio de internet y todas fueron a *Googles Sites* (Sitios de Google).

12. Entrevistadora: ¿Qué porcentaje del material didáctico de tu nivel contempla la implementación de proyectos interdisciplinarios?

Profesor 1: Un tercio también diría porque la idea está hacer una vez por trimestre hacer un proyecto interdisciplinario por ahí es la idea o en la planificación o en el material didáctico después en la práctica a veces resulta difícil después viene una pandemia pasan cosas que uno no planifica, pero en las ideas me parece que un tercio de la materia o por lo menos esta esa tendencia.

Profesor 2: Em, no sé creo que el material se puede usar tanto individualmente como abordando un proyecto con varias personas, no sé si cambiaría tanto el material. No le encuentro tanto vínculo a eso.

Profesor 3: No, no, porque fundamentalmente el material didáctico serían las aplicaciones para representar gráficamente que sería nuestro aporte si uno quisiese hacer un proyecto interdisciplinario con estadística, con geografía, por ejemplo, de hecho un año lo hicimos, y lo que más usamos fue la parte gráfica con los *Excel*.

Profesor 4: Em.... diría 50%, porque es medio mentiroso esto de lo interdisciplinario, si yo junté *Environmental* con Geografía ¿son dos disciplinas separadas? Si, pero al mismo tiempo no estoy integrando Educación Física con Física, o no sé, en ese sentido, *Natural Sciences* lo que hicimos fue integrar Físico-Química con Biología, y, si bien es un desafío enorme, no es lo mismo que hacer un proyecto donde English esté integrado con Físico-Química. Por eso en ese nivel a medio camino porque, soy de las docentes que más interdisciplinario hago, pero en ese sentido si somos ambiciosos y bastante utópicos interdisciplinarios sería poner Economía con *Environmental*, eso sí sería interdisciplinario. Me encantaría que las chicas podrían analizar el precio del petróleo y como eso no sé imagínate, sí.

Profesor 5: Mira, yo creo que no. Si vos me hablas de un porcentaje, te podría decir un 20 por ciento. No es el fuerte. Por ejemplo, la profesora de *History* que se fue, con la profesora de Historia que estaban haciendo un trabajo con arte divino de todo lo que era Holocausto. Ahora eso era accesorio a la clase, porque la realidad es que primero mi importancia era terminar con el programa y si después quedaba tiempo, entonces eran como esos puchitos de momentos que se hacía entonces como que las cuestiones están ahí, pero no están formalizadas de una forma de decir esto es lo que predomina. Hay como muchos proyectos con muy buenas intenciones, pero que a veces no nos animamos a cambiar y decir bueno, este es el proyecto o vamos, vamos a focalizar en este proyecto y que el otro sea accesorio como que todavía nos da miedo. Aparte en este tema, de las tres materias Arte y *History* eran materias internacionales, entonces las docentes y yo lo comparto eso porque ahora tomé *History* yo y me siento en esa misma situación, es como para mí es prioritario que terminen con el programa porque a esas chicas yo las tengo que presentar en un examen. Entonces los años donde rinden las chicas son tercero, no cuarto, quinto y sexto año. Entonces hay muchas áreas ahí donde es muy difícil tocar el...Habría que tomar una decisión de cómo manejar el programa cosa de adaptarlo de alguna manera, pero tensiona demasiado en los programas internacionales para el trabajo, los proyectos.

13. Entrevistadora: ¿Con qué frecuencia de planificación institucional cuenta y cuánta dedicación extra requiere?

Profesor 1: Esta buena la pregunta es muy distinta la respuesta que te doy en este contexto que en la vida normal en la presencialidad. Me refiero a la vida previa a esta.

Es difícil recordar la vida antes del tsunami es como hablar de un sueño. Pero no tanto tiempo la verdad que no tanto tiempo porque se van reinventando viejas recetas de temas conocidos con grupos nuevos pero que en general no le dedicaba tanto tiempo a la planificación, eso hoy es muy distinto.

Profesor 2: Bueno espacio eh institucional de planificación no tenemos eh sin embargo como yo tengo un rol de coordinación tengo tiempo en el colegio así que eh aunque no tengo tiempo para planificar usó el tiempo de coordinación a veces para planificar y muchas veces lleva momentos extra, yo diría todas las semanas en la virtualidad cada dos o tres días es muy muy intenso la planificación

Profesor 3: Upa! Eso sí que lo sé...(risas) yo creo que si uno da 10 horas de clase hay que agregar entre un 50 y de 75% extra de trabajo aparte ya sea para planificar la planificación en sí mismo y lo va cambiando como la preparación de las clases con el material que se necesita planificar Las evaluaciones tiempo en tiempo de carga de las notas, ya sea en el sistema como es ahora como en las famosas libretas como era antes. Yo he tomado el tiempo lo que me lleva corregir una prueba, prepararla, preparar una prueba de matemática, si bien la corrección puede ser más fácil, lleva mucho tiempo porque si uno se equivoca en un numerito la cosa sale todo mal no es lo mismo que salga un 0 que una O, que puede pasar, si, es más o menos eso lo que se necesita. Y ese tiempo se ve más o menos igual a principio de año, porque uno se dedica mucho a la planificación, por ahí es más tiempo, pero no tengo tiempo de corrección o de preparación de una prueba, dedico más a la parte de planificación y de reunión con los profesores paralelos.

Profesor 4: La gran pregunta. El colegio no te otorga muchas horas de planificación, por ejemplo, integraron estas materias Biología con Físico Química pero no tenemos hora de departamento. Entonces fue la verdad un esfuerzo tremendo de hablar con la otra docente con la cual me llevo muy bien, y ahí juntarnos a planificar y que se yo, pero no contamos con un horario en particular como para sentarnos. En algunos departamentos existen igual, pero cuentan más con tu voluntad de que funcione. Lo mismo me pasó con mi otra

materia, entre Historia y Geografía, que justo compartimos un montón porque yo tenía otro rol en el colegio de secretaría y entonces todo el tiempo tal vez extra o una hora que me sobraba y la aprovechaba para trabajar con mi compañera que también tenía horas más flexibles. Pero no horas formales y reconocido por la institución. Estaría muy bueno incorporar en el futuro, porque requiere de mucho esfuerzo y voluntad de los docentes.

Entrevistador: Entonces, ¿cuánto tiempo extra definirías que le dedicas a esto?

Profesor 4: Y, te diría, o sea, las mismas horas de clase, de planificación, y no sé si más. Yo igualmente lo hago feliz, no es una queja esto, pero requiere de mucho tiempo y más con lo que veníamos charlando de poder registrarlo que es tan importante requiere aún más tiempo. Porque yo te digo ahora estas horas de clase de planificación más que nada en las actividades para las chicas, generar las presentaciones buscar el videíto, hacer la guía de preguntas y esto no es el proyecto,

Entrevistador: ¿Cuántas horas tenés frente a curso?

Profesor 4: 12, en el Colegio (nombra al colegio) 12.

Profesor 5: El momento extra es muy poco. Por lo general es en febrero. En febrero hay momentos extras. Todo lo que significa capacitación está lo usamos los directivos para capacitar. Así que tampoco es un momento. A veces nos damos el lujo de decir bueno hoy a la tarde que se juntan, pero siempre queda lo pendiente para hacer después y después, una vez que empiezan las clases la realidad es que sí hay horas de departamento, pero por lo general las horas de departamento son para, muchas veces se dedican para hablar, para ver cómo continúan, para ver dónde están, pero te estoy hablando de una hora semanal, con lo cual tampoco es que cuánto puedes hacer en una hora hasta que todos se juntan, hasta que todos. No es que la planificación de proyectos. Entonces en ese esquema, cuando empiezan las clases es como ya directamente lo que no planificaste ahí quedó. Y en la buena voluntad de docentes que se comunican por teléfono, que hacen un poquito uno. Y ahí es donde yo te cuento que, por ejemplo, a mí lo que me pasa es que si yo, yo soy de las que necesito tener todo armado antes de largarlo y hay docentes que entiendo que son de las que voy armando a medida que voy haciendo...A mí eso me pone muy nerviosa, es como que no me da la seguridad porque aparte las chicas te preguntan y es como no sé, yo necesito marcarles a las chicas los, este día vamos a hacer esto este día, este día. Y la entrega es tal. No me gusta él bueno, vamos a ver. Entonces cuando pasa eso lo que se perjudica es el proyecto, porque hay distintos momentos, mientras que,

si hubiese un momento de planificación de cuatro horas intensivas, de ahí ya sale todo armado, después quedarán los detalles. Pero por lo menos vos haces esto, yo hago esto y armamos el corazón del proyecto.

Entrevistadora: Y esa hora que mencionaste es fija, es la misma para todos o difiere según...

Profesora 5: Todos los que todos los docentes que preparan exámenes internacionales tienen una hora de corrección que tienen que estar en el colegio, la cual nos sirve para cuando armamos el horario como comodín para sí el horario no quedó muy bien acomodado, te queda en el medio y no te queda tipo sandwich, que no la cobras y que en el otro colegio trabaja, entonces esa es la hora de ahí. La desventaja que tenemos es que no podemos poner a los dos docentes porque nos sirve a nosotros para armar el horario, pero no nos sirve para juntar a los dos docentes que tenemos. Eh... Después están las profesoras de Matemática y de Lengua, que tuvieron hora de departamento y las otras las vamos peleando en el día a día. Todos los años vamos peleando, pero la realidad es que lo que nos dice a nosotros también el colegio es esta cuestión, a una docente con mucha antigüedad le agrega una hora de departamento y para el colegio no es un impacto económico menor, es un peso fuerte porque el día de mañana hay que indemnizar a esa persona eh... y es un montón de plata. Entonces la dueña nos decía el año pasado, chicas, sepan que cada hora que se paga oficial, no oficial, sino en relación de dependencia que no está bajo contrato o algo por el estilo, significa el costo de casi el doble para el colegio, porque lo que se le paga al docente más todo lo que hay que pagar extra. Entonces ahí hay cierta resistencia.

14. Entrevistadora: ¿De qué manera evalúas la interdisciplina equilibrada? ¿La evaluación refleja los objetivos propuestos?

Profesor 1: Me parece que por ahí en desarrollo del proyecto hay igual de presencia, quizá lo que más nos cuesta es la evaluación. Porque lo que nos termina pasando o nos ha terminado pasando sobre todo al principio cuando empezábamos a llevar los primeros proyectos era que terminábamos compartimentando demasiado claramente las distintas preguntas o contenidos a evaluar según la materia. Entonces terminaba siendo demasiado

emparchado, nada integrado porque nos sugestionaba, nos limitaba mucho la cuestión de la corrección.

Profesor 2: Es muy equilibrado es muy equilibrado somos dos personas responsables y generosas. Entonces creo que ahí no hay ningún problema podría haber problema si fuera con otras personas puede ser, pero la verdad que nosotras nos dividimos como hay temas de psicología y hay temas de filosofía también digamos en cuanto contenidos yo doy los temas de filosofía y ella aporta y ella da los temas de psicología y yo apporto. Entonces en cuanto a quien lleva adelante la clase y propone la actividad en general es así. Y después para corregir también muchas veces corregimos juntas la mayoría y otras veces nos dividimos entre las dos y para planificar siempre es juntas en una video llamada o lo que fuera o presencialmente cuando podíamos. Es recontra equilibrado yo diría 50/ 50 cero cero.

Si en Fipsi creo que hemos innovado mucho y hasta el modo de evaluación está muy en línea con lo trabajado y con los objetivos de la materia. Nos pondría una buena nota en eso.

Profesor 3: Yo creo que no porque en realidad nosotros éramos muy nuevitas y creo que nos lanzamos y dijimos ay si, que lindo, pero no teníamos una rúbrica, por ejemplo, que hoy sería el ABC, porque en una rúbrica uno pone los porcentajes y realmente se ve el equilibrio, y en un rúbrica uno puede ir poniendo iniciando, avanzado, en proceso. Hoy por hoy sería clave, poner una rúbrica, Eso fue hace unos años y nos lanzamos a hacerlo a los “ponchazos”.

Entrevistadora: Y bueno, como uno lo hace, uno va aprendiendo.

Profesor 3: Otra vez hicimos uno con la lectura de los gastos de luz del colegio, también íbamos a leer para poder después relacionarlo con lo que sería el uso a conciencia de lo que uno gasta, y nos costó también. Los datos que teníamos y los gráficos quedaron ahí. Como que no sacamos buenas conclusiones.

Entrevistador: Claro, no cumplieron los objetivos.

Profesor 3: Los objetivos completos, los intermedios sí, pero después... ¿qué conclusión se sacó?, ¿qué vamos a mejorar? ¿vamos bien? ¿es lo esperado?

Profesor 4: Bueno depende el proyecto, en el de Vaca Muerta, revisando las producciones finales de las chicas ahí evaluamos a ver si habíamos adquirido el pensamiento crítico y entendido el contenido (que es un yacimiento, oferta-demanda, etc). Tal vez otros proyectos, desde Construcción Ciudadana e Historia y Geografía, el proyecto del árbol genealógico, que estuvo muy interesante en cuarentena, las chicas lo hicieron aprovechando que estaba en sus casas y en ese sentido estuvo bueno porque desde cada disciplina había objetivos claramente distintos (CC. Comunidad, Historia: Mi historia, Geografía: Lugares, tradiciones, porque vino, etc). Así si la manera de evaluar era con diferentes producciones (mapas, entrevistas, reflexiones, metacognición).

Profesor 5: A ver, hay un trabajo mucho de... ir siguiendo a los docentes, viendo qué es lo que hay. Los exámenes te ayudan a que vos tenés el corazón armado, entonces como que no tenés mucho margen de poder moverte, inventar y vos tener que meterte en el aula, ver qué están inventando, eh... si se va sugiriendo lo que logramos hacer, por ejemplo, esto que yo te contaba que las chicas tenían tres horas de *Language* y dos horas de *Literature*. En primer y segundo año logramos juntar esas horas en cinco horas semanales. Se llaman ahora English porque la realidad es que, llegado cierto punto, al primer año. Las chicas como que profundizan la lengua, pero van en un camino hacia que la lengua tiene que ver más con enriquecerlo y con lectura de textos y comprender el autor, con lo cual tiene mucho de *Literature*, entonces logramos ponerlas juntas eh... Ahora que los dos y hacer lo que se llama *team teaching* (pareja pedagógica) ahora nos agarró la cuarentena. El año pasado uno de los grupos, de todos los grupos que hicimos a juntar tuvimos uno de los grupos que funcionó muy bien porque había una docente que se puso al hombro todo, digamos que fue primer año en inglés. Segundo año en inglés. No funcionó para nada. Es como que ellas entendieron que tenían cinco horas, pero siguieron bueno, vos haces *Literature* yo hago *Language*, etc. Y así. Entonces era como una pantalla que a nosotros nos era divina. Pero no era la realidad. Este año íbamos a hacer un seguimiento mucho más de encontrarnos con los docentes, poner momentos de encuentro, ir hablando y siguiéndolos bueno. Nos agarró la pandemia, pero como no se pudo hacer nos agarró la pandemia y casualmente lo que pasó fue al principio que esto empezó a salir. Entonces se empezó a ver que las chicas tenían que leer un texto, pero el vocabulario

no tenía nada que ver con eso. Entonces ahí empecé a entrar a chicas. Fíjense, tenemos que buscar algo así, tenemos que ir haciéndolo así, pero no es lo mismo. No es la comunicación con los docentes, porque además tenés que no sólo están generando todo el material para hacerlo. Tampoco te podés poner muy pesada en una situación de pandemia decir bueno, y además quiero el trabajo interdisciplinario. Por más que tendría que haber nacido desde el año pasado, porque el primer año funcionó. Eh... Después ¿qué más? En uno de los exámenes internacionales, también tercer año, que es para el primer año de preparación, juntamos a las dos docentes este año como experiencia ver qué resultaba y nos agarró la pandemia. Pero están trabajando muy bien. Otro de los cursos, mirá lo que fue, en este grupo de *Meet* que juntamos, eh... las chicas veían en Geografía todo lo que son movimientos tectónicos. Eh... Después veían ríos y en historia veían civilizaciones antiguas. Entonces, como que con nnnn (directora) le decíamos, es muy positivo que ellas puedan ver, por ejemplo, si están viendo *Pompei* (Pompeya), que entiendan por qué están los movimientos tectónicos. Ahí se puede hacer una linda convergencia. Nunca lo vieron. Entonces era como que estaban hablando de Julio César y de golpe salían las placas tectónicas y las chicas decían, pero esto las docentes nos decían es un disparate. Y si así como lo está planteando, es un disparate. Pero no es la idea es que desde Julio César saltes a las placas tectónicas. Entiendo que las alumnas no entiendan eso. Eso se hizo en primer año e iba a pasar a segundo año. En un momento nos encontramos con docentes que estaban como desquiciadas diciendo esto no va ni para adelante ni para atrás. Y cuando les preguntamos ¿ustedes qué quieren hacer? Y la respuesta fue volver a lo viejo. Y es más, cuando lo íbamos a hacer en segundo año dijimos dijeron no, porque una de ellas hace *History* en primero y segundo y dijo no. No lo hagamos en segundo, porque no quiero repetir esto, dejémoslo, ya que lo de primero no se cambia porque primero nos pusimos. Esto tiene que salir para adelante, no se cambia, no se cambia y ahora lo de primero que logramos darle una forma más armónica donde el comienzo de la tierra, ¿cómo surge el planeta? Ahí empiezan a haber una parte de las placas tectónicas, de ahí se puede pasar a la parte antigua, como ir hilándolo. No quedó como nos gusta, pero bueno.

Entrevistadora: ¿Y cómo van de los objetivos propuestos a la evaluación? Creés que la evaluación refleja esos objetivos propuestos?

Profesor 5: No. Eso es lo que te decía un poco antes, a mí me llama la atención. Eh...Me parece como que no es esa falta de metodología en la enseñanza de los profesores. Es lo que más ruido también me hace, me parece como que hay que hacer todo un trabajo de capacitación que también me, a veces se hace como cuesta arriba ¿no? Por ejemplo, hablamos de objetivos y los objetivos son objetivos que hay que poner en los exámenes internacionales, son los que me dice Cambridge y en los otros son los objetivos comprender la Primer Guerra Mundial, comprender las causas. Y vos decís a ver cómo narramos un objetivo tiene que ser algo observable, tiene que ser algo que podamos, porque si yo te pongo enumerar las causas, automáticamente me sale la evaluación, porque yo sé que en la evaluación voy a estar pidiendo enumerar las causas. Eso no está tan claro. Los que más claros los tienen son un poco los de los exámenes internacionales, porque tener objetivos tan claros dados y las preguntas y el formato de exámenes pasados que viene tan bajado, que es como no le podés clicar. Es decir, si se equivocan o parar y contrastar el examen va a tener una pregunta de comparar y contrastar. Ahora yo no sé, no sé. Tengo la sensación como que las clases se dan, eh... como que empecé con un tema y el docente vuelve y te dice bueno, en qué estábamos así sigo explicando, pero no sé si tienen conscientes cuál es el objetivo al que quiero llegar. Si, y después lo que te voy a preguntar, porque hay exámenes que se ven, que preguntan exactamente lo mismo, que enseñé, y a las chicas, les va fantástico y las chicas están. Por eso te decía a las chicas les viene bien, porque son muy responsables, son muy estudiosas. Entonces, ¿si el docente me enseña? Bueno, estas son todas las causas. Y la pregunta de exámenes, ¿cuáles son las causas? Y si me saca un 10 porque soy responsable y estudio. Ahora no hay un poquito más allá. Es como en contados casos en docentes se animan más que... Es más, nosotros les insistimos a veces que pongan como si fuese el *bonus point*, que es ese puntaje extra para si les va mal no las destrozas, pero a la que se anima un poquito más. Pero cuesta.

15. Entrevistadora: ¿Qué espacios formales de planificación y reflexión colaborativa existen en la institución?

Profesor 1: Ninguno. O sea, las capacitaciones que son en general traducción de capacitaciones impuestas por el Estado o las de principio de año y eso es para mí una falencia fundamental para las pretensiones que tenemos para llevar a cabo. Deberíamos tener algo de eso por lo menos con cierta frecuencia o periodicidad para poder

efectivamente lograrlo, sino dependemos de la buena voluntad y el tiempo de vida personal de todos.

Profesor 2: Ninguno. Eh hay cuatro más o menos por año eh encuentros de docentes, capacitaciones eh pero muchas veces son muy informativas que es necesario por supuesto pero o informativas o de pensar un tema juntos entonces alguien expone pero hay pocos espacios de gestar algo común y eso sería sumamente enriquecedor creo.

Profesor 3: Nosotros tenemos reuniones de departamento de matemática una vez por semana una hora donde no necesariamente lamentablemente están todos profesores también por la cuestión de carga horaria. Pero los que estamos la verdad es un placer. Sobre todo, cuando uno tiene que preparar un trabajo o una evaluación, sobre todo cuando es un final. Pero es muy difícil que todo el departamento esté, a veces a principio y fin de año, pero durante, no.

Profesor 4: Una o dos por trimestre.

A veces son muy distintas, a veces no son tan a modo taller sino más de clase magistral, y creo que está buenísimo la parte de taller, de fomentar el vínculo entre docentes.

16. Entrevistadora: ¿Tienen jornadas de capacitación en torno al desarrollo de capacidades y el trabajo por proyectos interdisciplinarios?

Profesor 1: Si hemos tenido, quizá no tan articuladamente como estaría bueno. Un porcentaje bastante escaso del personal donde en las que me incluyo estamos teniendo una capacitación que trabaja todos estos temas, pero al no formar parte todo el resto del staff de esta misma capacitación quedamos a contramano por ahí de los aprendizajes y la innovación que nosotros vamos absorbiendo respecto del resto del colegio donde necesitaríamos como espacios para volcarlo, compartirlo o socializarlo o trabajar en función de eso. Entonces queda como ...bueno perdón eso

Profesor 2: No específicamente que recuerde. Eh, sí como siempre es solapado no como sugerencia.

Como una intención estaría bueno el que pueda, pero se nota que hay un deseo o una aspiración, pero el docente hoy en día está tan sobrecargado por todo su trabajo por las correcciones por las planificaciones por la demanda individual de cada alumno, que pensar en eso es como no se la frutilla del helado con llegar a comerme el helado ya me alcanza. Sería, es como mucho pedirlo, no digo que esté mal pedirlo pero como está la situación actual sería yo siento demasiado aspirar a eso sin estos espacios de formación o tiempos más pautados para esto o bueno no sé, trabajo conjunto hecho de antemano.

Profesor 3: Sí, tenemos. De hecho, hasta hemos tenido una en la virtualidad. Ahora creo que a fines de mayo.

Entrevistador: ¿Es para todos?

Profesor 3: Sí, si esa fue para todos. El año pasado a fin de año hubo una capacitación donde nos juntamos con el colegio de varones, y se seleccionaron algunos profesores que tuvieron que contar qué cambios habían hecho o qué cosas habían llevado a cabo para trabajar sobre las capacidades. Ahí a mi me tocó explicar la grilla de la metacognición y los mapas conceptuales de aprendizajes, y los demás profesores, de castellano y de inglés, de distintas materias, contaban que experiencias a ellos les habían resultado trabajar, desde tirar un tema y elegir cómo lo querían desarrollar, por ejemplo, lenguaje (comunicación) y después cómo lo van a mostrar (inteligencias múltiples), lo voy a contar, escribir, representar, etc. Estuvo muy bueno eso porque lo que se le ocurre a uno le sirve a los otros...

Profesor 4: Sí, pero no para todos, pero un grupo de docentes y directivos están haciendo el curso de Montserrat del Pozo, e internamente en el colegio a veces han llamado a una chica de neurociencias, y hacer ateneos entre docentes, eso estuvo buenísimo. Si, nos capacitan.

Profesor 5: Y después en el año a los oficiales que los que caen cuando caen, cuando nos los avisan, que serán unos cuatro al año. Después hay uno siempre en febrero, que es la jornada de comienzo. Ahí lo que tenemos es mucho que nos viene bajado de administración... de inspección, que también es un espacio donde yo entiendo que la directora diga este es el momento de comunicarles a los docentes esto. Ahora, por ejemplo, la capacitación que tuvimos online fue para hablar precisamente del cambio de

evaluación. No nos permite hablamos, aprovechamos eso para poner, para hablar de la taxonomía de Bloom, para hablar de las habilidades y la necesidad en este momento de focalizar más las habilidades que en otra cosa. Hasta ahí quedó. Pero el objetivo importante también era decirles bueno, hay un cambio en la evaluación y va a ser éste. Y después, en diciembre, tenemos una jornada de cierre. La realidad es que también este es un momento muy lindo. Sin embargo, yo lo encuentro. ¿Cómo que se hacen un montón de cosas? nnn (nombra a la directora) tiene la... es brillante porque...Lo guarda y en febrero lo vuelve a traer, pero creo que es un momento de tanto cansancio que es como bueno, hagámoslo ya está total ¿qué va a pasar en febrero? No tengo ni idea. En febrero veremos. Pero bueno, ella tiene eso de burrito que lo agarra igual. Se acuerdan que hablamos de esto y lo vuelve a retomar (risa cómplice). Pero me parece como que no sé cuán rico es ese momento, porque ya estamos todos hartos, y no me saques una idea.

17. Entrevistadora: ¿Qué porcentaje de profesores asiste a las reuniones de capacitación?

Profesor 1: Me estoy refiriendo como a capacitaciones específicas no. Están las capacitaciones para todos los docentes y están estas capacitaciones que son pagas aparte fuera del horario o dentro del horario escolar, pero perdiéndote clase ¿Qué porcentaje? Y yo diría un doceavo porque somos cinco de sesenta.

Profesor 2: Alto porcentaje yo diría un 70 por ciento o más tal vez son muchos los que participan y trabajando en distintos colegios siempre sabiendo que es difícil poner día y fecha porque uno puede el martes otro puede el jueves no. Pero aun así es muy alto para el nivel de demanda que tienen los profesores. Y también de interés no es solamente que está físicamente, sino que está prestando atención, está conectado.

Profesor 3: No, un montón. Diría que el 90 %, porque muchas de las capacitaciones, son fuera del horario obviamente, pero a nosotros nos avisan a principio de año, tal día tal día, para que uno se pueda organizar. Va mucha gente.

Profesor 4: 70%

Profesor 5: (interrumpe) ¿de la de fin de año? Irónicamente, muchísimos. La última que tuvimos habremos estado en el ochenta y pico por ciento. El cierre de año y los horarios son mucho más flexibles en todos los colegios, lo cual también permite que vayan. Durante el largo, no, o debemos estar llegando al 50 por ciento con mucha, sesenta con mucha garra. También es verdad que cuando los docentes nos preguntan la primera respuesta que se les da cuando la capacitación es oficial es que corresponde que uno vaya donde más carga horaria tiene. No, al colegio le tengo más cariño porque después el otro colegio te exige un certificado. Entonces... la capacitación que hay un martes, docentes justo ese día tiene que ir al otro colegio y la realidad que la capacitación la vas a hacer en el otro.

Entrevistadora: Claro.

Profesor 5: Y en febrero también, al ser siempre el primer día. Uno de los primeros días de reintegración, se integran los docentes, no se dice así

Entrevistador: La reincorporación. La reincorporación, vienen bastantes docentes, pero también es medio como el primer día. Hay más tiempo para relajemos un poco hasta que nos ponemos en, entramos en calor

18. Entrevistadora: ¿Se han definido colegiadamente trayectorias de capacidades por curso y por área? Qué capacidades desarrollar en primer año

Profesor 1: Sobre todo este año que bajaron desde el Estado como que la competencia esperada para cada año o las seis competencias y cada colegio las distribuyó según la edad. Y me parece que están los intentos de lograr, pero quedan demasiado desarticulados por la falta de reuniones más periódicas. A principio de año o a fin de año se dice estas son las habilidades que se pretenden o estas son las habilidades de comprensión lectora que se pretende por año. Hubo reuniones y existen documentos que consignan esas expectativas, pero en la práctica me da la impresión de que falta una mirada porque no tenemos tampoco equipos de coordinación o departamentos entonces falta una mirada más explícita deliberada que aúne o atraviese a todos los profesores como che acuérdense que tenemos que trabajar en este año esta habilidad, falta eso. Para mi hay algunos pasos, pero nos quedamos todavía en la transición o el descanso de la escalera.

Profesor 2: Si este año se puso para cada curso una habilidad diferente y cada profesor tenía que una vez por trimestre hacer algún trabajo que respondiera a esa habilidad o capacidad. Después vino la pandemia y dio vuelta todo entonces no sé cuántos realmente son los que lo habrán aplicado, pero bueno era la intención de este año hacerlo así más deliberado.

Profesor 3: Si, este año que ahora no las tengo a mano, cada curso tiene el desarrollo de una capacidad específica, pensamiento crítico, resolución de problemas, no me acuerdo 1er. año cual era, pero si, si si si, eso se habló en las reuniones y había que incluirlo en las planificaciones.

Profesor 4: Por área no, este año por primera vez se vinculó cada curso una habilidad central. 1er. año trabajo cooperativo, 2do. Autonomía, etc. pero no por disciplina, sino por curso. Algunas habilidades quedaron atadas por alambre, pero la verdad es que estuvo re bueno porque hizo que los docentes se cuestionaran cómo podían vincular eso.

Profesor 5: Este año... yo digo que este año hicimos tantos cambios que por eso fue la culpa de que vino el Coronavirus (risas). De España nos habíamos decidido a que si era una capacidad por año, entonces hasta habíamos pensado hacer como si fuesen visibles en los vidrios de las aulas cada una de las capacidades. Entonces teníamos autonomía, pensamiento crítico, ciudadanía que también algunas vienen bajadas desde el ministerio ¿no? Entonces era como algo bien específico para cada uno de los grupos. Esa fue nuestra intención y así empezamos. Estamos donde estamos la parte, por ejemplo, uno de los grupos que creo que no me acuerdo del primer año creo que era autonomía, la realidad es que todas las chicas en este momento las superaron ampliamente, con lo cual el año que viene tendremos que pensar otra capacidad para ese grupo, porque toda la primaria ya es autónoma en el trabajo. En otros años no, surgía más de acuerdo como que el contenido te iba a disparar la habilidad. Y tampoco sé cuánta intencionalidad había en querer desarrollar una habilidad que venía de la mano del trabajo.

19. Entrevistadora: ¿Evalúas deliberadamente las capacidades? ¿De qué modo? ¿Por curso o por área?

Profesor 1: Si deberíamos y es por curso este año

Profesor 2: No, no las evalúo deliberadamente cuando hago una evaluación eh, bueno voy marcando distintas cosas no, tal vez dentro de la evaluación hay algún punto que responda, pero no es el enfoque.

No sería más bien por materia digamos no es que todos los profesores evaluamos cuál fue la capacidad de reflexión de cuarto año o trabajo en equipo, más bien cada materia dice de cada alumna, pero separado.

Profesor 3: No bueno, yo por curso, sí.

Profesor 4: Era la intención, en teoría el 10% de la nota era evaluar esta habilidad, muy difícil, los docentes en cómo lo evaluaban, si bien igual cada, como hago yo para recopilar los datos de cada alumno, eran cuestiones que daban vuelta la cabeza a los docentes, no se llegó a implementar por la cuarentena.

Entrevistador: ¿Hace cuantos años estas en el colegio?

Profesor 4: 5 años

Entrevistador: ¿Qué estudiaste?

Profesor 4: Ciencias Ambientales en la UBA.

Profesor 5: Nosotros tuvimos como dos como que las capacitaciones, las capacitaciones que hicimos nosotras los directivos, tenemos la atención de lo que te dice el Ministerio que hay que bajar y por otro lado tenemos que el colegio nos insertó en todo lo que es la capacitación de Monserrat, de Monserrat del Pozo. Entonces, como que la intención era nosotros capacitar a los docentes bajando lo que Monserrat iba pidiendo. Nos costó mucho ver el camino hacia dónde íbamos porque Montserrat propone una propuesta totalmente disruptiva, y era como que en su momento preferimos diciendo bueno, vamos viendo qué es lo que hacemos. También sabemos que los docentes eh... uno no puede un día plantarse y decirle bienvenido, acá estamos, esto es lo que se va a hacer, te callas la boca y ahí avanzamos, porque ahí te genera también. Cuando hablamos del colegio se cuida también mucho el personal. Entonces es cómo uno puede, como va a tensionando y vas poniendo la presión. Y fíjate, y hace. Y algunas respuestas se obtienen, algunas no tantas. En la capacitación se hablaba, pero si quedaba a la decisión de los docentes

algunos, por ejemplo, la capacitación que tuvimos en febrero, que hablamos muchísimo de esto, y dimos ejemplos, se hicieron los trabajos impresionantes, una de las docentes de Historia se fue a la casa y nos escribe, nos dijo "ay chicas, me dejaron con la cabeza que me arde". Una docente de muchos años de experiencia, no es una chica nueva. "Me dejaron con la cabeza explotada. Yo no estoy muy ducha en esto, me ayudan". Y se puso a planificar. Esto me llama la atención de tantos años de experiencia y que diga que como tampoco conoce, entonces nosotros estamos haciendo una bajada de un programa o de una innovación y no todos hablan el mismo idioma. Entonces también tenés que tener como cierta consideración que hay gente que tiene años de trayectoria, lo que viene haciendo le funcionó. Esta docente es muy querida por las chicas, la adoran como da sus clases y vos de golpe le caes como diciendo lo que estás haciendo no sirve para nada. A partir de ahora, haces esto entonces como que ahí hay, decidimos ir despacio. Entonces, en las capacitaciones a veces nos sentimos como que vamos sobre lo mismo y volvemos sobre lo mismo, como viste el pajarito que tiki tiki, tiki tiki. En algún momento aprenda. Bueno, más o menos así. A veces se nos dificulta con una pandemia de por medio o con un docente que se nos va cuando estamos a punto caramelo se fue y dijimos (para adentro) ay ahora tenemos que trabajar de vuelta. Eh...pero bueno. Y también en la capacitación se capacitan todos los de Monserrat, se capacitaron a chicas, como referentes que lo iban ir haciendo y esperamos que sus referentes sean transmisores. Pero bueno, también volvemos al mismo tema de uno puede ser transmisor, pero no es *full time* (tiempo completo) y entonces generalmente se lo contagia al par, a la paralela, pero es muy difícil que yo la ponga en un rol de decir quiero que me capacites a todo primer, a todos los docentes de primer año porque su función es docente ella, es docente con una capacitación.

20. Entrevistadora: ¿Qué tipos de estrategias de enseñanza emplea para el desarrollo de las capacidades?

Profesor 1: Y vamos variando porque es muy variable según la habilidad que se espera para cada año. En quinto es pensamiento crítico, en cuarto es trabajo cooperativo, en tercero es trabajo autónomo. Entonces van variando las estrategias en función de cuál es la habilidad que se busca trabajar.

Y si por ejemplo en cuarto que es esto del trabajo cooperativo se busca dar generar proyectos o trabajos que demanden una intervención que solos no se pueda hacer y que no se pueda dividir en partes para que el trabajo cooperativo lo pueda ser realmente. Por ahí asignando roles.

Es un gran desafío. Siempre pienso igual que mi materia es la mejor, obvio, no mentira con matemática. Pero que permite, es más fácil de hacer que en otras materias, me da la impresión.

Profesor 2: Eh, bueno a veces usamos. Ahora hicimos un curso con Montserrat del Pozo que es una monja que vive en Barcelona y tienen varios colegios y nos están capacitando en innovación y ellas proponen las inteligencias múltiples de Gardner y en la capacitación daban algunos recursos. Una paleta de actividades que le llaman a una actividad que contempla todas estas inteligencias tanto la musical, la artística, del movimiento, matemática, de lecto escritura, de expresión intrapersonal, e interpersonal, bueno todos estos y a veces usamos esas estrategias. A veces no la usamos completa, sino que la seleccionamos como por partes, pero bueno esa bueno proyectos, ejercicios de comparar y contratar hay bastantes herramientas que usamos para eso

Profesor 3: Emm.. en realidad lo que trato más que nada es el diálogo uno a uno con el chico, si? Em...porque me parece que también ellos tienen que ir dándose cuenta... no es de la noche a la mañana que uno aprende a ser autónomo, a valorar los errores, a darse cuenta que es lo que tengo que preguntar porque todavía no lo entendí. Insisto mucho en eso, y yo soy muy preguntona en la clase, ¿por qué me lo dijiste? Eso hace que el chico, en la misma respuesta, vaya dándose cuenta, no siempre, si el razonamiento que hizo es correcto o no. Yo insisto mucho en la repregunta. Y también insisto mucho en que no hay una única manera en hacer las cosas, puede haber una única fórmula, pero puedo no usarla también, y buscar otras formas de llegar al resultado. Después lo que pasa es que uno tiene que buscar la forma más económica, porque de eso también se trata la matemática, ¿no? Pero bueno yo soy muy preguntona...

Entrevistador: Tengo otra pregunta que, aunque no está en el cuestionario. ¿Si vos tuvieras la posibilidad de quedarte con algo de esta nueva manera en la que estamos educando, con qué te quedarías?

Profesor 3: Mirá como aspecto positivo esto de buscar otras herramientas que no sean solamente que el profesor tenga que explicar, hay mucho material en Internet con contenidos matemáticos que están muy bien explicados, hay que buscarlos obviamente, y el hecho de que queden en el *Classroom* hace que el chico pueda recurrir todas las veces que sea necesario a volver a escuchar esto, que si yo me fui de la clase, me fui. Lo que me parece una contra, a mi personalmente que me fijo mucho en la mirada del chico, es que no me puedo dar cuenta si entendió o no entendió que a veces con la cara nomás uno lo mira y dice: ¡vos no entendiste! No me doy cuenta, de hecho, el otro día dando clase me doy cuenta que me falta una alumna y digo y fulana? no es que se desconecto internet, claro, y yo eso me cuesta un montón la mirada, pero la verdad es que hay otras cosas, como estos videítos que estaría muy bueno a la vuelta seguir implementándolos para que queden y bueno, vos te lo perdiste no importa. paralo y repetirlo, y volvé para atrás. Incluso algunos que si bien yo doy matemática para los exámenes internacionales, yo no doy matemática en inglés, porque mi lengua materna es el español, tengo los enunciados, el vocabulario pero explico en castellano porque me sale así. Y ahora hay unos videítos en inglés divino que explican regio, bueno, además podés escuchar a alguien que habla bien inglés. Eso es espectacular. Tirarles el videíto y que vengan a la clase con las dudas, es distinto.

Entrevistador: Invertir, el *¿flipped classroom?*

Profesor 3: Si es distinto, puede estar buenísimo, buenísimo, buenísimo.

Profesor 4: Algo que aprendí es que el propio profesor tiene que pasar por el proceso de aprendizaje. Si el profesor no se cuestiona, no se incomoda, no sale de ese *comfort zone* (zona confortable), queda todo como más gris. Este año replanteé todas las planificaciones y me pregunté: Qué es lo que quiero enseñar? ¿Qué quiero que le quede al chico? Qué gran pregunta es justamente el driver de esta ciencia, como decís vos. Entonces, volver a eso no fue para nada fácil, o sea, plantearme eso no fue nada fácil, pero le encontré una riqueza a ese ejercicio de incomodarme justamente y re elegir, estuvo buenísimo.

Profesor 5: No no, llegamos, llegamos a decir a diseñarlas, hicimos una rúbrica de evaluación para que los docentes puedan tenerla en cuenta. Nunca se plantearon estrategias, no llegamos a poner las estrategias. Es como que se hizo la planificación, en

la planificación se presentó la rúbrica. Quedamos en que cada docente iba a poner una actividad diciendo dónde iba a aplicar esa estrategia. Ahí llegamos y entramos en pandemia. Algunos docentes lo primero que me preguntaron es ¿hay que seguir con esto? Eh... Hay cosas te vuelvo a repetir, los que tenemos los exámenes internacionales, a mí me viene fantástico lo que es pensamiento crítico de quinto año, porque es lo que tienen las chicas, pero mis exámenes son de pensamiento crítico, con lo cual tampoco tengo que mover dos neuronas de que lo que tengo que hacer porque lo tengo dado. Entonces, pero en otros casos y cuesta porque autonomía también las chicas son muy autónomas por todo lo que están haciendo, tampoco es algo que vaya a poder hacer el trabajo colaborativo, que era otra de las capacidades y quedó bastante en el tintero. Nos está costando muchísimo que las chicas se encuentren. Nos está costando, como que tendríamos que tener nosotros la presencialidad y saber verdaderamente que lo que se planificó es trabajo colaborativo y no caer en ese momento de pedirle al docente entregámelos. Creo que esto tiene que ver con la falta de tiempos y el hecho de que volver a lo mismo al docente en estos momentos se le está pidiendo tanto. Creo que están conectados ocho horas por día. Eh... se les está pidiendo mucho trabajo de digitalización de contenido, los *Meets* con los chicos, adaptarse a las nuevas tecnologías, corregir a través de distintas formas. Hay tanto de todo eso, que lo que a mí por lo menos no se me ocurre, decirles a los docentes preséntenme ahora un trabajo colaborativo (una rúbrica). Sí, bueno, las rúbricas como que eso estuvo muy bueno porque *Classroom* tiene una rúbrica y se empezaron a hacerlas y les encantó y dijeron que bueno, pero es sencilla hacerla no es tan difícil. Entonces fueron largando con eso. La rúbrica para el informe pedagógico la armamos nosotros y se las dimos para que la vayan viendo. Pero el trabajo colaborativo en sí es como no me da para decirle a un docente mirá, mañana hacemos esto. Tuvimos la capacitación la semana pasada, creo que fue, y ahí insistimos en que vayan haciendo. Creo que sí es prioritario en este momento hacer un cambio, porque creo que llegamos a un momento de hastío de las chicas de que otra vez la computadora otra vez. Entonces, como empezamos a pensar, es el momento de quizás relajar los planes de estudios y empezar a proponer otras cosas. Esa fue la propuesta de la capacitación. Ahora, estamos a 15 días de las vacaciones de invierno. ¿Cuánto se va a poder llegar a hacer? No lo sabemos. Casualmente hoy lo que hablábamos es la posibilidad como una muy buena posibilidad que nos da la vuelta al colegio de patear el tablero, ya que estamos en una situación totalmente anormal y quizás plantear como no sabemos cuántos alumnos vamos a tener, tampoco sabemos cuántos

docentes vamos a tener. Por qué no plantear el trabajo por proyectos como algo, como si fuese una experiencia. Entonces finalizar el año con trabajos por proyectos en la cantidad de alumnos que tengamos, porque si yo tengo 10 de primer año y cinco de segundo con 15 chicas, puede armar un trabajo por proyectos. Y después paralelamente está lo que son los contenidos online, que ellas podrían ir también utilizando bien de que las otras chicas vayan haciendo otro trabajo y ver cómo funciona, porque la realidad es que nunca nos animamos a hacer una ruptura con todo por este miedo de que los chicos no terminen de estar totalmente preparados. Confiamos en que es la forma, pero también por otro lado, el docente tiene temor de no poder...Tienen temor de que vos, directivo le digas, pero no cubre el programa. Bueno, pero si me pedís el trabajo por proyectos. Esa tensión está por más que se los decimos, pero bueno, existe.

Anexo 7: Entrevista a Profesor 1

Fecha: 22/7/20

Entrevistadora: Hola que tal, buenas tardes, como te va

Entrevistada: Hola que tal

Entrevistadora: Me presento ... y quería un poco contarte para que nos estamos reuniendo hoy. Quería contarte sobre nuestro trabajo de investigación, así que te voy a leer un consentimiento informado el cual vos vas a tener que aceptar para poder continuar con la entrevista.

Consentimiento informado

La presente investigación, es conducida por ... y se realiza en el marco de la investigación cuyo nombre es cómo implementar una propuesta de mejora en el nivel secundario orientado de un colegio de zona norte a través de proyectos interdisciplinarios que promuevan el despliegue de capacidades en el marco de una Educación Integral.

La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja es confidencial y se usa solamente para fines educativos y/o de investigación. Si usted accede a participar se le pide responder una serie de preguntas, cuyo tiempo estimado de resolución es de una hora.

Sus respuestas serán codificadas usando un número de identificación, por lo tanto, se respetará el anonimato a la hora de presentación de resultados. Del mismo modo, se asegurará la confidencialidad y el resguardo de su identidad en el momento de utilizar los datos obtenidos. En forma anticipada, agradecemos su participación.

Entrevistada: Perfecto, yo acepto

Entrevistadora: Buenísimo gracias.

Entrevistada: De nada

Entrevistadora: Hoy es 22 de junio, son exactamente las 13.30 hs. Bueno, yo estoy en Ciudad de Buenos Aires, vos estarás seguramente estas en Provincia.

Entrevistada: Estoy en Provincia.

Entrevistadora: Mi nombre es Susana Mansilla, si ¿te querés presentar?

Entrevistada: Soy nnnnn y no se ¿qué más querés que te cuente?

Entrevistadora: Contame, que es lo que haces en el colegio, profesora...

Entrevistada: Perfecto. Participo entonces en esta investigación como calidad de profesora tutora del colegio (nombra al colegio) de secundaria, soy profesora de historia y trabajo prácticamente en todos los años de la secundaria.

Entrevistadora: Bien Perfecto. ¿En relación a los documentos institucionales como el Ideario y el Proyecto Institucional (PI), ¿qué conocimiento tiene de cada uno?

Entrevistada: Bastante, los hemos trabajado en distintas capacitaciones de principio de año e incluso hemos conversado sobre los puntos y sus implicancias sobre los puntos esenciales y las implicancias concretas que implican ir y trabajar de acuerdo a ese ideario.

Entrevistadora: Bien ¿Qué conceptos clave piensa usted que caracterizan a la educación del colegio?

Entrevistada: Los conceptos claves creo que son el despliegue de lo que es propio de cada alumna, es un colegio solo de mujeres. El despliegue propio de cada alumna desde una mirada integral y a partir del deporte, el bilingüismo, lo académico y lo artístico, eh trabajar por la educación de cada uno de los alumnos en un formato personalizado. Creo que esos son.

Entrevistadora: ¿De qué manera ves reflejado el PI en su espacio curricular?

Entrevistada: eh, lo veo quizá con los trabajos que tratamos de hacer entre distintas materias o con distintos profesores tratando de no perder esa integralidad que decimos, tratando de humanizar todos los contenidos o las habilidades o teniendo en cuenta es aspecto social de todas las habilidades que intentamos transmitir, fomentar o desplegar con la excusa de cada materia. Eh. Entonces lo veo muy presente quizá de una manera implícita pero también explícitamente en fomento propugnar o que se intente trabajar eh no sólo desde una mentalidad o mirada exclusivamente académica o de contenido sino de las habilidades que hacen a todas las inteligencias que tiene cada una, no.

Entrevistadora: ¿Cómo una mirada formativa?

Entrevistada: Como una mirada formativa y que despliegue todo lo que dada una es. No reducirlo solo a lo lingüístico verbal o matemático lógico sino lo social, lo intra personal, lo inter personal, lo artístico, lo kinesético todas las facetas o variables que hay dentro cada persona y como conocerlas a cada una y desplegarlas y hacerlas dentro de un espacio curricular.

Entrevistadora: ¿En su planificación está contemplado el desarrollo de las capacidades? Podes dar algún ejemplo.

Entrevistada: ¿Qué sería el desarrollo de las capacidades?

Entrevistadora: Claro de las capacidades, algunos las llaman competencias, habilidades...

Entrevistada: eh. Sí, sobre todo, si de las habilidades, de echo tratamos eh bueno de tener una mirada que el contenido es la excusa para trabajar ciertas habilidades que hacen a mi materia específica y a la edad, no. Entonces esta, muy pensado en función de las habilidades, eso hace que la materia sea mucho más plástica y flexible y adaptable no solo a la cuarentena sino al trabajo en conjunto con distintas áreas. Porque es como a bueno ¿Qué quieres trabajar la inferencia? ¿Querés trabajar la síntesis? Bueno buenísimo yo lo hago con Egipto vos lo haces con los ríos, hagamos un trabajo con Egipto y los ríos.

Entrevistadora: perfecto gracias por el ejemplo

Entrevistada: de nada

Entrevistadora: ¿A través de qué estrategias didácticas se internalizan esas capacidades?

Entrevistada: hay distintos tipos de estrategias supongo que vamos llevando a cabo y que también que se van reinventando con las necesidades del contexto cada vez más, no pero eh hay mucha, si mucho diálogo, hay mucho trabajo cooperativo para la distribución de roles y la que cada persona pueda asumir un poco el espacio que le resulte más cómodo para poder desplegar aquello que es, pero al mismo tiempo un piso básico que todas tienen que lograr entonces mucho diálogo interrogatorio, mucho trabajo cooperativo, mucha expresión oral, muchas estrategias que tienen que ver con la síntesis, redacción elaboración de respuestas, o de meta cognición también respecto al propio aprendizaje y creo que ese tipo de estrategias son las más habituales.

Entrevistadora: Recién nombraste el contexto que creo que nos atraviesa a todos ¿hay algo que te parezca no sé qué tuviste que implementar por ahí como novedoso o como que te resulto en este sistema que no había sido pensado y que...

Entrevistada: Si un montón de cosas, la verdad que un montón de cosas tuve que adaptar pero quizá esta mirada de habilidades me ayudó a ser más flexible pero tuve que adaptar mucho el contenido, o sea porque de repente me empecé a preguntar cuánto pueden aprender en este contexto de algunos conceptos que son tan abstractos o tan lejanos o algunas habilidades que requieren una presencia o un acompañamiento mucho más cercano que el que te puede dar esta dispersión virtual entonces en algún sentido fue tan restrictivo que tuve que dejar de lado un montón de pretensiones o expectativas u objetivos que tenía previamente pero que también abrieron la puerta a otras posibilidades quizá menos ambiciosas con respecto a las habilidades y objetivos, pero que son nuevas y se posibilitaron gracias a este contexto. Por ejemplo en un primer año que es quizá la materia que donde veo quizá donde veo mayor interdisciplinariedad porque trabajo con una profesora de geografía mi materia, nuestra materia, en ese caso por ejemplo lo que hice, lo que hicimos fue dejar de lado objetivos quizá tanto de redacción en trabajo con contexto porque solas quizás no pueden llegar a desarrollar tanto esas habilidades pero profundizamos quizás en protocolos de búsqueda de información en la elaboración de mapas, o usos de *Google maps*, herramientas *google* para viajar en el tiempo y en el espacio. Partíamos de la base de que en historia siempre estamos hablando de un tiempo remoto al cual no podemos acceder, pero ahora estamos hablando de que geográficamente tampoco podemos acceder a ningún lugar. Entonces ante no poder ir a ningún lugar ni en tiempo ni en espacio podemos ir a todos lados, pero virtualmente es como esta nueva virtualidad que se nos impone también nos habilita a nuevos viajes y a nuevos recorridos que son nuevos.

Entrevistadora: nos abrió un poco la cabeza

Entrevistada: Si totalmente y nos animamos quizá a recurrir a estrategias que antes no nos animábamos por no funcionaba internet no teníamos una computadora para cada una pero ahora es a partir de *Google maps* encontré estos lugares y de estos lugares quiero que... como el aprendizaje por descubrimiento está más presente y lo hace más personal y hace o permite que alguna se involucren más o lo disfruten más o vean quizás esas posibilidades que tienen por sí solas porque no es que nosotras no estamos ahí. Entonces

también Van tomando un vuelo personal y de satisfacción y de autovalidación más constante. Interesante.

Entrevistadora: ¿Cree que la organización curricular es flexible? ¿Qué condicionamientos internos y externos cree que hay para lograr una mayor flexibilidad, entendiendo a la flexibilidad como la integración de materias en espacios curriculares interdisciplinarios?

Entrevistada: Me parece que eso lo percibo yo, no sé cuánto es real porque no lo analice, lo percibo yo a dos niveles, a nivel ministerio o estado o lo que exigen de contenidos o expectativas de logro nacionales y a nivel escolar, que están bastante desfasadas gracia a Dios en el sentido que desde nuestros espacios curriculares en el colegio nos sentimos bastantes libres, bastantes libres en relación con lo que quizá debería ser, entonces no me parece que sea tan flexibles la bajada pero esto es una opinión totalmente personal no, la bajada de contenidos curriculares desde un nivel Nación o Provincia que es lo que se espera que se enseñe y como se espera con todas...se me fue no con los currículums de cada año. Pero, sin embargo, a nivel escolar creo que se haya nivel escolar privado personal me da la impresión se nos da un margen bastante amplio para jugar con los contenidos, las expectativas, las habilidades que lo vuelven muy flexible en la práctica y en lo concreto del día a día.

Entrevistador: Creo que quizá ahora uno también lo siente más flexible porque a nivel gubernamental esto de alguna manera se tuvo que flexibilizar no, entonces quizá también como que de alguna manera a las instituciones nos está permitiendo ciertas priorizaciones, recortes y demás medio bajado a la realidad de cada institución.

Entrevistada: Si que es como debería ser o sea quizá como que no les quedó otra y bueno pueden, pero al mismo tiempo reclaman desde inspección un registro y una documentación que para mí hace a este control que por el desborde del contexto hace que no tengan tanto control entonces tanta consignación para mi habla de bastante control y bastante rigidez, pero en la práctica si quizá tenés razón el contexto ayuda a cierta flexibilidad pero más allá de la cuarentena me parece que el colegio donde trabajo es

bastante permisivo o puede darse esos espacios quizá por ser un colegio doble turno bilingüe que con el bilingüe se desdibujan algunas fronteras con más facilidad me parece.

Entrevistador: ¿por la carga horaria te referís?

Entrevistada: por la carga horaria y por el tipo de materias o equivalencias o traducciones que se dan en algunas cuestiones me parece que se puede jugar un poco más que en otros colegios.

Entrevistadora: Acá viene la pregunta sobre la carga horaria.

Entrevistada: dale

Entrevistadora: ¿Crees que la carga horaria es lo suficientemente flexible para desarrollar proyectos significativos?

Entrevistada: Eh más o menos creo, que está más la idea que la pretensión que lo que realmente se tiene. El colegio este es muy lindo porque tiene combos de materias para que las chicas elijan y toda esa, esa posibilidad de elección y opciones hace que en la práctica por las limitaciones propias del horario y de la carga de disponibilidad que tiene cada docente hace que se vuelva medio estático o menos flexible en el durante. Entonces esta la idea y están las posibilidades en gran medida, pero a veces limitadas por el horario o las posibilidades que los docentes tenemos. Em entonces para mi esta la idea y por lo tanto hay una tendencia hacia lograr espacios interdisciplinarios o de mover o de repente generar jornada o situaciones, pero en la práctica nos está costando lograrlo por la realidad económica y física de los docentes me parece.

Entrevistadora: ¿Poseen una herramienta para planificar y para seguir los proyectos?

Entrevistada: Herramienta en cuanto a tiempo disponibilidad ideas criterio.

Entrevistadora: Herramienta de planificación, para planificar esos proyectos si y como poder seguirlos.

Entrevistada: no, no tenemos un tipo así, como un protocolo o un instrumento así objetivo y deliberado desde arriba, no o yo no lo conozco. Me parece que claro que está más en las ideas y la promoción de que cada uno autónomamente haga lo que pueda.

Entrevistadora: ¿En cuántos proyectos interdisciplinarios interviniste? ¿Qué capacidades pretendían trabajar? ¿Cuáles cree que se trabajaron finalmente?

Entrevistada: En varios, no te podría decir. O sea, quizá aislados en algunos, ahora estamos encarando uno en segundo año por ejemplo con la profesora de Lengua que les está dando un libro situado en la Edad Media y yo desde mi materia abordar un poco ese tema o por lo menos integrarlo no es un proyecto tan clásico porque no vamos a poder hacer tanto juntas como trabajo, pero si darle el espacio desde las dos materias al mismo tema.

Entrevistadora: ¿compartís con geografía también?

Entrevistada: Eso es en segundo, en segundo no comparto con geografía sino es Lengua e Historia, nosotras dos aparte. Tiene mucho que ver con la buena relación y la buena voluntad de los profesores y en primer año que es distinto a Capital en primer año sería séptimo estoy con geografía a la par y ahí sí. Al ser la misma materia no sé si cuenta como proyectos interdisciplinarios pero estamos en eso constantemente.

Entrevistadora: Gracias por la aclaración, porque es séptimo.

Entrevistada: claro

Entrevistadora: Bien. ¿Y qué capacidades o vos nombras habilidades pretenden trabajar cuando haces proyectos no o cuáles crees que se trabajaron?

Entrevistada: En general varía mucho depende a la edad porque el tipo de habilidad que esperas es muy variable en primero tiene que ver mucho con situar el contexto el lugar en el tiempo los hechos, poder conectar, comprender o asociar la incidencia que tiene el contexto geográfico o el ambiente al accionar humano. Entonces son habilidades más de asociación de conexión de relación de un análisis bastante básico de inferencia. Ese tipo de habilidades me parece.

Entrevistadora: ¿En cuántos proyectos interdisciplinarios en lengua extranjera interviniste? ¿Qué capacidades pretendías trabajar? ¿Cuáles crees que se trabajaron finalmente?

Entrevistada: No sé si aplica, pero yo todas mis materias o la mayoría las doy en inglés, así que es historia en Inglés o sea yo misma soy interdisciplinaria en ese aspecto así que no creo que todo lo que hago es en lengua extranjera.

Entrevistadora: Perfecto. ¿Qué tiempo le otorga al desarrollo de las habilidades digitales?

Entrevistada: Ahora en este contexto el noventaicinco por ciento, antes no se si la pregunta apunta a contexto de normalidad. Antes en primer año que es donde hay más esta situación quizá había más espacio para lo digital por el trabajo con mapas o por la intención que lo presentaran de una manera atractiva. Había un espacio no te sabría distribuir el porcentaje, menos de la mitad seguro o menos de un tercio diría, veinticinco por ciento, pero ahora no eso no es así, ahora es mucho más. De hecho, me interesa un montón jugar con estas posibilidades y exigirles y pedirles a las chicas cosas que nunca hayan hecho incluso que nunca les explicamos porque también quiero que desarrollen la habilidad de poder resolver situaciones tecnológicas desconocidas previamente. Porque me parece que en ese aprendizaje de bueno no se hacer esto, pero busco un tutorial busco como resolverlo me parece que ese aprendizaje es uno de los más valiosos porque no hay que aprender una herramienta porque la herramienta se actualiza, se olvida, se pierde sino generar esa actitud de poder resolver distintas situaciones que aparecen en el mundo virtual. Que quizá mi generación por haber atravesado otras situaciones tecnológicas la tiene, pero la generación de las más chicas solo sabe usar las aplicaciones y el celular o sabía hace tres meses.

Entrevistadora: ¿Qué porcentaje del material didáctico de tu nivel contempla la implementación de proyectos interdisciplinarios?

Entrevistada: Un tercio también diría porque la idea esta hacer una vez por trimestre hacer un proyecto interdisciplinario por ahí es la idea o en la planificación o en el material didáctico después en la práctica a veces resulta difícil después viene una pandemia pasan

cosas que uno no planifica, pero en las ideas me parece que un tercio de la materia o por lo menos esta esa tendencia.

Entrevistadora: ¿Con qué frecuencia de planificación institucional cuenta y cuánta dedicación extra requiere?

Entrevistada: Esta buena la pregunta es muy distinta la respuesta que te doy en este contexto que en la vida normal en la presencialidad. Me refiero a la vida previa a esta

Entrevistadora: si

Entrevistada: Es difícil recordar la vida antes del tsunami es como hablar de un sueño. Pero no tanto tiempo la verdad que no tanto tiempo porque se van reinventando viejas recetas de temas conocidos con grupos nuevos pero que en general no le dedicaba tanto tiempo a la planificación, eso hoy es muy distinto.

Entrevistadora: ¿De qué manera evalúas la inter disciplina equilibrada? ¿La evaluación refleja los objetivos propuestos?

Entrevistada: No sé ¿a qué te referís con la primera parte de la pregunta inter disciplina equilibrada?, o sea qué, la combinación de las materias involucradas esté más o menos equitativa

Entrevistadora: Exacto

Entrevistada: Me parece que por ahí en desarrollo del proyecto hay igual de presencia, quizá lo que más nos cuesta es la evaluación. Porque lo que nos termina pasando o nos ha terminado pasando sobre todo al principio cuando empezábamos a llevar los primeros proyectos era que terminábamos compartimentando demasiado claramente las distintas preguntas o contenidos a evaluar según la materia. Entonces terminaba siendo demasiado emparchado, nada integrado porque nos sugestionaba, nos limitaba mucho la cuestión de la corrección.

Entrevistadora: ¿Qué espacios formales de planificación y reflexión colaborativa existen en la institución?

Entrevistada: Ninguno. O sea, las capacitaciones que son en general traducción de capacitaciones impuestas por el Estado o las de principio de año y eso es para mí una

falencia fundamental para las pretensiones que tenemos para llevar a cabo. Deberíamos tener algo de eso por lo menos con cierta frecuencia o periodicidad para poder efectivamente lograrlo, sino dependemos de la buena voluntad y el tiempo de vida personal de todos.

Entrevistadora: ¿Tienen jornadas de capacitación en torno al desarrollo de capacidades y el trabajo por proyectos interdisciplinarios?

Entrevistada: Si hemos tenido, quizá no tan articuladamente como estaría bueno. Un porcentaje bastante escaso del personal donde en las que me incluyo estamos teniendo una capacitación que trabaja todos estos temas, pero al no formar parte todo el resto del staff de esta misma capacitación quedamos a contramando por ahí de los aprendizajes y la innovación que nosotros vamos absorbiendo respecto del resto del colegio donde necesitaríamos como espacios para volcarlo, compartirlo o socializarlo o trabajar en función de eso. Entonces queda como ...bueno perdón eso.

Entrevistadora: ahora te viene justo la pregunta para que puedas explayarte ¿Qué porcentaje de profesores asiste a las reuniones de capacitación?

Entrevistada: Me estoy refiriendo como a capacitaciones específicas no. Están las capacitaciones para todos los docentes y están estas capacitaciones que son pagas aparte fuera del horario o dentro del horario escolar, pero perdiéndote clase ¿Qué porcentaje? Y yo diría un doceavo porque somos cinco de sesenta.

Entrevistadora: ¿Se han definido colegiadamente trayectorias de capacidades por curso y por área? Que capacidades desarrollar en primer año.

Entrevistada: Sobre todo este año que bajaron desde el Estado como que la competencia esperada para cada año o las seis competencias y cada colegio las distribuyo según la edad. Y me parece que están los intentos de lograr, pero quedan demasiado desarticulados por la falta de reuniones más periódicas. A principio de año o a fin de año se dice estas son las habilidades que se pretenden o estas son las habilidades de comprensión lectora que se pretende por año. Hubo reuniones y existen documentos que consignan esas expectativas, pero en la práctica me da la impresión de que falta una mirada porque no tenemos tampoco equipos de coordinación o departamentos entonces falta una mirada más explícita deliberada que aúne o atraviese a todos los profesores como che acuérdense

que tenemos que trabajar en este año esta habilidad, falta eso. Para mi hay algunos pasos, pero nos quedamos todavía en la transición o el descanso de la escalera.

Entrevistadora: ¿Evalúas deliberadamente las capacidades? ¿De qué modo? ¿Por curso o por área?

Entrevistada: Si deberíamos y es por curso este año.

Entrevistadora: ¿Qué tipos de estrategias de enseñanza emplea para el desarrollo de las capacidades?

Entrevistada: ¿Qué tipos de enseñanza dijiste?

Entrevistadora: De estrategias de enseñanza, estrategias didácticas.

Entrevistada: Y vamos variando porque es muy variable según la habilidad que se espera para cada año. En quinto es pensamiento crítico, en cuarto es trabajo cooperativo, en tercero es trabajo autónomo. Entonces van variando las estrategias en función de cuál es la habilidad que se busca trabajar.

Entrevistadora: ¿Querés dar algún ejemplo?

Entrevistada: Y si por ejemplo en cuarto que es esto del trabajo cooperativo se busca dar generar proyectos o trabajos que demanden una intervención que solos no se pueda hacer y que no se pueda dividir en partes para que el trabajo cooperativo lo pueda ser realmente. Por ahí asignando roles.

Entrevistadora: Es un gran desafío

Entrevistada: Es un gran desafío. Siempre pienso igual que mi materia es la mejor, obvio, no mentira con matemática. Pero que permite, es más fácil de hacer que en otras materias, me da la impresión.

Entrevistadora: Esta es una pregunta que te hago yo, pero como salió en esta conversación me parecía interesante poderla hacer. ¿Qué crees vos que de todo lo que estamos viviendo actualmente de esta enseñanza virtual hay un no volver atrás porque en algo estuvimos conversando que esto nos cambió? ¿En qué?

Entrevistada: Para mí nos cambió en un montón de nosotros tener más conciencia de la importancia del encuentro personal, que obviamente nos parecía importante pero ahora nos parece como el agua para vivir. Al menos para mí que lo estoy extrañando mucho. Pero al mismo tiempo desde la planificación docente, desde la diversificación de las estrategias porque ahora yo tengo más modelos de clases distintos, antes era bastante rutinaria tal vez lo siga siendo en la medida en que vaya sistematizando mis propias estrategias. Pero ya la necesidad de haber generado alternativas para que el aprendizaje sea efectivamente significativo me parece que ya me cambio la mirada desde la planificación y desde la evaluación también y del encuentro áulico y la necesidad que sea exclusivamente un intercambio. Esta situación de la *fliped Classroom* que se generó por necesidad me parece que la vamos a mantener, pero también es muy variable en función de la carga horaria. Así que me parece que desde la mirada del profesor ya hay un cambio y en los alumnos también porque esta situación de autoevaluarse o evaluar al profesor para ayudarlo a que te enseñe o puedas aprender mejor que estamos tratando de desarrollar estamos generando habilidades meta cognitivas muy habituales en las chicas. Entonces me parece que la mentalidad cambie va a ser que efectivamente muchas cosas ya hayan cambiado. Me parece difícil de prever en concreto sin saber el escenario en el cual vamos a movernos respecto de la carga horaria, la cantidad de días como será el futuro no lo sé, pero sí que el cambio de mirada implicar o va a tener una traducción concreta en el trabajo a futuro.

Entrevistadora: ¿Consideras que puede existir que se pueda dar con algún ritmo de virtualidad?

Entrevistada: Si yo creo que hasta sería...sobre todo colegios con tanta carga horaria me parece que de alguna manera se tamizó el sentido de muchas cosas, no, leer tiene un sentido específico y se puede dar en un contexto, el encuentro y la conversación en otro. Las cosas se ordenaron de alguna manera o quedaron claras para que sirven cada cosa entonces si hay una redistribución del horario me parece que se puede generar una parte virtual de algunas materias en el caso de la mía, con toda seguridad porque requiere como leer o ver videos o explicaciones que no es necesario que se den en la clase pero queda claro también que el intercambio, la conversación y la necesidad y el pedido de ayuda y las preguntas es imprescindible que se den en vivo y la proximidad física que nos da el vernos.

Entrevistadora: Bueno muchísimas gracias por tu colaboración, te agradecemos un montón. Y bueno ojalá que nuestro trabajo también sirva para retroalimentar el trabajo de ustedes.

Anexo 8: Entrevista a Profesor 2

Fecha: 26 de junio 2020

Entrevistadora: Bueno ¿Cómo te va?

Entrevistada: Bien

Entrevistadora: Bueno me presento... , te agradezco un montón la posibilidad de esta entrevista. Yo te voy a leer ahora un consentimiento informado, que bueno en una situación de presencialidad de poder haber estado presente vos me lo tendrías que haber firmado, en este caso lo que te voy a pedir cuando finalicemos es que vos aceptes, si, diciendo a voz que aceptas...

Consentimiento informado

La presente investigación, es conducida por ... y se realiza en el marco de la investigación cuyo nombre es cómo implementar una propuesta de mejora en el nivel secundario orientado de un colegio de zona norte a través de proyectos interdisciplinarios que promuevan el despliegue de capacidades en el marco de una Educación Integral.

La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja es confidencial y se usa solamente para fines educativos y/o de investigación. Si usted accede a participar se le pide responder una serie de preguntas, cuyo tiempo estimado de resolución es de una hora.

Sus respuestas serán codificadas usando un número de identificación, por lo tanto, se respetará el anonimato a la hora de presentación de resultados. Del mismo modo, se asegurará la confidencialidad y el resguardo de su identidad en el momento de utilizar los datos obtenidos. En forma anticipada, agradecemos mucho tu participación.

Entrevistada: Bueno estoy de acuerdo y de nada un placer para mi poder colaborar desde mi lugar

Entrevistadora: Bien, hoy es 26 de junio, y son las 11.16 hs. Yo estoy en CABA, Ciudad de Buenos Aires, vos supongo que estas en zona Norte.

Entrevistada: Estoy en Benavidez, dique Luján

Entrevistadora: ¿Querés presentarte nnnn (se nombra a la entrevistada)?

Entrevistada: Yo tengo 35 años soy mujer y madre de tres hijos y trabajo en el colegio (nombra al colegio) de San Isidro y tengo un doble roll por así decirlo, soy coordinadora de pastoral tanto de nivel Inicial, Primario como Secundario y también soy profesora de Filosofía.

Entrevistadora: Bien gracias nnnn. Bueno comienzo la entrevista. ¿En relación a los documentos institucionales como el Ideario y el Proyecto Institucional (PI), ¿qué conocimiento tenes de cada uno?

Entrevistada: Los conozco bastante sobre todo porque desde el colegio en capacitaciones que hay a principio de año y a lo largo de diferentes capacitaciones se tiene muy en cuenta y se vuelve a tomar y a conocer una y otra vez los ejes centrales del colegio ¿querés que cuente cuáles son?

Entrevistadora: Si querés y te parecen importantes, si decilo.

Entrevistada: Hay algunas notas que siempre volvemos a tomar y quieren que queden arraigadas en todo el personal en toda la comunidad del colegio que es un colegio católico y intentamos poner a Cristo en el centro y orientar la vida de todos los que vivimos en el colegio a Jesús, que es un colegio bilingüe que le da mucha importancia a la lengua inglesa, también hay Frances pero sobre todo hay muchas materias en Ingles, que es un colegio de educación integral que buscamos no solamente desplegar lo cognitivo, lo intelectual de las personas sino que tratamos de atender a todas las dimensiones no a la dimensión física y corporal, a la dimensión social, la dimensión espiritual y trascendente a los vínculos obviamente también a la inteligencia o la razón y desplegar todas las potencialidades de la persona. Entonces bilingüe, de educación integral, con Cristo en el Centro y también de educación diferenciada. Nosotros el (nombra el colegio) son dos edificios que de hecho están divididos por una calle en el medio, un edificio es el de las mujeres y otro edificio es el de varones en realidad nivel inicial es mixto, la única excepción a la regla, pero después una vez que superan el nivel inicial ya toda la educación es varones por un lado y mujeres por el otro.

Entrevistadora: ¿qué conceptos claves pensas que caracterizan a la educación del colegio? Bueno creo lo contestaste recién.

Entrevistada: Si, creo que es realmente integral la propuesta del colegio eh porque intenta atender esto a todas las dimensiones de la persona de hecho a veces sufrimos los profesores porque hay cierta sobre dosis de actividades no ahora en cuarentena sino en el curso habitual de las clases muchas veces se ven interrumpidas por otras actividades, torneos, eh misas, retiros, bueno que se yo infinidad, museos, charlas con profesionales un montón de cosas que suman por supuesto mucho pero que a veces están un poco desordenadas o dificultan el curso habitual de las clases si pensamos las clases como las trece materias y cada curso teniendo esas materias. En ese sentido son interrumpidas, si lo pensáramos diferente bueno, habría que ver.

Entrevistadora: ¿De qué manera ves reflejado el PI en tu espacio curricular? ¿o en tus espacios?

Entrevistada: Eh, bueno yo doy dos materias soy Fipsi, que es una materia nueva que es filosofía y psicología unidas, justo esto es una novedad de este año que trabajamos dos profesoras juntas. La otra profesora es psicóloga y filósofa y yo que estudié filosofía y la verdad que es una materia que tuvimos que acortar o seleccionar muy bien los contenidos para poder hacer algo en común. Sin embargo, aunque cada una renunció un poco a lo que está acostumbrada. Están pasando cosas muy ricas, creo que nos aportamos y nos enriquecemos muchísimo.

Entrevistadora: ¿Mery esto tiene que ver también con que diseñaron ustedes algo sin saber obviamente como todos que íbamos a terminar en una virtualidad y la virtualidad las sesgó en el corte también de la priorización de contenidos y demás?

Entrevistada: No en realidad esto fue previo. Fue una intencionalidad de la dirección que nos provocó a o nos desafió a unificar eh y algo que uno no estaba acostumbrado porque cuando es profesor y tiene un curso en general es el dueño y señor de lo que se hace lo que se propone y lo que organiza y lo que motiva. Haberlo compartido mi experiencia es que estuvo mucho más planificado con más conciencia cada encuentro y que hay aportes que el otro hace de personalidad que es imposible gestar por uno mismo porque uno tiene una personalidad y al haber ya dos personas distintas provoca tonos, miradas distintas eh no sé, por poner un ejemplo más concreto. Yo soy un motorcito que va siempre para adelante y la que trabaja conmigo es recontra observadora y presta atención a los detalles y si alguna, como le afecto esto que dijimos a alguna y es muchísimo más profunda o detallista en su observación entonces nos complementamos

mucho a nivel personal y a nivel propuesta también, porque yo propongo de repente más cantar bailar o movernos un poco y ella es super profunda con lo que propone cosas de autoconocimiento y de reflexión que realmente están muy buenas así que siento que la dinámica aunque al principio siempre cuesta adaptarse al cambio y esa movilización y esa apertura que hay que lograr, que fue muy bueno, eso en Fipsi. Y después en Formación Cristiana que estoy yo sola, volviendo a la pregunta siento que constantemente se están plasmando los valores que la institución tiene en nuestra materia, en mi materia. Valores de solidaridad cuando hacemos algún trabajo y nos visitamos alguna institución o hacemos campañas solidarias, de empatía, mucho de introspección y de autoconocimiento, de valoración de uno mismo. Bueno y el Kerigma o el mensaje central del Evangelio que es no se Dios está vivo, Jesús resucitó y trae alegría trae nueva vida eh esa conciencia de saberse amados es algo que constantemente estamos predicando por así decirlo anunciando y que creo que esta en recontra en sintonía con los valores institucionales.

Entrevistadora: Bueno sufrimos un corte técnico con esto de internet, bueno vos estabas justo redondeando la pregunta, la repito por las dudas ¿De qué manera ves reflejado el PI en tu espacio curricular? Y ya estabas cerrando digamos con Formación Cristiana.

Entrevistada: la última idea es que lo que tratamos de transmitir es la certeza de un amor incondicional, de una escucha de una presencia amorosa y sanadora y que eso es muy patente y está muy línea con el proyecto institucional no tengo que hacer un esfuerzo para poder poder vincularlo.

Entrevistadora: ¿Se respira?

Entrevistada: Si

Entrevistadora: ¿En tu planificación está contemplado el desarrollo de las capacidades? Por lo que venimos entrevistando sé que ustedes también le llaman habilidades más que capacidades o competencias, un poco para.

Entrevistada: Justo tengo acá así que lo voy a aprovechar. Porque haber tengo un esquema mental de algunas habilidades y capacidades que intentamos desarrollar, ahora bien, no siempre están plasmadas explícitamente en la clase. Si muchas eh se van dando a medida que se desarrollan las clases como espontáneamente, pero siento que una debilidad es la planificación deliberada de estas capacidades y habilidades. Y además otra cosa que quiero decir es que estas capacidades o habilidades por ejemplo el espíritu crítico o poder relacionar cosas, la capacidad de escucha, la capacidad de contemplación o de oración bueno todas estas habilidades son algo que en la planificación de la materia aparecieron este año 2020. Si vos ves mi planificación del año pasado no estaba mi planificación eran las distintas unidades con sus títulos y digamos los contenidos que estaban adentro pero no las habilidades. Este año si aparecen y me ayudan, pero siento que estoy en un primer paso que puedo dar tres o cuatro más.

Entrevistadora: ¿Querés dar algún ejemplo de eso? Por ejemplo, en qué te ayudó si querés.

Entrevistada: Acá tengo de echo justo el de Formación Cristiana de 6to que por ejemplo puse, puse verbos que eran como los ejes de cada unidad. En la unidad uno puse tres verbos contemplar, escuchar, celebrar. En la unidad dos puse preguntar, fundamentar, conocer, en la tres que es el retiro espiritual que estamos teniendo hoy, miércoles, jueves y viernes. Es discernir, buscar, rezar bueno y así no te voy a leer todo para no explayarme, pero siento que, aunque sea así muy sintético me ayuda a ordenar. Sin embargo, aunque tengo esto no es que digo bueno en qué actividad se contempla. Porque además en muchas actividades se tocan muchas habilidades al mismo tiempo entonces también sería muy exhaustivo y no sé si tiene tanto sentido explicitarlo pero me ayuda, siento que ordena.

Entrevistadora: bien gracias ¿A través de qué estrategias didácticas se internalizan esas habilidades? O sea que estrategias, son acá lo tenemos como capacidades, pero bueno te lo traduzco un poco ¿Qué estrategias utilizas para lograr que se internalicen?

Entrevistada: Acá el primer verbo que había puesto era contemplar. Un ejercicio de contemplación por ejemplo es salir al jardín mirar la naturaleza, mirar el detalle de la hoja, el movimiento de las nubes, poder apreciarlo gustarlo saborearlo, eso por ejemplo

en una actividad de salida o de observación. Después la palabra escuchar, con que estrategias pedagógicas bueno en Formación Cristiana leer la Palabra de Dios, ahí está claro que ahí se ejercita el oído, pero no solamente con eso. Ahora en el retiro por ejemplo en el retiro virtual que estamos haciendo las invitamos a hacer una video conferencia con un referente en la fe entonces que pudieran hablar y escuchar. Esta noche que termina todo va a ser un ejercicio con sus papas también provocando un dialogo pero que tenga una escucha activa sincera genuina, aunque no estén pasando estas actividades en el aula son provocadas no desde la materia. Fundamentar es a través de ensayos, a través de debates hicimos este año un debate que virtual que funciona también muy bien era ateas contra creyentes y también creyentes practicantes contra creyentes no practicantes y tenían que fundamentar las distintas posturas. Bueno, discernir por ejemplo y la última porque no quiero extenderme tanto.

Entrevistadora: A mí, me encanta

Entrevistada: A bueno, yo te cuento que hice. Por ejemplo de discernimiento algunos desiertos que son como momentos de meditación o autoconocimiento que los vamos tratando de enmascarar o re inventar con distintas dinámicas ahora estaban las chicas haciendo uno sacando preguntas de un frasquito, distintas preguntas y preguntas potentes por ejemplo ¿Cuál crees que es sueño de Dios para tu vida? ¿qué huellas quieres dejar en el mundo? ¿Cuál pensás que es tu canción que le querés ofrecer al mundo? no todo esto pensando en su proyecto de vida. ¿Cuáles son los valores a los que no quieres renunciar? ¿cuáles son los objetivos de tu vida? Bueno con estas cosas también con testimonios de personas incluso nnnn (nombra a la directora) dio un testimonio también de su vida. Todo esto que van escuchando, rezando con distintos videítos también ejemplificando va ayudando a hacer su propio camino. Bueno eso.

Entrevistadora: Bueno gracias

Entrevistada: No por favor

Entrevistadora: ¿Crees que la organización curricular es flexible? ¿Qué condicionamientos internos y externos crees que hay para lograr una mayor flexibilidad,

entendiendo a la flexibilidad como la integración de materias en espacios curriculares interdisciplinarios?

Entrevistada: Bueno la primera respuesta es no. Es flexible no, como esta hoy no es flexible por el horario. Y aunque esta como la tensión la que pueda haga un proyecto interdisciplinario es prácticamente imposible por cómo está armado ahora porque hay que encontrar con quien en qué momento cuando planificarlo, cuando armarlo y por más voluntad que haya de todas las partes prácticamente no se da. ¿Qué condicionamientos...cuál era la segunda?

Entrevistadora: tiene que ver o sea en realidad se despliega no de esto otro ¿Qué condicionamientos internos y externos hay para lograr más mirando en positivo una mayor flexibilidad, o sea que es lo que vos rescatas que podría...

Entrevistada: Interno siento que es la capacidad de adaptación de cada persona, de cada docente no. Pero en ese sentido yo creo en el (nombra al colegio) hay una gran mayoría de personas muy dispuestas a trabajar en equipo a ser flexibles a buscar una mejora. Así que siento que es un espacio donde va a ser bien recibido, por supuesto que va a costar y cuesta y siempre el cambio cuesta, pero es como un primer momento siento que se puede avanzar mucho en ese sentido. Pero los externos siento que son los más grandes porque si hay trece materias que cumplir y si el ministerio propone y pide que sé que estén en la currícula todas esas materias bueno eso es un gran condicionamiento que hay que ver de qué manera se puede sortear o como incluir esos pedidos del ministerio por ejemplo para responder a eso y al mismo tiempo poder hacer otros proyectos.

Entrevistador: vos me hablaste recién como que no lo veías flexible por un tema de organización de horarios y demás. Esta pregunta...por ahí viste que en este contexto de la virtualidad creo que uno también fue abriendo cabezas y es como que antes era lógica había una lógica de entender que uno no se cruzaba con otros en el colegio que no estaba...creo que esta virtualidad medio rompió la lógica porque uno hoy entiende que hay uno se puede encontrar más allá de la sala de profesores. Como que esta virtualidad parece medio loco porque estamos todos lejos, pero desde ese esquema nos acercó o no. ¿No crees que esto pueda llegar a ayudar hoy?

Entrevistada: Si yo creo que la Pandemia claramente es un patear el tablero y ya hubo que readaptarse en infinidad de cosas y siento que el momento de vuelta va a ser clave si se quiere plantear un cambio o una mejora, es ahí donde hay que hacerlo es como la oportunidad que nos presenta la situación externa que estamos viviendo. Hay que aprovecharla ahora.

Entrevistador: Estoy totalmente de acuerdo con vos. ¿Crees que la carga horaria es lo suficientemente flexible para desarrollar proyectos significativos?

Entrevistada: eh. Bueno yo en mi materia por ejemplo tengo dos horas semanales que se ven interrumpidas por todos estos eventos que yo te decía. Se puede trabajar y de hecho se trabaja muy bien, pero si tuviéramos más carga horaria por supuesto que, si unificáramos materias por supuesto que podríamos hacer proyectos más significativos que los que se hacen ahora. Que nada, Yo los quiero a los que se hacen ahora pero también estoy abierta al cambio y siento que no puedo ver lo que no conozco, no. Entonces como que el desafío es también entusiasmar y mostrar porque cambiar también, no porque vale la pena cambiar si lo que hacemos está bien o sea en líneas generales no. Porque tiene sentido arriesgarse salir de la zona de confort, trabajar incomodarse por algo que no conocemos, y como no lo conocemos no lo podemos amar por eso el rol del directivo es mostrar lo fecundo que es lo que quieran proponer y así entusiasmarlos.

Entrevistadora: Ese es nuestro desafío ¿Poseen una herramienta para planificar y hacer el seguimiento de esos proyectos? De estos proyectos que vos dijiste que hay actualmente.

Entrevistada: Te diría que no para ir viendo el avance no, es como más individual responde como al criterio de cada uno de hecho uno lo extiende o lo corta antes también en función de las necesidades del grupo del tiempo que uno tiene, pero no hay un instrumento que lo mida.

Entrevistadora: Bueno ¿En cuántos proyectos interdisciplinarios interviniste? ¿Qué capacidades o habilidades pretendían trabajar en esos proyectos? ¿Cuáles cree que se trabajaron finalmente?

Entrevistada: Bueno el proyecto interdisciplinar sinceramente es el que estoy haciendo ahora con Fipsi que también tiene formato de una materia, entonces es mucho más sencillo porque ya de movida sabes que todo el año vas a trabajar con esa persona entonces te fuerza de alguna manera a adaptarte. Pero en las otras materias no sinceramente y para serte honesta no, no me toco vincularme con otras disciplinas. Si mucho con el equipo de catequistas porque yo coordino la pastoral entonces, dentro del equipo de catequesis si hay mucho trabajo en equipo de todos los niveles, pero sería la misma área no.

Entrevistadora: En relación a la pregunta que estaba inmersa en esta ¿Qué habilidades o qué capacidades pretendían trabajar? y si crees aún en esta materia que acabas de contar uniste con psicología, si crees que van pudiendo.

Entrevistada: Si yo creo que sí y las habilidades eran conocimiento de uno mismo, eh, capacidad de reflexión, de expresión oral, mucho también eh, de fundamentación.

Entrevistadora: ¿Esta este proyecto qué es para 6to año?

Entrevistada: no, es para 4to año.

Entrevistadora: ¿4to?

Entrevistada: Si. Un montón, También si le tengo que criticar algo diría que peca de teórica, no. Es cierto todo lo que dije anteriormente como tenemos una tendencia al contenido más que a la habilidad.

Entrevistadora: Bien

Entrevistada: O a trabajar habilidades a través de contenidos no, pero digamos lo que figura en los papeles es el contenido y la habilidad queda más de fondo no es un equilibrio por ponerlo de alguna manera.

Entrevistadora: ¿En cuántos proyectos interdisciplinarios en lengua extranjera has intervenido? ¿Qué habilidades o capacidades pretendías trabajar? ¿Cuáles crees que se trabajaron? Es la misma, pero en lengua extranjera.

Entrevistada: Ninguna

Entrevistadora: Bien, ninguna

Entrevistada: Nada

Entrevistadora ¿Qué tiempo le otorgas al desarrollo de las habilidades digitales?

Entrevistada: ¿En la clase? Ninguno. Eh, alguna vez enseñe a hacer algún gráfico o a usar alguna herramienta, pero es insignificante.

Entrevistadora: Bien. ¿Qué porcentaje del material didáctico de tu nivel contempla la implementación de proyectos interdisciplinarios?

Entrevistada: ¿Hay me la repetís por favor?

Entrevistadora: ¿Qué porcentaje del material didáctico de tu nivel contempla la implementación de proyectos interdisciplinarios?

Entrevistada: Em, no se creo que el material se puede usar tanto individualmente como abordando un proyecto con varias personas, no sé si cambiaría tanto el material. No le encuentro tanto vínculo a eso.

Entrevistadora: ¿Con qué frecuencia de planificación institucional contás y cuánta dedicación extra requerís?

Entrevistada: Bueno espacio eh institucional de planificación no tenemos eh sin embargo como yo tengo un rol de coordinación tengo tiempo en el colegio así que eh aunque no tengo tiempo para planificar uso el tiempo de coordinación a veces para

planificar y muchas veces lleva momentos extra, yo diría todas las semanas en la virtualidad cada dos o tres días es muy muy intenso la planificación

Entrevistadora: ¿De qué manera evalúas la interdisciplina equilibrada? ¿La evaluación refleja los objetivos propuestos? Te explico un poco que significa esta pregunta o sea por ejemplo hoy que vos estas con en una materia junto con otra docente si esta eh planificación y el trabajo es 50 y 50 o es 30 70 se entiende o sea si es equilibrado el porcentaje de ambas.

Entrevistada: Es muy equilibrado es muy equilibrado somos dos personas responsables y generosas. Entonces creo que ahí no hay ningún problema podría haber problema si fuera con otras personas puede ser, pero la verdad que nosotras nos dividimos como hay temas de psicología y hay temas de filosofía también digamos en cuanto contenidos yo doy los temas de filosofía y ella aporta y ella da los temas de psicología y yo apporto. Entonces en cuanto a quien lleva adelante la clase y propone la actividad en general es así. Y después para corregir también muchas veces corregimos juntas la mayoría y otras veces nos dividimos entre las dos y para planificar siempre es juntas en una video llamadas o lo que fuera o presencialmente cuando podíamos. Es recontra equilibrado yo diría 50/ 50.

Entrevistadora: Esta pregunta tenía una segunda que me la acabas de contestar no ¿Si la evaluación refleja los objetivos propuestos?

Entrevistada: Si en Fipsi creo que hemos innovado mucho y hasta el modo de evaluación está muy en línea con lo trabajado y con los objetivos de la materia. Nos pondría una buena nota en eso.

Entrevistadora: Muy bien. ¿Qué espacios formales de planificación y reflexión colaborativa existen en la institución?

Entrevistada: Ninguno. Eh hay cuatro más o menos por año eh encuentros de docentes, capacitaciones eh pero muchas veces son muy informativas que es necesario por supuesto pero o informativas o de pensar un tema juntos entonces alguien expone pero hay pocos espacios de gestar algo común y eso sería sumamente enriquecedor creo.

Entrevistadora: ¿Tienen jornadas de capacitación en torno al desarrollo de capacidades o habilidades y el trabajo por proyectos interdisciplinarios?

Entrevistada: No específicamente que recuerde. Eh, si como siempre es solapado no como sugerencia.

Entrevistadora: Estaría bueno....

Entrevistada: Como una intención estaría bueno el que pueda, pero se nota que hay un deseo o una aspiración, pero el docente hoy en día esta tan sobrecargado por todo su trabajo por las correcciones por las planificaciones por la demanda individual de cada alumno, que pensar en eso es como no se la frutilla del helado con llegar a comerme el helado ya me alcanza. Seria, es como mucho pedirlo, no digo que este mal pedirlo, pero como está la situación actual seria yo siento demasiado aspirar a eso sin estos espacios de formación o tiempos más pautados para esto o bueno no se trabajó conjunto hecho de antemano.

Entrevistadora: ¿Qué porcentaje de profesores asiste a las reuniones de capacitación?

Entrevistada: Alto porcentaje yo diría un 70 por ciento o más tal vez son muchos los que participan y trabajando en distintos colegios siempre sabiendo que es difícil poner día y fecha porque uno puede el martes otro puede el jueves no. Pero aun así es muy alto para el nivel de demanda que tienen los profesores. Y también de interés no es solamente que esta físicamente, sino que está prestando atención, está conectado.

Entrevistadora: ¿Se han definido colegiadamente trayectorias de capacidades por curso y por área?

Entrevistada: Si este año se puso para cada curso una habilidad diferente y cada profesor tenía que una vez por trimestre hacer algún trabajo que respondiera a esa habilidad o capacidad. Después vino la pandemia y dio vuelta todo entonces no sé cuántos realmente son los que lo habrán aplicado pero bueno era la intención de este año hacerlo así más deliberado.

Entrevistadora: ¿Evalúas deliberadamente las capacidades o habilidades? ¿De qué modo? ¿Por curso o por área?

Entrevistada: No, no las evalúo deliberadamente cuando hago una evaluación eh, bueno voy marcando distintas cosas no, tal vez dentro de la evaluación hay algún punto que responda, pero no es el enfoque

Entrevistadora: ¿Por ahí no es intencional?

Entrevistada: Claro sí. ¿y decías si por área por qué?

Entrevistadora: ¿o por curso, por año? Esto viste que me acabas de decir que cada curso tiene...

Entrevistada: No sería más bien por materia digamos no es que todos los profesores evaluamos cual fue la capacidad de reflexión de cuarto año o trabajo en equipo, más bien cada materia dice de cada alumna pero separado.

Entrevistadora: ¿Qué tipos de estrategias de enseñanza no o estrategias didácticas empleas para el desarrollo de estas habilidades o capacidades?

Entrevistada: Eh, bueno a veces usamos. Ahora hicimos un curso con Montserrat del Pozzo que es una monja que vive en Barcelona y tienen varios colegios y nos están capacitando en innovación y ellas proponen las inteligencias múltiples de Gardner y en la capacitación daban algunos recursos. Una paleta de actividades que le llaman a una actividad que contempla todas estas inteligencias tanto la musical, la artística, del movimiento, matemática, de lecto escritura, de expresión intrapersonal, e interpersonal, bueno todos estos y a veces usamos esas estrategias. A veces no la usamos completa, sino

que la seleccionamos como por partes, pero bueno esa bueno proyectos, ejercicios de comparar y contratar hay bastantes herramientas que usamos para eso.

Entrevistadora: Bueno muchísimas gracias nnnn por tu tiempo por tu generosidad al responder, por tu sinceridad, así que bueno un millón de gracias. Yo te voy a pedir un minutito antes de cortar el llamado si quieres podemos dar por finalizada la entrevista.

Entrevistada: ¿Querés que dejemos de grabar?

Entrevistadora: Si, muchas gracias

Entrevistada: Un placer.

Anexo 9: Entrevista Profesor 3

Entrevistadora: Buenas tardes, gracias por esta oportunidad por esta entrevista y por tu tiempo. Yo te tengo que leer un consentimiento informado en otro contexto vos lo deberías firmar, pero bueno ya que estamos haciendo la entrevista de manera virtual yo te pido que cuando lo termine de leer vos me digas si aceptas

Entrevistada: Perfecto, sí, sí.

Entrevistadora: La presente investigación es conducida por la ... y se realiza en el marco de la investigación cuyo nombre es “Cómo implementar una propuesta de mejora en el nivel secundario orientado de un colegio a través de proyectos interdisciplinarios que promuevan el despliegue de capacidades en el marco de una educación integral”. La participación en este estudio es voluntaria, la información que se recoja es confidencial y se usa solamente para fines educativos y/o de investigación. Si usted accede a participar se le pide responder una serie de preguntas cuyo tiempo estimado de resolución es de una hora y serán codificadas usando un número de identificación, se respetará el anonimato a la hora de presentación de resultados. Del mismo modo se asegurará la confidencialidad y el resguardo de su identidad en el momento de utilizar los datos obtenidos. En forma anticipada agradecemos mucho su participación.

Entrevistada: Bueno no gracias a ustedes.

Entrevistadora: Bueno, si te querés presentar y dejar tu DNI...

Entrevistada: Bueno, mi nombre es NNNNN, mi DNI es XXXX y soy profesora de matemática y licenciada en Pedagogía de la Matemática, las dos por la Universidad CAECE.

Entrevistadora: Hoy es 22 de junio y son exactamente las 17:08. Yo estoy en Ciudad de Buenos Aires, ¿vos supongo estás en Zona Norte?

Entrevistada: Estoy en Zona Norte, en San Isidro.

Entrevistadora: Perfecto, mi nombre es Susana Mansilla, vos ya te presentaste. Bueno la primera pregunta es: En relación a los documentos institucionales tales como el Ideario o el Proyecto Institucional ¿Qué conocimiento tenés de cada uno? Si los conoces...

Entrevistada: Bueno, el ideario sí, porque yo hace ya más de 30 años que trabajó en el colegio, el ideario nos lo meten a fuego en la cabeza, no por cuestiones académicas sino de formación: “Sacar a la luz lo mejor de cada uno de los alumnos, y cada uno pueda potenciar lo suyo de la mejor manera en la diversidad de actividades”. Pero si sacar a la luz lo mejor es lo que nos repiten, y son muy coherentes con esto porque ellos también intentar hacerlo desde su lugar. Y con respecto a los documentos.

Entrevistadora: El Proyecto Institucional.

Entrevistada: Sí, quizás el proyecto no lo tengo tan fresco, pero si. El Secundario es un Secundario Orientado, con orientación católica, y el en proyecto institucional nada, bueno, todas las materias, los exámenes de inglés, internacionales, actividades aparte, teatro, Ed. Física, tienen mucho hincapié en el desarrollo deportivo y otro punto fuerte la parte de catequesis, el proyecto Delta, donde las alumnas asisten a una escuela a ayudar. Grandes sostenes la parte de catequesis, de exámenes de inglés, deportiva y teatro, actividades artísticas.

Entrevistadora: ¿Qué conceptos claves pensás que caracterizan a la educación del colegio?

Entrevistada: Para mí la clave la clave la mirada que tienen sobre el alumno como persona, tratara de que cada uno desde su lugar pueda desarrollar al máximo las capacidades que tiene y ponerlos al servicio de la comunidad. Yo me acuerdo que tenía una alumna que pobre académicamente se llevaba hasta recreo, pero era buenísima en la parte deportiva y musical y ella tenía su lugar, porque podía participar en las misas cantando, en el coro, en los torneos de hockey, en el *concert*, ella ir al torneo de hockey era lo mejor que le podía pasar aunque significara perder clase, a veces nos quejábamos pero me parece que está buenísimo que cada uno pueda dar lo mejor que tiene en distintos

lugares porque cada uno aprende de manera distinta porque somos distintos y tiene fortalezas en distintas áreas. A mí me llegan a poner a cantar y me van a decir, ponete en segunda fila, pero bueno...

Entrevistadora: Está muy bueno eso que decís, porque muchas veces uno como docente prima lo académico, las materias, y en realidad estaba todo este aspecto de ella de sostener su autoestima, su lugar...

Entrevistada: De hecho, después se dedicó a la música. Y después otra cosa muy valiosa que tienen es que también está la mirada de la familia, que no son todas iguales, cada una tiene su familia detrás, tienen que prestar atención qué es lo que está pasando y que no puede desarrollar todo lo que tiene, y no es que no lo sabe hacer, sino que en este momento no lo puede hacer, ya podrá. También con respecto a los tiempos de los alumnos, esto aún no lo pudiste hacer, te llevará más tiempo, pero no importa. Siempre hay una mirada sobre la parte positiva del chico, a mí me encanta trabajar en ese colegio. La verdad es que además es un colegio que está muy integrado el alumnado de todas las secciones, no es que la Primaria va separada del Secundaria, hay encuentro, actividades en conjunto.

Entrevistadora: ¿De qué manera se ve reflejado el proyecto Institucional en tu espacio curricular?

Entrevistada: Bueno yo justo este año no estoy dictando matemática porque me está por salir la jubilación, pero yo trabajo en el área de Matemática de los exámenes internacionales. Trabajo con las chicas que dan un examen que viene después de IG, el AS, que dan en 6to. año. Antes me ocupaba del examen que daban en 4to. y 5to, ahora del que dan en el último año. Forma parte de uno de los objetivos del colegio, que es que las chicas rindan el bachillerato inglés. Me ocupo también de Olimpíadas Matemática, para quienes tienen más inclinación tipo taller, eso es más electivo. Los cursos que tengo de matemática tienen que dar examen, hay que ver los casos particulares, económicos, etc.

Entrevistadora: ¿En tu planificación está contemplado el desarrollo de las capacidades? tenés algún ejemplo?

Entrevistada: Si, sí. En realidad en desarrollo de capacidades se viene trabajando en los últimos años y justo yo este año ya no estoy trabajando con ninguna planificación porque no estoy dando clases pero ya desde antes trabajábamos talleres de pensamiento divergente, lateral, donde uno trata con el chico sin la presión de una nota para ayudarlo a analizar una situación problemática, a interpretar enunciados, a tener un pensamiento crítico, a que no haya una única respuesta y todas sean válidas siempre y cuando se pueda justificar. Trabajamos sobre la justificación, que puede haber un error que puedo pulir y encontrar una respuesta mejor, o que sea más económica en la manera de llegar, y sí trabajamos mucho con esto del esfuerzo y el seguir intentando aunque..., entonces en un taller está como más relajado y los trabajos en pareja me gustan mucho porque lo que no se le ocurre a uno se le ocurre a otro entonces se fortalece el trabajo grupal cuando el grupo está bien armado, hemos hecho evaluaciones de a parejas, o consultar con otro y después seguir sola, y descubro cosas que sola no se me hubiese ocurrido.

Entrevistadora: ¿A través de qué estrategias didácticas se internalizan esas capacidades?

Entrevistada: Bueno una estrategia que implementamos el año pasado es una grilla, es una rúbrica, que las chicas cada vez que terminamos una clase dedicamos los últimos cinco minutos a cada una complete esa grilla que tiene distintos ítems: por ejemplo qué aprendí hoy, qué no entendí hoy, que siento que me falta hoy, y ponen las preguntas entonces a la clase siguiente están obligadas hacerse cargo de eso que yo escribí a ver que tengo que preguntar mañana. Es una grilla de metacognición, en qué parte de mi semáforo estoy parada, si hay algo en alguna clase que no entendí tengo que hacerme cargo y preguntarlos. Pero hay algunos conceptos matemáticos que uno no los entiende en una clase, hay varias clases donde este concepto tiene que ir decantando, un va dando diferentes explicaciones y ejercitaciones que hacen que el concepto sea espiralado y uno vaya de a poco incorporándolo. Los días viernes, serán codificadas usando un número de identificación, no todos los viernes lo hacíamos, nos separábamos en grupos y tenían que hacer mapas conceptuales con lo que esa semana se había aprendiendo, se colgaba y cuando se terminaba la unidad, son grupos reducidos, lo que en realidad lo que en un grupo salía quizás otro se lo había logrado. Ayudó a verbalizar lo que no entiendo, es muy

importante decir que parte del ejercicio o de la explicación no se entendió, decime con tus palabras hasta donde entendiste. Darse cuenta como alumno cómo aprende.

Entrevistadora: ¿Qué por ahí a uno le cuesta más o menos?

Entrevistada: ¿A ellas les resultó valioso porque cuando después uno tenía una evaluación, y no tenía los resultados esperados, bueno tráeme tu grilla, mirá lo que dice acá, porque no me lo preguntaste? O entendí todo, entendí todo, si entendiste todo ¿porque te sacaste un 6? Pero bueno, también hay que tener en claro que para hacer estas cosas está bueno tener un curso relativamente pequeño. Igual el trabajo personalizado se puede hacer de todas maneras más allá de la cantidad de chicos que uno tenga, porque a veces es simplemente tener una mirada distinta sobre cada uno, y que el chico sienta que no pasa desapercibido.

Entrevistadora: Es verdad...bueno, estas son varias en una, ¿cree que la organización curricular es flexible? ¿Qué condicionamientos internos y externos cree que hay para lograr una mayor flexibilidad entendiendo la flexibilidad como la integración de materias en espacios curriculares interdisciplinarios?

Entrevistada: La organización curricular es bastante flexible en cuanto a la propuesta, tiene un margen bastante amplio, pero hay varias cosas que condicionan la flexibilidad. Una es armar un horario, es extremadamente difícil si uno quiere poner bloques donde se junten varias materias, donde haya más de un profesor a cargo, eso es muy difícil. Armar un horario que permita potenciar la flexibilidad de la curricular, en un mismo bloque con distintos profesores. Las razones son varias, no hay una disponibilidad horaria flexible a su vez porque trabajan en otros colegios o tienen otras prioridades, también pasa que hay determinadas materias que tienen que rendir exámenes internacionales con una fecha fija y un programa fijo que hay que llegar y cumplir, y uno no puede decir, y no quiero desmerecer otras materias que tienen su programa que si no llegan a cumplirlo no pasa nada, acá los chicos tienen un examen y tienen que ir con el programa completo. También hay espacios físicos que hay que cumplir, y por ejemplo Educación Física tiene que usar el campo con determinados cursos, no puede haber más de tantos en el campo, entonces el horario de Ed. Física también es un horario cerrado.

La segunda parte de la pregunta, a nivel espacio físico el colegio lo tiene, tiene aulas auxiliares (Sociales, Exactas, etc.) que uno puede utilizar. El mayor problema es la carga y la disponibilidad horaria de los profesores porque hay profesores que no disponen, dictan 16 horas semanales, y disponen de 16 horas semanales. No pueden disponer de 30 que uno los pueda mover para mover más materias, o mismo hacer reuniones para hacer proyectos en común, ¿no?

Entrevistadora: Entonces volviendo a la pregunta, ¿cree usted que la organización cómo está organizada curricularmente es flexible, que dirías vos, que es o que no?

Entrevistada: No sí, yo creo que se las ingenian para que sea lo más flexible posible, incluso en la flexibilidad en la variedad de opciones que les presentan de las distintas materias, hay ternas de materias que el chico elige donde ir y eso requiere de una flexibilidad importante a nivel horario, porque simultáneamente tiene que haber tres clases disponibles en un espacio físico y tres profesores en el mismo horario dictando tres materias diferentes, entonces en ese sentido me parece que sí que es flexible. Por supuesto todo se puede mejorar y rever.

Entrevistadora: ¿Crees que la carga horaria es lo suficientemente flexible para desarrollar proyectos significativos?

Entrevistada: Sí, es más me parece que la carga horaria es demasiado extensa de 8.15 a 16.30 hs. Si hubiese proyectos interdisciplinarios con varios profesores, para mí una carga horaria ideal sería de 8 a 3 de la tarde.

Entrevistadora: ¿O sea, que vos con los proyectos crees que la carga se puede reducir?

Entrevistada: Si, si yo creo que sí.

Entrevistadora: Ah! esta bueno.

Entrevistada: Si si, porque yo creo que, en la currícula, que, si bien es buena, hay demasiadas materias, entonces es como que está buenísimo porque me da mucha

diversidad, pero si hubiese proyectos uno tendría que tener más armado por áreas y no por materias, el área de sociales, de exactas, y no de materias específicas, y la materia biología, matemática, etc. Eso estaría buenísimo, un chico que está desde las 8.15 hasta las 4.30 y, yo me canso, yo hice doble turno.

Entrevistadora: ¿Poseen herramientas para planificar y seguir esos proyectos?

Entrevistada: ¿Herramientas o espacios?

Entrevistadora: Herramientas de planificación, para planificarlos y seguirlos.

Entrevistada: Si, sí, sí, sí. Porque en las jornadas de capacitación de fin de año, durante el año y sobre todo a principio de año, se nos dan muchas charlas, propuestas para hacer planificaciones teniendo en cuenta proyectos, taxonomía de Bloom, trabajos interdisciplinarios, pero si si si hay. Está en uno leerlo e implementarlo.

Entrevistadora: ¿en cuántos proyectos interdisciplinarios interviniste y qué capacidades pretendían trabajar? ¿Cuáles crees que se trabajaron finalmente?

Entrevistada: Yo no estoy ahora dando clase, pero el año pasado hicimos un proyecto que estuvo bueno y este año las profesoras querían repetir. La idea no es tanto interdisciplinario sino trabajar con las capacidades de las chicas en desarrollar algo algo vos sola, el tema quiero que lo desarrolles vos sola, lo expreses vos.

Entrevistadora: ¿La autonomía?

Entrevistada: Totalmente, la autonomía y la creatividad para lograr que el otro entienda. Hubo una diversidad de didácticas y pedagogías increíbles.

Entrevistadora: ¿Pudo lograrse finalmente?

Entrevistada: Si, si ese se logró, se grabó, estuvo buenísimo. Después hace unos años hicimos un con la profesora de biología relacionado con el reciclado. Me parece que quedó... si cumplimos, pero no sé hasta donde realmente mezcló todo.

Entrevistadora: O sea, no era interdisciplinario

Entrevistada: Era un proyecto, que teóricamente eran dos disciplinas con la parte de reciclado y matemática, y ah perdón, también actividades plásticas, pero me parece que quedó más en actividades prácticas y reciclado que en matemática. Yo terminaba enseñándoles a las chicas como hacer actividades prácticas porque no. digamos de conceptos matemáticos no hubo mucho... no, no, no igual uno a veces siente que la matemática puede para más todavía, quedo un poco del concepto nomás.

Entrevistadora: Es como que falta, bueno yo no puedo decir mucho porque no es mi área fuerte pero como que falta cierta creatividad, sacando estadística uno no se imagina proyectos con matemática.

Entrevistada: Bueno estadística, que de hecho este año se planteó uno, pero no... también trabajar con planillas de cálculo, trabajar con computación, pero la verdad es que no. Y siempre la parte de estadística es o el cálculo estadístico o la interpretación de gráficos. Pero me parece que sí, y lo que me pasa a mí, esto es una cosa personal eh, siento mucho una espada de Damocles con los contenidos que hay que dar si o si para el examen internacional. Pero lo que hay que buscar a futuro es buscar proyectos donde conceptos que ese chico los va a adquirir, y los exámenes internacionales, que uno puede estar de acuerdo o no, son exámenes donde requieren un entrenamiento muy fuerte porque el tiempo que uno tiene para resolver es muy escaso, cuando termina de leer el enunciado su cabeza ya tiene que saber en qué contenido tiene que estar ubicado este problema. Y esto requiere un entrenamiento y eso lleva tiempo, tiempo de aula.

Entrevistadora: Si, está más enfocado en el entrenamiento que en la adquisición del saber.

Entrevistada: Si, si... y es una lástima porque, sobre todo hay uno, que es lindísimos los contenidos que tiene, pero ¿qué hace uno? corre, y es una lástima.

Entrevistadora: Claro.

Entrevistada: Por ahí, sería bueno hacer proyectos y empezar con la preparación mucho antes, cosa de tener tiempo para ir internalizando a través de un proyecto interdisciplinario tal o cual concepto, funciones, por ejemplo.

Entrevistadora: Claro, ¿en cuántos proyectos interdisciplinarios en lengua extranjera interviniste y ...?

Entrevistada: No ninguno. Porque de hecho cuando hicimos el proyecto del año pasado fue en castellano.

Entrevistadora: Claro. ¿Qué tiempo le otorgas al desarrollo de habilidades digitales?

Entrevistada: ¿En mi materia? ¿Qué las chicas usen?

Entrevistadora: Si.

Entrevistada: No mucho más allá de las aplicaciones para representar cosas gráficamente.

Entrevistadora: hoy eso hubiera cambiado muchísimo hoy

Entrevistada: Pero esas aplicaciones la verdad es que están buenas porque en el colegio uno las pone en la computadora y se ve enseguida, especialmente para la parte de gráficos, desplazamientos, cambios de variables, pero no, no mucho más allá.

Entrevistadora: ¿Qué porcentaje del material didáctico de su nivel contempla la implementación de proyectos interdisciplinarios? Puede ser que sí o que no

Entrevistada: No, no, porque fundamentalmente el material didáctico serían las aplicaciones para representar gráficamente que sería nuestro aporte si uno quisiese hacer un proyecto interdisciplinario con estadística, con geografía, por ejemplo, de hecho, un año lo hicimos, y lo que más usamos fue la parte gráfica con los *Excel*.

Entrevistadora: ¿Con qué frecuencia de planificación institucional semanal cuenta y cuánta dedicación extra requiere?

Entrevistada: ¡Upa! Eso sí que lo sé...(risas) yo creo que si uno da 10 horas de clase hay que agregar entre un 50 y de 75% extra de trabajo aparte ya sea para planificar la planificación en sí mismo y lo va cambiando como la preparación de las clases con el material que se necesita planificar Las evaluaciones tiempo en tiempo de carga de las notas, ya sea en el sistema como es ahora como en las famosas libretas como era antes. Yo he tomado el tiempo lo que me lleva corregir una prueba, prepararla, preparar una prueba de matemática, si bien la corrección puede ser más fácil, lleva mucho tiempo porque si uno se equivoca en un numerito la cosa sale todo mal no es lo mismo que salga un 0 que una O, que puede pasar, si, es más o menos eso lo que se necesita. Y ese tiempo se ve más o menos igual a principio de año, porque uno se dedica mucho a la planificación, por ahí es más tiempo, pero no tengo tiempo de corrección o de preparación de una prueba, dedico más a la parte de planificación y de reunión con los profesores paralelos.

Entrevistadora: ¿De qué manera evalúas la interdisciplina equilibrada? Te explico un poco que quiere decir esto. ¿Cuándo vos estás en un trabajo interdisciplinario, te acordás cuando me contaste lo del proyecto del reciclado? Algo tiene que ver con esto, vos solita dijiste como que no fue parejo, a esto apunta la pregunta, si las asignaturas comprometidas se comprometieron en el mismo porcentaje.

Entrevistada: Yo creo que no porque en realidad nosotros éramos muy nuevitas y creo que nos lanzamos y dijimos ay sí que lindo, pero no teníamos una rúbrica por ejemplo, que hoy sería el ABC, porque en una rúbrica uno pone los porcentajes y realmente se ve el equilibrio, y en un rúbrica uno puede ir poniendo iniciando, avanzado, en proceso. Hoy

por hoy sería clave, poner una rúbrica, Eso fue hace unos años y nos lanzamos a hacerlo a los “ponchazos”.

Entrevistadora: Y bueno, como uno lo hace, uno va aprendiendo.

Entrevistada: Otra vez hicimos uno con la lectura de los gastos de luz del colegio, también íbamos a leer para poder después relacionarlo con lo que sería el uso a conciencia de lo que uno gasta, y nos costó también. Los datos que teníamos y los gráficos quedaron ahí. Como que no sacamos buenas conclusiones.

Entrevistadora: Claro, no cumplieron los objetivos.

Entrevistada: Los objetivos completos, los intermedios si, pero después... ¿qué conclusión se sacó?, ¿qué vamos a mejorar? ¿vamos bien? ¿es lo esperado?

Entrevistadora: ¿Qué espacios formales de planificación y reflexión colaborativa existen en la institución?

Entrevistada: Nosotros tenemos reuniones de departamento de matemática una vez por semana una hora donde no necesariamente lamentablemente están todos profesores también por la cuestión de carga horaria. Pero los que estamos la verdad es un placer. Sobre todo, cuando uno tiene que preparar un trabajo o una evaluación, sobre todo cuando es un final. Pero es muy difícil que todo el departamento esté, a veces a principio y fin de año, pero durante, no.

Entrevistadora: ¿Tienen jornadas de capacitación en torno al desarrollo de capacidades y el trabajo por proyectos interdisciplinarios?

Entrevistada: Si, tenemos. De hecho, hasta hemos tenido una en la virtualidad. Ahora creo que a fines de mayo.

Entrevistadora: ¿Es para todos?

Entrevistada: Si, si esa fue para todos. El año pasado a fin de año hubo una capacitación donde nos juntamos con el colegio de varones, y se seleccionaron algunos profesores que tuvieron que contar qué cambios habían hecho o qué cosas habían llevado a cabo para trabajar sobre las capacidades. Ahí a mí me toco explicar la grilla de la metacognición y los mapas conceptuales de aprendizajes, y los demás profesores, de castellano y de inglés, de distintas materias, contaban que experiencias a ellos les habían resultado trabajar, desde tirar un tema y elegir cómo lo querían desarrollar, por ejemplo, lenguaje (comunicación) y después cómo lo van a mostrar (inteligencias múltiples), lo voy a contar, escribir, representar, etc. Estuvo muy bueno eso porque lo que se le ocurre a uno les sirve a los otros...

Entrevistadora: Si, está bueno compartir. Y en estas capacitaciones, ¿qué porcentajes de profesores asisten?

Entrevistada: No, un montón. Diría que el 90 %, porque muchas de las capacitaciones, son fuera del horario obviamente, pero a nosotros nos avisan a principio de año, tal día tal día, para que uno se pueda organizar. Va mucha gente.

Entrevistadora: ¿Se han definido, colegiadamente, trayectorias de capacidades por curso y por área?

Entrevistada: Si, este año que ahora no las tengo a mano, cada curso tiene el desarrollo de una capacidad específica, pensamiento crítico, resolución de problemas, no me acuerdo 1er. año cual era, pero si, si si si, eso se habló en las reuniones y había que incluirlo en las planificaciones.

Entrevistadora: Bien, ¿evalúas deliberadamente las capacidades? De qué modo, ¿por curso o por área?

Entrevistada: No bueno, yo por curso, sí.

Entrevistadora: ¿Qué tipo de estrategias de enseñanza, didácticas, empleas para el desarrollo de las capacidades?

Entrevistada: Emm en realidad lo que trato más que nada es el diálogo uno a uno con el chico, ¿sí? Em...porque me parece que también ellos tienen que ir dándose cuenta... no es de la noche a la mañana que uno aprende a ser autónomo, a valorar los errores, a darme cuenta que es lo que tengo que preguntar porque todavía no lo entendí. Insisto mucho en eso, y yo soy muy preguntona en la clase, ¿por qué me lo dijiste? Eso hace que el chico, en la misma respuesta, vaya dándose cuenta, no siempre, si el razonamiento que hizo es correcto o no. Yo insisto mucho en la repregunta. Y también insisto mucho en que no hay una única manera en hacer las cosas, puede haber una única fórmula, pero puedo no usarla también, y buscar otras formas de llegar al resultado. Después lo que pasa es que uno tiene que buscar la forma más económica, porque de eso también se trata la matemática, ¿no? Pero bueno yo soy muy preguntona.

Entrevistadora: Tengo otra pregunta que, aunque no está en el cuestionario ¿si vos tuvieras la posibilidad de quedarte con algo de esta nueva manera en la que estamos educando, con qué te quedarías?

Entrevistada: Mira como aspecto positivo esto de buscar otras herramientas que no sean solamente que el profesor tenga que explicar, hay mucho material en Internet con contenidos matemáticos que están muy bien explicados, hay que buscarlos obviamente, y el hecho de que queden en el *Classroom* hace que el chico pueda recurrir todas las veces que sea necesario a volver a escuchar esto, que, si yo me fui de la clase, me fui. Lo que me parece una contra, a mí personalmente que me fijo mucho en la mirada del chico, es que no me puedo dar cuenta si entendió o no entendió que a veces con la cara nomás uno lo mira y dice: ¡vos no entendiste! No me doy cuenta, de hecho, el otro día dando clase me doy cuenta que me falta una alumna y digo y fulana? no es que se desconectó internet, claro, y yo eso me cuesta un montón la mirada, pero la verdad es que hay otras cosas, como estos videítos que estaría muy bueno a la vuelta seguir implementándolos para que queden y bueno, vos te lo perdiste no importa. paralo y repetilo, y volvé para atrás. Incluso algunos, que, si bien yo doy matemática para los exámenes internacionales, yo no doy matemática en inglés, porque mi lengua materna es el español, tengo los enunciados, el vocabulario, pero explico en castellano porque me sale así. Y ahora hay unos videítos en inglés divino que explican regio, bueno, además puedes escuchar a alguien que habla bien

inglés. Eso es espectacular. Tirarles el videíto y que vengan a la clase con las dudas, es distinto.

Entrevistadora: Invertir, el *flipped classroom* (aula invertida).

Entrevistada: Si es distinto, puede estar buenísimo, buenísimo, buenísimo.

Entrevistadora: Bueno, mil gracias.

Anexo 10: Entrevista Profesor 4

ENTREVISTADORA: Gracias por tu tiempo. Te leo el consentimiento informado: La presente investigación es conducida por ... y se realiza en el marco de la investigación cuyo nombre es “Cómo implementar una propuesta de mejora en el nivel secundario orientado de un colegio a través de proyectos interdisciplinarios que promuevan el despliegue de capacidades en el marco de una educación integral”. La participación en este estudio es voluntaria, la información que se recoja es confidencial y se usa solamente para fines educativos y/o de investigación. Si usted accede a participar se le pide responder una serie de preguntas cuyo tiempo estimado de resolución es de una hora y serán codificadas usando un número de identificación, se respetará el anonimato a la hora de presentación de resultados. Del mismo modo se asegurará la confidencialidad y el resguardo de su identidad en el momento de utilizar los datos obtenidos. En forma anticipada agradecemos mucho su participación.

ENTREVISTADA: Si, estoy de acuerdo.

ENTREVISTADORA: En relación a los documentos institucionales tales como el Ideario o el Proyecto Institucional ¿Qué conocimiento tenés de cada uno?

ENTREVISTADA: ¿El PEI?

ENTREVISTADORA: Si, creo que le dicen PI, y el Ideario

ENTREVISTADA: Perfecto ¿qué conocimiento tengo? Hace un par de años estuvimos trabajándolos en jornadas. El recuerdo que tengo del Ideario eran básicamente las habilidades que queremos que las chicas desarrollen durante la Secundaria. Hace unos años estuvimos reunidos para ver como resignificarlos para discutirlos, y eso estuvo muy lindo porque es un documento que se formó cuando se formó el colegio y está bueno para ir actualizando y preguntándose y viendo en qué queremos formar a las mismas chicas. No puedo decirte nada muy específico de ello.

ENTREVISTADORA: ¿Qué conceptos claves pensás que caracterizan la educación en el colegio?

ENTREVISTADA: Ok, vigentes, ¿no? Ok, perfecto. Em. ¿Qué conceptos? ¿En especial del (nombra al colegio) estamos hablando?

ENTREVISTADORA: Si, si, qué conceptos claves que resumen y caracterizan la educación del colegio.

ENTREVISTADA: Perfecto, yo creo que en el (nombra al colegio) la educación, este proceso, es muy personalizado, es un colegio muy chico, y eso lo hace muy especial. O sea, los profesores llegan a conocer muy profundamente a las chicas y el seguimiento que se les hace es como que todos pueden generar un vínculo, es un tamaño de grupo super manejable, entonces, para mí eso es como la huella digital del (nombra al colegio), eh, y básicamente el clima, en especial en Secundaria el clima, hay un clima de trabajo muy cálido muy cercano, nadie dentro del sistema, creo yo, queda marginado, son todos super accesibles, incluso nnn (directora general), que es la cabeza del colegio, como no es que no la vemos nunca, viene en el acto de inicio de clase y después no la vemos, sino que está constantemente caminando por los pasillos, y ello genera muchas interacciones. Y específicamente, en la parte más metodológica, a ver que puedo destacar... que últimamente se están implementando muchos cambios, que justamente buscan la interacción entre disciplinas, si encuentro que por momentos no existen mucho espacio, físico si porque nnn (nombra a la directora) cedió su oficina para que podamos encontrarnos los docentes de Secundaria pero bueno a veces falta el tiempo para poder planificar porque los proyectos que ya son interdisciplinarios y tal vez más a largo plazo requieren de más planificación y eso puede ser una limitante.

ENTREVISTADORA: ¿De qué manera ves reflejado el proyecto institucional en tu espacio curricular?

ENTREVISTADA: Bueno, yo doy clase de Ciencias Naturales y de Geografía y Cuidado del Medio Ambiente y demás entonces trabajamos mucho el concepto de responsabilidad, las mismas chicas más chiquitas, en 1ero., yo por ejemplo me gusta mucho los proyectos, el hacer, el hacer algo concreto y desde la experiencia, utilizarlo como insumo para aprender. Y entonces arrancamos una huerta, porque son las que más se prenden, quizás

las más adolescentes no se suman, pero la realidad es que eso les genera a las chicas un sentido de responsabilidad, de cuidado de constancia, que son todas cosas que aparecen en el ideario, a trabajar en equipo, porque no es una sola la responsable sino todas en general, así que en ese sentido es donde yo veo reflejado la buena voluntad, la responsabilidad y después ya bueno en los cursos más grandes hilamos más fino y le presto más atención a lo que es el pensamiento crítico, a la participación ciudadana, a ser ciudadanas activas y entonces tal vez suelo hacer más discusiones polémicos de temas ambientales que justo lo ambiental es un campo espectacular para hacer una discusión, un debate, hay posturas totalmente opuestas y legítimas y bueno es muy interesante. Entonces dependiendo de la edad de la chica, la habilidad que decidimos enfocar y darle más fuerza del ideario, no sé si se entendió.

ENTREVISTADORA: Si, si perfecto. En tu planificación, ¿contemplan el desarrollo de capacidades? y dame algún ejemplo.

ENTREVISTADA: Bueno, ¿te puedo mostrar en la planificación?

ENTREVISTADORA: Si, si por supuesto.

ENTREVISTADA: Que eso fue un cambio que hicimos del año pasado a este, este era un gran año hasta que nos volteó el Covid (no puede compartir pantalla). Bueno por ejemplo doy una materia que es la integración (Ciencias Sociales siempre la dábamos como dos disciplinas distintas como Historia y geografía) y ahora empezamos a integrarlas, Geografía con perspectiva histórica, así que eso está buenísimo, así que en la planificación listamos el propósito y después ubicamos los conceptos que nos parecen relevantes y las actividades que vamos a hacer para transmitir ese concepto. Por ejemplo, el legado entonces relacionar sucesos pasados con características de las sociedades actuales. Identificar influencias. Igual espera me doy cuenta que en el de *Natural Sciences* es mejor.

ENTREVISTADORA: ¿Vos las das en español y en inglés o todo en inglés?

ENTREVISTADA: La planificación tenemos la parte más de las habilidades y los objetivos más generales de la materia y demás en castellano y ya más los contenidos, el

material que se da por unidad están los títulos en inglés porque hacen referencia al material que les damos a las chicas, los libros, las fotocopias, etc. En *Natural Sciences* (Ciencias Naturales) tenemos una sección que se llama habilidades y competencias y ahí les comentamos a las chicas cuales son las habilidades relacionadas de las ciencias: explorar hechos y fenómenos, analizar problemas, observar recoger y organizar información relevante, utilizar diferentes métodos de análisis, evaluar los métodos y compartir los resultados. Y después también le dedicamos otra sección a las actitudes, porque puedo analizar y compartir, pero puedo hacerlo con diferentes actitudes. Lo que buscamos nosotras en las chicas es la curiosidad, la honestidad en la recolección de datos y en su validación, la flexibilidad y la persistencia, la crítica y la apertura mental, la disponibilidad para tolerar la incertidumbre y aceptar la naturaleza provisional propia de la exploración científica y la disposición para el trabajo en equipo. Y esto si lo incluimos en la planificación y lo leímos al principio. Igual esto con las más chicas trabajamos siempre en las Ciencias Naturales la naturaleza de la ciencia, y ahí se ven justamente todo lo que son las habilidades y las destrezas científicas.

ENTREVISTADORA: Buenísimo. Y ¿a través de qué estrategias didácticas haces que las chicas internalicen esas capacidades?

ENTREVISTADA: Em bueno el diseño de proyectos que contemplan estas habilidades, por ejemplo cuando estábamos en el colegio, hacer experimentos, que ellas mismas tengan que plantear una pregunta, diseñar un experimento para responderse, no es que nosotras les damos el diseño, igual son experimentos muy simples, como por ejemplo cual autito era más rápido, pero lo que nos importa a nosotras eran las habilidades, hacerlas explícitas y discutir las con las chicas, cuál era la dependiente y la independiente. Esa primera actividad nos resultó muy rica, las chicas se encargaron de diferentes experimentos, los compartieron y compartieron los resultados entonces de esa manera les damos el ejemplo de los objetivos que nos planteamos a principio de año. Y después constantemente retomamos siempre eso, ¿no? Porque la realidad es que toda actividad va a contemplarlo, a contemplar esa actividad. Ahora por ejemplo vimos el reino de las plantas, entonces aprovechamos ahora que están en sus casas para ir a observar, pero no solo a observar sino a analizarlo, entonces tenían que dibujarlo, y al dibujarlo te lleva a agudizar la observación y lo más importante creo que es no dar por sentado que las

mismas chicas entiendan todo esto como que lo absorben, sino que justamente analizar los mismos dibujos con ellas, bueno que te falto acá, lo más difícil en esta cuarentena pero es a lo que apuntamos, a esta reflexión de las mismas chicas.

ENTREVISTADORA: Perfecto, y ¿crees que la organización curricular es flexible, es decir, hay condicionamientos internos y externos que impacten para lograr una mayor flexibilidad, entendiendo a la flexibilidad como la integración de las materias en espacios curriculares interdisciplinarios?

ENTREVISTADA: Sí, totalmente, en otras materias se han integrado grandes disciplinas como lo son la Psicología y la Filosofía en el colegio, que otra..., Aletheia (Filosofía y Sociología) bueno así como que son super parecidas y hay una interfase bastante importante pero bueno es todo un desafío porque por más que las disciplinas tengan una intersección y mucho en común, están dadas por dos docentes distintos con maneras de dar la clase distinta, diferentes concepciones así que hasta que se acepta todo, es todo un aprendizaje, tanto para las chicas como para los docentes, así que si, hay mucha flexibilidad y cada vez más, ahí se apunta digamos.

ENTREVISTADORA: ¿Y crees que la carga horaria es lo suficientemente flexible para desarrollar los proyectos interdisciplinarios?

ENTREVISTADA: ¿Por carga horaria te referís a la carga horaria que tiene cada una de mis materias?

ENTREVISTADORA: Carga horaria en general, tus materias y las chicas, la malla curricular. El horario que armas, el Tetris de materias.

ENTREVISTADA: Yo creo que acá hay dos cuestiones. Los cursos más grandes ya tenés los exámenes internacionales que limitan muchísimo tanto a nivel curricular como de habilidades, ya que las habilidades no son decididas de este Proyecto Institucional del que hablábamos antes sino las que decide Cambridge, entonces en este sentido tenemos este factor externo que maneja los tiempos, la metodología y demás, entonces creo que eso es una limitante, entiendo los beneficios que tiene pero limita digamos a la sustentabilidad

interna del colegio, el sistema cerrado del colegio. Y después otra cuestión creo yo que en la medida en la que se fueron uniendo materias, se sumaron horas, y eso fue coherente. Y si me doy cuenta que es mucho más eficiente, tener 4 horas de las dos materias integradas que las 2 separadas. Entonces si yo creo que la carga horaria de las materias que se están uniendo está perfecto. Ya a modo más general de lo que es el sistema académico no tengo ninguna opinión en particular digamos, si lo comparamos con sistemas de Finlandia me explota la cabeza. Tal vez estaría bueno que los chicos tengan... pero bueno, es otra realidad digamos.

ENTREVISTADORA: ¿Poseen una herramienta para planificar y hacer el seguimiento de esos proyectos?

ENTREVISTADA: Depende de cada docente eso, emm Si, no sabría muy bien qué responder en esto. Creo que nnn (nombra a la directora) tiene carpetas con los proyectos porque está bueno esto de separar los proyectos de los que los crean, eso es algo muy importante y muy difícil y creo que es algo que se podría mejorar muchísimo, esto de dejar bien registrado, para que otra persona, yo soy re de la ciencia, así es como se diseñan los experimentos si no dejas una metodología lo suficientemente precisa y detallada, no lo vas a poder compartir u otras personas no lo van a poder hacer. Hoy en la realidad del (nombra al colegio) depende mucho del docente, de la creatividad del docente, y ese docente no tiene el tiempo para hacer ese registro que te estoy diciendo.

ENTREVISTADORA: ¿En cuántos proyectos interdisciplinarios pudiste intervenir y qué capacidades pretendían trabajar y cuales trabajaron finalmente?

ENTREVISTADA: Ok...en los grupos más grandes por ejemplo nos unimos en *Environmental* (Cuidado del Medio Ambiente) con Geografía, con la profesora tenemos muy buena onda eso es algo que hay que resaltar sino no encontrás el tiempo para pensar e imaginar, ella tiene una mirada mucho más geopolítico y yo mucho más ambiental entonces nos complementamos y de hecho juntamos las clases y las chiquitas estuvieron analizando, y analizamos Vaca Muerta, que es un yacimiento no convencional en Neuquén, bastante polémico, hoy por hoy las chicas lo pueden encontrar en publicidades de YPF, bueno... Las chicas tuvieron que ir haciendo es analizar el punto de vista de

distintos actores y no solo eso, sino que después hicimos una mesa redonda donde invitamos a distintos profesionales (un abogado ambiental, una chica que trabaja en una ONG, un chico que trabaja en YPF) entonces se cubrían más o menos todas las aristas de este tema (la más técnica, la más social, etc) entonces las chicas eran las periodistas pero de diferentes banderas, eso fue muy interesante, porque algunas eran pro gobierno, las otras pro ambientalistas entonces tenían que generar las preguntas desde ahí, estuvo re bueno porque las llevó de verdad a investigar, a meterse, bueno que piensa la gente local, que preguntarían de Vaca Muerta, entonces esa fue una gran actividad para las mismas chicas que salió re bien, y después lo que hicimos para cerrar para ver cómo había salido, si les había servido, porque también la mesa redonda manejaba un nivel de información bastante elevado, yo aprendí un montón, y la realidad es que las chicas, unas más que otras, pero aprendieron muchísimo y después escribieron un informe, básicamente su opinión la pudieron desarrollar, pudiendo aludir a ventajas y desventajas y a conclusiones distintas, porque la pregunta era: ¿Las energías alternativas pueden sostener la demanda de energía de Argentina? Y era una pregunta que podías contestar si o no, dependía de.

ENTREVISTADORA: ¿Y anticiparon las capacidades que tenían que desarrollar y después chequearon si finalmente se habían concretado?

ENTREVISTADA: Si, si, re. Básicamente fue el pensamiento crítico, aquí lo importante es identificar el problema y esta relatividad que existe entre argumentos, poder reconocer pero también objetar no sé, y esto es algo que vimos desde el principio cuando analizamos diferentes videos hechos por actores distintos, entonces el discurso era distinto, y después las chicas lo pudieron ver en la mesa redonda y después comentábamos a lo “Rial” viste le dijo a este, y como lo miró, porque hubo pica, entonces en ese sentido estuvo bueno que las chicas lo puedan ver in situ, estuvo re linda la actividad.

ENTREVISTADORA: Bueno a ver, y ¿en cuántos proyectos en lengua extranjera, o sea, este proyecto fue en español o en inglés?

ENTREVISTADA: Tengo entendido que lo hicimos en inglés. Las preguntas las tuvieron que hacer en castellano porque no hablaban en inglés los invitados, pero me parece que, no creo que fue en castellano, me parece que por cuestiones logísticas fue en castellano.

ENTREVISTADORA: ¿Y pudieron hacer alguno en inglés?

ENTREVISTADA: No con *Environmental*, también hicimos una salida a ACUMAR, al Riachuelo, pero a veces articular la lengua inglesa te queda medio no sé cómo explicarlo, medio torpe, la visita es en castellano, te explican todo en castellano, y de repente tenés que hacer un salto y en realidad el fin no es practicar la lengua, sino que entiendan cosas más complejas de ACUMAR, entonces te queda medio desfasado eso. Pero si en los cursos más chicos que ven la huerta, y la huerta está super vinculada a la currícula, y es mucho más a largo plazo ahí ven invertebrados, el ecosistema, las interrelaciones. La materia es *Natural Sciences*, lo ven todo en inglés, a mí me genera un choque porque, si bien está buenísimo, de repente pasa que en vez de romero le dicen rosemary, y en castellano es castellano, o *ladybug*, alfabetización ambiental, la lengua inglesa me da un choque.

ENTREVISTADORA: En este caso, también tienen previstas qué capacidades que van a trabajar y si las cumplen finalmente.

ENTREVISTADA: Em, sí. Lo que me pasa con estas preguntas es que no son proyectos cerrados, ¿no? Como que, de hecho, en ninguno por ahora lo pude repetir, bueno uno sí, pero como que uno lo va armando a través de los años, justamente. Ajustando estas cosas. Uno tiene la idea, ves cómo lo toman las chicas, vas ajustando para el año siguiente. Entonces en ese sentido no tengo ninguno así específico y detallado. Si los proyectos más institucionales. Entonces tenemos el proyecto de reciclaje, siempre que se puede se integra en las diferentes curriculas, pero ese depende del docente, si se copa. Por ejemplo, una vez vieron el texto expositivo con los diferentes materiales desde Lengua. Y eso es también porque yo tengo muy buena onda con la docente y de hecho ella me dio los textos para que yo chequee si había algún error de como se hace el plástico porque ella no tenía ni idea, entonces en ese sentido es como que necesitas una red docente muy sólida. No formalizado, no tengo ningún indicador formalizado.

ENTREVISTADORA: ¿Qué tiempo le otorgas al desarrollo de habilidades digitales? ¿En pre y en pandemia también?

ENTREVISTADA: Si, no en realidad de hecho desde antes, siempre trabajamos con *Classroom*, no fue que la cuarentena nos obligó, obviamente que aprendimos, ahora somos como las masters del *Classroom*, todos los docentes, a los ponchazos. No contamos con disponibilidad de material digital en el sentido de, las chicas tienen Smart TV, y de vez en cuando, si tenemos suerte, Computación, entiendo que el colegio de a poco está intentando abastecerse más de computadoras, de *tablets*, recién el año pasado tienen un número más grande, yo por ejemplo tengo 30 alumnas, a veces 5 alumnas en una computadora no es lo mejor, así que te diría si tengo que poner del 1 al 10, 5. Siempre que puedo las hago, hacer una presentación, Prezi, *Classroom*. Ahora con la cuarentena que hagan videos, un *site* y demás. Pero en colegio, bastante limitado en ese sentido, porque faltan computadoras. Yo tengo cursos muy grandes, cuando son cursos de 15 chicas, y sirve tener 5 computadoras y son 3 por computadora y todo bien. Pero el laboratorio de computación se comparte con primaria que tiene horarios fijos y si te toco el horario de clase en el que está Primaria, vos no vas a poder ir a computación donde tenés más de 20 computadoras, así que en ese sentido es más complicado.

ENTREVISTADORA: ¿Qué porcentaje del material didáctico de tu nivel contempla la implementación de proyectos interdisciplinarios?

ENTREVISTADA: Em.... diría 50%, porque es medio mentiroso esto de lo interdisciplinario, si yo junté *Environmental* con Geografía ¿son dos disciplinas separadas? Si, pero al mismo tiempo no estoy integrando Educación Física con Física, o no sé, en ese sentido, *Natural Sciences* lo que hicimos fue integrar Físico-Química con Biología, y, si bien es un desafío enorme, no es lo mismo que hacer un proyecto donde English esté integrado con Físico-Química. Por eso en ese nivel a medio camino porque, soy de las docentes que más interdisciplinario hago, pero en ese sentido si somos ambiciosos y bastante utópicos interdisciplinarios sería poner Economía con *Environmental*, eso sí sería interdisciplinario. Me encantaría que las chicas podrían analizar el precio del petróleo y como eso no sé imagínate, sí.

ENTREVISTADORA: ¿Con qué frecuencia de planificación institucional contás y cuánto tiempo extra requiere?

ENTREVISTADA: La gran pregunta. El colegio no te otorga muchas horas de planificación, por ejemplo, integraron estas materias Biología con Físico-Química pero no tenemos hora de departamento. Entonces fue la verdad un esfuerzo tremendo de hablar con la otra docente con la cual me llevo muy bien, y ahí juntarnos a planificar y que se yo, pero no contamos con un horario en particular como para sentarnos. En algunos departamentos existen igual, pero cuentan más con tu voluntad de que funcione. Lo mismo me pasó con mi otra materia, entre Historia y Geografía, que justo compartimos un montón porque yo tenía otro rol en el colegio de secretaría y entonces todo el tiempo tal vez extra o una hora que me sobraba y la aprovechaba para trabajar con mi compañera que también tenía horas más flexibles. Pero no horas formales y reconocido por la institución. Estaría muy bueno incorporar en el futuro, porque requiere de mucho esfuerzo y voluntad de los docentes.

ENTREVISTADORA: Entonces, ¿cuánto tiempo extra definirías que le dedicás a esto?

ENTREVISTADA: Y, te diría, o sea, las mismas horas de clase, de planificación, y no sé si más. Yo igualmente lo hago feliz, no es una queja esto, pero requiere de mucho tiempo y más con lo que veníamos charlando de poder registrarlo que es tan importante requiere aún más tiempo. Porque yo te digo ahora estas horas de clase de planificación más que nada en las actividades para las chicas, generar las presentaciones buscar el videíto, hacer la guía de preguntas y esto no es el proyecto.

ENTREVISTADORA: ¿Cuántas horas tenés frente a curso?

ENTREVISTADA: 12, en el (nombra al colegio) 12.

ENTREVISTADORA: ¿De qué manera evalúas la interdisciplina equilibrada La evaluación refleja esos objetivos propuestos? ¿Como hicieron con la profesora que trabajaste para evaluar este proyecto para que hubiera un equilibrio en la interdisciplina?

ENTREVISTADA: Bueno depende el proyecto, en el de Vaca Muerta, revisando las producciones finales de las chicas ahí evaluamos a ver si habíamos adquirido el pensamiento crítico y entendido el contenido (que es un yacimiento, oferta-demanda, etc.). Tal vez otros proyectos, desde Construcción Ciudadana e Historia y Geografía, el

proyecto del árbol genealógico, que estuvo muy interesante en cuarentena, las chicas lo hicieron aprovechando que estaba en sus casas y en ese sentido estuvo bueno porque desde cada disciplina había objetivos claramente distintos (CC. Comunidad, Historia: Mi historia, Geografía: Lugares, tradiciones, porque vino, etc). Así si la manera de evaluar era con diferentes producciones (mapas, entrevistas, reflexiones, metacognición).

ENTREVISTADORA: ¿Qué espacios formales de planificación y reflexión colaborativa existen en la institución?

ENTREVISTADA: Las jornadas.

ENTREVISTADORA: ¿Con qué frecuencia las hacen?

ENTREVISTADA: Una o dos por trimestre. A veces son muy distintas, a veces no son tan a modo taller sino más de clase magistral, y creo que está buenísimo la parte de taller, de fomentar el vínculo entre docentes.

ENTREVISTADORA: ¿Tienen jornadas de capacitación en torno al desarrollo de capacidades y al trabajo por proyectos interdisciplinarios?

ENTREVISTADA: Sí, pero no para todos, pero un grupo de docentes y directivos están haciendo el curso de Montserrat del Pozo, e internamente en el colegio a veces han llamado a una chica de neurociencias, y hacer ateneos entre docentes, eso estuvo buenísimo. Si, nos capacitan.

ENTREVISTADORA: ¿Y qué porcentaje de profesores asisten a las jornadas de capacitación?

ENTREVISTADA: 70%

ENTREVISTADORA: ¿Se han definido colegiadamente trayectorias de capacidades por curso y por área?

ENTREVISTADA: Por área no, este año por primera vez se vinculó cada curso una habilidad central. 1er. año trabajo cooperativo, 2do. Autonomía, etc. pero no por disciplina, sino por curso. Algunas habilidades quedaron atadas por alambre, pero la verdad es que estuvo re bueno porque hizo que los docentes se cuestionaran cómo podían vincular eso.

ENTREVISTADORA: ¿Lo evalúas explícitamente? ¿Y de qué manera?

ENTREVISTADA: Era la intención, en teoría el 10% de la nota era evaluar esta habilidad, muy difícil, los docentes en cómo lo evaluaban, si bien igual cada, como hago yo para recopilar los datos de cada alumno, eran cuestiones que daban vuelta la cabeza a los docentes, no se llegó a implementar por la cuarentena.

ENTREVISTADORA: ¿Hace cuantos años estas en el colegio?

ENTREVISTADA: 5 años

ENTREVISTADORA: ¿Qué estudiaste?

ENTREVISTADA: Ciencias Ambientales en la UBA.

Anexo 11: Entrevista Profesor 5

Entrevistadora: Dentro del procedimiento de la tesis, necesito leerte el consentimiento informado para que sepas cuál es el objetivo de la tesis y de la investigación que estamos haciendo. La presente investigación es, conducida por ..., se realiza en el marco de la investigación, cuyo nombre es cómo implementar una propuesta de mejora en el nivel secundario orientado de un colegio, a través de proyectos interdisciplinarios que promuevan el despliegue de capacidades en el marco de la educación integral. La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja es confidencial y se usa solamente para fines educativos o de investigación. Si usted accede a participar, se le pide responder una serie de preguntas cuyo tiempo, estimado a resoluciones de una hora, sus respuestas serán codificadas usando un número de identificación. Por lo tanto, se respetará el anonimato a la hora de presentar los resultados. Del mismo modo, se asegurará la confidencialidad y el resguardo de la identidad en el momento de utilizar los datos obtenidos y en forma anticipada. Las tres agradecemos la participación.

Entrevistada: Perfecto. Gracias.

Entrevistadora: Bárbaro, tu rol entonces en el colegio es de coordinadora de inglés

Entrevistada: Coordinadora de inglés, de primaria y secundaria.

Entrevistadora: Perfecto de primaria y secundaria.

Entrevistadora: ¿Y hace cuántos años estás en el colegio como coordinadora o docente, como docente y como docente? Desde el 97. Y como coordinadora desde el 2015 en Primaria, 2016 en Secundaria.

Entrevistadora: Perfecto. Bueno, y ahora ya pasamos a las preguntas formales de la investigación. En relación con los documentos institucionales como el ideario y el proyecto institucional. ¿Qué conoces de cada uno de esos documentos?

Entrevistada: Con el ideario, con el proyecto de institucional, en su momento lo tuve que leer para hacer un trabajo mío sobre medio ambiente y lo encontré como era. Hubo muchas idas y vueltas en el armado, me parece. Y eh la última versión quedó, como para mi gusto, demasiado amplia, como que cualquier cuestión entra. Por ejemplo, para el tema del medio ambiente que yo precisamente estaba buscando, aparece un ítem por ahí que dice “y un alumno responsable con el medio ambiente”. Pero no hay un compromiso formal bien específico. Entonces tenés sí habla de formación humanística. Habla de la persona. La frase que lo caracteriza es “sacar a la luz lo mejor de cada persona”. Pero, por ejemplo, también en esta parte de la parte humanística, la parte religiosa, la parte de deportes y la parte bilingüe, que son como los grandes ejes que tiene el colegio. Después también habla de la integralidad en toda la persona. ¿Como que queda demasiado amplio para mi gusto, ¿no? Y a veces como que hay cuestiones que, que se yo el tema de la tecnología, “chicos preparados para el futuro, para enfrentar al futuro”, pero el ideario te permitiría acceder a ciertas cosas y después te encontrás con que quizás no es tan así. No es tan factible entender cómo...tan probable.

Entrevistadora: Perfecto. ¿Y qué conceptos clave pensás que caracterizan la educación del colegio?

Entrevistada: Sí la integralidad, la formación humanística sí personalizada, es clara, muy personalizada de conocer cada una de las alumnas. Sí hay mucho de énfasis en el deporte y también en la parte inglesa. Por supuesto, lo católico. Los cuatro ejes son los ejes más fundantes o más fuertes.

Entrevistadora: Y, ¿de qué manera se ve reflejado el proyecto institucional en tu espacio curricular? O en el área que lideras y en el de tu equipo, digamos en ese espacio curricular.

Entrevistada: A ver, el proyecto. Yo soy uno de los del departamento de inglés, es uno de los ejes fundantes. (pausa) La preparación para los exámenes internacionales responde precisamente a esto. La carga horaria que hay en inglés también responde a esto porque está en el 40 por ciento en secundaria básicamente, y tanto un poco así en primaria que

toda la tarde inglés y toda la mañana castellano eh... Quizás la parte, por ejemplo, la parte deportiva, los profesores que dan la materia en inglés, pero no estamos tan como relacionados. Podría llegar. Es como un roce indirecto cuando se arman todos los que son los *cultural events*, por ejemplo, el nombre es en inglés. A veces las chicas hasta ahí nomás saben los nombres de los deportes en inglés entonces medio como que se vincula, pero no se vincula tanto. Yo no tengo nada que ver. Si trabajo con la coordinadora de Deportes en muchas cosas porque nos encontramos en reuniones y un montón de cuestiones más, eh...pero yo no tengo. No decido de cosas del departamento de Educación Física ni ella del inglés. de Son cuestiones de compartir que si hay un examen que ese día no sé si hay deportes, no a hacer deportes o cuando son los *Sports*, no hay clases de inglés. Este compañerismo que pueden llegar a tener. En la parte de la religión, la realidad es que si cuando llegó el ejemplo, cuando se tuvo que hacer el rezo a la mañana, yo sí la parte de efemérides, inglés no es el departamento que más se caracteriza, como a veces en chiste digo que somos herejes (sonríe), porque a pesar de que mi formación. Vengo de un colegio católico, soy católica y tengo esa formación. Soy de las que más desconozco, digamos, no entonces o, por ejemplo, cuando vos contratas personal, la realidad que la prioridad está en el idioma. Y si de golpe no es un católico practicante y no sabe inglés, tiene un título de profesor de inglés. Entonces es como que el departamento de inglés quedamos medio ahí como aislados. Si en la preparación, si se insiste mucho en esto de la personalización del alumno y eso sí es un eje que se ve en todo, como que la demanda, la demanda, el pedido está hacia todos los docentes, que cuando hay cualquier cuestión lo primero que hay que hacer es mirar la particularidad del alumno. Y ese sí podría decir que es un eje que atraviesa mucho más todos los casos, de mucho más unión de todos los departamentos.

Entrevistadora: Perfecto, ¿en tu planificación está contemplado el desarrollo de capacidades?

Entrevistada: Lo a ver qué es lo que a mí me pasa. Nosotros preparamos primero y segundo año, preparan materias en inglés hacia los exámenes internacionales, los exámenes internacionales es todo lo que es IGCSE, que es el examen en inglés como una segunda, como si fuese el secundario en Inglaterra se podría decir, secundario hasta 16 años y después están los AS, que vendría a ser un nivel superior avanzado y que

contempla el nivel avanzado de estos exámenes. Todas las currículas, la riqueza que tienen y que yo encuentro es que precisamente están basadas en habilidades, en capacidades, los objetivos, si vos mirás cualquier examen, tenés uno, varios *papers*. Uno de ellos es conocimiento, dentro del conocimiento te ponen preguntas de pensamiento crítico, te te ponen preguntas de análisis, por ejemplo, de un gráfico o de alguna fuente. Siempre hay un *paper* que es de habilidad pura. Entonces, por ejemplo, vos en *History* tenés que hacer análisis de fuentes y no son fuentes que te las dan para que las estudies, que el docente las pudo haber preparado con los chicos o darles las respuestas. Cualquiera puede aparecer, con lo cual el alumno tiene que tener la habilidad de análisis de fuentes. En el caso, por ejemplo, del *Literature*, también tenés los libros que preparan y los ensayos que pueden escribir, pero después tenés lo que se llama el *unseen paper*, que es el análisis de un texto literario que tampoco lo conocen. Entonces las habilidades, lo que se desarrolló en *Environmental Management* hay un *paper* de investigación que tampoco se conoce el tema y tienen que tener todas las habilidades de trabajo científico y de investigación. Yo preparo lo que se llama *Global Perspectives*, que es un trabajo para la escritura de un *paper* donde tienen que hacer análisis. Ellas tienen que desarrollar su pregunta de investigación eh...esta pregunta tiene que ser un tema global y local. Tiene que ser un tema con distintas perspectivas y además ellas tienen que elegir las propias fuentes y tienen que hacer un análisis crítico de esas fuentes que eligieron, de por qué esas fuentes son confiables y porque sirven para esa investigación que a las chicas les gusta muchísimo. Porque la realidad que tocamos, cualquier cantidad de temas y ellas me dicen me encanta, porque en realidad estoy trabajando habilidades. No me importa el contenido que se tenga,

Entrevistadora: (interrumpe): y, perdón que te interrumpa, ¿esto está reflejado en la planificación?

Entrevistada: a ver, sí y no, está reflejado en la planificación, porque las planificaciones se arman basadas en el programa de Cambridge. Cuando como coordinadora recibo una planificación y veo que no aparece alguno de estos elementos lo pido. ¿Qué es lo que sí nos pasa? La realidad es que muchas veces, por ejemplo, siempre digo que Cambridge penaliza al alumno ¿dónde su producción se lee el docente de atrás no? Entonces, por ejemplo, yo tengo un profesor, tenía una profesora de *History* y tengo un profesor, una

profesora de *Literature*, que ellos preparan al alumno cuando hacen el texto eh...cuando analizan un texto, por ejemplo, una obra de Shakespeare, el docente lee, les hace el análisis, los chicos aprenden ese análisis y escriben un ensayo con el análisis que hizo el profesor. Eso está muy alejado de las competencias que busca el examen, porque en realidad podría ser cualquier texto. Y si ellos desarrollan las habilidades, podrían leer el libro de la obra de Shakespeare. Esa es una de las grandes dificultades que hay. Entonces, ¿vos me decís está en la planificación? Sí, porque la planificación responde a el programa. Sucede en la realidad en el aula, no siempre. Y tengo que ser honesta (ríe). Y ojo, y también veo que las alumnas como que a veces les cuesta el... hay que hacer mucho trabajo fino de que ellas entiendan que es una habilidad, como que les tenés que ir contando hacia dónde apuntas, cuál es el objetivo, porque si no ellas consideran que el mejor profesor es el que les da el material digerido y preparado. Sino es un profesor que es un chanta y no enseña, entonces como que ahí hay una tensión que cuesta mucho, porque al final el docente que intenta ir por las capacidades se encuentra con que es criticado porque ese profesor no enseña. Entonces, obviamente que la tensión me lleva a conservar mi trabajo y ser más fácil. Yo voy, hago *lecturing*, enseño, hablé, que tomen nota y además tengo resultados garantizados de que van a ser buenos.

Entrevistadora: Clarísimo... Y, a través de algunas las mencionaste en tu respuesta, pero, ¿a través de qué estrategias didácticas logran que se internalicen esas capacidades? En el caso de los profesores que vos decís que no hacen *lecturing* y hacen una preparación para el desarrollo de estas capacidades.

Entrevistada: Mirá, yo insisto mucho con el ir eh... a ver, la preparación del examen. También lo que te tensiones, que tenés tiempos, medios tiranos. Entonces hay como que desde chicas hay que empezar a preparar distintas capacidades para que ellas puedan y en realidad son los años que más se disfrutan porque no tenés esta tensión de examen. Entonces, por ejemplo, el insistir de que ellas puedan acceder a un texto por primera vez y que el docente las largas solitas a ver qué es lo que pasa y hacer un ir y volver en el bueno, acepto el error, volvemos sobre ese texto, pero te repito, hay que hacer mucho trabajo de contarles a ellas por qué se hace esto de esa manera. Yo, siendo ya con las chicas más grandes, por ejemplo, empecé a internalizar algunas cuestiones de lo que es *visible thinking*, pero también se lo tengo, se lo explico, el motivo por el cual se van

haciendo, ¿cuál es el objetivo para hacerlas? Estoy empezando mucho a poner el objetivo en el pizarrón. Se que a los docentes a veces eso les cuesta. ¿Qué es lo que van a lograr hacer como habilidad? Hablarles de las distintas habilidades. Cuando hacés las grillas, por ejemplo, de corrección, trabajamos así también porque es impuesto por Cambridge, no las rúbricas de corrección. En mi carrera profesional pasé de tenerlas y no compartirlas con los alumnos a darme cuenta que las tenía que compartir. Cuando las compartía no entendía nada. Entonces tuve que adaptarlas para hacer un trabajo con ellos de que vayan entendiendo. Ahora he logrado con que ellos las miren para que sepan medio, como si se las desgloso no, les pongo todo lo que. No tan complejo en el lenguaje académico de una rúbrica, sino como desmenuzarlo un poquito más para que sea más fácil. Cinco ideas poné, entonces ella lee cinco ideas. Entonces ese trabajo irá haciéndolo. Les hablo mucho de la diferencia, por ejemplo, si yo les pido. La vez pasada las chicas de *History* más tenían que hacer un trabajo de comparar y contrastar, hicieron un cuadro y directamente sacaban del libro y era bueno... te digo esto y te digo esto era como quedó entonces nada. Hice una comparación haciéndole yo un modelaje de respuesta donde les digo a ver chicas, fíjense yo acá estoy describiendo dos cosas, pero la comparación, el contraste, lo que hacer yo, lectora, qué es lo que hicieron ustedes. Ustedes me pusieron la información y la que hace el ejercicio soy yo. Fíjense si lo hice con animales de dos animales de la selva. Entonces uno describía creo que era un elefante y el león, y después les yo les modelé una respuesta donde permanentemente voy contrastando y comparando el león con el elefante. No entienden la diferencia entre manejar el material y hacer esta contrastación y no simplemente describirla. Pero estos verbos describir, comparar, en las propias palabras como que hay que ponerle mucho énfasis para que ellas lo vayan trabajando. Eh...No sé si está tan internalizado en todos los docentes. Si vos me lo decís honestamente, me parece que hay que hacer un trabajo muy fino. Considero que los docentes de inglés, debido a yo en el profesorado y el personal Joaquín González tuve muchísima metodología, dos años de metodología, uno todo teoría y el último año con prácticas de todo el año, y la realidad es que por el material mismo, los que te viene el manual del docente, estás muy expuesto a todo lo que es metodología. Es algo muy rico. Yo lo que noto es que los otros profesorados se dedican mucho más al contenido y la parte de metodología la veo como que queda pendiente, es una pata floja que es una pena porque en realidad. Estas cuestiones tienen que que tienen que ser preparadas. Yo creo que los docentes no están preparados metodológicamente. Un día tuvimos una entrevista

con una docente de filosofía y otra de psicología y tenían que hacer un trabajo que focalizarse con las habilidades y es bueno que todos lean el texto y que después una cuenta de qué se trata y se las miraba y les decía pero a ver, chicas, para qué lo van a contar si lo leyeron todas? No te voy a escuchar porque no me interesa como tiene que haber un *information*, un *gap* de información para que me interese lo que vas a contar era como bueno, pero todas tienen que saber todo. Eventualmente todos habrán todo, pero como estas cuestiones y vos decís psicología y filosofía son materias de pensamiento y de total análisis. Y sin embargo, veo que está mucho de lo academicista, del docente habla y el alumno recibe un alumno más pasivo.

Entrevistadora: la reproducción

Entrevistada: exactamente, exactamente.

Entrevistadora: ¿Crees que la organización curricular del colegio es flexible?

Entrevistada: Sí, sí, creo que hacemos, hacemos chinos nosotros que después nos queremos agarrar la cabeza cuando tenemos que armar el horario, porque yo nunca pensé que fuese así. Yo atravesé tres, cuatro directoras y siempre pensé que era una cuestión de que no se toca la eso. Y cuando empezamos con nnn (nombra a la directora) ella me dijo No, yo quiero hacer algunos cambios y empezamos a dar vuelta todo y un día le dije vamos a ver, nos va a pasar que va a venir alguien decir qué hicieron acá, porque juntamos materias, separamos materias siempre, obviamente respetando la parte curricular, pero medio disfrazándola, entonces también al tener carga bilingüe nos permite. Inventamos una materia que se llama MIT&P, que es *man in time and place* que une *Geography* y *History* y que en realidad en la currícula es Ciencias Sociales. Entonces ahí nos permite como tener un espacio donde en realidad podemos hacer lo que queremos dentro de las ciencias sociales. Pero sí podemos.

Entrevistadora: Y en cuanto a los condicionamientos entonces internos o externos, para que haya mayor flexibilidad eh para integrar estos espacios curriculares, ¿habría más

externos o internos también existen, más allá de estas decisiones que me comentas que pudieran tomar?

Entrevistada: A ver en los internos lo que. Los internos lo que más nos dificulta es el tema de quizás no tener docentes *full time*. Entonces estos docentes taxi que se encuentran dos minutitos. No está paga la hora de dedicación para otras cosas. Si en el departamento de inglés como preparación de examen se les paga un plus por corrección de examen y preparación de examen. Pero eso no es una hora de departamento donde tengan que encontrarse. Suelen usarla los docentes para encontrarse, pero los que se encuentran son las dos profesoras de *Language*. No es una hora que la usen para encontrarse con la profesora de Matemática, por ejemplo. Entonces, creo que una. Tenemos la intención de tener docentes *full time*. Es un impedimento interno importante porque no es tampoco. Eh..No están. Eh...No es posible y tampoco económicamente se paga tanto. Siempre le conviene mucho más trabajar en tres colegios si lo manejan sus tiempos, porque va a ganar más dinero, que trabajar *full time* en un colegio. Entonces, esas son opciones que interna desde el punto de vista de que el colegio no aumenta o no privilegia en un pago mayor para que el docente sea *full time*. Eso por un lado y en la parte externa, eh.. sí creo que hay cierta resistencia del desconocimiento. Hay docentes que hacen mucho trabajo porque están acostumbrados, lo fueron haciendo, fue gestándose, así fue saliendo, pero como que no está, está. Cuando empezamos a hablar de trabajos interdisciplinarios no se habíamos visto como una posibilidad de que salga verdaderamente de los chicos, que sea algo mucho más dinámico, donde los chicos proponen, donde investigan y la realidad es que lo que vimos, por ejemplo, en Monserrat fue como cuando el proyecto ideal está armado, medio que queda armadito, lo cual es conveniente para los docentes y yo entiendo que los docentes pretendan seguir con eso mismo. Pero también veo cierta resistencia y ahí sí encuentro que es. Eh... No se pasan, por ejemplo, 8 años el programa con el proyecto y es como no, no cambiemos yo estaría aburrida de tener como proyecto. Pero bueno, eso cuesta porque implica trabajo e implica más tiempo y la realidad, que me queda mucho más fácil. Una vez que la encontré, después de los primeros tres años, donde fui puliendo y arranque así. Para mí eso es una falencia, pero bueno.

Entrevistadora: Y, ¿la carga horaria es flexible para hacer algún tipo de proyecto

significativo? La carga horaria por materia de voz, no en general por materias y también por por área, o sea por sección, digamos inglés, español.

Entrevistada: Lo que pasa es que hay materias que tienen que haber. ¿Hay materias importantes troncales como Lengua, como pueden ser Matemáticas, que tienen cuatro horas semanales, que generalmente no se las pone juntas, sino se ponen 2 y dos por una cuestión de la secundaria tradicional? No, y no sé si nos animarían a las 4 horas juntas para que las chicas tengan una vez por semana cuatro horas de matemáticas intensas con un proyecto de matemática focalizado en las matemáticas, digamos. Hay otras materias que tienen muy poco espacio y que serían las más ricas que permitirían esto, como por ejemplo nosotras juntamos Geography y History para tener cuatro horas semanales que si no quedaban dos y dos, y cuando te quedan dos y dos... La realidad es que decir están las dos horas juntas y tenés un fin de semana largo porque te cayó feriado y hasta dentro de 15 días no se ve. A eso súmalo que no necesariamente los docentes del grupo se encuentran entonces. Tampoco es como tan flexible, en el sentido de que depende mucho de ellos de la conexión en las casas, de ponerse al hombro, decidir hacer un proyecto que la institución no, no genera espacios donde esto sea posible, donde yo pueda dar las clases pasando y un momento de docentes que se encuentren para, porque ahí hay dificultad.

Entrevistadora: ¿Tienen una herramienta para planificar y seguir los proyectos?

Entrevistada: No. No tenemos las planificaciones nuestras y se les piden las planificaciones que ingresen, algún proyecto que tengan, se les ha pedido que presenten la planificación del proyecto y yo no lo he visto. Por ejemplo, ahí está el proyecto de....Las chicas van en quinto año, iban al CEAMSE, era todo un proyecto de investigación que lo hacía Geografía y *Environmental Management*, pero quedaba como una mención en la planificación. Después tenías la carpeta didáctica que se le presenta a la inspectora con los objetivos, pero todo este formalismo medio armado para la inspección, no especificó, no un instrumento específico de cómo hacerlo.

Entrevistadora: Y, ¿en cuántos proyectos interdisciplinarios tuviste intervención en estos últimos años?

Entrevistada: El proyecto más lindo que tuvimos y creo que salió de la dirección fue el año pasado, decidimos romper con los *cultural events*. Los *cultural events* eran cuatro eventos separados, que había una competencia bien tradicional de colegios bilingües. Había una competencia matemática, una competencia de arte, una competencia de escritura, una competencia de conocimiento general. Me estoy olvidando una y cada un... cada chica se anotaba donde quería, competían y ganaban colores para las casas ¿no? El año pasado decidimos que íbamos a hacer algo, ya que veníamos de la mano de esto que daba miedo. Como a ver, por un lado no nos animamos a largarnos algo así, quizás desde la materia, porque qué pasaba si se perdían contenidos como toda una situación de riesgo, mientras que este espacio, al ser un espacio más lúdico, nos permitía poder hacer lo que quisiésemos y si salía mal, no importaba nada, salía mal. Eh... Hubo bastante resistencia de parte de las alumnas porque como que no querían dejar esta forma tradicional, pero nosotros decíamos estamos metiéndonos en proyectos, le vamos a pedir a los docentes que entren en proyectos y nosotros seguíamos manteniendo las categorías, todas separadas, y ahí decidimos llevar a cabo algo donde las chicas se iban, todas tenían que participar, se iban a juntar. Seguíamos con las categorías primero y segundo, que es junior, tercero y cuarto, *intermediate*, y quinto y sexto. Ellas tenían que decidir un proyecto final. El tema que elegimos el año pasado era el arte. El arte y la historia entonces. En primer año iban a trabajar todo lo que era la antigüedad, la Edad Moderna era quinto y sexto y el Renacimiento y la Edad Media tercero y cuarto eran contenidos que habían visto en *History*. Y decidimos la semana anterior a las vacaciones de invierno, un momento donde no iba a haber horarios, por la tarde las chicas iban a trabajar libremente. Ellas tenían que diseñar su trabajo, les costó horrores. Nos preguntaban qué tengo que hacer. Era como lo que quieras y les dimos como veinte millones de ejemplos. Podés hacer una torta con las pirámides de Egipto. Podés hacer un colgante, podés hacer un disfraz, podés hacer un vestido. Podés hacer una obra, podés hacer lo que quieras y fue gracioso porque todas las representaciones que fueron increíbles. La realidad es esa. Medio como que estaban agarradas de alguna sugerencia nuestra. Ninguna salió con un domingo siete que dijimos Wow, qué impresionante. Pero la realidad es que las chicas la pasaron fantástico. Hubo un trabajo increíble. Una de las alumnas dijo nunca "estoy pensando más que cuando estudio", que fue como una frase y dijimos qué bárbaro, ¿qué es esto? Eso nos encantó, a pesar que la tuvimos que remar. Pero las chicas quedaron re

contentas. Ahí el tema también de la evaluación fue medio, no hubo una evaluación formal, pero como tenían puntajes había que ver cuál era el mejor trabajo. Se pidió un trabajo también de documentación, como juntar toda esa información fue costoso. Ese por un lado. Después participé en algún momento en un trabajo que había de investigación, que era muy lindo, después se dejó de hacer por una cuestión económica donde las chicas de quinto año iban al Delta. Entonces trabajábamos en ese montón, yo daba en ese momento *Environmental Management*, era profesora de Geografía, la profesora de Física y la profesora de Química. Entonces en Física estábamos en una isla del Delta. Entonces tenían que tirar un corchito y ver el recorrido y hacer una no sé. Ese es uno de los ejemplos. En *Environmental Management* tenían que observar la flora y fauna y ver cómo se hacía el... cómo se procesaban los residuos de la isla en sí. Después de Geografía, ver toda la ubicación, localización y desde química juntaban agua y hacían un análisis en el laboratorio. Ese proyecto se volvió muy caro. El viaje a la isla era muy caro, así como que se dejó de hacer, pero siempre quedó pendiente, como que queríamos volver a retomarlo. Era una muy lindo. Estoy hablando ahora cuatro años, cinco después. (Pausa) No, no, no recuerdo si va por alguno más allá. (Pausa) Yo debo reconocer que yo soy una de las personas que a veces prefiero hacer algo más chico del aula o del trabajo mío que tanto más salir a otros me cuesta como todos los tiempos. Además, desde la oposición también la coordinación es como que si no tengo el momento para decir hagamos esto ahora, a veces, tener estos momentos de encuentro, a veces cuesta.

Entrevistadora: Y en esos dos proyectos que mencionaste, qué capacidades pensaban.

Entrevistada: (interrumpe) si no estuve tu..., si no estaba, bueno ese otro que fue con el de Medio Ambiente, también *Environmental Management*. Hicimos la visita del CEAMSE, que lo hicimos con Geografía. Ese fue otro de los proyectos. Y después te iba a decir uno más y me olvidé de vuelta. Había otro por ahí.

Entrevistadora: Ya va a volver. Y ahí ustedes, digamos. O anticiparon ¿qué capacidades iban a trabajar y cuáles fueron las que concretamente pudieran trabajar?

Entrevistada: No, no lo vimos desde, en ese momento no estaba tanto lo de las capacidades o de las habilidades. Lo habíamos visto más interesante sobre la conexión de disciplinas de contenidos en común que podían las chicas desarrollar. Sí, en el del Delta se hacía un trabajo no colaborativo, era un trabajo en grupo donde sí cada una tenía una responsabilidad. No estaba tan delimitado. Era como que el trabajo final iba a tener una nota para todas, pero sí vos veías perfectamente bien y hubiese sido muy rico desglosar eso en un trabajo cooperativo, porque vos veías quién es la que se hacía cargo, la más vaga que nunca hacía nada, que no le gustaba para nada típica era la primera que estaba ahí, con las botas puestas, juntando el agua, y vos decías qué bueno ver otro aspecto de las chicas de en el de los *cultural events* sí, hicimos todo este trabajo que costó mucho juntar la información. Por eso mismo, ahí sí se buscó documentar la información que cada una de las chicas se les había pedido que hiciesen armasen los grupos de acuerdo a las inteligencias múltiples, que tenía que haber alguien que tuviese más capacidades con la parte tecnológica y el artístico. Alguien con la lengua, porque iba a hacer una exposición, tenía que presentarlo a una audiencia en inglés. Bueno... distintas capacidades. Y las chicas... No sé si lo entendieron. Nosotros se lo presentamos así y así salió. Tenemos también chicas muy, muy artísticas, que cuando te presentan algo, un cuadro o algún alguna producción artística nos deslumbra a todos. Pero por ejemplo, en esa muestra vino la directora general y vinieron padres y quedaron sorprendidos por la exposición en inglés que las chicas podían hacer y cómo podían expresarse. Lo que no llegamos a hacer era como había docentes que tenían que estar circulando y tomando nota y haciendo con la rúbrica de evaluación, viéndolas la muestra... yo encima, justo no estuve porque estaba de viaje, pero por lo que entendí era como que no nos daba tiempo o escuchaba a la chica y anotaba en la rúbrica o era más el entusiasmo de la muestra que llevarle el apunte a la rúbrica. Sí participaron también los padres en comentarios y también completaron con una rúbrica evaluación con aspec..., con otros aspectos que tienen que ver más con el desempeño, con las respuestas que daban. (pausa) Y después el trabajo de, el de Medio Ambiente no ese era muy de tipo academicista y contenidos, más que nada queríamos que las chicas sepan cuál es el proceso de recolección de residuos y más de impacto de la importancia del reciclado que de alguna habilidad. Eh...Sí se había empezado junto con eso. Ese proyecto surge porque a mí se me había ocurrido empezar a trabajar todo el tema del reciclado de papel. Entonces se habían hecho todas cajas en aulas para que las chicas junten el papel y ahí venía porque es importante reciclar. Entonces íbamos al CEAMSE,

ya veían las partes de las plantas recicladoras y les daba una buena impresión de wow. Ahora entiendo porque es importante si no vamos a tener montañas en Buenos Aires, decían... y después otro que quedó trunco, pero tampoco fue... fue uno de El Riachuelo, de la limpieza del Riachuelo el año pasado y ese medio que quedó trunco. No se pudo hacer nunca la visita y después con la otra docente nunca nos encontrábamos, es como que íbamos a destiempo. Yo soy una persona media que necesito las cosas, tenerlas cerradas antes de y la otra profesora a último momento, entonces era como llegó un momento que cuando no pudimos hacer la visita dije basta ya. Ahí si no tenemos visita, ni siquiera avanzo con esto. Ahí había habilidades más desde, por ejemplo, el uso de *Google Maps* y ubicar el lugar, de herramientas tecnológicas.

Entrevistadora: Bueno, justo justo lo que te iba a preguntar ahora tiene que ver con eso. ¿Qué habilidades digitales implementás en el trabajo en tu área?

Entrevistada: Em (pausa) Conscientemente, como diciendo yo soy muy de aprobar cosas y largarme a decir probemos como va esto, ¿no? Si por la materia esta *global perspectives*, las chicas, la búsqueda. Lo que hicimos en esta materia fue la búsqueda de fuentes, el análisis de las fuentes, el análisis desde qué fuentes más confiables sacadas de Internet, el uso de motores de investigación académicos. También las llevamos a las chicas por ese lado, el uso de cómo referenciar trabajos. Ahí me interesó entrar lo que pasa es que eso fue bastante complejo, porque en el colegio nunca se tomó la decisión de pedirles a las chicas que traigan sus propias computadoras, no, es como que era un grande para pedirles a las familias, con lo cual se decidió que íbamos a ir diciéndoles que a partir de tercer año las chicas que pudiesen adquirir su propia laptop y la trajesen. Eh... Yo trabajé mucho con lo que es Sotero o ¿hay otro que es bueno? Es el sistema de referencia, que como vos cargás la información y cuando hacés el documento de *Word* automáticamente te van poniendo las referencias. Yo, cuando cualquier cosa que yo aprendo dentro de mi formación me encanta que las chicas las sepan, me parece es fantástico que no estén con la fichita y llevando el registro de referencias cuando hay una herramienta que puede usarse, el tema es que para usar esa herramienta a las chicas se les enseñó cómo hacerlo en *Word*, en el laboratorio de computación. El tema es que después ellas, si volvían o lo seguían en la casa, no tenían esa herramienta porque había quedado en el *Word* de la

computadora. Entonces ahí medio como que se complicaba y teníamos que aceptar de que bueno la que pueden hacerlo lo hacen en la que no lo pueden hacer. Pero me hubiese encantado que las chicas pudiesen desarrollar eso. (Pausa) Después sí me interesa todo lo que es más de diseño de entrecasa. Por ejemplo, en algún momento les pedía a las chicas que hiciesen tenían que hacer un Canva, hacer un libro de los biomas, entonces tenían que estudiar biomas ¿no? Y los venían viendo desde siempre. Pero vos hablabas de los biomas y te miraban como diciendo que ese no, no es lo mismo. Si chicas lo vieron en *Geography* en primero eh yo tuve la suerte de pasar por varias materias. Entonces tenía re claro cuando lo habían visto, pero nunca se acordaban. Y como era muy sencillo y ya estábamos llegando prácticamente al fin de año. Bueno, hacemos grupos de un trabajo colaborativo dentro de la materia donde tenía un editor, había un diseñador, un escritor y un presentador. Entonces cada uno de ellos era responsable de una parte del trabajo y ahí armaron un libro de diseño donde todo el grupo. Todo el grupo de chicas tenía que preparar un libro de biomas. Entonces había un grupo que trabajaba sobre esa base, había otro grupo que trabajaba sobre el desierto, otro grupo, y tenían que armarlos. Fue interesante porque ellas armaron el grupo de todas las que hacían desierto y en realidad lo que deberían haber hecho es ponerse todos los editores juntos, todos los escritores juntos. Y no lo vieron eso y yo me di cuenta cuando terminó que dije ah mirá porque ellos tenían su grupo de *WhatsApp* dentro del grupo, pero en realidad, porque una de las consignas era que el diseño tenía que tener un sentido común. No podía hacer cualquier capítulo porque era un libro final, un libro digital. Y claro, tenía que contactarse. Porque, vos ¿qué color vas a usar? Porque yo tengo que usar el otro color o esa lógica la tenían que usar. Eh... (Pausa) Ahora después *Classroom* lo usé muchísimo, las chicas para subir trabajos. Me parece limitado el tema de me encantaría, debido a que tenemos *Classroom*, quizás las chicas contestan dentro de los documentos como *Google Docs*, pero después les cuesta mucho el tema de no sé, el pie de página, la referencia en el pie de página, el encabezado, cuándo dejar sangría. Yo hago referencias a esas cuestiones más formales, eh... pero no lo desarrollan. Siento que hay falencias en eso, ¿no? Chicas que te dejan hacer una sangría poniendo varios espacios. Chicas no, no va así. Sí trabajamos mucho el uso de presentaciones y cómo cada programa con un uso específico, entonces la presentación que no pongas mucho texto en referencia a las fotos. Eso se va, lo trabajo. Eh... y después soy curiosa, me largo a decirles chicas, busquen, hagan, que se graben,

que... la vez pasada hicimos un trabajo de metacognición y tenían que hacer un sitio de internet y todas fueron a *Googles Sites*.

Entrevistadora: Claro

Entrevistada: Les encantó y ponían todos. Yo no sabía y me pusieron hipervínculos por todos lados y hago esto posible, como que yo aprendo también con ella, pero eso también me gusta largarlas a anímense eh... no sé, me gusta.

Entrevistadora: ¿Y qué porcentaje del material dirías eh... que en tu nivel dirías que es interdisciplinario?

Entrevistada: En material ¿a que te referís?

Entrevistadora: Material didáctico que producen por ahí... Las actividades de aprendizaje, no sé cómo las llaman en el colegio.

Entrevistada: Mirá, yo creo que no. Si vos me hablas de un porcentaje, te podría decir un 20 por ciento. No es el fuerte. Por ejemplo, la profesora de *History* que se fue, con la profesora de Historia que estaban haciendo un trabajo con arte divino de todo lo que era Holocausto. Ahora eso era accesorio a la clase, porque la realidad es que primero mi importancia era terminar con el programa y si después quedaba tiempo, entonces eran como esos puchitos de momentos que se hacía entonces como que las cuestiones están ahí, pero no están formalizadas de una forma de decir esto es lo que predomina. Hay como muchos proyectos con muy buenas intenciones, pero que a veces no nos animamos a cambiar y decir bueno, este es el proyecto o vamos, vamos a focalizar en este proyecto y que el otro sea accesorio como que todavía nos da miedo. Aparte en este tema, de las tres materias *Arte* y *History* eran materias internacionales, entonces las docentes y yo lo comparto eso porque ahora tomé *History* yo y me siento en esa misma situación, es como

para mí es prioritario que terminen con el programa porque a esas chicas yo las tengo que presentar en un examen. Entonces los años donde rinden las chicas son tercero, no cuarto, quinto y sexto año. Entonces hay muchas áreas ahí donde es muy difícil tocar el...Habría que tomar una decisión de cómo manejar el programa cosa de adaptarlo de alguna manera, pero tensiona demasiado en los programas internacionales para el trabajo, los proyectos.

Entrevistadora: Y esto igual ya me lo mencionaste antes, pero, ¿con qué frecuencia tienen algún encuentro de planificación institucional y cuánta dedicación extra requiere esa planificación?

Entrevistada: El momento extra es muy poco. Por lo general es en febrero. En febrero hay momentos extras. Todo lo que significa capacitación está lo usamos los directivos para capacitar. Así que tampoco es un momento. A veces nos damos el lujo de decir bueno hoy a la tarde que se juntan, pero siempre queda lo pendiente para hacer después y después, una vez que empiezan las clases la realidad es que sí hay horas de departamento, pero por lo general las horas de departamento son para, muchas veces se dedican para hablar, para ver cómo continúan, para ver dónde están, pero te estoy hablando de una hora semanal, con lo cual tampoco es que cuánto puedes hacer en una hora hasta que todos se juntan, hasta que todos. No es que la planificación de proyectos. Entonces en ese esquema, cuando empiezan las clases es como ya directamente lo que no planificaste ahí quedó. Y en la buena voluntad de docentes que se comunican por teléfono, que hacen un poquito uno. Y ahí es donde yo te cuento que, por ejemplo, a mí lo que me pasa es que si yo, yo soy de las que necesito tener todo armado antes de largarlo y hay docentes que entiendo que son de las que voy armando a medida que voy haciendo...A mí eso me pone muy nerviosa, es como que no me da la seguridad porque aparte las chicas te preguntan y es como no sé, yo necesito marcarles a las chicas los, este día vamos a hacer esto este día, este día. Y la entrega es tal. No me gusta él bueno, vamos a ver. Entonces cuando pasa eso lo que se perjudica es el proyecto, porque hay distintos momentos, mientras que, si hubiese un momento de planificación de cuatro horas intensivas, de ahí ya sale todo armado, después quedarán los detalles. Pero por lo menos vos haces esto, yo hago esto y armamos el corazón del proyecto.

Entrevistadora: Y esa hora que mencionaste es fija, es la misma para todos o difiere según...

Entrevistada: Todos los que todos los docentes que preparan exámenes internacionales tienen una hora de corrección que tienen que estar en el colegio, la cual nos sirve para cuando armamos el horario como comodín para si el horario no quedó muy bien acomodado, te queda en el medio y no te queda tipo sandwich, que no la cobrás y que en el otro colegio trabaja, entonces esa es la hora de ahí. La desventaja que tenemos es que no podemos poner a los dos docentes porque nos sirve a nosotros para armar el horario, pero no nos sirve para juntar a los dos docentes que tenemos. Eh... Después están las profesoras de Matemática y de Lengua, que tuvieron hora de departamento y las otras las vamos peleando en el día a día. Todos los años vamos peleando, pero la realidad es que lo que nos dice a nosotros también el colegio es esta cuestión, a una docente con mucha antigüedad le agrega una hora de departamento y para el colegio no es un impacto económico menor, es un peso fuerte porque el día de mañana hay que indemnizar a esa persona eh... y es un montón de plata. Entonces la dueña nos decía el año pasado, chicas, sepan que cada hora que se paga oficial, no oficial, sino en relación de dependencia que no está bajo contrato o algo por el estilo, significa el costo de casi el doble para el colegio, porque lo que se le paga al docente más todo lo que hay que pagar extra. Entonces ahí hay cierta resistencia.

Entrevistadora: ¿Y de qué manera evalúas la interdisciplina equilibrada en función de lo que venimos hablando hasta ahora, es decir, de qué manera desde tu departamento te fijas que haya como un equilibrio entre las áreas que conforman el departamento inglés y que ese trabajo interdisciplinario sea equilibrado o es solo en el área de sociales? Como me mencionaste, sociales, ciencias humanas. Bueno, o si logras incluir quizás en algún momento a Language o Literature, no sé.

Entrevistada: Espérame un segundo, porque se me está por morir el teléfono y es la que tengo la conexión a Internet.

Entrevistadora: Nos quedan poquitas preguntas.

Entrevistadora: No tenía miedo que se apague. A ver, hay un trabajo mucho de... ir siguiendo a los docentes, viendo qué es lo que hay. Los exámenes te ayudan a que vos tenés el corazón armado, entonces como que no tenés mucho margen de poder moverte, inventar y vos tener que meterte en el aula, ver qué están inventando, eh... si se va sugiriendo lo que logramos hacer, por ejemplo, esto que yo te contaba que las chicas tenían tres horas de *Language* y dos horas de *Literature*. En primer y segundo año logramos juntar esas horas en cinco horas semanales. Se llaman ahora English porque la realidad es que, llegado cierto punto, al primer año. Las chicas como que profundizan la lengua pero van en un camino hacia que la lengua tiene que ver más con enriquecerlo y con lectura de textos y comprender el autor, con lo cual tiene mucho de *Literature*, entonces logramos ponerlas juntas eh... Ahora que los dos y hacer lo que se llama *team teaching*, ahora nos agarró la cuarentena. El año pasado uno de los grupos, de todos los grupos que hicimos a juntar tuvimos uno de los grupos que funcionó muy bien porque había una docente que se puso al hombro todo, digamos que fue primer año en inglés. Segundo año en inglés. No funcionó para nada. Es como que ellas entendieron que tenían cinco horas, pero siguieron bueno, vos hacés *Literature* yo hago *Language*, etc. Y así. Entonces era como una pantalla que a nosotros nos era divina. Pero no era la realidad. Este año íbamos a hacer un seguimiento mucho más de encontrarnos con los docentes, poner momentos de encuentro, ir hablando y siguiéndolos bueno. Nos agarró la pandemia, pero como no se pudo hacer nos agarró la pandemia y casualmente lo que pasó fue al principio que esto empezó a salir. Entonces se empezó a ver que las chicas tenían que leer un texto, pero el vocabulario no tenía nada que ver con eso. Entonces ahí empecé a entrar a chicas. Fijense, tenemos que buscar algo así, tenemos que ir haciéndolo así, pero no es lo mismo. No es la comunicación con los docentes, porque además tenés que no sólo están generando todo el material para hacerlo. Tampoco te podés poner muy pesada en una situación de pandemia decir bueno, y además quiero el trabajo interdisciplinario. Por más que tendría que haber nacido desde el año pasado, porque el primer año funcionó. Eh.. ¿Después qué más? En uno de los exámenes internacionales, también tercer año, que es para el primer año de preparación, juntamos a las dos docentes este año como

experiencia ver qué resultaba y nos agarró la pandemia. Pero están trabajando muy bien. Otro de los cursos, mirá lo que fue, en este grupo de *Meet and P* que juntamos, eh... las chicas veían en Geografía todo lo que son movimientos tectónicos. Eh... Después veían ríos y en historia veían civilizaciones antiguas. Entonces, como que con nnn (nombra a la directora) le decíamos, es muy positivo que ellas puedan ver, por ejemplo, si están viendo *Pompei* (Pompeya), que entiendan por qué están los movimientos tectónicos. Ahí se puede hacer una linda convergencia. Nunca lo vieron. Entonces era como que estaban hablando de Julio César y de golpe salían las placas tectónicas y las chicas decían, pero esto las docentes nos decían es un disparate. Y si, así como lo está planteando, es un disparate. Pero no es la idea es que desde Julio César saltes a las placas tectónicas. Entiendo que las alumnas no entiendan eso. Eso se hizo en primer año e iba a pasar a segundo año. En un momento nos encontramos con docentes que estaban como desquiciadas diciendo esto no va ni para adelante ni para atrás. ¿Y cuando les preguntamos a ustedes qué quieren hacer? Y la respuesta fue volver a lo viejo. Y, es más, cuando lo íbamos a hacer en segundo año dijimos dijeron no, porque una de ellas hace *History* en primero y segundo y dijo no. No lo hagamos en segundo, porque no quiero repetir esto, dejémoslo, ya que lo de primero no se cambia porque primero nos pusimos. Esto tiene que salir para adelante, no se cambia, no se cambia y ahora lo de primero que logramos darle una forma más armónica donde el comienzo de la tierra, ¿cómo surge el planeta? Ahí empiezan a haber una parte de las placas tectónicas, de ahí se puede pasar a la parte antigua, como ir hilándolo. No quedó como nos gusta, pero bueno.

Entrevistadora: ¿Y cómo van los objetivos propuestos a la evaluación? ¿Crees que la evaluación refleja esos objetivos propuestos?

Entrevistadora: No. Eso es lo que te decía un poco antes, a mí me llama la atención. Eh...Me parece como que no es esa falta de metodología en la enseñanza de los profesores. Es lo que más ruido también me hace, me parece como que hay que hacer todo un trabajo de capacitación que también me, a veces se hace como cuesta arriba ¿no? Por ejemplo, hablamos de objetivos y los objetivos son objetivos que hay que poner en los exámenes internacionales, son los que me dice Cambridge y en los otros son los objetivos comprender la Primer Guerra Mundial, comprender las causas. Y vos decís a ver cómo

narramos un objetivo tiene que ser algo observable, tiene que ser algo que podamos, porque si yo te pongo enumerar las causas, automáticamente me sale la evaluación, porque yo sé que en la evaluación voy a estar pidiendo enumerar las causas. Eso no está tan claro. Los que más claros los tienen son un poco los de los exámenes internacionales, porque tener objetivos tan claros dados y las preguntas y el formato de exámenes pasados que viene tan bajado, que es como no le puedes clicar. Es decir, si se equivocan o parar y contrastar el examen va a tener una pregunta de comparar y contrastar. Ahora yo no sé, no sé. Tengo la sensación como que las clases se dan, eh... como que empecé con un tema y el docente vuelve y te dice bueno, en qué estábamos así sigo explicando, pero no sé si tienen conscientes cuál es el objetivo al que quiero llegar. Si, y después lo que te voy a preguntar, porque hay exámenes que se ven, que preguntan exactamente lo mismo, que enseñé, y a las chicas, les va fantástico y las chicas están. Por eso te decía a las chicas les viene bien, porque son muy responsables, son muy estudiosas. Entonces, ¿si el docente me enseña? Bueno, estas son todas las causas. Y la pregunta de exámenes, ¿cuáles son las causas? Y si me saca un 10 porque soy responsable y estudio. Ahora no hay un poquito más allá. Es como en contados casos en docentes se animan más que... Es más, nosotros les insistimos a veces que pongan como si fuese el *bonus point*, que es ese puntaje extra para si les va mal no las destrozas, pero a la que se anima un poquito más. Pero cuesta.

Entrevistadora: Entonces, jornadas o espacios de capacitación o desarrollo profesional tienen solamente esto que me comentaste en febrero

Entrevistada: Y después en el año a los oficiales que los que caen cuando caen, cuando nos los avisan, que serán unos cuatro al año. Después hay uno siempre en febrero, que es la jornada de comienzo. Ahí lo que tenemos es mucho que nos viene bajado de admin... de inspección, que también es un espacio donde yo entiendo que la directora diga este es el momento de comunicarles a los docentes esto. Ahora, por ejemplo, la capacitación que tuvimos online fue para hablar precisamente del cambio de evaluación. No nos permite hablamos, aprovechamos eso para poner, para hablar de la taxonomía de Bloom, para hablar de las habilidades y la necesidad en este momento de focalizar más las habilidades que en otra cosa. Hasta ahí quedó. Pero el objetivo importante también era decirles bueno, hay un cambio en la evaluación y va a ser éste. Y después, en diciembre, tenemos una

jornada de cierre. La realidad es que también este es un momento muy lindo. Sin embargo, yo lo encuentro. ¿Cómo que se hacen un montón de cosas? nnn (nombra a la directora) tiene la... es brillante porque...Lo guarda y en febrero lo vuelve a traer, pero creo que es un momento de tanto cansancio que es como bueno, hagámoslo ya está total ¿qué va a pasar en febrero? No tengo ni idea. En febrero veremos. Pero bueno, ella tiene eso de burrito que lo agarra igual. Se acuerdan que hablamos de esto y lo vuelve a retomar (risa cómplice). Pero me parece como que no sé cuán rico es ese momento, porque ya estamos todos hartos, y no me saques una idea.

Entrevistadora: Y, ¿qué porcentaje de profesores participa de esas reuniones de capacitación?

Entrevistada: (interrumpe) de la de fin de año? Irónicamente, muchísimos. La última que tuvimos habremos estado en el ochenta y pico por ciento. El cierre de año y los horarios son mucho más flexibles en todos los colegios, lo cual también permite que vayan. Durante el largo, no, o debemos estar llegando al 50 por ciento con mucha, sesenta con mucha garra. También es verdad que cuando los docentes nos preguntan la primera respuesta que se les da cuando la capacitación es oficial es que corresponde que uno vaya donde más carga horaria tiene. No, al colegio le tengo más cariño porque después el otro colegio te exige un certificado. Entonces... la capacitación que hay un martes docente justo ese día tiene que ir al otro colegio y la realidad que la capacitación la vas a hacer en el otro.

Entrevistadora: Claro.

Entrevistada: Y en febrero también, al ser siempre el primer día. Uno de los primeros días de reintegración, se integran los docentes, no se dice así. La reincorporación. La reincorporación, vienen bastantes docentes, pero también es medio como el primer día. Hay más tiempo para relajemos un poco hasta que nos ponemos en, entramos en calor

Entrevistadora: Em...y esta trayectoria de capacidades que habla... de las que hablábamos antes las definen por curso y por área. ¿Hay algún tipo de trayectoria definida en equipo como (duda)?

Entrevistada: Este año... yo digo que este año hicimos tantos cambios que por eso fue la culpa de que vino el Coronavirus (risa). De España nos habíamos decidido a que si era una capacidad por año, entonces hasta habíamos pensado hacer como si fuesen visibles en los vidrios de las aulas cada una de las capacidades. Entonces teníamos autonomía, pensamiento crítico, ciudadanía que también algunas vienen bajadas desde el ministerio ¿no? Entonces era como algo bien específico para cada uno de los grupos. Esa fue nuestra intención y así empezamos. Estamos donde estamos la parte, por ejemplo, uno de los grupos que creo que no me acuerdo del primer año creo que era autonomía, la realidad es que todas las chicas en este momento las superaron ampliamente, con lo cual el año que viene tendremos que pensar otra capacidad para ese grupo, porque toda la primaria ya es autónoma en el trabajo. En otros años no, surgía más de acuerdo como que el contenido te iba a disparar la habilidad. Y tampoco sé cuánta intencionalidad había en querer desarrollar una habilidad que venía de la mano del trabajo.

Entrevistadora: (interrumpe) y eso y se habló en esos encuentros de cómo evaluarlo explícitamente o...

Entrevistada: Nosotros tuvimos como dos como que las capacitaciones, las capacitaciones que hicimos nosotras los directivos, tenemos la atención de lo que te dice el Ministerio que hay que bajar y por otro lado tenemos que el colegio nos insertó en todo lo que es la capacitación de Monserrat, de Monserrat del Pozo. Entonces, como que la intención era nosotros capacitar a los docentes bajando lo que Monserrat iba pidiendo. Nos costó mucho ver el camino hacia dónde íbamos porque Montserrat propone una propuesta totalmente disruptiva, y era como que en su momento preferimos diciendo bueno, vamos viendo qué es lo que hacemos. También sabemos que los docentes eh... uno no puede un día plantarse y decirle bienvenido, acá estamos, esto es lo que se va a hacer, te callás la boca y ahí avanzamos, porque ahí te genera también. Cuando hablamos

del colegio se cuida también mucho el personal. Entonces es como uno puede, como va a tensionando y vas poniendo la presión. Y fíjate, y hace. Y algunas respuestas se obtienen, algunas no tantas. En la capacitación se hablaba, pero si quedaba a la decisión de los docentes algunos, por ejemplo, la capacitación que tuvimos en febrero, que hablamos muchísimo de esto, y dimos ejemplos, se hicieron los trabajos impresionantes, una de las docentes de Historia se fue a la casa y nos escribe, nos dijo "ay chicas, me dejaron con la cabeza que me arde". Una docente de muchos años de experiencia, no es una chica nueva. "Me dejaron con la cabeza explotada. Yo no estoy muy ducha en esto, me ayudan". Y se puso a planificar. Esto me llama la atención de tantos años de experiencia y que diga que como tampoco conoce, entonces nosotros estamos haciendo una bajada de un programa o de una innovación y no todos hablan el mismo idioma. Entonces también tenés que tener como cierta consideración que hay gente que tiene años de trayectoria, lo que viene haciendo le funcionó. Esta docente es muy querida por las chicas, la adoran como da sus clases y vos de golpe le caes como diciendo lo que estás haciendo no sirve para nada. A partir de ahora, haces esto entonces como que ahí hay, decidimos ir despacio. Entonces, en las capacitaciones a veces nos sentimos como que vamos sobre lo mismo y volvemos sobre lo mismo, como viste el pajarito que tiki tiki, tiki tiki. En algún momento aprenda. Bueno, más o menos así. A veces se nos dificulta con una pandemia de por medio o con un docente que se nos va cuando estamos a punto caramelo se fue y dijimos (para adentro) ay ahora tenemos que trabajar de vuelta. Eh...pero bueno. Y también en la capacitación se capacitan todos los de Monserrat, se capacitaron a chicas, como referentes que lo iban ir haciendo y esperamos que sus referentes sean transmisores. Pero bueno, también volvemos al mismo tema de uno puede ser transmisor, pero no es *full time*, y entonces generalmente se lo contagia al par, a la paralela, pero es muy difícil que yo la ponga en un rol de decir quiero que me capacites a todo primer, a todos los docentes de primer año porque su función es docente ella, es docente con una capacitación.

Entrevistadora: ¿Y en cuanto al desarrollo de capacidades, qué estrategias de enseñanza diseñaron o pensaron para llevarlas adelante?

Entrevistadora: ¿Cuándo definieron estas capacidades por año?

Entrevistada: No no llegamos, llegamos a decir a diseñarlas, hicimos una rúbrica de evaluación para que los docentes puedan tenerla en cuenta. Nunca se plantearon estrategias, no llegamos a poner las estrategias. Es como que se hizo la planificación, en la planificación se presentó la rúbrica. Quedamos en que cada docente iba a poner una actividad diciendo dónde iba a aplicar esa estrategia. Ahí llegamos y entramos en pandemia. Algunos docentes lo primero que me preguntaron es ¿hay que seguir con esto? Eh... Hay cosas te vuelvo a repetir, los que tenemos los exámenes internacionales, a mí me viene fantástico lo que es pensamiento crítico de quinto año, porque es lo que tienen las chicas, pero mis exámenes son de pensamiento crítico, con lo cual tampoco tengo que mover dos neuronas de que lo que tengo que hacer porque lo tengo dado. Entonces, pero en otros casos y cuesta porque autonomía también las chicas son muy autónomas por todo lo que están haciendo, tampoco es algo que vaya a poder hacer el trabajo colaborativo, que era otra de las capacidades y quedó bastante en el tintero. Nos está costando muchísimo que las chicas se encuentren. Nos está costando, como que tendríamos que tener nosotros la presencialidad y saber verdaderamente que lo que se planificó es trabajo colaborativo y no caer en ese momento de pedirle al docente entregármelo. Creo que esto tiene que ver con la falta de tiempos y el hecho de que volver a lo mismo al docente en estos momentos se le está pidiendo tanto. Creo que están conectados ocho horas por día. Eh... se les está pidiendo mucho trabajo de digitalización de contenido, los *Meets* con los chicos, adaptarse a las nuevas tecnologías, corregir a través de distintas formas. Hay tanto de todo eso, que lo que a mí por lo menos no se me ocurre decirle a los docentes preséntenme ahora un trabajo colaborativo (una rúbrica). Sí, bueno, las rúbricas como que eso estuvo muy bueno porque *Classroom* tiene una rúbrica y se empezaron a hacerlas y les encantó y dijeron que bueno, pero es sencilla hacerla no es tan difícil. Entonces fueron largando con eso. La rúbrica para el informe pedagógico la armamos nosotros y se las dimos para que la vayan viendo. Pero el trabajo colaborativo en sí es como no me da para decirle a un docente, mirá, mañana hacemos esto. Tuvimos la capacitación la semana pasada, creo que fue, y ahí insistimos en que vayan haciendo. Creo que sí es prioritario en este momento hacer un cambio, porque creo que llegamos a un momento de hastío de las chicas de que otra vez la computadora otra vez. Entonces, como empezamos a pensar, es el momento de quizás relajar los planes de estudios y empezar a proponer otras cosas. Esa fue la propuesta de la capacitación. Ahora, estamos a 15 días de las vacaciones de

invierno. ¿Cuánto se va a poder llegar a hacer? No lo sabemos. Casualmente hoy lo que hablábamos es la posibilidad como una muy buena posibilidad que nos da la vuelta al colegio de patear el tablero, ya que estamos en una situación totalmente anormal y quizás plantear como no sabemos cuántos alumnos vamos a tener, tampoco sabemos cuántos docentes vamos a tener. Por qué no plantear el trabajo por proyectos como algo, como si fuese una experiencia. Entonces finalizar el año con trabajos por proyectos en la cantidad de alumnos que tengamos, porque si yo tengo 10 de primer año y cinco de segundo con 15 chicas, puede armar un trabajo por proyectos. Y después paralelamente está lo que son los contenidos online, que ellas podrían ir también utilizando bien de que las otras chicas vayan haciendo otro trabajo y ver cómo funciona, porque la realidad es que nunca nos animamos a hacer una ruptura con todo por este miedo de que los chicos no terminen de estar totalmente preparados. Confiamos en que es la forma, pero también por otro lado, el docente tiene temor de no poder...Tienen temor de que vos, directivo le digas, pero no cubre el programa. Bueno, pero si me pedís el trabajo por proyectos. Esa tensión está por más que se los decimos, pero bueno, existe.

Entrevistadora: Yo ya terminé con las preguntas, no sé si me querés agregar algo más en función de lo que te fui preguntando.

Entrevistada: No espero haber contestado las preguntas. No sé, perfecto. Gracias, apago la grabación así te saludo.

Anexo 12: Respuestas más significativas de las entrevistas a las docentes

| Categorías o Variables | Entrevistada 1 | Entrevistada 2 | Entrevistada 3 | Entrevistada 4 | Entrevistada 5 |
|------------------------|---|--|---|---|---|
| Educación Integral | "El despliegue propio de cada alumna desde una mirada integral y a partir del deporte, el bilingüismo, lo académico y lo artístico" | "Sí, creo que es realmente integral la propuesta del colegio eh porque intenta atender esto a todas las dimensiones de la persona de hecho a veces sufrimos los profesores porque hay cierta sobredosis de actividades" | "Sacar a la luz lo mejor de cada uno de los alumnos, y cada uno pueda potenciar lo suyo de la mejor manera en la diversidad de actividades" | "Es muy personalizado... los profesores llegan a conocer muy profundamente a las chicas" "hay un clima de trabajo muy cálido muy cercano" "Se están implementando muchos cambios, que justamente buscan la interacción entre disciplinas" | "Si habla de formación humanística. Habla de la persona. La frase que lo caracteriza es sacar a la luz lo mejor de cada persona" "la integralidad, la formación humanística si personalizada, es clara, muy personalizada de conocer cada una de las alumnas" |
| Proyecto Institucional | "Lo veo quizá con los trabajos que tratamos de hacer entre distintas materias o con distintos profesores tratando de no perder esa integralidad que decimos, tratando de humanizar todos los contenidos o las habilidades o teniendo en cuenta es aspecto social de todas las habilidades que intentamos transmitir, fomentar o desplegar con la excusa de cada materia". | "La solidaridad, la empatía, la introspección, el autoconocimiento y la valoración de uno mismo" "Mensaje central del Evangelio" "Jesús resucitó y trae alegría trae nueva vida eh esa conciencia de saberse amados es algo que constantemente estamos predicando por así decirlo anunciando y que creo que esta en recontra en sintonía con los valores institucionales". "Siento que una debilidad es la planificación deliberada | "La mirada que tienen sobre el alumno como persona, tratara de que cada uno desde su lugar pueda desarrollar al máximo las capacidades que tiene y ponerlos al servicio de la comunidad". "En realidad en desarrollo de capacidades se viene trabajando en los últimos años" | "Un sentido de responsabilidad, de cuidado, de constancia, que son todas cosas que aparecen en el ideario..." "Eso fue un cambio que hicimos del año pasado a este". | "Con el proyecto de institucional... la última versión quedó, como para mi gusto, demasiado amplia, como que cualquier cuestión entra" "Si se insiste mucho en esto de la personalización del alumno y eso si es un eje que se ve en todo, como que la demanda, la demanda, el pedido está hacia todos los docentes, que cuando hay cualquier cuestión lo primero que hay que hacer es mirar la particularidad del alumno" |
| | "El contenido es la excusa para trabajar ciertas habilidades" | de estas capacidades y habilidades". | | | "Todas las currículas, la riqueza que tienen y que yo encuentro es que precisamente están basadas en habilidades, en capacidades, los objetivos, si vos mirás cualquier examen, tenés uno, varios papers" (en relación a los exámenes internacionales). |
| Interdisciplin ariedad | "Desde nuestros espacios curriculares en el colegio nos sentimos bastante libres" "Con el bilingüe se desdibujan algunas fronteras con más facilidad, me parece". "Entonces está la idea y están las posibilidades en gran medida pero a veces limitadas por el horario o las posibilidades que los docentes tenemos". | "Y aunque está como la tensión la que pueda haga un proyecto interdisciplinario es prácticamente imposible por cómo está armado ahora porque hay que encontrar con quién en qué momento cuando planificarlo, cuando armarlo" "Hay una gran mayoría de personas muy dispuestas a trabajar en equipo a ser flexibles a buscar una mejora". "Si unificáramos materias por supuesto que podríamos hacer proyectos más significativos que los que se hacen ahora" | "La organización curricular es bastante flexible, pero hay varias cosas que condicionan la flexibilidad. No hay una disponibilidad horaria flexible". "Yo creo que se las ingenian para que sea lo más flexible posible, incluso en la flexibilidad en la variedad de opciones que les presentan de las distintas materias, hay temas de materias que el chico elige donde ir" | "Hay mucha flexibilidad y cada vez más, a eso se apunta". | "Juntamos materias, separamos materias siempre, obviamente respetando la parte curricular, pero medio disfrazándose, entonces también al tener carga bilingüe nos permite" "Resistencia del desconocimiento". |
| Integración Curricular | "El colegio donde trabajo es bastante permisivo o puede darse esos espacios quizá por ser un colegio doble turno bilingüe que con el | "La primera respuesta es no. Es flexible no, como esta hoy no es flexible por el hay una gran mayoría de personas muy dispuestas a trabajar en equipo a ser | "La organización curricular es bastante flexible en cuanto a la propuesta, tiene un margen bastante amplio, pero hay varias cosas que condicionan la flexibilidad. | "Sí, totalmente, en otras materias se han integrado grandes disciplinas como lo son la Psicología y la Filosofía en el colegio" | "Sí, sí, creo que hacemos chinos nosotros que después nos queremos agarrar la cabeza cuando tenemos que armar el horario... porque juntamos materias, separamos |

| | | | | | |
|---|---|---|---|--|---|
| | <p>bilingüe se desdibujan algunas fronteras con más facilidad me parece”.</p> <p>“El colegio éste es muy lindo porque tiene combos de materias para que las chicas elijan y toda esa, esa posibilidad de elección y opciones hace que en la práctica por las limitaciones propias del horario y de la carga de disponibilidad que tiene cada docente hace que se vuelva medio estático o menos flexible en el durante”.</p> | <p>flexibles a buscar una mejora horario”</p> <p>“Si hay trece materias que cumplir y si el ministerio propone y pide que se estén en la curricula todas esas materias bueno eso es un gran condicionamiento que hay que ver de qué manera se puede sortear o como incluir esos pedidos del ministerio por ejemplo para responder a eso y al mismo tiempo poder hacer otros proyectos”.</p> | <p>Una es armar un horario, es extremadamente difícil si uno quiere poner bloques donde se junten varias materias, donde haya más de un profesor a cargo”.</p> | | <p>materias siempre, obviamente respetando la parte curricular, pero medio disfrazándose, entonces también al tener carga bilingüe nos permite”.</p> |
| <p>Proyectos interdisciplinarios significativos</p> | <p>“Entonces para mí está la idea y por lo tanto hay una tendencia hacia lograr espacios interdisciplinarios o de mover o de repente generar jornada o situaciones pero en la práctica nos está costando lograrlo por la realidad económica y física de los docentes me parece”.</p> | <p>“Si tuviéramos más carga horaria... si unificaríamos materias por supuesto que podríamos hacer proyectos más significativos que los que se hacen ahora.</p> | <p>“Creo que en la curricula, que si bien es buena, hay demasiadas materias, entonces es como que está buenísimo porque me da mucha diversidad, pero si hubiese proyectos uno tendría que tener más armado por áreas y no por materias”</p> | <p>“Los cursos más grandes ya tenés los exámenes internacionales que limitan muchísimo tanto a nivel curricular como de habilidades, ya que las habilidades no son decididas de este Proyecto Institucional del que hablábamos antes sino las que decide Cambridge, entonces en este sentido tenemos este factor externo</p> | <p>“Tampoco es como tan flexible, en el sentido de que depende mucho de ellos de la conexión en las casas, de ponerse al hombro, decidir hacer un proyecto que la institución no, no genera espacios donde esto sea posible, donde yo pueda dar las clases pasando y un momento de docentes que se encuentren para, porque ahí hay dificultad”.</p> |

Anexo 13: Observación documental

| Investigador: | | | | | | |
|------------------------|--|---|---|----|----|---------------|
| Fecha: | | | | | | |
| Lugar: | | | | | | |
| Documento observado: | | | | | | |
| Categoría | Subcategoría | Indicadores | | SI | NO | Observaciones |
| Educación integral | Conocimiento de los aspectos de la educación integral (cognitivo, emocional, trascendente y físico). | Nivel de conocimiento de las dimensiones de la educación integral | El PI se elaboró considerando las dimensiones de la formación integral de las alumnas | | | |
| Proyecto institucional | Concreción de los objetivos institucionales en la práctica pedagógica. | Grado de correspondencia entre los objetivos del Proyecto Institucional y el Diseño Curricular | El documento evidencia un alto grado de correspondencia entre los objetivos del Proyecto Institucional y el Diseño Curricular. | | | |
| | Desarrollo del Proyecto de Vida personal en base a capacidades e intereses. | Percepción sobre la relación entre la formación recibida y la formación que la universidad y el mundo laboral demandan. | El documento evidencia la intención de preparar a las alumnas para el mundo laboral y universitario. | | | |
| Integración curricular | Contextos de aprendizaje colaborativos e interdisciplinarios. | Tipo de internalización de las capacidades desarrolladas a partir de la educación impartida. | El documento refleja la incorporación de las capacidades desarrolladas en la trayectoria educativa (estrategias de enseñanza, proyectos, diseño curricular) | | | |
| | Abordaje holístico vertical y horizontal. | Tipo de pertenencia y adherencia del personal docente a la institución en la práctica educativa. | El documento refleja un alto porcentaje de adherencia del personal docente a la institución en la práctica educativa. | | | |
| | Organización del tiempo. | Nivel de funcionalidad en la malla curricular. | Las designaciones horarias y de cargo permiten una flexibilidad curricular. | | | |
| | Uso de áreas en forma creativa/flexibilidad. | Existencia de dispositivos para la planificación y ejecución de proyectos | El documento menciona o cita algún aspecto de la existencia de dispositivos para la planificación y ejecución de proyectos. | | | |
| | Uso de áreas en forma creativa/flexibilidad. | Existencia de dispositivos para la planificación y ejecución de proyectos. | El documento menciona o cita algún aspecto de la existencia de dispositivos para la planificación y ejecución de proyectos | | | |
| | Incorporación del idioma inglés y francés | Número de proyectos interdisciplinarios que articulan la adquisición de las lenguas. | El documento menciona o cita proyectos interdisciplinarios que articulen las áreas de conocimiento. | | | |
| | Nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) | Nivel de desarrollo de habilidades digitales. | Los proyectos integran el desarrollo de capacidades (digitales, de pensamiento, de investigación, de autogestión, sociales y comunicacionales) en | | | |

| | | | | | | |
|---------------------------|---|--|--|--|--|--|
| | | | los aprendizajes del currículo | | | |
| Interdisciplinariedad | Proyectos interdisciplinarios significativos. | Porcentaje de material diseñado que contempla el aprendizaje interdisciplinario. | El documento refleja un alto porcentaje de material diseñado según el enfoque interdisciplinario. | | | |
| | Planificación y reflexión colaborativa. | Frecuencia de reuniones de planificación y reflexión colaborativa. | El documento refleja un alto porcentaje de material diseñado según el enfoque interdisciplinario. | | | |
| | Planificación y reflexión colaborativa | Frecuencia de reuniones de planificación y reflexión colaborativa. | El documento evidencia la existencia de reuniones de planificación colaborativa. | | | |
| | Socialización de conocimientos | Número de proyectos diseñados y evaluados en forma colaborativa. | Existe al menos un proyecto interdisciplinario | | | |
| | Desarrollo profesional. | Existencia de planes de desarrollo profesional. | El documento refleja que la institución cuenta con un plan de capacitación que responde a las necesidades identificadas en el equipo docente y en los estudiantes. | | | |
| Capacidades del siglo XXI | Trayectorias de capacidades por nivel | Existencia de procedimientos para definir/elegir trayectorias personales. | El documento evidencia la existencia de procedimientos para definir/elegir trayectorias personales. | | | |

Anexo 14: Análisis de Observación Documental I

| Objetivos | Variables / Categorías | Dimensiones / Indicadores | Documento analizado | SI | NO | Observaciones |
|---|---|--|---|----|----|---|
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | Consideración las dimensiones de la formación integral de los alumnos. | Ley de Educación Nacional (2006) | x | | "El Estado (...) tiene la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral... de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida..." (no habla de las dimensiones de la persona). Art. 4/8. Pág. 1 |
| | | | Ley de Educación Prov. de Bs. As | | x | "La educación debe brindar las oportunidades para el desarrollo y fortalecimiento de la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y la promoción de la capacidad de cada alumno de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad natural y cultural, justicia, responsabilidad y bien común". Art. 4, p. 1 "...proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación del conjunto de la comunidad educativa". "Garantizar una educación integral que forme ciudadanos desarrollando todas las dimensiones de la persona incluyendo las abarcadas por el artículo 14° de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, de jerarquía constitucional." "(...) garantizando una educación integral en el desarrollo de todas las dimensiones de su persona" (p. 9) |
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | Consideración las dimensiones de la formación integral de los alumnos. | Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes | x | | "...concepción integral del aprendizaje continuo [...], que contempla el desarrollo cognitivo, socioemocional, estético-artístico, físico y cívico-social de los estudiantes" (Res. CFE N° 285/16) y, con el objetivo de mejorar los aprendizajes para el desarrollo integral..." "Estas competencias deben entenderse como dimensiones interconectadas e interdependientes que en la práctica se articulan de modo integral". (p. 16) |
| | | | Marco Curricular Referencial Prov. Bs. As | | x | propone promover "el movimiento activo de los conocimientos; motivando al alumno a construir su proceso de aprendizaje en un contexto determinado; dando la posibilidad de profundizar en acciones complejas; potenciando la identificación e interacción de conceptos, métodos, habilidades, valores y hábitos necesarios para abordar los problemas en busca de su solución, tanto de manera individual como colectiva, para finalmente posibilitar que el educando construya conocimientos contextualizando el qué, el cómo, el por qué y el para qué, aprender" (p. 12) |
| | | | Diseño Curricular - Secundario Orientado | | x | Solo nombra la importancia de la inclusión de la ESI (Educación Sexual Integral) en los lineamientos curriculares. |
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | Consideración las dimensiones de la formación integral de los alumnos. | Proyecto Institucional colegio XXX | x | | Establece que la misión primera es lograr la educación integral de sus alumnos y especifica el abordaje pedagógico y didáctico del mismo y nombra la intención de, a través de ella, atender a todas las dimensiones de su persona. "Educar para vivir en libertad que capacita a cada uno de los alumnos para ser persona integrada en su dimensión individual, humana, familiar, nacional e internacional que pueda formular con éxito su propio proyecto de vida.". (p. 7) |
| | | | Proyecto Bilingüe | | x | Solo establece que se aprueba dicho proyecto para "favorecer la trasposición de conocimientos de una lengua a otra tendiendo a asegurar un aprendizaje integral real". |
| | | | Planificaciones anuales | x | | Las propuestas curriculares hacen referencia continua al PI, al valor eje elegido por año que hace referencia al mismo y el cual se aplica a los objetivos generales de los espacios curriculares y en las estrategias didácticas propuestas para la consecución de los mismos. |
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | Consideración las dimensiones de la formación integral de los alumnos. | Actas y materiales trabajados en reuniones y jornadas de capacitación institucional y por departamento (Desarrollo profesional) | x | | Mayormente se trabaja en las mismas con el personal docente aspectos referentes al PI y su bajada e implementación didáctica - pedagógica. Más allá de los contenidos oficiales que deben incluirse planteados por la normativa oficial. |
| | | | Carpeta de proyectos | | x | Solo de manera introductoria y como fundamentación de los mismos. En muchos casos hacen más referencia a las inteligencias múltiples (que son para atender a las distintas formas de aprender de los alumnos y no a su fundamentación más profunda). |
| | | | Malla curricular y designaciones docentes | x | | Se puede ver a través de la elección que se hizo de los espacios curriculares y extra programáticos, la importancia de hacer efectiva la integralidad y la atención de las distintas dimensiones de la persona del alumno. |
| | | | Carpeta de desempeño docente | x | | Continuamente se ve reflejado, tanto en las autoevaluaciones, evaluaciones de desempeño y evaluaciones de desempeño académico anuales de las alumnas. |

| | | | | | | |
|---|---|---|--|---|---|--|
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | Consideración las dimensiones de la formación integral de los alumnos. | Documentos del EOE (Equipo de Orientación Escolar) y del funcionamiento del CIC (Consejo Institucional de Convivencia) | x | Sus objetivos y acciones siempre refieren a la mejora institucional en sus aspectos fundamentales y de base y actúan transversalmente para su implementación. | |
| | | Grado de correspondencia entre los objetivos del Proyecto Institucional y el Diseño Curricular. | Ley de Educación Nacional | | x | Señala los derechos de los docentes y alumnos en la participación en la elaboración y en la implementación del PI. |
| | | | Ley de Educación Prov. de Bs. As. | | x | Establece el derecho de los docentes de participar del Diseño Curricular, conforme lo que establece la LEN, los que serán revisados periódicamente. |
| | | | Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes | x | <p>“Definir referenciales para analizar las situaciones, el avance y la mejora, estableciendo instrumentos de evaluación formativa y lapsos de tiempo donde, ante el análisis de los resultados parciales, pueda redireccionarse el proyecto institucional” (p. 18)</p> <p>“La planificación didáctica como el conjunto de decisiones estratégicas que toma el docente para alcanzar los objetivos curriculares, en el marco de un proyecto institucional, una hipótesis de trabajo que lo guía en sus prácticas de enseñanza, es decir, un proceso dinámico”. (p. 19)</p> | |
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | Grado de correspondencia entre los objetivos del Proyecto Institucional y el Diseño Curricular. | Marco Curricular Referencial Prov. de Bs. As. (2019) | x | <p>“...las propuestas pedagógicas de las instituciones con ofertas de capacitación responden parcialmente a las necesidades de los alumnos del siglo XXI. Asimismo, señala que aún subsisten prácticas tradicionales de enseñanza, escaso uso de las nuevas tecnologías y dificultad en la secuenciación de los contenidos, todos aspectos que responden a una escasa actualización pedagógica y curricular acorde a los nuevos formatos y modelos de enseñanza en función de las exigencias de la sociedad actual” (p. 8)</p> <p>“Es responsabilidad de todos los agentes del Sistema Educativo Provincial hacer que el Diseño Curricular se concrete en los proyectos institucionales y en los proyectos de aula. Es por ello que los mismos se constituyen en una herramienta de consulta permanente para todos los docentes, permitiéndoles organizar sus prácticas de enseñanza.” (p. 11)</p> | |
| | | | Diseño Curricular - Secundario Orientado | | x | Constituye un desafío planificar la organización y gestión institucional y curricular de la Escuela Secundaria obligatoria de seis años planteada en la nueva ley. |
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | Grado de correspondencia entre los objetivos del Proyecto Institucional y el Diseño Curricular. | Proyecto Institucional colegio XXX | x | <p>“Este nivel propone una formación que además de abordar un plan de estudios amplio en los distintos campos del saber, atienda a las dimensiones física, artística y espiritual con una profunda formación en valores”.(p. 16)</p> <p>“El curriculum es bilingüe integrado por materias en inglés y castellano. Los contenidos se adquieren en los dos idiomas.” (p. 16)</p> <p>Proyectos y objetivos que apuntan al desarrollo de las habilidades intelectuales, el desarrollo físico y humano (en cuanto a las dimensiones de la persona)</p> <p>En cuanto a la personalización: “el curriculum presenta la posibilidad de elegir trayectorias académicas en algunos espacios y fortalece con mayor carga horaria los espacios comunes al plan de estudios secundarios. Se suman a estas posibilidades, los espacios de extensión optativos, que presentan diversidad de actividades en distintas áreas: deportiva, artística, pastoral, humanística, lingüística, científica y técnica”. (p. 16)</p> | |
| | | | Proyecto Bilingüe | | x | No se evidencian |
| | | | Planificaciones anuales | | x | No se evidencian |
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | Grado de correspondencia entre los objetivos del Proyecto Institucional y el Diseño Curricular. | Actas y materiales trabajados en reuniones y jornadas de capacitación (Desarrollo profesional) | | x | No se evidencian |
| | | | Carpeta de proyectos | | x | No se evidencian |
| | | | Malla curricular y designaciones docentes | | x | No es alto el grado de correspondencia, pero existe |
| | | | Carpeta de desempeño docente | | x | No se evidencian |
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el | Educación Integral y Proyecto Institucional | Grado de correspondencia entre los objetivos del Proyecto Institucional y el Diseño Curricular. | Documentos del EOE (Equipo de Orientación Escolar) y del funcionamiento del CIC (Consejo Institucional de Convivencia) | | x | No se evidencian |

| | | | | | | |
|---|---|--|---|---|---|---|
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | Incorporación de las capacidades (competencias / habilidades) a desarrollar en la trayectoria educativa (estrategias de enseñanza, proyectos, diseño curricular) | Ley de Educación Nacional | | x | Competencias digitales y lingüísticas, capacidad expresiva y recreativa. Habilidad de responsabilidad y solidaridad. |
| | | | Ley de Educación Prov. de Bs. As. | | x | Criterio propio, responsabilidad y sustentabilidad. Solidaridad e igualdad. "Reconocer y consolidar en cada alumno las capacidades de estudio, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral, su conformación como ciudadanos, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida"(p. 8) "La Educación Física ayuda a desarrollar las capacidades cognitivas, emocionales, motrices, expresivas y relacionales". (p. 16) |
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | Incorporación de las capacidades (competencias / habilidades) a desarrollar en la trayectoria educativa (estrategias de enseñanza, proyectos, diseño curricular) | Ley de Educación Prov. de Bs. As. | x | | "La Educación Física ayuda a desarrollar las capacidades cognitivas, emocionales, motrices, expresivas y relacionales". (p. 16) |
| | | | Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes | | x | "Las capacidades, en tanto habilidades que fortalecen las posibilidades de los estudiantes de sostener sus procesos de aprendizaje, podrían erigirse como potentes criterios para "decidir la promoción desde una mirada integral y prospectiva" (Resolución CFE N° 93/09, punto 168) que ponga como condición central para el pasaje de un año a otro las posibilidades de los/as niños/as y jóvenes para continuar aprendiendo". (p. 11) Prácticamente todo el documento despliega un abanico de capacidades a desarrollar en los diseños curriculares, definiéndolas, describiéndolas y planteando estrategias didácticas. |
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | Incorporación de las capacidades (competencias / habilidades) a desarrollar en la trayectoria educativa (estrategias de enseñanza, proyectos, diseño curricular) | Marco Curricular Referencial Prov. de Bs. As. | | x | "Se entiende por capacidades la combinación de saberes, habilidades, valores y disposiciones. Las capacidades cognitivas, emocionales y sociales están inextricablemente entrelazadas a lo largo de toda la vida. Se adquieren y fortalecen en un proceso continuo y progresivo, y se consolidan en los desarrollos de las competencias para la vida." (p. 28) Plantea la evaluación formativa como práctica ideal para el seguimiento del desarrollo de tales capacidades, y que se realice a través de rúbricas que "permiten explicitar los criterios e indicadores en los que se apoya la valoración de los desempeños de los estudiantes".(p.31) "Los diseños curriculares y las propuestas formativas de todos los niveles y modalidades del sistema educativo que a partir del presente Marco Curricular Referencial se aprueben e implementen en la provincia de Buenos Aires, encontrarán sustento legal en las diferentes leyes y normas que detallan los principios educativos fundamentales." (p. 68) |
| | | | | | | |
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | | Diseño Curricular - Secundario Orientado | | x | De manera muy escueta |
| | | | Proyecto Institucional colegio XXX | | x | Plantea a grandes rasgos la importancia del despliegue de las habilidades intelectuales, digitales, interpersonales, motrices y experimentales. No puntualiza en las estrategias didácticas para tales fines. |
| | | | Proyecto Bilingüe | | x | Indirectamente hace mención a las capacidades expresivas y de comunicación que nos aporta el bilingüismo para una plena inserción en el campo cultural actual. |
| | | | Planificaciones anuales | | x | En todas ellas figuran las capacidades propias de la asignatura o área del conocimiento y las estrategias didácticas que se implementarán y las capacidades decididas colegiadamente para el corriente año y el curso correspondiente. |
| | | | Actas y materiales trabajados en reuniones y jornadas de capacitación institucional y por departamento (Desarrollo profesional) | | x | Constan mayormente en las de los últimos dos años (2019/2020). Principalmente fundamentación de su importancia, descripción de las capacidades fundamentales a trabajar a lo largo de la trayectoria educativa de los alumnos, a las estrategias didácticas prioritarias (experimentación, ABP, proyectos interdisciplinarios) y las modalidades de evaluación de las mismas (grillas de valoración formativa con descriptores y categorías). |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|--|---|
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | | Carpeta de proyectos | x | Figuran en sus objetivos generales, estrategias didácticas y modalidad de evaluación | |
| | | | Malla curricular y Designaciones docentes | | x | |
| | | | Carpeta de desempeño docente | | x | Presentes en las autoevaluaciones y en las evaluaciones del Equipo de Conducción. Se explicita específicamente en cuanto a las que tiene internalizadas el docente, y no en la mirada de las alumnas. |
| | | | Documentos del EOE (Equipo de Orientación Escolar) y del funcionamiento del CIC (Consejo Institucional de Convivencia) | x | | La descripción de la trayectoria de las alumnas se plasma más que nada en cuanto al despliegue a lo largo de los años de sus capacidades interpersonales, de autonomía, responsabilidad, liderazgo, autoconocimiento, etc. |
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | Intencionalidad en la preparación de los alumnos para el mundo laboral y universitario. | Ley de Educación Nacional | x | "Desarrollar y consolidar en cada estudiante las capacidades de estudio, aprendizaje e investigación, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida". (Art. 30, p. 6) | |
| | | | Ley de Educación Prov. de Bs. As. | x | Idem anterior | |
| | | | Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes | | x | No se evidencian |
| | | | Marco Curricular Referencial Prov. de Bs. As. | x | | La educación común establece que todos los niños, jóvenes y adultos de la Provincia se apropien de los conocimientos socialmente significativos y de fundamento científico, que les permitan acceder al mundo del trabajo y de los estudios superiores. |
| | | | Diseño Curricular - Secundario Orientado | x | | "La formación en Ciencias Sociales que propone esta escuela busca interpelar, cuestionar y enriquecer, los proyectos de vida de los estudiantes en relación con su formación intelectual, su formación ciudadana y su proyección hacia el mundo del trabajo, contemplando sus anhelos y sus intereses poniéndolos en relación con sus experiencias personales y en determinados contextos sociales" (p. 36) |
| | | | Proyecto Institucional colegio XXX | x | | El programa académico del colegio, provee a sus alumnas una sólida base en las disciplinas humanísticas, científicas y técnicas que las prepara para los estudios universitarios y su posterior especialización profesional. (p. 16) |
| Identificar las características de la Educación Integral que definen al Proyecto Institucional en relación a la interdisciplinariedad y al trabajo por proyectos para el despliegue de las capacidades que el mismo propone | Educación Integral y Proyecto Institucional | Intencionalidad en la preparación de los alumnos para el mundo laboral y universitario. | Proyecto bilingüe | | x | "...para la inserción en el campo cultural social" |
| | | | Planificaciones anuales | | x | No de manera directa, claramente tienen acción propedéutica cada uno de los espacios curriculares. |
| | | | Actas y materiales trabajados en reuniones y jornadas de capacitación institucional y por departamento (Desarrollo profesional) | | x | No hay evidencias |
| | | | Carpeta de proyectos | | x | No hay evidencias |
| | | | Malla curricular y Designaciones docentes | | x | No hay evidencias |
| | | | Carpeta de desempeño docente | | x | No hay evidencias |
| | | | Documentos del EOE (Equipo de Orientación Escolar) y del funcionamiento del CIC (Consejo Institucional de Convivencia) | | x | No hay evidencias |

Anexo 15: Análisis de Observación Documental II

| Objetivos | Variables / Categorías | Dimensiones / Indicadores | Documento analizado | SI | NO | Observaciones |
|--|---|---|---|----|----|---|
| Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular. | Interdisciplinariedad Integración Curricular | Nivel de funcionalidad y grado de flexibilidad de la malla curricular Existencia de procedimientos para definir/elegir trayectoria personales. | Ley de Educación Nacional | | x | <p>“Diseñar una estructura curricular modular basada en criterios de flexibilidad y apertura” (p. 8)</p> <p>“Establecerá mecanismos de renovación periódica total o parcial de dichos contenidos curriculares comunes.” (p. 14)</p> <p>“Los/as alumnos/as, con el objeto de enriquecer el trabajo en el aula con metodologías innovadoras y como espacio de búsqueda y ampliación de los contenidos curriculares desarrollados en las clases.” (p. 16)</p> <p>“Realizar adecuaciones curriculares, en el marco de los lineamientos curriculares jurisdiccionales y federales, para responder a las particularidades y necesidades de su alumnado y su entorno.” (p. 20)</p> |
| Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular. | Interdisciplinariedad Integración Curricular | Nivel de funcionalidad y grado de flexibilidad de la malla curricular Existencia de procedimientos para definir/elegir trayectoria | Ley de Educación de la Prov. de Bs. As. | x | | <p>“La Dirección General de Cultura y Educación reconoce a las instituciones existentes en el Sistema Educativo Provincial que responden a formas particulares de organización diferenciadas de la propuesta curricular acreditable de cada Nivel.” (p. 5)</p> <p>“Aportar propuestas curriculares acordes con las aspiraciones, las características y las necesidades de la población destinataria, en relación con el desarrollo local y regional.” (p. 13)</p> <p>“Realizar propuestas de contextualización y especificación curricular en el marco de los lineamientos curriculares provinciales, para responder a las particularidades y necesidades de los alumnos y su contexto”. (p. 19)</p> |
| Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular. | Interdisciplinariedad Integración Curricular | Nivel de funcionalidad y grado de flexibilidad de la malla curricular Existencia de procedimientos para definir/elegir trayectoria personales. | Marco Nacional de Aprendizajes | x | | <p>“El desarrollo de capacidades como foco de la organización curricular de la enseñanza a los fines de favorecer procesos de aprendizaje de calidad que sostengan trayectorias educativas integrales y continuas... la importancia del desarrollo de capacidades y saberes como prioridad de la política curricular nacional” (p.1)</p> <p>“...se advierte la necesidad de contar con un marco de definiciones de política curricular más abarcativo.” (p. 3)</p> <p>“...contempla márgenes de flexibilidad que dan lugar a que el conjunto de capacidades propuestas sean resignificadas a la luz de las particularidades de cada contexto educativo jurisdiccional. (p. 3)</p> <p>“...considerar las capacidades como objeto privilegiado de aprendizaje puede contribuir a instalar una reflexión institucional y colectiva respecto de la evaluación, que conlleve –dentro de cada escuela– la construcción de criterios conjuntos respecto de cuáles se consideran, en cada momento, los principales logros que se espera que los estudiantes construyan, cuáles serían los modos más adecuados de valorar su construcción y de qué modo puede organizarse la enseñanza en los distintos espacios curriculares para que los estudiantes puedan alcanzarlos.” (p. 4)</p> <p>“El desarrollo de las capacidades es progresivo durante todos los años, ciclos y niveles de la escolaridad obligatoria, e involucra al conjunto de áreas y disciplinas curriculares”. (p. 4)</p> |
| | | | Marco Curricular Referencial Prov. de Bs. As. | x | | <p>“Cualquier rigidización o esquematización de este listado de indicadores llevaría a desvirtuar su sentido curricular” (p. 30)</p> |
| Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular. | Interdisciplinariedad Integración Curricular | Nivel de funcionalidad y grado de flexibilidad de la malla curricular Existencia de procedimientos para definir/elegir trayectoria personales. | Diseño Curricular - Secundario Orientado | x | | <p>“La previsión de normas de convivencia, su flexibilidad y adecuación a la realidad cotidiana”. (p. 8)</p> <p>“La variable tiempo en la escuela también deberá ser re-examinada desde propuestas de enseñanza más flexibles en la medida que el profesor deberá implementar un uso del tiempo mismo diferente”. (p. 22)</p> |
| | | | Proyecto Institucional colegio XXX | x | | <p>“Posibilidad de elegir ciertos trayectos curriculares (asignaturas y espacios especializados)” ... “Amplitud en la propuesta curricular tendiente a armonizar las distintas áreas del saber”. (p. 12)</p> <p>“Además de las áreas propias del Diseño Curricular Provincial, buscando equilibrar la formación académica con otros aspectos de la formación integral, nuestro proyecto incluye mayor carga horaria de educación artística, educación física, catequesis y computación.” (p. 15).</p> <p>“Acceder a toda capacitación, perfeccionamiento y actualización docente para adaptarse a los cambios curriculares que le sean requeridos y para su realización y superación profesional y personal.” (p. 48)</p> |
| | | | Proyecto bilingüe | | x | De todos modos, el documento refiere a una adecuación y una flexibilización del Diseño Curricular en pos de la enseñanza del idioma inglés. |
| | | | Planificaciones anuales | x | | La creación de nuevos espacios curriculares integrados (intra e interdisciplinarios) evidencian el grado de flexibilización de la malla curricular. |

| | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular. | Interdisciplinariedad Integración Curricular | Nivel de funcionalidad y grado de flexibilidad de la malla curricular Existencia de procedimientos para definir/elegir trayectoria personales. | Actas y materiales trabajados en reuniones y jornadas de capacitación institucional y por departamento (Desarrollo profesional) | | x | No se evidencian |
| | | | Carpetas de proyectos | x | | Evidencian interrelación y coordinación conjunta entre distintos espacios curriculares para el trabajo por proyectos. |
| | | | Malla curricular y Designaciones docentes | x | | Evidencia los cambios, principalmente en los últimos años en espacios curriculares nuevos interdisciplinarios y programas de materias basados en proyectos y en evaluación por capacidades. |
| | | | Carpeta de desempeño docente | | x | No se evidencian |
| Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular. | Interdisciplinariedad Integración Curricular | Nivel de funcionalidad y grado de flexibilidad de la malla curricular Existencia de procedimientos para definir/elegir trayectoria personales. | Documentos del EOE (Equipo de Orientación Escolar) y del funcionamiento del CIC (Consejo Institucional de Convivencia) | | x | No se evidencian |
| Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular. | Interdisciplinariedad Integración Curricular | Existencia de sistemas de información para la planificación y ejecución de proyectos. Número de proyectos interdisciplinarios que articulan la adquisición de las lenguas, conciencia social, valores éticos y morales, que permita la capacidad crítica y el pensamiento científico creativo. | Ley de Educación Nacional | | x | “Las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires establecerán contenidos curriculares acordes a sus realidades sociales, culturales y productivas, y promoverán la definición de proyectos institucionales que permitan a las instituciones educativas postular sus propios desarrollos curriculares, en el marco de los objetivos y pautas comunes definidas por esta ley.” (p. 14) “Participar en la toma de decisiones sobre la formulación de proyectos y en la elección de espacios curriculares complementarios que propendan a desarrollar mayores grados de responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje.” (p. 21) |
| Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular. | Interdisciplinariedad Integración Curricular | Existencia de sistemas de información para la planificación y ejecución de proyectos. Número de proyectos interdisciplinarios que articulan la adquisición de las lenguas, conciencia social, valores éticos y morales, que permita la capacidad crítica y el pensamiento científico creativo. | Ley de Educación de la Prov. de Bs. As. | x | | “Desarrollar, promover, supervisar, evaluar, fortalecer e incorporar proyectos especiales, experiencias complementarias y/o innovadoras...” (p. 7) “Participar en la formulación de proyectos y en la elección de espacios curriculares complementarios que propendan a desarrollar mayores grados de responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje.” (p. 25) |
| | | | Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes | | x | “...producir creativamente, generar nuevas ideas, procesos o proyectos y construir conocimiento y espacios de imaginación a través de la apropiación de las TIC. Se vincula con la capacidad de resolución de problemas.” (p. 9) “...usar aplicaciones y recursos digitales apropiados para investigar y desarrollar proyectos, resolver problemas y tomar decisiones de modo crítico”. (p. 7) “...posibilidad de construcción de proyectos interáreas puesto que el desarrollo de capacidades requiere de múltiples oportunidades para ponerlas en juego en distintas situaciones y en relación con diferentes campos de conocimiento”. (p. 8) |

| | | | | | |
|--|---|---|---|----------------------------|--|
| Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular. | Interdisciplinariedad Integración Curricular | Existencia de sistemas de información para la planificación y ejecución de proyectos. Número de proyectos interdisciplinarios que articulan la adquisición de las lenguas, conciencia social, valores éticos y morales, que permita la capacidad crítica y el pensamiento científico creativo. | Marco Curricular Referencial Prov. de Bs. As. | x | "Es responsabilidad de todos los agentes del Sistema Educativo Provincial hacer que el Diseño Curricular se concrete en los proyectos institucionales y en los proyectos de Aula". (p. 11) "...realizan diferentes actividades innovadoras -de aprendizaje por indagación, de aprendizaje basado en proyectos, entre otros- las analizan y rediseñan para implementar en sus instituciones". (p. 13) "...proyectos formativos..." (p. 17) ABP: "Los saberes integrados son propuestas pedagógicas compartidas entre docentes de distintas materias para abordar una temática de modo interdisciplinario, propiciando un rol activo de los estudiantes. Este abordaje se basa en la articulación tanto de los saberes englobados en el tema elegido como la explicitación de las capacidades que se promueven. A estas capacidades las atraviesan transversalmente los contenidos disciplinares y las áreas de conocimiento, y se adquieren de modo continuo y progresivo". (p. 26) "... proyectos de saberes coordinados a implementar; es decir, anticipar temas, procesos o fenómenos que permitan y requieran el abordaje desde distintas materias, y diseñar estrategias de trabajo comunes que respondan a procesos didácticos que articulen interdisciplinariamente." (p. 26) |
| Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular. | Interdisciplinariedad Integración Curricular | Existencia de sistemas de información para la planificación y ejecución de proyectos. Número de proyectos interdisciplinarios que articulan la adquisición de las lenguas, conciencia social, valores éticos y morales, que permita la capacidad crítica y el pensamiento científico creativo. | Diseño Curricular - Secundario Orientado | x | "Participar del diseño de proyectos de gestión o investigación dentro del campo científico de su elección, estableciendo un determinado recorte, seleccionando las variables adecuadas y pertinentes y adoptando las estrategias necesarias para su implementación y desarrollo". (p. 26) "...Modelos y estrategias, interrelaciones e interdependencias en la organización curricular" (p. 28) "...contribuir a un conocimiento escolar estructurado por materias, pero que tengan como horizonte un planteo relacional e interdependiente entre las mismas, se proponen aquí algunas posibilidades que se encuentran representadas por el abordaje de problemáticas sociales a través de estudios de caso, investigación escolar y/o métodos basados en la elaboración de proyectos, entre otros." (p. 28) "Los proyectos de investigación escolar que deben realizarse hacia los últimos años, verán enriquecidos sus planteamientos y desarrollos de acuerdo a las relaciones que se establezcan también con las mismas materias específicas. Interrelación creciente entre los diferentes campos de conocimiento: Las materias de la orientación han sido definidas en el respeto a sus tradiciones y objetos de estudio pero diseñando sus contenidos en especial sus enfoques de enseñanza, las situaciones de aprendizaje y las estrategias de enseñanza, a los fines de crear adecuadas interrelaciones entre ellas. Modelos y estrategias, interrelaciones e interdependencias en la organización curricular. De este modo, una vez justificada la concepción y organización curricular corresponde considerar propuestas sobre cómo llevar adelante la enseñanza de lo manifestado. Ello refiere a las relaciones entre los diferentes tipos de contenidos, así como a los modelos y estrategias de enseñanza más pertinentes. Sin ánimo de agotar en este punto y para esta justificación los modos de hacer y estrategias que pueden contribuir a un conocimiento escolar estructurado por materias, pero que tengan como horizonte un planteo relacional e interdependiente entre las mismas, se proponen aquí algunas posibilidades que se encuentran representadas por el abordaje de problemáticas sociales a través de estudios de caso, investigación escolar y/o métodos basados en la elaboración de proyectos, entre otros." (p. 28) |
| Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular. | Interdisciplinariedad Integración Curricular | Existencia de sistemas de información para la planificación y ejecución de proyectos. Número de proyectos interdisciplinarios que articulan la adquisición de las lenguas, conciencia social, valores éticos y morales, que permita la capacidad crítica y el pensamiento científico creativo. | Proyecto Institucional colegio XXX Proyecto bilingüe Planificaciones anuales Actas y materiales trabajados en reuniones y jornadas de capacitación institucional y por departamento (Desarrollo profesional) Carpetas de proyectos Malla curricular y Designaciones docentes | x X x x X X | Se destaca la importancia y se enumeran los proyectos al momento de la redacción del PI, se establece el modo de planificación de los mismos y objetivos. Es en sí mismo un proyecto para lograr concretar el objetivo institucional del bilingüismo. Todas deben contemplar la realización de algún proyecto a lo largo del año, ya sea a través del sistema del ABP y principalmente tendiente al despliegue de capacidades por área y por curso, o en formato interdisciplinario. Se ha trabajado mucho en la formación y capacitación docente. Están solamente sistematizados y documentados los del área de las Ciencias Naturales y Matemáticas. El resto figuran en las correspondientes planificaciones de los espacios curriculares, pero de manera desarticulada. No se evidencian |

| | | | | | | |
|--|------------------------|---|--|---|---|--|
| Realizar una revisión de los diversos autores que sustentan la interdisciplinariedad en el marco de la integración curricular. | Interdisciplinareidad | Existencia de sistemas de información para la planificación y ejecución de proyectos. | Carpeta de desempeño docente | | X | No se evidencian |
| | Integración Curricular | Número de proyectos interdisciplinarios que articulan la adquisición de las lenguas, conciencia social, valores éticos y morales, que permita la capacidad crítica y el pensamiento | Documentos del EOE (Equipo de Orientación Escolar) y del funcionamiento del CIC (Consejo Institucional de Convivencia) | x | | Se describen los proyectos realizados y los objetivos de los mismos. |

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los datos.

Anexo 16: Análisis de la observación documental III

| Objetivos | Variables / Categorías | Dimensiones / Indicadores | Documento analizado | SI | NO | Observaciones |
|--|--|--|--|----|----|--|
| Definir y describir el método de trabajo por proyectos interdisciplinarios significativos. | Proyectos interdisciplinarios significativos Capacidades del alumno del siglo XXI | Frecuencia de reuniones de planificación y reflexión colaborativa y mecanismos para promoverla. Existencia de planes de desarrollo profesional. Cantidad de reuniones de profesores. Porcentaje de asistencia a las mismas. | Ley de Educación Nacional | | X | <p>“Derecho a la capacitación y actualización integral, gratuita y en servicio, a lo largo de toda su carrera.” (p. 11)</p> <p>“Desarrollar programas y acciones educativas que den respuesta a los requerimientos y necesidades de capacitación y reconversión productiva y laboral, la promoción comunitaria, la animación sociocultural y el mejoramiento de las condiciones de vida.” (p. 17)</p> <p>“Incentivar la investigación y la innovación educativa vinculadas con las tareas de enseñanza, la experimentación y sistematización de propuestas que aporten a la reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares.” (p. 12)</p> |
| Definir y describir el método de trabajo por proyectos interdisciplinarios significativos. | Proyectos interdisciplinarios significativos Capacidades del alumno del siglo XXI | Frecuencia de reuniones de planificación y reflexión colaborativa y mecanismos para promoverla. Existencia de planes de desarrollo profesional. Cantidad de reuniones de profesores. Porcentaje de asistencia a las mismas. | Ley de Educación de la Prov. de Bs. As. Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes | x | | <p>“El derecho a la capacitación estatal gratuita, permanente e integral a lo largo de toda la carrera y en servicio.” (p. 26)</p> <p>“Asesorar respecto de capacitación con organismos públicos y privados de acuerdo a las necesidades planteadas por una realidad en transformación”. (p. 34)</p> <p>“Estimular la investigación y la innovación educativa vinculadas con las tareas y procesos de enseñanza, la experimentación, evaluación y sistematización de propuestas que aporten a la reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares. (p. 10)</p> <p>“El acompañamiento, asesoramiento, capacitación que el equipo directivo brinde a los docentes, generará un clima de trabajo colaborativo, confianza y motivación para alcanzar los objetivos propuestos y hacer que el aprendizaje de capacidades relevantes y saberes prioritarios suceda”. (p. 8)</p> <p>“Por el otro, considerar las capacidades como objeto privilegiado de aprendizaje puede contribuir a instalar una reflexión institucional y colectiva... de qué modo puede organizarse la enseñanza en los distintos espacios curriculares para que los estudiantes puedan alcanzarlos”. (p. 4)</p> |
| Definir y describir el método de trabajo por proyectos interdisciplinarios significativos. | Proyectos interdisciplinarios significativos Capacidades del alumno del siglo XXI | Frecuencia de reuniones de planificación y reflexión colaborativa y mecanismos para promoverla. Existencia de planes de desarrollo profesional. Cantidad de reuniones de profesores. Porcentaje de asistencia a las mismas. | Marco Curricular Referencial Prov. de Bs. As. | | X | <p>“Se propone trabajar con las prácticas juveniles, entendidas como prácticas ciudadanas, generando y propiciando procesos de análisis, reflexión y valoración, a partir de las definiciones que se aborden a nivel áulico y escolar, por parte de los docentes y de la institución misma como responsable de los procesos formativos que allí se desarrollan”. (p. 17)</p> <p>“Potenciar procesos de reflexión individuales y colectivos para revisar prácticas, identificar nuevos problemas, plantear nuevas vías de resolución y reajustar acciones en vistas a desarrollar nuevas estrategias de enseñanza, que permitan mejorar lo que se enseña y la forma en que se enseña para que los alumnos aprendan”. (p. 39)</p> <p>“Según el Instituto Nacional de Formación Docente, las propuestas pedagógicas de las instituciones con ofertas de capacitación responden parcialmente a las necesidades de los alumnos del siglo XXI.” (p. 9)</p> |
| | | | | X | | <p>“La continuidad de las acciones de capacitación y actualización para docentes y directores en ejercicio, centradas en la práctica y en la adquisición de habilidades y competencias necesarias para formar a los estudiantes, sigue siendo una política pública fundamental que se actualiza y se resignifica en sus lógicas y su consistencia”. (p. 8)</p> <p>“En las propuestas de capacitación destinadas a todos los niveles y modalidades, los docentes y directivos realizan diferentes actividades innovadoras -de aprendizaje por indagación, de aprendizaje basado en proyectos, entre otros- las analizan y rediseñan para implementar en sus instituciones” ... “Los contenidos abordados en las capacitaciones recuperan diferentes aspectos involucrados en el proceso educativo: la planificación, el desarrollo de las clases, los contenidos, la didáctica y las posibles formas de evaluar” (p. 13)</p> |

| | | | | | | |
|--|--|---|---|---|---|---|
| Definir y describir el método de trabajo por proyectos interdisciplinarios significativos. | Proyectos interdisciplinarios significativos | Frecuencia de reuniones de planificación y reflexión colaborativa y mecanismos para promoverla. | Diseño Curricular - Secundario Orientado | | X | No se evidencian |
| | | | Proyecto Institucional colegio XXX | x | | “Acceder a toda capacitación, perfeccionamiento y actualización docente para adaptarse a los cambios curriculares que le sean requeridos y para su realización y superación profesional y personal”. (p. 48) “Comprometer a todos los actores de la comunidad educativa y sistematizar la reflexión colectiva sobre las prácticas, los procesos y los resultados”. (p. 86) |
| | | | Proyecto bilingüe | | X | No aplica |
| | | | Planificaciones anuales | | X | No aplica |
| | | | Actas y materiales trabajados en reuniones y jornadas de capacitación institucional y por departamento (Desarrollo profesional) | x | | No están sistematizados, archivados ni documentados con claridad. Por mas que se evidencian los encuentros reflexivos, las reuniones de desarrollo profesional y las jornadas de capacitación docente, es muy difícil acceder a la información. |
| Definir y describir el método de trabajo por proyectos interdisciplinarios significativos. | Proyectos interdisciplinarios significativos | Frecuencia de reuniones de planificación y reflexión colaborativa y mecanismos para promoverla. | Carpetas de proyectos | | X | No se evidencian |
| | | | Malla curricular y Designaciones docentes | | X | No aplica |
| | | | Carpeta de desempeño docente | | X | Se evalúa la asistencia a los encuentros, no así la aplicación de los mismos (al menos no de manera documentada) |
| | | | Documentos del EOE (Equipo de Orientación Escolar) y del funcionamiento del CIC (Consejo Institucional de Convivencia) | | x | No aplica |
| | Capacidades del alumno del siglo XXI | Existencia de planes de desarrollo profesional. | | | | |
| | | Cantidad de reuniones de profesores. | | | | |
| | | Porcentaje de asistencia a las mismas. | | | | |

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de los datos.

Referencias Bibliográficas

- ACODESI (2003). *La Formación Integral y sus Dimensiones*. Colección Propuesta Educativa Nro. 5. Bogotá: ACODESI.
- Ackerman, D. B. y Perkins, D. N. (1989). *Integrating Thinking and Learning Skills across the Curriculum*. In H. H. Jacobs (Eds.), *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation* (pp. 25-38). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Agazzi, E. (2002). *El desafío de la interdisciplinariedad: dificultades y logros*. Revista Empresa y Humanismo, Vol. V, Nro 2/02, (pp. 241-242). La Rioja: Universidad de La Rioja.
- Angelozzi, S. (2011). *La integración de conocimientos desde la práctica: comunicación de una experiencia en Fuentes y Servicios de Información*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Ander-Egg, E. (1993). *La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata
- Antúnez, S. (1996). *El proyecto educativo de centro*. Barcelona: Grao.
- Asociación de Academias de la Lengua Española (2010). *Diccionario de americanismos*. Recuperado el 30 de abril de 2022 desde <https://www.asale.org/damer/curr%C3%ADcula> . Madrid: Real Academia Española.
- Ávila, M. y Paredes, I. (2008). *Enfoques curriculares: de la transmisión de contenidos a la formación humana integral*. En Paredes, Casanova y Naranjo (Comp.) *Formación Integral, enfoque por competencias y transversalidad curricular en la educación superior*. (pp.45-67). Ibarra: UTN.
- Azócar Madrid, F. Fajardo Roa, A. Maturana Olguín, R. (2018): *Nuevos Caminos para la Educación, Pedagogía de la Integración*. Tesis de Grado. Facultad de Filosofía y Educación. Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García Montejó, S. y Rojas Soriano, R. (2015). *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo: CLACSO
- Barni, M. C. (2021). *El sentido de la educación integral. Proyecto de vida*. Buenos Aires: Centro Pedagógico José Kentenich.

- Barrientos G. P. (2007). *Visión Holista de la Educación. Hacia un aprendizaje con rostro humano*. Lima: Ugraph S.A.C.
- Barrio Maestre, J.M. (1994): *Libertad trascendental y educación. Sobre el modelado en educación. Anuario Filosófico*. Navarra: Universidad de Navarra.
- Barrio Maestre, J.M. (2007). Dimensiones del crecimiento humano. *Educación y Educadores*, vol. 10, núm. 1, 2007, pp. 117-134, Colombia: Universidad de La Sabana.
- Beane, J. (2005). *La integración del currículum*. Madrid: MORATA.
- Beck, I. L., y McKeown, M. G. (2006). *Improving comprehension with questioning the author: A fresh and expanded view of a powerful approach*. New York: Scholastic.
- Betancur López, S. I. (s/f) *Operacionalización de Variables*. Universidad de Caldas. Recuperado el 10 de abril de 2020 desde http://fcaenlinea.unam.mx/anexos/1349/1349_u2_Act2.pdf
- Blazar, D. (2016). *Teacher and Teaching Effects on Students' Academic Performance, Attitudes, and Behaviors*. Doctoral dissertation. Cambridge: Harvard Graduate School of Education.
- Blythe, T. y Ventureira, G. (2010). *La enseñanza para la comprensión: Guía para el docente*. Buenos Aires: Paidós.
- Boix Mansilla, V. y Dawes Duraisingh, E. (2009). *Targeted assessment of students' interdisciplinary work: An empirically grounded framework proposed*. *The Journal of Higher Education*, 78(2): 215-37, 2007. Recuperado el 15 de abril de 2021 desde doi:10.1353/ jhe.2007.0008.
- Boix Mansilla, V. (2010). *Guía del PAI para la enseñanza y el aprendizaje interdisciplinarios*. Cardiff: Bachillerato Internacional.
- Boix Mansilla, V. (2017). *Enseñar para lograr una comprensión interdisciplinaria. ¿Qué se considera un trabajo de calidad?* Cambridge: Project Zero Harvard Graduate School of Education.
- Bourdieu, P. (1966/2003). *Campo de poder, campo intelectual: Itinerario de un concepto*. Buenos Aires: Quadrata.
- Cabero Almenara, J. y Llorente Cejudo, M. C. (2013). *La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información (TIC)*. Eduweb. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7(2) pp.11-

22. Recuperado el 17 de abril de 2021 desde <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4857163>
- Castellano, A. Mársico, T. (1995). *Diccionario etimológico de términos usados en la práctica docente*. Buenos Aires: Editorial Altamira.
- Castilla de Cortázar, B. (2002). *Identidad Personal, lo masculino y lo femenino*. Pamplona: EUNSA. Recuperado el 21 de mayo de 2021 desde <http://www.laici.va/content/dam/laici/documenti/donna/filosofia/espanol/identid-ad-personal-masculino-femenino.pdf>
- Castilla de Cortázar, B. (2004). *Igualdad y Diferencia. Antropología Diferencial*. Catholic Net. Recuperado el 2 de marzo de 2021 desde <http://es.catholic.net/op/articulos/14002/cat/600/igualdad-y-diferencia-antropologia-diferencial.html>.
- CEDEFOP (2008). *Terminology of European education and training policy – A selection of 100 key terms*. Luxembourg: Publications office. Recuperado el 2 de marzo de 2022 desde http://www.cedefop.europa.eu/en/files/4064_en.pdf.
- Cembrano, D. (2010). *Una educación personalizante, un proyecto pedagógico para el siglo XXI*. Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado. Recuperado el 26 de octubre de 2021 desde http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_22/Educacion_personalizada_arch_adj.pdf.
- Chacón Corzo, M. Chacón, C. Alcedo S. Yesser A. (2012). *Los proyectos de aprendizaje interdisciplinarios en la formación docente. Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Ciudad de México: RMIE
- Chen, H.T. (2006). *A Theory-driven Evaluation Perspective on Mixed Methods Research. Research in the schools*. Macon: Mercer University.
- Colegio de la Santa Cruz (2014), *Proyecto Institucional*.
- Claxton, G. Claxton, M. Chambers, G. Powell y B. Lucas. (2011). *The Learning Powered School: Pioneering 21st Century Education*. Bristol: TLO Ltd.
- Cochran-Smith, M., Piazza, P. y Power, C. (2012). *The Politics of Accountability: Assessing Teacher Education in the United States*. The Educational Forum Volume 77, 2013 - Issue 1: The Politics of Policy in Teacher Education: International Perspectives. Londres: Taylor & Francis.

- Coll, C. (2001). *Fundamentos del currículum. Currículum de Postgrados: Aspectos Conceptuales y Prácticos*. Diálogos Universitarios de Postgrado. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Comenius, J. A. (1657/1998). *Didáctica Magna* (8a ed.). México: Editorial Porrúa.
- Conde, N; Rojas, S; Valbuena, C; Moreno, F; Martínez, L; Pérez, C. (2010). *Competencias Básicas, la integración curricular de conocimientos en la propuesta de reorganización de la enseñanza por ciclos en el distrito capital*. Congreso Iberoamericano de Educación Metas 21. Buenos Aires. Recuperado el 23 de marzo de 2021 desde https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/COMPETENCIASBASICAS/R0643_Conde.pdf
- CONFAR Conferencia Argentina de Religiosos y Religiosas (2014). *Educación para transformar*. Apuntes Espacio Educativo. http://www.confar.org.ar/descargas/textos/educar_para_transformar.pdf
- Corcoran, T., Mosher, F. A. y Rogat, A. (2009). *Learning progressions in science: An Evidence based approach to reform*. Nueva York: Consortium for Policy Research in Education, Teachers College, Columbia University.
- Darling-Hammond, L. (1999). *Teacher Quality and Student Achievement*. Stanford: Stanford University. Recuperado el 11 de octubre de 2021 desde https://www.researchgate.net/publication/240273279_Teacher_Quality_and_Student_Achievement_A_Review_of_State_Policy_Evidence.
- Daura, F. T., Barni, M. C., Fernández Fastuca, L. (2020a). *Distinción de las variables o categorías del TFIM*. Documento de Cátedra, Maestría en Dirección de Instituciones Educativas, Escuela de Educación, Universidad Austral.
- Daura, F. T., Barni, M. C., Fernández Fastuca, L. (2020b). *Recolección de datos cuantitativos*. Documento de Cátedra, Maestría en Dirección de Instituciones Educativas, Escuela de Educación, Universidad Austral.
- Daura, F. T., Barni, M. C., Fernández Fastuca, L. (2020c). *Recolección de datos cualitativos*. Documento de Cátedra, Maestría en Dirección de Instituciones Educativas, Escuela de Educación, Universidad Austral.
- Davis, R. (1999). *Can there be a Catholic curriculum?* En Conroy, J. (Ed.), *Catholic education inside-out/outside-in* (pp. 207-229). Dublín, Irlanda: Veritas.

- Delors, J.; Al Mufti, I.; Amagi, I.; Carneiro, R.; Chung, F.; Geremek, B.; Gorham, W.; Kornhauser, A.; Manley, M.; Padrón Quero, M.; Savané, M.; Singh, K.; Stavenhagen, R.; Won Suhr, M. & Nanzhao, Z. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. París: Ediciones UNESCO.
- Denegri Coria, Marianela. (2005). *Proyectos de aula interdisciplinarios y reprofesionalización de profesores: un modelo de capacitación. Estudios pedagógicos*. Recuperado el 19 de noviembre de 2021 desde <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000100002> Valdivia: Universidad Austral de Chile.
- Del Pozo, M. (2009). *Aprendizaje Inteligente*. Barcelona: Tekman Books.
- Dewey, J. (1982). *The Need for a Recovery of Philosophy*. En J. A. Boydston (Ed.), *The Middle Works of John Dewey* (Diego Pineda, Trad., Vol. 10). Carbondale: Southern Illinois University Press.
- D.G.C. y E. de la Provincia de Buenos Aires (2006). *Diseño Curricular de la Escuela Secundaria Orientada*.
- Drake, S. M. (1991). *How our team dissolved the boundaries*. *Educational Leadership*, 49(2), 20-23.
- DuFour, DuFour, Eaker, Many y Mattos. (2016). *Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work*. Bloomington: Solution Tree Press.
- Francisco, P. (2013). *Evangelii Gaudium: Exhortación Apostólica del Santo Padre Francisco: los obispos, a los presbíteros y diáconos a las personas consagradas y los fieles laicos: sobre el anuncio del evangelio en el mundo actual*. Cochabamba: Verbo Divino.
- Fuentes, M y Fuentes, J. I. (2018) *Transversalizar el currículum*. Documento de Cátedra. CABA.
- Fullan, M. (2016). *The NEW Meaning of Educational Change*. London: Teachers College Press.
- Furman, M., Larsen, M.E. y Giorgi, P. (2020). “¿Cuáles son las mejores estrategias para la formación de docentes en ejercicio?” *Documento N° 12. Proyecto Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación?* Buenos Aires: CIAESA.

- García Díaz, J, Toscano J. M. y Rivero García, A. (1996) *El Currículum Integrado: desde un pensamiento simple hacia uno complejo*. Revista Aula, Temas Transversales y Educación Global. Vol. 051. Barcelona: GRAO.
- García Hoz, V. (1980), *La Educación y sus máscaras*. Madrid: Real Academia de Ciencias Morales y Políticas.
- García Huidobro, J. C. (2019). *¿Qué están enseñando los colegios católicos latinoamericanos? El desafío urgente de integraciones curriculares humanistas-cristianas*. La Educación Católica en América Latina (pp.27-50). Publisher: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Gardner, H. (2015). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- Jimeno, J. y Pérez, A. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ed. Morata.
- Gomez Seres, M. V. (2018). *La competencia reflexiva clave de la profesionalización docente*. Barcelona: COPEC
- Jimeno Sacristán, J. (1991). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Glaser, B. G. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine Publishing.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*. Philadelphia: Open University Press
- Hargreaves, A. y Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York: Teachers College Press
- Harris, A. (2009). *Distributed leadership. Different perspectives*. London: Routledge.
- Henaó Villa, C., García Arango, D., Aguirre Mesa, E. (2017) *Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la formación para la investigación en Ingeniería*. Revista Lasallista de Investigación. Antioquia: Corporación Universitaria Lasallista.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta. Edición). México: Interamericana editores S.A.
- Ilan, N. y Perez, F. (1999). *La construcción del Proyecto Curricular en la Educación Secundaria Obligatoria. Opción integradora ante una sociedad intercultural*. Málaga: Aljibe.

- IB (2012). *La enseñanza de las áreas disciplinarias en el PAI: desarrollo de las ideas importantes y la comprensión profunda*. Recuperado de: https://ibpublishing.ibo.org/server2/rest/app/tsm.xql?doc=m_g_mypxx_tsm_141_2_1_s&part=2&chapter=5 Cardiff: IB.
- IB (2014). Promoción de la enseñanza y el aprendizaje interdisciplinarios en el PAI. Cardiff: IB. Recuperado el 23 de mayo de 2021 desde <https://docplayer.es/67122026-Promocion-de-la-ensenanza-y-el-aprendizaje-interdisciplinarios-en-el-pai-para-uso-a-partir-de-septiembre-de-2014-o-enero-de-2015.html>.
- IB (2015). *Los enfoques de enseñanza y aprendizaje en el Programa del Diploma*. Cardiff: IB.
- Jofre Araya, G (2012) *Educar evangelizando y evangelizar educando en la escuela católica: un desafío siempre actual*. Santiago, Chile.
- Latapí Sarre, P. (2002). *Valores y Educación*. Revista Ingenierías. Nro. 11. Medellín: Universidad de Medellín.
- Lenoir, Y. (2003). *Interdiscipliniedad en educación: síntesis de sus especialidades y actualización*. *Interdisciplina*, 1 (1), 51-86. México: UNAM
- López Quintás, A. (1996). *Cómo lograr una formación integral*. Madrid: San Pablo.
- López Quintas, A. (1997). *Formación Humana Integral en clave de encuentro*. Madrid: San Pablo.
- MacKenzie, T. (2019). *Dive into Inquiry: Amplify Learning and Empower Student Voice*. New York: Elevate Books Edu.
- Maldonado M.A. (2002). *Las Competencias una Opción de Vida*. Bogotá: Ecoe.
- Many, Maffoni, Sparks y Thomas. (2018). *Amplify Your Impact: Coaching Collaborative Teams in PLCs at Work*. Bloomington: Solution Tree. Recuperado el 21 de octubre de 2021 desde <https://srhs.sau17.libguides.com/SRSDPROFESSIONALDEVPLAN>. Sanborn: Sanborn Regional School District
- Marín Londoño, B y Tamayo Giraldo, G (2008): *Currículo Integrado, Aportes a la comprensión de la formación humana. Colección Maestros, 6*. Pereira: Universidad Católica Popular del Risaralda.
- Marshman, R (2010): *La Simultaneidad del aprendizaje en el Programa de los años intermedios del IB*. Cardiff: IB.

- MECCyT (2019). *Aprendizaje integrado*. Recuperado el 23 de marzo de 2021 desde https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/apendizaje_integrado.pdf
- Mezzadra, F.; Veleda, C. y Rivas, A. (septiembre de 2015). *10 propuestas para mejorar la educación en la Argentina. Documento de Trabajo N°134*. Buenos Aires: CIPPEC.
- Ministerio de Educación, S. D. I. Y. C. E. (2016). *Marco Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades*. Buenos Aires: ME.
- MECCyT (2019). PI Digital. Recuperado el 23 de marzo de 2021 desde http://pidigital.abc.gob.ar/sites/default/files/fundamentacion_pi_digital-13_02.pdf. Provincia de Buenos Aires: MECCyT.
- Ministerio de Educación de la Nación. (1993). *Ley Federal de Educación 24.195*. Buenos Aires, Argentina: M.E.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2006). *Ley Nacional de Educación 26.206*. Buenos Aires: M.E.
- Ministerio de Educación y Deportes de la Nación (2016). *Plan Estratégico Nacional Argentina Enseña y Aprende 2016-2021*. Buenos Aires: ME. Recuperado el 21 de abril de 2021 desde <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005360.pdf>.
- Morgade, Graciela (2006), *Niñas y niños en la escuela: cuerpos sexuados, derechos humanos y relaciones de género*, Recuperado el 24 de octubre de 2015 desde http://www.porlainclusion.educ.ar/mat_educativos/morgade_Final.pdf.
- Morin, E. (2006). *La mente bien ordenada: repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Barcelona: Seix Barral.
- Mufti, I. A., y Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. París: Ediciones UNESCO.
- Murdoch, K. y Hornsby, D. (1997). *Planning curriculum connections: Whole-school planning for integrated curriculum*. Melbourne: Eleanor Curtain Publishing.
- Nantes, F (2013). *Fe y currículum: la integración entre mirada de fe y proyecto curricular en la formación de los jóvenes*. Segundo Congreso Pedagógico Marianista. Buenos Aires, Argentina.
- Nash, R. (2002). *The Educated Habitus, Progress at school, and Real Knowledge*, Interchange, 33, 27-48. Auckland: Springer.

- National Research Council (2000). *National Science Education Standards*. Washington: National Academy Press.
- Ortiz-Hernández, E. (2006). *Retos y perspectivas del currículo integrado*. *Revista De Educación De Puerto Rico (REduca)*, (21) 35-56. Recuperado el 24 de octubre de 2015 desde <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/13234>
- Pérez Guerrero, J. y Ahedo Ruiz, J. (2020). *La educación personalizada según García Hoz*. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 153-161. Madrid: Ediciones Complutense.
- Pérez Sayago, O (2015). *La evangelización del currículum*. Consorcio de Centros Educativos Católicos. XXVII Convención Nacional de Educación Católica. Arequipa.
- Perkins, D. (1998). *“What is understanding?”. Teaching for Understanding: Linking Research with Practice*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Perkins, D. (2008). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: Gedisa.
- Perkins, D. (2009). *Making Learning Whole. How Seven Principles of Teaching Can Transform Education*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Pereira, N. (2000). *Educación Personalizada, un Proyecto Pedagógico en Pierre Faure*. Madrid: Narcea.
- Pereira, N. (2000). *Educación Personalizada, un Proyecto Pedagógico en Pierre Faure*. Madrid: Narcea.
- Pérez Juste, R. (2005). *Sociedades Multiculturales, interculturalidad y Educación Integral. La Respuesta desde la Educación Personalizada*. *Revista Gallega do Ensino*, 45, Galicia: Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva*. Madrid: Graó.
- Perrenoud, P. (2011). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Madrid: Editorial Graó.
- GDEBA, DGCYE. (2019). *Marco Curricular Referencial*. Recuperado el 23 de marzo de 2021 desde http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/marco_curricular_referencial_isbn.pdf. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires
- Piaget, J. (1979) *El mecanismo del desarrollo mental*. Madrid: Editora Nacional

- Ridenour, C.S. y Newman, I. (2008). *Mixed methods research: Exploring the interactive continuum*. Carbondale: SIU Press
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2011). *Making thinking visible: How to promote engagement, understanding, and independence for all learners*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Ritchhart, R. (2015). *Creating cultures of thinking: The 8 forces we must master to truly transform our schools*. Jossey-Bass & Pfeiffer Imprints, Nueva York: John Wiley & Sons Ltd.
- Rivas, A., André, F., Delgado, L. E., y Aguerro, I. (2017). *50 innovaciones educativas para escuelas*. EduLab, Buenos Aires: CIPPEC.
- Rivas-Tovar, L.A. (2015). *La definición de variables o categorías de análisis. Cómo hacer una tesis*. México: Ediciones Taller Abierto.
- Rodriguez Mancini, S (2005). *Pastoral Educativa: una mirada de fe sobre la tarea escolar*. Cuadernos Mel nro. 28. Italia.
- Roegiers, X. (2010). *Una pedagogía de la integración: Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Roget, A. D., y Victoria, G. S. (2014). *La práctica reflexiva: Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Romeu, N. I. y Saorín, J. M. (2011). *Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad*. *Educación en Revista*, 41, 17-40, Curitiba: Editora UFPR.
- Ruiz-Lugo, L. (2007). *Formación Integral: Desarrollo Intelectual, Emocional, Social y Ético de los Estudiantes*. *Revista Universidad de Sonora*, 19, 11-13. Sonora: Universidad de Sonora,
- Sancho, J. M., Fernández, F., Jaume, C., Tort, T., Simo, N. y Cortes, E. S. (1998). *Aprendiendo de las Innovaciones en los Centros*. Barcelona: Ediciones OCTAEDRO S.L.
- Stern, J. H., Ferraro, K. F., Duncan, K., Aleo, T., Hattie, J., y Zhao, Y. (2021). *Learning that transfers: Designing curriculum for a changing world*. Thousand Oaks: Corwin.
- Stolkiner, A. (1999). *La Interdisciplina: entre la epistemología y las prácticas*. Buenos Aires: Revista El Campo Psi.
- Torres Santomé, J (1998). *Las razones del curriculum integrado*. Madrid: Morata.
- Torres Santomé (2013). *Sin muros en las aulas: el Curriculum Integrado*. Madrid: Cooperación educativa.

- Ugalde, L. (2014). *Reflexiones sobre nuestro apostolado educativo en la actualidad*. Disponible en: <http://pedagogiaignaciana.com/GetFile.ashx?IdDocumento=1546>
- UNESCO-OREALC. (2013). *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: El debate actual*. Santiago de Chile: Unesco
- UNESCO (2015a). *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible*. París: UNESCO
- UNESCO (2015b). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* París: UNESCO
- Uribe, C. (2011). *Interdisciplinariedad en investigación: ¿colaboración, cruce o superación de las disciplinas?* Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Valdés Duran, Y. (2012). Integración curricular: Un concepto que tensiona a las disciplinas escolares. Santiago de Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Recuperado el 23 de abril de 2021 desde <http://revistas.umce.cl/index.php/Comunicaciones/article/view/707/678>
- Vargas Bastidas, H (2015). *El desafío de un currículo evangelizador a la identidad católica de los colegios de la Iglesia*. Congreso de Colegios Católicos, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Vars, G. y Beane, J. A. (2002). *Integrative curriculum in a standards-based world*. Recuperado el 21 de octubre desde <http://www.nmsa.org/research/res-articles-integrated.htm>
- Vasilachis, I (1992). *Métodos cualitativos I. Los problemas teóricos-epistemológicos*. Buenos Aires: CEAL.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategia de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Vázquez Olivera, M. G. (2015). *La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. Latinoamérica. Revista De Estudios Latinoamericanos*, 60, 93-124. México DF: Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe Recuperado el 21 de octubre desde <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64039200004>
- Vicaría de Educación (2020). *El gran desafío*. Documento de Cátedra. Arzobispado de la Ciudad de Buenos Aires CABA.
- Vienni Baptista, B. (2015). *Los estudios sobre interdisciplina: construcción de un ámbito en el campo de ciencia, tecnología y sociedad*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes

- Wineburg, S. y Grossman, P. (2000). *Interdisciplinary Curriculum: Challenges to Implementation*. Teachers College Press, N.York, USA.
- Wiske, M. S. (2007). *La enseñanza para la comprensión: Vinculación entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- Yepes Stork, R. (1996). *Fundamentos de Antropología, Un Ideal de la Excelencia Humana*, Pamplona: EUNSA. Recuperado el 20 de mayo de 2021 desde <http://www.scribd.com/doc/19281848/Fundamentos-de-Antropologia-YEPES#scribd>
- Zabala, A. (1989). *El enfoque globalizador. Cuadernos de pedagogía*. 168. 17-22. Barcelona.
- Zabala, A. (2014). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo: Una propuesta para la comprensión e intervención en la realidad*. Barcelona: GRAO.
- Zabala, I (2005). *Por qué los chicos y las chicas no aprenden igual*, *Revista AciPrensa*, 98/05 7-13 recuperado de http://www.andestuxtla.com/archivos/separada/00_rafael_serrano.pdf
- Zubiri, X. (1986). *Sobre el hombre*. Madrid: Alianza Editorial.