

Pensar la escuela rural

El plan de mejora como herramienta de gestión

Módulo I

El plan de mejora como herramienta de gestión



Quizás algunos de ustedes se identifiquen con estas frases. Tal vez porque representan a muchos directores de escuelas rurales que tienen “la camiseta puesta”, que “cargan la escuela sobre los hombros”.

Ese pensar y sentir sobre la escuela suelen reflejar el profundo compromiso y el enorme sentido de pertenencia que muchos, muchísimos directores y docentes tienen en el ámbito rural. Un profundo amor por la tarea y una enorme vocación por lo que hacen. Y estamos convencidos de que ese profundo compromiso es una condición casi insuperable como punto de partida para emprender el camino de la mejora escolar.

Pero creer que “somos la escuela” quizás puede también encerrar algunos riesgos. Sentir la realidad escolar como algo tan familiar, tan conocido, puede impedirnos verla tal cual es. De tan cercano, a veces pasa a ser incorporado como algo “natural” y la naturalización (entender que las cosas son así y no podrían ser de otra manera), suele impedir o limitar la posibilidad de hacernos

preguntas sobre esa realidad y de soñar o imaginar “nuevos posibles” (Blejmar, 2005).



Algunas frases del tipo “acá las cosas siempre las hicimos así” o “¿por qué vamos a cambiar si así estamos bien?” pueden inhabilitar preguntas valiosas como “¿por qué?, ¿desde cuándo pasa?, ¿qué hicimos hasta ahora y qué podríamos hacer mejor?”

Cuando dejamos de preguntarnos, tendemos a caer en prácticas rutinarias y “ritualizadas”, prácticas institucionales poco cuestionadas acerca del sentido y la razón de ser de todo lo que hacemos.

Un video para compartir

Para salir del “porque sí” y pasar al ¿por qué?

https://www.youtube.com/watch?v=m_WS3-T0Et0

Partir de la premisa de que “yo soy esta escuela” y de que “todo está en mi cabeza”, puede llevarnos a pensar que entonces, no es necesario planificar. Si tenemos claro para dónde ir, si conocemos perfectamente la comunidad con la que trabajamos, si la escuela “somos nosotros”, entonces “no hace falta escribirlo”.

Pensar que “no hace falta” planificar ni sistematizar acciones porque “ya sabemos hacia donde ir”, parece suponer que siempre estaremos ahí, para resolver todo. Y deja poco espacio para que la gestión trascienda más allá de las personas. Una buena gestión es aquella que continua aun cuando las personas cambian. Y sistematizar el hacer, comunicarlo por escrito, tener una planificación que permita pensar la escuela en el mediano plazo, es una estrategia que genera condiciones para que la gestión continúe aun cuando no estemos.

Pero, ¿qué es planificar?, ¿planificar implica elaborar una secuencia rígida de acciones a realizar “a cualquier costo”?, ¿implica perder nuestra intuición frente a la realidad escolar?

La planificación que proponemos, es una herramienta flexible que combina una mirada cuidadosa sobre nuestra escuela actual y la escuela que soñamos construir en el mediano plazo (no la que simplemente soñamos, sino la que queremos construir) y la sensibilidad necesaria para hacer los ajustes necesarios en el camino. Por eso, para nosotros planificar no implica dejar de lado nuestra intuición sino encauzarla con un sentido y un fundamento. Lo que buscamos dejar de lado, en todo caso, es la improvisación y el actuar solo en la inmediatez siguiendo las presiones externas.

Estamos convencidos de que, si tenemos claro hacia dónde ir, podremos hacer los cambios necesarios sobre la marcha. Por eso, como dice nuestra colega Eli Gothelf “Planifico, luego improviso”¹.

Planificar o no planificar (y en todo caso cómo planificar), esa es la cuestión...

Algunas definiciones para compartir y pensar...

“Planear significa elegir, definir opciones frente al futuro, pero también significa proveer los medios para alcanzarlo (...)” Charles Hummel.

“La planeación es algo que se lleva a cabo antes de efectuar una acción (...) es un proceso que se dirige hacia la producción de uno o más futuros deseados (...) que no es muy probable que ocurran a menos que se haga algo al respecto (...)” Russell Ackoff

Pero, ¿qué sucede con la planificación en contextos complejos, imprevisibles e inciertos como el actual? Hoy, dice Ruth Harf, “comenzamos a darnos cuenta de que estas características no son solo inevitables sino inherentes a la dinámica de las instituciones” (2014: 239). Su propuesta es, entonces, aceptar la imprevisibilidad y la ausencia de garantías pero la existencia de posibilidades. El desafío está puesto en que las decisiones que se tomen se puedan concretar asumiendo que “lo incierto y turbulento forman parte del paisaje”

Planificar entonces, posibilita dejar capacidad instalada en una escuela, capacidad que trascienda a un director determinado, pero permite, fundamentalmente, establecer prioridades, hacer foco, definir líneas de acción más allá de la inmediatez. Es una invitación a superar, de a poco, una gestión

¹ Recomendamos este interesante artículo para acompañar a los docentes en el proceso de pensar la planificación de la clase y su sentido

https://www.academia.edu/26614905/PLANIFICO_LUEGO_IMPROVISO_La_planificaci%C3%B3n_de_actividades_educativas_como_herramienta_de_trabajo_PLANIFICO_LUEGO_IMPROVISO_LA_PLANIFICACI%C3%93N_DE_ACTIVIDADES_EDUCATIVAS_COMO_HERRAMIENTA_DE_TRABAJO

reactiva, que se limita a responder a las demandas que el contexto impone (y de esas hay muchas y de todo tipo en la escuela rural, ¿no?) y empezar a construir gestiones proactivas, donde la agenda de prioridades la marque la escuela y no solamente el afuera.

La demanda de los padres, que muchas veces consideran la escuela rural como única institución confiable y depositaria de sus necesidades, las múltiples interrupciones de todo tipo, las demandas administrativas “para ayer”, el tener que ocuparse en simultáneo de mucho o de casi todo (el comedor, las compras, la limpieza...), los pedidos de supervisión, las necesidades de los alumnos... tantas tareas nos suelen hacer sentir como “malabaristas”, “bomberos”, permanentemente atajando urgencias que llenan nuestra agenda de cuestiones que quitan foco a la enseñanza y a lo pedagógico. Pero ¿son todas esas cuestiones prioritarias?, ¿pueden algunas esperar?, ¿podemos revisar nuestro hacer y preguntarnos qué aspectos de la gestión estamos jerarquizando y cuáles subestimando? El plan de mejora puede ser un buen aliado para definir prioridades y trabajar para que lo urgente no se coma lo importante.

Lo urgente y lo importante

*¿Todo lo que priorizamos en la escuela es importante? ¿Hay aspectos que atendemos como urgentes pero no son importantes y por lo tanto pueden esperar?, ¿hay aspectos importantes que estamos descuidando?*²

Planificar, entonces, es una invitación a definir prioridades institucionales para que, cuando el afuera nos corre de foco, podamos estar atentos y comprometernos a volver a él. Es un compromiso para la mejora de nuestra escuela que marca la hoja de ruta hacia donde buscamos dirigirnos y que asume desvíos pero también muestra atajos.

El plan de mejora como motor de la escuela

Compartimos con ustedes algunos “consejos” que pueden ayudar a seguir pensando la planificación como una potente herramienta de gestión que ayuda a pasar de gestiones reactivas, basadas únicamente en responder a las demandas, a gestiones proactivas, que permitan pensar y hacer mejores escuelas cada día, más allá del aquí y ahora, de la inmediatez y de lo que el afuera nos impone.

<http://www.las400clases.com.ar/formacion/videos/plan-mejora-como-motor-escuela>

² https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1_La_agenda_del-equipo_directivo.pdf

Nuestra propuesta está basada en la mejora planificada, pensada, sostenida en el tiempo. Pero no cualquier tipo de planificación sino una planificación que nos sirva, que de respuestas, que deje de ser un documento burocrático para entregar (¡uno más!) y se transforme en un aliado, una herramienta para gestionar mejor.

El plan de mejora

La herramienta que proponemos a nivel institucional se llama “*Plan de mejora*”. Algunos suelen denominarla Plan de Gestión, Plan estratégico, Plan institucional...Más allá del nombre que elijamos para identificarla, nos interesa clarificar el sentido de esta planificación, entendida como un medio, una herramienta para construir mejores escuelas rurales, donde todos los niños puedan aprender y mucho.

Muchas veces, en las escuelas, quedamos atrapados en la lógica de pensar los “medios” como un fin en sí mismo...cambian los nombres, pero las prácticas se mantienen estáticas. Por eso, nos interesa recuperar y resaltar el sentido y la razón de ser del plan de mejora, más allá de su nombre.

Buscamos construir una herramienta que le sirva al directivo, le de pistas para la tarea, lo vuelva al foco cuando las urgencias lo desvían. En general, tradicionalmente, planificamos para otros. Para elevar, entregar, cumplir requisitos administrativos. Creemos que es hora de devolverle al director y al maestro, esta valiosa herramienta para gestionar la escuela y la clase.

El plan de mejora es una herramienta de gestión que busca convertirse en un aliado para mirar nuestra escuela más allá del aquí y ahora. Es una invitación a soñarla en el mediano y largo plazo y a construir el puente que separa la escuela actual de esa escuela que buscamos.

A diferencia de los modelos de planificación en los que fuimos formados, el plan de mejora parte del contexto, no de una extensa lista de objetivos ideales (y muchas veces “incumplibles”). Si bien el plan de mejora plantea objetivos, ya no son propósitos ideales sino metas posibles que buscan mejorar la situación actual. Así, la planificación para la mejora implica registrar los datos del contexto y volver a él para dar una respuesta lo más ajustada posible a sus necesidades.

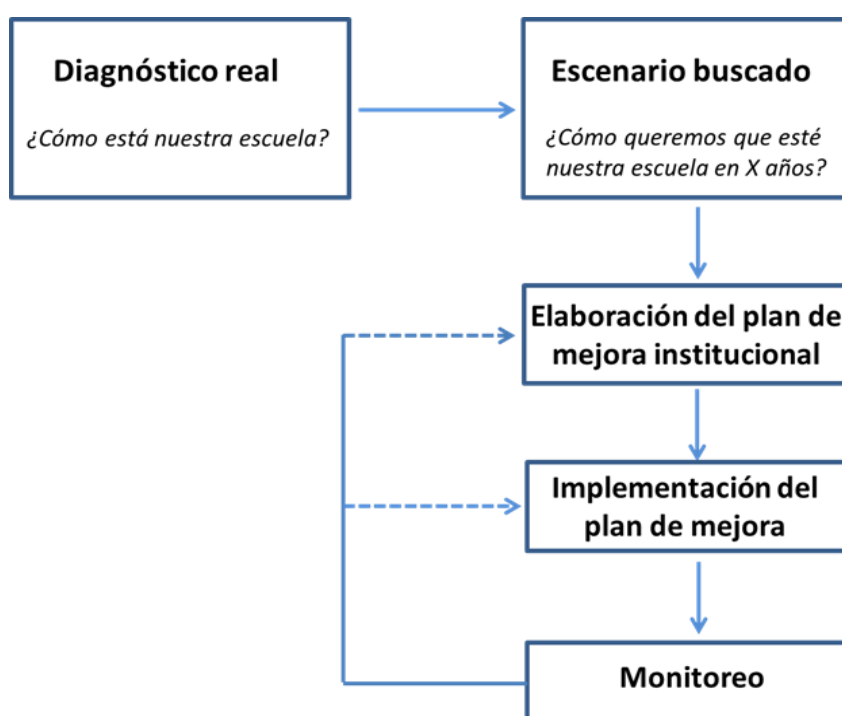
Por eso, a diferencia de otras planificaciones:

- El plan de mejora no es lineal. El plan de mejora va para adelante y puede volver atrás si una estrategia no da los resultados que

buscamos. La clave es estar atento para realizar los ajustes necesarios.

- Hay posibilidad de redefinir o ajustar la imagen objetivo en la medida en que el contexto cambia.
- La planificación no cesa nunca. El plan de mejora es un plan para tachar, borrar, redefinir y evaluar en forma permanente.
- Hay un grado de incertidumbre que no se puede evitar. Por eso se requieren los ajustes permanentes. Si no hay plan, perdemos de vista la meta. Si el plan es demasiado rígido, corremos el riesgo de avanzar a cualquier costo, incluso cuando vemos que el camino no es ese.

El plan de mejora sigue entonces estos pasos, partiendo siempre del diagnóstico:



I.I Los componentes que ayudan a concretar el Plan de Mejora

Elaborar un plan de mejora desde la gestión implica analizar dónde estamos y proyectar hacia dónde queremos ir en el mediano plazo, para tomar decisiones basadas en información real y no en base a intuiciones, como muchas veces hacemos (Gvirtz et al, 2007).

Buscamos entonces partir del contexto, pensar el mediano plazo y realizar los ajustes permanentes en base a la evaluación y el monitoreo de las estrategias ya implementadas. Este modelo de planificación, contiene cuatro componentes claves que ayudan a hacerlo posible, a concretarlo. A que lo propuesto,

suceda. Y a que eso que sucede, dé respuesta a las necesidades institucionales.

1. El hoy (diagnóstico),
2. El mañana (escenario buscado),
3. El puente para transitar ese camino (qué, cómo, cuándo y quienes) y
4. La evaluación permanente.

Primer componente: el hoy

El plan de mejora parte del contexto y de las necesidades o problemas institucionales. Busca superar lo aún no logrado y mejorar lo que ya tenemos conquistado (manteniendo y conservando las buenas prácticas). Por eso, proponemos que parta de los problemas institucionales detectados, enfocados en la dimensión pedagógica, el aprendizaje de los alumnos y las condiciones necesarias para lograrlos.

Necesitamos para eso, elaborar un **diagnóstico** confiable, basado en evidencias. Para elaborar ese diagnóstico, es importante pararnos frente a la escuela para mirarla de nuevo una y otra vez, asegurándonos que aquello que suponemos, que percibimos, que creemos, es verdaderamente así o, en caso contrario, abandonar esas suposiciones que no tienen una base real. Y una de las maneras de confrontar nuestras percepciones con la realidad es buscando información confiable, buscando evidencias empíricas que nos indiquen cuan cerca o cuán lejos están nuestras percepciones de la realidad.

El diagnóstico indica dónde estamos y para ser confiable debe, como ya dijimos, contar con evidencia empírica que posibilite confrontar, refutar o confirmar las percepciones. Muchas veces, en las escuelas, damos por supuestas muchas cosas y cuando buscamos los datos sobre eso que percibimos, o bien nos damos cuenta de que no contamos con información o, de contar con ella, suele pasar que nos sorprende. Por eso es importante buscar datos en la realidad, no solo cuantitativos (como porcentajes o notas de los alumnos) sino también cualitativos, aquellos que no pueden medirse con números (por ejemplo el grado de satisfacción de la comunidad, la mirada de los maestros, de los alumnos, etc.). Es diferente saber qué opinan los padres por medio de rumores que elaborar una pequeña encuesta en la que todos puedan opinar... Esta “información” que forma parte del diagnóstico y que nos permite acercarnos a nuestra escuela “real” es lo que llamamos “Indicadores de gestión”, tema que profundizaremos en el *Módulo II*.

Buscando clarificar este primer componente, presentamos un ejemplo de enunciación de un problema basado en evidencias:

Los alumnos de segundo ciclo presentan dificultades en la comprensión lectora. Diagnóstico: 7 de 10 alumnos no comprenden textos sencillos y no logran resolver situaciones problemáticas porque no comprenden la consigna.

Segundo componente: el escenario buscado

El plan de mejora ya no parte de objetivos como en general acostumbramos a planificar sino que parte del contexto. Y los objetivos aparecen pero en segundo lugar, ya que se desprenden del diagnóstico real y buscan darle una respuesta lo más ajustada posible. Por eso, el futuro buscado, se refiere al sueño pero siempre en función del diagnóstico, estableciendo metas ambiciosas pero viables en función del punto de partida.

A modo de ejemplo:

Lograr mejorar la comprensión lectora en alumnos de segundo ciclo, logrando que en este año, 4 alumnos de este ciclo comprendan textos sencillos y consignas de situaciones problemáticas y en dos años, todos logren hacerlo.

Tercer componente: el puente para transitar el camino

El puente para recorrer la brecha entre el hoy y el mañana buscado, incluye las estrategias, los plazos y los responsables. Si bien cada uno de estos puntos será desarrollado en detalle más adelante, nos interesa aquí decir que es fundamental que el plan de mejora de cuenta de qué vamos a hacer y cómo vamos a hacerlo. A veces las estrategias son demasiado generales, otras demasiado específicas (confundiéndose con una planificación áulica). Y en general cuesta mucho especificar cuándo pondremos en marcha cada una de las estrategias propuestas y quien será el responsable del seguimiento. Hacer el “esfuerzo” de fijar fechas concretas y designar responsables creemos que bien vale la pena porque ayuda a que lo propuesto no se diluya en las urgencias cotidianas.

Si nos basamos en el caso de los ejemplos anteriores, una propuesta del tercer componente podría ser:

Línea de acción	Plazos	Responsables
Incluir dentro de la planificación semanal, un tiempo específico de al menos una vez por semana para la lectura en todas las áreas	Se inicia en marzo y se sostiene todo el año. Frecuencia semanal	Docente de segundo ciclo
Incluir una vez por mes una jornada de lectura silenciosa de 30 minutos donde todos leamos un texto elegido por cada uno	Inicia en Mayo. Frecuencia mensual	Bibliotecaria
Buscar capacitación en estrategias de lectura y generar espacios de lectura y debate dentro de la escuela	Agosto- Septiembre	Directora
.....		

Cuarto componente: la evaluación permanente

Y finalmente, la evaluación permanente es la habilidad para tomar las oportunidades que se presentan en el camino, para reorientar la marcha si vemos que no obtenemos los resultados buscados, para realizar todos los ajustes necesarios en función de lo que el “afuera” nos va indicando. Requiere estar alertas para no dejar de lado la intuición y para dejar entrar lo nuevo sin perder el norte.

Suele pasar que las estrategias de evaluación aparecen algo diluidas con frases clásicas del tipo “evaluación permanente y en proceso”. Es importante que dentro del plan de mejora, podamos especificar cuándo y con qué instrumentos iremos monitoreando la marcha del proceso.

Ejemplo del cuarto componente:

Grillas de seguimiento bimestral de cada alumno de segundo ciclo.

Posible Instrumento de seguimiento:

Alumnos	Grado de logro			
	Nivel de lectura autónoma	Grado de comprensión de textos sencillos	Grado de comprensión de textos complejos	Grado de comprensión de consignas de situaciones problemáticas
Juan	Mes: Abril Mes: Junio Mes: Agosto Mes: Octubre			
Pedro	Mes: Abril Mes: Junio Mes: Agosto Mes: Octubre			
.....				

A modo de cierre:

El plan de mejora constituye, desde nuestra perspectiva, una hoja de ruta que marca el camino y que, lejos de constituirse en un documento rígido e inamovible, es una herramienta puesta al servicio de la mejora. Si bien la estrategia deliberada (lo que nos proponemos) casi nunca coincide con la estrategia real (lo que efectivamente sucede), creemos necesario contar con esa hoja de ruta para no desviarnos de las metas en función del punto de partida. El riesgo de no tener una planificación es, como ya dijimos, caer en la improvisación y en una tarea reactiva, basada exclusivamente en resolver las demandas a medida que se van presentando.

I.II Especificidades a tener en cuenta para elaborar el plan de mejora de una escuela rural

I.II.I ¿Problemas institucionales o problemas áulicos?

El primer componente del plan de mejora, dijimos, es el **diagnóstico** (el hoy), detectando los problemas institucionales a los que buscamos dar respuesta en el mediano plazo.

Dos situaciones suelen complicar la formulación del problema. En primer lugar, su enunciación. Como lo plantea Blejmar, “la enunciación de un problema indica al mismo tiempo, sus limitaciones o sus posibilidades de resolverlo” (Blejmar, 2009).

A modo de ejemplo, analicemos la formulación de este problema característico de escuelas rurales:

Los caminos se inundan los días de lluvia impidiendo el acceso a la escuela

Así formulado, este problema deja escaso margen de acción desde nuestra área de incidencia como escuela. Podemos elevar notas al municipio o vialidad, pero su resolución no depende de nosotros. Nuestras estrategias de intervención están limitadas.

Si, en cambio, damos vuelta la ecuación y enfocamos el problema en el aprendizaje de los alumnos, su formulación “se da vuelta”:

Discontinuidad de los días de clase por el estado de los caminos que imposibilitan concurrir a la escuela los días de lluvia

Desde esta formulación, el abanico de estrategias se expande porque incluye la nota al Municipio pero la trasciende. Incluye además, estrategias institucionales para optimizar los tiempos de clase, protegiendo el uso del tiempo cuando estamos en la escuela y estrategias de trabajo en las casas (cuadernillos), propuestas de recuperación de días de clase perdidos, etc. Este cambio de lógica en la formulación del problema no implica depositar todas las responsabilidades en la escuela. Muy por el contrario, la propuesta es exigir y demandar a cada actor social la responsabilidad que le corresponde pero, al mismo tiempo, enfocarnos en lo que de nosotros depende.

Pero además de la enunciación, a muchos directores con grado a cargo se les agrega otra dificultad al tener que distinguir la planificación áulica de la planificación institucional. La primera, está enfocada en los contenidos

curriculares y en las secuencias didácticas propuestas para sus alumnos de grado o ciclo. La planificación institucional, por su parte, focaliza la mirada en la escuela como totalidad y busca mirarla en forma integral, analizando sus tendencias año a año, invitándonos a pensarla en el mediano y largo plazo.

Si, por ejemplo, en la escuela X preocupa el grado de alfabetización de primer ciclo, la planificación institucional buscará relevar información sobre la cantidad de alumnos que no logran adquirir la alfabetización en primero, segundo o tercer grado, analizará y comparará las tendencias año a año y fijará líneas de acción institucionales para revertir ese problema (implementar programas y métodos alternativos, buscar capacitación en estrategias para atender a la diversidad, priorizar el eje alfabetización dentro del primer ciclo, focalizar el uso del tiempo en la lectura y escritura, etc.). La planificación áulica, por su parte, especificará propósitos y acciones concretas para implementar dentro del aula (trabajar con rimas o con onomatopeyas, biblioteca rodante dentro del grado, etc.) sobre esto volveremos en el punto I.II.II.

La tensión entre mirar el grado o mirar la escuela, es una tensión característica en escuelas rurales, pequeñas, y más aún cuando el director tiene un grado a cargo. Pero, una vez más, insistimos en la necesidad de distinguir los ámbitos del aula y de la escuela, para poder mirar en simultáneo, pero por separado, la escuela como organización integral (compuesta por supuesto por los grados) y cada uno de los grados o ciclos en particular, con sus especificidades y sus planificaciones a medida de sus necesidades. El ejercicio consiste en acercar y alejar el “zoom” cada vez que es necesario: del alumno, con su trayectoria y su recorrido particular, al grado, del grado al ciclo y del ciclo a la escuela, para volver luego la mirada a ese alumno, la razón de ser de la escuela.

Sabemos que no es fácil, que los ámbitos se confunden y entremezclan. Que al ser pocos niños y uno o pocos maestros suele hacernos pensar que “todo es lo mismo”. Pero creemos que alejar y acercar ese “zoom” nos aportará la distancia necesaria para mirar las necesidades de nuestra escuela y, al mismo tiempo, las de cada uno de nuestros alumnos.

Tal vez esa aparente simplicidad de la escuela rural, por contar con poco personal y baja matrícula, encierra una de las grandes complejidades del ámbito rural: que cueste tomar distancia para mirar las necesidades de la escuela, que quedemos atrapados en la familiaridad de esa realidad tan conocida y a la vez tan querida.

Y tal vez descubriendo esa complejidad propia del ámbito rural, encontramos allí mismo su propia belleza. La belleza de la trama, muchas veces, deviene justamente de lo complejo...

Los invito a compartir la chacarera “La belleza de la trama” en:

https://www.youtube.com/watch?v=4vVby_KniSM

La especificidad del plan de mejora en la escuela rural

I.II.II “Ni muy muy, ni tan tan...”

Como dijimos antes, la definición de estrategias institucionales requiere un cuidadoso equilibrio entre lo general y lo particular.

A veces, las estrategias se formulan de modo tan amplio que se parecen a metas: “Atender a la diversidad”, “Fomentar la comunicación”, “Formar alumnos críticos”, “Dinamizar las clases con agrupamientos flexibles”. En estos casos, queda claro el qué pero no el cómo y ambas cuestiones necesitan ser explicitadas dentro del plan de mejora.

Para que el plan de mejora deje de ser un conjunto de buenas intenciones y se transforme en una auténtica guía para el hacer, es fundamental especificar las líneas de acción institucionales que se llevarán a cabo para lograr lo propuesto. Si, por ejemplo, lo que buscamos es contar con más herramientas para abordar la heterogeneidad dentro del aula, sería necesario especificar los caminos propuestos para lograrlo. Sugerimos (solo a modo de ejemplo) algunas líneas de acción que permiten “aterrizar” el concepto de diversidad.

- Lectura de material bibliográfico sobre el tema
- Análisis de planificaciones que se vienen implementando en la escuela
- Análisis de planificaciones contemplen la diversidad dentro del aula
- Análisis de clases (videos, clases filmadas o registros de clases)
- Capacitación o grupo de estudio en el tema de aulas heterogéneas
- Análisis e implementación de propuestas didácticas que atienden la diversidad dentro del aula
- Inclusión de consignas abiertas y optativas dentro de las planificaciones
- Espacios de reflexión sobre lo implementado
- Realización de proyectos interdisciplinarios
- Variar los agrupamientos dentro de las clases
- Elaboración de criterios de evaluación que se comunican a los alumnos
- Creación de espacios para que los alumnos autoevalúen lo realizado

- Construcción de espacios de retroalimentación entre directivo-docente y entre docente-alumno para reflexionar sobre lo realizado y aprender desde ahí.

Pero así como a veces las estrategias resultan demasiado generales y es necesario especificarlas más para entender cómo se harán, otras veces resultan tan particulares que se confunden con una planificación de grado. Esta confusión suele enfatizarse cuando, como dijimos antes, el director también tiene grado a cargo.

Las actividades concretas que se realizarán dentro del aula para trabajar la diversidad, la conciencia fonológica o la formación de alumnos críticos, forma parte de la planificación del maestro y no se espera que se incluya dentro del plan de mejora institucional. Actividades como “Trabajar con rimas y onomatopeyas”, “Implementar el TATETI” o “Trabajo con el diario del día”, forman parte de las decisiones pedagógicas que toma el docente dentro del grado para poder reflejar y concretar allí aquello que fue definido y acordado institucionalmente como eje de trabajo.

Por eso decimos, “*ni muy muy ni tan tan...*”, como siempre, el difícil equilibrio a lograr en todas las áreas.

Por último, para afinar las estrategias y apuntar a resolver los problemas institucionales que detectamos, es importante atender en forma permanente a la coherencia entre las líneas de acción propuestas y el problema y las posibles causas enunciadas. A veces el problema va por un lado y las estrategias por otro; para cuidar el foco en lo propuesto, volver al problema y sus causas tantas veces como sea necesario, ayuda a pulir las estrategias y a no “distraernos” en el camino.

I.II.III El plan de mejora vs. el plan de trabajo individual con un alumno

A veces encontramos planes de mejora de escuelas rurales con plurigrado que plantean este problema como punto de partida de su plan de mejora:

“1 de 2 alumnos de segundo ciclo presenta dificultades en X contenido”

Al leer el problema así formulado nos preguntamos: si hay dos alumnos de segundo ciclo y uno de ellos presenta dificultades, estamos hablando de la mitad de los alumnos, ¿ese alumno constituye el 50% de los alumnos de segundo ciclo?, ¿requiere un abordaje institucional o individual?

No resulta tan fácil responder qué decisión tomar en estos casos con matrícula reducida pero en principio lo que proponemos es no usar porcentajes en cantidades pequeñas porque suelen ser engañosos.

Por otra parte, lo que tenemos claro es que ese alumno con dificultades requiere un abordaje, necesita acompañamiento y necesita que pensemos estrategias didácticas adecuadas para encontrarle la vuelta a aquello que le cuesta aprender.

Sin embargo, nos inclinamos por elaborar una propuesta de intervención individual para dar respuesta a ese alumno y sus necesidades más que a definirlo como un problema institucional, a menos que dicha dificultad sea una tendencia que observamos año a año en segundo ciclo y que por lo tanto nos interpela a pensar qué de lo que estamos haciendo (o dejando de hacer) puede estar incidiendo en ese problema, para registrarlo y revertirlo.

Si, por el contrario, se trata de un caso individual y aislado, la propuesta es pensar acciones para ese alumno que formen parte de la planificación del grado, reservando el plan institucional para el abordaje de cuestiones que atraviesan la escuela.

1.11.IV ¿Cómo abrir el abanico de responsables en una escuela con escaso personal o personal único (PU)?

Otro aspecto que suele complicarse en escuelas con personal único o con pocos docentes, es la propuesta de distribuir liderazgos dentro de las escuelas, abriendo el abanico de responsables del seguimiento de las líneas de acción propuestas dentro del plan de mejora.

Se espera que en cada estrategia o línea de acción propuesta se identifique un responsable que vele por su seguimiento, que nos ayude a poner esa acción en agenda para que no se diluya en la vorágine cotidiana. Pero ¿cómo hacerlo cuando estamos solos o cuando somos poquitos en la escuela? No tenemos una receta para responder a esta pregunta porque cada director, en su institución y en su comunidad, sabe mejor que nadie con quienes cuenta y con quienes no para abrir el juego y armar equipos por fuera de la escuela.

Lo que si tenemos, es una propuesta. Una invitación a intentarlo, a generar las condiciones para dar lugar a que otros actores puedan sumarse y ayudar a romper la soledad. Nuestra propuesta entonces es identificar dentro del sistema y de la comunidad, posibles actores que puedan sumarse a la escena (supervisor, bibliotecario de la biblioteca de barrio, algún miembro de la cooperativa, etc.).

La idea es, según las posibilidades de cada escuela y de cada comunidad, incluir dentro del plan de mejora, aliados que nos ayuden a concretarlo, a hacer que ese plan, suceda. Distribuir liderazgos y responsabilidades más allá de la figura del director no diluye responsabilidades sino que, muy por el contrario, genera alianzas y redes potentes que ayudan a salir del “Uno, Ninguno, Todos, Cualquiera”, como cuenta esta historia:

Siempre existe algo distinto

Esta es una pequeña historia, la historia de siempre, sobre cuatro personas que se llamaban Todo el Mundo, Alguien, Cualquiera y Nadie. Había que hacer un importante trabajo y Todo el Mundo estaba seguro de que Alguien lo haría. Podía haberlo hecho Cualquiera, pero Nadie lo hizo. Entonces, Alguien se enfadó porque era un trabajo de Todo el Mundo. Pero Todo el Mundo pensó que Cualquiera podía hacerlo y Nadie sabía que ninguno lo haría. Al final, Todo el Mundo echó la culpa a Alguien cuando Nadie hizo lo que Cualquiera podría haber hecho. La historia de siempre.

Bibliografía

Blejmar, B. (2005). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Blejmar, B. (2009). “De problemas, amarras puntos de imposible y reuniones de equipo”. *El rol del supervisor en la mejora escolar*. Buenos Aires: Aique.

Gvirtz, S., Grinberg, S., & Abregú, V. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana*. Buenos Aires: Aique. (El ABC de la pedagogía).

Harf, R., Azzerboni, D. R. (2014). *Construcción de liderazgos en la gestión educativa: un diálogo entre supervisores y directivos*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Referencia para citado

Agradecemos especialmente la colaboración de Victoria Abregú para la elaboración de este documento.

Hacer Escuela (2018), en colaboración con Victoria Abregú **“Pensar la escuela rural a mediano plazo: el plan de mejora como herramienta de gestión”**. OEI, Buenos Aires.