

Mejorar la Escuela

El diagnóstico institucional

¿Por dónde empezar? El diagnóstico institucional

Cualquier proceso de mejora requiere en primer lugar analizar y seleccionar el aspecto o los aspectos a mejorar. La etapa de diagnóstico es el momento de sumergirse en las causas de lo que se busca mejorar. Cuanto mejor se conozca por qué las cosas no funcionan como se desea, más cerca se estará de acertar al momento de diseñar el proyecto de mejora.

Un ejemplo: Carlos, director de una escuela, ha detectado que los docentes suelen dejar de lado la geometría, o enseñar ese contenido de manera superficial, lo que genera un aprendizaje poco significativo. Esto lo lleva a preocuparse por mejorar las prácticas de enseñanza de este tema. ¿Qué sucede cuando decide mejorar estas prácticas? A continuación se plantean dos situaciones.

SITUACIÓN 1	<p>Probablemente la enseñanza de la geometría necesite mejorarse. Sin embargo, si Carlos evalúa el aprendizaje de todos los alumnos, sus calificaciones y qué contenidos les resulta más difícil aprender en el ciclo siguiente, tal vez encuentre que los alumnos presentan serias dificultades desde comprensión lectora. Esta dificultad impacta en el aprendizaje de todas las áreas o materias, y en muchos casos es una de las razones por las que los alumnos desaprueban las asignaturas.</p> <p>Si Carlos revisara las planificaciones, también podría encontrar que en la escuela continúan enseñándose saberes que no están presentes en los diseños curriculares vigentes, poco relevantes para los alumnos, mediante enfoques de enseñanza tradicionales y en desuso (por ejemplo, enseñanza memorística o descontextualizada, poca aplicación de contenidos a situaciones concretas, etc.).</p> <p>Carlos solo detectará esto si analiza la escuela de manera integral, usando ciertos indicadores e información. Este enfoque permite comprender la complejidad de un problema, cuya solución suele involucrar diferentes acciones. Si Carlos eludiera por completo los otros aspectos que inciden en la enseñanza de la geometría, probablemente sus acciones no tendrían el impacto buscado.</p>
-------------	---

SITUACIÓN 2	<p>Carlos decide mejorar la enseñanza de geometría sin un análisis integral que le permita priorizar problemas y ahondar en sus causas. A partir de observaciones a dos docentes de matemática (en la escuela cinco docentes tienen a cargo esta área) construye sus hipótesis del problema. Al momento de diseñar una estrategia de intervención para mejorar la enseñanza, Carlos se pregunta, entre otras cosas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿El problema sucede en todos los cursos o solo en los que observé? 2. ¿Se trata de un problema de formación de los docentes, de un desinterés sobre el contenido o del modo como está organizada la planificación (se deja geometría para el último trimestre y nunca se llega a contar con suficiente tiempo para enseñarla)? ¿Podría haber otras causas además de estas? 3. ¿Qué planificaron los docentes para enseñar geometría? 4. ¿Qué explicaciones dan los docentes respecto de mis observaciones? <p>Sin diagnóstico, Carlos carecerá de información suficiente para intervenir eficazmente sobre la situación que desea mejorar.</p>
-------------	--

Decidir qué aspecto de la institución mejorar requiere un diagnóstico, la instancia para detenerse a analizar la escuela integralmente. Un diagnóstico permite identificar los problemas (siempre hay más de uno), priorizarlos más importantes y conocer sus causas. Esto es, preguntarse qué elementos de la escuela causan la dificultad y podrían mejorarse.

La importancia del diagnóstico es que brinda información sobre las condiciones, procesos y resultados que importan para la meta de la escuela: que TODOS los alumnos aprendan.

El diagnóstico permite **identificar los problemas o dificultades** de la institución. Distinguir lo que no funciona como debería y elegir a qué abocarse es fundamental para planificar con sentido y foco. No se puede mejorar todo al mismo tiempo. Por eso, el diagnóstico da pistas para elegir qué problema enfrentar cada vez y aporta información para entender las causas del mismo. Un proyecto de mejora debe apuntar directamente a las causas de los problemas y no a otros factores.

El diagnóstico, además, brinda información imprescindible para **poder luego evaluar las mejoras**. La información que describe el punto de partida servirá para comparar con la situación de llegada. Un diagnóstico permite corroborar cuánto se ha mejorado y qué acciones han dado más resultados, y aprender del proceso de mejora.

Hacer un diagnóstico implica **analizar la escuela con evidencia empírica**, es decir, trascender las percepciones subjetivas, que pueden ser erradas y contradictorias. Un diagnóstico implica:

- 1) Analizar la situación de la escuela en general y las condiciones y prácticas institucionales vinculadas al aprendizaje.

- 2) Tener en claro el objetivo que se quiere lograr y evaluar la distancia entre la escuela deseada y la escuela actual.
- 3) Definir los problemas institucionales que explican la distancia entre la situación actual y la deseada.

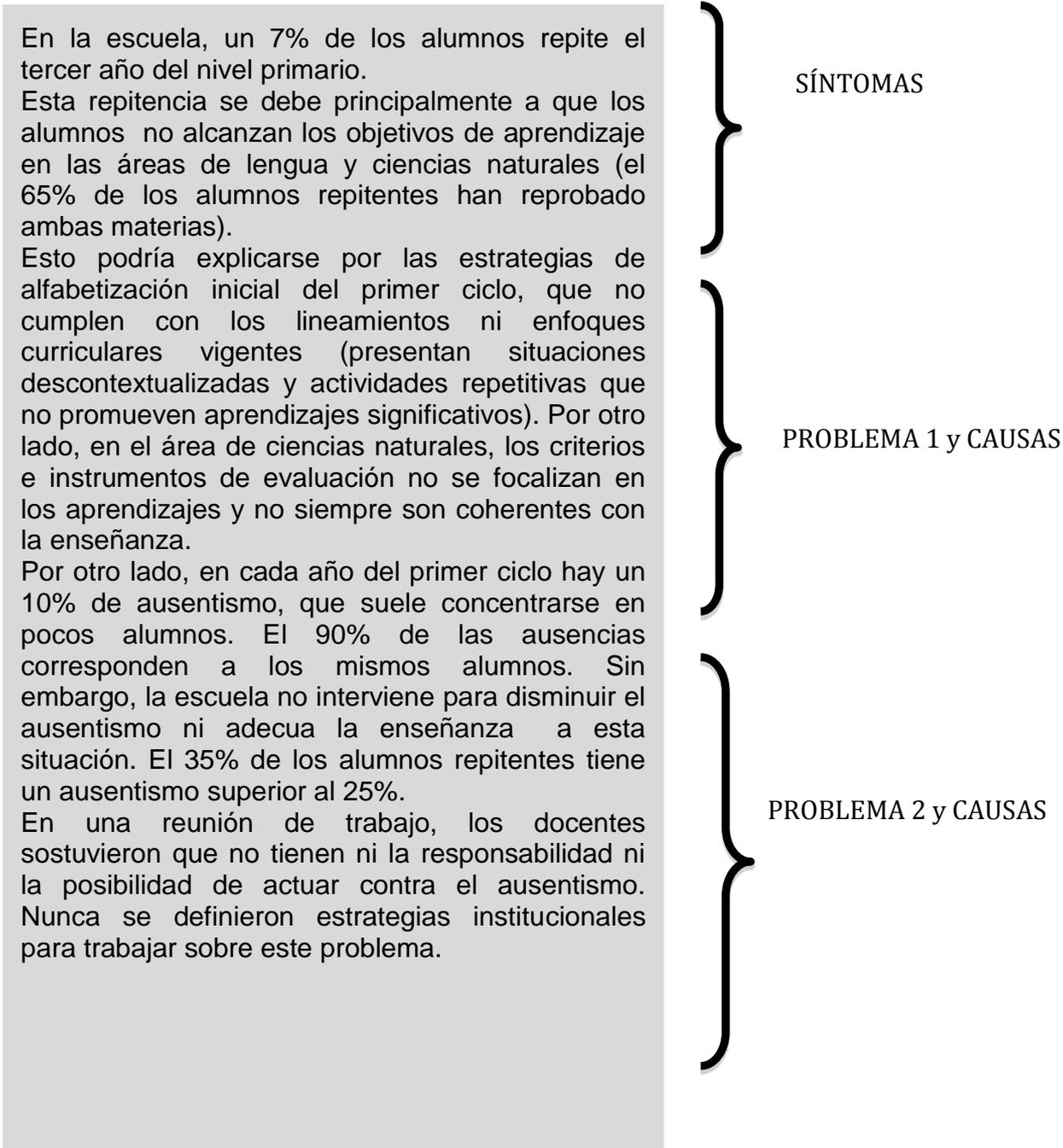
1. De los síntomas a los problemas, y de allí, a las causas

No hay un solo camino posible para realizar un diagnóstico. Pero sí hay algunos elementos clave para analizar la situación de la escuela y focalizarse en el aprendizaje y en los factores asociados a él. Una manera práctica de abordar el diagnóstico es partir de una mirada global de la escuela y luego profundizar paulatinamente en los aspectos que preocupen. Podría imaginarse a la escuela como un iceberg. En la superficie se ven los síntomas. Pero se necesita la paciencia y pericia de un buzo para comprender las causas profundas, la estructura sumergida donde se sostiene el problema. El cuadro que sigue sirve como guía para ir desde los síntomas hasta las causas de los problemas.

<p>DETECTAR LOS SÍNTOMAS</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relevar datos sobre las trayectorias escolares. Los indicadores de repitencia y abandono y las diferencias entre la matrícula inicial y final permiten evaluar si las trayectorias escolares son continuas, y qué momentos suelen ser más problemáticos. 2. Relevar datos sobre el ingreso de los alumnos al nivel siguiente de enseñanza y su desempeño en, al menos, el primer año. Esto permite saber cuántos egresados transitan con éxito el primer año del nivel siguiente. A partir de esto se evalúa si la propuesta de la escuela alcanza para apuntalar el aprendizaje futuro, si se debe mejorar la coordinación entre niveles y si el aprendizaje en la escuela es suficiente como base. 3. Relevar las calificaciones de los alumnos. ¿En qué áreas, materias, años o secciones hay más alumnos desaprobados? ¿En cuáles más aprobados? <p>Estos síntomas guiarán la selección de focos de trabajo y habilitarán la consecuente búsqueda de información para comprender mejor las causas.</p>
<p>DETECTAR LOS PROBLEMAS</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relevar qué aprendizaje se construye en la escuela. Las calificaciones a veces no bastan para tener una mirada precisa sobre el aprendizaje. Estas dependen en gran medida de los criterios de evaluación. Si a un alumno se lo califica por su conducta, la nota poco tendrá que ver con el aprendizaje. <p>Una forma rápida de relevar el aprendizaje es escuchar a los docentes. Tener reuniones con docentes del último año de cada ciclo y preguntarles en qué medida se alcanza el</p>

	<p>aprendizaje planteado en el diseño curricular es una buena idea. Las evaluaciones de esos años también son un insumo rico, que da cuenta del aprendizaje alcanzado.</p> <p>2. Analizar los datos anteriores e identificar las áreas, materias, años o secciones en las que hay más dificultades de aprendizaje.</p> <p>3. Analizar el ausentismo de alumnos y docentes. Con este indicador se puede evaluar si las ausencias afectan negativamente las posibilidades de aprender. Cabe preguntarse también qué está haciendo la escuela para prevenir el ausentismo o apuntalar a los alumnos para que recuperen las actividades de enseñanza y aprendizaje.</p>
INDAGAR LAS CAUSAS	<p>1. Indagar sobre las prácticas de enseñanza y las condiciones institucionales que explican los resultados del aprendizaje. Esto implica analizar las planificaciones, las estrategias de enseñanza y los criterios e instrumentos de evaluación. También pueden hacerse entrevistas o reuniones con docentes y alumnos para indagar sobre el ambiente de aprendizaje (recursos, infraestructura, organización de los tiempos y espacios escolares), la articulación y el trabajo colaborativo al interior de la escuela, y el clima escolar. Con esto se puede evaluar si los resultados de aprendizaje se vinculan con las prácticas y condiciones institucionales.</p> <p>2. En el caso de las situaciones que no dependan de la enseñanza o de las condiciones institucionales, indagar si la escuela implementa las intervenciones y articulaciones que contribuyan a resolverlas.</p>

A continuación, un ejemplo de cómo puede aplicarse el diagnóstico:



Evidencia empírica válida, relevante y suficiente

Imagine una escuela, ciclo o año en el que todos los estudiantes aprueban. A simple vista, podría creerse que esta escuela ha alcanzado su horizonte. Sin embargo, cuando se analiza la inserción de los estudiantes en el nivel siguiente, la situación es negativa. Solo el 58% ingresa al nivel posterior y, de ellos, el 70% desapueba el primer año. Cuando se evalúa el porcentaje de abandono, se ve que cuatro estudiantes desertan de la escuela por año. Al cruzar datos sobre las trayectorias y el aprendizaje se identifican situaciones que hubiesen pasado desapercibidas si solo se analizaran las calificaciones.

Como en la escuela anterior, hacer un diagnóstico implica considerar información en profundidad. A veces incluso es recomendable utilizar más de un instrumento o recolectar más de una evidencia para analizar un mismo fenómeno. Es necesario ir más allá de las percepciones y complementarlas, confirmarlas o refutarlas con evidencia empírica. Durante el diagnóstico la escuela se indaga a sí misma. El resultado de esta indagación es lo que producirá la evidencia.

Ahora imagine que un director quiere analizar el clima escolar de su institución y la relación entre directivos y docentes porque percibe una relación tensa, que perjudica el trabajo colaborativo e impacta en el aprendizaje. El director decide entrevistar a cada docente en su despacho. Al finalizar las entrevistas, se da cuenta de que fue un error haberlos entrevistado él mismo. Ningún docente afirmó que existían conflictos entre los docentes y el equipo directivo. Probablemente, si el director hubiese realizado una encuesta anónima, los resultados habrían sido distintos.

La situación anterior muestra que los instrumentos que se utilizan para recolectar evidencia no son neutrales. Además, hay muchos instrumentos.

Algunos de los más comunes son los siguientes:

- Planilla de rendimiento interno (registra indicadores básicos: cantidad de alumnos, asistencia, repitencia, calificaciones, etc.)
- Planilla de información sobre el ingreso y desempeño de los egresados en el nivel siguiente de enseñanza
- Planilla de observaciones de clase
- Encuestas
- Cuestionarios de entrevistas individuales o grupales
- Planilla de análisis de cuadernos o carpetas de clase
- Planilla de análisis de planificaciones de clases y materias

Cuando se genera evidencia empírica, debe buscarse que cumpla con tres requisitos. La evidencia debe ser:

- **Relevante:** la información debe relacionarse directamente con lo que la escuela pretende indagar. Por ejemplo, un director desea indagar sobre las estrategias de alfabetización inicial y para ello releva la cantidad de cursos de actualización sobre este tema a los que han asistido sus docentes. Si bien esta información se relaciona con las prácticas de alfabetización inicial, no da información directa sobre ellas. Puede que los docentes no hayan asistido a capacitaciones y sin embargo utilicen estrategias efectivas, o viceversa. Una evidencia relevante para este ejemplo serían las observaciones de clase o las evaluaciones a los alumnos y sus resultados.

- **Válida:** los métodos con los que se construye la evidencia deben ser precisos y deben relevar lo que se desea. Por ejemplo, en una escuela numerosa no alcanza con preguntar informalmente a un docente sobre sus percepciones respecto de los alumnos. Para saber sobre el aprendizaje se deberán mirar sistemáticamente las evaluaciones, utilizando alguna grilla construida para tal fin, e incluso generar una consulta más amplia, que integre las miradas de más de un docente.
- **Suficiente:** la información debe permitir analizar los resultados de aprendizaje, por un lado, y las prácticas de enseñanza y condiciones institucionales, por otro. El aprendizaje es el resultado de las prácticas de enseñanza que se dan en el contexto particular de la institución. Cualquier manifestación (buena o mala) de aprendizaje, tendrá una relación con las oportunidades de aprender que se hayan generado. Por ello, la evidencia empírica debe permitir observar el aprendizaje a la luz de las prácticas de la escuela.

2. Preguntas de fondo para decidir qué problema abordar

Como en todas las etapas, en la de diagnóstico es fundamental conocer la meta: el aprendizaje de todos los alumnos. Centrarse en este objetivo permite ponderar las dificultades más relevantes. El aprendizaje es el criterio para elegir qué problema enfrentar con el proyecto de mejora.

Por ello vale la pena reflexionar institucionalmente sobre qué es aprender y qué prácticas se desean para la escuela. Esta reflexión implica consensuar entre todos los miembros de la comunidad educativa respuestas para preguntas de fondo:

- ¿Qué tipo de aprendizaje se desea que logren los alumnos en cada área?
- ¿Qué tipo de enseñanza se considera que promueve este aprendizaje?
- ¿Qué significa y qué implica que todos aprendan?
- ¿Cómo se evaluará si se ha alcanzado la meta?

Es importante enriquecer este consenso con libros, artículos académicos, investigaciones y experiencias. Esta información permite conocer nuevos enfoques de enseñanza, evaluar experiencias exitosas, reflexionar sobre el propio paradigma, etc.

3. Los problemas se definen entre todos

Cualquier proyecto involucrará a más de una persona, ¡y es positivo que así sea! Dos cabezas piensan mejor que una, y una escuela entera, mucho mejor que personas aisladas. Cada miembro de la comunidad educativa aporta desde su lugar a la comprensión del problema a abordar, y trae experiencias, ideas y estrategias para pensar en su solución.

Por eso es necesario construir consensos. Cualquier proyecto debe partir de fomentar en el equipo la intención de mejorar la escuela. El equipo directivo debe convocar a todos a trabajar por una buena escuela. La participación de todos los docentes en cada una de las etapas suma mucho. El diagnóstico no es la excepción. Construir desde el inicio una visión común sobre el problema y acordar sobre la necesidad de abordarlo es la base para que lo que se proponga sea viable.

A continuación, algunas sugerencias para convocar de manera provechosa a que el equipo participe del diagnóstico.

- *Reunión de análisis de datos cuantitativos*

El equipo directivo se reúne con los docentes y analizan datos como la repitencia, el abandono, la cantidad y porcentaje de alumnos aprobados y desaprobados por año y por materia, y la inserción de los alumnos en el nivel siguiente de enseñanza. Estos datos son más significativos cuando se analizan históricamente, por ejemplo cuando se ve cómo ha evolucionado la repitencia en los últimos cinco años. También cuando se los presenta en gráficos, que permiten leer con más facilidad la evolución de cada indicador.

A partir de estos datos, el equipo directivo formula preguntas. ¿A qué se debe la evolución de estos indicadores? ¿Por qué un indicador se acentúa en ciertos años o materias? ¿Qué razones explican que los alumnos desapruében algunas materias? ¿Por qué hay otras materias que sí aprueban? ¿Qué contenidos se consideran? ¿Qué proponen los diseños curriculares al respecto? ¿Qué puede hacer la escuela para mejorar las trayectorias y aprendizajes de los alumnos?

Este análisis colectivo potencia la definición del problema y la identificación de aspectos institucionales o de enseñanza que explican su aparición. Así, se construye una visión de las dificultades que involucra al equipo de manera activa, como profesionales reflexivos y pensantes. Dependiendo de los tiempos, en la misma reunión puede consensuarse qué objetivos se abordarán en el proyecto.

En estas reuniones la intervención del equipo directivo es clave. Es quien orienta el diálogo para garantizar que la escuela asuma una responsabilidad y compromiso ante los problemas. Puede suceder que las primeras explicaciones de un problema señalen que sus causas están en los alumnos, sus familias, el contexto, etc. En esos casos el equipo directivo formula preguntas que cuestionen estas explicaciones: “¿No hay nada más que hacer? ¿Por qué este alumno tiene un buen desempeño en otras materias? ¿Qué evaluación hacen los docentes a cargo de estas materias? ¿Qué tipo de estrategias de enseñanza se proponen? ¿Qué se hace con quienes no alcanzan los objetivos de aprendizaje con las estrategias de enseñanza actuales?”.

Estas discusiones permiten construir consenso respecto de los problemas institucionales. En reuniones posteriores, se pueden revisar los objetivos propuestos por el equipo directivo.

- *Entrevistas individuales con docentes*

La modalidad de trabajo mencionada antes también puede aplicarse a una entrevista individual con un docente. Las entrevistas individuales son

recomendables cuando dentro de una sección o año hay situaciones particulares que merecen ser analizadas y que no son compartidas entre el resto de los docentes, o cuando su resolución no depende de la articulación y el trabajo colaborativo.

- *Talleres de reflexión y estudio de casos con los docentes*

El equipo directivo presenta una situación o caso a los docentes para reflexionar sobre los modos habituales de hacer y pensar la enseñanza en la escuela. Este tipo de reflexión apunta a que los docentes reconozcan los problemas institucionales.

El caso que se presenta puede ser real o ficticio. Lo importante es que la situación y las preguntas que la acompañan despierten reflexiones sobre la escuela. Una posibilidad es tomar el caso de algún alumno con una trayectoria escolar discontinua y analizarlo. Considerar su desempeño en la escuela, su ausentismo, las razones por las que se ausentó, si repitió anteriormente o no, cómo se siente en la escuela, en qué materias le va bien y en cuáles no, qué estrategias se han intentado para acompañarlo y cómo han resultado, etc.

El equipo directivo conduce la reflexión a pensar qué podría hacer la escuela para ayudar al alumno. En estas conversaciones suelen hacerse explícitas las ideas de cada docente respecto del aprendizaje, su responsabilidad y la de la escuela en él, etc.. El equipo directivo debe formular preguntas que “desestabilicen” las nociones naturalizadas. También, otras que lleven a los docentes a pensar que el caso analizado no es singular sino que representa la situación de gran parte del alumnado. Por último, el equipo directivo pone en común los problemas de la institución que han aparecido en las discusiones, los analiza en función de evidencia previamente construida (por ejemplo, indicadores) y propone un espacio para construir o revisar los objetivos del plan de mejora.

- *Análisis de encuestas de opinión a los alumnos y/o sus familias*

Un excelente insumo para hacer visible un problema y construir soluciones conjuntas son las encuestas a los alumnos y sus familias. Estas encuestas pueden abordar distintos temas, como la relación con las familias y los alumnos; la percepción general de la escuela, los aspectos que les gustan y los que desearían mejorar; la satisfacción con las estrategias de enseñanza y recursos; los significados que alumnos y padres le atribuyen a las calificaciones; la relación con los docentes; la relación entre docentes y equipos directivos, y la relación entre alumnos.

El resultado de estas encuestas puede usarse en distintos contextos según quiénes sean los actores involucrados en el problema y en la solución. Se pueden usar en reuniones de padres, en reuniones o entrevistas con docentes e incluso en actos escolares o conversaciones con alumnos. Lo importante es que en estos encuentros se analicen las respuestas que ayuden a identificar los problemas y a formular los objetivos.

Estas encuestas también sirven como evidencia adicional sobre lo que sucede en el aula. A veces, el equipo directivo no cuenta con tiempo suficiente para observar clases con la frecuencia deseada. Otras veces, no tiene evidencia alternativa—más allá de la observación— para sostener más firmemente la evaluación sobre las estrategias de enseñanza.

- *Análisis de encuestas de opinión a los docentes*

También puede encuestarse a los docentes para conocer sus prácticas de enseñanza regulares, cómo se relacionan con los colegas, si trabajan articuladamente, cuáles son los problemas institucionales más importantes, qué aspectos de su práctica valoran positivamente y cuáles les gustaría mejorar, entre otras cuestiones.

Este insumo permite, por un lado, identificar problemas no percibidos por el equipo directivo. Por otro lado, su uso en reuniones de trabajo da cuenta del compromiso del equipo directivo por escuchar a los docentes y, consecuentemente, por construir de manera consensuada el plan de mejora.

4. Problemas Institucionales y responsabilidad de la escuela

Son múltiples las situaciones de la escuela que pueden mejorar, pero ¿cuáles requieren la realización de un proyecto de mejora? Los problemas institucionales que requieren una intervención sistemática:

- Producen discontinuidades e interrupciones en las trayectorias escolares y niveles de aprendizaje inferiores a los esperados.
- Surgen de las condiciones y prácticas de la propia escuela (prácticas de enseñanza, clima escolar, recursos, entre otros) o de situaciones que la escuela podría resolver articulándose con las familias u organizaciones.
- Requieren de un cambio en las condiciones o prácticas habituales de la escuela para resolverse.

Esto último es elemental porque permite diferenciar los problemas o dificultades singulares, que requieran intervenciones puntuales, de los problemas que requieren cambios sustantivos a nivel institucional. Esto no significa que el primer tipo de problemas no merezca ser abordado, sino que su pueden resolverse sin realizar un proyecto específico a nivel institucional.

Por ejemplo, la escuela intentará ayudar a un alumno que se ausenta porque atraviesa una situación familiar conflictiva a través del gabinete psicopedagógico, pero esta situación no representa un problema institucional en tanto su tratamiento no demanda un cambio sustantivo. Sin embargo, si un número significativo de alumnos se ausentan, el problema pasa a ser mayor, y requerirá de una intervención institucional.

El problema es de la escuela, no del alumno ni de su contexto

Algunos directivos sostienen que los problemas de su escuela son “el contexto socioeconómico de los alumnos”, “la ausencia de los padres”, “los problemas vinculares en las familias”, “las dificultades en el aprendizaje”, “el ausentismo”, etc. Esta formulación lleva a la angustia y la impotencia, porque los problemas se presentan como situaciones ajenas en las que la escuela nada puede hacer.

Sin embargo, incluso ante problemas que excedan a la institución la escuela puede responder. Los problemas institucionales deben enfocarse en lo que la escuela puede hacer y no hace, o no hace del todo bien.

A continuación, algunos ejemplos.

El problema enfocado en lo que la escuela no puede hacer	El problema enfocado en lo que la escuela puede hacer
“El contexto socioeconómico de los alumnos”	“La escasez de recursos de los alumnos e incluso de la escuela para llevar a cabo las tareas de enseñanza y la poca eficacia de la institución para buscar y gestionar recursos públicos, privados o comunitarios”
“La ausencia de los padres”	“La poca eficacia de la escuela para generar el compromiso de los padres con la escolaridad de sus hijos”
“Los problemas de aprendizaje”	“Las prácticas de enseñanza que no consiguen encauzar la diversidad de los procesos de aprendizaje”
“El ausentismo”	“La poca eficacia de la escuela para aumentar el presentismo o para permitir a los alumnos que se ausentan recuperar los contenidos”

Como se ve, según la columna que se lea, la escuela podrá o no actuar para resolver ciertas situaciones. Cómo se plantean los problemas es clave para resolverlos.

Un ejemplo

Susana tiene 45 años, y hace 22 años que es docente. Eligió esta carrera porque en el primario y el secundario algunos buenos maestros y profesores la marcaron. Siempre creyó en el poder transformador de la educación, pero sabe que la transformación no se da por sí misma. Una buena educación exige de una comunidad educativa comprometida y capaz. Detrás de una buena enseñanza hay una buena institución, que la propicia.

Susana es directora desde hace dos años. En ese período ha logrado afianzar su autoridad y ha adquirido la costumbre de recorrer aulas y pasillos observando lo que sucede y corroborando cada percepción con datos. A fin de año detecta que muchos alumnos deben compensar varias materias. Al mirar los datos estadísticos se da cuenta de que la repitencia en el ciclo general de la escuela secundaria a su cargo ha sido históricamente alta. Luego de las mesas de examen los números resultan alarmantes. En primer año, repite un 9,1% de los alumnos, en segundo, un 6,7% y en tercero, un 4%. Estos porcentajes significan que 18 alumnos del primer ciclo de la escuela repiten; 18 alumnos, 18 familias.

Tras estudiar los indicadores de la escuela, Susana se da cuenta de que la mayoría de los estudiantes repiten debido, principalmente, al bajo desempeño en matemática, lengua, física y biología. También identifica que algunos alumnos han desaprobado materias como construcción ciudadana, historia e inglés. Hasta aquí, Susana cuenta con información **relevante** sobre el aprendizaje y las trayectorias escolares de los alumnos. ¿Pero qué razones explican estos resultados? Los datos de rendimiento interno y los resultados de las calificaciones no son **suficientes** para entender la situación.

Susana decide reunir a los docentes para analizar las calificaciones en cada materia de los alumnos que repitieron y pensar juntos sobre las razones de estos índices. En la reunión Susana y sus docentes analizan los procedimientos que llevaron a esta situación. Reflexionan sobre los criterios de evaluación de cada docente y sobre cómo articularlos para contemplar a cada alumno de manera integral. Así, Susana logra instalar en el equipo la preocupación por la situación de la escuela. Sin embargo, decide profundizar más. Entonces analiza las planificaciones de los docentes y las compara con la currícula oficial. Usa una grilla donde registra si se incluyen todos los contenidos del diseño curricular, si la planificación presenta contenidos incoherentes con el diseño y en qué medida las propuestas de enseñanza se relacionan con las orientaciones didácticas recomendadas. Con la grilla completa, identifica que la planificación de las materias responde a los diseños curriculares, salvo por un caso.

En función de lo observado, Susana piensa una serie de preguntas para conversar individualmente con los docentes de esas materias. Quiere indagar sobre sus estrategias de enseñanza y sus criterios (explícitos e implícitos) de evaluación y promoción sin incomodarlos. Los docentes afirman que cuando evalúan consideran varias cuestiones: comportamiento, entrega de tareas, calificaciones trimestrales, aprendizajes centrales de la materia. Susana registra sus respuestas. Luego conversa sobre los recursos que utilizan, las estrategias que implementan con más frecuencia, el nivel de participación de los estudiantes, etc. Durante estas conversaciones Susana escucha sorprendida que todos los docentes exponen los contenidos sin casi usar recursos o actividades en las que los alumnos intervengan más activamente. Según los docentes, solo un grupo muy reducido de alumnos suele participar; el resto, según dicen, “está disperso” o “no presta atención”.

Susana concluye entonces que en su escuela los alumnos no alcanzan los objetivos esperados porque hay dificultades para enseñar significativamente los contenidos prescriptos y por la falta de criterios de evaluación consensuados y enfocados en el aprendizaje.

Susana decide complementar esta primera conclusión: observará las clases de estos docentes durante la segunda quincena de marzo y analizará alguna evaluación que hayan tomado para compararla con la planificación y evaluar las respuestas de los estudiantes.

Conclusión

A modo de síntesis, sugerencias para el diagnóstico:

- 1) **Suspender las percepciones personales y construir evidencia empírica** para identificar de la forma más objetiva posible los problemas de aprendizaje y de las condiciones y prácticas de enseñanza que los explican.
- 2) **Definir objetivos de manera consensuada**, involucrando a la mayor cantidad de personas posible y enriqueciendo la discusión con bibliografía, investigaciones y reglamentaciones del sistema educativo.
- 3) **Priorizar los problemas** en función de su impacto sobre las trayectorias escolares y el aprendizaje, la cantidad de alumnos que afectan, la incidencia de la escuela sobre sus causas y el aprendizaje primordial que deben construir los alumnos en el nivel.
- 4) **Detectar síntomas, problemas y causas** para problematizar la situación de la escuela de la forma más completa posible. Esto servirá mucho en el plan de acción.
- 5) **Enfocarse en la responsabilidad y la capacidad de respuesta de la escuela sobre los resultados de aprendizaje y las trayectorias escolares.** Las miradas que responsabilizan al contexto o al alumno paralizan a la institución. La escuela puede no ser responsable de fenómenos que la exceden; pero debe responder por los alumnos, sea cual fuere su circunstancia. Si los resultados no son los deseados, es momento de preguntarse qué se puede cambiar para garantizar el aprendizaje.

Referencia para citado:

Agradecemos especialmente la colaboración de Emmanuel Lista para la elaboración de este documento.

Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Emmanuel Lista '**Por dónde empezar: El diagnóstico institucional**'. OEI, Buenos Aires.