



Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
Programa Uruguay

Maestría en Educación, Sociedad y Política
Promoción: 2018 - 2020

Tiempo y enseñanza: un análisis sobre el impacto de la Sala de
Coordinación Docente en Escuelas de Tiempo Extendido en Cerro Largo,
Uruguay

Tesis para obtener el grado de Maestría en Educación, Sociedad y Política

Presenta:

Juan Antonio Cardozo Acosta

Directora de Tesis: Dra. Jeisil Aguilar Santos

Montevideo, octubre 2020

Dedicatoria

A mi amada esposa Rita Méndez, por su comprensión cariño y apoyo, a mis hijos Mattias y Ximena, mis nietos Bruno, Joaquín, Clara y Sofía, por ser mis fuentes de inspiración para superarme cada día, buscando argumentos para sustentar la mejor educación posible.

Agradecimiento

Primeramente agradezco a FLACSO Uruguay por haberme aceptado para ser parte de ella y por abrirme las puertas para poder realizar esta maestría, así como también a las/os diferentes docentes que brindaron su conocimiento, experiencia y apoyo para seguir adelante. A mi Asesora de tesis Dra. Jeisil Aguilar por haberme brindado la oportunidad de recurrir a su capacidad y conocimiento.

Agradezco al CFE que mediante acuerdos realizados permite la posibilidad de contribuir al perfeccionamiento de sus docentes.

Mi agradecimiento al CEIP y a todos los docentes de las escuelas de Tiempo Extendido de Cerro Largo en las que se llevaron a cabo los trabajos de campo.

Para finalizar, también agradezco a todos los amigos y compañeros de facultad por enriquecer con sus voces y sus miradas mis perspectivas durante este tiempo dedicado a esta tesis.

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	ii
Índice de Cuadros	v
Glosario de términos y abreviaturas	vi
Resumen	vii
Abstract.....	viii
Introducción.....	10
Capítulo 1: Marco Teórico	15
1.1. Los lineamientos teóricos	15
1.2. Sala de Coordinación Docente	19
1.3. El tiempo y el tiempo pedagógico	22
1.4 Formación permanente y profesionalización docente	26
1.5. Formación profesional.....	27
1.6. La Sala de Coordinación Docente en Escuelas de Tiempo Extendido en Uruguay	29
1.7. Calidad de la enseñanza.....	30
Capítulo 2: Marco Metodológico	32
2.1 Metodología de la investigación.....	33
2.2 Estrategia metodológica	33
2.3. Investigación cualitativa	36
2.4 El estudio de caso como método y su aplicación	36
2.5 La entrevista	38
2.6 La observación.....	39
2.7 Análisis de documentos	42
2.8 Caracterización de la muestra y contextualización.....	42
2.9 El criterio de la selección de caso.....	43
2.10 Narrativa	44

2.11 Tratamiento y análisis de la información	44
Capítulo 3: Análisis de resultados	45
3.1 Análisis: categorías.....	46
3.1.1 Análisis de la formación profesional docente y calificación para el desempeño.....	47
3.1.2 La SCD como tiempo para la profesión docente.....	51
3.1.3 El tiempo pedagógico de la SCD como promotor de enseñanza innovadora....	56
3.1.4 Análisis de acuerdos pedagógicos didácticos de la SCD y su impacto en las prácticas de enseñanza.....	59
3.1.5 Análisis de la oferta educativa de las ETE en relación a la enseñanza en calidad.....	60
3.1.6 De las relaciones entre SCD y la optimización del tiempo pedagógico.....	61
3.1.7 Observación del impacto de los acuerdos de la SCD en la calidad de la Enseñanza.....	62
3.1.8 Análisis de los casos desde la SCD.....	67
Conclusiones.....	79
Referencias Bibliográficas.....	84
Anexos	88

Cuadro 1: Consideraciones sobre si la SCD en el formato de ETE es fundamental para la profesionalización docente.....	54
Cuadro 2: Consideraciones sobre si el tiempo pedagógico de la SCD promueve enseñanzas innovadoras.....	56
Cuadro 3: Consideraciones sobre las metodologías pedagógicas-didácticas evaluadas por los docentes.....	68

Glosario de términos y abreviaturas

ANEP Administración Nacional de Educación Pública

CEIP Consejo de Educación Inicial y Primaria

CREA Contenidos y Recursos para la Educación y el Aprendizaje

DUA Diseño Universal para el Aprendizaje

ETE Escuela de Tiempo Extendido

MD Maestra Directora

SCD Sala de Coordinación Docente

Resumen

Esta investigación tiene como propósito conocer cómo incide la optimización del tiempo pedagógico a partir del análisis del impacto en la enseñanza de la Sala de Coordinación Docente (SCD) en Escuelas de Tiempo Extendido (ETE) del departamento

de Cerro Largo (Uruguay). Para ello se plantea como objetivo determinar si la extensión del tiempo pedagógico de los docentes a través de la profesionalización docente en dichas salas se relacionan con la enseñanza en calidad desde esta innovación del formato educativo.

El primer capítulo refiere al marco teórico conceptual abordando el problema de cómo optimizar los tiempos de coordinación docente para que puedan sustentar las prácticas de enseñanza, tratando de comprender el problema desde el análisis de las dimensiones y categorías conceptuales que se vinculan al tema.

El Capítulo 2 presenta la metodología seleccionada para la investigación para investigar en profundidad el impacto del tiempo y de la enseñanza en dos ETE con relación a la implementación de SCD. Proporciona información sobre la unidad de análisis y la muestra seleccionada.

El Capítulo 3 expone el trabajo de campo y el análisis del corpus de datos con el fin de dar cumplimiento a los objetivos planteados. Posteriormente se arriba a conclusiones surgidas del análisis de datos con las que se pretende realizar aportes a la enseñanza a partir de la optimización de tiempos pedagógicos de los docentes. Los resultados muestran la construcción de la profesionalización docente durante la optimización del tiempo de la sala como generadora de conocimientos y prácticas de enseñanza que atienden a la calidad dentro de una modalidad de escuela de Tiempo Extendido como innovadora.

Palabras clave: sala de coordinación docente, tiempo pedagógico, profesionalización docente, formación permanente, calidad de la enseñanza.

Abstract

The purpose of this research is to know how the optimization of pedagogical time affects the analysis of the impact on teaching of the Teaching Coordination Room (SCD) in Extended Time Schools (ETE) of the department of Cerro Largo (Uruguay). For this

purpose, the objective is to determine if the extension of the pedagogical time of teachers through the professionalization of teachers in these rooms is related to quality teaching from this innovation in the educational format.

The first chapter refers to the conceptual theoretical framework addressing the problem of how to optimize teaching coordination times so that they can support teaching practices, trying to understand the problem from the analysis of the conceptual dimensions and categories that are linked to the topic.

Chapter 2 presents the methodology selected for the investigation to investigate in depth the impact of time and teaching in two TEEs in relation to the implementation of SCD. Provides information on the unit of analysis and the selected sample.

Chapter 3 exposes the field work and the analysis of the data corpus in order to fulfill the stated objectives. Subsequently, conclusions are reached from the data analysis with which it is intended to make contributions to teaching by optimizing the pedagogical times of teachers. The results show the construction of teaching professionalization during the optimization of classroom time as a generator of knowledge and teaching practices that attend to quality within an Extended Time school modality as innovative.

Key words: teacher coordination room, pedagogical time, teacher professionalization, permanent training, quality of teaching.

Introducción

No es posible estar en el mundo sin hacer Historia, sin ser hecho por ella, sin hacer cultura, sin “tratar” su propia presencia en el mundo, sin soñar, sin cantar, sin hacer música, sin pintar ... sin usar las manos, sin esculpir, (...)sin asombro ante el misterio, sin aprender, sin enseñar(...) (Freire, 2006, p. 57)

La profesionalización se promueve mediante una cultura colaborativa en las Salas de Coordinación Docente que se oficializan como espacios para la reflexión sobre las prácticas pedagógicas que les desafían, creando desde su pertinencia un nuevo modelo de Escuela en el Uruguay, innovador desde su formato (ETE) mediado por el conocimiento en el área Artística, que se articula desde un proyecto que encara la calidad educativa.

La profesionalización docente parte del compromiso de actores diversos: maestros y profesores, que piensan juntos sobre la gestión y la supervisión de los centros escolares a partir de la atención a la pertinencia de la enseñanza a las necesidades del alumnado y a los contextos educativos, incorporando orientaciones y lineamientos didácticos pedagógicos, documentación y normativa vigente.

Surge como concepto clave y recurrente en las salas: el tiempo, para pensar y generar prácticas de calidad de la enseñanza, para construir a la vez y en forma continua, la profesionalización de los docentes, todos ellos involucrados en el proyecto escolar. En la ETE se tiene como premisa el trabajo colaborativo y la reflexión sobre la organización de otros tiempos para enseñar -en otras formas diferentes- que atienda la posibilidad de optimizar el mayor tiempo de escolarización del alumnado. Esto demanda a los colectivos docentes el pensar desde la Sala en una escuela que posibilite la implementación de otras propuestas de enseñanza, que no significan más de lo mismo que ya brinda el modelo de escuela de enseñanza básica que prima en el país. Pero: ¿El tiempo de la Sala de Coordinación Docente se relaciona con la calidad de enseñanza y la profesionalización de los docentes en las Escuelas de Tiempo Extendido? Este problema da lugar a la presente investigación.

La ETE se piensa y se crea desde la SCD, tejiendo su identidad y consolidando su formato, teniendo en cuenta la Circular N° 108 (2013) del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP): “Reglamento para la transformación e implementación de Escuelas de Tiempo Extendido”. Así las instituciones educativas en modalidad de TE, acorde con la línea de Política Educativa de Extensión del Tiempo Pedagógico se presentan como un

formato posible y sostenible en el tiempo. Se trata de una escuela que se construye todos los días, pero desde lo que se genera en las SCD, que se mira a sí misma y se piensa desde una gestión creadora para que otorgue nuevos sentidos y prácticas transformadoras. Es una escuela que hace posible la igualdad de oportunidades y da lugar a la creatividad de los docentes en formación permanente para enseñar más y mejor.

La presente investigación aborda la temática del tiempo y su relación con los aprendizajes, la que orienta la presentación de esta tesis que se encuentra ubicada dentro del área de educación, específicamente se analizan las propuestas pedagógicas didácticas y las experiencias de los actores en la construcción de un modelo o formato innovador de formación básica que se constituye en Escuelas de Tiempo Extendido en Uruguay.

Trata del mayor tiempo para enseñar que se articula en otro tiempo docente, el destinado para coordinar el proyecto y las propuestas educativas a través de salas semanales para los colectivos de maestros en las que se unen con otros docentes, los talleristas, quincenalmente, los que tienen otra formación diversa y específica, con énfasis en el conocimiento artístico.

Se exploran y se analizan las experiencias de los sujetos que enseñan en ETE desde dos dispositivos: la formación a través de las salas docentes que se gestionan en los talleres, focalizando experiencias docentes y discentes desde la construcción personal que persigue cambios e innovaciones, pretendiendo la transformación de las escuelas desde un nuevo formato educativo.

El aporte desde la investigación se sustenta en la comprensión de estrategias para enseñar y para aprender el propio oficio de los docentes, articulando propuestas que se sistematizan e institucionalizan, desde estas escuelas.

La presente investigación se enfoca en la búsqueda en dar respuesta a ¿El tiempo de la SCD se relaciona con la calidad de enseñanza y la profesionalización de los docentes en las ETE?

Se plantea:

Objetivo general:

Determinar el impacto de la extensión del tiempo pedagógico de profesores y maestros en SCD, en relación a la calidad de enseñanza de las Escuelas de Tiempo Extendido.

Objetivos específicos:

I - Analizar las SCD estableciendo la relación entre la optimización de este tiempo en la mejora de la enseñanza.

II - Identificar la relación existente entre los acuerdos generados en la SCD y las prácticas innovadoras desarrolladas por los docentes.

III - Determinar si los acuerdos generados en las SCD habilitan la profesionalización docente enmarcadas en el formato de ETE.

Para cumplir los objetivos se plantean los siguientes interrogantes:

¿El tiempo pedagógico de coordinación de la Sala Docente, está relacionado con la formación permanente y con la profesionalización de Profesores y Maestros?

¿Este tiempo posibilita la mejora de la calidad de la enseñanza?

¿Están vinculadas entre sí, la SCD y el desarrollo de talleres en la mejora de la enseñanza?

¿Existen estrategias didácticas-pedagógicas acordadas en SCD que habiliten la profesionalización docente en Escuelas de Tiempo Extendido (ETE)?

En base a insumos que se utilizan para contestar las preguntas de investigación, se plantea:

- Observar SCD de ETE.
- Analizar documentos con relación a las SCD (Actas, relatorías, registros fotográficos, videos).
- Identificar acuerdos relacionados con la formación permanente y profesionalización de profesores y maestros de ETE en cuanto a si estos posibilitan la mejora de la calidad de la enseñanza

- Identificar el vínculo entre los acuerdos de la SCD y el desarrollo de talleres en cuanto a la mejora de la enseñanza.

Para lo cual se implementan las siguientes técnicas de investigación:

- Observación no participante.
- Análisis de documentos.
- Entrevistas a informantes calificados

En el Capítulo 1 se expone la selección crítica del marco teórico conceptual a partir del cual se aborda el problema, para la comprensión de las dimensiones y categorías vinculadas al tema y al problema de investigación presentando, la revisión del estado del arte que se vincula con el tema

El Capítulo 2 presenta la metodología cualitativa seleccionada para la investigación, se opta por el estudio de caso, ya que el interés estriba en comprender en profundidad el impacto del tiempo de la SCD en la enseñanza de dos escuelas de ETE del departamento de Cerro Largo (Uruguay). Proporciona información sobre la unidad de análisis y la muestra seleccionada como así mismo fundamenta la selección de técnicas, la recolección de datos y el análisis realizados de los mismos.

En el Capítulo 3 se muestra el trabajo de campo y el análisis del corpus de datos recogidos con el fin de dar cumplimiento a los objetivos planteados. Posteriormente se arriba a conclusiones surgidas del análisis de datos con las que se pretende realizar aportes para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza a través de la optimización de tiempos pedagógicos de los docentes implicados en el proyecto de ETE.

El documento culmina con un listado de referencias bibliográficas y apartado de anexos que complementan todo lo explicitado con anterioridad.

En síntesis:

El estudio realizado resulta un campo de investigación muy significativo debido a que la temática abordada no presenta suficientes antecedentes, lo cual lleva a la necesidad de realizar nuevas miradas, análisis y aportes en cuanto a las prácticas docentes en las ETE.

El alcance de la presente investigación se constituye como exploratorio-descriptivo basado en un enfoque cualitativo. Se realiza una investigación transversal, no experimental, que utiliza datos primarios.

La investigación se desarrolla a partir de la selección de una muestra con la pretensión de realizar el estudio en dos escuelas de TE de Enseñanza básica, del departamento de Cerro Largo. El campo empírico se constituye por docentes de ambas escuelas. La unidad de análisis fundamental seleccionada corresponde a las estrategias de enseñanza coordinadas a través de un tiempo de sala docente que las sustentan.

Capítulo 1: Marco Teórico

El presente capítulo aborda, la descripción de los antecedentes sobre el tema a ser tratado con un enfoque nacional y departamental, sobre experiencias en salas de coordinación docente.

Para ello se realiza una búsqueda de los conceptos y definiciones que se relacionan con las SCD y las prácticas de enseñanza que allí se generan, en lo concerniente a cómo este tiempo profesionaliza a los docentes generando teorías a su vez que sustentan este modelo educativo. Se toman en consideración las ideas expuestas en trabajos de investigación localizados que se relacionan con los conceptos ya mencionados, además de libros, página oficial del CEIP de TE, normativa vigente, artículos originales de información primaria, que son referentes sobre este tema. Los referentes teóricos seleccionados se relacionan con la investigación realizada y sustentan el desarrollo de la misma. Posteriormente se explicitan algunos conceptos vinculados con sala de coordinación docente, tiempo pedagógico, profesionalización docente, formación permanente y calidad de la enseñanza como potenciadores de aprendizajes en las ETE.

1.1. Los lineamientos teóricos

El tema mencionado adquiere relevancia en el marco de una enseñanza integral que sustenta la Ley de Educación General N° 18 437 sancionada en el año 2008, que considera a la educación como un derecho fundamental para que todos puedan aprender. Las políticas educativas del CEIP, sostienen la necesidad de extender el tiempo pedagógico como una forma de potenciar los procesos de enseñanza.

En el Capítulo VIII la citada Ley General de Educación se establece que cada centro educativo "(...) será un ámbito institucional jerarquizado, dotado de recursos y competencias, a los efectos de lograr los 10 objetivos establecidos en su proyecto educativo. El proceso de formulación, seguimiento y evaluación del mismo contará con la participación de los docentes del centro". (p. 20).

Se focaliza la investigación abordando como problema el funcionamiento de la SCD de dos escuelas de Tiempo Extendido del Departamento de Cerro Largo. Una de estas ETE con mayor trayectoria en el formato en la ciudad de Melo (10 años) y otra de ellas -siendo la siguiente en su transformación- ubicada en la ciudad de Río Branco (con 9 años) ya que se trata de observar la implementación de la modalidad de TE desde el estudio de las salas de coordinación docente focalizando cómo se articula a nivel departamental y nacional, y cómo

posibilita el desarrollo del profesionalismo de los docentes involucrados en el proyecto, aportando desde la inter disciplina a la coordinación de las propuestas.

La enseñanza en las ETE tiene en cuenta el principio de calidad educativa, además el de la universalidad y el de equidad. Estos principios sustentan la igualdad de oportunidades para el aprendizaje. Esta investigación profundiza el concepto de calidad, atendiéndolo desde la enseñanza hacia la calidad educativa. Es en las SCD donde los enseñantes aprenden cómo enseñar y lo hacen pensando juntos nuevas formas que les permitan abordar y comprender aportes disciplinares y didácticos, para expresar y acordar estrategias de enseñanza a un alumnado que ahora ya no es solamente responsabilidad del docente del grado, sino que lo es de todos los docentes de la ETE. Este formato rompe con las estructuras tradicionales de la escuela en cuanto a pertenecer el alumno a un nivel o grado, personalizando sus procesos de aprendizaje. Plantea que desde distintos roles y funciones docentes: directivos, maestros y profesores talleristas, enseñen para que todos los niños aprendan más y mejor, por lo que emprenden acciones cooperativas que se articulan en el proyecto institucional. Por ello es importante el diálogo entre enseñantes, este diálogo es lo que fundamenta que se articule la sala docente en un tiempo sistematizado.

Es la temática de la SCD y su relación con el tiempo de enseñanza de calidad de los profesionales docentes de la ETE a la que se dirige la presentación de esta tesis, que se enmarca en el campo de las Ciencias de la Educación. Específicamente trata de profundizar una mirada situada desde la Pedagogía Crítica y desde el Paradigma de la Complejidad, desde donde se crean y analizan las propuestas pedagógicas didácticas innovadoras en el formato de ETE.

El tema aborda una mirada teórica a partir de los aportes de la SCD a nivel institucional, teniendo como puntos de análisis los principios de la política educativa del país que atienden la autonomía, la integralidad, la inclusión como potenciadoras de aprendizajes.

Esta tesis pretende vincular el tiempo pedagógico con la enseñanza, de manera de determinar argumentalmente la incidencia del primer concepto sobre el segundo. Para ello se realiza el análisis de diversos autores que aportan sustentos teóricos a la conceptualización del tiempo desde una mirada pedagógica, observando los aportes a las prácticas docentes que ofician como bases a la toma de decisiones de los docentes en el tiempo de formación profesional que se constituye en la SCD.

En referencia a la temática desarrollada no existen suficientes antecedentes, por lo que se remite al análisis de bibliografías, de publicaciones oficiales de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), CEIP y de narrativas docentes, trabajos investigativos realizados por profesionales de la educación, así como de bibliografías abordadas por los Seminarios semestrales propuestos por el CEIP y el Instituto de Formación en Servicio, cursos con evaluación, que sostienen la formación permanente de los profesionales que se desempeñan en ETE.

Si bien las SCD no son específicas en Escuelas de Tiempo Extendido-sino que se han institucionalizado en el país con diferentes frecuencias en Escuelas de otras modalidades y con otros énfasis para la coordinación, así como con diversos impactos-éstas también responden a líneas de política educativa que el CEIP implementa con diferentes características en todos los formatos de las escuelas públicas del país, desde el año 2012 (ANEP-CEIP, Circular N° 79, p. 3) con la particularidad de que en las ETE se articulan propuestas de docentes con diversa formación en un proyecto único que responde a otras formas de hacer escuela desde el énfasis en el Conocimiento Artístico: son ETE con más tiempo para enseñar, pero para enseñar en forma diferente.

Estas instituciones tienen en cuenta el pensamiento de (Frigerio 1992) en cuanto a que constituyen “un proceso dinámico en permanente reestructuración. En efecto, si bien las instituciones se nos aparecen como “construcciones” terminadas, en la realidad los actores que las habitan efectúan un trabajo cotidiano de de-construcción y reconstrucción” (Frigerio y Poggi, 1992; p. 24)

La orientación del CEIP atiende a la consolidación de una escuela democrática y democratizadora, encaminada a que la educación le otorga valor a los aprendizajes escolares y a la necesidad de brindar garantías para que la de todos los estudiantes sea de calidad (tal como se explicita en las Políticas Educativas del Quinquenio 2016-2020); por lo que se visualiza a estas instituciones educativas como espacios de circulación y producción de conocimientos, pero también como posibilitadoras del acceso a los derechos que tienen todos los alumnos. A los docentes se les instituye el mandato de igualar las oportunidades de acceso de todo el alumnado a más y mejor educación.

La modalidad TE incorpora la SCD como un espacio institucional semanal y/o quincenal, destinado a la reunión del colectivo docente, que, munido de un mayor horario pago y enriquecido con diversas actividades curriculares, se constituye en cambios

fundamentales enmarcados en esta forma de organización escolar. Así entendida la SCD gestiona un espacio de discusión y acuerdos que se “resume en la producción de las condiciones de posibilidad de cambio” (Duschatzky, 2002; p. 1)

Se concibe la SCD como un espacio de formación profesional permanente por parte de los maestros y de los profesores talleristas, desarrollándose en el trabajo con otros colegas articulando la enseñanza dentro de las escuelas. Las salas se constituyen en oportunidad para la reflexión personal, profesional y colectiva, sobre la teoría que sostiene las prácticas y los saberes teóricos que estas también generan y consolidan.

Las salas docentes fomentan la interrelación y el establecimiento de acuerdos institucionales a partir de la reflexión sobre las prácticas profesionalizantes de los docentes.

Las propuestas de enseñanza en centros de TE surgen participativamente de un colectivo compuesto por profesionales con distintas trayectorias, generando una comunidad de aprendizaje que comparte una visión situada en el contexto real, lo que le permite con autonomía, la posibilidad de habilitar cambios en las formas de enseñar. Así la SCD se constituyen con un tiempo de reflexión docente para compartir propuestas de enseñanza articuladas desde el conocimiento artístico, pensando sobre ellas, en un espacio institucional articulador que tiene como propósito la consolidación del formato de ETE ,diferente al que proponen las escuelas de otros formatos, como las de Tiempo Completo.

El aporte desde la investigación se sustenta en base al análisis de la institucionalización y sistematización de dichas estrategias, mediadas por la existencia de la SCD en las ETE y su aporte a la profesionalización docente.

Este tema aborda una mirada teórica a partir del análisis del concepto tiempo tomando diversos autores que aportan a la conceptualización del tiempo de la infancia, del tiempo pedagógico, del tiempo para aprender, tiempo de formación docente, tiempo de trabajo, de articulaciones y coordinaciones, tiempo en el escenario escuela, desde espacios personales o grupales, desde tiempos que se ensamblan con espacios desde las salas docentes que impulsan prácticas de enseñanza durante el tiempo de los talleres.

Teniendo en cuenta como se ha mencionado el problema se plantea la relación entre tiempo escolar y su aprovechamiento, por considerarlo un aspecto de sumo interés

de las políticas educativas. Con respecto a este tema, además de la fijación de un calendario escolar, que tiene que ver con su organización, se atiende a la extensión de la jornada diaria, categorizando estas Escuelas como Tiempo Extendido.

En cuanto a este tema es preocupación en Uruguay desde el S.XX, ya que tiene una larga data de convivencia, con la extensión del tiempo pedagógico desde formatos de escuelas de educación rural y luego desde la consolidación de Escuelas de Tiempo Completo, siendo estos los antecedentes del formato que nos ocupa.

Hoy en día recordamos, que una escuela provista de un recurso tan valioso como el tiempo escolar ofrece a la sociedad una magnífica oportunidad de democratización del conocimiento y de equidad para la totalidad de los alumnos y sobre todo para aquellos más desfavorecidos que han ingresado sin el soporte cultural familiar que poseen otros (González, 2014, p. 5).

Desde esta afirmación la Escuela de Tiempo Extendido intenta equilibrar una situación de inequidad social por medio de un tiempo extendido para la enseñanza por parte de docentes que ya no son solamente los maestros a cargo de cada clase, (formato escolar tradicional) sino con maestros que trabajan con otros docentes que son profesores pero con formación en otras disciplinas y con énfasis en el Área de Conocimiento Artístico. Por esta razón, se enfatiza como línea de política educativa del quinquenio el concepto de equidad, pretendiendo dar lugar a una escuela de oportunidades, con tiempos que no tiendan a lograr aprendizajes homogéneos sino que atiendan a la diversidad desde la “pedagogía de las diferencias” (Skliar, 2014. p. 44). Esta concepción de la educación hace referencia a los retos de enseñar a personas “diferentes”, desde una ética docente que se evidencie en la organización de la escuela, modificando sus tiempos de escolarización al considerar prácticas de enseñanza innovadoras.

El análisis se focaliza en que: “Mayor tiempo para pensar y más currículo para enseñar es lo que se impuso como parte de las culturas profesionales [...]”(González, 2014, p. 6) y a partir de esta afirmación se plantea el problema de investigación que tiene que ver con el tiempo y la enseñanza: desde un análisis sobre el impacto de los acuerdos en la SCD en Escuelas de Tiempo Extendido (ETE) en Cerro Largo, Uruguay.

1.2. Sala de Coordinación Docente

Se comparten los conceptos expuestos en relatorías docentes “Una invitación a la reflexión conjunta...” en cuanto a que:

Las Salas Docentes son concebidas como espacio de producción de conocimiento, constituyen una oportunidad singular para escribir relatos e historias que permiten develar y dotar de significado parte del saber pedagógico, práctico y muchas veces tácito o silenciado, que construyeron y construyen a lo largo de su carrera y trayectoria profesional, en la infinitud de experiencias y reflexiones que realizan sobre su trabajo. (CEIP, 2016, p.1)

Las SCD dan cuenta de esta producción de conocimientos en los documentos que elaboran. Se destacan las Actas de las SCD, las planificaciones, las narrativas de maestros y profesores que enriquecen los portafolios docentes y las páginas de cada escuela y la oficial del CEIP, así como en las publicaciones periódicas oficiales producidas en imprenta, bajo títulos que contienen conceptos como innovar, mejorar y construir un formato, siendo además fuentes de información que registran y documentan procesos y trayectorias que surgen de los acuerdos institucionalizados.

La SCD es un espacio donde la posibilidad real de reflexión del grupo depende de quién está a cargo de la función de coordinación, de qué rol asume y de cómo es concebido el ejercicio del poder que, al decir de (Foucault 2001) está siempre presente en las relaciones humanas.

Del estudio de la evolución del discurso pedagógico dominante desde el siglo XVIII, se observa la evolución del concepto de liderazgo desde el rol del Maestro Director que es quien ostenta el poder desde su cargo jerárquico dentro del carácter piramidal del sistema escolar. Se aprecia el poder dominante sobre todos los actores educativos pero sobre todo sobre los otros docentes (Bourdieu y Passeron, 1996; Popkewitz, 1988; Perrenoud, 1990; Apple, 1986; Sacristán y Pérez, 1996). Y es el liderazgo pedagógico del MD que se muestra en las orientaciones y en la conducción de la SCD.

En esta dinámica del transcurso del tiempo se concibe al Director desde otro rol con otras funciones desde las orientaciones de Inspección Técnica del CEIP, ya que la democratización de la enseñanza da paso a la innovación que se sostiene con el liderazgo distribuido, con la cooperación como práctica educativa, entre otros sustentos que posibilitan la SCD como un tiempo de formación y profesionalización docente.

Toma un fuerte significado el término cooperar que en el Diccionario de la Real Academia Española (2017) se explicita "Cooperar: Obrar juntamente con otro u otros para la consecución de un fin común"; "Colaborar: trabajar con otra u otras personas en la realización de una obra". Trasciende el significado de lo colaborativo, que tiene que ver

con la participación en una actividad para la obtención de un producto pero que no hace consciente el interés de todos los participantes en la tarea, mientras que cooperar tiene que ver con la persecución teleológica consciente. Con este fundamento la Sala es colaborativa.

Así surge la SCD como una innovación relativamente reciente, que se instala en todas las categorías de escuelas públicas del Uruguay, pero con mayor sistematización e impacto en las Escuelas de Tiempo Completo y Tiempo Extendido. En estas últimas se focaliza el análisis de esta tesis: Desde las ETE se considera que la reunión de coordinación, innovación relativamente reciente instalada en algunas instituciones del sistema educativo uruguayo, tiene avances relativos en una zona de complejidad. Porque, como señala Contreras (1997, p. 192) los/as docentes están encerrados/as en una doble lógica: las autoridades centrales e intermedias -las personas que ocupan los cargos directivos en las escuelas y a quienes se les atribuye la condición de líderes- por un lado manejan el discurso de la autonomía y, por el otro, ponen en juego mecanismos de control para el solo cumplimiento de asuntos administrativos y organizativos, los señalados por las reglamentaciones que indican lo que puede y debe hacerse en una institución educativa.

Desde el enfoque crítico se considera en las cuestiones mencionadas la autonomía docente que toma el tiempo, más que lineal como el tiempo para el disfrute de la profesión, sostenido en la actualidad por Carlos Skliar y por Jorge Larrosa en Uruguay, contratados por TE para formación técnica docente.

También se encuentran sustentos de esta concepción de SCD en la Psicología Social, desde los aportes de Rivière (1985) así como también desde el paradigma Crítico: La teoría del vínculo y la propuesta de herramientas operativas para la producción de aprendizaje.

Para Rivière (1985) el ser humano, a la vez que actor/a y protagonista, es producto emergente de los vínculos y las relaciones sociales. Considera al “[...] hombre como configurándose en una actividad transformadora, en una relación dialéctica, mutuamente modificante con el mundo; relación ésta que tiene su motor en la necesidad” (p. 11). Así, el acto de conocimiento, no surge del ser humano individual sino de las prácticas sociales en las que participa.

Entonces se produce una ruptura con la concepción anterior de liderazgo pedagógico, Rivière (1985), plantea que el liderazgo para que pueda funcionar un grupo debe ser rotativo (en contradicción con el liderazgo unipersonal jerárquico que se enviste en el Maestro Director) Propone un liderazgo distribuido en el grupo, que sea funcional a los avances del grupo. Considera que en el grupo los líderes propiciarán el progreso o el retroceso. Además, le quita importancia al liderazgo, considerando que lo realmente importante no es el liderazgo sino que lo más importante dentro del grupo es la tarea. La tarea es lo que constituye el grupo y le da sentido: la tarea es el líder. En este sentido se aborda a la SCD como grupo, la Sala como vinculada por la tarea.

Desde este marco teórico de referencia se conceptualiza a la tarea como al factor por el cual el grupo se ha reunido para apropiarse de él y luego accionar con él. Dicho en otras palabras, tarea es el tema, ocupación o título que hace converger sobre él todo el funcionar de la reunión". El grupo es -o sea, tiene existencia como tal- cuando es operativo. Concibe como grupo operativo "a todo grupo en el cual la explicitación de la tarea, y el accionar a través de ella, permite no sólo su comprensión sino también su ejecución" (Bauleo, 1989, p. 1)

Se observa otro cambio organizacional desde la tarea: cambia la concepción y el rol del Director en la Sala, y surge la figura del/la Coordinador/a.

Para Rivière (1985), el/la Coordinador/A. Este/a "cumple en el grupo un rol prescripto: el de ayudar a los miembros a pensar, abordando el obstáculo epistemológico configurado por las ansiedades básicas" (p. 36). La coordinación es la función que desempeña quien acompaña al grupo en su proceso de cumplimiento de la tarea y, a su vez, le apoya para que se construya como grupo de aprendizaje.

El rol del/la coordinador/a no consiste en proporcionar información ni solucionar los problemas que enfrenta el grupo. Su papel radica en pensar y pensar con otras tareas que promueven la reflexión de los/as participantes, señala los marcos referenciales y propone herramientas para que el grupo se haga cargo de su proceso de aprender a enseñar propuestas de mejora continua en calidad.

1.3. El tiempo y el tiempo pedagógico

La temporalidad atraviesa la vida humana, es algo que, en cierta manera, es percibido por todos. Así, cuando se pregunta sobre los signos más característicos de la

época que ha tocado vivir, se señala como una de sus características propias lo que se podría llamar una cierta "aceleración del tiempo". Quizá uno de los retos más importantes de la educación, especialmente en los años que siguen, sea ayudar a enfrentarse con ese discurrir tan peculiar de la temporalidad humana.

Estar inmersos supone partir de unas concepciones en una cultura y en una civilización en la que, conscientemente o no, se parte de unas concepciones y valoraciones respecto del tiempo, que de alguna manera influyen sobre los educandos. Así, por ejemplo, hay quienes sostienen que cualquier tiempo pasado fue mejor y otros que consideran que lo más importante es el futuro. Enseñar a entender y valorar el tiempo en su justa dimensión comporta saber qué es el pasado, el presente y el futuro, y de acuerdo con ello encauzar sus acciones.

Este concepto de tiempo lineal también es importante en la medida en que gran parte de la tarea educativa consiste en hacer llegar a los educandos el saber y la experiencia acumulada a lo largo del tiempo.

Aceptar la temporalidad es lograr entender que a una escuela que tiene un recorrido, costumbres, reglas y acuerdos, es también aceptar que las cosas son así, pero podrían haber sido de otra manera. Por lo tanto, la realidad transcurre en el tiempo y está impregnada de ensayo y error, afectando también a los formatos educativos.

Mirar la escuela supone ver a muchas personas haciendo las mismas cosas en el mismo tiempo: clase, recreo, clase en la escuela básica común, donde se marcan tiempos en un cronograma que marca rutinas escolares y tareas.

Según Vattimo (1996) y Lyotard (1987), el tiempo es progreso, siendo este el concepto eje de la modernidad y por lo tanto de la escuela. Según esta concepción se asume el hecho de ir de menos a más, lo que supone que el mayor tiempo de enseñanza se proyecta en progresos de los aprendizajes. Esta combinación de tiempos y espacios supone por lo tanto mejoras continuas en la enseñanza.

Desde el comienzo de los años sesenta, la extensión del tiempo pedagógico ha sido uno de los ejes principales del debate educativo tanto en enseñanza primaria como en enseñanza media. Esta preocupación no se dio exclusivamente en Uruguay, los sistemas educativos de la región vienen trabajando en esta dirección.

En el contexto de las reformas educativas que se han venido desarrollando en la región, aparece la extensión del tiempo pedagógico como medio para generar mejores condiciones para el aprendizaje, reconociéndose que no es la única variable que determina mejores aprendizajes, pero sí uno de los factores más poderosos para cumplir con este propósito.

En Uruguay, (CEIP, 2010) se conceptualiza el tiempo pedagógico como la optimización del tiempo que los niños y niñas permanecen en la escuela para acceder universalmente a los saberes y democratizar el conocimiento. Constituye un factor decisivo en las prácticas pedagógicas

En la página oficial del CEIP se documentan los Seminarios de TE que realiza la Coordinación Nacional de TE (CEIP) en forma sistematizada dos veces en el año, coordinados con el Instituto de Formación en Servicio, donde se explora el concepto tiempo como categoría que sustenta el formato. Así se abordan entre otros, los aportes teóricos de Skliar (2010) desde el campo pedagógico y filosófico presentando conceptos y conferencias que sustentan la propuesta: Desde su pensamiento en la conferencia “Infancia: Tiempo de intensidad” plantea la pregunta: en qué infancia estamos pensando la educación. Se refiere a las características de la infancia que la educación tiene que preservar: la infancia que colecciona objetos, con que se distrae y a los que explora durante su caminar descompasadamente, tropezando con otros objetos que quiera aprender. Así la enseñanza debe arrancar a la infancia del tiempo lineal (cronos) que es el tiempo del adulto, el tiempo lineal de la vida humana.

Así como existe el tiempo cronos, que es el que tiene que ver con la cronología, con un antes y un después, que se justifica por lo que ocurre en la línea del tiempo, existe el Kairós, que es el tiempo de la oportunidad, un tiempo raro, conjunción de factores que ocurren en este momento (es el tiempo de la juventud). Por último, existe el tiempo Aión, pensado por los griegos como tiempo de intensidad. Es el que no puede ser medido, es el tiempo que tiene que ver con lo que posee, es el que se sostiene en la sensación interna sobre lo que se vive. Este es el tiempo de la infancia y a este tiempo de disfrute la ETE atiende, articulando la enseñanza desde la SCD, con sus propuestas educativas. También los docentes de TE son orientados por el CEIP en cuanto a rescatar este tiempo de disfrute superando sus tiempos adultos, trascendiendo el tiempo lineal, hacia el disfrute de la enseñanza.

Entre los materiales propuestos por el CEIP, la Inspectora Referente de TE Méndez (2019) en “El tiempo pedagógico: oportunidad o amenaza” cita a la Ayerza CEIP 2010 refiriéndose al tiempo en las escuelas de TE: La modalidad de TE “...es una forma de organizar los aprendizajes. Es cuando se estructura y se organiza el tiempo adaptándolo al alumno. Son tiempos flexibles y pensados en atención a los requerimientos del alumnado. El tiempo es fractal porque la experiencia de los alumnos se ha fragmentado. El tiempo se especializa, se adapta al espacio y al contexto. Son tiempos flexibles, tiempos relativos. La adaptación de la enseñanza al alumno se aprende, está inspirada en el tiempo subjetivo”.

Explica que esta estructuración del tiempo en las ETE se organiza adaptándolo a lo que necesita el alumnado, es un tiempo que se flexibiliza desde la percepción del colectivo docente que diseña y ajusta el proyecto gestionando la enseñanza. Este tiempo que concibe la ETE se estructura con el espacio que también se diseña desde la SCD atendiendo a la subjetividad de cada niño y niña que se atiende desde propuestas personalizadas, intentando respetar lo que Skliar (2010) define como tiempos de infancia.

Méndez (2019) desde la página virtual del CEIP en Tiempo Extendido, en la presentación de “ Organización de tiempos: una escuela de oportunidades” propone extender el tiempo en la escuela para formar en competencias para la toma de decisiones” Esto supone que los docentes enseñen para que niños y niñas logren explicar y apropiarse del tiempo y del espacio en que viven como autores de su propia educación, atendiendo la doble dimensión alumno-niño proponiendo el pasaje del tiempo cronos a otra mirada del tiempo de intensidad: para ser y para saber” trascendiendo el tiempo lineal de los docentes con sus agendas y calendarios, del “cronos” al tiempo “aion” que es el tiempo de docencia vivido con intensidad.

En síntesis, desde el análisis de la perspectiva pedagógica crítica:

la variable tiempo escolar, tiene que ver con la atención a la diversidad y al respeto de la particularidad. Esta variable, que ha regido históricamente la organización escolar responde a la premisa: la sincronía define la normalidad y el alumnado solvente, mientras que la diacronía a la anormalidad, lo que pierde vigencia ante las complejidades de la postmodernidad. (Skliar, 2010, p. 13).

Esto significa que desde las SCD se atiendan las complejidades de las dimensiones del tiempo pedagógico de los docentes, estas complejidades deben ser atendidas por la

educación, y hacen necesarias otras formas de enseñar y de aprender generando otras dimensiones del tiempo escolar (pasando de la mera concepción del tiempo cronológico a la del tiempo de lo vivido, de la conciencia y de las experiencias del conocimiento).

De acuerdo con Umpierrez (2010):

Reconocer la subjetividad del tiempo significa que para cada alumno el tiempo pedagógico tiene un significado y valor diferente y ello se consolida también con el lugar del maestro y del niño en la relación educativa, en el tiempo-espacio escolar y extraescolar. Es necesario pensar en tiempos flexibles los cuales son posibles en una organización flexible y dinámica. El tiempo no solo debe cambiar en su extensión, horarios y calendarios, sino que también deben modificarse los procesos de enseñanza y de aprendizaje y el propio sentido de la organización escolar. (pp. 5- 6)

La atención en el sentido de lo que se enseña da sentido necesariamente a la profesionalización de los docentes, como responsables en la construcción de nuevas respuestas a la complejidad existente, a través de nuevas propuestas de enseñanza Una de ellas consiste en la consolidación del formato TE.

1.4 Formación permanente y profesionalización docente

La formación permanente en los docentes, está implícita desde los bosquejos que hace la UNESCO (1996) "es un proceso educativo dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas" (pág. 11).

En Uruguay se enmarca en la normativa vigente, que, desde la Ley General de Educación N° 18 437/2008, en el Art. 1° explicita (...) "El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa". En base a este artículo las referencias teóricas que interesan profundizar se refieren al concepto de formación como derecho del sujeto y por consiguiente de su profesionalización.

Formación permanente involucra el concepto de calidad educativa y el de universalidad de la enseñanza, al hacer referencia a la educación como derecho fundamental que involucra a todos los ciudadanos.

Educación permanente tiene que ver con la concepción de la educación a lo largo de toda la vida y con la continuidad educativa, otros dos conceptos estelares que orientan las políticas educativas del Estado uruguayo.

Con relación al concepto de formación, Ferry (1990), lo refiere implicando un ir dando forma a medida que se van transformando las representaciones e identificaciones

del sujeto en lo cognitivo, afectivo y social. Desde esta perspectiva, la formación no puede ser dada desde el exterior como objeto ajeno o extraño al sujeto, ya que formarse implica al sujeto, desde un proceso interno de construcción que tiene que ver con el de subjetivación.

Formación según Ferry (1990), es algo que tiene relación con la forma. Una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma. Formarse es “ponerse en forma”. Por lo tanto, el proceso de formación es completamente diferente al de la enseñanza y al del aprendizaje. La enseñanza y el aprendizaje pueden ser partes de la formación, pueden ser soportes de la formación, pero ésta y su dinámica, suponen un desarrollo personal. El desarrollo personal es formación y consiste en encontrar formas que le permitan al sujeto cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio, una profesión, un trabajo.

1.5. Formación profesional.

Al focalizar en este estudio a la formación profesional, se hace referencia a aspectos subjetivos, institucionales y sociales del rol docente, así como a aspectos relacionales que vinculan a los alumnos, a los colegas, pero partiendo de una relación particular: «la relación consigo mismo»: (Ferry, 1990, p.20).

Ferry (1990) estudia la formación desde dos miradas, desde la formación inicial y desde la alternancia, refiriéndose a la anterior al ejercicio de la profesión y a otra que supone tomar distancia de la práctica profesional. Esta segunda mirada la hace desde una dialéctica entre retirarse de la realidad para representársela, jugarla, actuarla, y para poder volver a ella y captarla.

En todo caso formación según Ferry (1990)

Es anticipar sobre situaciones reales, y es, a favor de estas representaciones, encontrar actitudes, gestos convenientes, adecuados para impregnarse de y en esta realidad. Winnicott dijo algo muy interesante sobre la manera en que nos preparamos para los roles sociales y profesionales. Preparación que es una parte importante de la formación. Cuando uno se decide a desempeñar una profesión, a ejercer una función específica, fracasaría si fuera puesto de manera abrupta frente a esta realidad. La idea es la de un espacio transicional, fuera de tiempo y lugar, en el cual uno representa y se representa un rol que va a tener en la profesión. Ese es el espacio y tiempo de la formación (p. 57).

A esta formación anterior a la entrada a un empleo le sucede la formación continua. A esta formación se hace referencia en el desarrollo de esta investigación. “Sabemos bien que las acciones de formación continua se efectúan en tiempos y lugares

retirados de la realidad profesional. Hay que representarse esta realidad para actuarla (...)” (Ferry, 1990, p.58)

Al focalizar el tiempo y el espacio de formación continua constituido por la Sala de Coordinación Docente de Escuelas de Tiempo Extendido, refiere a una tercera concepción de formación, que se construye “desde la experiencia que tenemos todos y cada uno, podemos pensar en este momento en que nos preparamos para un rol, donde lo que tratamos es de apropiarnos de él antes de estar confrontados con esta realidad” (Ferry, 1990, p.58)

Esta formación no se concibe como de alternancia en todas las acciones de formación profesional, es un “ejercicio profesional y en un momento dado” que también supone un tiempo y un lugar de formación. El tiempo y lugar de la SCD posibilita el ejercicio profesional formativo de los colectivos docentes de las escuelas de TE.

La profesionalización de la función docente en Escuelas de Tiempo Extendido, tienen en la Sala lo que Gilles Ferry (1990) señala como el “momento de valorización de la formación sobre el terreno” (p.58) que sostiene a la práctica y le da sentido construyendo desde la subjetividad a la institucionalidad en el formato educativo.

La formación permanente de los docentes tiene como pilar la Sala de Coordinación Docente y la acción de quienes Gilles Ferry (1990) llama “los mediadores” que en este proceso continuo de formación son docentes que ejercen el liderazgo pedagógico didáctico, desde distintos roles y funciones dentro de la institución: los supervisores, los directivos, así como los maestros o profesores que sostienen estas prácticas de enseñanza. Se trata de un tiempo y un espacio para tomar distancia de las prácticas y volver a los fundamentos teóricos, siendo las mismas prácticas compartidas en sala las que generan nuevas teorías. Se interpelan las prácticas áulicas, desde los dispositivos de enseñanza a la vez que se construyen subjetividades y el profesionalismo en continua formación.

El análisis del trabajo en sala docente se sustenta en abordajes a conceptualizaciones que tienen que ver con la formación profesional y permanente, teniendo en cuenta un corte de investigación educativa en cuanto a las prácticas observadas en escuelas de TE y al análisis desde el marco teórico que ilumina a las

prácticas y que, al mismo tiempo, desde las prácticas analizadas, arrojan nueva teorización al respecto desde la formación en el trabajo y su carácter permanente.

Se parte del análisis de la formación docente que se produce en la SCD partiendo de la observación documental de las actas que dan cuenta de los procesos y acuerdos que establecen los docentes para la enseñanza.

Para Kaës (2007) la formación es la de un ser humano sobre otro, la de los sujetos del inconsciente. Para este autor la formación implica la movilización de los procesos psíquicos intersubjetivos, concibiendo un encuentro con intencionalidades explícitas e implícitas que se dirigen de un hombre a otro hombre, de un sujeto a otro. Pone en juego procesos psíquicos que comprenden desde afectos a deseos, fantasías y vínculos que se ponen en juego en las relaciones interpersonales que se imponen en todas las prácticas sociales en la que los sujetos se encuentran inmersos.

1.6. La Sala de Coordinación Docente en Escuelas de Tiempo Extendido en Uruguay

En el Reglamento de Tiempo Extendido publicado por Circular N° 108 del 21 de octubre de 2013 del CEIP, se especifica que “La Sala de Coordinación es una de las fortalezas de la propuesta. En ella participan todos los docentes: (los maestros, los profesores de inglés y de educación física se reúnen fuera de horario escolar todas las semanas y el resto de los profesores especiales participan cada quince días)” (CEIP Circ. No 108 p, 4).

En el documento de referencia se valoran las Salas como “construcción de una visión compartida” al decir de Senge (1994). En ella se discute la propuesta educativa teniendo como objetivo la realización de una educación integral, que enfoque el conocimiento desde las diferentes disciplinas que lo conforman sin establecer criterios de jerarquía entre ellas. Atender la heterogeneidad del alumnado implica considerar que existen diferentes formas de enseñar y de aprender.

En el Capítulo 3 se hace referencia a las SCD según detalla: 3.1.3.- A los docentes (maestros y profesores) que no tengan incluidas las horas de coordinación en la carga horaria de su ordinal (ordinales de 20 y 1 5) se les pagará la Sala de Coordinación. Los Directores, Subdirectores, M/Adscripto y maestros tendrán sala docente semanal de 2 horas de duración, mientras que para los Profesores Especiales será dos veces al mes

también de 2 horas (CEIP Circ. No 108 p, 6). Se constituye la Sala paga, sistematizada y obligatoria como exclusiva en escuelas del formato TE.

Junto a la normativa que rige el funcionamiento de las escuelas de TE, en la página oficial del CEIP, se registran Relatorías, entre las que constan las que atienden el asunto de las Salas Docentes:

Concebidas como espacio de producción de conocimiento, constituyen una oportunidad singular para escribir relatos e historias que permiten develar y dotar de significado parte del saber pedagógico, práctico y muchas veces tácito o silenciado, que construyeron y construyen a lo largo de su carrera y trayectoria profesional, en la infinitud de experiencias y reflexiones que realizan sobre su trabajo. Por eso, si pudiéramos sistematizar, acopiar y analizar estos relatos podríamos conocer, entonces, buena parte de la trayectoria profesional de los docentes implicados; sus saberes y supuestos sobre la enseñanza; sus recorridos y experiencias laborales; sus certezas, sus dudas y preguntas; sus inquietudes, deseos y logros (CEIP, TE. p,1).

1.7. Calidad de la enseñanza

Las orientaciones políticas propuestas por el CEIP para el periodo 2011- 2015, consideran “promover y asegurar aprendizajes relevantes y de calidad similar a todos los niños” (CEIP 2010, p. 45)

Dentro de las políticas educativas y de gestión desarrolladas en el periodo 2016-2020, existen cuatro principios rectores que impregnan la propuesta del CEIP, siendo uno de ellos el principio de calidad. No hay duda que este principio debe regir en los procesos educativos en todas sus dimensiones, desde la toma de decisiones, hasta aquellos que se relacionan con los acontecimientos de enseñanza que se producen en las aulas, debe ser pues, un criterio de conducción.

El concepto “calidad de la enseñanza” es asociado a un modelo de calidad de resultados o de calidad de producto final. (UNESCO/ANEP, 2010). La Real Academia Española acepta múltiples acepciones de calidad, siendo “propiedad o conjuntos de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor” (RAE, 2016). Por lo que definirla supone analizar los fines de la educación así como el conceptos antropológico de qué hombre y qué mujer necesita la sociedad y el país actual, por lo que coincidiendo con las Orientaciones de Políticas Educativas 2016-2020 de ANEP CEIP “la calidad de la educación es un desafío que pasa por dar respuesta al cómo, por cuanto el qué, el por qué y el para qué” (p. 15), por lo que el concepto involucra ideología además de pedagogía y utopía.

Con relación a la SCD se organizan tiempos, saberes, espacios, recursos teniendo en cuenta como criterio de calidad la mejora continua de la enseñanza, la transmisión y la construcción del conocimiento, desde la participación responsable y el involucramiento.

Así también se construye la docencia “en el compromiso con la profesión, dispuestos a una formación profesional permanente y situada a las necesidades del contexto donde desarrolla su intervención, con discursos genuinos y coherentes con el accionar cotidiano” (p. 17)

El concepto de calidad de la enseñanza es muy potente y para su abordaje se requiere de una visión multidimensional. El desafío que se asume en la actualidad, es pensar cómo dar mejor educación para toda la población. Aguerro y Xifra (2002), profundiza este concepto diferenciando dos dimensiones: la que hace a la definición político-técnica –qué es “mejor educación” o cómo se define “educación de calidad”– y otra dimensión que hace a la gestión y administración relacionada con la cobertura. (Aguerrero & Xifra, 2002). Teniendo en cuenta esta definición, existen tres elementos que hacen a la calidad educativa: cobertura, aprendizajes y equidad. Esto supone llegar a todos y llegar mejor consiguiendo mejores aprendizajes que contribuyan a la equidad.

La calidad pensada en términos escolares se refiere a aprendizajes para todos y a la personalización de la enseñanza, reconociendo como agente fundamental de la acción educativa al educando. Ha de ser él, el constructor de sí mismo. Construir una educación de calidad tiene que ver con el producto de una acción en la que los distintos actores desplieguen sus intereses, plasmen sus expectativas, comprometan sus esfuerzos y establezcan los alcances de sus compromisos y responsabilidades

El planteo de calidad enmarcado en el paradigma social crítico se potencia desde la condición necesaria para garantizar la oportunidad a la educación desde el aumento del tiempo pedagógico extendido y al potencial de aprendizaje diverso de cada niña o niño. Este tiempo extendido se propone como promotor de equidad y posibilitador de oportunidades para aprender más y mejor.

En síntesis: La SCD se presenta como oportunidad para reflexionar sobre la mejora continua de la calidad educativa. Si bien se expanden las ETE en el país y en el departamento, urge pensar en mayor cobertura, para lograr más y mejores enseñanzas

atendiendo la equidad como un concepto compensatorio para que realmente todos puedan aprender, según lo consigna la Ley General de Educación N° 18437. “El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa”. (Artículo 1°).

Capítulo 2: Marco Metodológico

En este capítulo se describen las herramientas metodológicas para esta investigación, así como las técnicas que se utilizan en la recolección de la información, los instrumentos elaborados para tal fin, su tratamiento y análisis.

El método seleccionado es el estudio de casos, la muestra la conforman dos de las cuatro escuelas existentes de esta modalidad (TE) en el departamento de Cerro Largo, Uruguay.

2.1 Metodología de la investigación

Esta investigación de carácter descriptivo-interpretativo, se encuadra metodológicamente dentro del enfoque de la investigación cualitativa y del paradigma hermenéutico-interpretativo. Este enfoque se selecciona para comprender las perspectivas de los participantes, por tratarse de un tema de estudio poco explorado en el país y por la naturaleza diversa, compleja y dinámica de la práctica docente.

Los objetivos planteados buscan estudiar para comprender los fenómenos en su contexto abordando la realidad desde múltiples perspectivas ya que esta realidad está en constante construcción, por lo que no se busca generalizar experiencias, respetando la singularidad de cada una de ellas.

La investigación interpretativa generalmente responde a un enfoque constructivista que parte del supuesto en el que el conocimiento no se descubre, sino que se construye y toma nuevos significados.

El nuevo conocimiento se construye mediante un diálogo entre referentes teóricos e información empírica, sin apartarse del análisis interpretativo y crítico, sometiendo al conocimiento así generado a la contrastación de esa información.

2.2 Estrategia metodológica

Se comparte con Sanjurjo (2009) que el principal instrumento de investigación en este enfoque es el investigador o investigadora, y de él o ella depende el éxito de la investigación. Así se plantean las estrategias metodológicas, que surgen de la reflexión del investigador que es central en el enfoque interpretativo.

Esta investigación se encuentra dentro del campo de Investigación Educativa siendo la metodología seleccionada para abordarla de corte cualitativo, porque este enfoque tiene como una de sus características el uso de técnicas variadas. El uso de estas técnicas se complementa permitiendo una visión global y holística del objeto en estudio enriqueciendo la realidad empírica y ofreciendo cada técnica una perspectiva diferente. Los instrumentos por su parte se complementan y esta variedad de técnicas e instrumentos aplicados, posibilitan la reflexión del investigador.

Se observan las experiencias de los actores: profesionales docentes en la construcción de un modelo o formato de ETE desde la SCD. Esta construcción colectiva sucede en el ámbito de las (SCD) desde donde se exploran las experiencias de los sujetos enseñantes, analizando las experiencias de enseñanza y la construcción personal que persiguen cambios e innovaciones: la transformación de las escuelas hacia un nuevo formato educativo, que pretende, no más tiempo pedagógico para enseñar de la misma manera, sino más y mejor tiempo para pensar la enseñanza y enseñar, trascendiendo el formato tradicional de la escuela pública uruguaya. Estas experiencias se sustentan en lineamientos teóricos del CEIP que se analiza desde los documentos oficiales.

En la investigación cualitativa, el objeto de estudio no se analiza en forma aislada, sino en permanente y continúa interacción con las circunstancias en las que se desarrolla, estas circunstancias son las que le otorgan significados. Por esta razón en la SCD constituida como objeto de investigación, se busca comprender la perspectiva de quienes participan, profundizando sus experiencias, narrativas y expectativas manifiestas desde la percepción subjetiva que tienen ellos mismos de la realidad en un ámbito (SCD) donde sus opiniones y la inmersión en el ambiente de investigados y del investigador, juegan diferentes miradas con percepciones subjetivas.

La muestra se constituye por (por 2 Maestras Directoras (MD), 2 Maestros Secretarios (1 S y 2 S) y 10 Maestra y Talleristas (A 1...y B 1...) docentes que pertenecen a los grupos de cada una de las escuelas involucradas.

Es fundamental aclarar que el número de docentes que se selecciona no se considera como representativo del universo de docentes de ETE del Uruguay, pero sí de los de TE del departamento analizado, por lo que las conclusiones arribadas no tienen carácter universal, pero sin embargo se constituyen en aportes y sustentos teóricos que se generan a la vez que prácticas de calidad educativa, planteadas por el nuevo formato de escolarización en el país.

La selección de los instrumentos para la recolección de datos se implementa siguiendo la línea de Hernández, Fernández y Baptista (2010) quienes sostienen que los métodos o técnicas de recolección de datos pueden variar durante el transcurso de la investigación.

En la SCD se recogen y analizan los insumos tratando de develar lo habitual en el desarrollo de la profesión docente de los involucrados provocando el análisis de los mismos. Este interés de la investigación cualitativa se acuerda con lo considerado por Vasilachis de Gialdino (2006) cuando expresa que:

La investigación cualitativa se interesa por la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones, por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. Trata de comprender dichos contextos y sus procesos de explicarlos [...] (pp. 33-34).

Se trata entonces de comprender y de profundizar los fenómenos que se vinculan con el tiempo y la enseñanza desde un análisis de la SCD en las ETE de Uruguay, explorándolas desde la perspectiva de los participantes que se enmarcan en un ambiente educativo al interactuar en relación con el contexto.

El objeto de estudio se analiza en permanente y continua interacción con las circunstancias en las que tiene lugar, y estas le otorgan significación del mismo.

Se examina también la página oficial de TE del CEIP donde se publican narrativas, ya que la Coordinación de Tiempo Extendido invita a escribir memorias, contadas a través de sus voces, habilitando la comunicación y circulación de ideas, conocimientos, innovaciones, proyectos que los interpelan en su profesionalidad como protagonistas de las prácticas pedagógicas de la cada una de las escuelas.

Se aplica el pensamiento de Mc. Ewan y Egan (1998) al considerar las narrativas docentes, como un camino para conjugar el conocimiento, la práctica profesional y la experiencia, ya que estas narrativas contienen discursos de los involucrados en la investigación, que son fundamentales para comprender la enseñanza en cuestión:

Las narrativas forman un marco dentro del cual se desenvuelven nuestros discursos acerca del pensamiento y la posibilidad del hombre, y que proveen la columna vertebral estructural y fortalecen nuestra capacidad de debatir acerca de cuestiones y problemas educativos (Mc. Ewan y Egan p. 155)

Estas narrativas hacen inteligibles las acciones para los mismos profesionales docentes como para otros que los toman como referencia. Así se aplica la observación in situ de las salas, se entrevista a los colectivos docentes, se analizan documentos y narrativas, se proyectan estos insumos para estimar el impacto en estos profesionales en instancias de formación continua y sus propuestas de enseñanza desde miradas complejas

que puedan dar cuenta o no del logro de la innovación y de la calidad de la enseñanza en ETE.

2.3. Investigación cualitativa

El enfoque de investigación cualitativa puede ser clasificado como interactivo o no interactivo. La investigación cualitativa consiste en un estudio en profundidad mediante el empleo de técnicas cara a cara para recoger los datos de la gente en sus escenarios naturales. El investigador interpreta los fenómenos en términos de los significados que la gente les da. La modalidad utilizada en esta investigación es el estudio de caso el cual examina una actividad escolar (SCD) realizada por el conjunto de individuos definidos en un tiempo y lugar determinado. El estudio proporciona una descripción detallada del caso, un análisis de los temas o asuntos y las interpretaciones o afirmaciones del investigador sobre el caso. Estas interpretaciones, según Lincoln y Guba (1989) citado por Redon y Angulo (2017), pueden denominarse como lecciones aprendidas.

Las técnicas cualitativas utilizadas para la recogida de datos en esta investigación son la observación no participante, y la entrevista participante que son comunes a la investigación. Se recurre en este caso a otras estrategias con el fin de incrementar la credibilidad de los hallazgos. Se recurre al análisis de documentos. Una vez recogidos, los datos se analizan inductivamente para generar descubrimientos.

Una técnica fundamental para la mayoría de las investigaciones cualitativas es la observación de campo (informes directos y presenciales de la acción social cotidiana y de los escenarios en forma de notas de campo).

La entrevista en profundidad, se realiza mediante una conversación con un objetivo determinado empleando una guía general o un protocolo. El entrevistado puede dar forma al contenido de la entrevista centrándose en temas de importancia o interés.

Se analizan documentos oficiales que incluyen las actas de las SCD realizadas durante el presente año, normativas vigentes y página del CEIP. Dirección de TE y publicaciones editadas.

2.4 El estudio de caso como método y su aplicación

En esta investigación se opta como método el estudio de caso, compartiendo con Stake (1999) que “es el estudio de la particularidad, no la generalización y de la

complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas” (p. 11).

Se utiliza un diseño de estudio de caso, en el cual el análisis de los datos se centra en hechos, y esta selección tiende al logro del entendimiento de lo que ocurre independientemente del número de escenarios y participantes involucrados. Según Ying citado por J. Tojar (2006) esta es una indagación empírica que “investiga un fenómeno contemporáneo dentro de un contexto real de existencia (...)” (p. 113).

Investigar con esta metodología, es estar interesado a priori sobre un determinado caso, Stake (2013) citado por Redon y Angulo (2017), recuerda que más que la elección de una metodología se elige un objeto de estudio que es el caso mismo, por lo tanto, el estudio de caso es en sí un tipo de diseño de indagación de la realidad social que no se identifica exclusivamente con un método particular.

Según Stake (2013) citado por Redon y Angulo (2017), no hay una única forma de realizar los estudios de caso, estos pueden ser intrínsecos, instrumentales o colectivos:

El estudio de caso intrínseco, presenta especificidad propia. A través de estos se pretende lograr una mejor comprensión de lo ocurrido en sí mismo. No son representativos y no guarda relación con otros casos, sino que el interés está en el propio caso.

El estudio de caso instrumental busca conocer y comprender un problema más amplio a través del conocimiento de un caso particular. Se estudia para profundizar en una temática, hacer ajustes a una teoría, siendo el caso un apoyo para realizar afirmaciones sobre el objeto de estudio. El caso está más allá del caso mismo, se trata de casos múltiples, y se utiliza cuando se dispone de varios casos.

En el estudio de caso colectivo, no se analiza un solo caso, se estudia y elige una colectividad de entre los posibles. Este se aplica cuando el interés de la investigación está puesto en una población, fenómeno o condición general. Para ello se seleccionan varios casos, los que se estudiarán intensivamente.

Esta investigación, corresponde a un estudio de caso intrínseco. Se opta por este diseño debido que se desea comprender en profundidad un caso: la SCD de ETE y no en la obtención de hallazgos generalizables. Según Stake (1999), un caso se estudia “(...)

cuando tiene un interés muy especial en sí mismo. Buscamos el detalle de la interacción en sus contextos. El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes". (p. 11).

Se acuerda con el planteo de Geertz (1973) en cuanto a que "la tarea esencial de la construcción teórica no es codificar regularidades, sino hacer posibles las descripciones densas, no generalizar a través de casos sino dentro de ellos" (p. 36).

El interés de esta investigación es comprender "cómo es" y "qué ocurre" en una SCD de una ETE, por lo que no se pretende generalizar lo sucedido con otras o en todas las Salas de Coordinación de esta categoría de escuela. En esta oportunidad la definición de caso está sustentada en su carácter único y específico en cuanto a lo que se puede aprender de él para mejorar los saberes sobre la SCD

El análisis de los datos se centra en hechos, y esta selección tiende al logro del entendimiento de lo que ocurre independientemente del número de escenarios y participantes involucrados. Según Ying citado por Tojar (2006) esta es una indagación empírica que "investiga un fenómeno contemporáneo dentro de un contexto real de existencia". (p. 113).

Este diseño posibilita comprender en profundidad un caso: el de la Sala de Coordinación y no en la obtención de hallazgos generalizables.

De acuerdo con lo manifestado por Geertz (1990) "la tarea esencial de la construcción teórica no es codificar regularidades, sino hacer posibles las descripciones densas, no generalizar a través de casos sino dentro de ellos" (p. 36).

En síntesis, se realiza la selección de los dos casos, se formulan preguntas de investigación, que de acuerdo con Stake (2005) son preguntas que se hacen al objeto de estudio ayudando a estructurar las observaciones, las entrevistas y la revisión documental para analizar en forma simultánea estos datos que dan lugar a la realización del informe final.

2.5 La entrevista

Según Schatzman & Strauss, citado por S. Valles (1997) "en el campo, el investigador considera toda conversación entre él y otro como formas de entrevistas (...)"

(p.178). En este caso se realizarán entrevistas en profundidad ya que estas en relación con otras técnicas presentan ventajas para poder recabar información realizando seguimiento a través de preguntas y respuestas. Esta técnica supone la intervención verbal de una persona que le solicita información a otra para obtener información acorde al problema planteado.

La entrevista puede ser estructurada, semi-estructurada o no estructurada. Para esta investigación se opta por la entrevista semi-estructurada, para organizar la información previamente según las necesidades del entrevistador y profundizar en los aspectos de interés desde la observación que ejerce sobre el entrevistado. La información aportada por el entrevistado se constituye en insumo para el análisis, la interpretación y la comprensión de lo aportado. La finalidad de esta técnica es exploratoria. Se busca recoger información sobre cómo los docentes entrevistados gestionan los espacios de la SCD como potenciadoras de posible mejora de la enseñanza. Se recoge así el conocimiento explícito, lo declarado por los docentes sobre el tema que se investiga.

A los efectos de la organización previa de la entrevista se realizan preguntas que se formulan en vista de los objetivos de la investigación: qué objetivos se proponen en la SCD, qué estrategias utilizan, qué tipo de enseñanza promueven las SCD, cómo facilitan la formación permanente de todos los docentes, cómo impactan los acuerdos en ellas se generan al mejoramiento continuo de la calidad de la enseñanza en ETE. Se trata de que las preguntas sean flexibles teniendo en cuenta la adaptación de la entrevista a los entrevistados a los efectos de profundizar en su pensamiento.

El objetivo de la entrevista es "captar la experiencia desde la subjetividad de una trama biográfica que se teje desde consensos intersubjetivos como configuraciones de un habla común" (Redon y Angulo, 2017, p 15)

La guía de entrevista (ver Anexo 1) elaborada para este fin es validada por criterio de experto.

2.6 La observación

Se aplica la observación no participante (participación pasiva) de la gestión: organización y participación de los docentes en las instancias de SCD de Tiempo Extendido. Esta técnica busca a través de la observación contar con la versión del investigador, como así mismo, de otras personas y los contenidos presentes.

En la observación de participación pasiva, el investigador está presente en la escena, pero con interacción o participación mínima. “El investigador participante pasivo sólo dispone, por definición roles periféricos” Adler & Adler, citado por Valles (1997, p. 156)

La observación es un proceso deliberado y sistemático que se orienta por preguntas, sobre el problema. El problema da sentido a la observación en sí y determina aspectos en cuanto a: cómo se hace la observación, qué se va a observar, a quién se observa, dónde se realiza la observación, qué observaciones se van a registrar, cuándo se registran las observaciones realizadas, cómo se analizan los datos que surgen de la observación.

El investigador recoge la información, por lo que durante la observación intervienen sus percepciones e interpretaciones de lo observado, lo cual le da un carácter selectivo a la información obtenida. El investigador como observador se constituye en el primer instrumento de observación rigurosa. La comprensión de los procesos pedagógicos observados le permite al investigador la construcción del conocimiento.

Se observan las SCD desde la perspectiva interpretativa, desde el contexto donde se desarrollan en las dos escuelas en cuestión. Esto permite evidenciar la coherencia y consistencia entre lo declarado, lo que se piensa que se hace y lo que se hace. La observación busca identificar las estrategias de enseñanza que se promueven y la optimización de la SCD para la profesionalización de los docentes de las ETE.

Se continua la línea de estudio de Redon y Angulo (2017) en cuanto a que la observación implica “la compenetración del investigador en una variedad de actividades durante un período de tiempo que le permita observar a los actores en sus vidas diarias y participar en sus actividades para facilitar una mejor comprensión de esos comportamientos y actividades” (p. 93) por lo que afirma que este tipo de trabajo de campo implica ganar acceso en la comunidad seleccionando agentes claves y participando en las actividades para aclarar los propios hallazgos a través de revisiones y conversaciones y manteniendo notas de campo organizadas y estructuradas que le facilitaran el desarrollo de la normativa.

Taylor y Bogdan (1986) citado por Redon y Angulo (2017), consideran que para facilitar la recolección de información mientras se observa, identifica como instrumentos

en la observación entre otros el diario de campo, como principal instrumento de registro de proceso y procedimiento de investigación, donde se inscriben acciones del investigador/a constituyéndose en su memoria y fuente y espacio donde “permanecen con vida datos sentimientos y experiencias, preocupaciones, decisiones, fracasos, sensaciones, valoraciones de la persona que investiga y del propio proceso desarrollado (...) capta la investigación en situación” (p. 91)

Fotografía: tomadas en forma natural, implicando en la técnica el registro de las fotos en el diario de campo.

Esta información se sistematiza en categorías de observación y registros de las instancias de diálogo preocupándose por la fidelidad de lo que expresan los participantes.

Para la observación de las SCD se utiliza una guía de observación (ver Anexo 2) con categorías previamente definidas. En el curso de la investigación se recoge una gran cantidad de información que es necesario reducir. La primera tarea, propuesta por Rodríguez y otros (1996) citado por Redon y Angulo (2017), es la reducción de los datos, que consiste en simplificar, resumir, seleccionar la información para hacerla manejable. Para la codificación propone tres pasos:

- a) separar los datos en unidades de contenido donde se diferencian segmentos o unidades que resulten relevantes y significativas. Uno de los criterios que se emplea es el temático, dejando el texto reducido en función del tema tratado.
- b) identificar y clasificar las unidades, al categorizar y codificar el conjunto de datos.
- c) síntesis y agrupamiento de las unidades, en categorías más abarcadoras que se relacionan con las variables definidas y los objetivos.

Las categorías y subcategorías definidas para la guía son las siguientes:

- La SCD como tiempo para la profesionalización docente
- El tiempo pedagógico de la SCD como promotor de enseñanzas innovadoras.
- Análisis de acuerdos pedagógicos –didácticos de la SCD y su impacto en las prácticas de enseñanza.
- Oferta educativa de las ETE en relación enseñanza- calidad.

- Estrategias de la SCD que promueven actividades, características de las tareas, objetivos, dimensiones del conocimiento, organización de los docentes involucrados (Maestros y Profesores especiales), acción de los docentes, optimización de los tiempos de la SCD.

Aparte de la guía de observación, también se utiliza el registro narrativo con la finalidad de captar instancias de la clase que pueden no estar consideradas en la guía o que interesa reproducir fielmente por su contenido y también por la naturaleza de esta investigación.

La instancia de observación se realiza durante un mes, ya que se trata de observar el desarrollo de las SCD. El período de observación se realiza durante el mes de noviembre. El período de observación se aplica durante el último semestre realizando:

2.7 Análisis de documentos

El análisis de documentos es otra técnica de obtener información. La revisión documental es una operación que consiste en representar el contenido de un documento de una forma diferente a la original a fin de facilitar su consulta. Así se pasa de un documento primario a uno secundario, que consistirá en un resumen o extractos conteniendo los elementos de información de los documentos originales. Para ello se utiliza una guía de análisis (ver Anexo 3).

Es así que se examinan actas de SCD y narrativas de docentes de ETE y otros documentos que aporten los docentes como ser; agendas de salas y planificaciones de duplas docentes. Estos se constituyen en unidades que pueden aportar información sobre las estrategias que utilizan los docentes para la lograr la enseñanza en ETE. De estos documentos se obtiene información sobre objetivos, actividades, tareas.

2.8 Caracterización de la muestra y contextualización

La muestra está conformada por dos escuelas, de TE del departamento de Cerro Largo. Se observa y se aplican entrevistas a sus Maestros Directores y equipo docente: Maestros, Maestros Talleristas, Profesores especiales que tienen a cargo talleres con énfasis en el Conocimiento Artístico.

2.8.1 Criterio de selección de la muestra y aplicación de técnicas de investigación.

La selección de la muestra surge en base al criterio de que estas ETE tuvieran el mayor tiempo transcurrido en el funcionamiento dentro de este nuevo formato en el departamento de Cerro Largo.

La muestra de la SCD estudiada está constituida por docentes: una Maestra Directora y una Maestra Secretaria, que conforman el Equipo de Dirección; Maestras de aula y Profesores/as Talleristas de cada una de las escuelas seleccionadas respectivamente.

El vector antigüedad en la docencia se considerará relevante, aunque el interés consiste en conocer la participación de los docentes en las Sala de Coordinación Docente y cómo estas posibilitan o no posibilitan enseñanzas de calidad.

Las técnicas seleccionadas para la recolección de datos son: la entrevista, la observación no participante y la revisión de documentos.

2.9 El criterio de la selección de caso

El criterio de selección de casos está determinado por la existencia en el departamento Cerro Largo de cuatro escuelas de Tiempo Extendido bajo la órbita del CEIP, de las cuales se analizarán dos (2) de ellas ubicadas en las ciudades de Melo y Río Branco.

El criterio de la selección de casos se constituye en la muestra del universo: escuelas de ETE en el Uruguay. Esta muestra es intencional, ya que se tiene como propósito el realizar estudios en detalle.

En cuanto a la búsqueda de la información:

El/la investigador/a busca que la información sea abundante y recurre a informantes o grupos clave que habiliten a tal fin.(...) estos modelos se escogen porque es probable que sean inteligibles e informativos sobre los fenómenos que el investigador está investigando (McMillan y Schumacher 2005 p. 407).

Se selecciona el caso 1: la SCD de una escuela de Educación Primaria que funciona en formato de ETE desde el año 2011. Este caso está ubicado en una zona céntrica de la ciudad de Melo, Cerro Largo, República Oriental del Uruguay, cuya matrícula pertenece en su mayoría a una clase social media alta.

Se selecciona el caso 2: la SCD de una Escuela de Educación Primaria que funciona en formato de ETE desde el año 2012. Este caso está ubicado en una zona céntrica de la ciudad de Río Branco, Cerro Largo, República Oriental del Uruguay, cuya matrícula pertenece en su mayoría a una clase social media baja con incidencia de cultura de frontera con Brasil.

Con la finalidad de preservar el anonimato de las docentes que participan de la investigación, se les mencionará como Maestro Director 1 (MD1), Maestra Secretaria (1 S), Maestro Director 2 (MD2), Maestra Secretaria (2 S), Docentes de Escuela 1 (1 A), (1 B), (1 C), (1 D), (1 E) y Docentes Escuela 2 (2 A), (2 B), (2 C), (2 D), (2 E).

2.10 Narrativa

Se analizan las narrativas de docentes de ETE, de acuerdo con los aportes de Conle (2003) citado por Redon y Angulo (2017), considerando de que “las narrativas generan procesos reflexivos acerca de cómo se aprende, qué se enseña y para qué y cómo se construye un currículo in situ” (p. 146).

Se toma el sentido de la indagación que toca temas conectados con la propia vida, ya que se trata de destacar la importancia del momento, la experiencia y lo que sucede en el encuentro como plataforma para reconstruir la identidad profesional docente.

Esta experiencia del investigador durante la indagación le proporciona insumos a los que ilumina con la teoría que maneja construye conocimientos, pero también los involucrados – docentes de las SCD ETE- construyen conocimiento produciendo su propia historia y cultura a la vez de la institucionalidad del proyecto que trabajan.

Esta construcción de conocimiento requiere tener claro qué y cómo se proyecta el docente y el investigador tomando decisiones políticas sociales y emocionales

2.11 Tratamiento y análisis de la información

De acuerdo con Mc Cutcheon (1981) citado por Redon y Angulo (2017) en los procesos de explicación – interpretación existen tres componentes: el primero es el concurso del conocimiento teórico práctico de la disciplina utilizada por el investigador a lo que suma el conocimiento tácito de su experiencia personal, el segundo descripciones diferenciando el hechos social del hecho con significado y el registro de un acontecimiento conductual como entre la imposición arbitrarias de categorías y el logro interpretativo de las mismas para la comprensión. El tercero tiene que ver con la

formación evolutiva de patrones que ordenan y estructuran las piezas de información. Estos tres componentes configuran límites y naturaleza de la explicación- interpretación como proceso para la comprensión racional de la realidad. (p. 299)

Para esta investigación los datos recogidos deben ser analizados en su consistencia, coherencia, y posible transferencia de datos, si bien en el enfoque interpretativo, se parte del convencimiento, siguiendo la línea del pensamiento de Pérez (1996), que una investigación que se desarrolla en el marco de cada realidad educativa, no es replicable, dado que nunca se repiten de manera exacta las mismas situaciones, ya que: “Pretender replicar o generalizar es ignorar el carácter singular, evolutivo e histórico de los procesos educativos en cualquier aula” (p. 22)

La credibilidad de la investigación, requiere constatar la consistencia de la información por lo que se contrastan, se aprecian inferencias provisionales y las hipótesis que se van generando como resultado de la reflexión permanente. El uso de varias técnicas, posibilita a resultados más válidos, consistentes y transferible.

Capítulo 3: Análisis de resultados

En este capítulo, se analizan los datos recogidos en el trabajo de campo con el fin de dar cumplimiento a los objetivos de la investigación, teniendo en cuenta los marcos teóricos seleccionados, las distintas fuentes consultadas y las herramientas metodológicas utilizadas, pretendiendo explicar la relación del tiempo docente con el profesionalismo que se construye desde la SCD y su incidencia en la calidad de la enseñanza de las ETE.

Como se ha seleccionado la metodología de estudio de caso para la exploración del tema, se analiza la particularidad de cada uno de ellos conformadas por dos escuelas públicas de TE seleccionadas, constatando en las manifestaciones de los docentes que encaran la SCD que conciben proyectos autónomos construyéndolos con identidad propia. Por esta razón se analiza cada caso pero en forma simultánea estableciendo entre ellos relaciones desde las categorías ya presentadas.

En el análisis de ambos casos de escuelas que transitan sus primeros años en la transformación hacia este formato TE, lo que queda plasmado en notas de campo realizadas en sucesivas visitas a las instituciones y por la presencia en salas en carácter de observador, se evidencia en primer lugar el involucramiento de todos los maestros y

profesores especiales de las distintas dimensiones del Área de Conocimiento Común y Artístico.

Se evidencia que estos docentes se reconocen como actores responsables en un tiempo pedagógico que les importa porque consolidan un grupo y reconocen la tarea asignada, lo que dinamiza nuevas prácticas de enseñanza que encaran integrándose y apelando a la creatividad propia y de otros, en los talleres que transcurren como rutinas durante el tiempo de las SCD. Pensar esta investigación desde el trabajo de campo, supone organizar diversos y cuantiosos datos que se recopilan, tomados tanto desde situaciones reales de SCD que se sustenta en las observaciones sistematizadas, pero además poniendo énfasis en cómo interactúan las personas seleccionadas en un determinado entorno: el que corresponde a cada una de las escuelas seleccionadas.

3.1 Análisis: categorías

Para este análisis de datos recabados, se consideran categorías antes mencionadas, con el propósito de ordenar y sistematizar la investigación.

3.1.1 Análisis de la formación profesional docente y calificación para el desempeño

Se observa en el análisis de documentos: fichas de los docentes, que todos tienen formación en la carrera Magisterio durante el turno que enseñan el Programa 2008 de Educación Inicial y Primaria del CEIP (2008). Estos maestros, según lo indagado, en el caso 1 el 80 % tienen carácter de cargo efectivo por Concurso de Mérito y Oposición de las Áreas de Educación Común y Especial. Mientras que el 20% son maestros que vienen de la lista de concursantes pero que se desempeñan en carácter interino o suplente.

En el caso 2, al distar la ubicación geográfica de una de las escuelas, los docentes que optan por estos cargos docentes son los que no lograron vacantes en Melo. Esto incide en cuanto a que los cargos son cubiertos en su gran mayoría por noveles docentes, mientras que en el caso 1 acceden docentes con mayor calificación y experiencia profesionales.

Del análisis del caso 2, surge que esta escuela cuenta con maestros efectivos en un 45%, mientras que un 55% de los maestros provienen de la lista de concursantes pero que se desempeñan en carácter interino o suplente. Son maestros que eligen la escuela

luego de que se llenen las vacantes en la capital, y transitan los primeros años de su carrera docente, viajando todos los días con dedicación total de su tiempo a la actividad docente. Muchos de ellos además provienen de listas de aspiraciones para cubrir cargos en el turno contrario, desempeñándose como talleristas por haber presentado proyecto y cursos diversos que los habilitan para desempeñarse como profesores de alguna de las dimensiones del Conocimiento Artístico. Esto hace que año a año la escuela mantenga una plantilla de profesiones docentes estable y otra cambiante. Se observa también que son docentes noveles en su mayoría y otros transitan hasta 15 años de docencia.

En cuanto a los profesores especiales que tienen a su cargo talleres en contra turno, se observa que eligen anualmente el cargo dependiendo de Inspección Artística, que los habilita a la elección teniendo en cuenta formación, prueba de suficiencia y méritos además de presentación a Directores de proyectos semestralizados o anuales. Estos son evaluados por su desempeño por Inspección Nacional e Inspector del Área del Conocimiento Artístico además de informes de actitud docente de la Dirección del Centro y de la Inspección a nivel departamental. Dicha supervisión apunta a la calidad de la enseñanza y a la identidad del formato ETE.

Se observa que en el interior del país, por causa del centralismo de las oportunidades de profesionalización en la capital: Montevideo, la formación específica de la mayoría de estos profesores es insuficiente, por lo que demuestran que son ávidos en participar en instancias de formación en servicio, realizando cursos durante todo el año, presenciales, a distancia o virtuales.

Destacan la participación en seminarios a nivel nacional e instancias a nivel departamental, como reuniones técnicas, muestras y foros.

La continua formación se evidencia en los aportes que realizan en las SCD, además de los diálogos en que comparten puestas en práctica de los discursos didácticos que sostienen desde sus cursados. Así también la frecuentación a bibliografía actualizada y autores de publicaciones didácticas y pedagógicas de cabecera.

Con relación al discurso teórico que comparten en las SCD muchas veces está sustentado en la bibliografía específica sugerida por supervisores.

Se observa que el mismo centralismo de la capital del departamento con relación a la localidad de la escuela del caso 2, hace que los Profesores Especiales mejor

calificados elijan en primer lugar los cupos en escuelas de capital, lo que se observa como característica en los docentes del caso 1.

Otros actores son los maestros talleristas que son elegidos con autonomía por los Directores de los centros, previa presentación de proyecto y cursos con énfasis en algunas dimensiones del Conocimiento Artístico.

Se constata que los maestros talleristas son objeto de un continuo acompañamiento, con informes de orientación y supervisión por el Director y por el Inspector en cuanto a su desempeño anual y la pertinencia de la propuesta al proyecto institucional. La calidad de su desempeño profesional condiciona su permanencia o no en dicho cargo.

Se aprecia a través de la observación documental otros aspectos:

Calificación docente.

Caso 1 La totalidad de los docentes están calificados en el rango de excelentes y muy bueno.

Caso 2 Los docentes están calificados en los rangos de excelente, muy bueno y bueno.

En lo que se refiere a los equipos directores de ambos casos están constituidos por maestras calificadas en el Excelente. Ambas con 22 años de antigüedad en la docencia.

Caso 1: la Maestra Directora se desempeña en el cargo en carácter Interino, proviniendo de lista de concursante sin haber podido radicar su efectividad. Aun así se observa durante el transcurso de la sala, su liderazgo pedagógico y su profesionalismo lo que se evidencia en sus aportes técnicos y orientaciones pertinentes.

Caso 2: la Maestra Directora se desempeña en el cargo en carácter Efectivo por derechos emanados por Concurso de Dirección.

Ambas Maestras Directoras integran la Sala de Directores convocada por la Inspectora Referente de TE, manifestando que tienen líneas de gestión en común que surgen de acuerdos realizados por estas profesionales que comparten y sostienen avances de logros en común.

Se evidencia en los dos casos el seguimiento de orientaciones del CEIP pero también sus niveles de autonomía profesional que se manifiesta en la toma de decisiones y en la coordinación de las salas con sus aportes teóricos.

Se analizan datos correspondientes en fichas del personal docente.

En la ficha de cada docente se aprecian datos referentes a la formación permanente, el escalonamiento de la carrera, en todos los casos. Se destaca que todos han realizado cursos específicos a través de seminarios de TE con evaluaciones correspondientes.

En base a la formación docente diversa que posee cada uno, tanto en antigüedad como en el tiempo de formación, como en el tiempo de trabajo en la institución y/o en la carrera docente en particular, se aprecia en general, mayor involucramiento en el proyecto TE que se evidencia en los aportes que hacen cada uno de los participantes en el espacio de SCD como tiempo que dedican a la formación profesional.

Se agrega la apreciación de la Maestra Directora 2: “Considero que es una fortaleza la presencia de docentes de distintas áreas, es una oportunidad el enriquecimiento colectivo, que depende fundamentalmente de la apertura y disposición de cada docente para articular con otros, así como la gestión directiva que propicie dichos intercambios”. Así da cuenta el trabajo colaborativo que supone la SCD y el rol fundamental de la dirección escolar que hace posible ensamblar conocimientos potenciando las diferentes áreas.

En este análisis de datos recabados se propicia realmente la metáfora de que a través de la investigación se va tejiendo un entramado con hilos de diversos colores, y texturas que le permiten al investigador ir tejiendo un tapiz único en cada institución, original y diverso pero con un tema en común que lo es la consolidación de un formato que toma las mismas dimensiones que se aprecian en el análisis de los datos pero que a la vez afirman sosteniendo la identidad de la trama del formato de ETE y el compromiso profesional docente que se aprecia en todas las instancias observadas.

El análisis de los datos va arrojando la información que construye el conocimiento por parte del investigador pero también los profesionales docentes que se desempeñan en las instituciones que se constituyen en los casos investigados, quienes manifiestan que consolidan sus avances desde el profesionalismo docente que se aprecia en construcción

desde las salas. Este análisis refuerza el interés de la exploración académica del tema por su novedad al constatar el haber sido poco explorado por la reciente creación de la modalidad de ETE, por parte del CEIP del Uruguay, que cumple sus primeros diez años en el país.

En cuanto a trayectoria en el formato:

Caso 1: inaugura el formato en el año 2011.

Caso 2: inaugura el formato en el año 2012.

Se deja constancia de que estos datos fueron suministrados por todos los docentes involucrados que se desempeñan en ambas escuelas y que integraron el muestreo, consintiendo su participación en la investigación. Tanto los docentes de Caso 1 y Caso 2, facilitan la información a través de entrevistas, participaciones en salas y documentos para la realización de la misma.

3.1.2 La SCD como tiempo para la profesionalización docente

En lo que se refiere al tiempo a la SCD como tiempo para la profesionalización docente se analizan los datos cuantitativos y cualitativos obtenidos.

Se observa en cuanto a la cuantificación de la participación en las SCD, que todos los docentes, el 100% de cada escuela participan durante el tiempo que transcurren las SCD, así como que también participan en las distintas entrevistas llevadas a cabo por el investigador aportando insumos a la investigación.

En este tiempo de observación de instancia de las SCD se describen conductas de los participantes, que tiene que ver con el desempeño de sus roles y funciones en las SCD, que se toman como evidencias.

Se realiza la constatación de los aspectos referidos en las Actas de SCD correspondientes al año en curso. Así se observan en algunos de los participantes liderazgo pedagógico que se suma al demostrado por parte de los directivos en ambos casos.

Se aprecia que en lo referente a los aportes en orientaciones técnicas por parte de los Maestros Directores, existe en los Casos 1 y 2, constituidos por ambas instituciones, docentes con más estudio y/o experiencia que toman la palabra y también orientan a sus colegas produciéndose un tiempo que habilita la formación de una comunidad de conocimiento.

Observando los registros en actas se constata la presencia de casi todas las voces de los docentes. Se observan también algunos docentes con escasa participación. En el caso 1, la docente con mayor antigüedad, asiste a todas las salas, pero sin embargo sistemáticamente manifiesta negación en cuanto a la necesidad del tiempo de coordinación de la SCD. Si bien se revisa la información constatando su participación en todas las salas en la escuela no se involucra. También se observa la situación de dos profesores especiales que son nóveles que tienen aportes intermitentes.

En el caso 1 se observa en el análisis documental generado en estas instancias de profesionalismo docente (Actas y acuerdos) el protagonismo de maestros y profesores que están trabajando en la institución desde el comienzo de la modalidad TE. Se aprecia en las planificaciones de talleres o en su puesta en escena, en las planificaciones conjuntas entre maestros y profesores, en las fundamentaciones y argumentaciones de las actividades que se coordinan, un continuo enriquecimiento conceptual y académico que se plasma en los acuerdos registrados.

En el Caso 2 se reitera lo observado desde el análisis documental, aunque la Maestra Directora manifiesta su preocupación en cuanto a que algunos Profesores Especiales (2 docentes) por su situación de multi-empleo, cumplen con el tiempo obligatorio de la SCD pero no se involucran a pesar de que podrían hacer aportes ya que sí lo hacen en otras actividades privadas en pertinencia con sus niveles profesionales.

Tanto del análisis de datos de los Casos 1 y 2 surgen que el tiempo de profesionalización docente de la SCD resulta insuficiente. Se sintetiza lo manifestado por los docentes en la expresión de la Tallerista Profesora Especial Caso 1 (1 A) entrevistada: “la SCD constituye un tiempo de formación docente como espacio que enriquece, pero muchas veces las salas quincenales no son suficientes. La Escuela con este formato es muy demandante en actividades dentro y fuera de la institución, con infinidad de proyectos vinculando talleristas y maestros, entre talleristas de diferentes disciplinas, proyectos institucionales. Juntos se realizan proyectos para los alumnos en situación de

Trayectorias Protegidas (PTP). Se piensan actividades inclusivas, no es tan fácil hacerlo cuando la institución cuenta además con alumnos/as con diferentes barreras. Los espacios de SCD ayudan a que desde disciplinas artísticas, tecnología, los maestros de Apoyo Itinerantes y los docentes referentes de aula puedan pensar estrategias, formas de abordar contenidos y actividades que faciliten la inclusión y mejoras en la enseñanza. Las SCD también son espacios para temas exclusivos de referentes de aula y muchas veces se sienten poco rendidoras las horas con talleristas cada quince días por la cantidad y diversos temas que se abordan”.

En cuanto al análisis la normativa ya referida a la SCD de ETE este tiempo es un tiempo docente remunerado de dos horas semanales para los maestros únicamente y dos horas quincenales en las que se suman a los maestros los profesores de Conocimiento Artístico. Es un tiempo para pensar cómo y qué se enseña, entre qué docentes que articulan los talleres propuestos, con qué estrategias se agrupan ellos y al alumnado analizando más allá de la propuesta el qué y el cómo enseñar.

Se aprecia el impacto de las orientaciones a estos profesores dadas por Inspección Artística en coordinación con Inspección del Área Común, con apoyo permanente de la Coordinación Departamental y Nacional de TE. Los docentes en sala, estudian bibliografías propuestas, articulan por afinidad a nivel proyecto departamental llevando a la práctica teorías que sustentan y analizan, a la vez generando nuevas teorías de cómo implementar talleres en el aula.

Estos docentes realizan Seminarios de TE en Montevideo coordinados con Formación en Servicio, con inscripción libre y voluntaria, acudiendo el 100% cada año a estas instancias en periodos vacacionales de verano y vacaciones de invierno. Muchos de ellos se inscriben todos los años. Realizan evaluaciones y tienen seguimiento a nivel departamental de sus propuestas en seminario en cada escuela que trabajan o articulando grupos inter- escolares con excelentes logros.

Los docentes realizan anualmente el Foro de TE durante este tiempo de presentación de experiencias de enseñanza exitosas que comparten con otros docentes de ETE, se observa en esa instancia la riqueza de las propuestas presentadas por docentes en variedad y calidad apreciada. Se aprecia el discurso del Coordinador Nacional de TE considerando calidad y excelencia de las mismas, solicitando a los docentes poder

compartir a nivel país estas experiencias de enseñanza. Se observan apreciaciones en este sentido de Inspección Departamental y de Inspectoría Referente al respecto.

Se destaca la cantidad y la presentación cuidada con profesionalismo de los docentes que lo hacen en su tiempo fuera de escuela con manifestación de estudio y autonomía en las prácticas realizadas.

Ante la pregunta realizada en la entrevista si considera importante la SCD en el formato de ETE como fundamental para la profesionalización docente, las respuestas fueron unánimes en considerar que sí. En un 90% esta afirmación está sustentada en un tiempo que posibilita pensar, dialogar, reflexionar, discutir, enriqueciéndose con los saberes aportados por todos, inclusive con colaboración externa (inspectores, directores, técnicos).

En lo referente a la pregunta:

¿Considera usted que la SCD en el formato ETE es fundamental para la profesionalización docente? Se aprecia:

Cuadro 1: Consideraciones sobre si la SCD en el formato de ETE es fundamental para la profesionalización docente

Entrevistados	SI	NO	Respuestas
MD1	X		-Es el ámbito para pensar, dialogar, discutir, reflexionar, proyectar y planificar con el objetivo de mejorar la enseñanza para los niños.
1 A	X		
1 B	X		
1 C	X		
1 D	X		
1 E	X		-Espacio de intercambio con docentes referentes, Maestros talleristas y talleristas de diferentes disciplinas.
MD2	X		-Es un espacio donde las fortalezas de los actores de la enseñanza se ponen sobre la mesa y al fusionarse se enriquecen mutuamente tanto la
2 A	X		
2 B	X		
2 C	X		
2 D	X		
2 E	X		

			institución como la comunidad en su conjunto.
--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia

En esta pregunta (MD2) sustenta su respuesta positiva argumentando que:

“Resulta un tiempo sumamente importante para la profesionalización docente ya que es el momento en que todo el colectivo trabaja colaborativamente sobre temas pedagógicos –didácticos, se discute, se establecen acuerdos, se planifica, se evalúan y se proyectan nuevas acciones” (...)

“La propuesta de ETE realiza una SCD semanal, de dos horas. Si bien obligatoriamente todas las semanas se coordina, de acuerdo a lo que establece la normativa (Circular 108/13 Reglamento de Tiempo Extendido), el tiempo resulta insuficiente muchas veces, ya que en las SCD se abordan temas organizacionales, administrativos y fundamentalmente pedagógicos”.

En respecto a la pregunta 2 formulada a los MD en cuanto a la formación de los docentes de la Escuela es adecuada para el desempeño en ETE, ponen de manifiesto la diversidad de docentes con diferentes formaciones “la mayoría son noveles docentes” (se consideran nóveles docentes aquellos educadores que no tienen más de cinco años de egresos de los Institutos Normales) “que carecen de actualización en servicio, otros docentes provienen, otros provienen del área artística y cuentan con formación específica”(…) “muy pocos cuentan con algún curso de actualización en servicio cursando seminarios de TE”(MD2)

Pese a la variedad, la (MD2) considera que es una fortaleza la presencia de docentes de distintas áreas, siendo este una oportunidad en el enriquecimiento colectivo, dependiendo fundamentalmente de la apertura y disposición de cada docente para articular con otros las experiencias, así como la necesidad de que la gestión directiva propicie los intercambios.

En cuanto a los maestros, maestros talleristas y talleristas se les preguntó, si la formación que poseen como docente es adecuada para el desempeño en ETE, consideran en su totalidad que la formación necesaria es adecuada pero ven la necesidad de estar siempre dispuestas nuevas orientaciones, y realizar cursos de actualización en diferentes áreas cuando el sistema así lo exija

En cuanto a la pregunta número 3 de la entrevista (ver anexos) las dos MD consideran que este espacio es fundamental para la formación docente porque no solo se articula y acuerdan la organización de tiempos y espacios (almuerzos, buenos días, recreos, talleres, clases de pensamiento computacional, intercambios por ciclos, etc.), se analizan normativas, y se planifica desde el proyecto institucional hasta secuencias, proyectos, se trata el abordaje disciplinar de la numeración o la producción explicativa, por ejemplo, como desde lo didáctico se analizan planes, estrategias, recursos, metodologías, etc. “Algunas veces nos capacitamos con algún técnico de CEIBAL o con formadores en distintas áreas. Anualmente, siempre realizamos dos o tres salas interinstitucionales con docentes de otras escuelas de TE y del distrito, con la orientación de la Inspectora de Zona, quien a su vez es la referente del área de TE” (MD2).

Con relación a esta misma pregunta los docentes hacen referencia que son espacios que enriquecen la formación docente pero los tiempos de las salas no son suficientes. La escuela con “este formato es muy demandante” (1 A) en actividades dentro y fuera de la institución “presentaciones, proyectos interinstitucionales”.

3.1.3 El tiempo pedagógico de la SCD como promotor de enseñanzas innovadoras.

La pregunta 4 se refiere a que si el tiempo pedagógico de la SCD promueve enseñanzas innovadoras, mejorando la enseñanza y si se relaciona con más y mejores aprendizajes.

La totalidad de los entrevistados contestaron a la pregunta que sí, poniendo énfasis en que el alumnado es el centro de atención de este proceso.

En el siguiente cuadro se especifica las respuestas y algunos de los conceptos que evidencian estas afirmaciones:

Cuadro 2: Consideraciones sobre si el tiempo pedagógico de la SCD promueve enseñanzas innovadoras.

Entrevistados	SI	NO	Respuestas
MD1	X		

1 A	X		-Sin duda promueve cambios en los procesos de enseñanza quienes son el centro de atención.
1 B	X		
1 C	X		
1 D	X		-Afianzan vínculos entre docentes, potenciándose las distintas áreas enriqueciendo lo personal como lo colectivo redundando en el alumnado que le permiten un mejor desarrollo integral.
1 E	X		
MD2	X		
2 A	X		- Permite tratar en la SCD en forma colectiva temas sobre problemáticas de aprendizaje y en forma colaborativa se realizan distintos abordajes y estrategias que redundan en una mejora de la enseñanza.
2 B	X		
2 C	X		
2 D	X		
2 E	X		

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a las evidencias para constatar mejores aprendizajes, los entrevistados mencionan: la planificación de proyectos y secuencias planificadas en sala a nivel colectivo, evaluaciones y autoevaluaciones mediante rúbricas para el alumnado y para los docentes, portafolios del docente y del alumno y técnicas como la Escalera de Wilson y SER (¿Qué debemos seguir haciendo? ¿Qué debemos empezar a hacer? ¿Qué debemos revisar?) de Anijovich, y Capelletti (2017) implementados para evaluar muestras artísticas y proyectos de cada semestre. Otra evidencia es la moderación de actividades de aprendizaje profundo (AAP) de Red Global (RG) conjuntamente con mentora de RG. (MD 1 y 2) Sobre la misma pregunta los maestros y talleristas entrevistados coinciden en contestar que las evidencias son múltiples. Entre ellas las ya mencionadas con anterioridad expresadas por las MD e incluyen propuestas inclusivas con alumnos de clases de especial (sordos y visuales).

En cuanto a considerar que la planificación de las SCD está vinculada con la mejora de los aprendizajes las respuestas coinciden con lo que manifiesta (MD 1): “La sala comienza antes de su horario específico, con la agenda, generalmente compartida por plataforma CREA a todos los docentes con antelación. Durante su desarrollo se elabora un acta, (producida rotativamente por todos los docentes en cada sala) en la que se registran los temas tratados, las discusiones, las voces de los docentes que intervienen y los acuerdos.

Todas las actas son subidas a la plataforma GURI desde donde pueden ser visualizadas por todos los maestros, directores e inspectores de cada escuela, así como por el Inspector Coordinador Nacional del Área. También se registran proyecciones para futuras salas y la bibliografía trabajada. A su vez, se socializan en CREA y drive proyectos, secuencias, planes, bibliografía y recursos entre el colectivo. Las actas de coordinación son producciones colectivas, así como el proyecto institucional diseñado e implementado año a año, proyectos de aula y secuencias; además, en algunas oportunidades específicas hemos registrado narrativas docentes que son potentes producciones que sin dudas contribuyen a nuestra profundización. Generalmente lo hacemos en el marco de la actualización de cursos y seminarios de formación en servicio.

Estos pueden considerarse verdaderas producciones colectivas que redundan en la calidad de los aprendizajes, pero aún a nivel de nuestra institución podrían generarse u optimizarse los tiempos para una mayor articulación entre los maestros y profesores, a fin de una verdadera educación integral, donde cada docente no solo articule temáticas a tratar sino que todos las aborden dándole su especificidad, donde se compartan estrategias y metodologías, se optimicen más los recursos oficiales (CLE y CHM), por ejemplo”.

Frente a la pregunta a los docentes de que si consideran que la ETE tiene una oferta educativa de mayor calidad que las escuelas del formato tradicional y si las atribuyen solamente al aumento del tiempo pedagógico, cómo fundamenta su opinión, en Caso 2 (2 B) expresa:

“Considero que el formato de TE brinda la oportunidad de una educación integral, en la que el tiempo pedagógico constituye un factor decisivo para la construcción de las prácticas, del currículum, de los formatos institucionales, del quehacer de los docentes, de los alumnos y de las familias. Pero no es el único factor que impacta en la calidad de la educación”.

Se refuerza el concepto de educación como oportunidad, además de estar consolidado el concepto de integralidad de la educación. Se sostiene el vínculo entre el tiempo pedagógico de los docentes y su impacto en las prácticas que construyen. Esta construcción aparece como colaborativa, no solo, entre docentes sino que también involucra referentes familiares que se suman junto con el alumnado.

Entre los factores que 2 B menciona que se deben tomar en cuenta para la atención a la calidad de la enseñanza agrega: “Lo pedagógico, la diversidad de docentes, de profesores especiales (formados en artes visuales, literatura, teatro, expresión corporal, música, danza, inglés, portugués, educación física, etc.) enriquecen a los colectivos porque entran a las escuelas otros saberes, otras lógicas, otras especificidades, que opera generando procesos de innovación educativa”.

La multi referencia realizada por la citada docente tiene en cuenta diversos factores que se relacionan con la cantidad de los docentes que se suman en las mismas propuestas y la calidad de la formación de los mismos. Hace referencia a innovaciones que se sustentan desde la mirada interdisciplinaria que se hace desde en la SCD con un abordaje complejo en la enseñanza.

La docente hace mención al énfasis que toma la ETE en el Área de Conocimiento Artístico que atraviesa y se constituye en el eje vertebrador de la propuesta TE: “La educación artística ha sido uno de los valores agregados a la enseñanza de los centros educativos, especialmente es el eje vertebrador de las escuelas de TE. El formato de TE, con su variedad de talleres de educación artística y las salas de coordinación semanales, atiende a los principios de integralidad e inclusión al considerar las posibilidades de los alumnos, las oportunidades de aprendizaje y socialización, los procesos internos de los grupos y sus deseos de aprender”.

En cuanto a los aportes realizados por las maestras directores se destacan los de MD 2, en la concepción de construcción del formato TE como un desafío que supone la misma visión del colectivo docente hacia una educación integral que abarque la educación emocional además de la intelectual: “Nuestro gran desafío es construir una visión compartida a través del trabajo colaborativo, que tenga en cuenta la valorización de subjetividades, la promoción de una educación a través de la experiencia vinculando lo intelectual con lo emocional y lo activo, y la búsqueda de puntos de encuentro para la formación integral de todos los alumnos. Es sin dudas, TE el formato de escuelas más potente e integral que actualmente cuenta nuestro sistema educativo”.

Además de poder acompañar muestras de proyectos (tres durante el año en cada escuela), las SCD y el foro TE, desde el rol de investigador se constatan enseñanzas que van más allá de las posibles en escuelas comunes, ya que los docentes dan cuenta de la articulación que realizan con otros docentes de cada escuela según la propuesta que

cuidando la enseñanza integral del alumnado, “cumplen con el currículo prescripto pero con más tiempo para planteos que tienen que ver con el desarrollo de la inteligencia emocional propia y del alumnado así como en el desarrollo de las inteligencias múltiples, el pensamiento complejo, no compartimentado ni asignaturista”.

3.1.4 Análisis de acuerdos pedagógicos –didácticos de la SCD y su impacto en las prácticas de enseñanza.

Del análisis de las actas de las SCD se aprecian acuerdos de cada sala y su consolidación al leer la continuidad secuenciada del abordaje temático en cada una.

Los registros son orientados desde el CEIP y supervisados, de manera que además de documentar, constan de la voz de cada uno de los participantes con fundamentos técnicos de los por qué de acuerdos o desacuerdos, con argumentos personales o grupales.

En cuanto a la respuesta a la pregunta ¿Qué acuerdos pedagógicos – didácticos de la SCD impactan en la mejora continua de las prácticas educativas? ¿Cómo? La respuesta de la MD 2 consigna que: “La sala es un espacio de formación docente cooperativo. Desde mi rol de directora impacta en el establecimiento de acuerdos, en la unificación de criterios, en la evaluación- planificación y evaluación nuevamente de nuestra labor pedagógica.

La M D 2 detecta dificultades que tienen que ver con cómo trabajar juntos generando compromisos entre los actores involucrados en la enseñanza de calidad. Así manifiesta que: “Una de las debilidades detectadas a nivel de nuestra institución es la creación de alianzas con otros actores para mejorar nuestras prácticas, así como un mayor apalancamiento digital. Si bien se involucra a las familias en los procesos de enseñanza-aprendizaje aún dista mucho de la meta a alcanzar, ya que varios docentes no los incluyen activamente en sus propuestas, apreciándose también la escasa optimización de aplicaciones y plataformas virtuales (pese a que los docentes de segundo ciclo cuentan con clases de Pensamiento Computacional y toda la escuela participa por primera vez en Red Global)”.

Del análisis de esta respuesta se evidencian dificultades para realizar acuerdos atribuidos a la formación docente para trabajar desde la perspectiva del proyecto de ciclo, el pensamiento computacional en RED Global. Preocupa además de los acuerdos logísticos y técnicos (que tienen que ver con aplicaciones y plataformas virtuales) la

insuficiencia del trabajo involucrando a las familias del alumnado. Estos aspectos preocupan y merecen una atención especial en los acuerdos institucionales que debe abordar necesariamente la SCD.

Desde la perspectiva de Caso 1 (1 C):“Los acuerdos son varios en el año, los más relevantes tienen que ver con proyectos convivencia reglamentos internos y del CEIP, las muestras con los talleristas, trabajo involucrando a la comunidad entre otros”

3.1.5 Análisis de la oferta educativa de las ETE en relación a la enseñanza en calidad

Frente a la pregunta: ¿Usted considera que la ETE tiene una oferta educativa de mayor calidad que las escuelas de formato tradicional? ¿Las atribuye solamente al aumento del tiempo pedagógico? Caso 1 (1 D) considera que sí “las atribuye al aumento del tiempo escolar, al tipo de abordaje de la enseñanza, a la particularidad de la modalidad de ETE, a los aportes de los talleristas de Arte, al manejo de los tiempos y los espacios de enseñanza que tiene que ver con el carácter integral de la propuesta”.

La percepción de la población de cada localidad sobre la oferta de estas ETE es muy positiva y demandante, habiendo incrementado la matrícula y con solicitudes de matrícula en lista de espera. Los docentes tienen prestigio profesional en sus comunidades, formación y permanencia.

Las estrategias de la SCD promueven actividades, características de las tareas, objetivos, dimensiones del conocimiento, organización de los docentes involucrados (Maestros y Profesores especiales), acción de los docentes, optimización de los tiempos de la SCD.

3.1.6 De la relación entre la SCD y la optimización del tiempo pedagógico

Se optimiza el tiempo de las SCD: Se observa en ambos casos la implementación de agendas que se dan a conocer con antelación, utilizando la plataforma CREA.

Muchos de los temas se abordan con anterioridad o tienen continuidad luego del encuentro en sala.

Los tiempos de cada SCD son coordinados por los equipos directores que se constituyen con Maestra Directora y Maestra Secretaria que tiene dentro de sus funciones la coordinación del TE.

Hay tiempos estructurados por el formato que sigue el Acta, lectura de acta anterior, y espacio para temas entrados de interés de los participantes.

Se observan en ambas escuelas la presentación y análisis de tareas implementadas en las prácticas de enseñanza por parte de duplas de diferente conformación por afinidad y/o formación específica entre maestro/maestro, maestro/profesor, profesor/profesor, secretaria/maestro o secretaria/profesor.

Se aprecian tiempos para abordajes técnicos de conceptos a enseñar a través de contenidos con tratamiento interdisciplinario según el proyecto curricular que construyen, planificando o presentando para el análisis propuestas de talleres, proyectos de ciclo, secuencias didácticas y formativas.

Existen otros tiempos en que se realizan experiencias de enseñanza que se pondrán en práctica posteriormente, consistiendo en abordajes desde lo modélico que genera otras propuestas o que se somete a crítica y mejora continua a través de abordajes de profesores de diferente formación y disciplinas, lo que enriquece a todos los participantes.

Se observan algunos aportes técnicos casi siempre por parte de las maestras directoras con fuerte liderazgo pedagógico. Tiempos para la discusión, no siempre con inmediatos acuerdos por la diversidad de las miradas de los docentes.

Tiempos de acuerdos que se registran en actas, y que se aprecia cumplimiento en la progresión temática que encierran las actas que documentan.

Se observan dificultades en cuanto a que todos los docentes consideran escaso el tiempo de SCD, ya que asuntos de organización de actividades, muestras de proyectos sistematizadas, actividades varias de agenda escolar, distribución de tareas, trabajo con padres y otras, se multiplican en cada sala, debiendo focalizar algunas de mayor relevancia considerada.

Se aprecia el 100% de asistencia de los maestros y profesores en todas las SCD efectuada durante el año, salvo algunas pocas inasistencias justificadas en ocasiones de licencias solicitadas por causal concedida por el CEIP, dando lugar a concurrencia de sus respectivos suplentes.

3.1.7 Observación del impacto de los acuerdos de la SCD en la calidad de la enseñanza

En esta categoría se profundiza el análisis de narrativas docentes que dan cuenta de la mejora en la calidad de la enseñanza por el impacto de los acuerdos que realizan en instancias de las SCD.

Se realiza observación de Caso 1 y de Caso 2 en instancia del Foro Departamental de TE de Cerro Largo. Se observa la presencia del Inspector Coordinador Nacional, de la Inspectora Referente Departamental y del Inspector Departamental de Primaria. Concorre el 100% de docentes de todas las escuelas de TE del Departamento.

Se describe la instancia de foro como un importante tiempo pedagógico para el intercambio de experiencias exitosas de los colectivos docentes de TE. Concorre prensa local divulgando el evento. Se hacen registros fotográficos y videos para compartir con otros docentes del país.

Se observa que la agenda fue coordinada por la SCD, así como también la ambientación de la sala con producción de talleres hasta y el tiempo de apertura consistente en presentación de coreografía a cargo de Taller de Música Escuela N° 7 (C 1). Por el CEIP se realizan presentaciones sobre la evolución del formato de TE a través de diez años en el país, con fundamentos teóricos, acuerdos pedagógicos y didácticos, acordando proyecciones.

Entre las ponencias seleccionadas por la SCD se aprecia:

“Trayectoria escolar en Tiempo Extendido” (por Caso 1). Ponentes: maestras y talleristas de Educación Inicial y 6°, que dan cuenta del formato innovador en este año que completa el trayecto escolarizado de su alumnado. (1 E y 1 B)

Ponencia de la SCD de Maestras Secretarias sobre la investigación educativa sobre el tema Incidencia de la propuesta de Tiempo Extendido. “Articulación entre talleres en la propuesta de TE (Caso 2 Escuela N°12) por Maestras y Talleristas.

Propuesta en dupla: coordinación en sala entre Profesores de Educación Física y Teatro. Exponen proyectos de todas las escuelas.

Para el cierre, la SCD del C1 realiza con los presentes una experiencia desde un taller interdisciplinario: coordinado por el taller de Música, Corporal, Artes Visuales, Maestra de Educación Inicial y Maestra de Educación Especial. La SCD presenta al cierre

un trabajo de coordinación entre ETE en Cerro Largo: Avances y proyecciones videos sobre muestras de las distintas escuelas.

Se observa que de este tiempo en foro surge como acuerdo de los docentes de ETE que tomarán en cuenta las investigaciones realizadas para próximas investigaciones y como proyecciones que darán continuidad a investigaciones comenzadas por las SCD de Maestros Secretarios, profundizando y desarrollando más las temáticas abordadas. - Se prevé la realización de nuevos foros.

En esta instancia se presenta bibliografía y webgrafía conformada con aportes del CEIP y de las distintas SCD para ampliar marcos teóricos de los docentes de ETE. Además, se presenta un recorrido metodológico, atendiendo a las prácticas de aula.

Comparte la Escuela (C 1) Relatorías referentes al cambio de formato de esta Escuela, ya que las docentes dan cuenta de más de ocho años de trabajo en la ETE. 1 E y 1 F, plantean obstáculos destacados con el manejo del espacio reducido, la falta de un comedor escolar, pero manifestando que: “Esas dificultades han sido la oportunidad para que docentes y alumnos ganen confianza, seguridad y autonomía. El coordinar con otros docentes en SCD, el compartir a "mis niños" con los "extendidos", se comparte el tiempo y el espacio; pasamos a lo largo de estos años a colaborar y complementarnos con otros docentes que tienen otras fortalezas en la práctica”

1 E manifiesta que: “Se destacan en las SCD las dificultades o habilidades específicas de ciertos niños. Al comienzo algunos padres presentaban prejuicios frente a los niños con alguna discapacidad, por lo que se comenzó a trabajar en forma coordinada Educación Inicial con 6° para enseñarles la aceptación y la colaboración”.

En el foro se observan también narrativas de alumnos y padres sobre trayectorias de escolaridad considerando la calidad del formato de TE. Presentan testimonios de alumnos y padres. Madre C1 destaca el trabajo en talleres de Expresión Corporal, coordinado con Teatro y Tecnología destacando que esta innovación desde la enseñanza facilita la integración.

1 B (C1) destaca que “Se articula en las SCD entre docentes y talleristas. Todos aportan, la organización de los tiempos y de los espacios, resulta difícil, pero también se da la discusión referente a los problemas y a la búsqueda de soluciones.” Sustenta su planteamiento en la "trayectoria real" de Flavia Terigi. Hace mención al DUA (Diseño

Universal de Aprendizaje) para considerar las trayectorias personalizadas del alumnado, de acuerdo a sus potencialidades que son optimizadas en los diferentes talleres y así los alumnos evidencian mayor autoestima, criticidad, reflexión en sus testimonios y se muestran extrovertidos.

E1 1 M S y 2 M S aportan desde la Sala los resultados de encuestas aplicadas para evaluar el impacto real del T.E. en sus comunidades educativa. 1 S C1, manifiesta que: “Los alumnos egresados de ETE se adaptan mejor a la Enseñanza Media, porque los docentes nos fortalecemos pensando las mejores propuestas de enseñanza, lo que redundo en los resultados de los aprendizajes”.

Todas las exposiciones del Foro destacan el impacto del tiempo de la SCD y su impacto en la mejora continua de la enseñanza, señalando el espacio del taller interdisciplinario como innovación didáctica pedagógica desde sus narrativas, así como el trabajo de equipos directores con docentes y alumnos.

Las narrativas de las SCD coinciden en que: “Uno de los obstáculos diagnosticados por los docentes ha sido la falta de límites de algunos alumnos. Se interviene con el trabajo de juegos reglados, la escucha para aprender. Otro obstáculo es el manejo de la frustración, el enojo, la falta de aceptación ante el fracaso. Se intervino como contenido transversal durante el año con los juegos cooperativos, la inclusión en el deporte, se abordaron juegos sensoriales. Aprendieron a conocer y valorar su cuerpo, descubrieron nuevas actividades motrices, mejoraron la gestión y el buen uso del tiempo libre y se incluyó el deporte”. (MD1)

MD1 y MD2 destacan la planificación en drive para unificar criterios con otros docentes talleristas, desde el planteo de objetivos, hasta las intervenciones acordadas en sala.

1D agrega que: “Entender lo que le pasa a cada niño, lo que siente, es decir "Inteligencia emocional", justifica desde lo fisiológico, lo biológico (valoriza el cociente emocional antes que el intelectual). Optimizamos los tiempos para enseñar y los recursos mediante la tecnología y los juegos”

Evidencian las ponencias del foro, que los docentes se actualizan en forma permanente estudiando y compartiendo desde la SCD, durante todo el año aportes de

autores que citan, entre otros, de Cazassus, Libaneo, Morín, Santos y Goleman que plantean la enseñanza desde propuestas que tienen que ver con las emociones.

En el trabajo de campo se aprecia el seguimiento de los colectivos docentes de los lineamientos dados por parte de la Inspectoría Referente a nivel departamental y por parte de la Coordinación de TE que depende jerárquicamente de Inspección Técnica del CEIP, poniendo de manifiesto entre otros el objetivo de: “realizar las articulaciones que correspondan a nivel nacional, para generar el fortalecimiento de la propuesta educativa en las escuelas de TE de todo el país que permita construir una identidad que las singularice”(Pág. CEIP. TE)

Se aprecia la articulación de las SCD de las escuelas del departamento de Cerro Largo, que aunque construyen su identidad y autonomía, se apoyan en los procesos teóricos y prácticos que generan las mismas.

Las dos escuelas conceptualizan la educación como la herramienta que permite transformar el mundo, y constituyéndose como derecho de todos los ciudadanos.

En cuanto a la percepción de los docentes sobre las instituciones de TE las visualizan como realidades no acabadas, sino en construcción continua, percibiéndose todos como actores activos, comprometidos y críticos, que las construyen y transforman desde la SCD. En este sentido se aprecian sus diversas miradas, que se atribuyen a sus diferentes niveles y áreas de formación pero que acuerdan que para funcionar en forma efectiva deben pensar y sentir en pos de un mismo objetivo. Surgen acuerdos que involucran a todos, se acuerda y unifica el discurso teórico y las prácticas para alcanzar una mejor organización de los tiempos para enseñar y para aprender.

En las planificaciones se constata la existencia de tiempos para asambleas de niños y de padres, fomentando la participación de las comunidades y de las familias pensando juntos espacios y para planificar participativamente, posibilitar la realización y reorganización de las escuelas, realizar muestras de talleres sistematizadas durante todo el año, articular talleres con propuestas planificadas y trabajadas en duplas docentes.

En cuanto a la comunicación y los temas de discusión se plantean y son ampliados en la plataforma CREA, a través de foros de discusión con los docentes y con la comunidad. Así también se transforman los espacios en aulas talleres, se acuerdan soportes y metodologías activas y colaboración. Que en las salas la interrelación reflexiva

entre los diferentes actores del centro escolar garantiza la unidad e integralidad de las propuestas didácticas y pedagógicas ya que estas escuelas promueven vínculos centrados en la superación profesional atendiendo los intereses de las comunidades educativas.

En síntesis:

Desde las Salas de Coordinación de ETE manifiestan los docentes sus saberes y supuestos sobre la enseñanza; sus trayectorias de profesionalización docente; surgen siempre nuevos aportes teóricos edificando entre todos su profesionalismo desde propuestas pertinentes con las demandas de nuevos tiempos, interpelándose e interpelando a otros colegas, en la búsqueda de nuevas respuestas a nuevas preguntas en la consolidación de este formato educativo.

3.1.8 Análisis de los casos desde la Salas de Coordinación Docente

Desde la observación y el análisis de la SCD del Caso 1 se constata que trata como temas técnico pedagógicos: la evaluación institucional final, autoevaluación. Aspectos organizativos administrativos: relacionados con talleres, agenda semanal y actividades. Se organiza la muestra final de los talleres de Arte.

La MD1 lidera esta sala. Realiza orientaciones sobre la Evaluación. Proporciona bibliografía seleccionada y realiza taller sobre: Imagen página virtual (ver anexo 3)

Esta docente propone una actividad en duplas (maestro/tallerista) para explicar el análisis de una imagen que remite a la Evaluación. Se escuchan las diferentes voces. Luego hace alusión a la normativa vigente alusiva a la evaluación, dando lectura a la Circular N° 5/2016 de Inspección Técnica del CEIP.

Trabaja con lluvia de ideas a partir de preguntas como disparadoras de la reflexión de los docentes:

¿De qué formas evaluamos? ¿En qué momentos? ¿Qué insumos tengo? ¿Qué herramientas utilizamos?

Se aprecia excelente clima institucional y de camaradería entre los docentes. Solamente una docente se mantiene al margen de las propuestas, sin involucrarse en las actividades. Se indagan las razones de estas ausencias, observando su inexperiencia en el formato además de ser una novel docente.

Si bien la participación de los docentes es importante en cantidad, así como en la calidad de los aportes, se constata luego en la observación documental que el acta de esta SCD no registra todas las voces de los participantes, quedando en evidencia las voces de los docentes con mayor tiempo en el formato y/o en la escuela.

En cuanto a la mayoría del tiempo que transcurre la SCD, se ocupa en actividades organizativas y administrativas, manifestándose el saber hacer de los docentes que se organizan y distribuyen actividades. En relación a los acuerdos establecidos, tienen que ver con esta distribución de tareas y plazos de entregas de evaluaciones pautadas por el CEIP.

Análisis de la SCD del Caso 2: Se destaca cómo aborda el colectivo docente el tema de la evaluación final institucional con el análisis cualitativo y cuantitativo, presentando cada profesor, maestro y maestro tallerista el informe correspondiente de actividades coordinadas durante el año en forma particular o en dupla docente, que se analiza por el colectivo docente.

Atendiendo a las manifestaciones de los docentes, se aprecia que esta consiste en una actividad de sala que se realiza al finalizar cada año siguiendo pautas de la supervisión.

En el siguiente cuadro se observan las metodologías pedagógico-didácticas evaluadas por los docentes y las evidencias que presentan en la SCD.

Cuadro 3: Consideraciones sobre las metodologías pedagógicas-didácticas evaluadas por los docentes.

METODOLOGÍA		EVIDENCIAS
	Talleres de abordaje meramente disciplinar: Cantidad 4 Nombre: Construcción de la Ciudadanía, Portugués 1 y 2, Tecnología. Temática: Proyecto institucional Identidades.	
	Talleres enfocados en propuestas de arte: Cantidad 7 Nombre Expresión Corporal 1 y 2, Teatro 1 y 2, Artes Visuales 1 y 2, Música temática.	
	Talleres de abordaje práctico-manual: Cantidad 4 Nombre Artes Visuales 1 y 2, Tecnología y Música temática.	
	Talleres de abordaje integrado: Cantidad: 2 de Segundas Lenguas con 1 Teatro: Año internacional de las lenguas indígenas.	

PLANIFICACIÓN	Planificaciones del profesor y maestro tallerista en forma solitaria: De todos los talleres durante todo el año.	
	Planificaciones del profesor y maestro tallerista en articulación con Maestro de Clase: Talleres. Teatro 1 y Expresión Corporal 1 Clases 6to A y 6to B, 3°A y 3° B, 1° A y 1° B. Teatro 1 y 2 con música y Expresión Corporal 1 y 2, portugués 1 y 2, artes visuales 1 y 2.	-Planificaciones docentes
	Planificaciones coordinadas entre talleristas de Expresión Corporal II, Teatro II, Artes visuales II (Proyectos, clases abiertas y jornadas de integración con otras instituciones educativas: Con Escuelas Rurales y Urbanas cuidando el impacto del formato. A. Escuelas N°21, 127, 144; presentación en las muestras artísticas, trabajo de articulación).	-Visitas al aula Jornadas por el Día de la Educación Pública: Plaza Clases abiertas
Grado de satisfacción de los docentes (Este indicador se elabora en base a encuesta a docentes para contar con evidencias objetivas)	Porcentaje de maestros de la Escuela que opinan que los talleres contribuyen a la mejora de los aprendizajes escolares: 100%.	
	Áreas del conocimiento que se ven potenciadas a través de los talleres Ciencias Sociales y Lengua. Artística- Social Teatro II, trabajo colaborativo e integrado con Expresión Corporal, Artes visuales durante todo el año. Articulación con todos los talleres.	-Exposiciones, muestras -Encuesta a las familias del alumnado. -Salidas didácticas y jornadas interinstitucionales.
Grado de satisfacción de las familias (Este indicador requirió aplicación de los docentes de encuesta a las familias para contar con evidencias objetivas)	Porcentaje de familias que opinan que los talleres contribuyen a la formación integral de los niños : 90%	
	Talleres más valorados por las familias (registrar de acuerdo a los niveles de preferencia) Danza, Expresión Corporal y Teatro Talleres menos valorados por las familia: Música	-Planificaciones docentes

<p>Principales dificultades encontradas en la planificación y ejecución de los diferentes talleres (explicitan analizando los talleres los maestros talleristas y profesores especiales)</p>	<p>Dificultad en la planificación del taller de tecnología en cuanto no existen contenidos en el programa 2008. Aspectos logísticos: muchos alumnos tienen su tablet o su computadora rota. Para el próximo año se debe contar con más recursos didácticos para optimizar las propuestas. La docente tallerista cuenta con escasa actualización en el área tecnológica.</p> <p>La principal dificultad en la ejecución del Taller de Expresión Corporal 1 fue el deterioro del piso principalmente en invierno. Es necesario un espacio amplio, acogedor y en buenas condiciones para el desplazamiento, la libre expresión y el bienestar de los niños. También falta de recursos para trabajar: aros, alfombras, colchonetas, pelotas, telas, etc. En teatro, la principal dificultad es la del apoyo de algunas familias en la elaboración de vestuario y utilería. Faltan buenos equipos de audio para lograr la expresión vocal adecuada en las obras a presentar. En construcción de la ciudadanía la principal dificultad es encontrar el nexo con otros talleres para poder representar en las diferentes muestras, debido a las temáticas tan cerradas. Desde construcción ciudadana propiamente dicho se puede trabajar mucho más profunda, de hecho así fue, enfocado en valores humanos, pero esto no se ve reflejado a la hora de una presentación ya que es un trabajo silencioso. En Artes Visuales a principal dificultad es la falta de compromiso de los niños y las familias cuando se solicitan materiales para trabajar. Música: la principal dificultad es la evaluación de los alumnos con respecto a diferentes procesos individuales.</p>	<p>-Visitas al aula-Exposiciones, muestras</p>
<p>Funcionamiento de los talleres en la dinámica institucional</p> <p>(Se trabaja en la SCD la evaluación por cada taller)</p>	<p>NOMBRE DEL TALLER: Expresión Corporal 1</p> <p>Expresión Corporal 2. Música</p> <p>Teatro II</p> <p>Construcción de la Ciudadanía Artes Visuales</p>	<p>Incorporación de los principios de políticas educativas (calidad, participación, integralidad e inclusión)</p> <p>Fueron incluidos dichos principios dando oportunidad a todos a participar e incluyendo en las actuaciones niños con diferentes características personales: Hiperactivos, tímidos con y sin condiciones y habilidades dancísticas. Se realizó un trabajo integral fomentando el conocimiento disciplinar, específico del taller, pero también los valores y la personalidad.</p> <p>Se utilizó un proceso que consiste en poner en contacto con los objetos e instrumentos los cuales mediante percepción directa van a permitir la inmediata aprehensión de datos</p> <p>Promoviendo una educación de calidad se diseñaron propuestas orientadas a atender y respetar las subjetividades. Se trabajó integrando a los talleres los Cuadernos de leer y escribir y a partir de ello se realizaron jornadas de integración con otras escuelas.</p> <p>Se incorporaron los principios de políticas educativas, sobre todo lo que tiene que ver con participación, equidad e integralidad.</p>

	<p>Teatro 1</p> <p>Tecnología</p>	<p>Se trabajó durante el año lectivo haciendo énfasis en la participación de todo el alumnado, tratando de involucrar a las familias, promoviendo siempre una educación con equidad e igualdad de oportunidades para todos.</p> <p>En el taller de teatro 1 se trató de incorporar los principios de las políticas educativas, atendiendo a las posibilidades de cada niño y fortaleciendo las potencialidades de aquellos que se destacan en esta disciplina. En todas las instancias, se trató de incluir a la totalidad de los grupos en las propuestas diarias y para las muestras. Se intentó dar mayor participación a los niños que manifiestan alguna dificultad en otras áreas del saber, para que, mediante el trabajo artístico pudieran mejorar su autoestima y rendimiento. Con relación a la calidad de las propuestas estuvieron vinculadas al proyecto de centro y a las efemérides, lo que generó un trabajo en conjunto con todos los compañeros logrando de esta forma una coherencia institucional que se vio reflejada en las muestras, evaluaciones y los conocimientos de los niños.</p> <p>Se trabajó sobre los principios de inclusión, participación, el trabajo con la tecnología motiva y genera interés en todos los estudiantes.</p> <p>Se da igualdad de oportunidades, al poder acceder a diferentes herramientas, contenidos, programas donde los alumnos conocen, exploran, programan.</p> <p>Las propuestas estuvieron relacionadas al proyecto de centro, tomando los mismos temas trabajados en otros talleres, utilizando la tecnología, con otras posibilidades.</p> <hr/> <p>Conexión con el PEIP y el Proyecto institucional.</p> <p>Las propuestas todo el año se basaron en el Proyecto Institucional, rescatando nuestras raíces, la identidad nacional y nuestras costumbres.</p>
--	-----------------------------------	--

La propuesta estuvo íntimamente ligada a ambos, desde los contenidos y objetivos. La planificación de las propuestas de taller siempre estuvo coordinada en las SCD de todo el año desde el Proyecto institucional, el PEIF y los demás talleres.

Las propuestas se plantearon en base a un análisis del PEIP y los contenidos que se ajustan al proyecto de centro y al proyecto de teatro. Desde dicho campo, se trabajaron contenidos que condujeron al estudio y apropiación de los personajes, escenarios que formaron parte de las obras seleccionadas, así como la toma de decisiones en cuanto a la utilería, vestuario, maquillaje a utilizar. Los alumnos participaron en la creación de los guiones, con improvisaciones y aportes que fueron valorados como muy buenos debido a su corta edad y sus conocimientos del tema. Los artistas y las obras seleccionadas a pesar de ser poco conocidos por los niños en general, favorecen un aprendizaje profundo de nuestra cultura local y regional promoviendo un sentimiento de identidad propia de la frontera Uruguay-Brasil, así como de nuestras raíces.

Se trabajó vinculando la tecnología con el PEIP, con los temas seleccionados en coordinación y articulación de talleres.

Contextualización en la realidad de la institución

Toda acción educativa debe tener en cuenta la realidad escolar y así fue como se trabajó este año atendiendo las diferentes realidades, adecuando la propuesta a cada niño dentro de sus posibilidades, trabajando en grupos y en forma personalizada. Así como también resolviendo dificultades de vestuarios que se presentaron para poder participar por ejemplo en las muestras o alguna otra exposición.

Siempre se tuvo en cuenta a la hora de trabajar, la realidad escolar de la institución,

trabajando a diario con las situaciones que se generaban entre ellos.

En la institución se cuenta con diversos materiales para trabajar, se planificó atendiendo a las necesidades del alumnado, a sus solicitudes y a lo que requería el equipo director.

Desde el formato de T.E, la educación artística es el eje en que se centra el trabajo en las aulas. Desde este enfoque es que, desde que el niño ingresa en el centro escolar, la familia es comunicada de que se realizan muestras artísticas durante el año lectivo. Por tal motivo es que se cuenta con el apoyo de las familias en la mayoría de las muestras.

Manejo de los momentos fundamentales del taller con optimización de tiempos pedagógicos enfatizado como debilidad en las SCD.

Los tres momentos del taller fueron bien ejecutados durante todo el año, logrando la incorporación de hábitos y de conocimiento en los niños sobre el desarrollo del taller.

Se trabajaron los tres momentos del taller desde las SCD planificando un inicio donde los niños podían plantear situaciones que les afectara o que quisieran compartir, luego presentación de la temática, desarrollo y cierre.

Si bien planifica y se trata de cumplir siempre con los tres momentos del taller hay una gran dificultad con el cierre ya que muchas veces no terminan sus trabajos y hay que hacer el cierre y organizar el salón para la clase que sigue. El cierre se hace en ese momento y los alumnos no logran atender.

En tecnología se trató siempre de cumplir con los tres momentos del taller aunque muchas veces se hace difícil realizar un cierre, porque no se terminan las propuestas en 1 hora, también porque se implementó el trabajo en grupos y esto lleva más tiempo. Pero trataba de que en la próxima clase se pensara y reflexionara sobre lo que se hizo.

Desde el taller de teatro, se plantearon propuestas que se pudieran cumplir dentro del tiempo pedagógico establecido para cada intervención. La planificación en momentos, permitió organizar la clase para que se diera: la apertura, planteamiento de consigna, socialización y evaluación.

Se trabajó en tres momentos del taller ya que es fundamental para expresión corporal tener estas instancias, actividad de apertura (caldeamiento), actividad de desarrollo y actividad de cierre para favorecer la meta reflexión de los contenidos trabajados durante la propuesta del taller.

Contemplación de los intereses de los escolares

Siempre que estuvo dentro de la normas institucionales sí. En ocasiones no se presentaron situaciones de solicitud de parte de los niños del uso de canciones con lenguaje inapropiado que no fueron contempladas pero con su debida explicación. Fundamental, la propuesta siempre vino planificada pero apuntando a los intereses de los niños, muchas veces en el aula surgieron ideas que se pudieron trabajar en otras clases.

Se contempló los intereses del alumnado en cada una de las propuestas.

Siempre se contempló sus intereses, la planificación fue flexible, muchas veces tratábamos temas sobre el cuidado que debemos tener en internet, redes sociales, protección de nuestros datos,etc.

En las instancias del taller de teatro, se tomó en cuenta los conocimientos previos de los niños para poder avanzar así como el interés frente a la temática seleccionada. Además se buscó enfocar los contenidos planteados desde una dinámica lúdica y expresiva, tratando atrapar al niño en las distintas actividades.

Se consideró los intereses de los alumnos, principalmente a los alumnos de 6to.

		<p>Sostenibilidad en el tiempo previsto de ejecución.</p> <p>La planificación se logra llevar a cabo en tiempo y forma la mayor parte del tiempo salvo en oportunidades cuando se tuvo que atender imprevistos como: demandas de niños, equipo director y familias.</p> <p>Positivo.</p> <p>Las propuestas de Artes visuales muchas veces requieren continuidad ya que una hora no es suficiente.</p> <p>Siempre y cuando no surja ningún imprevisto, la planificación se logra completar en su totalidad. De otra forma, se registra en notas de campo los cambios ocurridos durante la jornada y se posterga la actividad para otro día en igualdad de condiciones (en la mayoría de los casos).</p>
		<p>Inclusión de lo lúdico, el trabajo colaborativo y el desarrollo de autonomía</p> <p>El taller de Expresión Corporal siempre incorporó los juegos de inicio para entrar en calor , las canciones . En algunas ocasiones se trabajó con juegos y cuentos apuntando a valores. El taller en su mayoría fue trabajado en equipos rotativos, planificándolos colaborativamente en las SCD para fomentar la colaboración entre los docentes y entre alumnos.</p> <p>Las propuestas siempre tienen un enfoque lúdico para que los niños se interesen y motiven.</p> <p>Siempre se trabajó en grupos, desde lo lúdico y fomentando el aprendizaje entre pares de docentes y alumnado.</p> <p>Se trabajó lúdicamente en la mayoría de los momentos del taller.</p> <p>En teatro, en la gran mayoría de las veces, se propuso actividades grupales para favorecer la colaboración y el desarrollo de la autonomía de los niños.</p>
		<p>Articulación con otros talleres desde la SCD:</p> <p>Se articuló con Expresión Corporal 2, Teatro 1 y Música.</p>

Se logró articular con Artes Visuales, Teatro y Tecnología.

Se articuló con talleres de C. Ciudadanía, Tecnología, Portugués, Teatro.

Se articuló con los talleres de Teatro 1 y 2, Expresión corporal 1, Educación Física, Artes Visuales 2 y Música.

Autoevaluación del docente tallerista de su gestión:

Pienso que mi gestión fue buena pero considerando que este fue mi primer año en **Expresión Corporal** tengo mucho para aprender y superarme. Se buscó todo el año relacionar teoría y práctica desde las SCD, y desde el Seminario TE, aportándoles a los niños conocimientos y conceptos propios del taller y llevarlos a la práctica. La incorporación y ampliación del vocabulario fue muy bueno, logrando en la práctica utilizarlo con normalidad por parte de los niños. Esto favoreció en el momento de la práctica para la comunicación, la comprensión y la realización de las producciones.

El taller de **Construcción de Ciudadanía** está ligado a una temática muy importante dentro del ámbito escolar, no creo que se adapte a una propuesta de Tiempo Extendido ya que se prioriza más lo artístico. Como docente este año me sentí un tanto desvalorizada en cuanto a mi trabajo frente a las diferentes presentaciones que se realizaron, lo que manifesté en sala, pero internamente muy conforme porque logré una excelente conexión con los niños de los diferentes grados, logrando también generar esa confianza de que se acerquen en cualquier momento del día incluso en el espacio de recreo a plantear situaciones sobre todo conflictivas pero también situaciones lindas que les habían sucedido. Personalmente me siento muy satisfecha ya que priorizó lo humano por sobre otras

cosas. Es un trabajo silencioso pero que queda en el niño y eso es impagable. En cuanto a la realización de propuestas y planificaciones coordinadas en salas, estoy totalmente satisfecha con mi labor. Si bien en ocasiones es difícil coordinar con otros talleres ya que no siempre tengo contenidos en el programa 2008 que se puedan seleccionar para trabajar algunos temas. En cuanto al trabajo realizado en el año en el taller de tecnología me encuentro satisfecha con mi labor, si bien es mi primer año como maestra tallerista y tengo mucho para aprender. Al principio no tenía mucha idea de cómo se trabajaba en talleres y tengo la dificultad de que no tengo contenidos específicos, el mundo avanza muy rápido en términos de tecnología pero buscamos las posibilidades que tenemos en nuestra escuela, con las computadoras de ceibal. Me gustaría poder acceder a cursos para seguir aprendiendo, participe siempre de los que del equipo de tecnología de inspección nos ofrecían y a las SCD.

Como tallerista de **teatro 1**, evalúo mi trabajo como muy bueno. Pienso que las fortalezas se van dando a medida que trabajamos en forma coordinada con otros talleristas y profesores especiales y se logró ejecutarlo o coordinado en SCD en de forma satisfactoria. Por otro lado, los productos que se presentaron en las tres muestras y las clases abiertas fueron de calidad apuntando a los objetivos planteados que se cumplieron íntegramente.

Evaluación por parte de los niños: de la propuesta de Construcción de la Ciudadanía, música y segundas lenguas fueron las menos atractivas, (según la encuesta realizada a los niños a través de la investigación didáctica: "Incidencia de la Propuesta de T. E en el departamento de Cerro Largo" por la Inspectora Referente en SCD del equipo de Maestras Secretarias):

		<p>“Porque son siempre las mismas propuestas”, “Las actividades no son divertidas ni interesantes”, “No me gusta porque escribimos mucho”, “Me aburro”. A partir de las encuestas realizadas, los talleres más valorados fueron: Educación Física, Artes Visuales, Expresión Corporal y Teatro, porque: “Usamos la imaginación”, “Las actividades son nuevas y divertidas”, “Podemos expresarnos”, “Me divierten, me hacen feliz”, “Me gusta aprender cosas nuevas”, “En cada taller hacemos cosas diferentes”, “Es distinto a lo que hacemos en clase”, “Son muy divertidos y las propuestas son muy buenas”.</p>
--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Desde este exhaustivo análisis crítico y reflexivo en el espacio de la SCD, se aborda la evaluación del formato TE de la institución que corresponde al C2 a nivel docente e institucional. Se documenta lo que se aprecia destacando el nivel logrado por la sala que forma integralmente, profesionalizando a los docentes en sus apreciaciones profundas y comprometidas, que además evidencian la autonomía frente a sus tomas de decisiones técnico docentes para el año siguiente, atendiendo la proyección del formato TE desde sus avances y desde la mejora continua del proyecto.

Se acuerda y sugiere continuar con la secuenciación de actividades pedagógicas y artísticas; la coordinación entre talleristas y docentes de aula a fin de continuar incidiendo en la totalidad del alumnado de modo integral. - En el plano personal: desarrollando su autoestima, aprender a expresar sentimientos, entablar relaciones con sus pares y sentirse parte de esta comunidad educativa. - En el aprendizaje: desarrollar el espíritu crítico, la creatividad y la comunicación, el aprender de los errores, el manejarse con materiales y estrategias desafiantes e incorporar herramientas que le ayuden a enfrentarse a lo inesperado. - En el plano social: brindar posibilidades de desarrollar valores como el respeto y la tolerancia, además de aprender a manejar los sentimientos y a trabajar en equipo. - En el plano interpersonal: creando vínculos positivos, cálidos y confiables con todos los alumnos, promoviendo el crecimiento afectivo y artístico de los niños, docentes y sus familias, integrando a estas últimas como verdaderos co-partícipes en los procesos

de enseñanza-aprendizaje . En Acta se documentan además proyecciones que tienen que ver con continuar con la secuenciación de actividades pedagógicas y artísticas; la coordinación entre talleristas y docentes de aula a fin de continuar incidiendo en la totalidad del alumnado de modo integral. Desarrollar un espíritu crítico, creativo y comunicacional, aprender de los errores, manejarse con materiales y estrategias desafiantes incorporando herramientas que ayuden a enfrentarse a lo inesperado. Brindar posibilidades de desarrollar valores como el respeto y la tolerancia, además de aprender a manejar los sentimientos y a trabajar en equipo.

En cuanto al liderazgo técnico de la MD2. En esta instancia no hay liderazgo distribuido. Se evidencia un alto nivel técnico en las referencias de los maestros a bibliografía trabajada a la que hacen referencia: Alsina, P. y Giraldeés, A. (coord.)”7 ideas clave. La competencia cultural y artística” Editorial Grao ANEP- CEIP- Documento Base de Análisis Curricular ANEP- CEIP – Circular N°108 Reglamento de Tiempo Extendido ANEP-CEIP- INSP.TÉCNICA: Circular N°5/2016 ANEP- CEIP- PMC- MIDES: “Cuerpo, ritmo y objetos” N°3 Encastres. Propuestas para una escuela en juego.

Del análisis de las SCD se desprende que los docentes en general han demostrado apertura para el trabajo colaborativo. Existe un grupo que fomenta la capacidad colectiva. Se agrupan por grados o ciclos según las propuestas.

En ambos casos C1 y C2 se evidencian liderazgos personalizados en las MD1 y MD2 que marcan el rol tradicional atribuido a la dirección escolar, se destaca la formación técnica de ambas docentes. Solamente en pocas ocasiones se manifiesta el liderazgo distribuido por parte de docentes que pertenecen al grupo que está en las escuelas desde el principio de la transformación del formato.

En cuanto a la optimización del tiempo de la SCD, en el C1 existe más la coordinación de actividades. Mientras que en el C2 se optimiza el tiempo para aprender a enseñar con un análisis profundo de causas de problemas detectados, acuerdos docentes y proyecciones.

Conclusiones

Se presentan a continuación, las conclusiones a las que se arriba desde esta investigación, una vez realizado el análisis y la interpretación de la información recolectada, de acuerdo a cada uno de los objetivos y a las categorías de análisis planteadas.

En cuanto a los objetivos propuestos se concluye que: Estos atienden principalmente a la enseñanza relacionando la calidad de la misma al impacto de la extensión del tiempo pedagógico de maestros y profesores en las escuelas de TE en Uruguay, especialmente, en dos escuelas del departamento de Cerro Largo, donde se da cuenta de la influencia, de la SCD, en relación a innovaciones educativas que allí se aprecian.

En cuanto al primer objetivo específico, el cual pretende analizar las SCD relacionada con la optimización de un tiempo sistematizado semanalmente para la mejora de la enseñanza: se logra establecer dicha relación. Esta se da entre la oportunidad que tienen los docentes de acceder a estas instancias propuestas en el formato T E y por el correcto uso de este tiempo docente para pensar , analizar las prácticas y construir en esta dinámica la mejora de la enseñanza del alumnado. De ello dan cuenta las observaciones de las planificaciones y actas de las salas, así como los análisis de las actividades por parte de los docentes en las instancias presenciadas. También se aprecia en la articulación que realizan los docentes de sus propias propuestas, estableciendo una ingeniería que construyen para la enseñanza, desde un enfoque de integralidad educativa, construido desde la trans y la inter disciplina. Si bien el trabajo en dupla docente no es exclusivo de las escuelas de TE, con el fortalecimiento de los vínculos que se producen en la comunidad académica se propicia la planificación y la práctica colaborativa mediante esta estrategia didáctica. Esto se logra a través de propuestas innovadoras, tales como las que se refieren en esta investigación, atendiendo desde múltiples aspectos, como los que tienen que ver con cambios en los agrupamientos posibles que tienen en cuenta, por un

lado, el conocimiento de cada uno de los niños o niñas que atienden, desde sus necesidades específicas e intereses. Se trata de estrategias de agrupamiento dinámicas, no rígidas- en las que los docentes se involucran, evidenciando en cada aporte durante el tiempo en que sucede la sala, la formación propia y diversa, que hace posible la suma de nuevas miradas que aportan desde cada especialidad o disciplina, demostrando a la vez el atendimento del desarrollo de las inteligencias múltiples de a quienes enseñan a la vez que del propio desarrollo, al articular y planificar propuestas, donde optimizan tiempos de enseñanza, en búsqueda de la mejora continua que impulsa la SCD.

Esta optimización del tiempo de la SCD, se aprecia en la coordinación de actividades y el uso del tiempo para aprender, que se constituye en tiempo compartido para aprender a enseñar. Se evidencia en las salas el análisis profundo de las causas de los problemas en la enseñanza detectados por los colectivos, así como los acuerdos docentes y sus proyecciones, que también documentan las actas de las mismas. Plasman otras evidencias, a través de la documentación de los seguimientos por parte de maestro con profesores especiales, de la trayectoria de cada niña y niño en relación a la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). El mismo se aplica atendiendo y potenciando tiempos de enseñanza adecuados a través de procesos de enseñanza personalizados que logran la optimización en los aprendizajes, desarrollando competencias a través de los diferentes talleres que las posibilitan y articulan, generando formas diferentes de enseñar de las que se dan cuenta en las salas y durante las entrevistas.

Se pudo apreciar, a través de documentos y testimonios de los docentes, que los alumnos egresados de las escuelas de TE se adaptan mejor a la Enseñanza Media, debido a que los docentes planifican en SCD mejores propuestas de enseñanzas, redundando en resultados de aprendizajes exitosos de todos los alumnos egresados durante el ciclo escolar, desde educación inicial a sexto año, que da cuenta la implementación de la modalidad ETE.

Se tiene en cuenta la evidencia que dan los testimonios a través de narrativas de alumnos y padres, donde explicitan la mejora de la calidad de enseñanza de sus hijos debido al formato de ETE. En las mismas destacan el trabajo realizado en talleres de Expresión Corporal, coordinado con Teatro y Tecnología entre otros. Estos facilitan la integración y en muchos casos la inclusión educativa de alumnos con síndrome de Down,

autistas, o personas sordas, que en este tiempo extendido de enseñanza muestran logros de aprendizaje a pesar de sus obstáculos individuales.

La percepción de la población de cada localidad sobre la oferta de estas ETE es muy positiva y demandante, lo que queda demostrado en el hecho de que han incrementado la matrícula. Estas instituciones analizadas, desde la proyección de la matrícula, muestran solicitudes de matrícula con alumnos en lista de espera. Otro aspecto observado tiene que ver con el prestigio profesional de maestros y profesores especiales en sus comunidades, que se acompaña por la valoración, desde los mismos colectivos, por su formación permanente y permanencia en la institución y dentro del formato TE.

El segundo objetivo específico, plantea la relación de los acuerdos generados en SCD y las prácticas innovadoras desarrolladas por los docentes. Al respecto de este objetivo, el 100% de los entrevistados contestaron positivamente que la SCD es promotora de enseñanza innovadora (Cuadro 2) evidenciadas a través de planificaciones, proyectos y secuencias planificadas en sala, teniendo en cuenta la participación de todo el colectivo docente. Dentro de este tema se profundiza sobre el seguimiento de los aprendizajes a través de evaluaciones, autoevaluaciones, rúbricas, portafolios, técnicas como la escala de Wilson y SER de R. Anijovich, moderación de actividades de aprendizaje profundo (A.P) y red global (R.G).

La relación, entre los acuerdos en SCD y las prácticas innovadoras, está dada atendiendo a la diversidad del alumnado, pero también aportando la de los docentes, que al tener una formación específica, atienden a las dimensiones propias que se corresponden con el Área del Conocimiento Artístico de la cual son profesores. Estos docentes, enriquecen las propuestas, aportando al colectivo otros saberes, otras lógicas y otras especificidades, con sus conocimientos disciplinares que provienen de cada área y de las dimensiones de dominio propio a la de los maestros con formación básica general.

Se observa que el eje articulador de estas prácticas innovadoras está en el área de Conocimiento Artístico con una variedad de talleres donde se atiende los principios de integralidad e integración, considerando las potencialidades de los alumnos desde las distintas oportunidades de aprendizajes y socialización. Desde esta óptica se pudo constatar la integración de los alumnos sordos y con síndromes de Down existentes en las escuelas en cuanto a su participación permanente y destacada en aula, talleres, veladas y

fiestas de fin de año, que dan cuenta las memorias fotográficas en las instituciones de referencia y videos de muestras periódicas, exposiciones y actividades cotidianas.

Según manifestaciones realizadas por los entrevistados, se evidencian algunas dificultades para realizar acuerdos durante las salas docentes, atribuidos por ellos a la formación docente diversa que a veces dificulta trabajar, desde la perspectiva del proyecto de ciclos o el pensamiento computacional, en el proyecto de RED Global. Preocupan, además, los acuerdos en aspectos logísticos y técnicos (que tienen que ver con aplicaciones y plataformas virtuales) por lo que aún no les satisfacen aspectos tales como la insuficiencia del trabajo involucrando a las familias del alumnado. Estos aspectos preocupan y merecen una atención especial en los acuerdos institucionales que debe abordar necesariamente la SCD y cuales aparecen focalizados y en proceso.

En cuanto a la pregunta de que si los acuerdos generados en las SCD habilitan la profesionalización docente, se puede concluir que en el interior del país, en el Departamento de Cerro Largo, por causa del centralismo de las oportunidades de profesionalización en la capital, Montevideo, la formación específica de la mayoría de estos profesores es insuficiente, por lo que demuestran que son ávidos en participar en instancias de formación en servicio, realizando cursos durante todo el año, presenciales, a distancia o virtuales. Todos los profesores y maestros tienen formación específica de TE a través de seminarios anuales, siendo la mayor inscripción a estos eventos nacionales la de este departamento. Las evaluaciones que llevan a cabo, a partir de las exigencias de los seminarios, las trabajan en salas desde temas teóricos y bibliografías planteadas, realizan libro foro o video foros, y se aprecia que tienen el acompañamiento sistematizado de las propuestas por parte la supervisión de Inspección Departamental, que orienta y apoya prácticas innovadoras acordes con los proyectos elaborados y presentados como evaluación de cursos por los colectivos escolares.

Así mismo, se aprecia una destacada participación tanto en cantidad como en la calidad de los aportes del departamento en seminarios a nivel nacional y departamental, así lo evidencian registros de reuniones técnicas, muestras y foros, que producen también en las salas, compartiendo experiencias y saberes.

Si bien el 90% (Cuadro 1) considera a la SCD de la ETE como elemento fundamental para la profesionalización docente, esta resulta insuficiente, ya que manifiestan los

docentes de que requieren mayor tiempo de sala, ya que la enseñanza en estas escuelas es muy demandante en cuanto a tiempo necesario para otros avances.

La continua formación se evidencia en los aportes que realizan los docentes en las SCD, además de los diálogos en que comparten puestas en práctica de los discursos didácticos que sostienen desde sus cursados. Así también la frecuentación a bibliografía actualizada y autores de publicaciones didácticas y pedagógicas de cabecera. Por lo que la sala docente de Tiempo Extendido en Cerro Largo se constituye en una experiencia educativa exitosa que se alimenta desde el análisis teórico, a la concreción de prácticas de enseñanza que a la vez hace posible la profesionalización continua de sus docentes, fortaleciendo su identidad, autonomía, como el impacto de la enseñanza de todos para que realmente puedan aprender. Enmarca esta innovación en la enseñanza la gestión colaborativa, orientada por un liderazgo participativo, conducido por el equipo directivo y por la supervisora que evidencia la formación y los vínculos que lo hacen posible.

Referencias Bibliográficas

- Aguerrondo Inés, Xifra Susana (2002) *La escuela del futuro: Cómo piensan las escuelas que innovan*. Buenos Aires: Papers Editores.
- ANEP-CEIP (2010) *Proyecto formato escolar: Identidades y actualización pedagógicas*. (pp. 5-6). Agosto 2010. Montevideo
- ANEP-CEIP (2010) *Orientaciones de políticas educativas del Consejo de Educación Inicial y Primaria. Quinquenio 2010-2014. Documento I- Setiembre 2010*. Montevideo
- ANEP-CEIP (2010) *Autonomía. El tiempo y el espacio pedagógicos para la Escuela del siglo XXI. Documento II- Diciembre 2010*. Montevideo.
- ANEP-CEIP- Circular N° 108/2013 *Reglamento para la transformación e implementación de Escuelas de Tiempo Extendido*. Montevideo
- ANEP-CEIP *Orientaciones de políticas educativas del Consejo de Educación Inicial y Primaria. Quinquenio 2016-2020. Diciembre 2016*. Montevideo.
- Anijovich, Rebeca; Capelletti Graciela (2017) *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Bauleo, Armando (1989). "Grupo operativo". *Revista Ilusión grupal*, N° 2. UAEM. México, Cuernavaca. Recuperado de http://www.psicologiagrupal.cl/escuela/index.php?option=com_content&view=article&id=101:grupooperativo&catid=43:articulos&Itemid=69
- Calmels, Daniel (2011) *Espacio habitado. En la vida cotidiana y la práctica profesional*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Ciffone, Silvia (2013) "Algunas reflexiones pedagógico-didácticas y el lugar de la posibilidad". En Ciffone, S., Muzante, A., Esteves, A., Nicolazzo, I. y Fraga, M. *El conocimiento artístico en la escuela. Enseñar y aprender Artes Visuales*,

Música, Expresión Corporal, Teatro y Literatura (pp. 13-33). Montevideo: Camus.

Ciffone, Silvia (2014). *Coordinación de Escuela de Tiempo Extendido. En la búsqueda de una educación integral*. (Proyecto de intervención. Diploma en Gestión de Instituciones Educativas). CFE-IPES, Uruguay.

Contreras, José (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.

Duschatzky, Silvia; Corea, Cristina (2002) *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Ed. Paidós. Colección Tramas Sociales.

Duschatzky, Silvia (2002) Palabras de apertura del *Diploma Superior en Gestión Educativa* edición 2009 FLACSO Argentina

Freire, Paulo (1987). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

Freire, Paulo (1993). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.

Freire, Paulo (1996). *Política y educación*. México: Siglo XXI.

Freire, Paulo (1997). "Relación Escuela-Sociedad". *Revista Quehacer Educativo*, N° 26, Separata. Montevideo: FUM-TEP, pp: 41-60.

Freire, Paulo (2006). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires. Siglo XXI.

Frigerio, Graciela; Poggi, Margarita (1992): *Tiempo para un saber y un hacer en las escuelas*. Buenos Aires: Ed. Troquel.

Foucault, Michel (2001). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid: Alianza.

Ferry, Gilles (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós Educador.

Ferry, Gilles (1997). *Pedagogía de la formación. Formación de formadores*. Serie N°6. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Gertz, Clifford (1973) *La interpretación de la cultura*. México: Gedisa.

- González, María C. (2014) “Un formato diferente: el tiempo como factor de Cambio”, *Extender el Tiempo en la Escuela. Innovar, mejorar y construir un formato*, Montevideo, CEIP, pp.5-6. Disponible en: <http://www.ceip.edu.uy/documentos/2014/tiempoextendido/libroTE.pdf>.
- Hernández, Roberto, Fernández, Carlos, Baptista Lucio, Pilar (2010) *Metodología de la Investigación (Quinta edición)* México: Mc. Graw Hill.
- Kaës, René. (2007). *El grupo y el sujeto del grupo*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Lyotard, Jean (1987) *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*. Buenos Aires: Editorial Rei.
- McMillan James H; Schumacher Sally (2005) *Investigación Educativa 5º edición* Madrid: Pearson AddisonWesley.
- McEwan, Hunter; Egan, Kieran (1998) *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Méndez, Rita (2019) *Seminario Tiempo Extendido Material bibliográfico y presentaciones*. Montevideo, CEIP. Disponible en: <http://www.ceip.edu.uy/documentos/2019/te/materialesTE2019.zip>
- Martín-Moreno, Quintina (2007) Organización y dirección de Centros Educativos Innovadores. *El Centro Educativo Versátil*. Madrid. Mc. Graw Hill.
- Pérez Gómez, Ángel (1996) Comprender la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos en investigación educativa en Sacristán J y Pérez Gómez, A. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Perrenoud, Phillipe. (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Ed. Graó.
- Pichon-Rivière, Enrique (1985a). Teoría del vínculo. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pichon-Rivière, Enrique (1985b). El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social. Buenos Aires: Nueva Visión.

- Redon, Silvia; Angulo, José (2017) *Investigación cualitativa en educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Sanjurjo Liliana (comp) (2009) *Los dispositivos de formación en las prácticas*. Rosario: Ed. Homo Sapiens
- Skliar, Carlos; Larrosa, Jorge. (2010) *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Ed. Homo Sapiens.
- Skliar, Carlos (2010) *Infancia tiempo de Intensidad*. ANEP. Programa de Portal@prender. Entre Ríos Disponible en; <http://www.aprender.entrerios.edu.ar/...>
- Skliar, Carlos (2014) *Pedagogía de las diferencias*. Buenos Aires: Noveduc
- Stake, Robert. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Tojar Juan C. (2006) *Investigación cualitativa comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- UNESCO (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana Ediciones UNESCO.
- Valles, Miguel (1997). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Vasilachis de Gialdino, Irene (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa editorial.
- Vattimo, Gianni (1986) *La sociedad transparente*. Barcelona: Paidós.
- Vázquez, Rosa. (2007) *Reflexiones sobre el tiempo escolar*. España: Universidad de Cádiz.

Anexos

Anexo 1 Colectivo docente de las ETE estudiadas

Equipo directos	Maestros de aula	Maestras Talleristas	Profesores Talleristas
<p data-bbox="320 636 469 703">2 Maestras Directoras</p> <p data-bbox="320 920 469 987">2 Maestras Secretarias</p>	<p data-bbox="528 533 691 566">10 Maestras</p> <p data-bbox="528 600 691 633">1 Ed. Inicial</p> <p data-bbox="528 667 691 701">2 Primer año</p> <p data-bbox="528 734 722 768">1 Segundo año</p> <p data-bbox="528 801 691 835">1 Tercer año</p> <p data-bbox="528 869 691 902">2 Cuarto año</p> <p data-bbox="528 936 691 969">1 Quinto año</p> <p data-bbox="528 1003 691 1037">1 Sexto año</p> <p data-bbox="528 1070 722 1104">1 Clase Sordos</p>	<p data-bbox="812 533 959 566">5 Maestras</p> <p data-bbox="812 600 1023 745">2 Talleres Artes Visuales (Mtras. Inicial, Clase Sordos)</p> <p data-bbox="812 779 1054 902">1 Taller de Tecnología (Maestra Segundo año)</p> <p data-bbox="812 936 1023 1081">1 Taller de Convivencia (Maestra quinto año)</p> <p data-bbox="812 1115 1054 1261">1 Taller de Ciencias Naturales (Maestra tercer año)</p>	<p data-bbox="1096 533 1259 566">5 Profesores</p> <p data-bbox="1096 600 1342 633">1 Educación Física</p> <p data-bbox="1096 701 1198 734">1 Inglés</p> <p data-bbox="1096 801 1214 835">1 Danzas</p> <p data-bbox="1096 880 1246 947">1 Expresión Corporal</p> <p data-bbox="1096 1048 1198 1081">1 Teatro</p>

Anexo 2. Pautas de Entrevistas en profundidad

2.1. Pauta de entrevista a Maestras Directoras y Secretarias

Objetivo:

Recolectar información de los maestros directores y secretarias participantes en las SCD

Demanda de cooperación

Sres. y Sras. Docentes:

El presente instrumento se presenta en el marco de una investigación sobre el impacto de las SCD en el formato ETE, con el fin de finalizar la Maestría en Educación, Política y Sociedad de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales de Uruguay (Flacso Uruguay).

Todos los datos, afirmaciones y opiniones que Ud. exprese en esta entrevista serán anónimos y confidenciales.

Muchas gracias.

Juan A. Cardozo

Cel. 096904544

Escuela N°

Función:.....

Mtro.

1.- ¿Considera usted que la Sala de Coordinación Docente (SCD) en el formato tiempo extendido es fundamental para la profesionalización docente? ¿Por qué?

2.- ¿La formación de los docentes de la Escuela que usted dirige, es adecuada para el desempeño en

Escuela de Tiempo Extendido (ETE)? b(solo para MD)

3.- ¿La SCD semanal con los Maestros y quincenal (incluyendo también a los profesores especiales), se constituyen en tiempos de formación docente? En caso en que así lo considere ¿Cómo?

4.- ¿Usted cree que el tiempo pedagógico de la SCD mejora la enseñanza y se relaciona con más y mejores aprendizajes del alumnado? Comparta tres evidencias.

5.- Si tuviera que seleccionar un problema que afecta el funcionamiento de la sala, ¿cuál y cómo se solucionaría?

6.- ¿Considera que la planificación de la SCD está vinculada con la mejora de la calidad de los aprendizajes? ¿Por qué?

7.- ¿Qué acuerdos pedagógicos - didácticas de la SCD impactan en la mejora continua de las prácticas educativas? ¿Cómo?

8.- ¿Usted considera que la ETE tiene una oferta educativa de mayor calidad que las escuelas del formato tradicional? ¿Las atribuye solamente al aumento del tiempo pedagógico? ¿Cómo fundamenta su opinión?

9.- ¿Cuál es su percepción de los datos estadísticos en cuanto a la matrícula correspondiente al último trienio?

¿A qué atribuye la tendencia que detecta? (para equipos directores)

Anexo 3 Pautas de entrevistas en profundidad

3.1. Pauta de entrevista a Maestras, Maestras talleristas y Profesores/as

Objetivo:

Recolectar información de los maestros, maestras talleristas y profesores, participantes en las SCD

Demanda de cooperación

Sres. y Sras. Docentes:

El presente instrumento se presenta en el marco de una investigación sobre el impacto de las SCD en el formato ETE, con el fin de finalizar la Maestría en Educación, Política y Sociedad de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales de Uruguay (Flacso Uruguay).

Todos los datos, afirmaciones y opiniones que Ud. exprese en esta entrevista serán anónimos y confidenciales.

Muchas gracias.

Juan A. Cardozo

Cel. 096904544

- 1.- ¿Considera usted que la Sala de Coordinación Docente (SCD) en el formato tiempo extendido es fundamental para la profesionalización docente? ¿Por qué?
- 2.- ¿La formación que posee como docente de la Escuela, es adecuada para el desempeño en Escuela de Tiempo Extendido (ETE)?
- 3.- ¿La SCD semanal con los Maestros y quincenal (incluyendo también a los profesores especiales), se constituyen en tiempos de formación docente? En caso en que así lo considere ¿Cómo?
- 4.- ¿Usted cree que el tiempo pedagógico de la SCD mejora la enseñanza y se relaciona con más y mejores aprendizajes del alumnado? Comparta tres evidencias.
- 5.- Si tuviera que seleccionar un problema que afecta el funcionamiento de la sala, ¿cuál y cómo se solucionaría?
- 6.- ¿Considera que la planificación de la SCD está vinculada con la mejora de la calidad de los aprendizajes? ¿Por qué?

7.- ¿Qué acuerdos pedagógicos - didácticas de la SCD impactan en la mejora continua de las prácticas educativas? ¿Cómo?

8.- ¿Usted considera que la ETE tiene una oferta educativa de mayor calidad que las escuelas del formato tradicional? ¿Las atribuye solamente al aumento del tiempo pedagógico? ¿Cómo fundamenta su opinión?

9.- ¿Cuál es su percepción de los datos estadísticos en cuanto a la matrícula correspondiente al último trienio?

¿A qué atribuye la tendencia que detecta?

Anexo 3 Material presentado por las Maestras Directoras para realizar la SCD

<http://www.wingtsunmadrid.es/4501/no-se-puede-ensenar-a-un-elefante-a-subir-arboles-como-un-mono/>

Anexo 4. Guía de revisión de análisis documental.

Objetivo: Recoger información de los documentos presentados por los maestros / maestros talleristas y talleristas que permiten analizar las estrategias de enseñanza.

Pautas de observación no participante de la SCD

1.- Socialización de la agenda de la SCD
2.- Cumplimiento de lo agendado
3.- Forma de organización de los/as docentes en la SCD
4.- Uso de la palabra de los/as actores
5.- Aportes e iniciativas de los/a actores/as
6.- Planificación cooperativa de actividades de enseñanza
7.- Aspectos considerados al planificar actividades educativas
8.- Abordaje de temáticas orientadas al desarrollo de la autonomía profesional de los/as Docentes
9.-Circulación de materiales teóricos y otros
10.- Intercambio de conocimientos experienciales y teóricos.