

**Titulo : Los proyectos autogestionados en las instituciones de enseñanza media: una forma de completar carencias.**

Universidad Nacional de Río Cuarto

Facultad de Ciencias Económicas

Autora: Norma Martinez de Perez

**Resumen**

En este trabajo presentamos los resultados de investigaciones en torno a la gestión educativa en las instituciones de enseñanza media y la promoción del cambio. En nuestras sucesivas observaciones encontramos una distinta funcionalidad organizacional caracterizada por flexibilidad en el sistema de autoridad y de comunicaciones y prácticas escolares despegadas del organigrama formal, generadas por distintos actores que completan el curriculum institucional. Sobresale entre las tareas innovadoras la figura de los proyectos autogestionados, nuestro objetivo primero fue observar los datos configurantes de los mismos y su incidencia en el cambio institucional. La toma de datos se realizó mediante métodos cualitativos y cuantitativos y a través de entrevistas a directores, docentes y alumnos promotores y gestores de los proyectos en las instituciones de la Ciudad de Río Cuarto. A partir de sus características los tipificamos como *proyectos realizados en las instituciones educativas que son diseñados por motivaciones de la misma comunidad, que no siempre tiene ingerencia directa la dirección, pero si su apoyo y su desarrollo es llevado a cabo por grupos puntuales. Se realizan la mayoría de las veces en el tiempo institucional y son autofinanciados con fondos generados por los grupos que los crean, girando en torno a temas actitudinales, pedagógicos, institucionales y sociales, internos o externos con el fin de solucionar la problemática en tiempo real de su comunidad educativa, instalando un cambio permanente. Son representativos de prácticas institucionales y aportan elementos que facilitan el recorrido por nuevos caminos.* De sus observaciones han sobresalido entre otros, aspectos característicos de los proyectos dirigidos a instituciones con poblaciones carenciadas, tanto en los temas que abordan, como en las formas que los llevan a cabo.

**Los proyectos autogestionados en las instituciones de enseñanza media: una forma de completar carencias.**

Norma Martinez de Perez

**1. Algunas consideraciones previas:**

En este momento la gestión educativa está en un proceso de cambio, caracterizada a nuestro entender por distintos aspectos: a) actores tradicionales (directores, docentes, alumnos) que se comportan de manera diferente abordando un mayor abanico de incumbencias, y junto a ellos otros actores (padres, comunidad) que también vienen a cobrar protagonismo con una relevancia mayor que la que hasta hace pocos años tenían. b) Requerimientos en las instituciones, como por ejemplo completar saberes o actividades, que se realizan a la par de las actividades del organigrama formal y a través de otros mecanismos y c) la existencia de una predisposición al replanteo de funciones y roles por parte de los actores educativos mencionados, que deben lograr su legitimación desde la práctica y desde la teoría.

Nuestro proyecto de investigación se construyó sobre la base de observar el surgimiento de proyectos autogestionados que incluían en su funcionalidad los supuestos mencionados precedentemente, lo hicimos con el objetivo de analizar lo que está sucediendo en las prácticas educativas e institucionales, y de este modo aportar elementos que faciliten el recorrido por nuevos caminos.

Hipotetizamos que los proyectos autogestionados eran factores de cambio institucional.

En base a los supuestos bajo análisis que detallaremos a lo largo del presente “a prima facie” imaginábamos con la generación de proyectos transformaciones en la estructura de autoridad y comunicaciones por una parte y en el curriculum formal por la otra desde el punto de vista funcional y a la vez la inclusión de un conjunto de acciones que los mismos llevan consigo; con la observación surgieron otra serie de cuestiones entre ellas las diferencias en las temáticas a abordar según el nivel socioeconómico del colegio o su carácter de público o privado.

De lo observado podemos separar con referencia a la primera acotación que no necesariamente en el organigrama formal se verán reflejados los cambios, toda vez que la misma estructura funcional tradicional puede contener a la nueva propuesta, ya que en varios casos el director genera proyectos y son ejecutados por grupos ad hoc , manteniendo el sistema de autoridad y comunicaciones, los cambios en este caso, es la posibilidad de una nueva construcción completando la tradicional.

Pero hay otro supuesto en el que desde lo formal no se ve a la nueva representación, al generarse desde los grupos la propuesta; en unos y otros hay una predisposición del director a la construcción de esta nueva figura y una distinta configuración del rol directivo.

En cuanto al segundo supuesto (completar el curriculum formal a través de los proyectos autogestionados) su observancia externa es explícita toda vez que hay indicadores formales de su existencia por ejemplo si se formula un proyecto para evitar la repitencia en el porcentaje de personas que no repiten está el indicador de la eficacia de la nueva propuesta.

Este tipo de proyectos están surgiendo en un proceso de consolidación y de identidad. Es intención de este trabajo aportar tanto en la difusión de las construcciones teóricas como desde la reflexión de las prácticas.

Partimos del análisis de la cotidianeidad , para indagar en el ejercicio de los roles de los actores de la gestión educativa los indicadores de cambio, tarea difícil por la complejidad y simultaneidad de las tareas que comprende.

El lugar y valor de los proyectos y el impacto en el cambio, va a depender de la coherencia que puedan mostrar, del sostenimiento que logren y del resultado que obtengan.

Este trabajo tiene por intención recuperar los resultados de investigaciones realizadas acerca de la problemática , como así también realizar nuevas reflexiones que permitan avanzar sobre el tema del cambio en la gestión educativa.

Se tratará de delimitar los aspectos tipificantes de los proyectos autogestionados y sus efectos personales e institucionales. Este tema también comprende el rol directivo y docente y el desempeño de las funciones comprensivas.

En cuanto al rol directivo en el modelo de proyectos que observamos es dable una cita de Gimeno Sacristán y otros, (1995) que dice *“se puede afirmar que el verdadero desafío de la dirección en la actualidad consiste, en tratar de darle unas dimensiones diferentes a su papel en un sentido que va más allá de la reformulación de las tareas tradicionalmente asignadas a la misma y de su posición en el conjunto de la institución y de la organización”*.

## **2.Relevancia del problema**

La importancia “a prima facie” de los proyectos autogestionados reside en que de su posible instalación , resultados e impacto se deriva su factibilidad extensión al accionar de la totalidad del hacer de los establecimientos, lo que por una parte cambia el sistema estructural y de comunicaciones de los mismos y da lugar a una nueva cultura y socialización y por otra completa la función educadora de los centros escolares toda vez que hay contenidos y prácticas que la escuela debe adoptar y que con esta herramienta se consigue.

En realidad el cambio puede darse desde fuera de las propias instituciones mediante políticas que lo generen <sup>1</sup> o por medio de la autogestión de las propias instituciones. Este tema representa dos opciones importantes que se basan en concepciones distintas a la hora del diseño de políticas de innovación, esto es o son generados los cambios desde el organismo superior , o el accionar externo solo va a consistir en el apoyo de los proyectos generados por las instituciones puntuales o simplemente dejar hacer sin apoyo como es el caso de los proyectos objeto de nuestro estudio .

Este es un cambio para la concepción lineal y burocrática existente hasta el momento que parte de que esto es solo viable. Evidentemente la autogestión de proyectos está limitada por un sistema estructural piramidal, de los status y roles que conlleva, y de la normativa reguladora que los sustenta (entre otros).

Los proyectos autogestionados perfilan acuerdos sobre lo que se considera en cada momento que ha de ser necesario en la curricula escolar, constituye uno de los asuntos nucleares de la coherencia de cualquier institución. Coincidimos con Beltrán Llavador y San Martín Alonso (2.000) cuando dicen que *“en la coherencia está el sentido profundo de la idea de proyecto, que es al tiempo creación y compromiso, lo cual implica riesgos y representa uno de los primeros pasos a dar. Es más el grado de consenso que alcancen determinará el ambiente de trabajo en el entorno escolar”*.

También Braslavsky (2.001) en *“La educación secundaria ¿Cambio o inmutabilidad” pag. 260 acota “Si las características de los proyectos autogestionados pudieran corroborarse a través de la investigación sistemática sería posible identificar variables para las cuales generar políticas públicas no tradicionales, primero la transformación de normas rígidas , segundo la capacitación directiva, tercero la generación estratégica de cohesión de los equipos profesionales y cuarto la promoción de formas de capacitación para los profesores que les permitan desarrollar experiencias de aprendizaje fuera del propio sistema educativo”*.

---

<sup>1</sup> La misma Ley federal de educación en su artículo 1ro. hace referencia.

Por tanto consideramos que la información que surge del trabajo de campo puede tener institucional y socialmente un valor significativo ya que: a) Constituye un referente básico para la planificación, evaluación y mejora institucional. b) Resulta de particular importancia para la orientación de las instituciones que vayan a comenzar con el tema o las que ya están desarrollándolo para su mejora. c) Permite identificar alternativas tendientes a mejorar la relación entre agentes académicos y el mundo social próximo.

Los alcances que se derivan de la puesta en funcionamiento de los proyectos autogestionados son múltiples:

1) Están en relación con las competencias necesarias a desarrollar por parte de los alumnos para aplicar en el trabajo y en su vida futura<sup>2</sup>. Beltrán Llavador y San Martín Alonso (2.000) al referirse a las competencias dicen que “se le atribuye a la escuela y a la formación en particular, la obligación de aportar “valor añadido” a los individuos para que sean competitivos y adaptables a un flexible mercado laboral”. Otros autores como Petrella (1.999) opinan que generar competencias no es suficiente porque la “Sociedad de mercado”, no se caracteriza precisamente por la equidad. No es materia de esta investigación analizar este tema, lo que si creemos (y en esto es extensivo no solo al nivel medio sino también al superior) que generar competencias en el alumno como trabajo en conjunto, ejercitar el consenso y comunicación transversal entre otros, son competencias requeridas para la vida laboral futura.

2) Facilitan la promoción de interacciones entre los miembros inmediatos (docentes, directivos y alumnos) y los mediatos (padres) generando vínculos de cuya potenciación se derivan un ambiente flexible y consensuado acercando la escuela a la familia y haciéndose eco de problemáticas no por no incluidas en los programas educativos, ausentes. Generan la posibilidad de repensar el hacer educativo en principio entre directores y docentes y cada vez con mayor inclusión a los alumnos.

Braslavsky, 2.001, pag.259 cita algunos ejemplos de innovaciones autogestionadas que se han sostenido a lo largo del tiempo y que han logrado producir un fuerte impacto en la formación de las competencias de los estudiantes y en el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades. Hace referencia a un establecimiento agrotécnico en un pequeño pueblo de 1500 habitantes de la provincia de Chubut, que a partir de la incorporación del concepto de proyecto supervisado en el último año promovió el aprendizaje de cultivo en invernaderos y logró que luego varias familias los organizaran en sus predios cambiando sus hábitos alimentarios en una zona desértica. Otro caso que presenta es el de un colegio secundario en la provincia de Santa Fé, que a partir de una investigación en las clases de Biología, descubrió que el agua de su ciudad, La Ramona estaba contaminada. A partir de ese descubrimiento inició un proceso que a lo largo de diez años concluyó con la potabilización del agua del lugar.

Pero de las observaciones efectuadas podemos aclarar que existen dos tipos de proyectos por una parte a los que hace referencia Braslavsky que son proyectos “hacia fuera” o sea direccionados a la comunidad inmediata y por otra parte los generados para solucionar problemas “Internos” de los establecimientos que completan la curricula escolar y que son el 90% de los detectados en nuestro medio, ese tipo de proyectos tienden a solucionar problemas del alumnado y también a

---

<sup>2</sup> Y en consonancia con el nuevo proyecto institucional creado a partir de la reforma educativa.

completar distintos aspectos de los **conocimientos**, por ejemplo en todos los establecimientos se genera al menos un proyecto pedagógico, en otros se busca poder completar aspectos de vacaciones por ejemplo actividades prácticas (por citar algunos), o **principios** necesarios para la socialización que se quiera realizar a través de la institución escolar (por ejemplo la ejercitación de valores, prácticas sociales, etc)

Entre los autores que tratan sobre el cambio en la escuela es importante lo que acota Beltrán Llavador y San Martín Alonso (2.000) cuando dicen: “La sociedad experimenta cambios profundos en todos sus ámbitos, ante semejante circunstancia es necesario apelar a la sensibilidad y arrojo de los agentes escolares a fin de hacer que la institución, tanto en su configuración organizativa como en las prácticas que propicia, sea permeable a lo que aquellos traen de nuevo, puesto que tienen aportes importantes para presentar a una sociedad cambiante”.

A los fines de diferenciar los proyectos autogestionados de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y de los Proyectos Curriculares (PC), nos hemos permitido definir nuestro objeto de estudio por el conjunto de sus características.

Proyectos autogestionados: *“Llamamos así a un tipo de proyectos realizados en las instituciones educativas que son diseñados por motivaciones de la misma comunidad, no siempre tiene ingerencia directa la dirección, pero si su apoyo y su desarrollo es llevado a cabo por grupos puntuales. Se realizan en el tiempo institucional y son autofinanciados con fondos generados por los grupos que los crean, girando en torno a temas actitudinales, pedagógicos, institucionales y sociales, internos o externos con el fin de solucionar la problemática en tiempo real de su comunidad educativa, instalando un cambio permanente (Martínez de Pérez 2.005)”.*

Estas características son los aspectos que en las observaciones de campo hemos detectado. Con los que al principio notamos una cierta similitud fueron con los PC debido sobretodo a que toman no la totalidad del proyecto institucional como los PEI sino una parte, pero no son generados a instancias de la superioridad ni tienen su “tutela”, sino por los propios “autores” y otras particularidades.

### **Descripción del proyecto de investigación**

Los supuestos que dan marco a la estructuración del proyecto de investigación que mencionamos y sobre el cual se basan los resultados son los siguientes:

#### 1) Objetivos Generales

La gestión de las instituciones educativas es un tema que encierra variadas problemáticas; en particular el grupo de investigación desde hace diez años viene trabajado sobre el nuevo modelo de gestión a partir de la Reforma Educativa y las incidencias sobre el cambio institucional y la estructura funcional. La rigidez burocrática, la autoridad lineal y las comunicaciones formales han estado presentes en la teoría, y se muestran como condicionantes de las disfunciones. Por ello nos interesaba contrastar estas afirmaciones con la realidad de las instituciones y ver el estado actual de esa problemática.

En consonancia con lo precedente desarrollamos el proyecto de investigación “La autogestión de proyectos como instrumentos de cambio en instituciones de enseñanza media “(2.005/2.006) con subsidio de SECyT-UNRC. De las

observaciones han surgido indicadores de cambio que muestran una transformación importante y que compartiremos a continuación.

Observamos que en estos últimos años se ha instalado en el seno de las escuelas una modalidad de trabajo, que permite la construcción colectiva de “proyectos autogestionados”<sup>3</sup> con el fin de dar respuesta a innumerables problemas que no se encuentran contemplados en el currículum escolar y en las prácticas formales. Nos ha interesado conocer las características de esos proyectos y su impacto en la vida de la escuela.

Esta cuestión teóricamente significativa tiene resonancias prácticas pues la gestión de proyectos autogestionados por las instituciones supone la instalación de mecanismos de cambio que conllevan una transformación en la estructura de comunicaciones y de autoridad y una inclusión de actores que amplían las áreas de interés social y modifican la dinámica tradicional.

A nivel local la problemática adquiere gran relevancia ya que de una primera indagación surge que existen proyectos autogestionados en todos los establecimientos observados, siendo uno o dos los principales por institución, con una duración de un año o más y su temática gira en torno a problemáticas actitudinales, pedagógicas, institucionales y sociales, internas o externas con impacto en los actores de la comunidad educativa y especialmente en los alumnos. Estos proyectos son realizados sin capacitación específica, sin recursos de la superioridad y cubren importantes aspectos de las urgencias cotidianas y de problemáticas de alto impacto.

Los escasos estudios sobre el tema dan cuenta de la importancia de estos proyectos a través de la investigación sistemática a los fines de poder identificar variables para generar políticas públicas no tradicionales, transformar las normas rígidas y capacitar a los directivos y equipos de docentes entre algunas de sus consideraciones<sup>4</sup>.

El Objetivo del proyecto es comprender el impacto de los proyectos autogestionados en el cambio institucional de las organizaciones educativas de nivel medio.

Con la investigación se intenta presentar académicamente el tema, circunscripto al lugar de observación, contribuir a generar estudios sobre el mismo, socializarlos entre los colegios, generar encuentros de discusión entre las instituciones involucradas con la idea de desarrollo y mejora y llegar a la totalidad de las Instituciones de Río Cuarto en forma directa difundiendo los resultados con alcances nacionales.

**Los objetivos específicos son:**

- 1) Identificar los proyectos autogestionados en la institución escolar.
- 2) Analizar la configuración que los mismos alcanzan a partir del problema que intentan resolver.

---

<sup>3</sup> Los definimos en el apartado resultados preliminares y aportes del grupo de estudio al problema en cuestión.

<sup>4</sup> Si bien tienen características de los PEI y PC se diferencian de ellos.

3) Inferir a partir del diseño de los proyectos la dinámica que presupone su elaboración e implementación en cuanto a la estructura de autoridad y comunicaciones interpersonales.

### **Desarrollo empírico:**

En función de los objetivos se establecieron metodológicamente tres instancias de observación y aplicación de herramientas específicas:

Primera etapa:

El primer objetivo se orientan a identificar proyectos autogestionados en las Instituciones de Enseñanza Media de la Ciudad de Río Cuarto. Se suministró una entrevista en profundidad a los directores a los fines de recabar en primer lugar la existencia de este tipo de proyectos y las temáticas comprendidas en los mismos.

#### **Segunda etapa**

El segundo objetivo se aborda trabajando sobre los proyectos detectados y se orienta a observar la existencia de las variables presentes en su conformación y sus diversas particularidades. Se suministraron dos tipos de entrevistas en profundidad por una parte a los directores de las instituciones a los fines de recabar información sobre los aspectos atinentes a su intervención en el proyecto (si generó la idea, si participó en el desarrollo, si dirigió las acciones, como fueron sus comunicaciones con el grupo interviniente, etc).- Por otra parte también se suministró a los responsables de los grupos que tienen a su cargo los proyectos una entrevista en profundidad que se corresponde en su construcción a la realizada a los directores. En ellos se preguntó si el grupo generó la idea, como fue la participación en el desarrollo, si las acciones fueron dirigidas por los componentes del grupo, como fueron las comunicaciones al interior del grupo, si tuvo intervención el director de la institución y en su caso como fue, etc ).-

Es complementado con datos documentales escritos, para los cuales se solicitó el registro de los proyectos sobre el cual se ha llevado a cabo su desarrollo (objetivos, métodos, secuencias). En el están involucrados el tipo de proyecto, los actores, las normas, la cultura, los tiempos y los espacios<sup>5</sup>.

El tercer objetivo tiende a detectar los circuitos de desarrollo, las preguntas para abordarlo estuvieron dirigidas tanto al director como a los responsables de los grupos intervinientes para indagar sobre el organigrama de su estructura de autoridad (funciones, roles, status) y de comunicaciones (presenciales o no, verticales u horizontales), a los fines de observar su recorrido y funcionalidad.

La hipótesis de trabajo quedó enunciada de la siguiente forma:

- Han surgido en las instituciones educativas de nivel medio un nuevo tipo de proyectos que cambian las prácticas escolares, tienen una nueva funcionalidad y son una estrategia de cambio para completar el curriculum escolar.

### **Algunos resultados en general**

De las investigaciones surgieron una serie de indicadores de una apertura de transformación y de algunas herramientas aportadas por la ley que sirven de sustento

---

<sup>5</sup> Si tomamos los aspectos que Susana Celman (2.005) menciona al tratar los Proyectos Educativos.

a cambios en el modo de gestionar las instituciones y en el comportamiento de las relaciones al interior del sistema educativo. Como también indagamos la funcionalidad organizacional, en lo relativo a la estructura de autoridad y comunicaciones observando que se ha comenzado un proceso de descentralización que exige una redistribución de las responsabilidades de los actores intervinientes, esto se está viendo en la capacidad de concertación, privilegiando los intereses particulares y situacionales. Es en esto último donde los agentes de cada institución deben participar para investigar, evaluar, detectar las demandas de la población específica, para luego generar las estrategias y técnicas que se puedan adaptar a su particularidad situacional.

En realidad las transformaciones que observamos parten de supuestos de carácter filosóficos, socio económicos, psicológicos y pedagógicos, y no son casuales ni privativos de nuestra región sino que pueden transportarse a un proceso de democratización que surge en las últimas décadas y que da una nueva significación también a la lógica de las escuelas, dejando atrás las reglas fijas y estandarizadas, la sumisión y abnegación, e incursionando en un modelo en el que prima la expresión y las opciones privadas, recomponiendo el modelo de gestión, con una nueva dinámica institucional, y al decir de Quillermina Titamonti (1.999) *“redefiniendo el lugar de los agentes y colocando a la escuela en el foco de atención”*.

En esencia se piensa en reducir la rigidez de la organización al cambiar por dispositivos flexibles y en privilegiar la comunicación, lo que trae como consecuencia la abolición de la separación director-docente, descentralizando y compartiendo el poder con distinta distribución de la información, y con una mayor amplitud de la relación escuela, alumnos y padres. Se trata en esencia de vencer la entropía constitutiva de las organizaciones burocráticas, reduciendo los bloqueos de información, con la idea de inclusión de formal integral y generalizada<sup>6</sup>.

Avanzando en esa línea de trabajo y a los fines de su profundización y de las resultas del estudio de campo surge que las nuevas configuraciones estructurales están limitadas por la subsistencia de una estructura rígida, burocrática y lineal, lo que afecta también a las comunicaciones y sus soportes. Y a lo que se agregaba la modalidad de horas cátedras de los docentes, lo que en un importante porcentaje prestaban sus servicios en varios establecimientos educativos y su compromiso y tiempo para una institución puntual eran parciales.

Pero observamos que en la mayoría de las instituciones se generaban proyectos autogestionados con un importante impacto y características propias, en los que se confirmaba nuestra hipótesis de la existencia de una nueva estructura de autoridad y comunicaciones y se tomaban los nuevos materiales curriculares y prácticas pedagógicas presentes en el modelo institucional impreso por la reforma educativa, junto a un comportamiento flexible y consensuado en el que operaba la interacción y la importancia de la sumatoria de personas.

Se detectaron 29 proyectos de tres tipos que demandaron una primera clasificación en **1) institucionales** (se corresponden con distintas demandas de la comunidad educativa falta de orden, de disciplina, apoyo de torneos o viajes pedagógicos entre otros) **2) pedagógicos** (se refieren a problemas de aprendizaje, desarrollo de competencias laborales, tutorías, etc.) y **3) actitudinales** (valores, conductas, etc.).

Observamos también que para su promoción se sustentaban en tres aspectos derivados de la ley 24.195/93 : 1) La autonomía otorgada a las instituciones y la posibilidad de introducir un abanico de problemáticas alimentadas por la situación del lugar y la innovación y creatividad de los gestores. 2) La comprensión de la comunidad

---

<sup>6</sup> Para mayor información ver Martínez de Perez Norma (1999) “Explorando la gestión educativa en el nivel medio”.

educativa que incluye junto a docentes y directivos a alumnos y padres con una creciente participación. 3) La generación de competencias como por ejemplo trabajo en equipo, empowerment y liderazgo que ofrecían una gestión flexible y consensuada. Estos proyectos autogestionados no derivaban de políticas educativas que apoyaran puntualmente estas innovaciones o de propuestas externas, sino exclusivamente eran generados por la comunidad educativa local.

O sea que junto a una institución con los parámetros tradicionales se gestaban un importante cambio a través de proyectos autogestionados.

### Cuadro Resumen

#### Elementos configurantes de los proyectos autogestionados

- **Particularidad:** en tanto direcciona el objetivo de promoción y el agente de recepción. Por ejemplo si es para mitigar la deserción en grupos carenciados o para lograr valores éticos ayudando a asilo de ancianos.
- **Generalidad:** tienen datos de conformación con características comunes.
  - a) **Ubicación geográfica de reuniones:** la mayoría en las instituciones .
  - b) **Conformación:** por grupos de docentes o docentes y alumnos (en algunos casos incluido el director).
  - c) **Beneficiarios:** alumnos (directa o indirectamente).
  - d) **Financiamiento:** propio.
  - e) **Tiempo:** anual, con reuniones semanales o mensuales.
  - f) **Dinámica:** sistema grupal de ejecución de tareas , comunicaciones personalizadas y mayoritariamente presenciales.
  - g) **Estructura:** a la par de la formal, complementaria, implícitamente reconocida por los actores, institucionalizadas o no.
  - h) **Agente socializador:** a través del trabajo grupal , extensivo en el tiempo.

Elaboración propia.

### Características de los proyectos autogestionados según el nivel socioeconómico de los educandos

Si bien el trabajo tuvo una serie de aspectos que se correspondieron con los objetivos planteados en la investigación, a los fines de la ponencia que presentamos amerita detenernos en un aspecto que suscitó nuestra atención y fue que de acuerdo a las características de las instituciones y de su población se observaban particularidades propias en relación a los proyectos autogestionados que generaban.

Tomamos para el análisis las instituciones educativas de enseñanza media con asiento en la Ciudad de Río Cuarto. En esta ciudad se encuentran 40 instituciones de nivel medio las cuales están repartidas prácticamente en forma igualitaria entre instituciones de gestión pública por una parte e instituciones de gestión privada y de gestión privada con participación pública por el otro.

Dentro del cuestionario general presentado el primer bloque de preguntas estuvo dirigido a observar al **título del proyecto** el análisis de las respuestas nos permitieron

establecer tres tipos de proyectos: 1) **institucionales** (se corresponden con distintas demandas de la comunidad educativa y van desde mitigar la deserción escolar, educación sexual, corregir problemas de conducta, o a apoyar por ejemplo torneos o jornadas de arte entre otros) 2) **pedagógicos** (se refieren a problemas de aprendizaje, desarrollo de competencias laborales, tutorías, material de estudio para adultos etc.) y 3) **actitudinales** (valores, conductas, etc.).

El segundo bloque de preguntas estuvo dirigido a caracterizar a las instituciones, lo consideramos de importancia por una parte a los fines de poder presentar los distintos aspectos de la población motivo de nuestra observación y ver si encontramos rasgos particulares de este tipo de instituciones y de su dinámica que contribuyan a entender los distintos aspectos que contribuyen a la generación de los proyectos autogestionados y por otra poder sumar los distintos aspectos configurantes de cada institución y comparar entre unas y otras.

Entre las características de las instituciones un dato a tener en cuenta fue las **condiciones socioeconómicas del alumnado**, un 75% de las instituciones encuestadas tenía alumnado de clase media, media baja y baja, y un 25% alumnado de clase alta o media alta. Esta variable pasó a tener relación con el tipo de proyectos.

Ahora bien si **relacionamos el tipo de proyectos con las condiciones socioeconómicas del alumnado y el carácter** del mismo encontramos que:

1) En los colegios de **carácter privado y condiciones socioeconómicas altas y medio alta** el tipo de proyectos llevados a cabo son de tipo institucional y actitudinal y de características **asistenciales** (ayudar al hogar de ancianos, a la ciudad de los niños, al parque ecológico, colaborar en eventos musicales ) y también **pedagógicos** (dotar de habilidades a los alumnos para aprender en una lengua distinta a la propia por ejemplo).

2) En los colegios de **carácter público o privado de gestión pública y condiciones socioeconómicas media o medio baja** el tipo de proyectos llevados a cabo son de tipo institucional (solucionar problemas de conductas, convivencia, escuela limpia, desarrollo de competencias para acceder al trabajo) o de pedagógicos (tutorías, estrategias de aprendizaje).

La diferencia está en que en los segundos a) las necesidades son más urgentes e importantes para las personas y la vida institucional. Viniendo a completar aspectos importantes de la marcha de la institución. b) que todos incluyen lo pedagógico, aunque en algunos casos fue en segundo lugar, pero la problemática de este carácter es de importante resolución.

También el indicador socioeconómico fue determinante en relación a si el proyecto fue institucional y con permanencia o fue generado según las necesidades que se fueran planteando y autogestionados por grupos independiente de la curricula formal.

En los colegios con población de escasos recursos los proyectos autogestionados fue creados por necesidades subyacentes y no fueron de carácter institucional , por el

contrario en los colegios de clase alta o media alta había proyectos de la superioridad con carácter de permanencia de que un número de horas al año se dedicaran a la generación de valores, ayuda a la población etc, pero no por necesidades subyacentes o para completar aspectos urgentes de la población alumna.

A modo de ejemplo de proyectos autogestionados dirigidos a grupos carenciados presentamos un proyecto realizado por personas del Colegio Lanteriano La Merced”, situado en un barrio periférico de la Ciudad de Rio Cuarto llamado Villa Oncativo, cuyo alumnado se corresponde a clase de bajos recursos.

El proyecto se realiza para bajar deserción escolar y socializar a un importante número de alumnos. Comenzó siendo llevado a cabo por la Parroquia y desde el año 2003 e ininterrumpidamente hasta ahora está gestionado por un preceptor (el convocante de la propuesta) al que se sumó un profesor de educación física y posteriormente tres docentes del ciclo de especialización todos del mencionado colegio. El corriente año esta conteniendo a 20 alumnos de cuarto, quinto y sexto año del Ciclo especial. La mecánica es a través de reuniones semanales los viernes de dieciséis a diecinueve horas en el centro comunitario de la Villa donde se realizan actividades deportivas y de recreación y los miércoles en la clase de catequesis en el colegio. Se ha logrado que los alumnos se integren en los cursos y mejoren las relaciones con sus compañeros y con la institución.

### **A manera de conclusión**

Hasta hace pocos años las acciones llevadas a cabo en los colegios de enseñanza media se realizaban solamente de acuerdo a objetivos bajados desde la superioridad Ellos tenían la particularidad de corresponder a un organigrama formal, ser uniformes para todas las instituciones (excepto algunos matices particulares que imprimía la personalidad de sus intérpretes) y ser poco permeables al cambio toda vez que se requería su cumplimiento estricto.

Los datos recogidos han permitido presentar un tipo de proyectos con características diferentes, y también se ha producido un conjunto de datos que permitirá a futuro explorar con mayor detenimiento sus características, dinámica y posibilidades de cambio, cuestiones verdaderamente significativas en relación a la funcionalidad organizacional.

Antes de cerrar este informe y teniendo como telón de fondo la descripción realizada vale la pena intentar una mirada general sobre algunas cuestiones significativas encontradas en el análisis.

En primer lugar consideramos que los proyectos autogestionados surgieron ante el planteo de una dicotomía entre el currículo de cumplimiento obligado y el desafío de encontrar caminos alternativos para la solución de problemas sobrevinientes que no son incompatibles con el primero sino alternativas para construir propuestas educativas integrales.

Creemos que los proyectos autogestionados son una poderosa herramienta con que cuentan las instituciones para motorizar necesidades puntuales. Tienen la ventaja de poder manejar el tiempo necesario para su ejecución, la inclusión de las personas para llevarlos a cabo y los alcances y límites para cubrir las necesidades que se proponen. No tienen apoyo económico de la superioridad sino que tienen que auto financiarse y las personas que lo componen tampoco tienen incentivos financieros para estos proyectos,

pero no hemos recogido de sus autores limitantes a la hora de su ejecución que surjan de este aspecto.

Son un puente entre el currículo formal e informal y son útiles para crear relaciones personales e institucionales instalando un trabajo conjunto de la comunidad educativa. Sirven para incluir la comunidad nuclear (alumnos, docentes y directivos) y la externa (padres-comunidad) creando un accionar conjunto de recorridos didácticos complementarios.

Sus circuitos de autoridad están centrados entre directores y profesores habiendo una delegación de la autoridad del director a los profesores que ejecutan acciones puntuales, apoyados por comunicaciones horizontales y presenciales. No se observan poder y control compartido por alumnos ni padres, por lo que queda la dirección y coordinación de los mismos en las personas responsables del curriculum formal por lo que al respecto no se encuentran otros avances.

De la presente investigación y del registro de nuestros antecedentes de investigación sobre el tema, surge la presencia de un modo distinto de gestión profundizado en los últimos cinco o seis años.

Se sostiene en un abanico de características de gestionar el colectivo en su conjunto entendiendo por tal a la comunidad educativa. Hacerlo más allá de un modelo preestablecido, y en esencia buscar en la institución escolar una forma distinta de hacer que pase solo de ser un organismo de control de un programa, para incluir las necesidades presentes, parecen ser algunas de las características de estos proyectos.

En este nuevo gestionar la autoridad se ejerce desde el rol formal de director o desde áreas específicas tuteladas por los profesores a cargo y sostienen un “modus operandi” y un fin que contienen la presencia de un cambio sustantivo.

Vemos el surgimiento de una nueva metodología y dice Blejmar (2.005), “Las metodologías empleadas en los nuevos proyectos, los dispositivos de intervención, no son solo medios que se justifican en los fines, sino analizadores que “hablan” ideológica y valorativamente de una nueva pedagogía institucional”. Esto desde nuestro lugar de investigadores lo observamos en el proyecto realizado en el 2.002/2.004 y lo corroboramos en el actual.

Diseño e intervención (metodología y acción) teniendo en cuenta las posibilidades del sistema son en sí mismos un primer y potente desafío de gestión, diseño por supuesto restringido e inacabado por la reciente instalación de este tipo de proyectos.

La exploración de algunas características de los proyectos autogestionados ha permitido observar una homogeneidad considerable en lo relativo a las temáticas de abordaje. En este rubro predominan las de carácter pedagógico toda vez que por institución analizada encontramos al menos una de este tipo, también se encontró el tratamiento de problemáticas asistenciales en los colegios de nivel socioeconómico alto y medio algo y de orden institucional y desarrollo de actitudes del alumnado preferentemente en los otros niveles socioeconómicos.

La descripción de la historia de la gestación de los proyectos como de su formación, desarrollo y resolución ha mostrado la existencia de un grupo mayoritario creado por instancia de los profesores a cargo de las áreas implicadas directamente en la problemática a solucionar (disciplinaria, de aprendizaje, etc), con apoyo de la dirección de los establecimientos.

Los datos recogidos durante la investigación han mostrado la presencia de actitudes favorables al desarrollo de los proyectos autogestionados, lo que resulta coherente con

la finalización de lo proyectado y la repetición en un número importante de años sucesivos. También han permitido encontrar a agentes socializadores importantes ya que con la promoción de los proyectos se han generados relaciones entre los participantes que permanecen más allá de los términos del mismo y son potenciadores de un clima organizacional basado en la colaboración y la ayuda. Y por último las observaciones han permitido apuntar hacia una tendencia creciente en la instalación de proyectos autogestionados, lo que queremos dar a conocer en el presente trabajo. Seguir profundizando en sus características y observar su dirección y prácticas son las tareas próximas del equipo de investigación a los fines del cumplimiento de los objetivos propuestos.

### **BIBLIOGRAFÍA:**

- Aguerrondo Inés, Maria T. Lugo y M.Rossi (2.001) "La gestión de la escuela y el diseño de Proyectos Institucionales". Univ.Nac.de Quilmes-Ediciones. Argentina.
- Azzerboni D.y R.Harf (2.003) "Conduciendo la escuela", Ediciones Novedades Educativas, México.
- Beltrán Llavador F. Y A. San Martín (2.000) "Diseñar la coherencia escolar". Morata. Madrid.
- Blejmar Bernardo (2.005) "Gestionar es hacer que las cosas sucedan". Ediciones novedades Educativas. Argentina.
- Braslavsky,C.(1.996)"Acerca de la reconversión del Sistema Educativo Argentino1995" en Rev.Propuesta Educativa.Año 7. Nº 14 Bs.As.
- BRASLAVSKY Cecilia (2.001) "La educación secundaria ¿Cambio o inmutabilidad", Santillana. Argentina.
- Cullien, C. (1.996) "Autonomía moral, participación democrática". Novedades educativas. Bs.As.
- Fernández Lidia M. (1.996) "Instituciones Educativas", Piados. Bs.As. 2da. reimpresión.
- FILMUS, Daniel (1.996). Estado, Sociedad y Educación en Argentina de fin de siglo. Proceso y desafío. Troquel. Bs.As.
- FILMUS, D (comp.) (1.999). Los noventa. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo". FLACSO. EUDEBA. Bs.As.
- Frigerio, G. (2.001) "¿Las reformas educativas reforman las escuelas o las escuelas a las reformas?" en análisis de prospectiva de la Educación en América Latina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe UNESCO. Santiago. Chile.
- Martinez de Perez , N y otros (1.999) "Explorando la gestión educativa en el nivel medio". UNRC. Argentina.
- Martinez de Perez , N y otros (2.001) "El nuevo modelo de gestión: una propuesta a partir del análisis". UNRC. Argentina.
- Prieto Castillo D. (1.999). "La comunicación en la Educación".Edic. Ciccus.Bs.As.
- RIVAS, Axel (2.004) "Gobernar la educación-Estudio comparado sobre el poder y la educación en las provincias Argentinas".Granica. Argentina.
- Sacristán, J. (1.996) "Textos y Democracia cultural: estrategias de recentralización en contexto de desregulaciones" en Pereyra, M. Globalización y descentralización educativos. Fundamentos para un nuevo programa de educación comparada. Pomares - Corredor. Barcelona.
- Sierra Bravo R.(1.995)"Técnicas de Investigación social". Paraninfo. Madrid.

Tiramonti Guillermina (1995) "Continuidades y rupturas en la dinámica institucional de las escuelas medias Argentinas", en Los Condicionantes de la calidad Educativa", Ediciones Novedades Educativas. Bs.As.

Tiramonti Guillermina (1.998) "Los imperativos de la política educativa de los '90" en Revista educativa. N° 17. FLACSO. Bs.As.

TOURAINÉ A. (1997) ¿Podremos vivir juntos?. Iguales y diferentes. Madrid. PPC.

Zona Dirección: Revista setiembre de 1997. "Dirección y gestión: del individualismo a la colaboración", en suplemento Zona Educativa.

Leyes y documentos Nacionales

República Argentina. Ley Federal de Educación –24.195/93.

República Argentina. Ministerio de Cultura y Educación (1.997). Contenidos Básicos para la Educación Polimodal.

República Argentina. Ministerio de Cultura y Educación. Documentos para la concertación. Serie A Nro.16. "Estructura curricular Básica para el tercer ciclo del EGB". 1998 a. Y Serie A. Nro.17, 1998 b.