



INFORME DEL ESTUDIO DE EFECTOS DEL IACE

**Buenos Aires, noviembre 2017
Olga Nirenberg y Andrés Peregalli**

INDICE DE CONTENIDOS

Contenidos	Páginas
I. RESUMEN EJECUTIVO	3
II. PROPÓSITO DEL ESTUDIO	3
III. PRECISIONES METODOLÓGICAS	3
Indicadores seleccionados, según niveles educativos y dimensiones IACE	4
IV. EL PROCESO DE TRABAJO EN EL MARCO DEL ESTUDIO	6
V. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	7
Nivel Inicial	8
Nivel secundario	15
Ambos niveles: Incidencia en las políticas educativas provinciales	24
VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	27
ANEXO: Matrices síntesis de entrevistas y talleres según provincias y niveles educativos	31

I. RESUMEN EJECUTIVO

Se sintetizan acá los principales resultados del Estudio de Efectos del método denominado IACE –Instrumento de Autoevaluación de la Calidad educativa–. El IACE, objeto de este estudio, se implementó en el marco de convenios celebrados entre el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF Argentina), el Centro de Apoyo al Desarrollo Local (CEADEL) y los gobiernos de 7 provincias argentinas, durante la década 2007 – 2017. El estudio de efectos se realizó durante el segundo semestre del 2017 y se localizó en las provincias de Jujuy, Salta y Santiago del Estero, incluyendo escuelas públicas de nivel inicial y secundario que aplicaron el método en un período de tiempo determinado (entre 2014 y 2015).

Tomando en cuenta las tres dimensiones consideradas en el IACE y sus variables, se seleccionó, para cada nivel, un conjunto limitado de indicadores trazadores¹, que permitieran inferencias acerca de la efectividad del método para incidir en mejoras de la Calidad educativa. Se agregaron también indicadores relacionados con la institucionalización y sustentabilidad del método.

Se utilizó un enfoque mixto, cuanti – cualitativo; se diseñaron tabulados para la sistematización de datos provenientes de registros escolares regulares, que debían completar en los niveles centrales provinciales, cuestionarios auto administrables, entrevistas a autoridades y funcionarios de niveles centrales y dinámicas grupales con los diversos actores (supervisores, directivos, docentes y preceptores y estudiantes en el nivel secundario, que se aplicaron mediante trabajo de campo llevado a cabo por parte de consultores IACE – CEADEL, durante 4 a 5 días en cada una de las provincias.

Los efectos de la autoevaluación en los indicadores seleccionados, indican que el proceso sistemático de reflexión sobre la calidad educativa contribuye a mejoras de los desempeños docentes y la gestión institucional y, mediante una cadena procesual, también a mejorar los aprendizajes, de modo convergente con otras acciones que también realizan las escuelas. Es decir, la reflexión guiada acerca de la calidad educativa posiciona a la comunidad educativa en un camino de mejora.

II. PROPÓSITO DEL ESTUDIO

El principal propósito del estudio fue conocer los efectos del método autoevaluativo IACE en indicadores seleccionados de la calidad educativa de las escuelas de nivel inicial y secundarias que lo han aplicado.

Asimismo, indagar en qué medida los actores² identifican contribuciones del IACE para esos cambios o mejoras de la calidad educativa.

III. PRECISIONES METODOLÓGICAS

La **localización** del estudio fue en las provincias de Jujuy, Salta y Santiago del Estero, y el **universo** se integró con escuelas de gestión pública de los niveles inicial y secundario que en el segundo semestre del año 2015 completaron procesos de autoevaluación con el método IACE en Salta, o bien, en las provincias de Jujuy y Santiago del Estero, donde no han ocurrido aplicaciones en ese período, se involucraron escuelas que aplicaron en períodos inmediatamente previos.

Se establecieron **dos condiciones para la inclusión de escuelas**: la primera fue que sus directivos no hubieran cambiado desde la aplicación IACE hasta la fecha del estudio, y la segunda,

¹ Se entiende por trazadores aquellos indicadores que comprendan las diversas dimensiones de un fenómeno, que representen lo más cabalmente posible la complejidad de lo que procuran medir o apreciar, que sean sintéticos y de sencilla accesibilidad. Los seleccionados son una pequeña parte de las variables e indicadores considerados en IACE, en las matrices que figuran en los respectivos cuadernillos, disponibles en <http://www.ceadel.org.ar/IACEunicef/>.

² Cuando se alude a “actores” se hace referencia acá a quienes fueron indagados: autoridades/funcionarios educativos provinciales, equipos técnicos provinciales, supervisores, directivos, docentes, preceptores, estudiantes secundarios.

la permanencia de docentes, preceptores y estudiantes que hubieran integrado en su momento los respectivos grupos promotores (GP) o se hayan involucrado activamente en el proceso autoevaluativo. Esas condiciones fueron importantes para asegurar la memoria de los procesos y resultados de las aplicaciones por parte de los actores indagados.

Se usó un **enfoque mixto, cuanti – cualitativo** y se utilizaron las **técnicas y los instrumentos** que se detallan:

1) Técnicas cuantitativas:

- *Tabulado cuantitativo* a completar por los equipos técnicos provinciales en forma previa al trabajo de campo, para sistematizar indicadores basados en registros regulares de los establecimientos educativos: repitencia, abandono y ausentismo docente (para cada secundaria) y ausentismo y llegadas tarde de los niños³, así como ausentismo docente (para cada jardín); se solicitaron en ese formato los datos correspondientes a dos momentos, previo y posterior a la autoevaluación, a efectos de comparación. Se solicitó también que consignen en ese tabulado, si las escuelas involucradas formularon e implementaron el Plan de acción.
- *Cuestionarios autoadministrables*, con predominancia de preguntas cerradas, que respondieron los distintos actores al inicio de los talleres o reuniones realizadas.

2) Técnicas cualitativas

- *Talleres / dinámicas grupales* con guías orientadoras donde se profundizó acerca de los mismos indicadores abordados en los cuestionarios y así posibilitar triangulaciones.
- *Entrevistas* personales o grupales, mediante guía orientadora, con autoridades y funcionarios de los niveles centrales provinciales, así como con los equipos técnicos provinciales (ETP) que coordinaron las aplicaciones IACE.
- *Análisis de fuentes documentales* (por ej. PPT de sistematizaciones de los procesos autoevaluativos, resoluciones o normativas provinciales, entre otras).

Los instrumentos mencionados están disponibles en la pestaña Estudio de Efectos en la página web: <http://www.ceadel.org.ar/IACEunicef/> (en adelante “la web”).

➤ **Indicadores seleccionados, según niveles educativos y dimensiones del IACE**

Se acordaron, para cada uno de los niveles, los siguientes indicadores trazadores, para indagar los cambios ocurridos en ellos y en los que la utilización del IACE puede haber incidido; en el marco de este estudio también se los denominó *ejes de indagación*.

Nivel Inicial	
Dimensiones IACE	Indicadores o Ejes de indagación
1: Resultados y trayectorias educativas de los niños	Proporción en el jardín de niños con: <ul style="list-style-type: none"> · elevado ausentismo (más de 8 inasistencias en un mes). · elevado número de llegadas tarde (más de 5 promedio mensual)
	Conocimiento, comprensión y cumplimiento de las normas.
2: Gestión pedagógica, perfiles y desempeños docentes	Inclusión de contenidos relacionados con matemática, lengua (alfabetización), otros.
	Privilegio del juego como espacio de aprendizaje, expresión y enriquecimiento de los niños.

³ En este informe se da por sentada la orientación hacia la equidad de género y se usa el tradicional masculino genérico para no dificultar la lectura fluida y comprensiva. Esta decisión se funda, por un lado, en el hecho de que los lingüistas no se han puesto de acuerdo acerca del uso del “o/a” o de la “@” para denotar lo femenino/masculino y, por otro, en las recomendaciones al respecto del Prof. Ignacio Bosque, integrante de la Real Academia Española, en su artículo “Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer”, publicado en el Boletín de información lingüística de la Real Academia Española, N.º 1 (2012), disponible en www.rae.es.

	Implementación de modalidades de seguimiento y evaluación de aprendizajes (observaciones pautadas, registros narrativos, guías de seguimiento).
	Proporción de ausentismo docente en el jardín.
3: Gestión y desempeño institucional	Estilo de la conducción o liderazgo (desde uno vertical, cerrado y aislado, hasta uno participativo, abierto, consultivo).
	Existencia de espacios/momentos institucionales de reuniones entre docentes del jardín y los de primaria para acordar y concretar acciones.
	Involucramiento de los familiares en asuntos de la gestión del jardín.
	Detección y atención (en el propio jardín o por derivación) de casos de vulneración de derechos de los niños (maltrato o carencias en alimentación, atención de salud, vestimenta, entre otros).

Nivel Secundario	
Dimensiones IACE	Indicadores o Ejes de indagación
1: Resultados y trayectorias educativas de los estudiantes	Proporción de estudiantes repitentes en la escuela.
	Responsabilidad de los estudiantes en el cumplimiento de sus tareas escolares.
2: Gestión pedagógica, perfiles y desempeños docentes	Proporción de ausentismo docente en la escuela.
	Utilización de estrategias de enseñanza innovadoras (“enseñar a aprender”, enseñar para la comprensión, por descubrimiento, con foco en resolución de problemas).
3: Gestión y desempeño institucional	Detección y apoyo a estudiantes con probabilidad de fracaso escolar (o en riesgo pedagógico) en la escuela.
	Estilo de la conducción o liderazgo en la escuela (desde uno vertical, cerrado, aislado, hasta uno participativo, abierto, consultivo).
	Clima escolar: vínculos que se establecen entre los diferentes actores de la comunidad escolar.
	Detección y atención (en la propia escuela o por derivación a los establecimientos pertinentes) de casos de vulneración de derechos de los adolescentes (maltrato o carencias en: alimentación, atención de salud, vestimenta, entre otros).

Se indagaron, para **ambos niveles** educativos, **otros indicadores relativos a la institucionalización y sustentabilidad** del método IACE en las escuelas y en las políticas educativas provinciales.

Ambos niveles	
Dimensiones	Indicadores o Ejes de indagación
Institucionalización	Incorporación del Plan IACE en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) u otras herramientas de planificación (ej.: PMI) del respectivo establecimiento.
	Previsión sobre realizar autoevaluaciones periódicas en el establecimiento.
	Efectos positivos de la autoevaluación que perduraron en el tiempo en el establecimiento.
	Planes efectivamente implementados, en comparación con los formulados en aplicaciones IACE.
Sustentabilidad	Continuidad del grupo promotor (GP) en los establecimientos (aunque fuera con funciones diferentes).
	Estímulo/promoción de autoridades y supervisores a las escuelas para la autoevaluación.

El análisis sobre los resultados del estudio, que se realiza en el apartado V, focaliza los efectos en esos indicadores o ejes de indagación.

IV. EL PROCESO DE TRABAJO EN EL MARCO DEL ESTUDIO

El **diseño metodológico y de los instrumentos** requeridos, así como la **coordinación general del estudio y el análisis y redacción del informe final**, fueron responsabilidades de Olga Nirenberg y de Andrés Peregalli; la metodología fue discutida y acordada con Cora Steinberg, especialista del área de educación en UNICEF Argentina.

Los relevamientos del **trabajo de campo en las provincias** fueron responsabilidad de dos consultores: Graciela Cardarelli y Edgardo Consoli, quienes contaron con el inestimable apoyo de funcionarios de los niveles centrales de las tres provincias y los integrantes de los respectivos equipos técnicos provinciales (ETP), así como de las tres responsables IACE del equipo IACE-CEADEL: Claudia Castro, de Jujuy, Adriana Sznajder, de Salta y Susana Shoaie, de Santiago del Estero. La **carga de datos de los cuestionarios, su procesamiento y emisión de las respectivas salidas de información** (tabulados y gráficos) fueron responsabilidades de Federico Sedano Acosta.

Los trabajos de campo se realizaron en las provincias, en las **fechas** acordadas con las autoridades provinciales, según el siguiente detalle, en orden cronológico:

Santiago del Estero: del 28 al 31 de agosto 2017
 Jujuy: del 5 al 8 de septiembre 2017
 Salta: del 3 al 6 de octubre 2017

Se especifican, en las tablas 1, las cantidades de escuelas de ambos niveles y de los distintos actores de cada una de las tres provincias que se involucraron en el estudio.

Tablas 1. Cantidad de escuelas involucradas y de actores escolares indagados por nivel y provincia

1.a. Nivel Inicial					
Provincias y # jardines	Actores	Supervisores	Directivos	Docentes	TOTAL actores
Jujuy (6 jardines)		16	6	15	37
Salta (15 jardines)		2	14	22	38
Sgo. Estero (21 Jardines)		4	19	42	65
TOTAL (42 jardines)		22	39	79	140

1.b. Nivel Secundario							
Provincias y # escuelas	Actores	Supervisores	Directivos	Docentes	Preceptores	Estudiantes	TOTAL actores
Jujuy (20 escuelas)		15	18	22	16	27	98
Salta (11 escuelas)		4	11	18	8	14	55
Sgo. Estero (16 escuelas)		4	8	22	9	25	68
TOTAL (47 escuelas)		23	37	62	33	66	221

Fuente: Elaboración a partir de listas de escuelas involucradas y salidas de información de cuestionarios procesados por provincias y actores (disponibles en la web).

Además, se realizaron 8 entrevistas a autoridades/funcionarios de los niveles centrales provinciales, (en Jujuy 2, en Salta, 2 y en Santiago del Estero, 4). Asimismo, se entrevistaron a 8 integrantes de los respectivos ETP provinciales.

Resumiendo: si se consideran conjuntamente las tres provincias, así como ambos niveles, se involucraron 89 escuelas y fueron indagados 375 actores. Se esperaba involucrar a 115 escuelas,

de modo que hubo un 23% menos de lo esperado; en el caso de los actores, se esperaba indagar a 521 y se indagó un 28% menos de lo esperado.

Se mencionan a continuación los principales **factores facilitadores** y las **dificultades** o los **obstáculos** encontrados durante el desarrollo del estudio, especialmente en los trabajos de campo en las provincias.

- Buena predisposición general de las autoridades e integrantes de los ETP en las tres provincias para realizar las actividades previas requeridas para el trabajo de campo.⁴
- Adecuada respuesta de los distintos actores a la convocatoria para reuniones / talleres, salvo excepciones (sobre todo, por parte de algunos supervisores) y pese a la superposición de actividades previstas en las provincias y que involucraban a los actores; en especial, en Santiago del Estero, las fechas pactadas para el trabajo en campo coincidieron con los preparativos inmediatamente previos del operativo de evaluación nacional Aprender.
- En algunos casos los salones asignados para realizar los talleres resultaron pequeños y/o ruidosos, pese a las advertencias previas acerca de las características que esos espacios debieran tener.
- Por último, pero no menos importante, hubo un serio déficit en el completamiento de los tabulados con indicadores cuantitativos, por carencias en los registros escolares, supuestamente “regulares”, y su sistematización; esos datos hubieran debido completarse en forma previa (fueron solicitados casi dos meses antes del trabajo de campo) para así analizarlos y discutirlos en forma colectiva durante los talleres; pero eso no fue posible, debido a que las demoras y problemas para completarlos fueron una constante en las tres provincias; a pesar de la flexibilidad otorgada para los plazos de entrega y de las aclaraciones brindadas, varios fueron completados en forma parcial o errónea.

V. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este apartado se analiza, para el nivel inicial y el secundario, y para cada uno de los respectivos ejes de indagación, la información cuanti y cualitativa relevada mediante los diferentes instrumentos.⁵ Las tablas sobre los diferentes indicadores considerados son elaboraciones propias, a partir de las salidas de información (tabulados y gráficos) provenientes de la carga y procesamiento de los cuestionarios autoadministrados en cada provincia y según actores, los cuales están disponibles en la web; habiendo aclarado acá esa fuente, no se volverá a reiterar esa información al pie de cada tabla (como es habitual hacer).

Por otro lado, los comentarios ampliatorios o explicativos que se incluyen sobre cada indicador, luego de cada tabla, surgen de las matrices cualitativas que se adjuntan en Anexo y que resumen las relatorías de entrevistas y talleres efectuadas con los distintos actores en las tres provincias, para cada uno de los niveles educativos.

⁴ Véase detalle de las actividades y responsabilidades (previas y durante la ejecución) requeridas de los ETP provinciales y de los consultores IACE-CEADEL en los trabajos de campo, en el documento sobre Metodología del Estudio de Efectos, disponible en la web.

⁵ Se aclara que, en este análisis, en el caso de los cuestionarios, para cada indicador, se consideraron en forma conjunta las respuestas de las dos categorías más positivas de las escalas utilizadas (por ejemplo: muy importante e importante), considerando como negativas las dos categorías restantes (por ejemplo, no tan importante y nada importante). Adviértase que, con fines de simplificación, en las tablas solo se consignan las respuestas positivas; se reitera que las tablas completas están disponibles en la web.

➤ **NIVEL INICIAL**

- **Ausentismo y llegadas tarde**

Tabla 2. Disminución del ausentismo de niños y contribución del IACE

Actores Provincias	Consideran que el ausentismo disminuyó			Y además opinan que IACE contribuyó		
	Supervis.	Directivos	Docentes	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	56%	67%	73%	13%	60%	53%
Salta	100%	50%	50%	100%	38%	87%
Sgo. Estero	100%	58%	21%	50%	78%	40%

Tabla 3. Disminución de las llegadas tarde de niños y contribución del IACE

Actores Provincias	Consideran que disminuyeron llegadas tarde			Y además opinan que IACE contribuyó		
	Supervis.	Directivos	Docentes	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	38%	67%	53%	20%	50%	67%
Salta	50%	36%	64%	50%	36%	66%
Sgo. Estero	63%	58%	33%	73%	56%	29%

Las dos tablas previas dan cuenta de las respuestas de los distintos actores indagados mediante los cuestionarios aplicados en las tres provincias, acerca de si hubo disminuciones en el ausentismo y en las llegadas tarde de los niños, y del conjunto que percibe disminuciones, cuántos consideran que el IACE contribuyó a esos logros. Llama la atención la disparidad en las respuestas de los supervisores, en comparación con las de los directivos y docentes que no son tan optimistas sobre la baja del ausentismo. La distribución es más pareja en el caso de las llegadas tarde, donde la percepción de disminuciones es menor.

Ambos problemas fueron considerados prevalentes en el marco de todas las aplicaciones IACE en jardines y en los Planes se incluyeron variadas estrategias para afrontarlos. En las tres provincias se mencionan los dos problemas en forma conjunta, debido a que estiman que, en buena parte, responden a causas en común; en especial, señalan la baja valoración y desconocimiento de las familias sobre el carácter pedagógico del jardín y como base firme para la escuela primaria y las trayectorias futuras a lo largo del sistema educativo. Agregan además otras causas, sobre todo para el caso del ausentismo, como los trabajos rurales temporarios de los padres en ciertas épocas del año, o el hecho de residir en parajes lejanos de los jardines, que, en los días de lluvia o clima adverso, complican la asistencia o las llegadas en horario. Mencionan, como ramificaciones de estos problemas, el retiro de los niños antes de hora y la frecuente irrupción de familiares en las salas en cualquier momento.

El IACE les permitió reflexionar sobre esa baja valoración del jardín como instancia pedagógica, y concluir que no se trataba solo de responsabilizar a los familiares, sino de una inapropiada o inexistente transmisión, por parte de autoridades y planteles, sobre la misión y funciones del nivel inicial en el contexto del sistema educativo. *“Si no se conoce bien cuál es la oferta educativa, ¿porque no pensar que da lo mismo que el niño asista o que no lo haga?”*, resumió una funcionaria salteña.

También destacan que el Ejercicio 1 del IACE (datos sobre trayectorias educativas) fue fundamental para sistematizar datos que el jardín no contaba en forma sistemática – *“solo se manejaban con apreciaciones y quejas”* –. Además, esta información sistematizada fue disparadora de reflexiones sobre la responsabilidad de los docentes para paliar las llegadas tarde.

Más allá de esas afirmaciones sobre la utilidad de registrar y sistematizar información, una evidencia que muestra la debilidad persistente en esas actividades fueron las dificultades y demoras en completar el tabulado solicitado en el marco de este estudio sobre información, antes y

después de IACE, respecto de tres indicadores básicos: llegadas tarde, ausentismo de los niños y ausentismo docente.

En **Jujuy**, de los 6 jardines involucrados fueron 4 los que respondieron ese tabulado, aunque lo hicieron en forma incompleta pues parecería que siguen sin registrar regularmente las llegadas tarde. Esos 4 jardines informan que hubo disminuciones en ausentismo de los niños y de los docentes.

En **Salta** respondieron el tabulado 8 de los 15 jardines, y fueron 7 los que lo hicieron correctamente. De esas respuestas, en 5 jardines disminuyeron tanto las llegadas tarde como el ausentismo de los niños, y en esos mismos 5 jardines el ausentismo docente se mantuvo igual o disminuyó.

En **Santiago del Estero** respondieron el tabulado 13 de los 21 jardines involucrados (11 lo hicieron en forma completa y 2 en forma incompleta). En 9 jardines disminuyeron las llegadas tarde, en 1 permaneció igual y en 1 aumentó, aunque levemente (2 no contestaron ese ítem). El ausentismo de los niños disminuyó en 4 jardines, permaneció igual en otros 4 y aumentó en otros 4 (1 no contestó ese ítem). Informan que el ausentismo docente disminuyó en 4 jardines, se mantuvo igual en 5 y aumentó en 2 (2 no contestaron ese ítem).

Entre las estrategias que implementaron para resolver estos problemas, se sintetizan las más citadas:

- Acciones de concientización acerca de la importancia pedagógica del jardín.
- Reformulación de los códigos de convivencia, en muchos casos con la participación de las familias y de los propios niños.
- Al matricularse los niños, se les da a conocer el código a sus padres, quienes firman su acuerdo con el mismo.
- Cambios en la organización de la jornada de trabajo, colocando juegos al comienzo (incluyendo a los padres), de modo que sean los propios niños quienes insistan en llegar a horario.
- Utilización de carteleras informativas para familiares.
- Visitas domiciliarias.

La mayoría considera que fue importante para la formulación de esas estrategias, la aplicación de la encuesta y el taller con las familias (ejercicio 2), pues a partir de allí se produjo un acercamiento entre las familias y los jardines. Afirman que esas acciones, realizadas a veces conjuntamente, resultaron efectivas y sinérgicas.

- Conocimiento, comprensión y cumplimiento de las normas.

Tabla 4. Mejoras de los niños en cumplimiento de normas y contribución del IACE

Actores Provincias	Afirman que mejoró el cumplimiento de normas			Y además opinan que IACE contribuyó		
	Supervis.	Directivos	Docentes	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	56%	100%	87%	27%	83%	77%
Salta	100%	79%	92%	100%	69%	71%
Sgo. Estero	100%	89%	79%	88%	75%	71%

Es alta la proporción de actores en las tres provincias que percibieron mejoras en el conocimiento, comprensión y cumplimiento de las normas por parte de los niños, y que reconocen la contribución del método IACE en ese cambio (salvo los supervisores de Jujuy).

En general, no consideran tan prevalente este problema y lo explican sobre todo por la falta de colocación de límites por parte de los padres y los hábitos que los niños aprenden en sus hogares, es decir, parten de responsabilizar a las familias. También en este caso reconocen que el ejercicio 2 del IACE les ayudó a conocer mejor los contextos familiares y sociales donde viven los niños, y

poder actuar en consecuencia con más efectividad. Las estrategias de superación más mencionadas, fueron:

- Intervenciones con psicólogos.
- Fortalecimiento de los gabinetes psicopedagógicos.
- Reformulación conjunta de los códigos de convivencia.
- Charlas y reuniones con especialistas, a las que convocan también a los familiares.

- **Inclusión de contenidos relacionados con matemática, lengua (alfabetización), otros**

Tabla 5. Inclusión de contenidos... y contribución del IACE

Actores Provincias	Afirman que se incluyeron contenidos...			Y además opinan que IACE contribuyó		
	Supervis.	Directivos	Docentes	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	50%	100%	100%	36%	100%	93%
Salta	100%	93%	100%	100%	89%	95%
Sgo. Estero	75%	100%	92%	95%	100%	84%

Las cifras precedentes indican que es alta la proporción de actores que afirman que se han incluido contenidos relacionados con matemática y lengua y que dan importancia a la contribución del IACE en esa inclusión (salvo los supervisores de Jujuy, cuyas opiniones contrastan notoriamente con las de sus comprovincianos directivos y docentes).

Afirman que IACE incidió en cambiar las modalidades de trabajo sobre alfabetización, articulando con las escuelas primarias y a través del juego; en Salta y Santiago del Estero mencionan al respecto la estrecha articulación del IACE Inicial con el Programa Nacional de Formación Situada del MEyD (véase <http://nuestraescuela.educacion.gov.ar>), adjudicando a ese trabajo coordinado los efectos positivos logrados. En Santiago del Estero afirman que la autoevaluación los “obligó” a revisar los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) y a incorporar contenidos en materia de alfabetización, para trabajar en las salas, especialmente con los niños de 5 años.

- **Privilegio del juego como espacio de aprendizaje...**

Tabla 6. Avances en privilegiar el juego... y contribución del IACE

Actores Provincias	Afirman que se privilegió el juego...			Y además opinan que IACE contribuyó		
	Supervis.	Directivos	Docentes	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	56%	100%	100%	50%	83%	87%
Salta	100%	100%	100%	100%	78%	100%
Sgo. Estero	100%	75%	98%	88%	100%	90%

Las cifras previas muestran un amplio reconocimiento de los actores acerca de los avances en la inclusión del juego como instancia privilegiada de aprendizaje y en la incidencia del IACE en ese efecto.

Los **jujeños** afirman que la consulta a los niños fue un insumo importante para revisar las prácticas pedagógicas y para organizar los tiempos y las secuencias de juegos reglados, simbólicos y libres. Los **salteños** afirman que se incluyó el juego como estrategia pedagógica, que se realizaron mejoras en los SUM, las ludotecas y las bibliotecas, y que se incluyeron juegos con las familias (por ejemplo, en matemáticas); también reconocen que eso respondió en buena parte a las demandas realizadas en la consulta a los niños (ejercicio 3).

Los **santiagueños** expresan que a partir de la autoevaluación (ejercicios 2 y 3) incorporaron, tanto en lengua como en matemáticas, proyectos de juego y biblioteca (en salas e itinerante), con participación de los padres.

En las tres provincias comentaron la sinergia que produjo la articulación del IACE con el mencionado programa nacional de Formación Situada, para los avances en este indicador.

- **Implementación de modalidades de seguimiento y evaluación de aprendizajes**

Tabla 7. Avances en el seguimiento/evaluación de aprendizajes de los niños

Actores Provincias	Afirman que se avanzó en seg/eval aprendiz.			Y además opinan que IACE contribuyó		
	Supervis.	Directivos	Docentes	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	50%	100%	93%	58%	83%	86%
Salta	100%	71%	91%	100%	57%	77%
Sgo. Estero	75%	95%	98%	75%	89%	77%

Las cifras muestran reconocimiento mayoritario de los actores sobre los avances en las modalidades de seguimiento y evaluación de aprendizajes, así como la influencia del IACE en ese efecto.

En **Jujuy** afirman que el método contribuyó a instalar registros sistemáticos de las actividades que se realizan en las salas, para su monitoreo y de los avances en alfabetización; mencionan la incorporación de legajos individuales que luego siguen en la escuela primaria.

En **Salta**, también reconocen que previo al IACE las evaluaciones de aprendizajes se hacían asistemáticamente y que fue a partir de la autoevaluación que se consensuaron criterios, se elaboraron grillas de seguimiento y evaluación, que se usan desde el jardín y prosiguen en las escuelas primarias.

En **Santiago**, aunque no reconocen mayores cambios en la evaluación de aprendizajes, afirman que se fortaleció la técnica de evaluación en sala, a través de la observación de pares docentes, en forma rotativa.

- **Ausentismo docente**

Tabla 8. Disminución del ausentismo docente

Actores Provincias	Afirman que disminuyó ausentismo docente			Y además opinan que IACE contribuyó		
	Supervis.	Directivos	Docentes	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	31%	83%	60%	30%	80%	78%
Salta	50%	28%	14%	50%	50%	30%
Sgo. Estero	50%	31%	12%	57%	45%	17%

De la tabla anterior surge que, salvo los directivos y docentes jujeños, quienes en su mayoría perciben disminución en el ausentismo docente y opinan que el IACE incidió en eso, los demás actores comparten esa percepción solo minoritariamente.

Se comentó anteriormente que los tabulados cuantitativos solicitados arrojaron que, en Jujuy, en los 4 jardines que lo completaron, se produjeron disminuciones en el ausentismo docente (100%); en Salta, de los 8 jardines que completaron el tabulado, fueron 5 donde el ausentismo docente se mantuvo igual o disminuyó. En Santiago del Estero lo completaron 13 jardines, mostrando que el ausentismo docente disminuyó o se mantuvo igual en 9.

Los actores indagados en las tres provincias coinciden en señalar que el ausentismo docente no es considerado un problema prevalente en el nivel inicial. Pese a eso, en **Jujuy** afirman que el IACE los motivó a organizar reemplazos en casos de ausencias, para así evitar horas libres. En **Santiago** la mayoría considera que IACE incidió en la mejora del ausentismo docente (aclarando que no es alto), por concitar un compromiso más directo de los docentes con los niños y sus familias.

Estilos de conducción o liderazgo

Tabla 9. Avances en estilos de conducción / liderazgo

Actores Provincias	Afirman avances en estilos de conducción			Y además opinan que IACE contribuyó		
	Supervis.	Directivos	Docentes	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	50%	83%	80%	56%	100%	85%
Salta	100%	64%	64%	100%	82%	65%
Sgo. Estero	88%	74%	67%	88%	69%	71%

Las cifras previas muestran que la mayoría de los actores en las tres provincias reconocen avances en los estilos de conducción o liderazgo en los jardines, hacia modalidades más participativas, abiertas, consultivas; la mayoría de ellos opina que el IACE contribuyó a esos efectos.

Los distintos actores **jujeños** indagados coinciden en que, si bien las conducciones de los jardines ya eran “democráticas”, a partir de la autoevaluación se mejoró el trabajo en equipo y los procesos de delegación; destacan, en ese sentido, la conformación y desempeño de los Grupos Promotores (en adelante, GP), conformados en cada escuela en el marco del IACE. Los **salteños** afirman que con la aplicación del IACE se abrieron canales importantes de comunicación entre directivos y planteles, así como con las familias, procurando acuerdos o consensos; que se promovió participación, trabajo en equipo y democratización de los vínculos; también resaltan cambios positivos en la relación de los nodos con los núcleos. Los supervisores **santiagueños** resumen, en la siguiente cita textual, la opinión de sus colegas comprovincianos: *“El método IACE abre el juego. Produce relaciones más horizontales entre directivos y docentes. Hay más consensos. Antes la conducción era más verticalista. Ahora hay mayor apertura a la escucha. Ha sido decisivo en mejorar los estilos de conducción”*.

- **Existencia de espacios/momentos institucionales de reuniones entre docentes del jardín y los de primaria para acordar y concretar acciones.**

Tabla 10. Avances en la articulación entre jardín y primaria

Actores Provincias	Afirman avances en articulación jardín/ primaria			Y además opinan que IACE contribuyó		
	Supervis.	Directivos	Docentes	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	44%	67%	47%	38%	60%	50%
Salta	100%	50%	73%	100%	42%	72%
Sgo. Estero	13%	53%	38%	29%	67%	60%

Las cifras previas muestran, en general, percepciones minoritarias acerca de avances en esta cuestión, salvo los supervisores salteños y sus comprovincianos docentes, quienes son más optimistas, en este caso, que el resto.

En **Jujuy** afirman que a partir del IACE se institucionalizaron encuentros entre directivos y docentes de ambos niveles, con mayor frecuencia y que esos encuentros han sido *“más organizados y productivos”*; resaltan acuerdos para la continuidad de las trayectorias educativas de los niños.

En **Salta** afirman que mejoró la articulación de los jardines con las escuelas primarias, en función de las estrategias planteadas en los Planes.

En **Santiago del Estero** afirman que prevalece la escasa o nula coordinación efectiva, aun cuando ambos niveles compartan dirección y/o edificio; responsabilizan sobre esa fragmentación al nivel primario, que *“tiende a primarizar el nivel inicial y no toma en cuenta la necesidad de una continuidad en el paso de un nivel a otro”*.

- **Involucramiento de los familiares en asuntos de la gestión del jardín.**

Tabla 11. Avances en el involucramiento de familiares en asuntos del jardín

Actores Provincias	Afirman avances en involucramiento de familiares			Y además opinan que IACE contribuyó		
	Supervis.	Directivos	Docentes	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	76%	83%	73%	85%	83%	78%
Salta	100%	86%	95%	100%	86%	81%
Sgo. Estero	100%	94%	81%	88%	84%	97%

Las cifras previas muestran alto reconocimiento de avances en este indicador, y también de la fuerte influencia del IACE en su mejora.

Los **jujeños** afirman que la encuesta (ejercicio 2) incidió en la concientización de los familiares sobre la importancia educativa del nivel inicial y permitió la *“entrada de los padres en el jardín”*, no solo para plantear problemas, sino para participar en actividades con los niños.

Los **salteños** afirman que ese ejercicio 2, además de fortalecer el vínculo entre familiares y jardines, sirvió para que pudieran revalorizar la función pedagógica del nivel inicial.

Los docentes **santiagueños** resumen textualmente: *“A través del IACE nos dimos cuenta que éramos nosotros los que no queríamos que entren los padres a las escuelas”*.

- **Detección y atención de casos de vulneración de derechos**

Tabla 12. Detección/atención de casos de vulneración de derechos de niños

Actores Provincias	Afirman avances en cuestiones de derechos			Y además opinan que IACE contribuyó		
	Supervis.	Directivos	Docentes	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	78%	67%	83%	57%	80%	69%
Salta	100%	93%	77%	100%	64%	63%
Sgo. Estero	100%	79%	74%	88%	87%	83%

De la tabla previa se desprende que hay un reconocimiento general de avances en este indicador, como también de la influencia del IACE en producirlos.

En **Jujuy**, opinan que el IACE provocó mayor cumplimiento en la aplicación de los protocolos que ya existían; también un mayor seguimiento de los niños indocumentados, mayor y mejor articulación con otras instituciones, por ejemplo, con las áreas de desarrollo social provincial, los centros de salud u organizaciones de la sociedad civil que tratan estas cuestiones.

En **Salta** afirman que el IACE les permitió tomar conciencia acerca de situaciones de vulneración de derechos de niños abusados y golpeados y aprender más acerca de las leyes correspondientes. La encuesta a familiares les permitió contar con más datos sobre las distintas situaciones familiares y así darle un lugar más importante al niño, mirarlo más.

También en **Santiago del Estero** dicen que luego de la autoevaluación manejan mejor los protocolos y coordinan más con las instituciones locales, especialmente las de salud.

- **Institucionalización**

- Implementación de los Planes formulados y su inclusión en el PEI (o similares herramientas de planificación)

Tabla 13. Implementación de los Planes formulados y su inclusión en PEI (o similares)

Actores Provincias	Se implementaron (total o parcialmente)			Y además se incluyeron en PEI (o similar)		
	Supervis.	Directivos	Docentes	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	75%	100%	100%	96%	83%	100%
Salta	100%	100%	100%	100%	100%	91%
Sgo. Estero	100%	100%	100%	100%	95%	88%

Las cifras previas muestran coincidencias acerca de que la implementación de los Planes formulados en el marco de las aplicaciones IACE es alta, así como su inclusión en los PEI o parecidas herramientas de planificación, con diferentes denominaciones. Esto coincide con lo que arrojan los tabulados con información cuantitativa, aunque, como se anticipó, las respuestas fueron incompletas.

Los **jujeños** afirman que la incorporación de los Planes al PEI es un logro altamente valorado. Asimismo, los **salteños** dicen que los Planes fueron implementados en forma completa en la mayoría de los establecimientos y que todos se incluyeron en los PEI o DON (Documento Orientador del Núcleo en Nivel Inicial).

De igual modo, para los **santiagueños** la implementación de los Planes y su incorporación a los PEI es un logro fundamental; agregan que a partir del IACE comenzó a realizarse la articulación entre los diversos proyectos que llegaban a las escuelas.

- Previsión de futuras autoevaluaciones

Tabla 14: Previsión de futuras aplicaciones IACE

Actores Provincias	Está previsto reaplicar (total o parcialmente)		
	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	63%	100%	87%
Salta	100%	85%	95%
Sgo. Estero	100%	95%	97%

En las tres provincias son mayoría los actores que afirman que se prevén nuevas autoevaluaciones en los jardines. Informan que varios ya han vuelto a aplicar algunos de los ejercicios IACE (como, por ejemplo: la encuesta a familiares, el taller con niños y el ejercicio 1 de sistematización de información).

- Efectos positivos de la autoevaluación que perduraron en el tiempo

En las tres provincias, los diversos actores coinciden en mencionar:

- Mejor predisposición de los planteles para reflexionar acerca de las propias prácticas y para innovar en modalidades pedagógicas.
- Consultar y escuchar más a los niños.
- Priorización del juego como estrategia pedagógica.
- Mejoras en el trabajo en equipo.
- Inclusión de metodologías participativas para discusiones y acuerdos, así como para establecer criterios comunes de acción.
- Apertura de canales de comunicación entre el jardín y los familiares.
- Articulaciones con otras instituciones locales (especialmente las de salud y ONG).

- Conciencia sobre la importancia de contar con información relevante, confiable y actualizada para la toma de decisiones.

- **Sustentabilidad**

- Continuidad del grupo promotor (GP) en los establecimientos, en forma activa

Tabla 15. Continuidad de los GP

Actores Provincias	Afirman que los GP continúan activamente		
	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	76%	100%	86%
Salta	100%	92%	91%
Sgo. Estero	100%	79%	93%

De las cifras anteriores surge que son muchos los GP que continúan funcionando en los jardines involucrados, según expresan los diferentes actores de las tres provincias.

Los **jujeños** aclaran que esos GP no siempre continúan con los mismos integrantes, sino con rotaciones, y que sus funciones se modificaron, en algunos casos como referentes de otros programas y en otros secundando a los equipos directivos (por ejemplo, para el seguimiento de las innovaciones pedagógicas).

Los **salteños** afirman que los GP siguen funcionando, aun cuando sus integrantes hayan rotado; aclaran que en jardines donde los docentes que se involucraron permanecen y existe una conducción clara, los GP tienen mayor probabilidad de continuar.

En **Santiago del Estero** los directivos y docentes valorizan los GP, que en su mayoría continúan sus tareas y movilizan a directivos y docentes para continuar con la aplicación del IACE, especialmente con la planilla de datos del ejercicio 1, la encuesta a las familias y el taller de consulta con los chicos.

- Estimulación/apoyo para la autoevaluación, por parte de supervisores y autoridades

Tabla 16.a. Estimulación de supervisores a la autoevaluación

Actores Provincias	Afirman que los supervisores estimulan		
	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	81%	67%	80%
Salta	100%	50%	50%
Sgo. Estero	100%	58%	57%

Tabla 16.b. Estimulación de autoridades a la autoevaluación

Actores Provincias	Afirman que las autoridades estimulan		
	Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy	63%	50%	80%
Salta	100%	36%	68%
Sgo. Estero	88%	37%	19%

Se evidencia, en la tabla 16.a, que los supervisores se ven a sí mismos como estimuladores de la autoevaluación, en relativa contraposición con lo que perciben de ellos los directivos y docentes (salvo en el caso de los docentes jujeños). También surge de la tabla 16.b que los supervisores perciben a las autoridades provinciales como más entusiastas en estimular la autoevaluación, en comparación con lo que afirman al respecto los directivos y docentes (nuevamente exceptuando a los docentes jujeños).

Los **Jujeños** ven como auspicioso que las políticas educativas provinciales y nacionales privilegien procesos de evaluación, pero afirman que durante las aplicaciones IACE fue escaso el apoyo o acompañamiento que recibieron por parte de los supervisores; consideran que deberían involucrarse más, expectativa positiva que tienen para futuras autoevaluaciones.

En **Salta**, los docentes afirman que las autoridades educativas estimulan la autoevaluación, pero no así los supervisores; sin embargo, declaran que no conocen circulares ni resoluciones de los niveles centrales que avalen esos estímulos. En las entrevistas realizadas con las autoridades, afirman que el IACE se seguirá aplicando periódicamente en los jardines que ya aplicaron y que en el año 2018 extenderán la cobertura a los jardines de los departamentos de Orán y de San Martín, donde no hubo aplicaciones previas; para eso harán una transferencia horizontal entre jardines que aplicaron hacia los que no lo hicieron (interacción entre pares) y se depositan muchas expectativas en las recientes incorporaciones de supervisoras, como motivadoras del método.

En **Santiago del Estero**, los supervisores afirman que las autoridades provinciales, si bien apoyan discursivamente la autoevaluación, no han emitido directivas formales que sustenten ese apoyo; los supervisores producen un boletín informativo, donde recomiendan a las escuelas que habían realizado la autoevaluación que la repitan; se consideran a sí mismos como actores clave en esos procesos; pero esas opiniones contrastan con las de directivos y docentes que solo resaltan algún compromiso excepcional.

➤ **NIVEL SECUNDARIO**

En este apartado, en la mayor parte de las tablas, las columnas nominadas con 1 identifican las respuestas positivas respecto del indicador considerado y las nominadas con 2 identifican opiniones sobre la contribución del IACE a esos cambios percibidos, salvo en aquellos casos en que se indica, al pie de la tabla, otro significado. Se aclara que a los estudiantes no se les consultó acerca de contribuciones del IACE en cada indicador específico, sino que se preguntó, en general, en qué medida reconocían incidencia del IACE en el conjunto de mejoras por ellos identificadas (véase tabla 30, más adelante).

- **Repitencia y abandono**

Tabla 17. Disminución de la repitencia

Actores Provincias	Supervisores		Directivos		Docentes		Preceptores		Estudiantes
	1	2	1	2	1	2	1	2	
Jujuy	47%	40%	44%	54%	77%	43%	56%	54%	48%
Salta	25%	50%	91%	91%	56%	63%	63%	50%	43%
Sgo. Estero	50%	75%	38%	50%	36%	29%	33%	50%	44%

Tabla 18. Disminución de la deserción / abandono

Actores Provincias	Supervisores		Directivos		Docentes		Preceptores		Estudiantes
	1	2	1	2	1	2	1	2	
Jujuy	53%	40%	44%	53%	64%	37%	58%	40%	33%
Salta	75%	75%	73%	64%	44%	47%	75%	50%	43%
Sgo. Estero	75%	75%	50%	75%	36%	33%	44%	29%	40%

De las dos tablas previas, surge que buena parte de los actores indagados, aunque con variaciones, no percibió cambios en ambos indicadores, que puedan identificar como contribuciones del IACE, salvo el caso de los optimistas directivos de **Salta** con relación a la repitencia.

En **Jujuy** fueron 12 de las 20 secundarias involucradas que respondieron el tabulado con información antes y después del IACE, sobre tres indicadores: repitencia, abandono y ausentismo docente. Esos datos muestran que, paradójicamente, aumentó la repitencia, y lo explican debido a

que en el período considerado hubo un cambio en el régimen de promoción; informan que en el 67% de los casos se redujo el abandono y en el 75% disminuyó el ausentismo docente.

En **Salta** respondieron el tabulado 13 de las 15 secundarias involucradas, aunque lo hicieron en forma incompleta, pues parecen tener inconvenientes con los registros, supuestamente regulares, sobre ausentismo docente. Informan que la repitencia disminuyó en el 46% de los casos, que aumentó en otro 46% y no hubo cambios en el 8%. Con relación al abandono, informan que disminuyó en el 46% y aumentó en el 54% de los establecimientos.

En **Santiago del Estero** respondieron el tabulado 4 de las 16 secundarias involucradas; en 3 aumentó la repitencia y en 1 disminuyó; el abandono disminuyó en 3 y aumentó en 1; el ausentismo docente aumentó en 2 y en las otras 2 permaneció constante.

Los **jujeños** reiteraron, durante los talleres o entrevistas, que no hubo modificaciones sustanciales en la repitencia ni en el abandono, aunque algunos opinaron que este último sí disminuyó; destacan que *“contar con la información registrada les sirvió a las escuelas para reorientar acciones de tutoría y personalizar un poco más los vínculos con los estudiantes”*.⁶

Mencionan variadas estrategias superadoras incluidas en los planes IACE:

- Reorientación de las tutorías en base a los hallazgos de la autoevaluación.
- Conformación o fortalecimiento de gabinetes psicopedagógicos, que orientan sus acciones en base a la autoevaluación.
- Apoyos para estudiantes embarazadas, madres o padres.
- Flexibilización de horarios de ingreso y régimen de faltas para estudiantes que trabajan.
- Sensibilización de los familiares, para promover su acompañamiento a las trayectorias educativas de los estudiantes.
- Acercamiento y mejora en la comunicación de docentes – preceptores – estudiantes.
- Trabajo entre pares en apoyo escolar (estudiantes aventajados ayudan a los que están en riesgo).
- Talleres o actividades extracurriculares.

Los **salteños** han percibido mejoras en cuanto a repitencia y abandono. Manifiestan que el IACE permitió abordar esta problemática por parte de profesores y preceptores; estos últimos han articulado con el gabinete psicopedagógico para prevención de estos casos. A partir de los Planes, se implementaron acciones preventivas en varias escuelas, para evitar que los estudiantes se lleven materias: clases de apoyo, intervenciones del gabinete psicopedagógico, acompañamiento de los preceptores; talleres de técnicas de estudio; flexibilización de las instancias de evaluación por parte de los docentes; incorporación del uso de la tecnología para captar a los estudiantes, no solo el trabajo con las TIC en las aulas, sino también, uso del WhatsApp para mantener una comunicación más eficaz con ellos. En escuelas rurales, hay épocas en que los estudiantes van a trabajar (en cosechas); para evitar fracaso o deserción debido a esos periodos de ausentismo se efectúan visitas a sus hogares y les entregan cartillas de trabajo especialmente diseñadas por los docentes, para que pueden realizarlas sin ir a la escuela y devolverlas completas posteriormente. Con tales estrategias, surgidas del proceso IACE, afirman que en sus escuelas se logró disminuir tanto la repitencia como el abandono. Sin embargo, los docentes salteños indagados son más escépticos; ellos no perciben resultados sustanciales, pero reconocen como avances esas estrategias pedagógicas implementadas a partir del IACE.

Los **santiagueños** coinciden en explicar que los factores socio económicos que afectan a las familias (mayormente rurales) son las causales más duras de la repitencia y el abandono; esos factores inducen a la inserción temprana en el mundo del trabajo, sobre todo para los varones, y en el caso de las adolescentes, desembocan en el trabajo doméstico y/o la maternidad o el embarazo temprano no programados. Sin embargo, los preceptores ven algunas mejoras, si bien leves, sobre todo en el caso de la repitencia; aprecian los cambios en las estrategias de retención y promoción; afirman que el IACE les permitió aprovechar mejor el recurso del PMI y direccionar las tutorías con mayor eficacia.

⁶ Se refieren al ejercicio 1, que implicó el completamiento y reflexión mediante la planilla para sistematización de datos, del IACE secundaria.

- **Mejoras en el cumplimiento de sus tareas escolares por parte de los adolescentes**

Tabla 19. Mejoras en el cumplimiento de sus tareas escolares, por parte de estudiantes

Actores Provincias	Supervisores		Directivos		Docentes		Preceptores		Estudiantes
	1	2	1	2	1	2	1	2	
Jujuy	47%	43%	67%	56%	63%	50%	31%	43%	66%
Salta	75%	50%	100%	91%	61%	61%	75%	75%	93%
Sgo. Estero	75%	75%	63%	50%	50%	20%	56%	57%	40%

Muestra la tabla anterior que los actores salteños son bastante coincidentes en reconocer mejoras en el cumplimiento de sus tareas, así como la influencia del IACE en esa mejora; los directivos jujeños son más optimistas que sus comprovincianos docentes y estudiantes; en Santiago del Estero son los supervisores y directivos quienes afirman que hay avances, mientras que los propios adolescentes son los más pesimistas respecto de avances en su propio desempeño.

En **Jujuy**, durante los talleres, los actores coincidieron en señalar que partir del IACE mejoró el cumplimiento de las tareas escolares; en la mayoría de los casos, mediante su realización guiada – con la intervención de los preceptores–, en horarios escolares. También mencionaron que, a partir del Plan, se implementaron clases de apoyo y espacios de acompañamiento estructurados con el recurso del PMI. Sin embargo, algunos señalan que aún son leves los avances concretos.

En **Salta** los actores coinciden en explicar que los estudiantes realizan las tareas en horarios escolares y con apoyos de los preceptores, por ejemplo, aprovechando las horas libres. Aclaran que, al cambiar y mejorar las propuestas pedagógicas, mejora el rendimiento de los estudiantes, en todo sentido.

Los **santiagueños** expresan que notaron mejoras en el cumplimiento de las tareas escolares a partir del IACE; las realizan en horarios escolares, por ejemplo, en horas libres; también aclaran que al modificar los docentes sus modalidades pedagógicas e implementar proyectos innovadores, los adolescentes se motivan y entusiasman más; asimismo sucede con los docentes. Los propios adolescentes afirman que el cumplimiento de sus tareas escolares está condicionado en buena parte por la práctica o propuesta docente, “*es un cincuenta y un cincuenta*”.

- **Ausentismo docente**

Tabla 20. Disminución del ausentismo docente

Actores Provincias	Supervisores		Directivos		Docentes		Preceptores		Estudiantes
	1	2	1	2	1	2	1	2	
Jujuy	13%	22%	33%	45%	18%	38%	44%	30%	56%
Salta	0%	0%	45%	36%	22%	23%	38%	38%	21%
Sgo. Estero	25%	0%	25%	33%	14%	38%	11%	25%	42%

Las cifras arrojadas por los cuestionarios son preocupantes en cuanto a este relevante indicador, que no parece haber disminuido. Salvo el caso de los estudiantes jujeños, donde el 56% señala que hubo disminución, son escasos los restantes actores que lo afirman.

Ya se comentó que de los tabulados solicitados en Jujuy, 9 de 12 establecimientos (75%) respondieron que el ausentismo docente, disminuyó; en Salta no pudieron informar al respecto y en Santiago los pocos establecimientos (4 de 20) que respondieron sobre este ítem, afirman que ninguno disminuyó.

Más allá de ser este un problema priorizado en las aplicaciones IACE y los respectivos Planes formulados, se recuerda que múltiples encuestas a adolescentes colocan al ausentismo docente (y las horas libres) como uno de los factores relevantes que inciden en su falta de entusiasmo por asistir a clase o mejorar su rendimiento escolar.

En **Jujuy**, no creen posible modificar este problema desde cada escuela. Lo vinculan, sobre todo, con el sistema vigente de licencias docentes y con la cantidad de horas que los profesores dan clase en diferentes escuelas. El IACE (sobre todo el ejercicio 1, que incluye las cifras de ausentismo docente, así como, las demandas expresadas por los estudiantes a partir de los otros ejercicios) generó conciencia en algunos docentes y mejoró su compromiso con la escuela. Si bien la asistencia no se incrementó significativamente, se establecieron acuerdos para reducir los efectos nocivos: los docentes avisan antes de faltar, para evitar horas libres y dejan trabajos a los preceptores para que los estudiantes realicen en esas horas.

También en **Salta** afirman que el IACE contribuyó a mejorar las estrategias de las escuelas para suplir a los docentes y que así haya menos horas libres, utilizando recursos del PMI y también a los preceptores, pero coinciden en que el ausentismo docente no disminuyó realmente.

Los **santiagueños** consideran que el ausentismo docente sigue siendo alto, aún luego del IACE, pese a haber sido un problema priorizado en los Planes. También reiteran que esta problemática está relacionada con el régimen de faltas y la responsabilidad y compromiso personal de cada docente, por lo que es poco lo que puede hacerse desde cada escuela. La estrategia superadora implementada a partir de los Planes, fue planificar las horas libres, a cargo de preceptores, hecho que es reconocido por los estudiantes como positivo.

- **Modificaciones en las modalidades pedagógicas**

Tabla 21. Avances en la utilización de estrategias de enseñanza innovadoras

Actores Provincias	Supervisores		Directivos		Docentes		Preceptores		Estudiantes
	1	2	1	2	1	2	1	2	
Jujuy	47%	67%	72%	67%	77%	84%	50%	50%	74%
Salta	50%	50%	91%	91%	72%	61%	88%	75%	78%
Sgo. Estero	100%	75%	88%	86%	55%	71%	67%	56%	56%

Las cifras anteriores muestran que los actores perciben avances (en algunos casos moderados, como es el caso de los supervisores jujeños y salteños, contrapuestos a sus colegas comprovincianos) en la inclusión de modos de enseñanza innovadores, señalando además la contribución del IACE a esos efectos.

En **Jujuy**, según los estudiantes, algunos profesores mejoraron su forma de dar clase, como reacción ante las opiniones y demandas que ellos formularon durante el IACE. Los diversos actores jujeños mencionan, entre otras innovaciones:

- Trabajo por proyectos, articulando varias disciplinas.
- Utilización de las reuniones institucionales para articular las propuestas pedagógicas.
- El llamado “aprendizaje cooperativo”: grupos de trabajo de a lo sumo cuatro estudiantes que, en horas escolares, realizan tareas que los profesores proponen.
- Técnicas de estudio y de comprensión lectora que se dieron durante las clases de todas las materias, transversalmente.
- Inclusión del trabajo en autoestima y resiliencia.
- Incorporación de las TIC, inclusión de talleres.

En **Salta** citan:

- Estrategia del profesor de apoyo, contratado por el PMI, que acompaña las tareas de los estudiantes, con adecuada articulación con los profesores regulares de cada materia.
- Revisión de criterios para la organización de las tareas escolares en las jornadas institucionales. Organización de la currícula por proyectos, en los cuales se articulan contenidos de varias disciplinas. Realización de talleres.
- Inclusión de TIC (PC y celular) como algo muy motivador para los estudiantes.
- Inclusión de técnicas de estudio.
- Trabajo en grupos, incluyendo estudiantes de buen desempeño con estudiantes de un desempeño regular.

En **Santiago del Estero**, refieren prácticas que en algunos casos ya existían, pero que a partir del IACE se han mejorado e institucionalizado:

- Organización de las horas libres con actividades programadas a cargo de preceptores.
- Articulación con el nivel primario para que se refuercen contenidos.
- Clases articuladas entre profesores de diferentes materias, por ejemplo, matemática dada en el espacio de huerta o biología en el espacio de educación física.
- Incorporación de TIC en las aulas.

- **Detección y apoyo a estudiantes en riesgo pedagógico**

Tabla 22. Avances en la detección y apoyo a estudiantes en riesgo pedagógico

Actores Provincias	Supervisores		Directivos		Docentes		Preceptores		Estudiantes
	1	2	1	2	1	2	1	2	
Jujuy	67%	60%	67%	70%	96%	72%	69%	40%	89%
Salta	100%	100%	91%	91%	89%	67%	75%	75%	93%
Sgo. Estero	100%	100%	75%	86%	86%	65%	78%	37%	88%

De la tabla anterior se desprende que hay reconocimiento, por parte de los diferentes actores, de avances ocurridos en la detección y apoyo a estudiantes en riesgo pedagógico, a partir de la aplicación del IACE, salvo los casos de preceptores jujeños y santiagueños que solo en forma minoritaria reconocen la influencia del IACE en ese efecto.

Lo que surge de entrevistas y talleres con los diversos actores acerca de este eje, se solapa bastante con lo expuesto acerca de los cambios en las modalidades pedagógicas, como puede verse a continuación.

Los **jujeños** comentan que esta cuestión fue priorizada en los Planes; agregan que la encuesta a familiares (ejercicio 2) permitió conocer mejor la realidad y comprender conductas o limitaciones de los adolescentes; ha sido tan útil para la detección de estos casos que en algunas escuelas se aplica siempre a los ingresantes de primer año, para implementar luego seguimientos más eficaces. Mencionan estrategias que fueron desplegadas: salidas a buscar a los adolescentes; reorientación de las tutorías, apoyo en horario extra escolar, trabajo entre pares (grupos de alumnos en riesgo apoyados por alumnos "aventajados").

Los **salteños** informan también que en el marco del IACE se priorizó este problema y los planes incluyeron estrategias de superación. Se trabajó con los familiares para que ayuden a sus hijos; los preceptores fueron clave para dar alarmas, informar a los docentes y acordar acciones de apoyo; al igual que en Jujuy, se instaló una estrategia de apoyo entre pares.

Los **santiagueños** citan: articulación con PMI reorientando tutorías, cambios en el rol de los preceptores, reflexiones conjuntas de los docentes acerca de la situación de esos alumnos, incorporación de psicólogos, visitas a estudiantes que viven en parajes y tienen dificultades para sostener su escolaridad, reorganización de las horas institucionales de los profesores para asignarles tutorías y seguimientos, registro y seguimiento articulado entre preceptores y asesora pedagógica, para identificar los alumnos en riesgo. Vale destacar que en los talleres los estudiantes santiagueños no reconocieron estrategias institucionales concretas en este sentido, en contraposición con sus propias respuestas en los cuestionarios.

- **Estilos de conducción o liderazgo**

Tabla 23. Mejoras en estilos de conducción o liderazgo

Actores Provincias	Supervisores		Directivos		Docentes		Preceptores		Estudiantes
	1	2	1	2	1	2	1	2	
Jujuy	47%	46%	89%	82%	82%	73%	62%	42%	56%
Salta	75%	75%	100%	100%	61%	73%	63%	71%	77%
Sgo. Estero	100%	50%	75%	75%	64%	47%	67%	29%	48%

Las cifras muestran amplio reconocimiento por parte de los actores, de mejoras en los estilos de conducción y de la contribución del IACE a ese efecto, salvo el caso de los supervisores jujeños que no perciben avances ni contribuciones y de sus comprovincianos preceptores, que valorizan los aportes del IACE en este sentido, en forma minoritaria.

En **Jujuy**, durante los talleres, los directivos manifestaron que el IACE promovió estilos de conducción más abiertos, que les ayudó a conseguir apoyos de los docentes para las iniciativas impulsadas por ellos desde la dirección y que fortaleció sus liderazgos. Agregan que aportó transparencia a las decisiones y eso incidió en la credibilidad y adhesión de los docentes. Todos afirman que se generó mejor disposición para acordar criterios de trabajo y para la construcción colectiva de pautas de trabajo conjunto. Sin embargo, también aclaran que los perfiles personales de los directivos son factores muy importantes que influyen en los estilos de liderazgo y que el IACE fue beneficioso en fortalecer aquellos casos de directivos más propensos a los estilos abiertos, participativos, mientras que quienes eran autoritarios, cerrados, lo siguieron siendo.

En **Salta**, reconocen que el IACE produjo perfiles de conducción más democráticos. Dicen que *“el método abre el juego”* y permite construir una perspectiva distinta sobre las problemáticas de la institución. No solo facilita la delegación de tareas, sino que también la legitima, otorgando así una herramienta de gestión muy valiosa; afirman que el IACE colaboró en generar mayor participación y también mejor organización.

En **Santiago del Estero**, un directivo expresó textualmente durante el taller: *“ha sido un alivio poder compartir la toma de decisiones”*, y varios lo secundaron, expresando que IACE contribuyó a no tomar decisiones unilaterales. Mencionan el caso de una escuela que generó, a partir del IACE, un Consejo Consultivo, integrado con directivos, docentes y padres; asimismo, otra formuló un Código de Convivencia con dos órganos de seguimiento: Consejo de Aula y Consejo Escolar. Agregan que mejoró el trabajo en equipo y la incorporación de la mirada de los diferentes actores en los procesos institucionales; se ha ampliado el diálogo y la participación de los estudiantes.

- **Clima escolar**

Tabla 24. Mejoras en el clima escolar

Actores Provincias	Supervisores		Directivos		Docentes		Preceptores		Estudiantes
	1	2	1	2	1	2	1	2	
Jujuy	60%	57%	94%	88%	77%	75%	56%	50%	78%
Salta	75%	75%	91%	72%	89%	78%	88%	86%	74%
Sgo. Estero	75%	50%	63%	71%	41%	40%	78%	50%	56%

De la tabla previa se deduce que, mayoritariamente, los actores perciben mejoras en el clima escolar y reconocen en ello la influencia del IACE, salvo en el caso de los docentes santiagueños en que ese reconocimiento es minoritario.

En **Jujuy** afirman que el IACE provocó mejoras en el vínculo con las familias; también les permitió mejorar la articulación entre los departamentos y entre los distintos actores educativos en general. Agregan que las formas de conducción inciden en el clima escolar: si la conducción es abierta y logra elaborar proyectos en conjunto, entonces las relaciones institucionales mejoran.

En **Salta** coinciden en que mejoraron los vínculos entre actores; afirman que hubo avances en la comunicación y la participación de estudiantes y sus familiares. Comentan que el IACE ayudó a generar vínculos más estrechos entre docentes y preceptores y ayudó a que *“se sientan protagonistas de un proyecto y no meros ejecutores de órdenes que bajan de la dirección”*. Agregan que mejoraron los circuitos de comunicación y que, gracias a la encuesta IACE, se intensificó el nexo con los familiares, luego sostenido a través de los preceptores, quienes los mantienen informados acerca del rendimiento de sus hijos. Los estudiantes aprecian la intervención de psicólogos en solucionar conflictos entre estudiantes.

En **Santiago del Estero** opinaron que el proceso de aplicación del IACE produjo mejoras en los vínculos entre docentes y entre docentes y directivos; también con los familiares y los estudiantes,

a través de proyectos de investigación conjunta en torno a temas clave, como adicciones, salud reproductiva, violencia familiar (estrategia surgida de los ejercicios sobre temas emergentes del IACE). Se realizaron trabajos de convivencia entre estudiantes, así como estrategias para la comunicación entre los adultos. Se fortaleció la participación, por ejemplo, con la creación de consejos de aula y consejos escolares, así como reformulaciones de los códigos de convivencia. Los estudiantes destacaron la inclusión de psicopedagogas, que, entre otras cosas, se involucran en la resolución de conflictos entre estudiantes.

- **Detección y atención de vulneraciones de derechos de los adolescentes**

Tabla 25. Avances en detección y atención de vulneraciones de derechos de los adolescentes

Actores Provincias	Supervisores		Directivos		Docentes		Preceptores		Estudiantes
	1	2	1	2	1	2	1	2	
Jujuy	53%	54%	83%	72%	73%	77%	44%	36%	74%
Salta	100%	100%	100%	82%	83%	67%	75%	75%	72%
Sgo. Estero	100%	100%	75%	71%	59%	75%	67%	50%	56%

Salvo los preceptores jujeños, el resto de los actores en las tres provincias reconocen mayoritariamente que hubo avances en la consideración de los derechos de los adolescentes, así como la influencia del IACE en tales avances.

En **Jujuy**, el preceptor es señalado como actor clave para detectar casos, a partir de su vínculo con los adolescentes. Afirman que el IACE ayudó a caracterizar la problemática desde una mirada más colectiva; aunque reconocen que el método permitió poner el tema en evidencia, algunos no perciben avances concretos en las acciones superadoras. Mencionan que en zonas rurales el alcoholismo es un problema, como también la violencia de género, pero no han encontrado formas eficaces para abordarlos. Sí reconocen avances en el caso de estudiantes embarazadas: los profesores les preparan trabajos y se los envían a la casa por medio del tutor para evitar que pierdan la escolaridad; lo mismo para los chicos que trabajan temporalmente. IACE facilitó esos abordajes y construyó una mirada más completa de la realidad de los estudiantes, lo que permitió operar mejor sobre las problemáticas que atraviesan.

En **Salta**, reconocen que IACE contribuyó a hacer visibles casos de vulneración de derechos (ej.: situaciones de violencia familiar). Les sirvió para estructurar la información y registrarla. Propició una reflexión sobre temas como consumos problemáticos, suicidio, maltrato, abuso, también a construir estrategias de solución (destacan los ejercicios sobre temas emergentes). Generaron alertas tempranas a partir de los preceptores. Los estudiantes mencionan las charlas y el apoyo psicológico para todos los estudiantes, en escuelas donde hubo casos de suicidios; también el acompañamiento de algunas escuelas a las estudiantes mamás.

Los **santiagueños** también afirman que hubo mejoras en este eje. El método les permitió un mayor conocimiento sobre los derechos del adolescente y de la legislación vigente. Han logrado aplicar el protocolo, que ya existía, pero se incumplía, para articular con otros organismos en la resolución de los casos, como las UPA (centros de salud), la justicia, la policía. Los tutores *“escuchan más a los chicos”*. Se mencionan acciones realizadas en prevención de adicciones. A partir de las encuestas, se detectó un número de padres analfabetos que llevó a la escuela a modificar sus estrategias de comunicación y asesoramiento, en caso de vulneración de derechos. El IACE produjo mayor articulación con otras instituciones, para afrontar las situaciones de vulneración de derechos; sobre todo, con establecimientos de salud, en temas de salud sexual y reproductiva, adicciones, violencia, etc. Esas acciones se incluyeron en los Planes. Los estudiantes destacan que es un tema más presente en las escuelas.

- Institucionalización

- Implementación de los Planes y su incorporación al PEI (u otras herramientas de planificación similares)

Tabla 26. Implementación (total o parcial) de los Planes y su incorporación al PEI (o similares) *

Actores Provincias	Supervisores		Directivos		Docentes		Preceptores	
	1	2	1	2	1	2	1	2
Jujuy	93%	100%	89%	94%	100%	86%	100%	100%
Salta	100%	100%	100%	100%	100%	83%	100%	100%
Sgo. Estero	100%	100%	100%	100%	86%	59%	100%	89%

* En columnas 1 se indica el % que responde que los Planes se implementaron, y en columnas 2 el % de ese conjunto que indica que esos Planes se incluyeron en el PEI (o similares herramientas de planificación con distintas nominaciones). Estas preguntas no fueron hechas a los estudiantes.

La tabla anterior muestra que los Planes fueron implementados y que se incluyeron en los PEI o similares herramientas con distinta denominación. Los tabulados cuantitativos solicitados corroboran esa alta proporción en la implementación de los Planes.

En **Jujuy** la mayoría afirma que se implementaron los Planes, aunque algunas escuelas lo hicieron de manera parcial; en todos los casos el Plan se integró al PEI.

En **Salta** coinciden en que algunas escuelas implementaron los Planes en su totalidad y en otras parcialmente y que la mayoría se incluyó en los PEI y se articuló con los PMI, problematizándolos o enriqueciéndolos.

En **Santiago del Estero** los Planes se implementaron (total o parcialmente) y la mayoría se incluyó en el PEI; consideran que el formato del Plan IACE es una herramienta muy valiosa.

- Previsión de futuras autoevaluaciones

Tabla 27. Previsión de nuevas autoevaluaciones

Actores Provincias	Supervisores	Directivos	Docentes	Preceptores	Estudiantes*
Jujuy	67%	89%	86%	94%	37%
Salta	75%	100%	83%	88%	43%
Sgo. Estero	75%	100%	68%	78%	40%

* Se aclara que a los estudiantes no se le preguntó por autoevaluaciones previstas sino por las que se han vuelto a realizar en sus escuelas.

Los diversos actores provinciales (excluidos los estudiantes, a quienes no se indagó sobre este eje) afirman mayoritariamente que se prevén nuevas autoevaluaciones. En varias escuelas ya han aplicado algunos ejercicios en forma aislada (mencionan, sobre todo, la encuesta a familiares, así como alguno de los ejercicios sobre temas emergentes).

- Sustentabilidad

- Continuidad de los GP

Tabla 28. Continuidad de los GP*

Actores Provincias	Supervisores	Directivos	Docentes	Preceptores
Jujuy	73%	50%	77%	100%
Salta	75%	73%	83%	100%
Sgo. Estero	75%	75%	41%	67%

* Esta pregunta no fue formulada a los estudiantes

Las cifras previas muestran que hay coincidencia mayoritaria acerca de la continuidad de los GP en las escuelas de las tres provincias, salvo los docentes santiagueños, quienes solo lo afirman minoritariamente.

Tales cifras, sin embargo, no resultan consistentes con lo que expresan los actores en los talleres y entrevistas.

En **Jujuy** dicen que pocas escuelas continúa el GP, con rotación de sus integrantes. Una directora expresó que este año se sumó un integrante del centro de estudiantes al GP, pero que en la mayoría de las escuelas no siguen. Lo explican por los cambios frecuentes en los planteles.

En **Salta**, informan algo similar: en pocas escuelas continúan los GP, y en los casos que sí, es con rotación de sus miembros.

En **Santiago del Estero** (contrariamente a lo que opinaron los docentes en los cuestionarios) los actores afirman que en la mayoría de las escuelas se mantiene el GP con un alto nivel de participación, con alguna rotación de sus integrantes.

- Estimulación de nuevas autoevaluaciones por parte de autoridades y supervisores

Tabla 29. Estimulación de nuevas aplicaciones*

Actores Provincias	Supervisores		Directivos		Docentes		Preceptores	
	1	2	1	2	1	2	1	2
Jujuy	80%	60%	61%	55%	17%	32%	44%	31%
Salta	100%	100%	91%	92%	94%	94%	100%	88%
Sgo. Estero	50%	50%	63%	63%	0%	0%	33%	33%

* En columnas 1 se indica que hubo estimulación por parte de supervisores; en columnas 2, por parte de autoridades. Esta pregunta no fue formulada a los estudiantes.

Las cifras anteriores muestran cierta dispersión, salvo en Salta, donde son más parejas y mayoritariamente los actores afirman que las escuelas reciben estímulos, tanto de los supervisores como de las autoridades provinciales, para volver a realizar autoevaluación. En Jujuy y en Santiago del Estero son dispares las opiniones, por un lado, de supervisores y directivos (optimistas) y por otro, de docentes y preceptores (pesimistas) acerca de los estímulos para volver a realizar autoevaluación.

En los talleres de **Jujuy** aclararon que hay escuelas que por sí mismas siguen aplicando algunos ejercicios del IACE (básicos y sobre temas emergentes) que les resultaron útiles. Consideran necesario realizar una nueva autoevaluación, pero no perciben que existan directivas ni orientaciones explícitas que lo estimulen. Comentan que algunos supervisores apoyan la autoevaluación, pero en otros casos sólo habría un apoyo discursivo o formal. Afirman que los funcionarios expresan respaldo a la autoevaluación, pero no perciben acciones de gobierno que reflejen esos respaldos discursivos.

En **Salta**, hay disparidad de opiniones en los talleres, lo cual no se reflejó en los cuestionarios. Por un lado, los directivos resaltan el apoyo de las autoridades y los supervisores a la autoevaluación, aunque por otro, quizá contradictoriamente, los supervisores afirman que las escuelas por sí solas no lo aplicarán, si es que los procesos no son motorizados por las autoridades provinciales; agregan, a modo de aclaración, que desde la Dirección de Nivel se promueven dichas cuestiones, aunque no brindan orientaciones específicas ni directivas claras. Los docentes no opinaron sobre esta cuestión. Los preceptores comentan que son algunos de los directivos que la estimulan; reconocen un cierto apoyo de las autoridades, pero no tan intenso. Coinciden en que, para afianzar la autoevaluación, es preciso establecer directivas más sólidas: *“Siempre es necesario tener una bajada para implementar una herramienta como esta”*.

En **Santiago del Estero**, los supervisores consideran que la posibilidad de realizar autoevaluación de manera sistemática, depende de que exista una normativa que legitime las acciones que el proceso implica; y afirman que, por el momento, no la hay. Por su parte, los directivos consideran que los supervisores no estimulan la autoevaluación; no visitan frecuentemente las escuelas pues

su rol real es predominantemente administrativo; destacan que, por su cuenta, aplicarán nuevamente la encuesta a familiares, ya que les dio mucho resultado en mejorar esos vínculos.

- **Opinión general de los estudiantes acerca de la influencia del IACE en las mejoras**

Tabla 30. Influencia del IACE en las mejoras según los estudiantes

Provincias	Influyó el IACE	No responden
Jujuy	63%	44%
Salta	43%	50%
Sgo. del Estero	36%	44%

En la tabla anterior se resume la opinión general de los estudiantes acerca de la influencia del IACE en las mejoras por ellos identificadas; en la columna de la izquierda se detalla cuántos no pudieron responder, dada la alta proporción en que eso ocurrió, lo cual indica gran desconocimiento sobre la cuestión (lo cual corroboró algo que era bastante previsible). Es en Jujuy donde son mayoría los estudiantes que perciben influencia del IACE en las mejoras.

➤ **AMBOS NIVELES: Incidencia en las políticas educativas provinciales**

Tabla 31. Efectos del IACE en las políticas educativas – Nivel inicial

Provincias	Actores	Afirman que hubo cambios positivos en las políticas educativas		
		Supervis.	Directivos	Docentes
Jujuy		38%	83%	93%
Salta		100%	36%	86%
Sgo. Estero		88%	52%	12%

La tabla anterior muestra disparidad en las afirmaciones sobre este crucial eje de indagación en el nivel inicial; son muchos los supervisores de Salta y Santiago del Estero que perciben incidencia del IACE en las políticas educativas de sus provincias; no sucede así en Jujuy. Por otra parte, son pocos los directivos, exceptuando a Jujuy, que perciben esa incidencia; mientras que son muchos los docentes de Jujuy y Salta que la reconocen, en contraposición con sus pares santiagueños.

Tabla 32. Efectos positivos del IACE en las políticas educativas provinciales* - Nivel secundario

Provincias	Actores	Supervisores	Directivos	Docentes	Preceptores
Jujuy		60%	61%	45%	44%
Salta		100%	91%	78%	63%
Sgo. Estero		75%	50%	55%	67%

* Esta pregunta no fue formulada a los estudiantes.

En el caso de las secundarias, las cifras muestran que, salvo los docentes y preceptores jujeños, el resto de los actores en las tres provincias reconocen mayoritariamente efectos positivos del IACE en las políticas educativas.

En **Jujuy**, afirman los actores indagados que a partir de la autoevaluación se ha generado más conciencia en las escuelas y en los supervisores de la importancia que tiene trabajar con datos para poder tomar decisiones en base a información confiable, relevante y actualizada. Recuerdan que en el año 2015 el cuadernillo del IACE fue utilizado como bibliografía obligatoria del concurso de supervisores y directivos de nivel primario y en los informes de gestión que se elevan a la legislatura provincial se informó sobre los procesos de autoevaluación. Se recuerda, además, la Res. N°1657 (2017) donde las autoridades provinciales autorizan la realización de las jornadas plenarias requeridas para aplicar el IACE en las escuelas involucradas.

La Secretaria de Gestión Educativa de Jujuy comentó que actualmente se está implementando un legajo único por alumno, extensivo a todos los niveles, para que no se pierda la trayectoria de los estudiantes. Este legajo incluye datos familiares y contextuales, a "imagen y semejanza" de los que incluye el IACE. Agrega que el IACE estimuló a que se involucren y se reúnan los distintos actores, compartan información y discutan propuestas de cambio; "obligó" a los directivos de secundaria a compartir con docentes, familias y estudiantes temas importantes de la gestión escolar. Reconocen que el método es un organizador de espacios sistemáticos en los que los actores puedan analizar y resolver problemas en forma conjunta.

La integrante de la Dirección de Planificación, Evaluación e Información Educativa de Jujuy que fue entrevistada, destaca el aporte del IACE al registro y sistematización de información; menciona que *"la cuantificación del ausentismo docente fue impactante"* (ejercicio 1) y varias escuelas secundarias, frente a la evidencia de esos datos, comenzaron a aplicar estrategias para cubrir adecuadamente las horas libres, a través de actividades pedagógicas con preceptores o tutores. La cuantificación del abandono fue también un disparador para el análisis de toda la realidad institucional: *"partiendo del problema del abandono, pudo armarse un árbol de causas y efectos de la problemática de la propia gestión escolar"*. Agrega que a partir del IACE se incrementó la demanda a la Dirección de Planificación por parte de las escuelas de ambos niveles, de estadísticas educativas. Con el IACE se capacitó a docentes y directivos en evaluación de la institución escolar *"como un todo"*. Asimismo, surgieron muchas demandas de capacitación docente en nuevas modalidades pedagógicas y didácticas, que originaron la articulación con los Institutos de Educación Superior para la realización de prácticas en las escuelas. Fue central la capacitación en TIC, cuestión que fue priorizada en la mayoría de los Planes IACE. Afirma que el efecto más importante del método fue haber desencadenado la reflexión participativa sobre las prácticas docentes y su relación con los resultados en el aprendizaje de los alumnos (especialmente en secundaria). Destaca la articulación más efectiva con el PMI, para una reorganización de las tutorías.

Pese a que no fue mencionado por los actores jujeños indagados, el Plan Integral en Contexto (PIC) muestra claras influencias del IACE, tanto en el plano conceptual (por ejemplo, acerca de la definición de la Calidad educativa), como en el metodológico, al incorporar modalidades participativas con dinámicas grupales para el análisis conjunto por escuela de los resultados del operativo Aprender y la realización de reuniones de intercambio entre escuelas sobre dichos resultados.

En **Salta**, los supervisores afirman que el IACE ha sido muy útil para *"ampliar la mirada sobre la Calidad educativa"*, *"crear conciencia de la importancia de trabajar con la información"* e *"involucrar a diferentes actores en la mejora de la educación"*.

La Ministra de Educación salteña afirmó que el IACE incidió en la mejora de indicadores significativos, tales como la detección y atención / reparación de la asistencia de estudiantes, tanto en escuelas urbanas como rurales, para lo cual la provincia implementó un seguimiento y recuperación individualizado. EL IACE ayudó a *"visualizar a cada niño o adolescente"*, por ejemplo, ante sus inasistencias, su seguimiento y recuperación se realizó de modo personalizado. También incidió, junto a otras acciones convergentes, con la mejora en el rendimiento de los alumnos; explica la cadena causal detrás de esa afirmación: cuando se fortalece al docente, en este caso mediante la reflexión sobre sus propias prácticas, mejora su desempeño en el aula y eso también repercute en mejorar el aprendizaje de los alumnos; *"si el aula mejora, también lo hace la escuela y por cierto, sus directivos"* (...) *"se concreta un proceso de mejora desde abajo hacia arriba"*. Considera que el IACE es muy útil para la formación de aquellos que concursan para cargos directivos; identifica así la capacidad del IACE como una vía efectiva para la formación docente, no sólo mediante su proceso de aplicación (aprendizaje desde la práctica) sino además como valioso material bibliográfico. Comenta que se han incorporado nuevos supervisores, que no se involucraron en aplicaciones IACE, pero ella confía en la posibilidad de realizar una "transferencia horizontal" entre aquellos que sí lo hicieron y los que no, para así poder ampliar la cobertura. De ese modo percibe el proceso de sustentabilidad de la autoevaluación.

Pueden agregarse las siguientes contribuciones del IACE en Salta, sustentadas en resoluciones emitidas por las autoridades:

- Inclusión del IACE en el Plan Educativo Provincial 2016-2020
- Reconocimiento de puntaje para directivos y docentes que participan de IACE (Res. 239/17).
- Inclusión del IACE como bibliografía del curso para aspirantes a directivos de escuelas de nivel inicial y de nivel secundario.
- Inclusión de la autoevaluación como contenido dentro del curso para aspirantes a directivos en escuelas secundarias (2017).
- Información emergente de la sistematización de los procesos y planes IACE como insumo para el diseño curricular del nivel.
- Declaración de interés ministerial de la autoevaluación

Desde la mirada del equipo IACE-CEADEL, se puede agregar:

- Instalación de la autoevaluación como contribución a una cultura evaluativa en las escuelas y los niveles centrales provinciales.
- Sistematización de información relativa al monitoreo de Planes como insumo para la discusión y la mejora.
- Adquisición de herramientas de monitoreo y evaluación para supervisores (no solo para los Planes IACE, sino también para otras iniciativas).

En **Santiago del Estero** los docentes expresaron, durante los talleres, que ellos visualizan como incidencia en las políticas educativas, la incorporación de los Planes al PEI y en las respuestas positivas de las autoridades provinciales a las capacitaciones que ellos plantearon en esos Planes. También hubo efectos claros en el reconocimiento de la escasez e inconsistencia estadística de las áreas educativas y en el impulso de acciones para resolver esta falencia, aunque reconocen la carencia de personal especializado o con formación específica. Afirman que el IACE les permitió tomar conciencia sobre la necesidad de contar con información relevante, confiable y actualizada para la toma de decisiones. La mayoría de los supervisores de secundarias opina que ha tenido efectos, sobre todo, en la sensibilización de las autoridades; tanto el tema de calidad educativa como el de la autoevaluación están mucho más presentes en su discurso. Un testimonio afirma que IACE *“ha tenido efectos en las políticas educativas porque se busca mejorar en la calidad educativa, en la calidad del proceso, en los resultados, entonces se lo aplica. La autoridad escolar lo toma como una herramienta útil para la gestión. Algunos rectores cuyas escuelas no se incluyeron en operativos, aplicaron partes, usaron las encuestas para trabajar con los padres, con los alumnos (...), docentes de otras instituciones lo llevaban como propuesta a los directivos y a la autoridad les parecía que era positivo y lo tomaban”*.

La Subsecretaria de Educación santiagueña afirmó que el método IACE influyó en mejoras en la gestión escolar y en la evaluación. Explica que la reflexión sobre los distintos indicadores les permitió a los docentes analizar sus prácticas pedagógicas. Posibilitó la coordinación con el Programa de Formación Situada, el PMI y una mejor organización de las tutorías.

La Directora de Planeamiento Educativo de Santiago reconoce que el IACE permitió:

- Reflexionar en forma organizada sobre la gestión escolar.
- Inducir a un pensamiento crítico, argumentar con base en información cuantitativa y cualitativa.
- Fomentar mayor autonomía del docente.
- Introducir mayor comprensión y atención a la diversidad.
- Que los directivos y docentes comprendan los efectos de sus acciones y retroalimentar la práctica.
- Definir más adecuadamente las políticas educativas.
- Plantear devoluciones a las escuelas y al propio sistema, y que *“no se vivan como sanciones”*.
- Hacer un alto en las jornadas de clase para reflexionar colectivamente sobre temas centrales (lo que no era usual).

Por su parte, la coordinadora del Plan Operativo Anual Integral (POAI) de Santiago afirmó que la información sistematizada que provee el IACE sobre los problemas priorizados y acciones superadoras, poco a poco fue tomada por las autoridades para la planificación educativa. También les permitió hacer ajustes en otros programas, por ejemplo, comenta que el PMI pasó de ser solo

para escuelas vulnerables a ser para todas las escuelas públicas y privadas, y pasó de tener un equipo de 10 personas a un equipo de 25. Puso sobre el tapete cuestiones como el ausentismo docente y los preocupantes niveles de repitencia y abandono.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El método autoevaluativo que propone el IACE es un proceso guiado, participativo y confidencial, que, mediante diversos ejercicios e instrumentos, permite a cada escuela, priorizar problemas y plantear acciones superadoras en forma consensuada, lo cual se plasma en un Plan de Acción para la Mejora de la calidad educativa. Esos planes formulados por las escuelas se sistematizan, consolidando problemas y acciones superadoras, para así brindar importantes insumos a los niveles centrales e incidir en las políticas educativas provinciales. A eso se refiere la expresión: *contribuir a las políticas desde abajo hacia arriba*, en un proceso que fue frecuentemente caracterizado como “contracultural”, dentro de un sistema tradicionalmente vertical y jerárquico.

Su aplicación permite establecer un puente entre las escuelas y la tarea política de las autoridades educativas, para dar lugar a la generación y concreción de caminos pedagógicos y de gestión institucional orientados a mejorar la calidad e igualdad educativa.

El método ha cumplido con sus principales propósitos de instalar cultura evaluativa en los sistemas educativos de las tres provincias indagadas, sobre todo en los establecimientos (nivel micro) donde se realizaron aplicaciones del método. A nivel macro, actualmente la autoevaluación es parte de una política educativa impulsada por la Secretaría Nacional de Evaluación (MEyD), teniendo como importante antecedente la experiencia del IACE.

El análisis del apartado previo evidencia que los procesos autoevaluativos contribuyen a democratizar vínculos en la comunidad educativa, integrando la mirada de los distintos actores y de algunos que hasta ese momento no habían sido tan tenidos en cuenta (vg. los niños en el jardín, los estudiantes secundarios, los familiares en ambos niveles).

Los diversos actores indagados afirman que la autoevaluación ha contribuido a que las escuelas adquieran un rol más activo en el reconocimiento, la priorización y la resolución de sus problemas, favoreciendo la construcción de políticas (planes, programas, proyectos).

Particularmente, el IACE ha contribuido a la jerarquización del nivel inicial, en el marco del sistema educativo, destacando su relevante función pedagógica.

Los efectos de la autoevaluación en los indicadores seleccionados, indican que el proceso sistemático de reflexión sobre la calidad educativa contribuye a mejoras de los desempeños docentes y de la gestión institucional y, mediante una cadena procesual, también coopera en la mejora de los aprendizajes de niños y adolescentes, de modo convergente con otras acciones que también realizan las escuelas. Es decir, la reflexión guiada acerca de la calidad educativa posiciona a la comunidad educativa en un camino de mejora.

Las autoridades entrevistadas en su mayoría conocen y valoran el método y lo utilizan para la planificación sistémica; incorporaron las fundamentaciones y la jerga⁷ del IACE a sus propuestas programáticas y les resulta útil para tomar decisiones y reorientar acciones.

El involucramiento y compromiso del nivel de supervisión es primordial para facilitar la aplicación del método y su institucionalización, así como para la implementación de los planes y su posterior

⁷ Se usa acá la palabra *jerga* en una de sus acepciones en el Diccionario de la Lengua Española, de la Real Academia Española (RAE), 23ava edición, 2014: *Lenguaje especial y no formal que usan entre sí los individuos de ciertas profesiones u oficios.*

monitoreo. Por eso, es imperioso seguir promoviendo y generalizando ese compromiso para que la cultura autoevaluativa sea sustentable. Para lograrlo es posible que se requiera una redefinición del rol y las funciones que los supervisores tienen en relación con sus escuelas, así como en la determinación de los perfiles requeridos, la capacitación específica para el desempeño en el cargo y la cuantificación adecuada de esos recursos, pues suelen ser insuficientes para la cantidad de escuelas que deben cubrir. Dada la rotación de los supervisores, y al no existir una transferencia programada acerca del método autoevaluativo, difícilmente pueda conservarse la memoria de los procesos aplicativos, lo que atentaría contra la sustentabilidad.

Hay cuestiones que son difíciles de modificar y que requerirán esfuerzos y tiempos proporcionales; a lo largo de este texto se mencionó reiteradamente la carencia de registros regulares que posibiliten sistematizaciones oportunas, para contar con información actualizada, confiable y pertinente, útil para los procesos de decisión, tanto en el nivel del establecimiento, como en el de la supervisión y de los niveles centrales. Lo dicho agudiza el déficit en materia de planificación / programación, sumado a las escasas habilidades de los diferentes agentes educativos en esa materia; eso se evidencia en las dificultades que se observaron en las sucesivas aplicaciones del método, a la hora de formular, implementar y monitorear los planes. En tal sentido, sería recomendable continuar fortaleciendo las capacidades de planificación/programación, de monitoreo/evaluación y de registro, procesamiento, sistematización y uso eficaz de la información en diferentes niveles del sistema educativo. Tal vez fuera posible incorporar o fortalecer esos contenidos en la currícula de los Institutos de Formación Docente.

Aun reconociendo los avances logrados, persiste un importante déficit en la utilización de TIC con fines pedagógicos por parte de los docentes, y también de los diferentes agentes, principalmente los directivos, en cuestiones de la gestión educativa; en tal sentido es necesario identificar y llevar a cabo estrategias para la formación de los agentes para la incorporación de tecnología (TIC) en las prácticas pedagógicas y en la gestión escolar. El escaso alcance de cobertura de banda ancha para acceso a Internet y de antenas para telefonía móvil, profundizan las dificultades para la utilización de las TIC, sobre todo en las escuelas rurales o alejadas de las principales ciudades provinciales.

La variable “tiempo” representa un importante obstáculo identificado por las escuelas para realizar autoevaluación en forma rigurosa. Hay tensiones entre la cantidad anual de días de clase y las jornadas necesarias para las discusiones y análisis conjuntos, que de no poder hacerse tergiversarían el sentido del método. No se desconoce que es un tema de difícil resolución, pero se considera necesario atribuir tiempos específicos para la autoevaluación y que las autoridades educativas emitan resoluciones que las avalen.

El reconocimiento de formación docente –bajo la modalidad de capacitación en servicio–, tanto en lo que refiere a la labor de los GP como la de los equipos docentes que se involucran en procesos autoevaluativos, por medio del otorgamiento de puntajes, constituyó un estímulo importante para esos agentes. También se destaca la relevancia de que las diferentes provincias jerarquicen los materiales producidos por el IACE, como material necesario para la formación docente (ej.: concursos para aspirantes a directivos) y útil a nivel del aula, la institución y el sistema.

Es frecuente la queja de los agentes escolares acerca de la cantidad de iniciativas nacionales, provinciales y de organismos de cooperación que llegan a los establecimientos; al respecto, han sido numerosos los testimonios acerca de la potencia del método autoevaluativo para integrar y producir sinergias entre esas iniciativas. En tal sentido parece necesario fortalecer la capacidad de coordinación intra e inter institucional, a fin de favorecer la integralidad de las políticas a nivel micro, meso y macro. De ese modo podrían potenciarse aún más los recursos existentes, evitando la dispersión, superposición y/o fragmentación de acciones.

Respecto a la sustentabilidad, de no existir decisiones por parte de las autoridades políticas que impulsen y sostengan este tipo de iniciativas, que se reflejen en normativas o resoluciones

específicas y que se prevean acciones, recursos y responsables, se "diluirán" o no se instalarán efectivamente en los sistemas educativos.

El método IACE es bastante sencillo y relativamente autosuficiente (hay escuelas públicas y privadas que lo han aplicado en forma autónoma e independiente). Por otra parte, los materiales están disponibles en la web, con acceso irrestricto, lo cual es una ventaja indudable para facilitar la sustentabilidad de las aplicaciones. Los actores elogian esa disponibilidad y diversidad de materiales, en especial del Centro de Documentación IACE; pero, sin embargo, se reitera que aún persisten déficits en la cultura de utilización de Internet en el colectivo docente. Se debería estimular la capitalización de las experiencias de autoevaluación realizadas en las diferentes provincias a través de mecanismos específicos que lo promuevan, más allá de la web del IACE – CEADEL, aprovechando además los sitios web de los ministerios de educación provinciales.

También es posible estimular los procesos de autoevaluación, y el registro de los logros generados a partir de la implementación de los Planes, a través de las herramientas de planificación y gestión que poseen los sistemas educativos provinciales (ej.: PEI, memorias anuales de las escuelas, POAI provinciales, etc.). El IACE ha diseñado también diversas herramientas para el monitoreo de los Planes, insumos que está a disposición de las respectivas provincias.

Se observó que las escuelas, para superar las desigualdades y mejorar la calidad educativa, necesitan articularse y ser apoyadas por otras instituciones locales. La obtención de distintos logros parece estar muy relacionada con la formación y el sostenimiento de redes y alianzas que se comprometan con la educación. Las experiencias de trabajo en red conllevan no sólo la posibilidad de potenciar efectos y de concretar estrategias de mayor escala para la incidencia en políticas públicas, sino que también generan múltiples aprendizajes en las instituciones escolares. El desafío es no solo implementar esas redes, sino lograr que funcionen en forma autónoma y sustentable.

El proceso de aplicación del IACE y los acuerdos en distintos ámbitos que este implica, refrendan la idea de que las innovaciones en educación comprenden cambios estructurales tanto a escala micro (aula-escuela-comunidad) como a escala meso y macro de los sistemas educativos.

ANEXO

**Matrices síntesis de entrevistas y talleres según
provincias y niveles educativos**

MATRIZ SÍNTESIS CUALITATIVA – TALLERES Y ENTREVISTAS – NIVEL INICIAL – PROVINCIA: JUJUY

Ejes indagados	Actores	Equipo Técnico IACE	Supervisores	Directivos	Docentes
Ausentismo / Llegadas tardes de los niños		<p>El ausentismo es un problema generalizado en el nivel inicial y se vienen ensayando desde hace tiempo estrategias de mejora. No se visualizan contribuciones del IACE a disminuir este indicador. Afirman que las llegadas tardes de los niños han disminuido y que el IACE ha ayudado a “pensar qué pueden hacer las escuelas en relación a ello a partir de abordar la identidad del Nivel Inicial y su significado y trabajarlo con las familias”.</p>	<p>La encuesta IACE “les organizó mejor el trabajo con las familias” mediante talleres con los padres donde se formularon nuevos códigos de convivencia y se produjo una “revalorización del jardín como espacio de aprendizaje”. Coinciden en que las escuelas que brindan desayuno y almuerzo no tienen problemas con el ausentismo, ni con las llegadas tarde o con el “retiro” de los niños antes de tiempo; esos problemas siguen subsistiendo especialmente en escuelas urbanas marginales, con alta precariedad laboral de las familias.</p>	<p>IACE tuvo influencia en la disminución del ausentismo y las llegadas tarde. Rescatan los efectos que tuvo la encuesta a familias en “la forma de acercamiento padres- escuela, que permitió trabajar conjuntamente acerca de la importancia de la asistencia continua de los niños”. La encuesta no solo permitió conocer más profundamente a las familias, sino que “influyó mucho en la toma de conciencia acerca de la necesidad de continuidad de las trayectorias escolares”. “El IACE nos hizo reconocer más los aspectos del contexto”.</p>	<p>El ausentismo no es un problema generalizado en la mayoría de los jardines, aunque si en las escuelas suburbanas, por el traslado de las familias en periodos donde tienen trabajos temporales en otras zonas. El problema de las llegadas tarde fue priorizado en la mayoría de los Planes de Acción IACE y fue abordado de diversas formas, principalmente con acciones de concientización y acuerdos con los familiares. Especifican que el ausentismo está “amparado por la legislación educativa”.</p>
Conocimiento, comprensión y cumplimiento de las normas por parte de los niños		<p>No visualizan acciones concretas para la mejora de este aspecto a partir de la autoevaluación. Destacan que “este es un tema que ya se trabajaba en el nivel inicial desde la comunicación con los padres”.</p>	<p>El IACE permitió introducir mejoras; se convocó a especialistas (psicólogos) que ayuden en intervenciones tendientes a “ponerle límites”- a los “niños indisciplinados”, cuya conducta generalmente obedece a “problemas en el seno familiar”.</p>	<p>Influencia del IACE en ajustes y cambios en los Códigos de Convivencia, en cuya revisión tomaron parte las familias y también en varios casos los niños. Se fortalecieron los gabinetes psicopedagógicos, realizaron talleres con los padres y “charlas con especialistas”. Estas actividades se incluyeron en los Planes de Acción y, por lo tanto, en los PIE</p>	<p>Destacan la influencia del IACE en la revisión de los Códigos de Convivencia, con participación de las familias y tomando las opiniones de los niños. Expresan que en los Códigos de Convivencia hay que incluir “no solo lo que no se puede hacer, sino también lo que se puede hacer”. Aunque no se registran serios problemas de disciplina, consideran necesaria capacitación para trabajar el problema de los “límites”. Varios Planes de Acción proponían fortalecer los gabinetes psicopedagógicos.</p>

Inclusión de contenidos de matemática, lengua (alfabetización), otros	"Hubo acciones de mejora en el área de lengua y sociales, pero no así en matemáticas". Señalan que "por momentos han sido contradictorias las indicaciones y orientaciones del sistema educativo respecto de la enseñanza de la lengua en el nivel inicial".		IACE contribuyó a reforzar la alfabetización inicial en coordinación con las escuelas primarias. También en incorporar el juego en el área de matemática. Asimismo, hubo estrategias de trabajo con chicos con padres en situación de encierro.	IACE incidió en cambiar las modalidades de trabajo sobre alfabetización, articulando con las escuelas primarias y a través del juego, según los criterios de la Formación Situada y especialmente incluyendo la "alfabetización tecnológica".
El juego como espacio de aprendizaje de los niños	Como efecto del IACE, "se está pasando del juego como estrategia al juego como contenido (...) la mayoría de directivos y docentes se dio cuenta que eso era necesario en el marco de un nivel que aún se está conformando como tal".	IACE permitió reforzar la alfabetización inicial, articulando con escuelas primarias. Se generaron demandas de capacitación y auto capacitación docente, especialmente en la temática del juego, que se reforzó con Formación Situada. La consulta a los niños fue un insumo importante para revisar las prácticas pedagógicas y "para la organización de los tiempos y las secuencias de juegos reglados, simbólicos y libres". También se coordinó con la Facultad de Ciencias Sociales para la capacitación docente. Se trabajó sobre "el juego como contenido y estrategia de aprendizaje" y docentes y directivos iniciaron una búsqueda bibliográfica sobre el tema.	El IACE (sobre todo el taller con niños) influyó para priorizar el juego como estrategia pedagógica.	IACE influyó en enfatizar el juego como estrategia pedagógica. También en incluir más actividades para estimular la motricidad de los niños, especialmente a través de "juegos al aire libre", lo cual se hizo visible en la consulta a los niños. A través del IACE, en conjunto con la Formación Situada, se retomaron juegos tradicionales en los que incorporaban a las familias, previo relevamiento de los juegos a los que éstas jugaban (ej. gallito ciego, huevo podrido, pizza pizuela). Se incorporaron distintos juegos matemáticos.
Modalidades de seguimiento y evaluación de aprendizajes		Se fortaleció un sistema de registro sistemático de las actividades que se realizan en sala. Se recuperó la práctica de una "bitácora o registro anecdótico", en la que se consignan los juegos desarrollados	A partir del IACE se contó con un registro de las actividades que realizan los docentes en cada sala, lo cual permitió el monitoreo de las actividades pedagógicas, especialmente en cuanto al avance	IACE influyó en cambios en los métodos de evaluación en los jardines que no dependen de las escuelas primarias. Permitió realizar "informes individuales" más completos y detallados, útiles para

		y el avance del proceso de alfabetización. A partir de ello se armaron “proyectos transversales” que se incluyeron en los Planes de Mejora y en el PIE. “El IACE nos hizo focalizarnos más en la didáctica de la enseñanza, para evaluar mejor los resultados”.	de los procesos de alfabetización	compartir con las escuelas primarias.
Ausentismo docente	Señalan que el ausentismo docente no es un problema prevalente en el nivel inicial. Agregan que ante estas situaciones “el chico tiene garantizada la actividad más allá de que el docente no vaya a la escuela”.	Estiman que no es muy alto y está “legalizado”; se organizan juegos con los niños en las horas libres, especialmente en las áreas de educación física, música y juegos no reglados. Desde el año que viene se comenzará a pagar “presentismo” y consideran que eso incidirá en disminuir el ausentismo docente. IACE contribuyó a “crear conciencia” en los docentes – y también en los directivos, acerca de la importancia de la presencia del docente en las salas, ya que no cuentan con auxiliares. Consideran que esta situación fue muy notoria, especialmente en los JIN (Jardines de infantes nucleados).	El taller de consulta con los niños (“la mirada de los chicos”), fue muy valioso para despertar conciencia en los docentes sobre la relevancia de estar presentes en las salas y cumplir con sus actividades pedagógicas.	No lo consideran un problema muy significativo. Sin embargo, IACE motivó a organizar reemplazos. El mayor efecto del IACE en esta materia fue “hacerles reflexionar sobre el sentido de pertenencia al jardín”. A realizar un “contrato pedagógico con los niños”. Aclaran que ello refiere a la responsabilidad de los docentes de “estar presentes y educar”.
Estilo de conducción o liderazgo	IACE “ha contribuido a pensar en los estilos de conducción” ya que ha “llegado en un momento en que se han creado varios jardines independientes y varios jardines nucleados (...) colaborando en la conformación de equipos de conducción más democráticos”.	Concuerdan que los directivos del nivel inicial son democráticos en sus estilos de conducción. Hay también consenso en que el IACE generó mayor delegación y fomentó el trabajo en equipo. “En la mayoría de los jardines se instaló una práctica de conducción más centrada en la tarea de coordinar y menos vertical”.	Se reconocen “democráticos” en sus estilos de conducción y opinan que el IACE fue muy útil para estimular el trabajo en equipo. Valoran mucho la actuación de los grupos promotores. Consideran que la modalidad de trabajo que propone el IACE es “muy buena para los directivos” ya que “obliga a una mayor	Aclaran que en los jardines predomina el liderazgo democrático y que son frecuentes las reuniones de equipo antes y después del IACE. Valoran especialmente la actuación de los grupos promotores y de los propios directivos “que abrieron espacios de plenarios y promovieron la capacitación de los docentes”. Por

		La delegación resulta más difícil en los jardines nucleados, con un único director que tiene que atender distintas problemáticas y cuestiones administrativas.	delegación de funciones” y permite que los directivos puedan asumir un “liderazgo pedagógico”.	otra parte, manifiestan que “el método IACE facilitó una mayor delegación de funciones por parte de los directivos”.
Articulación jardín - primaria		Se reforzó la alfabetización inicial, articuladamente con las escuelas primarias. Consideran que el IACE es un método “eminente articulador con las escuelas primarias”. Es un problema complejo y, paradójicamente, es peor en los jardines que dependen de las Direcciones de Primaria. IACE fue positivo en el desarrollo de reuniones entre docentes de ambos niveles y, sobre todo, entre docentes del mismo jardín del turno mañana y del turno tarde.	A partir del IACE se realizaron reuniones de los docentes de ambos niveles para trabajar conjuntamente en la continuidad de las trayectorias educativas de los niños. En algunos casos se pudieron coordinar los aspectos administrativos y los sistemas de registro y en otros lograron coordinar las estrategias pedagógicas de alfabetización inicial.	A partir del IACE se institucionalizaron encuentros entre los directivos y entre docentes de ambos niveles, con mayor frecuencia y “más organizados y productivos”. En algunos casos se armaron “grupos de WhatsApp” entre docentes de los dos niveles.
Detección / atención de vulneración de derechos de los niños	Afirman que la aplicación IACE permitió más conciencia sobre la cuestión, pero no perciben acciones concretas al respecto.	La encuesta a familias acercó a docentes y directivos con las realidades sociales y económicas de las familias. Para intervenir en casos que se detectan, se produjo mejor articulación con centros de salud y con las áreas de desarrollo social.	El IACE provocó mayor cumplimiento en la aplicación de los protocolos; mayor seguimiento de los niños indocumentados, mayor y mejor articulación con otras instituciones, como los centros de salud, coordinación con las cooperativas que actúan en los basurales para organizar reuniones y talleres sobre el medio ambiente con la comunidad, orientación concreta a las familias para la realización de trámites (ej. pedido de turnos en los hospitales).	No observan situaciones serias de vulneración de derechos. En los casos que se detecten cumplen con los protocolos vigentes.
Involucramiento de familiares en el jardín	Las “familias se acercan bastante al jardín porque son quienes llevan a sus hijos”, pero coinciden en	La encuesta IACE incidió en la concientización de los padres sobre la importancia educativa del	IACE (la encuesta a familias), contribuyó a mejorar el involucramiento de los padres, y	La encuesta a familias y su socialización a los padres, influyó en su mayor involucramiento en

	destacar que "IACE les dio la oportunidad de opinar sobre otras cosas (...) facilitó otro tipo de participación al consultarlos sobre aspectos muy importantes del jardín, por ejemplo, las llegadas tarde".	nivel inicial. Permitió la "entrada de los padres en el jardín", no solo para plantear problemas, sino para participar en actividades con los niños. También se produjo un "cambio de mentalidad de los docentes", que estaban "rutinizados en los vínculos con las familias" y que lograron establecer una modalidad de relación de mayor confianza y comprensión mutua. Se consolidaron los "Clubes de padres", ampliando el espectro de familias incluidas.	darle "otro sentido", sobre todo haciéndolos participar en la revisión de los reglamentos de convivencia, en actividades de juego en las salas y especialmente en "la toma de conciencia "de la importancia educativa del nivel inicial". En las escuelas urbano-marginales no se ha logrado incrementar la participación de los padres, por su trabajo inestable y de su movilidad a otras zonas para realizar trabajos estacionales.	actividades pedagógicas (juegos y lectura de cuentos), así como en la reelaboración de los reglamentos de convivencia. Rescatan la participación familiar en el programa de meriendas "Por un niño fuerte", en el que se trabajó para generar un cambio de dieta y de hábitos en la alimentación infantil tanto en la escuela como en los hogares.
Implementación de los Planes e inclusión en los PEI	Las escuelas están implementando los Planes de Acción (total o parcialmente); se incluyeron en los PEI.	La incorporación al PEI de los Planes de Acción es un logro altamente valorado. "El IACE se veía al inicio como un programa más"; al aplicarse se vio como un "método articulador de proyectos". Los docentes sintieron que ¡Al fin algo que nos llega al nivel inicial y que nos invita a reflexionar sobre nuestra tarea!". En los jardines dependientes de primarias fue más difícil integrar los Planes a Acción a los PEI.	Se implementaron y se incluyeron en los PEI.	Afirman que los Planes de Acción se incluyeron en los PEI. "La Guía del Cuadernillo nos fue muy útil para aprender a armar proyectos".
Previsión de autoevaluaciones		Algunos supervisores consideran que en algunas escuelas hay previsiones de volver a aplicar la encuesta a familias y las consultas a los niños.	Prevén futuras autoevaluaciones; dependen del compromiso de las directoras y de los grupos promotores. No perciben a las supervisoras como garantía de institucionalización/sustentabilidad del IACE.	

<p>Sostenibilidad de los Grupos Promotores (GP)</p>		<p>La continuidad de los GP, aunque sea en forma rotativa, es fundamental para la institucionalización del IACE. Es un método sustentable porque es sencillo y autosuficiente para aplicar: una supervisora invitó por internet a 6 escuelas de gestión privada que se sumaron al IACE. La institucionalización está muy vinculada a decisiones políticas, sobre todo de los directores de nivel, que pueden emitir disposiciones habilitantes para la realización de las jornadas plenarias, tan importantes.</p>	<p>Aproximadamente la mitad de los grupos promotores continúan, en algún caso como referentes de otros programas.</p>	<p>Los GP continúan con distintas funciones, por ejemplo, realizando seguimiento de las innovaciones pedagógicas, en conjunto con las directoras.</p>
<p>Estimulación p/ autoevaluación</p>	<p>Señalan que “este año los supervisores apoyan el IACE y los procesos de autoevaluación, pero en aplicaciones anteriores no acompañaban tanto”. Señalan lo positivo de que en la actualidad hayan sido designadas muchas supervisoras nuevas que acompañan y estimulan la autoevaluación</p>	<p>No parecen tener muy claro las nuevas funciones a cumplir por las supervisoras recién incorporadas. Reconocen que existe una “promoción y estímulo a la autoevaluación por parte de las autoridades” y que la prioridad de la política educativa provincial es el Proyecto Escolar Integral en Contexto, destinado a articular los diversos programas y proyectos que “bajan a las escuelas”. IACE es un dispositivo que posibilita esa articulación, incluso las instancias de capacitación de Formación Situada.</p>	<p>En el 2014/2015 no se promovía tanto la autoevaluación. Desde el 2016, con los cambios de supervisores y las nuevas políticas, los procesos de evaluación y autoevaluación resultan prioritarios</p>	<p>Es auspicioso que las políticas educativas provinciales y nacionales privilegien procesos de evaluación y autoevaluación, consultando con todos los actores de la comunidad educativa, así como introducir cambios en el PMI, que “estaba demasiado focalizado en tutorías para el nivel secundario”. Expresan que los GP son quienes más insisten en la aplicación de una nueva autoevaluación el año que viene. Remarcan que más allá del necesario compromiso de los directivos, debería involucrarse más a los supervisores y que éstos tengan comunicación permanente con la Directora de Nivel.</p>

<p>Incidencia en las políticas educativas</p>	<p>Coinciden en que a partir de la implementación de IACE y GEMA se ha generado más conciencia en las escuelas y los supervisores del trabajo con los datos y de la necesidad de tomar decisiones en base a información”. “En el año 2015 el cuadernillo del IACE fue utilizado como bibliografía obligatoria del concurso de supervisores y directivos de nivel primario” y en los “Informes de gestión que se eleva a la legislatura provincial se informó sobre los procesos de autoevaluación en la provincia”.</p>			
<p>Otras afirmaciones</p>		<p>Resaltan la contribución de los GP para la organización de los plenarios, para el fomento del trabajo en equipo y para concitar el compromiso de los docentes. La institucionalización y sustentabilidad del IACE requiere de la inclusión de la evaluación como “materia” en la currícula de los Institutos de Formación Docente.</p>	<p>La aplicación del IACE “jerarquizó el nivel”, que aún no está suficientemente institucionalizado y con identidad propia.</p>	

MATRIZ SÍNTESIS CUALITATIVA – TALLERES Y ENTREVISTAS – NIVEL SECUNDARIO – PROVINCIA: JUJUY

Actores Ejes indagados	Equipo Técnico provincial	Directivos	Docentes	Preceptores	Estudiantes
Repitencia / abandono	<p>No perciben modificaciones sustanciales en la repitencia. “El registro de los datos y la reflexión ha servido a las escuelas para mirarse y reflexionar”. Opinan que el abandono disminuyó; destacan que “contar con la información registrada les sirvió a las escuelas para reorientar acciones de tutoría y personalizar un poco más los vínculos con los estudiantes”.</p>	<p>La mayoría no percibió cambios. Consideran que la repitencia es un problema mayor que el abandono, éste último es bajo y casi no hubo variaciones. Afirmar que la repitencia es mayor en los primeros años por lo que concentraron allí las acciones de retención. Mencionan: - Conformación de gabinetes psicopedagógicos, que orientan sus acciones a partir de la autoevaluación. - Apoyos para estudiantes madres, embarazadas o padres; pueden asistir a la escuela con sus hijos y les dan tareas para sus casas. - Para estudiantes que trabajan se flexibilizan los horarios de ingreso y el régimen de faltas.</p>	<p>Afirman que algunas escuelas disminuyeron la repitencia mientras que otras no. Igualmente sucede con el abandono. Destacaron estrategias superadoras incluidas en los planes IACE: - Reorientación de tutorías. - Articulación con otros programas. - Trabajo con familiares, para promover acompañamiento a la trayectoria educativa de los estudiantes. - Acciones de sensibilización destinadas a las familias.</p>	<p>No perciben disminución en la repitencia ni el abandono, pese a las estrategias que se implementaron a partir del plan de acción IACE: tutorías, apoyo a los estudiantes y talleres para padres.</p>	<p>Afirman que sus escuelas mejoraron en ambos indicadores, a partir del IACE. Identifican estrategias implementadas: - Acercamiento y mejora en la comunicación de docentes – preceptores – estudiantes. - Nuevo enfoque en las tutorías. - Trabajo entre pares en apoyo escolar. - Talleres o actividades extracurriculares</p>
Cumplimiento de sus tareas escolares	<p>No perciben cambios.</p>	<p>A partir de la encuesta del IACE a familiares tomaron conciencia de las dificultades de las familias para acompañar a sus hijos. Frente a eso, consideran clave el rol del preceptor, que promueve y acompaña la realización de tareas en las horas libres. Si se ofrecen</p>	<p>A partir del IACE mejoró el cumplimiento de las tareas escolares en la mayoría de los casos, mediante su realización guiada en horarios escolares.</p>	<p>Mencionan el uso de las TIC como una de las estrategias para un mejor cumplimiento. A partir del IACE las exposiciones de estudiantes deben realizarse con un PPT y no con un afiche. Esto estimuló a los estudiantes, quienes mejoraron sus compromisos en</p>	<p>Afirman que mejoró el cumplimiento de sus tareas; sobre todo, en los cursos más avanzados, porque con el tiempo se va adquiriendo una cierta disciplina que permite afrontar mejor las responsabilidades que exige cada materia.</p>

		espacios en horario escolar para las tareas, es posible observar mejoras, pero trasladar ese hábito a los hogares es difícil.		presentaciones grupales. La articulación con los CAJ también fue positiva en el mejoramiento de este eje.	
Ausentismo docente	No saben si mejoró, pero señalan que “el tema se puso arriba de la mesa a partir del registro de la información” promovida por IACE (ejercicio 1 y consulta a estudiantes), generando “estrategias para hacerse cargo de lo que les pasa a los chicos”. La provincia está implementando actualmente un premio por presentismo.	No creen posible modificar este problema desde cada escuela. Lo vinculan con el sistema vigente de licencias docentes. IACE (el ejercicio 1) generó conciencia en los docentes y mejoró su compromiso con la escuela. Si bien la asistencia no mejoró significativamente, se establecieron acuerdos para reducir efectos nocivos: los docentes avisan antes para no provocar horas libres; dejan trabajos a los preceptores para que los estudiantes realicen en esas horas.	A partir del IACE (ejercicio 1, encuesta a familiares y consulta a estudiantes) se tomó conciencia del problema y los docentes se sintieron obligados a ensayar acciones que aborden y morigeren el problema. Propusieron estrategias superadoras que permitieron que este indicador disminuyera en varias escuelas. Se redistribuyeron los horarios de sus clases, se prepararon trabajos para que los estudiantes realicen en horas libres, entre otras iniciativas acordadas.	No perciben disminución, aunque el IACE implementó estrategias de superación: los docentes preparan guías con actividades que aplican los preceptores para aprovechar las “horas libres”. También se hacen talleres o actividades de esparcimiento planificadas. Una escuela cuenta con una videoteca que se utiliza en caso de ausencia de un profesor, con videos que cada docente organiza según el desarrollo de su materia.	Consideran que no mejoró significativamente. Afirman que hay profesores que suelen faltar mucho y otros que no, y que tal cuestión se ha mantenido a lo largo de sus trayectorias educativas. Sin embargo, también expresan que el IACE puso en evidencia la problemática y consiguió la concientización de algunos docentes que comenzaron a mejorar su asistencia o aplicar estrategias para disminuir horas libres, aprovechándolas.
Modalidades pedagógicas	El IACE contribuyó a la mejora de la calidad educativa, sustentados en un PEI, PMI o Plan de Acción que los organiza. Como ejemplo mencionan estrategias de mejora en áreas como lengua y matemáticas.	Adecuar las modalidades pedagógicas fue algo priorizado en IACE. Afirman que esos cambios son lentos. Citan: - Trabajo por proyectos articulando varias disciplinas. - Utilización de las reuniones institucionales para articular las propuestas pedagógicas.	A partir del IACE se implementaron distintas innovaciones: - El llamado “aprendizaje cooperativo”: grupos de trabajo de a lo sumo cuatro estudiantes que, en horas escolares, realizan tareas que los profesores proponen. - Técnicas de estudio y de comprensión lectora que se dieron durante las clases de todas las materias, transversalmente.	Mencionan: incorporación de las TIC, inclusión de talleres, cambios en la forma de dar clase de los profesores.	Algunos mejoraron su forma de dar clase, como reacción ante las opiniones y demandas de los estudiantes en la consulta IACE.

			<ul style="list-style-type: none"> - Se incluyó el trabajo en autoestima y resiliencia. - Los docentes incorporaron las TIC en sus clases. 		
Detección y apoyo a estudiantes en riesgo pedagógico	Fue priorizado en los planes IACE. Se generaron acciones por medio de los tutores; salidas a buscar a los chicos, dedicar tiempos extra para mejorar sus aprendizajes.	La encuesta IACE a familiares permitió conocer mejor la realidad y comprender conductas o limitaciones de los adolescentes. La encuesta ha sido tan útil para la detección de estos casos que en algunas escuelas se aplica siempre a los ingresantes de primer año. Eso aporta información muy útil para los seguimientos posteriores.	El tema fue priorizado en el marco del IACE. Para superarlo se propusieron tutorías, inclusión de psicólogos, psicopedagogos y asistentes sociales. Citan: <ul style="list-style-type: none"> - Utilización de TIC en clase. - Trabajo entre pares: estudiantes aventajados que apoyan a aquellos en riesgo. - Consideran al preceptor con un rol estratégico para estos casos. 	IACE les ha permitido conocer mejor al estudiantado y, en consecuencia, actuar con mayor eficacia en la detección y acompañamiento de casos de adolescentes con dificultades en su escolaridad.	Mencionan estrategias implementadas a partir del IACE: tutorías, apoyo escolar en horario extra escolar, trabajo entre pares.
Estilo de conducción o liderazgo	Las encuestas a familiares han generado ciertos cambios en la conducción. Aclaran que estas cuestiones dependen de las culturas institucionales. Si cambian las conducciones no hay memoria de haber aplicado el IACE ni de los GP.	IACE promueve estilos de conducción más abiertos. Los ayudó a conseguir apoyos de los docentes para las iniciativas impulsadas desde la dirección y fortaleció sus liderazgos. Genera mejor disposición para acordar criterios de trabajo. IACE aporta transparencia a sus decisiones y eso incide en la credibilidad y adhesión de los docentes. IACE promueve estilos de conducción más abiertos. Los ayudó a conseguir apoyos de los docentes para las iniciativas impulsadas desde la dirección y fortaleció sus liderazgos. Genera mejor	Aclaran que IACE fortaleció los liderazgos que ya venían siendo abiertos o democráticos. En aquellos más cerrados y poco consultivos, resultó un método "incómodo".	IACE logró fortalecer a aquellos directivos con perfiles más democráticos, con intenciones de elaborar proyectos en equipo. En este sentido, mejoró la conducción institucional al ofrecer referencias claras para la gestión.	No perciben cambios en los estilos de conducción que puedan vincularse con el IACE.

		<p>disposición para acordar criterios de trabajo. IACE aporta transparencia a sus decisiones y eso incide en la credibilidad y adhesión de los docentes.</p> <p>IACE aportó a la construcción colectiva de pautas de trabajo conjunto.</p> <p>El proceso de autoevaluación deja muy claro el norte y eso favorece las acciones articuladas de toda la institución.</p>			
Clima escolar	<p>“No hay ninguna escuela que diga que las jornadas del IACE no les sirven (...) la autoevaluación mueve el clima escolar, se discute acerca de cómo se deben hacer las cosas, pone de manifiesto las rispideces (...)”. Se generan efectos diferentes en las instituciones en función de momentos y procesos en los que se encuentra: “no es lo mismo realizar autoevaluación en una escuela nueva que en una antigua, no es lo mismo hacerlo al inicio que al final del año, no es lo mismo en escuelas donde ya había buen clima que donde no lo había”.</p>	<p>IACE provocó mejoras en el vínculo con las familias; también entre los docentes y entre docentes y directivos. La clave con la comunidad es invitarlos a opinar sobre la escuela, mientras que, en el caso de los planteles, la clave está en armar equipos de trabajo alrededor de un proyecto institucional. La mirada de los estudiantes fue muy positiva. Se esperaba una opinión crítica, sin embargo, los adolescentes reconocen la importancia de la escuela y a sus docentes como referentes. Fueron críticas constructivas y mejoraron el vínculo con sus profesores.</p>	<p>La mayoría reconoce mejoras en el clima escolar.</p>	<p>IACE ha mejorado la articulación tanto entre los departamentos como entre los distintos actores educativos en general. Las formas de conducción inciden en el clima escolar. Si la conducción es abierta y logra elaborar proyectos en conjunto, todas las relaciones institucionales mejoran. IACE ha mejorado la articulación tanto entre los departamentos como entre los distintos actores educativos en general.</p>	<p>Reconocen algunos avances debido a la autoevaluación, pero en la mayor parte ya existía buen clima previo, salvo en un caso en donde tienen conflictos con la dirección.</p>

<p>Detección / atención de vulneración de derechos de adolescentes</p>	<p>No visualizan mejoras en las escuelas que aplicaron IACE. Vinculan esto con la escasa participación en esto de parte de los estudiantes y la carencia de espacios que promuevan abordar estas problemáticas. El preceptor es señalado como actor clave para detectar casos, a partir de su vínculo con los adolescentes.</p>	<p>Era parte de las prácticas de la escuela desde siempre pero el IACE ayudó a caracterizar la problemática desde una mirada más colectiva. Esa perspectiva no estaba instalada en la escuela.</p>	<p>Si bien el IACE permitió poner el tema en evidencia, no perciben avances en las acciones superadoras. En zonas rurales el alcoholismo es un problema, como también la violencia de género, pero no han logrado encontrar formas eficaces para abordarlos. Mencionan articulaciones con establecimientos de salud.</p>	<p>El IACE permitió avances. Por ejemplo, para las embarazadas, los profesores preparan trabajos y se los envían a la casa por medio del tutor para que los puedan hacer en sus casas (...) Lo mismo para los chicos que trabajan temporalmente. IACE facilitó los abordajes y construyó una mirada más completa de la realidad de los estudiantes, lo que permitió operar mejor sobre las problemáticas que atraviesan.</p>	<p>Focalizan en embarazo adolescente y las estrategias surgidas pasan por permitir el ingreso a las madres con sus hijos, flexibilizar el calendario escolar (exámenes, entradas, entregas de trabajos), asistir de manera directa a la madre (colaborando con vestimenta y alimentos para el bebe) y, en algunos casos, ayuda de adultos (preceptores y profesores) con el cuidado del niño en horas de clase</p>
<p>Implementación de los Planes e inclusión en los PEI (o similares)</p>	<p>Opinan que los planes de acción se implementaron parcialmente. Esa implementación en las escuelas se llevó a cabo de forma articulada con el PEI y el PMI.</p>	<p>La mayoría implementó su plan de acción de manera parcial. Todos lo incluyeron en el PEI. IACE sirvió para integrar todos los programas y realizar un proyecto institucional.</p>	<p>La mayoría implementó los planes de acción, aunque varios lo hicieron de manera parcial. En todos los casos el plan de acción formó parte de PEI</p>	<p>La mayoría de las escuelas implementaron los planes, algunos en forma parcial. Se incluyeron en los PEI.</p>	
<p>Continuidad de los Grupos Promotores</p>	<p>Los GP se conformaron en la mayoría de las escuelas y permanecen en varias. Sustentan ese dato en base al monitoreo realizado en el año 2014 en la provincia”.</p>	<p>Algunos conservan el GP con rotación de sus integrantes. Una directora expresó que este año se sumó al grupo promotor al centro de estudiantes.</p>	<p>Afirman que en la mayor parte de las escuelas no continuaron los GP. Lo explican por los cambios frecuentes en los planteles. Hubo un caso en que lograron ampliarlo.</p>	<p>Afirman que son pocas las escuelas donde prosiguen los GP.</p>	
<p>Estimulación para autoevaluación</p>	<p>Hay escuelas que por sí mismas siguen aplicando algunos ejercicios del IACE (básicos y sobre temas emergentes) que les resultan útiles. No perciben que existan directivas ni orientaciones</p>	<p>Consideran necesario realizar una nueva autoevaluación. Algunos supervisores apoyan la autoevaluación. En otros casos sólo habría un apoyo discursivo o formal. Los funcionarios expresan respaldo a la autoevaluación,</p>		<p>No perciben una participación muy activa de parte de los supervisores y consideraron que su función se redujo a “bajar” la aplicación, pero no a acompañarla.</p>	

	explícitas que estimulen la autoevaluación.	pero no se perciben acciones de gobierno que reflejen esos respaldos.			
Cambios en las políticas educativas				No registraron cambios en las políticas educativas. Sus percepciones es que éstas se construyen en forma disociada de las prácticas reales.	
Otras afirmaciones		Los directivos no están bien preparados para asumir la gestión de las instituciones y el método IACE aporta herramientas fundamentales para la planificación y gestión estratégica.	IACE es un articulador eficaz de programas e iniciativas que llegan a la escuela secundaria. El instrumento permite orientar los esfuerzos institucionales con mayor adecuación a las realidades de cada lugar. El IACE fue movilizador para el plantel docente.	Hay consenso en que una nueva aplicación sería muy necesaria. Sin embargo, no tienen conocimiento de que se vaya a realizar; afirman que desde las autoridades sí les siguen pidiendo los datos contemplados en el ejercicio 1 del IACE.	Se preguntó qué cambios fueron los más importantes a partir de la implementación del IACE y mencionaron: - Mejora en la consideración de los profesores hacia ellos, - Mejores formas de dar las clases, - Organización de centros de estudiantes, - Cambios positivos en el clima de la escuela - Caso en que los estudiantes consiguieron gestionar el desayuno y merienda para toda la escuela.

NOTA: No fue posible realizar el taller con supervisores de nivel secundario pese a que el mismo se había agendado; sólo concurren dos supervisoras de nombramiento reciente que no se involucraron en aplicaciones IACE y que, por ende, no estaban habilitadas para responder. Aunque con más de una hora de atraso, también concurren el Jefe de Supervisores, quien acordó indagar a los supervisores durante una reunión a realizarse en la semana posterior al trabajo de campo; finalmente, en esa reunión se aplicaron varios cuestionarios, pero no dispusieron de tiempo para reflexionar y discutir sobre los ejes indagados.

Entrevista a la Secretaria de Gestión Educativa, Prof. Aurora Brajcich – Ambos niveles

Su función es la de una viceministra, ya que tiene a su cargo la formulación y aplicación de las políticas educativas en las escuelas.

Comienza por referirse al proyecto educativo central de la provincia: Proyecto Integral en Contexto (PIC), avalado por Resolución Ministerial y formulado entre los años 2015/2016, con consultas a expertos, docentes y directivos y que contó con la asesoría de UNICEF. Comenzó a aplicarse gradualmente desde fines del 2016. Su Documento base dice al inicio: *“Este diseño de Proyecto Escolar en Contexto es una manera estratégica de colaborar en el ordenamiento de las acciones de los distintos programas que hasta la fecha requerían del instrumento formal (proyecto) para la ejecución y evaluación de acciones en la escuelas (tales como las dos sub líneas GEMA y IACE de UNICEF, el PMI, acciones de las distintas modalidades de educación, o líneas transversales, PIIE, JEE) (...) Se espera que las instituciones logren planificar, ejecutar y evaluar las acciones de manera integrada e integral, situada, estratégica y participativamente,*

articulando las distintas líneas, planes y programas que llegan a las escuelas buscando un mismo propósito: trayectorias escolares exitosas y experiencias educativas de calidad, concentradas en un proyecto único integral". Señala que "puede verse claramente la influencia metodológica del IACE; por ejemplo, incluye una matriz que despliega las variables e indicadores de cada dimensión: Trayectorias Escolares, Prácticas de enseñanza y Gestión Institucional". Sus capítulos: "Apreciación diagnóstica, Objetivos y metas, Actividades, Responsables y Recursos" están muy en consonancia con la Guía del Plan de Acción para la mejora de la Calidad Educativa del IACE.

Resalta la contribución del IACE en la **sistematización de información en cada escuela**, reconociendo que recién desde el año pasado se han comenzados a actualizar las estadísticas educativas y se ha contratado personal más idóneo. Para el nivel inicial, el IACE fue un cambio sustantivo en el sistema de registros; ello originó que actualmente se esté implementando un legajo único por alumno, extensivo a todos los niveles, para que no se pierda la trayectoria de los estudiantes. Este legajo incluye datos familiares y contextuales, como los que incluye el IACE. Los datos recabados por el IACE sobre **ausentismo docente** fueron muy importantes para que los supervisores de secundaria presten atención a estos datos. Opina que la formación y funciones de los supervisores debe replantearse, ya que los mismos suelen "tomarse de la mano con los directores de escuelas" y no realizan los controles correspondientes de asistencia docente y de la utilización pedagógica de las frecuentes horas libres.

Considera que la metodología IACE, en lo que respecta a sus "formas de consulta" multiactorales, es muy útil para en análisis de la información surgida del operativo Aprender. Muchas escuelas de ambos niveles han mejorado, a partir del IACE, sus **modalidades pedagógicas**; en los jardines las docentes se encuentran más actualizadas en didáctica y pedagogía. Allí, la consulta a los niños y la encuesta de familias, fortalecida por el proceso de Formación Situada centrado en el juego, fue un importante aporte.

Sobre el **cumplimiento de las tareas por parte de los estudiantes**, en la mayoría de las escuelas secundarias ya no se deja "tarea para el hogar" porque su incumplimiento es generalizado. Expresa que este problema no lo resuelven las tutorías (PMI), sino un cambio curricular de fondo, en el que la provincia está trabajando actualmente. Este cambio también implica que los docentes en secundaria tengan "cargos" y no "horas docentes", para tener una dedicación más exclusiva a sus tareas. Agrega que la reforma en proceso incluye la incorporación de la jornada extendida para el nivel inicial y primario. Tiene entendido que hubo Planes de Acción del IACE que priorizaron esta cuestión.

Menciona la propuesta nacional de evaluación de los alumnos que egresan de los Institutos de Formación Docente, la cual es relevante, no solo para mejorar la formación, sino porque es necesario cambiar las funciones de los institutos en materia de capacitación, investigación y actividades pedagógicas específicas. Considera que algunos criterios metodológicos del IACE pueden ser útiles para esta evaluación, aunque la misma se asemeja más a una evaluación externa.

Si bien el IACE posibilitó la reflexión sobre indicadores muy importantes para la **detección de alumnos con problemas o vulnerados en sus derechos**, son pocas las escuelas secundarias que han implementado acciones de carácter pedagógico que mejoren estas situaciones. El IACE fue efectivo en zonas rurales y semi rurales para fortalecer articulaciones con instituciones de salud, justicia y organizaciones vecinales.

Sobre **cambios en los estilos de conducción o liderazgo**, afirma que el IACE estimuló a que se involucren y se reúnan los distintos actores, compartan información y discutan propuestas de cambio. "Obliga" a los directivos de secundaria a compartir con docentes, familias y alumnos temas importantes de la gestión escolar. Es un organizador de espacios sistemáticos en los que los actores "puedan mirar con otros" y resuelvan problemas en forma conjunta. Considera que en los jardines siempre existió una conducción más democrática.

Entrevista a Gisela Gutiérrez, Asistente técnica de la Dirección de Planificación, Evaluación e Información Educativa – Ambos niveles.

Integró el ETP del IACE durante varios años, realizando en paralelo una especialización en estadística y luego fue nombrada como personal de planta en la Dirección de Planificación. Reconoce que fue la experiencia adquirida con la aplicación del IACE lo que la "*impulsó a dedicarse al tema de contar con registros cuantificados de los indicadores cuantitativos y de otros cualitativos que se encuentran en el ejercicio 1*". Se define como una gran aliada del IACE, ya que tanto incidió en su especialización laboral.

Destaca el aporte del IACE al registro y sistematización de información. Destaca fundamentalmente que la cuantificación del ausentismo docente "fue impactante" y varias escuelas secundarias, frente a la evidencia de los datos, comenzaron a aplicar estrategias para cubrir adecuadamente las horas libres, a través de actividades pedagógicas con preceptores o tutores. La "cuantificación del abandono" fue también un importante disparador para al análisis de toda la realidad institucional: "*partiendo del problema del abandono, pudo armarse un árbol de causas y efectos de la problemática de la propia gestión escolar*". En el nivel inicial, considera que fue muy importante para los jardines contar, a partir del IACE, con una sistematización de información, dado que solo contaban con registros de matrícula y éstos no les permitían seguir o comparar trayectorias educativas.

Un efecto importante del IACE que se incrementó la demanda a la Dirección de Planificación por parte de las escuelas de ambos niveles, de estadísticas educativas.

Al respecto comenta que la Secretaría de Planeamiento realizó en junio de este año, la devolución a supervisores de primaria y secundaria de información relacionada con repitencia, abandono, sobre-edad, egreso y promoción (la entrevistada participó en la elaboración de esa información).

La Secretaría de Planeamiento Educativo, a través de la Dirección en la que trabaja la entrevistada y desde el Área de Calidad Educativa, es la responsable de la implementación del Operativo Aprender, del MEyD nacional. Están organizando la devolución de los resultados a todas las escuelas participantes, a fin de que las mismas realicen un análisis compartido con la participación conjunta de docentes y directivos. Si bien *“no se trata de una autoevaluación propiamente dicha, esta modalidad de trabajo colectivo es una impronta que aportó el IACE”*.

Con el IACE se capacitó a docentes y directivos en evaluación de la institución escolar “como un todo”. Asimismo, en ambos niveles surgieron muchas demandas de capacitación docente en nuevas modalidades pedagógicas y didácticas, que originaron la articulación con los Institutos de Educación Superior para la realización de prácticas en las escuelas. Fue central la capacitación en TIC, cuestión que fue priorizada en la mayoría de los Planes de Acción para la Mejora. También se generó un análisis profundo sobre las prácticas pedagógicas en Educación especial en ambos niveles.

El efecto más importante del IACE fue haber desencadenado la reflexión participativa sobre las prácticas docentes y su relación con los resultados en el aprendizaje de los alumnos (especialmente en secundaria). Las encuestas a las familias y la opinión de los alumnos contribuyeron sustantivamente a esas reflexiones. Sin embargo, opina que la riqueza de esos intercambios no fue volcada en forma concreta en los Planes de Acción. Otro efecto del IACE que destaca es la articulación más efectiva con el PMI, especialmente en el nivel secundario, para una organización más efectiva de las tutorías.

Con respecto a los jardines de infantes, afirma que los talleres de consulta con los niños “les abrieron los ojos” a los docentes, para modificar prácticas como: ambientación de las salas, distribución de tiempos entre juegos reglados, simbólicos y “libres”. Las capacitaciones sobre juego del proceso de Formación Situada, fortalecieron la centralidad del juego para este nivel.

El IACE sirvió en secundarias para una organización más adecuada de las tutorías coordinadas con el PMI y para revisar el rol de los preceptores que son, quienes se supone, “los agentes que están más cerca de los estudiantes y sus problemas”.

Con respecto a la detección y apoyo a los alumnos con vulneración de derechos, afirma que en el nivel inicial se cumple siempre con los protocolos correspondientes y hay un mayor acercamiento con las familias y con las organizaciones comunitarias para el tratamiento de los problemas que surjan. En secundaria, el IACE logró que directivos, docentes y preceptores pudieran “discutir sobre situaciones particulares”, acordando formas de tratamiento de los casos detectados.

Fue muy valorada la participación de los alumnos (“era algo muy novedoso”). “Las encuestas a las familias sorprendieron por sus respuestas (mitad positivas sobre la gestión escolar y mitad negativas)”. Cree que las opiniones de las familias les posibilitaron comprender mejor el contexto de pertenencia de los alumnos. En algunos casos fueron los propios estudiantes quienes llevaban a sus casas las encuestas y esta forma de encuentro de los adolescentes con sus familias produjo un mayor acercamiento de éstas a los centros educativos. También fue importante el taller con niños en los jardines, al igual que las encuestas a familiares.

No le parecen apreciables los cambios en los estilos de conducción en secundarias; sin embargo, la participación activa de varios grupos promotores y la de los estudiantes lograron que un importante número de planes de acción se elaboraran en forma conjunta (a veces “pese” a los propios directivos). Plantea que un logro importante del IACE fue lograr que los directores de secundaria “cedieran” las jornadas institucionales para la realización de las actividades del IACE, ya que las consideraban como “propias de la Dirección”.

Hubo algunas escuelas secundarias donde los directivos “dejaron solos a los grupos promotores, sin acompañamiento”. Muchos participantes de estos grupos se sintieron “abrumados por la tarea” y en esos casos hubo modalidades de rotación de sus representantes.

En cuanto a los jardines de infantes, las conducciones siempre fueron más “abiertas”. Es un nivel que se está reorganizando, que tiene un grupo importante de jardines nucleados, a veces con importante lejanía geográfica, y cuenta con más libertad para llevar a cabo innovaciones de todo tipo.

En relación con el clima escolar, la entrevistada expresa que, en ambos niveles, el IACE contribuyó a:

- Replantear la organización institucional, con una mejor claridad en la división de las funciones.
- Elaborar Planes de Acción consensuados.
- Mejorar la comunicación interna.
- Visualizar a la autoevaluación como una forma de vincular a todos los actores de la comunidad educativa, en torno a objetivos claros.

Sobre la institucionalización y sustentabilidad de los procesos autoevaluativos, expresa que algunos grupos promotores han continuado funcionando, aunque con rotación de sus miembros. Todos los Planes de Acción se encuentran incorporados al PEI, se implementaron y han sido utilizados para trabajar en el GEMA.

Considera que la institucionalización del IACE, como estrategia auto evaluativa de la gestión escolar, puede superponerse con la autoevaluación que complementa al operativo Aprender, “aunque son muy semejantes”.

Cree que la mejor forma de asegurar la institucionalización y sustentabilidad del IACE o de una estrategia auto evaluativa similar es incorporarlo al Área del Ministerio provincial que contenga las funciones de Evaluación (es en la que ella trabaja). “No puede depender del financiamiento de UNICEF, aunque si es bueno que reciba asistencia técnica externa”.

Considera que la gran mayoría de los supervisores no han acompañado el proceso aplicativo del IACE y no cree que los mismos sean las figuras indicadas para asegurar su sustentabilidad, aunque una de sus tareas tiene que ser el acompañamiento de todos los procesos evaluativos y auto evaluativos que se promuevan. Cree también que la encuesta a familias y la consulta a los niños debe ser universalizada en las escuelas.

Al finalizar la entrevista, expresa que la Ministra de Educación está muy comprometida actualmente con la evaluación de los Institutos de Formación Superior.

MATRIZ SÍNTESIS CUALITATIVA – TALLERES Y ENTREVISTAS – NIVEL INICIAL – PROVINCIA: SALTA

Ejes	Actores	Coordinadora de Nivel Inicial (Claudia P. Ortiz)	Supervisores	Directivos	Docentes
Ausentismo / llegadas tardes de los niños	Hubo algún avance en reducir llegadas tarde (al menos no aumentó). Se notan más efectos en el ausentismo de los niños, que disminuyó. Esos indicadores fueron señalados en aplicaciones IACE como problemas prevalentes. Son una señal directa de la concepción que la población tiene acerca del rol de los jardines, “como por fuera del sistema educativo”, donde sus hijos acuden para jugar con otros niños y entretenerse, para que estén cuidados mientras sus familiares trabajan; o sea, no valorizan su función pedagógica ni su importancia para un adecuado crecimiento y desarrollo integral infantil. El IACE permitió reflexionar sobre esa concepción y concluir que no se trata sólo de una responsabilidad de los familiares, sino de una inapropiada o inexistente transmisión por parte de autoridades y planteles. Si no se conoce bien cuál es la oferta educativa, ¿por qué no pensar que da lo mismo que el niño asista o que no lo haga?	Se priorizaron esos problemas como prevalentes y se incluyeron acciones para superarlos en los Planes de Acción. Fueron más visibles los efectos positivos del IACE en la disminución del ausentismo que en las llegadas tarde. Estrategias incluidas en los Planes y luego desplegadas, para superar esos problemas: - Talleres con familiares para su concientización. - Formulación de reglamentos de convivencia. - Dar a conocer a los familiares los reglamentos y firmarlos antes de la matriculación de sus hijos. - Reorganización de las agendas de actividades cotidianas, comenzando por los juegos, para que sean los propios niños quienes incentiven la llegada a horario. - Carteleras informativas y folletos para familiares.	Esos fueron problemas priorizados y se implementaron estrategias para que los niños asistan al jardín y lleguen en hora. Algunos opinaron que el IACE no produjo mejoras en esos indicadores; otros señalan que hubo cambios a partir del trabajo con los padres. Estos reconocen que el ejercicio 1 del IACE sirvió para una mejor identificación de casos de ausentismo y llegadas tarde, y permitió organizar aspectos administrativos y normativos que, si bien estaban vigentes, no se cumplían. Tuvo también importancia la encuesta a familias y la de “mirar colectivamente los registros”.	Esos problemas fueron priorizados y formaron parte del Plan de Acción, por lo que atribuyen los cambios al IACE. Notaron mejoras importantes en la disminución de ausentismo de los niños; no así en las llegadas tarde, cuestión que demanda más tiempo y más trabajo, y no siempre fueron visibles logros. Valoran las variadas estrategias desplegadas: - Talleres de concientización con familiares en general y en cada sala. - Uso de la cartelera para familiares. - Elaboración de comics para familiares. - Elaboración de reglamentos de convivencia que son informados a los padres al momento de ingresar sus hijos y ellos lo firman haciéndose responsables del cumplimiento de las asistencias y llegadas en horario. - Una escuela usó una estrategia de mayor rigor: cerrar el portón luego de 15 minutos pasada la hora de ingreso y no dejar entrar a nadie más; al poco tiempo advirtieron que así castigaban a los niños por fallas de sus familiares. - Varias docentes mencionaron que se cambió el momento de juego para el inicio de la jornada, y así los propios niños comenzaron a insistir a sus familiares que querían llegar en horario; se incluyó a los familiares en esos juegos y para que cuenten cuentos a sus hijos, provocando a la vez un mejor vínculo jardín/familias; con esta estrategia hubo logros visibles.	
Conocimiento, comprensión y cumplimiento de las	Se priorizaron como problemas en los Planes y se propusieron acciones superadoras. No son evidentes logros.	Los reglamentos de convivencia, además del cumplimiento de horarios (de llegada) incluyeron cuestiones: de alimentación y	IACE contribuyó a que se instalara este tema en los docentes generando nuevas estrategias para la mejora. Se trabaja con	Si bien se han desplegado estrategias para superar ese problema, aún no perciben logros.	

normas por parte de los niños		nutricionales, de higiene, de respeto hacia los demás, de comportamiento vial, entre otras. Eso también impactó en las familias y la comunidad, pues los niños son importantes transmisores.	las familias para concientizar sobre el tema, pero aún no se advierten cambios positivos.	
Inclusión de contenidos de matemática, lengua (alfabetización), otros	Se incorporaron contenidos de lengua/alfabetización y matemática, con soportes lúdicos.	Se incorporaron contenidos de lengua / alfabetización y matemática, con soportes lúdicos.	Se incorporaron contenidos de lengua / alfabetización y matemática, con soportes lúdicos.	Se incorporaron contenidos de lengua / alfabetización y matemática, con soportes lúdicos.
El juego como espacio de aprendizaje de los niños	El taller con niños permitió "escuchar su voz, con cuestiones sorprendentes y útiles para la reflexión de las docentes sobre sus propias prácticas"; se actualizaron ludotecas, bibliotecas, SUM, espacios en las salas y el juego se actualizó como central en el aprendizaje. Influyó en que las actividades no sean propuestas y decididas exclusivamente por las docentes; cobró importancia el grado de libertad de los niños para definir actividades, en acuerdo con sus docentes. El IACE fue un gran aporte para que los niños puedan ser consultados/escuchados.	El IACE (sobre todo el taller con niños) influyó para priorizar el juego como estrategia pedagógica.	Perciben cambios asociados con el IACE. Específicamente mencionan acciones consignadas en el Plan de Acción: mejoras en el SUM y la ludoteca, juegos con las familias de los niños en áreas como matemáticas. Se destaca que la autoevaluación "involucró más a los jardines en la resolución de los problemas ya que ayudó a conocer más el contexto y desafiar a los docentes en sus prácticas. El IACE permitió visibilizar el objetivo del nivel inicial, su misión y función específica, para no primarizarlo".	El taller con niños tuvo efectos positivos en la mejora de la motivación y el desempeño de los docentes; las opiniones de los niños, fue algo muy sorprendente y enriquecedor que a la vez les permitió reflexionar acerca de sus prácticas en la sala y en la organización cotidiana de actividades, las cuales fueron modificadas prestando atención, sobre todo en el reclamo de los niños de incluir más juegos. Muchas ludotecas se reorganizaron y actualizaron, al igual que las bibliotecas, se adquirieron nuevos juegos educativos, se refuncionalizaron los SUM y se implementaron nuevas modalidades pedagógicas a través del juego.
Modalidades de seguimiento y de evaluación de aprendizajes		IACE tuvo influencia positiva; se cambió el énfasis en evaluaciones finales, de resultados, para incluir también la evaluación de procesos.	El IACE influyó en adoptar distintas estrategias de seguimiento y evaluación del aprendizaje y desarrollo del niño.	IACE influyó mucho en cambios en el seguimiento y evaluación del aprendizaje de los niños, que anteriormente se realizaba de forma asistemática; actualmente han consensuado criterios y confeccionado grillas de seguimiento y evaluación, que les permite seguir las trayectorias educativas de los niños, desde el jardín y continuarlo en la primaria.
Ausentismo docente	Si bien no fue un problema prevalente en los jardines de la muestra, si se considera el universo de jardines, si es un problema. A partir del IACE se desarrollaron estrategias para disminuirlo.	Hay opiniones divergentes: por un lado, quienes afirman que es una "enfermedad" de larga data; por otro, ese no sería un problema prevalente y en algunas escuelas disminuyó después del IACE.	No lo consideran un problema tan relevante en los jardines; señalan que "las maestras faltan muy poco en relación al resto de los docentes del sistema".	No consideran el ausentismo docente como un problema prevalente en el nivel inicial.

Estilo de conducción o liderazgo	El IACE contribuyó a cambios positivos, aunque en los jardines las conducciones ya tenían estilos más abiertos que en otras instituciones.	Influencia del IACE (en conjunto con otras líneas) en los establecimientos, abriendo canales importantes de comunicación entre directivos y planteles, así como con las familias, procurando acuerdos o consensos.	La autoevaluación contribuyó a promover participación, trabajo en equipo y democratizar los vínculos, reflexionar, aprender del otro e involucrarlo, construir un mismo idioma de trabajo.	Notaron cambios positivos en la relación de los nodos con los núcleos, debido al "empoderamiento" de los planteles en los nodos, así como el involucramiento de los propios familiares, luego de la aplicación del IACE. Se fortaleció el trabajo en equipo, gracias a los GP.
Articulación jardín - primaria			Algunos destacan que no visualizaron cambios, que la articulación entre inicial y primaria está cortada "desde arriba y desde abajo, tanto a nivel horizontal como vertical". Otros señalan que en algunos casos hubo muy buena apertura de las escuelas primarias para la articulación.	Luego del IACE mejoró la articulación de sus jardines con las escuelas primarias, en función de las estrategias planteadas en los planes de acción.
Detección / atención de vulneración de derechos de los niños			El proceso participativo del IACE permitió tomar conciencia acerca de las situaciones de vulneración de derechos de niños abusados y golpeados y a aprender más acerca de las leyes correspondientes. La encuesta a las familias permitió contar con más datos sobre las distintas situaciones familiares y así darle un lugar más importante al niño, mirarlo más.	Mencionan cambios positivos en la integración de niños con discapacidades, con maestros de apoyo y de psicopedagogos.
Involucramiento de familiares en el jardín	IACE tuvo influencia (sobre todo debido a la encuesta) en un mayor y mejor involucramiento de los familiares en cuestiones del jardín.	Se notó mayor involucramiento de los familiares, debido a la encuesta IACE.	IACE contribuyó a cambiar la mirada de los docentes hacia a los familiares y también hubo mayor involucramiento de los familiares en el jardín; destacan la importancia de las encuestas para ello.	Las encuestas del IACE a familiares no sólo fortaleció el vínculo de ellos con los jardines, sino que sirvió para que los familiares pudieran revalorizar la función pedagógica del jardín.
Implementación de los Planes e inclusión en los PEI		En su mayoría se implementaron los planes; asimismo, se incluyeron en los PEI o DON (Documento Orientador del Núcleo en Nivel Inicial).	Los Planes de Acción se implementaron en la mayor parte de los jardines y se incorporaron a los DON lo cual consideran un logro muy significativo.	Los planes del IACE fueron implementados en forma completa en la mayoría de los establecimientos. Todos los Planes se incluyeron en los PEI (o DON).
Previsión de autoevaluaciones	Se prevén nuevas aplicaciones, totales o parciales.	Se prevén nuevas aplicaciones, totales o parciales.	Afirman que las escuelas prevén realizar otras aplicaciones del IACE (en forma total o parcial).	El IACE se ha vuelto a aplicar (ya sea en forma total o parcial); nuevos planes fueron formulados y se implementaron o implementarán y esperan que las aplicaciones sean periódicas.

Sostenibilidad de los GP	Influencia del IACE en un mayor y mejor trabajo en equipo, lo cual se vio muy favorecido por los GP, que siguen en muchos establecimientos, aunque con rotación de sus integrantes.	Algunos continuaron, con rotación de sus integrantes. En las escuelas que aplicaron IACE, ese método de trabajo participativo ha sido instalado y expresan que "no se perderá".	Relacionan la continuidad de los GP con la rotación docente. O sea, en jardines donde los docentes permanecen y existe una conducción clara, los GP continúan.	Varios de los GP siguen funcionando hasta el momento, aun cuando sus integrantes pueden haber rotado.
Estimulación autoevaluación p/	Dado el apoyo de la ministra (y de ella misma) al IACE, se promoverá que se siga aplicando periódicamente en los jardines que ya aplicaron. En el año 2018 se extenderá la cobertura a los jardines de los departamentos de Orán y de San Martín, donde no hubo aplicaciones previas. Para eso se hará una transferencia horizontal entre jardines que aplicaron hacia los que no lo hicieron (interacción entre pares).	Se requiere del apoyo y la estimulación por parte de supervisores hacia directivos, para que la autoevaluación se institucionalice en las escuelas; esperan que las nuevas supervisoras se interioricen del IACE (en interacción con las supervisoras antiguas que se involucraron en aplicaciones) y puedan replicarlo en las escuelas que no lo aplicaron aún. Esa será una línea de acción en la provincia: las supervisoras que se involucraron, transferirán el método a las nuevas.	Hay coincidencia en que las autoridades estimulan los procesos de autoevaluación y que han buscado fortalecer esa práctica en el sistema educativo. Mencionan como ejemplos que el IACE estuvo consignado en la comunicación de la Direcciones de Nivel Inicial y Primario en 2016 y fue bibliografía obligatoria del curso para aspirantes a directivos (2017).	Por parte de las autoridades educativas hay estimulación de la autoevaluación, pero no tanto de parte de los supervisores, no hay circulares ni resoluciones que avalen esos estímulos.
Incidencia en las políticas educativas	Fue decisivo el IACE para colocar la autoevaluación como una práctica en los jardines y las autoridades son concientes de eso.	La autoevaluación debería constituirse como política educativa de modo de que se concrete como una práctica institucional en cada escuela.		
Otras afirmaciones	Fue importante la dinámica de trabajo para la búsqueda de acuerdos en los ejercicios del IACE: costó ponerse de acuerdo, pero finalmente eso se logró. Los procedimientos de discusiones, fundamentaciones, acuerdos, sigue y seguirá vigente. En el concurso de directivos se otorgó mayor puntaje a aquellos que se involucraron en aplicaciones IACE y el cuadernillo fue bibliografía obligatoria durante el trayecto formativo previo de los concursantes. Las "celadurías", si bien no son un cargo formalizado, se las incluyó, como un "parche". Hasta ahora hay una cantidad cercana a 100 y se incluirán más próximamente (ella había solicitado 250). No hay términos de referencia para su desempeño. Cumplen roles diversos: se ocupan de cuestiones administrativas y seguimiento de los niños, como los preceptores en secundaria;	IACE fue muy positivo como engranaje articulador entre los diversos programas que se ejecutan en los establecimientos; asimismo, como integrador de contenidos, entre turnos y diversidades culturales o geográficas.		

	reemplazan al docente de sala cuando éste se ausenta, como si fueran suplentes; son docentes de apoyo, como si fueran "pareja pedagógica".			
--	--	--	--	--

MATRIZ SÍNTESIS CUALITATIVA – TALLERES Y ENTREVISTAS – NIVEL SECUNDARIO – PROVINCIA: SALTA

Ejes	Actores	Supervisores	Directivos	Docentes	Preceptores	Estudiantes
Repitencia / abandono		Señalan que se ha disminuido el abandono a partir de la implementación de estrategias que retienen o re-vinculan a los estudiantes con la escuela (ej.: ir a buscarlos a la casa, proponer actividades para "estudiantes golondrinas"). La repitencia (sobre todo en el primer ciclo) no se ha podido disminuir significativamente, pues ese es un "núcleo duro que tiene que ver con los estudiantes y la escuela".	La mayoría ha percibido mejoras en cuanto a repitencia y abandono. El IACE permitió abordar esta problemática por parte de profesores y preceptores; estos últimos han articulado eficazmente con el gabinete psicopedagógico para prevención de estos casos. A partir del IACE se desarrollan en varias escuelas acciones preventivas para que los estudiantes no se lleven materias: clases de apoyo, intervenciones del gabinete, acompañamiento de los preceptores; flexibilización de las instancias de evaluación por parte de los docentes; incorporación del uso de la tecnología para captar a los estudiantes, no solo considerando el trabajo con las TIC en las aulas, sino también, el uso del WhatsApp para mantener una comunicación más eficaz con ellos. Todo ello ha dado buenos resultados. Sin embargo, hay estudiantes que prefieren terminar su secundario en el bachillerato para adultos, que les ofrece mayores facilidades.	No han percibido cambios importantes, aunque opinan que se incrementó la preocupación de funcionarios, directivos y planteles por tales problemas y que se realizaron esfuerzos para morigerarlos. Plantearon en los Planes e implementaron estrategias de superación, pero aún no percibieron resultados. Mencionan: - Visitas a los hogares de quienes tienen ausencias prolongadas para que asistan. - Detección de los estudiantes en riesgo pedagógico, para brindarles apoyo. - Los preceptores se involucran en la captación de estudiantes que abandonaron, visitando sus hogares, para que concurran nuevamente y puedan alcanzar su título secundario.	Perciben cambios debidos al IACE. Les permitió "observar que estaba pasando con las situaciones de repitencia". Así en varias escuelas se realizaron talleres de técnicas de estudio. En escuelas rurales, hay épocas en que los estudiantes van a trabajar (cosechas); para evitar fracaso o deserción debido a esos periodos de ausentismo se efectúan visitas a sus hogares y se les provee de cartillas de trabajo, que pueden realizar sin ir a la escuela y entregarlas posteriormente. Con tales estrategias se logró disminuir tanto la repitencia como el abandono.	Tanto la repitencia como el abandono han disminuido en sus escuelas. Eso fue debido a: los proyectos que se realizan; las tutorías, las metodologías de estudio. las clases de apoyo y otras iniciativas.
Cumplimiento de sus tareas escolares		Perciben una mejora. Ello se sustenta en "lo que les cuentan directivos y docentes" o por "lo que infieren de lo observado en sus escuelas". Coinciden en que "la mejora de este aspecto se relaciona con la realización, por parte de los	Comentan que en escuelas donde hubo cambios en los profesores y preceptores, así como una mayor flexibilidad, también mejoró la responsabilidad de los estudiantes en el cumplimiento de sus tareas.	Perciben más responsabilidad de parte de los adolescentes en el cumplimiento de sus tareas escolares, debido al IACE. Se hizo visible un mejor rendimiento. No les dan más tareas para realizar fuera del horario escolar,		Perciben algunas mejoras. Mencionan el uso de una planilla de seguimiento que tienen los profesores, y que ello contribuyó, pues los estudiantes le dan mucha importancia a ese instrumento porque lo entienden

	docentes, de proyectos atractivos o significativos para los alumnos".		ya que se demostró que era en vano, pues no las cumplían; las realizan en el aula y allí mismo se corrigen.		como determinante para su promoción.
Ausentismo docente	Afirman que es alto y no disminuyó luego del IACE; este problema se relaciona con el régimen de faltas y la responsabilidad de cada docente. El IACE permitió formular estrategias para mejorar, por ejemplo: "registrar la información sobre dificultades y problemas y tratar de solucionarlos a través de líneas, planes y proyectos específicos", "haber tomado conciencia de que es un problema, anticipar ausencias y generar actividades de aprendizaje para disminuir las horas libres".	Afirman que el IACE contribuyó a mejorar las estrategias de las escuelas para suplir a los docentes y que así haya menos horas libres, utilizando recursos del PMI, pero que el ausentismo no disminuyó realmente. El IACE incorporó un modo de control más eficiente y menos vertical.	No notaron grandes cambios y sigue siendo un problema, por la cantidad de horas libres que provoca.	En algunas escuelas notaron disminución del ausentismo docente por iniciativas para estimular el compromiso de los profesores; en otros casos no han notado cambios en este indicador y lo atribuyen a cuestiones estructurales del sistema.	Aunque no perciben disminución, identifican cambios en cómo se administran esas ausencias. Se cubre la ausencia con otro profesor o con el preceptor. Hay una comunicación más fluida y los profesores que se ausentan avisan y pueden ser suplantados. Así, disminuyen las horas libres.
Modalidades pedagógicas	"Aunque los profesores detectan los problemas en las modalidades pedagógicas, llevar a la acción los cambios es lo que más les cuesta". "Mirar las modalidades pedagógicas se ha instalado como algo permanente a partir del IACE, aunque ello no quiere decir que se hayan producido mejoras significativas".	Mencionan la estrategia del profesor de apoyo, contratado por el PMI, que acompaña las tareas de los estudiantes y, también, la revisión de criterios para la organización de las tareas escolares en las jornadas institucionales. El IACE colaboró en instalar una cultura de trabajo en equipo. También facilitó las dinámicas de las jornadas institucionales que eran algo resistidas y luego de la autoevaluación fueron puestas en valor por los equipos docentes. Uno de los aspectos en que los directivos vieron modificaciones es en el criterio de evaluación por parte de los docentes: "Ahora los docentes preguntan lo que han enseñado, ni más ni menos".	A partir del IACE y del programa de Formación Situada, se realizó una tarea articulada entre distintas áreas, especialmente entre Lengua, Ciencias Naturales y Arte; pero no todos los profesores se plegaron. Las encuestas a estudiantes y a familiares produjeron efectos inmediatos e importantes en las conducciones y en los planteles, lo cual se reflejó en cambios en las modalidades pedagógicas. En una escuela el profesor de informática capacitó en TIC al resto del plantel. En varias se armaron grupos de WhatsApp para mejorar el trabajo conjunto. Se intensificaron los trabajos por Intranet e Internet. Ello ocurre sobre todo en relación con los estudiantes del primer ciclo pues allí estrenan sus notebooks, pero	A partir del IACE en algunas escuelas han organizado la currícula por proyectos, en los cuales se articulan contenidos de varias disciplinas (ej: biología, lengua y arte); esto genera mayor responsabilidad en los adolescentes y en los docentes, que se sienten comprometidos con otros colegas y con sus estudiantes. Aclaran que los adolescentes necesitan incentivos de manera constante para obtener resultados; el IACE permitió desarrollar una serie de espacios para conseguir tal objetivo: talleres, trabajo por proyecto, inclusión del celular o la computadora en el trabajo escolar diario. La inclusión de tecnologías como un elemento motivador es una estrategia utilizada por la mayoría de las escuelas.	Articulación de contenidos de una materia en un proyecto de investigación que luego debe ser presentado en una muestra. La modalidad es más accesible y motivadora. Se incluyeron técnicas de estudio. Realizan clases de apoyo y existe buena coordinación entre esos docentes con los de las materias. Se incluyeron modalidades y recursos más atractivos (videos, trabajos grupales, investigaciones) que hacen más interesante y entretenidos los contenidos. Se introdujo el trabajo en grupo, incluyendo en los grupos estudiantes de buen desempeño con estudiantes de un desempeño regular. Después del IACE hubo un

			luego "las deterioran o las pierden".		cambio en la actitud de sus docentes: están más atentos, con formas de acercamiento más adecuadas.
Detección y apoyo a estudiantes en riesgo pedagógico	"El IACE ha sido importante, ya que contribuyó a registrar los estudiantes en dificultades y generar acciones de apoyo".	El IACE priorizó este problema y los planes incluyeron estrategias de superación. Se trabajó con los padres y los preceptores fueron clave para las alarmas e informar a los docentes y acordar posibles acciones de apoyo.		Son los preceptores quienes identifican de manera temprana a los estudiantes que atraviesan dificultades y, por lo tanto, es clave sumar a esta alerta temprana recursos institucionales que permitan abordar cada caso.	Entre otras acciones, se instaló una estrategia de apoyo entre pares: grupos de alumnos en riesgo apoyados por alumnos "aventajados".
Estilo de conducción o liderazgo	"El IACE ha contribuido a cambiar el estilo de conducción, haciendo más democráticos los vínculos, llegar a consensos y acuerdos". "Armar los GP ha colaborado en modificar el estilo de conducción, sin una mirada tan verticalista".	El IACE produjo perfiles de conducción más democráticos. El método "abre el juego" y permite construir una perspectiva distinta de las problemáticas de la institución. El IACE no solo facilita la delegación de tareas, sino que también la legítima, otorgando así una herramienta de gestión muy valiosa.		Aunque buena parte no percibió cambios en este indicador, hubo quienes afirman que el IACE colaboró en generar mayor participación y también mejor organización. Muchas acciones ya se venían haciendo, pero lo que consiguió el IACE fue organizarlas. Eso colaboró con la posibilidad de delegar y compartir decisiones por parte de la dirección.	No perciben cambios: los directivos que eran "abiertos, accesibles" lo siguen siendo, mientras que hay otros que no denominarían "autoritarios" sino "despreocupados", lo que los convierte en poco accesibles.
Clima escolar	La mayoría afirma que mejoraron los vínculos y la articulación y coordinación de acciones; mejoró la comunicación y la participación de estudiantes y sus familiares. "La autoevaluación es muy rica, pero también puede poner sobre la mesa conflictos o rispideces que quizás no se sabe cómo manejar".	El IACE ayudó a integrar a los docentes y preceptores y ayudó a que se sientan protagonistas de un proyecto y no meros ejecutores de órdenes que bajan de la dirección. Asimismo, el IACE y su plan, mejoraron los circuitos de comunicación, aunque aún se requiere avanzar en tal sentido.	A partir de la encuesta IACE, se intensificó el nexo con los familiares, luego sostenido a través de los preceptores, que los mantienen informados acerca del rendimiento de sus hijos.	Son pocos que perciben cambios en este aspecto debido al IACE; algunos consideran que hay aspectos en los cuales se ha avanzado, pero hay que resolver algunas vinculaciones entre docentes y estudiantes.	Hay profesores que pierden la distancia con sus estudiantes. Prefieren los profesores que conservan su lugar de adulto y que "no se ponen a la altura de los chicos". Hay una buena relación entre los estudiantes, aunque se señala cierta distancia entre varones y mujeres. Identifican acciones concretas para preservar el clima institucional. (charlas, talleres). Citan la intervención del psicólogo en los recreos, ante situaciones de peleas entre estudiantes.

<p>Detección / atención de vulneración de derechos de adolescentes</p>	<p>IACE contribuyó a hacer visibles casos de vulneración de derechos (ej.: situaciones de violencia familiar). Sirvió para estructurar la información y registrarla. Propició una reflexión sobre temas como consumos problemáticos, suicidio, maltrato, abuso y a construir estrategias de solución. Se generaron alertas tempranas a partir de los preceptores.</p>	<p>Se perciben mejoras debido al IACE. Ejemplifican con la labor del preceptor para la identificación y comunicación de algún caso, o los talleres sobre violencia de género o adicciones. También, para las situaciones de estudiantes en proceso de inclusión, se destaca la colaboración y buena articulación que se ha logrado con el maestro integrador.</p>		<p>Destacan el trabajo de los preceptores para la detección de casos. En algunas escuelas ese seguimiento es sistemático. Varias escuelas logran articular ese trabajo de los preceptores con otras instancias institucionales: gabinetes, psicopedagogos, espacios de apoyo, talleres, etc.</p>	<p>Refieren charlas y apoyo psicológico para todos los chicos, en escuelas donde hubo casos de suicidios. También mencionan acompañamiento de algunas escuelas a estudiantes mamás.</p>
<p>Implementación de los Planes e inclusión en los PEI</p>	<p>Afirman que el IACE ha contribuido a reformular o ajustar el PEI organizando y jerarquizando líneas de trabajo, planes, programas y proyectos que tienen las instituciones. No en todos los casos pudo implementarse en forma total, sino parcial.</p>	<p>En algunas escuelas los planes se implementaron en su totalidad, en otras parcialmente. Se incluyeron en los PEI, en su mayoría. Se articularon con los PMI, problematizándolos o enriqueciéndolos.</p>		<p>Todos los planes se implementaron, aunque algunos en forma parcial; todos se incluyeron en el PEI.</p>	
<p>Continuidad de los GP</p>	<p>Algunos GP continúan, con rotación de sus integrantes.</p>	<p>En algunas escuelas los GP continúan.</p>		<p>Son pocos los GP que continúan.</p>	
<p>Estimulación para autoevaluación</p>	<p>Las escuelas por sí solas no lo aplicarán, si es que los procesos aplicativos no son motorizados por las autoridades provinciales. Desde la Dirección de Nivel se promueven dichas cuestiones, aunque sin orientaciones específicas.</p>	<p>Resaltan el apoyo de las autoridades y los supervisores a la autoevaluación. Las informaciones producidas con el IACE son objeto de constantes devoluciones que tienen el objeto de mejorar algún aspecto de la gestión escolar.</p>		<p>Son algunos directivos que la estimulan; reconocen un cierto apoyo de otras autoridades, pero no tan intenso. Para afianzar la autoevaluación es preciso establecer directivas más sólidas: "Siempre es necesario tener una bajada para implementar una herramienta como esta".</p>	
<p>Cambios en las políticas educativas</p>	<p>IACE ha sido muy útil para "ampliar la mirada sobre la calidad educativa", "crear conciencia de la importancia de trabajar con la información" e "involucrar a diferentes actores en la mejora de la educación". El cuadernillo fue bibliografía obligatoria del curso para aspirantes a directivos de escuela (2017).</p>				

<p>Otras afirmaciones</p>	<p>- La diversidad de escuelas secundarias es grande en Salta y se evidencia en: pluricurso, con itinerancia, con albergue, en fincas. Los supervisores destacan la importancia de no perder de vista esa heterogeneidad. Las escuelas convocadas para el estudio fueron del interior, varias de ellas rurales. La provincia cuenta con trece supervisores de educación secundaria (12 más la supervisora general). Los supervisores que tienen a su cargo las escuelas involucradas en el estudio son 5 y 4 de ellos se encontraba presente; tenían vasto conocimiento del IACE y pudieron dar cuenta de su aplicación.</p> <p>- Expresaron su valoración global acerca del instrumento; lo ven muy útil para monitorear otras iniciativas o proyectos que desarrollan en las escuelas.</p> <p>- Coinciden en que el "IACE les dio idea de cuáles podrían ser los problemas importantes, estableciendo prioridades de parámetros a controlar"; "ayudó a mirar la totalidad y complejidad de la escuela desde arriba hacia el llano y a hacer propios los indicadores, entendiendo que no son meros reportes sino información para la mejora".</p>		<p>El IACE incidió en mejorar la articulación con las escuelas primarias; los sábados dan clases de nivelación e información para que el pasaje de nivel sea menos complicado.</p> <p>Luego del IACE se armaron parlamentos juveniles, que permitió profundizar la participación de adolescentes. También mencionan articulación con los CAJ; por ejemplo, en el tema de prevención del suicidio y en el control de la violencia entre pares (dentro y fuera de las escuelas).</p>		<p>Gracias al IACE se abrieron más jornadas para capacitar a los docentes y se hicieron talleres de reflexión para los adolescentes. También se incluyó más la mirada de los estudiantes en la dinámica de la escuela: "Creo que le prestaron más atención a los alumnos y a sus cosas personales".</p> <p>Consideran positivo que las escuelas tengan procesos de autoevaluación para: brindar más apoyo a los estudiantes, para conservar las prácticas que dan buenos resultados y para tomar decisiones compartidas. También creen que la autoevaluación permite prevenir situaciones para no actuar cuando los problemas ya están consumados.</p>
---------------------------	--	--	--	--	--

NOTA: no fue posible entrevistar a la coordinadora de nivel secundario, pues pese a que había sido agendado el encuentro, la coordinadora confundió el horario.

ENTREVISTAS CON AUTORIDADES (AMBOS NIVELES)

Ministra de Educación, Prof. Analía Beruezzo

Es una mujer de mediana edad, que proviene de las bases del propio sistema educativo salteño, lo cual le brinda una alta legitimidad y adhesión de los diferentes actores educativos; en su trayectoria profesional se ha desempeñado como docente de escuelas secundarias públicas y privadas, luego como Directora de Nivel Secundario, luego como Secretaria de Gestión Educativa, para llegar actualmente al cargo de Ministra de Educación de la provincia. Manifiesta tener gran apoyo del gobernador, quien reconoce su larga pertenencia al sistema público educativo y su alto compromiso con el mismo. Pese a lo apretado de su agenda, en estos días de campaña preelectoral, concedió un espacio de casi una hora en su despacho, para responder a la entrevista.

En su opinión, el IACE incidió en la mejora de indicadores significativos, tales como la **detección y atención / reparación de la asistencia de estudiantes**, tanto en escuelas urbanas como rurales, para lo cual la provincia implementó un seguimiento y recuperación individualizado. EL IACE ayudó a *“visualizar a cada niño o adolescente”*, por ejemplo, ante sus inasistencias, su seguimiento y recuperación se realizó de modo personalizado.

También incidió, junto a otras acciones convergentes, con la **mejora en el rendimiento de los alumnos**; explica la “cadena causal” detrás de esa afirmación: cuando se fortalece al docente, en este caso mediante la reflexión sobre sus propias prácticas, mejora su desempeño en el aula y eso también repercute en mejorar el aprendizaje de los alumnos; si el aula mejora, también lo hace la escuela y por cierto, sus directivos. *“Se concreta un proceso de mejora desde abajo hacia arriba”*.

Afirma que, particularmente en secundaria han mejorado los indicadores de repitencia y abandono, a lo que ha contribuido el IACE en conjunto con otros factores y políticas.

Agrega que mucho ha tenido que ver en esos cambios la continuidad de la gestión política de gobierno, aunque las autoridades ministeriales han cambiado, las transiciones se han hecho dentro del mismo signo político y conservando cuadros técnicos, que posibilitan seguir los principales ejes de la gestión educativa.

Considera que el aprendizaje adquirido en el camino transitado con el IACE permite a las escuelas que lo aplicaron, a los supervisores y a otros actores que se involucraron en esos procesos autoevaluativos, replicar el método en otros establecimientos, para alcanzar en el futuro cercano a una mayor cobertura y poder amplificar así sus resultados. Particularmente, hay algunos supervisores “nuevos” que no se involucraron en aplicaciones IACE, pero ella confía en la posibilidad de una “transferencia horizontal” entre aquellos que sí lo hicieron y los que no, para así contribuir a ampliar la cobertura. De ese modo percibe ella el proceso de **sustentabilidad de la autoevaluación**.

Resalta la articulación y la sinergia que se da en Salta entre las tres líneas de UNICEF (Gema, Secundarias intermediadas por TIC e IACE), así como con la iniciativa “La mejora comienza en la gestión”, del BIRF, han cooperado para mejorar la conducción de las escuelas, como en las modalidades y prácticas pedagógicas en las aulas, así como en la retención y aprendizaje de los niños y adolescentes. Menciona tres grandes líneas políticas que se propone su gestión:

1. Consolidación del sistema, mediante la identificación de los actores y establecimientos como partes del mismo y la articulación sinérgica de los diferentes programas.
2. Fortalecimiento de los equipos de gestión (a nivel central y de la supervisión).
3. Fortalecimiento de directivos y docentes.

El IACE contribuye a esas tres líneas; en la tercera, es muy útil para la formación de aquellos que concursarán para cargos directivos. Identifica así la capacidad del **IACE como una vía muy efectiva para la formación docente**, no sólo mediante su proceso de aplicación (aprendizaje desde la propia práctica) sino además como valioso material bibliográfico.

El IACE incidió en los procesos autoevaluativos realizados por el INET, si bien ellos aplican sus propios instrumentos (bastante similares al IACE), en el momento de la devolución de los resultados a los actores, se usó el mismo procedimiento que en el IACE, ya que no estaba prevista por el INET esa instancia de devolución a las escuelas técnicas.

También reconoce que el IACE se complementa fuertemente con la aplicación del APRENDER, implementado por la Secretaria de Evaluación del MEyD de Nación.

Menciona, en relación con la **detección y atención de casos de vulneración de derechos** de niños y adolescentes, que se está avanzando en la inclusión de los casos de alumnos con discapacidades, con maestros de apoyo que secundan a los maestros comunes y con el mayor involucramiento de los familiares dentro de la escuela. Considera que es muy pronto para poder evaluar esa iniciativa, dado que es muy reciente su implementación.

“Lo más importante es que el IACE nos enseñó un método para trabajar en autoevaluación y ese aprendizaje se puede transferir al resto de los supervisores y al resto de las escuelas”.

Subsecretaria de Calidad e Innovación Educativa: Prof. Miriam Goldszier

Sobre las **trayectorias educativas** expresa que es difícil evaluar algún efecto debido a que la información exacta provendría de realizar un comparativo de los desempeños de los estudiantes tomando como referencia los resultados del “Aprender”. No obstante, la provincia produce alguna información sobre las trayectorias escolares de los estudiantes que arroja una mejora, aunque no sabe con precisión en qué medida eso es atribuible al IACE, pero supone que los procesos de autoevaluación generan mejoras en las trayectorias educativas.

En relación a los cambios en las **modalidades pedagógicas** interpreta que sí ha tenido algún efecto. *Los procesos de autoevaluación favorecen el movimiento de mejora dentro de las escuelas, porque es el ejercicio reflexivo el que provoca esos cambios que son siempre difíciles. Por eso nosotros queremos continuar con la autoevaluación, ya como política general*

Señala que la escuela está muy atenta a los casos de estudiantes con dificultades para sostener su escolaridad e identifica, en muchos establecimientos, prácticas activas para evitar la interrupción de la trayectoria educativa; esas estrategias surgieron en muchos casos, de los Planes formulados en el marco del IACE. Observa menos iniciativas instaladas en la recuperación de estudiantes que ya han quedado fuera del sistema. Comenta que en estos momentos están trabajando en relevar un mapa institucional que señale las prácticas que se están realizando en cada una de las escuelas y luego observar el resultado reflejado en las trayectorias, para identificar las estrategias más efectivas. Buscan saber si lo que se hace sirve o no sirve en términos de aprendizaje.

Afirma que cuando existen ofertas distintas y novedosas para la modificación de las prácticas docentes y se combinan con procesos de autoreflexión es más fácil el desarrollo de ese tipo de iniciativas. Pero piensa que son dos condiciones que pierden potencia si se disocian. *“Cuando la autoevaluación es solamente un ejercicio discursivo no sirve. Tienen que ir acompañada de ejemplos, de modelos diferentes que hay que importarlos a las escuelas, pero con ese acompañamiento, no enlatados.”*

Sobre los **estilos de conducción** de las escuelas la Subsecretaria menciona que en estos momentos su dependencia está trabajando con especial dedicación en ese eje. El lugar que le otorga a la autoevaluación en la gestión institucional es el de un instrumento para el diagnóstico. También considera que a partir del IACE observó que algunos directivos han empezado a considerar los datos estadísticos y otros producidos en la escuela, como una herramienta para orientar la tarea. Subraya que antes eso no sucedía. Se producía la estadística sin conciencia de que era un elemento para la gestión propia. Igualmente, aclara que esta percepción no puede fundamentarla fehacientemente, pero que es una disposición que coincidió con la inclusión del IACE en las escuelas. *“El tema de autoevaluación es totalmente transversal”. “Es necesario que nos miremos adentro, es necesario saber cuál es la información que nosotros producimos y, después, es necesario entender la responsabilidad que tenemos con esa información y ver cómo hacemos para mejorar eso que nosotros mismos ocasionamos”.*

Indica que hay una tendencia, en las políticas públicas, a lograr cada vez mayor autonomía por parte de las instituciones y esto exige instrumentos claros para evaluar las propias prácticas. Comenta que eso genera el desafío en las autoridades de no acentuar las desigualdades en virtud de esa autonomía. *“Es necesario dar voz, participación, entender realidades, comprometerse, implicarse, planificar, hacerse diverso en función del contexto y eso precisa una cuota de autonomía y una cuota de flexibilidad acompañada por los que gestionan.”*

Ubica que los procesos de autoevaluación comenzaron a tener alguna presencia desde el 2010, momento en el cual se solicitó a cada jurisdicción la confección de un plan estratégico de calidad educativa en secundaria. En el marco de este proceso se confeccionó un instrumento para obtener un diagnóstico de situación en cada institución. Comenta que se sorprendió de comprobar que ninguna escuela retenía información sobre sí misma, por lo cual no se planificaba en función de un diagnóstico. A partir de esta experiencia comienza a promover la realización de diagnósticos en las escuelas. Entre los materiales de los que se sirvió menciona los materiales IACE. *“Trabaje con material de IACE (...) Tomamos gran parte de ese documento (...) se instaló la conciencia de que cada escuela es la dueña de la información (...) y que sirve para que cada uno haga algo en la escuela”.* Ese proceso fue difícil y presentó muchas resistencias. Señala que el “Aprender” fue también muy útil para ofrecer datos sobre cómo marcha el proceso educativo en la provincia. Destaca que hay una coherencia de las propuestas actuales del MEyD de nación y la iniciativa del IACE. Menciona que ella habla frecuentemente con las autoridades de nación y que han acordado en rescatar el aprendizaje de la experiencia del IACE en la provincia.

“Para mí el objetivo era que cada escuela haga el proceso que tiene que hacer. Tenía que hacer algo que quede instalado como práctica, no pasajera, no de un agente externo; sino que, a partir de este agente externo, que está colaborando, yo tengo que dejar instalada una metodología de trabajo, un sistema.”

El año próximo las autoridades del MEyD de nación estarán en la provincia para replantear un módulo que tienen desarrollado para la realización de diagnósticos. Parte del mapa de situación que mencionó al principio de la entrevista tiene por objetivo ver como incluye esta propuesta nacional. *“Para esto tengo que ver: ¿Cuántas escuelas trabajaron con IACE? ¿Qué quedó instalado en cada una de las escuelas? No es lo mismo las escuelas que trabajaron con IACE que las que no trabajaron nunca y que yo empiece con la autoevaluación”*

Refiere una serie de cuestiones que considera importantes para instalar una **cultura de autoevaluación en las escuelas**. Estas serían: la estabilidad de los equipos de trabajo, la posibilidad de producir información, la posibilidad de utilizar esta información para generar cambios pertinentes y la condición de flexibilizar la normativa para dar lugar a la autonomía de las instituciones con el objetivo de que todo lo anterior se pueda producir. *“Una política de autoevaluación conlleva una decisión por la autonomía, un respeto por la planificación. Y en eso el estado tiene que estar a la altura de las circunstancias. Porque si no es solamente un espacio para echar culpas. Y así se convierte en la vieja práctica de la evaluación para la sanción y no para el aprendizaje.”*

MATRIZ SÍNTESIS CUALITATIVA – TALLERES Y ENTREVISTAS – NIVEL INICIAL – PROVINCIA: SANTIAGO DEL ESTERO

Ejes indagados	Actores Directora de Nivel (Prof. Graciela Frías)	Supervisores	Directivos	Docentes
Ausentismo / Llegadas tardes de los niños	<p>Afirma que el ausentismo no es un problema prevalente. Sí las llegadas tarde, que el IACE logró disminuir gracias a la encuesta a familiares, que fue un “punto crucial de reflexión” para los directivos y docentes, lo cual permitió implementar estrategias que acerquen a los padres al jardín y tengan una mejor comprensión de su significado educativo. De allí surgieron acuerdos de convivencia que reorganizaron el modo de ingreso de los chicos a la institución y la “bienvenida” que se les da a ellos y a sus padres.</p> <p>También el Ejercicio 1 (trayectorias educativas) fue fundamental para sistematizar datos que el jardín no contaba en forma sistemática (“solo se manejaban con apreciaciones y quejas”). Además, esta información fue disparadora de reflexiones sobre la responsabilidad de los docentes para “paliar” las llegadas tarde.</p>	<p>Destacan como algo positivo el incremento de la matrícula; pero consideran que el ausentismo es alto y peor aún las llegadas tarde, sobre lo cual vienen trabajando a partir del IACE, que fue cuando “visibilizaron más esos problemas”. Junto con el gabinete psicopedagógico, organizan reuniones en distintos puntos de la provincia para concientizar a los padres sobre la importancia de enviar sus hijos al jardín e incorporar una rutina de puntualidad.</p> <p>Fue a partir del IACE también que se realizaron visitas domiciliarias, acción que en un principio fue algo resistida pero que, al incorporarse, dio resultados muy positivos para comprender las causas que podrían afectar la asistencia de los niños.</p>	<p>IACE (Ejercicio 1), sirvió para mejor identificación de los casos de ausentismo y llegadas tarde, organizando temas administrativos y normativos que, si bien estaban vigentes, no se cumplían: permisos para salidas anticipadas y llegadas tarde, temas de responsabilidad civil, certificados médicos frente a las ausencias. Consideran que, en el ausentismo, se logró una disminución del 70%.</p> <p>Con las llegadas tarde, hubo una mejoría en las escuelas que trabajaron con las familias concientizándolas sobre la importancia del jardín en la educación de los chicos y como preparación para la escuela primaria, especialmente en los procesos de alfabetización. Varios reorganizaron la jornada, con actividades al comienzo, en las que los padres pudieran estar presentes. Destacan la importancia de la encuesta a familias y la de “mirar colectivamente los registros”.</p>	<p>Las llegadas tarde fueron un problema priorizado, y el IACE logró una disminución importante de esta cuestión. Lo atribuyen a la realización del Ejercicio 1, que les hizo “mirar objetivamente” y reflexionar conjuntamente alrededor de indicadores como el ausentismo, que antes solo eran tratados de modo asistemático.</p> <p>La encuesta a las familias produjo mayor y mejor acercamiento jardín-familias, que directivos y docentes compartieran reuniones más frecuentes con las familias para sensibilizar acerca del sentido educativo del jardín (“y no de guardería”), posibilitando una mayor regularización de la asistencia y del cumplimiento de horarios de ingreso y salida.</p> <p>En el marco del IACE se revisaron los Códigos de Convivencia y el Reglamento General de Escuelas, especialmente en las llegadas tarde y ciertos hábitos de las familias que retiraban antes a los niños.</p>
Conocimiento, comprensión y cumplimiento de las normas por parte de los niños	<p>No manifiesta problemas en este aspecto. Considera que es un tema en el que las docentes están capacitadas para “manejar”</p>	<p>A partir del acercamiento con los familiares, como efecto de la encuesta IACE, fue posible trabajar con el gabinete límites, hábitos y otras cuestiones.</p> <p><i>“IACE nos dio la mirada del lado B. Se comprendió que nadie cumple</i></p>	<p>Las normas relativas al ingreso al jardín de niños, que depende más de los padres que de ellos. Al respecto agregan que los niños en general no trasgreden normas, pero que, a partir de una mayor comunicación con las familias y del taller de consulta a los</p>	<p>Se avanzó. Consideran muy importante que los nuevos Códigos de Convivencia se elaboraran con participación de los propios niños y a partir de la consulta con ellos prevista por el IACE. También señalan que los Grupos Promotores</p>

		<i>aquello de lo que no participa. La construcción colectiva del código de convivencia y mirar desde la perspectiva de derechos ayuda mucho a comprender estas situaciones. Mirar cómo llega cada niño al jardín, cuáles son las características de sus familias, y entonces construir las normas y adaptarlas en función de la propia comunidad”.</i>	niños, comenzaron a trabajar más profundamente sobre valores como el “respeto a la palabra del otro, la capacidad de escucha sin interrumpir, el trabajo/juego grupal”.	(GP) ejercieron una influencia fundamental para que se incluyera “la voz de toda la comunidad escolar” en la readecuación de las normas.
Inclusión de contenidos de matemática, lengua (alfabetización), otros	IACE coincidió con otras instancias de capacitación docente y desde el 2016 especialmente con el Proyecto de Formación Situada, cuyo eje es el juego, como contenido y como estrategia pedagógica. La contribución del IACE, además de la encuesta a familias, resalta también la del taller con niños, especialmente para darle más centralidad al juego como “vertebrador de la educación infantil”. Atribuye a las reflexiones colectivas que suscitó el IACE una gran influencia en la organización de la vida cotidiana del jardín, para hacer efectivo el “entrecruzamiento entre juego y contenidos” y el fortalecimiento del proceso de alfabetización y de adquisición de conocimientos en ciencias sociales y naturales, en arte, en cálculo, en lenguaje, en tecnologías de información y comunicación.	A partir del IACE (encuesta a familiares y taller con niños) incorporaron, tanto en lengua como en matemáticas, proyectos de juego y biblioteca (en salas e itinerante) con participación de los padres.	Las reflexiones y propuestas surgidas del IACE (reiteran los efectos positivos del taller de consulta con los niños) se articuló muy bien con el Programa de Formación situada (PFS): se trabajó más en la oralidad, se recuperaron las prácticas pedagógicas y didácticas a través del juego (antes se trabajaba fundamentalmente con juegos reglados y en el área de matemática), se profundizaron más los contenidos de ciencias naturales. Se actualizaron y aprovecharon más las ludotecas a través de distintas estrategias didácticas y haciendo participar a los padres. “A través del juego no solo se incentiva la inteligencia, sino que se aprende el valor de las reglas y normas, a relacionarse con los otros, a ejercer nuevos roles”.	Fue importante la inclusión de las propuestas surgidas a partir de la aplicación del IACE en los PEI. La autoevaluación los “obligó” a revisar los NAP y a incorporar contenidos a trabajar en las salas, especialmente con los niños de 5 años en materia de alfabetización. La mayoría considera que el IACE ayudó a fortalecer el trabajo en parejas pedagógicas, al incorporar la co-evaluación (rotativamente una docente observa las prácticas pedagógicas/ didácticas de otra docente en cada sala y efectúa una retroalimentación a la maestra a cargo). Los efectos del IACE en los que hay amplia coincidencia son: - Incorporación de juegos tradicionales propuestos por las familias, más allá de los juegos reglados o simbólicos habituales. - Mejoramiento y uso de la ludoteca, incluyendo a los padres en algunas actividades.
El juego como espacio de aprendizaje de los niños				

				- Participación de padres, al inicio de la jornada, en actividades de juego, para disminuir llegadas tarde.
Modalidades de seguimiento y evaluación de aprendizajes	No refieren cambios en la evaluación de los aprendizajes, pero expresa que el IACE <i>“ordena la vida institucional y registra los cambios, para permitir un seguimiento”</i> .	No perciben cambios.	IACE influyó en el análisis y evaluación institucional, como base para el armado de distintos proyectos. No hubo grandes modificaciones en las formas de evaluación de los logros de aprendizaje de los niños, pero se fortaleció la técnica de evaluación en sala, a través de los mismos docentes en forma rotativa. Esta estrategia también sirvió para mayor articulación entre docentes de distintas salas y se fueron venciendo las resistencias iniciales.	El IACE no cambió directamente los sistemas de evaluación de los niños, pero <i>“abrió el panorama sobre lo que significa una evaluación integral de la gestión escolar y de la necesidad de que en ella participen todos los actores. “Este tipo de evaluación genera propuestas y proyectos más integrales”</i> .
Ausentismo docente	No considera un problema significativo al ausentismo docente, cree que no ha sido priorizado los Planes de Acción.	Hubo efectos limitados; estos aspectos se relacionan con cuestiones como el régimen vigente de licencias y las dificultades de acceso en zonas rurales.	La mayoría considera que IACE incidió en la mejora del ausentismo docente (que no es alto), por concitar un compromiso más directo de los docentes con los chicos y sus familias. Acuerdan que <i>“el ausentismo es legal”</i> y que la mitad de los docentes son gremialistas, por lo que pueden faltar tres días por mes, además de las licencias propias contempladas por las normas. Los celadores (que también son docentes) faltan mucho. <i>“El ausentismo tiene que ver con las políticas y leyes educativas, que deben replantearse”</i> .	No es alto ni lo consideran un problema prevalente. Acuerdan que el ausentismo está amparado por la legislación y que suele deberse a razones de salud. Algunos opinan que el IACE, a través de concitar un mayor compromiso de los docentes con su trabajo y un mejor vínculo entre el plantel y con directivos, ha contribuido a disminuir ciertos casos <i>“abusivos”</i> de ausentismo.
Estilo de conducción o liderazgo	En los jardines anexos a escuelas primarias, las directoras a cargo, que lo son también de la Primaria, no	<i>“El método abre el juego. Produce relaciones más horizontales entre directivos y docentes. Hay más</i>	Opinan que los jardines tienen estilos de gestión democráticos y que IACE los <i>“validó”</i> . Afirman que el método	Afirman que, en general, los directivos son democráticos. Durante la implementación IACE hubo

	priorizaban las problemáticas del nivel inicial. Los liderazgos eran “lejanos”, sin acompañamiento pedagógico, solo de conducción administrativa. En varios casos (cuando las directoras de la primaria eran “permeables”) la participación en el IACE las hizo involucrar en la dinámica de los jardines, favoreciendo el trabajo en equipo.	<i>consensos. Antes la conducción era más verticalista. Ahora hay mayor apertura a la escucha. Ha sido decisivo en mejorar los estilos de conducción”</i>	abrió canales de comunicación institucional entre docentes, docentes y directivos y con las familias. Coinciden también en que la conformación y actuación de los GP tuvo efectos muy favorables en el fortalecimiento de la comunicación interna y en una mayor horizontalidad de las relaciones. <i>“Ahora se habla de equipo directivo”.</i> Un equipo que tiene que acordar permanentemente con los docentes.	cambios de directivos, algunos no demasiado “abiertos”.
Articulación jardín - primaria		No se avanzó en la vinculación jardín-primaria. Eso se debe a una visión errónea por parte del nivel primario que tiende a primarizar el nivel inicial y no toma en cuenta la necesidad de una continuidad en el paso de un nivel a otro.		Asignan a los directivos de primaria toda la responsabilidad en la falta de coordinación entre ambos niveles. Opinan que las escuelas primarias exigen siempre una <i>“primarización de la educación inicial en 5 años, cuando los chicos, en primer grado, no pueden realizar todavía un cambio sustancial en hábitos y modalidades de trabajo”.</i> <i>“El juego tiene que seguir siendo incorporado como contenido y estrategia de aprendizaje”.</i> IACE sirvió para fortalecer estrategias que ya venían implementando, especialmente a través de reuniones entre docentes de ambos niveles. Estas fueron volcadas en acuerdos escritos. Sin embargo, prevalece la escasa o nula coordinación efectiva, aun cuando ambos niveles compartan dirección y/o edificio.

<p>Detección / atención de vulneración de derechos de los niños</p>	<p>Las docentes de jardines siempre se ocuparon de la detección de chicos “con problemas” o de familias en situaciones de precariedad, cumpliendo con los protocolos para la atención y la derivación de casos. El IACE afianzó la vinculación preexistente del jardín con las instituciones de la comunidad, especialmente los centros de salud y hospitales. La mayoría de los jardines (en coordinación con las escuelas primarias) tienen un gabinete psicopedagógico – social que también se ocupa de esos temas.</p>	<p>Destacan el trabajo del gabinete psicopedagógico orientado no sólo a generar hábitos en la comunidad para que lleven a sus hijo/as al jardín de manera regular, sino que también detectan e informan distintas problemáticas que atraviesan los niños, por ejemplo, de salud. Así, articularon con las UPA (Unidades Primarias de Atención) o la policía comunitaria. IACE favoreció esas articulaciones y permitió ampliar la mirada sobre el enfoque de derechos.</p>	<p>El proceso participativo del IACE los obligó a tomar conciencia acerca de las situaciones de vulneración de derechos y aprender más acerca de las leyes correspondientes. La encuesta a las familias permitió contar con más datos sobre las distintas situaciones familiares y así “darle un lugar más importante al niño”, “mirarlo más”. Ahora se manejan mejor los protocolos y se coordina más con las instituciones, especialmente de salud.</p>	<p>La encuesta a familias les proporcionó información sobre los contextos familiares, que, si bien eran conocidos, nunca habían sido analizados colectivamente. Por otra parte, no registran muchas situaciones críticas en vulneración de derechos. Generalmente lo que predomina son casos de atención deficiente de la salud de los chicos. Ahora <i>“agudizamos la mirada y cumplimos más con los protocolos correspondientes, relacionándonos más con las instituciones de salud”</i>.</p>
<p>Involucramiento de familiares en el jardín</p>	<p>La encuesta posibilitó estrategias de acercamiento de familiares al jardín.</p>	<p>La encuesta a familiares permitió acercar la mirada de éstos y generar un intercambio más regular entre familiares y jardín.</p>	<p>Uno de los efectos más evidentes fue el acercamiento de los familiares al jardín y su involucramiento en actividades. La encuesta a familiares fue muy importante para ese logro.</p>	<p>IACE produjo efectos positivos, a través de la aplicación y análisis de los resultados de la encuesta a familias. Se implementaron talleres con familiares, sobre temas como violencia, valores, necesidades educativas especiales, entre otros. <i>“A través del IACE nos dimos cuenta que éramos nosotros los que no queríamos que entraran los padres a las escuelas”</i>. Hubo propuestas de participación de los padres en las propias salas, en la ludoteca, en la entrada del jardín. Se solucionaron sus “irrupciones” frecuentes durante las actividades.</p>
<p>Implementación de los Planes e inclusión en los PEI</p>	<p>Se implementaron y se integraron al PEI.</p>	<p>La mayoría lo implementó e incorporó al PEI.</p>	<p>La implementación de los Planes de Acción y su incorporación al PEI se considera un logro fundamental. A partir del IACE comenzó a</p>	<p>La implementación de los Planes de Acción y su incorporación al PEI se considera un logro relevante.</p>

			plantearse, la articulación entre los diversos proyectos que llegaban a las escuelas.	
Previsión de autoevaluaciones	Expresa su acuerdo personal en continuar con las autoevaluaciones, pero considera que es necesaria una definición política expresa.	<i>“Desde las políticas provinciales no se manifiestan previsiones específicas”.</i>	La mayoría de los jardines ha vuelto a aplicar este año la encuesta a familias.	La mayoría ha vuelto a aplicar la encuesta a familias y otros comentan que han aplicado también la consulta con niños, con nuevos juegos. Desconocen si se prevén otras aplicaciones.
Sostenibilidad de los grupos promotores (GP)	No tiene conocimiento. No percibe a los supervisores como actores que puedan garantizar sustentabilidad.	Señalan que la movilidad que existe en los planteles hace que sea difícil la continuidad de los GP. Hay jardines donde continúan tal cual, otros que continúan con nuevos docentes y casos en que no se sostuvieron.	Revalorizan a los GP, que en más de la mitad de los casos continúan sus tareas y movilizan a directivos y docentes para continuar con la aplicación del IACE, especialmente la encuesta a las familias y el taller de consulta con los chicos.	Valorizan los GP, que en la mayoría de los casos continúan sus tareas y movilizan a directivos y docentes para continuar con la aplicación del IACE, especialmente la encuesta a las familias y el taller de consulta con los niños.
Estimulación autoevaluación p/		Desde las autoridades provinciales, no hay directivas formales de hacer autoevaluación. Pero el equipo de supervisores produce un boletín informativo, donde recomendaron a las escuelas que habían realizado la autoevaluación que la repitiesen. Consideran que el supervisor es un actor clave en este proceso y que la sustentabilidad de la iniciativa dependerá mucho de dicho acompañamiento.	Solo unos pocos supervisores se comprometieron con el IACE y acompañaron el proceso aplicativo. Consideran que la Dirección de Nivel “avala” el IACE, pero no lo ha acompañado ni ha efectuado un seguimiento de la implementación de los Planes.	Afirman que los supervisores <i>“nunca tuvieron compromiso con el IACE, salvo excepciones”</i> . Destacan el rol del equipo técnico local. Consideran que la Dirección de Nivel siempre apoyó la aplicación del IACE, pero no participó en su acompañamiento, ni han tenido una retroalimentación de los Planes producidos.
Incidencia en las políticas educativas	Es una directora eminentemente “técnica” y preocupada por lo pedagógico y lo administrativo. No se involucra en el tema de las políticas.			Visualizan como incidencia en las políticas educativas, la incorporación de los Planes al PEI y en las respuestas a las capacitaciones que plantearon vía esos Planes.
Otras afirmaciones	IACE permite conocer cada institución, generando clima de confianza y mejores vínculos. <i>“IACE dejó estrategias de trabajo</i>	IACE ha movilitado a la institución; ha generado esa apertura de los docentes a mirar, sobre todo, qué enseñan, cómo enseñan y qué es lo	Consideran que la sustentabilidad de la autoevaluación depende fundamentalmente de la voluntad de los directivos de las escuelas y del	Resaltan la realización de residencias en los jardines por parte de alumnas de los Institutos de Formación. Esto permitió utilizar el

	<p><i>para todos los actores</i>", las cuales se incluyeron en los PEI. ...<i>"ordena la vida institucional, horizontaliza las relaciones"</i> y registra los cambios, permitiendo su seguimiento. Fue escaso el involucramiento de supervisores en las aplicaciones. Ella misma viaja poco al interior, solo ante problemas graves; hace reuniones con directivos en la capital, incluyendo intercambios sobre el proceso aplicativo del IACE.</p>	<p>que sucede con los niños. Resaltan como principales efectos: la participación de los padres, la posibilidad de ampliar el conocimiento de la realidad de los niños y ajustar estrategias de trabajo; destacan la potencia del IACE para articular acciones y actores.</p>	<p>respaldo de las autoridades provinciales. No creen en la participación y acompañamiento de los supervisores en la autoevaluación (salvo en casos excepcionales).</p>	<p>tiempo disponible para efectuar reuniones propias del IACE, avaladas por la Dirección. La implementación participativa del IACE depende mucho del compromiso de la conducción.</p>
--	---	---	---	--

MATRIZ SÍNTESIS CUALITATIVA – TALLERES Y ENTREVISTAS – NIVEL SECUNDARIO – PROVINCIA: SANTIAGO DEL ESTERO

Actores	Supervisores	Directivos	Docentes	Preceptores	Estudiantes
Ejes indagados					
Repitencia / abandono	<p>No notaron efectos importantes en estos ejes. IACE reforzó algunas estrategias al respecto, que ya se aplicaban en las escuelas. Vinculan la problemática a variables socio económicas que están más allá de las posibilidades de ser influidas por el método autoevaluativo. También consideran importantes las modalidades pedagógicas, lo que se evidencia en que hay más retención en las escuelas técnicas y agro técnicas.</p>	<p>Reconocen leve mejora en ambos índices. El trabajo rural temporario influye en ambos. IACE les permitió conocer mejor los contextos familiares de sus estudiantes y realizar algunas acciones (vg. visitas domiciliarias, reorganización de las tutorías, atención más personalizada, incluir asesor pedagógico), que incidieron de manera positiva en estas problemáticas. La planificación de horas libres surgida del Plan IACE, mejoró la retención y logró disminuir el ausentismo docente, porque organizó mejor la tarea de docentes y preceptores.</p>	<p>No ven mejoras significativas en los dos indicadores, aunque notan leve disminución en la repitencia, no así en el abandono. Opinan que las causas superan lo que puede hacer la escuela para revertir la situación: las familias rurales no se interesan por la educación de los hijos: los varones terminan dedicándose a trabajos rurales y las adolescentes al empleo doméstico. IACE sirvió para la reorientación de las tutorías (PMI).</p>	<p>Ven algunas mejoras. IACE les permitió aprovechar mejor el recurso del PMI y direccionar las tutorías con mayor exactitud. Se menciona una experiencia en la cual se aplica una evaluación diagnóstica a los estudiantes que ingresan a primer año y a partir de eso, se organizan los recursos del PMI y se asignan los tutores. Esta iniciativa logró disminuir la repitencia en los primeros años y surgió del proceso de autoevaluación. Hubo pocas referencias al abandono, pero coinciden en que no se ha modificado; las causas serían: la situación</p>	<p>Opinan que el abandono y la repitencia en muchos casos se debe a que se aburren en la escuela y no encuentran incentivo para asistir; eso se suma a problemáticas personales de los estudiantes, así como situaciones de embarazo o maternidad son una de las causas principales de abandono entre las chicas. La repitencia ha disminuido, pero no perciben cambios en cuanto al abandono. Mencionan estrategias superadoras: régimen de faltas más flexible, régimen horario más tolerante, trabajos domiciliarios,</p>

				económica, que les exige dedicarse al trabajo, y el embarazo adolescente.	asistencia de las estudiantes madres con sus bebés a las escuelas.
Cumplimiento de sus tareas escolares	Hubo cambios positivos en aquellas escuelas que también modificaron sus modalidades pedagógicas e implementan proyectos innovadores y motivadores.	A partir del IACE hay mejora en el cumplimiento de las tareas escolares, al realizarlas dentro de la escuela con mayor apoyo a los chicos (vg. desde biblioteca e informática).	Desarrollan estrategias de clases de apoyo y espacios de acompañamiento estructurados con el recurso del PMI, a partir del Plan IACE. Son leves los avances.	Se notan mejoras en el cumplimiento de las tareas escolares a partir del IACE; las realizan en horarios escolares, por ejemplo, en horas libres.	Afirman que el cumplimiento de las tareas por parte de los estudiantes está determinado por la práctica docente "es <i>un cincuenta y un cincuenta</i> ". Depende, sobre todo, de la propuesta docente. Aquellos docentes que no incentivan de alguna manera al estudiantado obtienen peores resultados que los que sí lo hacen.
Ausentismo docente	Consideran que el ausentismo docente es alto y no ha variado luego del IACE. Para los entrevistados, esta problemática está relacionada con el régimen de faltas y la responsabilidad personal de cada docente.	No visibilizan cambios. Sí se disminuyeron las horas libres, por la planificación realizada.	No notan modificaciones en el ausentismo docente. También opinan que la problemática excede los mecanismos institucionales y que las causas que la provocan responden al compromiso personal y a las condiciones laborales del docente, que tiene sus horas repartidas en varias escuelas.	Fue un problema priorizado en los planes, pues afecta a casi todas las escuelas. En el plan se desarrollaron estrategias para reducir las consecuencias en la trayectoria educativa de los estudiantes. Así, se resignificaron "las horas libres" y pasaron a ser momentos planificados, a cargo de preceptores <ul style="list-style-type: none"> - Los docentes elaboraron cartillas que ellos usan. - Trabajo de lectura y comprensión de textos. - Proyección de videos de la videoteca entregada por el MEyD de la Nación - Designación de un docente que colabora con los preceptores. 	No notan cambios. Afirman que suelen ser los docentes con mayor ausentismo los que son más problemáticos y tienen un vínculo más conflictivo con sus estudiantes. Atribuyen el problema al régimen de licencias docentes y también al hecho de que los profesores trabajan en muchos colegios.

<p>Modalidades pedagógicas</p>	<p>Fue en aquellos colegios que aplicaron más rigurosamente el IACE donde se produjeron cambios positivos, que luego redundaron en entusiasmo de los estudiantes.</p>	<p>La organización de horas libres y la articulación con el nivel primario para que se refuercen los contenidos eran prácticas que ya existían pero a partir del IACE se han mejorado e institucionalizado; también se introdujeron clases articuladas entre profesores por ejemplo matemática dada en el espacio de huerta o biología en el espacio de educación física.</p>	<p>Un docente menciona que el plan de acción encaró la repitencia a partir de mejoras en las prácticas pedagógicas; con la incorporación de las TIC en las aulas; el resultado es que los estudiantes están más motivados Por lo demás, no reconocen cambios significativos.</p>	<p>Señalan que algunos profesores, sensibilizados por los datos emergentes del IACE, empezaron a mostrar mejor disposición para modificar sus prácticas. También sucedió que en algunos casos el directivo y/o la asesora pedagógica, comenzaron a observar clases.</p>	<p>No mencionan cambios significativos.</p>
<p>Detección y apoyo a estudiantes en riesgo pedagógico</p>	<p>Destacan que en este eje el IACE ha sido positivo: favoreció el trabajo en equipo y permitió intervenciones más articuladas.</p>	<p>La articulación con el PMI se fortaleció por la aplicación del IACE; de tal modo, mejoró el abordaje de situaciones de fracaso escolar.</p>	<p>IACE permitió articular los recursos de la escuela para mejorar la detección de casos y el apoyo a esos alumnos. Citan; articulación con PMI reorientando tutorías, cambios en el rol de los preceptores, reflexiones conjuntas de los docentes acerca de la situación de esos alumnos, incorporación de psicólogos, entre otras.</p>	<p>Uno de los efectos del IACE se tradujo en un mejor aprovechamiento de la función del preceptor. Se habilitaron canales de comunicación que mejoraron las estrategias superadoras. Mencionan: - Visitas a estudiantes que viven en parajes y tienen dificultades para sostener su escolaridad. - Reorganización de las horas institucionales de los profesores para asignar tutorías y seguimientos. - Registro y seguimiento articulado entre preceptores y asesora pedagógica, para identificar a alumnos en riesgo.</p>	<p>Los estudiantes no reconocen estrategias institucionales en este sentido, salvo la de casos de docentes específicos, por su modalidad de trabajo y la labor de la psicopedagoga.</p>

<p>Estilo de conducción o liderazgo</p>	<p>Se han visto efectos positivos en la apertura de las conducciones y su vínculo con el plantel.</p>	<p>Una escuela generó, a partir del IACE, un Consejo Consultivo, integrado con directivos, docentes y padres. Otra armó un Código de convivencia con dos órganos de seguimiento: Consejo de Aula y Consejo Escolar. Otras expresan que <i>“ha sido un alivio poder compartir la toma de decisiones”</i>. IACE contribuyó a no tomar decisiones unilaterales.</p>	<p>No registran cambios en los estilos de conducción. En las escuelas con liderazgo democrático eso se mantuvo y en aquellas con modos más herméticos, no se han logrado cambios.</p>	<p>El IACE colaboró como un facilitador con quienes tenían una tendencia de mayor apertura, pero no modificó estilos. Le atribuyen al IACE la mejora del trabajo en equipo y la incorporación de la mirada de los diferentes actores en los procesos institucionales.</p>	<p>Algunos reconocen cambios en los estilos de conducción en un sentido positivo, porque se ha ampliado el diálogo y la participación de los estudiantes. Pero otros no lo ven así.</p>
<p>Clima escolar</p>	<p>La autoevaluación mejora mucho el clima institucional. Asimismo, se avanzó en el trabajo en equipo. El vínculo escuela-familias también se fortaleció.</p>	<p>El proceso de aplicación del IACE produce mejoras en los vínculos entre docentes y entre docentes y directivos. También con los padres y los alumnos, a través de proyectos de investigación conjunta en torno a temas claves como adicciones, salud reproductiva, violencia familiar (estrategia surgida de los ejercicios sobre temas emergentes del IACE).</p>	<p>Reconocen que IACE incidió en mejorar el vínculo entre docentes.</p>	<p>IACE generó trabajos de convivencia entre estudiantes, así como estrategias para la comunicación entre los adultos. Se fortaleció la participación, por ejemplo, con la creación de consejos de aula y consejos escolares, así como reformulaciones de los códigos de convivencia.</p>	<p>Varios refieren la resolución de conflictos entre estudiantes a través de la violencia física o verbal, sobre todo en los dos primeros años; otros dicen que el clima escolar ha mejorado, en especial por la inclusión de psicopedagogas.</p>
<p>Detección / atención de vulneración de derechos de adolescentes.</p>	<p>Opinan que en las escuelas pequeñas es más fácil la detección y monitoreo de casos. Hay un protocolo para denunciar o derivar los casos que detecta la escuela. IACE contribuyó a un cambio de perspectiva de los docentes hacia sus estudiantes; ha sensibilizado sobre la vulneración de</p>	<p>IACE permitió un mayor conocimiento sobre los derechos del adolescente y de la legislación vigente. Se ha logrado aplicar el protocolo, que ya existía, pero se incumplía, para articular con otros organismos en la resolución de los casos, como las UPA (centros de salud), la justicia, la policía.</p>	<p>Reconocen mejoras. Se mencionan acciones realizadas en prevención de adicciones y de acercamiento a los padres con talleres para mejorar la comunicación. A partir de las encuestas, se detectó un número de padres analfabetos que llevó a la escuela a modificar sus estrategias de comunicación y</p>	<p>IACE generó mayor articulación con otras instituciones, para afrontar las situaciones de vulneración de derechos; sobre todo, con establecimientos de salud, en temas de SSR, adicciones, violencia, etc. Esas acciones se incluyeron en los Planes de Acción.</p>	<p>Han observado cambios positivos respecto a la detección de casos de vulneración de derechos; es un tema más presente en las escuelas.</p>

	derechos y obliga a los actores institucionales a un cierto nivel de implicancia.	Los tutores “escuchan más a los chicos”.	asesoramiento, en caso de vulneración de derechos.		
Implementación de los Planes e inclusión en los PEI	La gran cantidad de escuelas que se les asigna a cada supervisor hace que no les resulte posible tener información detallada de los procesos de implementación que se llevan a cabo. Tampoco pueden dar cuenta de la inclusión del plan en los PEI. Además, dicen que casi ninguna escuela presentó el PEI, pues “esa modalidad ha caído en desuso”. Sí lo incluyeron en las escuelas técnicas.	La mayoría de los planes se implementaron, aunque algunos en forma parcial. Muchas de las estrategias de superación de los problemas priorizados en los Planes se incluyeron en los respectivos PEI.	La mayoría de las escuelas han aplicado el plan de acción de manera total o parcial.	Los planes de acción se han implementado (total o parcialmente); los consideran una herramienta muy positiva. La mayoría se incluyó en el PEI. Continúa el pedido de los datos del ejercicio 1, como insumo para los directivos.	
Continuidad de los Grupos Promotores (GP)	Afirman que en aquellas escuelas que aplicaron con rigor el IACE, los GP se reconocen como efectivos, se conservan y son muy activos; mientras que en las que no, no prosiguen, o bien no cumplen con las responsabilidades previstas.	Algunos GP siguen, con rotación de sus integrantes.	En la mayoría de los casos se conservan los GP, aunque con rotación de sus integrantes.	La mayoría mantiene el GP con un alto nivel de participación.	
Estimulación para autoevaluación	Consideran que la posibilidad de realizar autoevaluación más sistemáticamente, depende de que haya una normativa que legitime las acciones. No es algo que surja de cada escuela. Ven buena disposición del director de nivel, pero no se traduce en gestos institucionales.	Consideran que los supervisores no estimulan la autoevaluación. No visitan frecuentemente las escuelas y su rol predominante es administrativo. Aplicarán nuevamente la encuesta a familias, que les dio mucho resultado en mejorar esos vínculos.	No han visto un apoyo muy cercano de los supervisores para la autoevaluación. La estimulación proviene, sobre todo, de los directivos y, en algunos casos, de la asesora pedagógica.	Algunos reconocen apoyo de los supervisores a la autoevaluación, otros no reconocen ningún tipo de acompañamiento	

<p>Incidencia en las políticas educativas</p>	<p>La mayoría opina que ha tenido efectos, sobre todo, en la sensibilización de las autoridades. Tanto el tema de calidad educativa como de la autoevaluación está mucho más presente en su discurso. Sin embargo, no perciben cambios concretos. Un testimonio afirma que IACE <i>“ha tenido efectos en las políticas educativas porque se busca mejorar en la calidad educativa, en la calidad del proceso, en los resultados, entonces se lo aplica. La autoridad escolar lo toma como una herramienta útil para la gestión. Algunos rectores cuyas escuelas no se incluyeron en operativos, aplicaron partes, usaron las encuestas para trabajar con los padres, con los alumnos (...), docentes de otras instituciones lo llevaban como propuesta a los directivos y a la autoridad les parecía que era positivo y lo tomaban”</i>.</p>	<p>Se ha institucionalizado en las escuelas el Registro de Datos Actualizados (como emergentes del ejercicio 1 del IACE). En varios casos se socializa esta información no sólo en la escuela, sino también se comunica a las familias. IACE contribuyó a instalar la idea de evaluación continua.</p>			
<p>Otras afirmaciones</p>	<p>Opinan que el director de nivel no tiene un perfil pedagógico, que ese puesto es político y, si bien existe un apoyo personal, no va acompañado de instrumentos que institucionalicen prácticas.</p>	<p>Una fortaleza que se atribuye al IACE es que la incorporación de todo el plantel docente, los familiares y estudiantes en la elaboración del plan, vigoriza las iniciativas de la escuela. El IACE generó mayor</p>	<p>IACE tiene un lugar reconocido para el ordenamiento institucional. En cuanto a la posibilidad de aplicar una nueva autoevaluación, todos coinciden en que es necesario y muy útil pero no se</p>		<p><i>“(La autoevaluación) ha mejorado bastante en el tema de que todos los alumnos pedían cambios en los baños o que esté más limpio el colegio. Ha mejorado bastante”</i> <i>“...muchos de mi curso nos</i></p>

	<p>Señalan que las Recomendaciones del IACE para Niveles Jurisdiccionales les brindó herramientas útiles para monitorear las acciones de las diferentes escuelas, más allá del IACE.</p> <p>Resumen los efectos más relevantes del IACE:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) cambio de mirada de los docentes hacia los estudiantes que se traduce en prácticas más adecuadas. 2) colabora con la formación de equipos de trabajo, 3) solo por su aplicación, mejora el clima escolar, supeditando las diferencias de los participantes a un proyecto común. 	<p>capacidad de programación. Esto derivó en la articulación de todos los programas y por supuesto de los actores de la institución.</p> <p>Destacan la articulación con el Programa de salidas de los alumnos a lugares importantes de la provincia.</p> <p>El IACE se visualiza como un “ordenador” para detectar y prevenir problemas y producir estrategias y herramientas para planificar y desarrollar una gestión institucional más organizada y con una mejor distribución de roles y funciones.</p>	<p>menciona ningún calendario concreto.</p>		<p><i>hemos quejado de la atención de biblioteca (porque) anteriormente la bibliotecaria no nos prestaba los libros (...) y eso ahora ha mejorado porque nos prestan los libros”.</i></p> <p>Coinciden en que sería muy bueno repetir la experiencia de autoevaluación.</p>
--	---	--	---	--	---

NOTA: Si bien fue entrevistado el Director de Nivel Secundario, Prof. Silvio Villalba, no se incluyen sus afirmaciones en la matriz precedente debido a que, según sus propias expresiones, conoce el IACE sólo superficialmente y no tiene mucha información sobre el mismo. Manifestó que suele delegar tareas relacionadas a la gestión del nivel en dos supervisoras que son de su confianza, ya que su rol de asesor de un Senador y las cuestiones administrativas (firmas y otros trámites formales) de la dirección de nivel, ocupan la mayor parte de su tiempo. Promediando la entrevista convocó a ambas supervisoras que, si bien conocían el método, no así los detalles de sus procesos aplicativos (dado que sus nombramientos son recientes); una de ellas afirma que el IACE fue fundamental para recabar y sistematizar datos que no se consiguen fácilmente en el área de Estadística Provincial y considera que la información sobre los indicadores del ejercicio básico 1 del cuadernillo es sumamente importante y que la debieran tener y manejar todas las escuelas secundarias. Fue esa afirmación la que mejor resume lo recabado durante esa reunión.

Entrevista a Prof. Evelia Lazzarone, Subsecretaria de Educación – Ambos niveles.

Está en el cargo desde fines del 2015 y afirma que su rol es “colaborar en la definición de las políticas públicas en materia educativa y gestionar su ejecución”.

Reconoce la dificultad de contar con estadísticas provinciales actualizadas y considera que el IACE ha contribuido a que las escuelas sistematicen información, aunque con múltiples problemas para poder comparar los datos de las escuelas con los de la provincia, especialmente en el nivel secundario.

Valora que el IACE contemple aspectos que no se tienen en cuenta en las estadísticas, como: estudiantes que trabajan, estudiantes madres o padres, alumnos discapacitados, entre otros.

Considera que el proceso metodológico del IACE contribuyó indirectamente a la mejora de las trayectorias educativas, a través de implementaciones más efectivas de las tutorías, en coordinación con el PMI.

Expresa reiteradamente que el IACE es un “recurso que permite articular todos los aspectos que hacen a la gestión escolar”. Considera que el IACE sería muy útil para que cada escuela evalúe colectivamente los resultados del operativo Aprender (MEyD nacional) y están organizando la forma de realizar este proceso (que se realizará en octubre, durante el proceso de aplicación del IACE).

Afirma que el método IACE influyó en mejoras en la gestión escolar y en “mejoras en la evaluación”. La reflexión sobre los distintos indicadores les permitió a los docentes analizar sus prácticas pedagógicas. Posibilitó la coordinación con el Programa de Formación Situada, el PMI y una mejor organización de las tutorías.

Reflexiona que “los cambios en los chicos dependen de los cambios en la gestión y en la presentación de propuestas pedagógicas y didácticas atractivas, en las que los alumnos se sientan convocados”.

La incorporación del Coordinador pedagógico en secundarias, como nexo entre el Rector (director) y los docentes fue un hallazgo, comenzado paulatinamente en el 2015.

IACE no tuvo mucha influencia en cambios en los estilos de liderazgo verticalistas de los directivos de secundaria, en particular en las escuelas con gran cantidad de alumnos. Estas son sumamente jerárquicas, a diferencia de los jardines de infantes, que ya parten de conducciones más horizontales.

Señala como efectos IACE:

- Lograr que los supervisores en cada nivel aprendan a trabajar juntos.
- Formar a los docentes en evaluación, a partir del dominio del método.
- Armar proyectos colectivos por escuela, con el uso de guías adecuadas.
- Que cada escuela pueda proyectar actividades, conociendo la trama causal de los problemas con los que trata.
- Disminuir los conflictos entre pares.
- Es una ayuda valiosísima para “ser parte, formar parte y tener parte”.
- Constituir un recorrido que permita el encuentro entre los actores.
- “Bajar” la queja y el reclamo, para lograr el diálogo y las propuestas.
- Plasmar acuerdos y “escucha” con las familias. Considera que este es un tema que aún no terminó de “coagular” y que es prioritario para la provincia.
- Focalizarse en el sujeto real importante: el alumno.
- Ensamblar mejor programas y políticas a nivel de cada institución
- Reconceptualizar la evaluación, desde una perspectiva en la “que otro me mira” y también “nos miramos juntos”.

Considera que los supervisores son una figura central, pero hay nuevos nombramientos y habría que capacitarlos, donde el IACE sería un contenido incluido.

No tiene conocimiento sobre los Grupos promotores y su continuidad en las escuelas. Afirma que todos los Planes de Acción se implementaron (total o parcialmente) y se incorporaron al PEI.

No tiene muy claro cómo articular el IACE con el Aprender y sus módulos de autoevaluación, que los reconoce como “hijos” del IACE. Reitera su idea de que se use el método IACE para el análisis de los datos que surjan del Aprender. Plantea que quizás algunos de los ejercicios del IACE, como la encuesta a familias, puedan universalizarse en las escuelas.

Entrevista a Profesora Josefina Alcaide, Directora de Planeamiento Educativo – Ambos Niveles

La entrevistada se involucró en el IACE desde el inicio de las aplicaciones en la provincia, en el año 2013. De ella dependen las siguientes áreas: Red de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Comisión de Análisis de Títulos, Comisión de Validez de Títulos, Educación a Distancia, Programación Educativa, que incluye su participación en los diseños curriculares. Es, secundando a Evelia Lazzarone, un contacto principal con las líneas de cooperación de UNICEF que se implementan en la provincia.

Manifiesta que la Dirección de Estadísticas provincial no está bajo su jurisdicción, no funciona demasiado bien y le cuesta articularse con ella. El IACE, especialmente en el Nivel Inicial, logró implementar registros en las escuelas (que no existían o eran muy precarios) como matrícula inicial y final, abandono, ausentismo de niños y docentes. No está muy segura de los efectos en secundaria, que considera es el nivel con “peor sistema de registros que sean realmente útiles”, aunque reconoce que el IACE ha incluido el registro y análisis de información muy relevante, por ejemplo, sobre el ausentismo de profesores, las horas libres, los chicos que trabajan, los/as que son padres y madres. Sin embargo, cree que todavía hay que encontrar la forma de

“consolidar esta información con la surgida del Aprender globalmente y por escuela”. Expresa preocupación por el ausentismo docente, problema que el IACE contribuyó a poner sobre el tapete y a desarrollar estrategias “indirectas” para resolver estas problemáticas en ambos niveles; sobre todo porque facilita el “pensamiento crítico basado en indicadores concretos”.

Señala que un efecto importante del IACE fue mejorar y consolidar las articulaciones con el PMI, reorganizando especialmente el sistema de tutorías y la utilización “más fecunda” de las horas libres en secundario, reconociendo la dificultad que los chicos tienen en las zonas más pobres de cumplir sus tareas escolares. En los jardines fue sumamente útil la encuesta a familias y el taller con los niños, aunque considera que el nivel inicial ya parte de una mejor actualización pedagógica / didáctica.

Con respecto a los chicos con probabilidad de fracaso escolar, reitera la importancia de la relación del IACE con el PMI y la reorientación que promovió en las tutorías.

Comenta que siempre existieron protocolos para la detección y tratamiento de casos de vulneración de derechos de niños y adolescentes, pero opina que el IACE sirvió, no solo para colocar el tema en la agenda, sino además para efectivizar mejores articulaciones con instituciones de salud, desarrollo social, justicia, de modo de operar coordinadamente en estos casos.

En cuanto a cambios en los estilos de conducción y liderazgo y el clima escolar, expresa que el IACE permitió:

- Dar respuestas a una necesidad de reflexionar en forma organizada sobre la gestión escolar
- Inducir a un pensamiento crítico, a realizar argumentaciones basadas en información cuantitativa y cualitativa.
- Fomentar mayor autonomía del docente.
- Mayor comprensión y atención a la diversidad.
- Que los directivos y docentes comprendan los efectos de sus acciones y retroalimentar la práctica.
- Definir más adecuadamente las políticas educativas.
- Plantear “devoluciones” a las escuelas y al propio sistema que “no se viven como sanciones”.
- Hacer un “alto” en las jornadas de clase para reflexionar colectivamente sobre temas centrales (lo que no era usual).

Considera que el IACE debe seguir aplicándose en forma articulada con los módulos auto evaluativos del Aprender (aplicándolo especialmente en las escuelas con menor rendimiento académico de los alumnos). Estima que tanto la evaluación propiamente educativa como la de la gestión escolar se van a ir institucionalizando progresivamente, porque es una demanda en todos los países, incluso para obtener financiamiento interno y externo. En ese sentido considera que el IACE fue la “puerta de entrada” para avanzar en ese sentido, siendo además “pionero” en una apertura de variables e indicadores que no eran contemplados antes. Valora el marco conceptual del IACE, que “puso sobre la mesa” explícitamente, los criterios integrales de “calidad educativa”, “inclusión” y “atención a la diversidad”.

Con respecto a la sustentabilidad del IACE - sea total o parcialmente -, considera que los supervisores (al menos actualmente y por un tiempo) no tienen la capacidad ni disponibilidad para acompañar en forma efectiva el proceso. Se requiere una redefinición muy profunda de la función de la supervisión, que en la provincia recién está comenzando. Por eso, considera necesario contar con un equipo calificado y rentado para realizar el seguimiento de los procesos auto evaluativos. Este equipo sería también responsable de hacer un seguimiento de los Planes de Acción, incorporados en los PEI. Ante tal afirmación, se le reitera que UNICEF no destinará más fondos de cooperación a esos efectos, motivo por el cual se está procurando una estrategia para la sustentabilidad en las provincias,

Entrevista a Irene de la Silva, Coordinadora del Plan Operativo Anual (POA) – Ambos niveles

Esta funcionaria se desempeñó como coordinadora del equipo técnico provincial del IACE, al comienzo de las aplicaciones en la provincia.

Caracteriza al IACE como un dispositivo innovador, participativo, de mucha amplitud, con una definición de la calidad educativa desde una mirada inclusiva e integral.

La información sistematizada que provee el IACE sobre los problemas priorizados y acciones superadoras poco a poco fue tomada por las autoridades para la planificación educativa, a partir de las sistematizaciones de los Planes de Acción, donde se priorizaron problemas y se formularon estrategias de acción superadoras. También les permitió hacer ajustes al interior de los programas, por ejemplo, el PMI pasó de ser solo para escuelas vulnerables a ser para todas las escuela públicas y privadas, y pasó de tener un equipo de 10 personas a un equipo de 25.

Permitió poner sobre el tapete cuestiones como el ausentismo docente y los preocupantes niveles de repitencia y abandono.

El IACE permite a las escuelas organizarse, tener datos más fidedignos, tomar en cuenta la palabra de los alumnos y familias, armar un plan que todos apoyan. Existe la opinión unánime de que el IACE ha cambiado las relaciones al interior de las escuelas. Hubo un notorio acercamiento a las familias, como efecto directo de la aplicación de las encuestas. También la participación de los estudiantes, como efecto de la consulta que se les realizó.

El IACE dejó instalado el concepto de calidad más inclusión. Por ejemplo, la escuela René Favaloro, que fue premiada en el concurso realizado por UNICEF-CEADEL, implementó un proyecto de concientización sobre el apoyo a alumnas con embarazadas; fue durante un taller de programación realizado en el marco del IACE que se reflexionó sobre que no se pueden ver los problemas solo desde un punto de vista moral, sino como una situación que existe y que se debe pensar cómo responder institucionalmente desde una visión protectora de derechos.

También gracias al IACE existe una mayor conciencia de que el docente sí debería poder interceder en situaciones de vulnerabilidad en la familia y en otros contextos.

Para la institucionalidad y sustentabilidad del IACE, es necesario que existan normativas y disposiciones que lo promuevan, así como otorgamiento de puntaje docente para los grupos promotores, y que no esté basado solo en la voluntad. Comenta que el sistema educativo es altamente burocrático y jerárquico, por lo cual, si no existen directivas claras por parte de las autoridades, las escuelas por si mismas no toman la iniciativa de la autoevaluación. Afirmo que el contexto nacional y provincial es favorable para todo tipo de evaluación. Al respecto, en 2017 se creó el Departamento de Calidad Educativa, el cual busca evaluar el funcionamiento de los distintos programas: la capacidad profesional de los técnicos, que cada informe técnico contenga datos cuantitativos referidos a algunos indicadores básicos, para esta mirada sobre lo cualitativo y cuantitativo "se echó mano al dispositivo IACE", ya que no se cuenta con herramientas para la evaluación de los programas.

Sobre los efectos del IACE en nivel inicial, la Directora de Nivel ha usado información que emerge del IACE para proponer cambios, por ejemplo, en lo referido a la articulación del trabajo de los supervisores de nivel inicial con el nivel primario. El IACE ha permitido a los docentes del Nivel Inicial tener una mirada más objetiva y estratégica, una mirada pedagógica y no solo social, de la educación inicial, y así dar mayor importancia a la planificación del nivel.

En la provincia existe voluntad de que la autoevaluación persista, ya sea a través del IACE o de otro dispositivo. En el POAI, entre noviembre y diciembre, se va a incluir un dispositivo de evaluación, aún no se sabe si será solo APRENDER o si se va a complementar con otros. Afirmo que se aplicaría el método IACE para el análisis de los datos que surjan del Aprender.

Desde la Secretaría de Evaluación les dieron la opción de escoger entre seis módulos, y escogieron el módulo titulado "cómo nos evaluamos", y las escuelas seleccionadas fueron aquellas que ya habían aplicado el IACE (30 de nivel primario y 30 de nivel secundario).