

Verónica Dentone Michelena

La gestión humana en los ecosistemas educativos innovadores

Una propuesta posible

LA GESTIÓN HUMANA EN LOS ECOSISTEMAS EDUCATIVOS INNOVADORES

Una propuesta posible

© 2025, Verónica Dentone Michelena

© 2025, Ediciones Santillana S.A.

Juan Manuel Blanes 1132

Montevideo, Uruguay

edicion@santillana.com.uy

www.santillana.com.uy

Esta obra fue realizada en el Departamento Editorial de Ediciones Santillana.

Dirección editorial: Alejandra Campos

Coordinadora de Arte: Andrea Natero Felipe

Diagramación: Verónica Pimienta

Edición y corrección: Camila Díaz

Ilustración de tapa: Getty Images: DrAfter123

Imágenes: Getty Images: GeorgePeters (rizoma, p. 47), Tim Platt (manos, p. 69) y

Matthias Kulka (iceberg, p. 157).

ISBN: 978-9974-92-633-2

Queda hecho el depósito que dispone la ley.

Primera edición: julio de 2025

Este libro no puede ser reproducido total ni parcialmente en ninguna forma ni por ningún medio o procedimiento, sea reprográfico, fotocopia, microfilmación, mimeógrafo, o cualquier otro sistema mecánico, fotoquímico, electrónico, informático, magnético, electroóptico, etcétera. Cualquier reproducción sin el permiso de la editorial viola derechos reservados, es ilegal y constituye un delito.

*Este libro empezó a escribirse en mi interior hace muchos años.
Comenzó cuando descubrí la incidencia de la gestión en las
instituciones educativas y la necesidad de reconceptualizar
muchos de los conceptos que la estructuran pensando en
quiénes las habitan.*

*El diálogo, el intercambio y la reflexión con infinitud de
docentes durante casi una década me posibilitan
hoy compartir con ustedes estas páginas.*

*Gracias por su apertura y su entrega a cada docente
que posibilitó los intercambios sobre pensar
las instituciones educativas.*

*Gracias a mi familia, en especial a mi esposo, por su
comprensión, amor y acompañamiento de siempre.*

*Gracias a Andrea por dedicar tiempo a la lectura de
esta obra y compartir sus palabras en el prólogo.*



Verónica Dentone Michelena

Es docente y magíster en Gestión Educativa por la Universidad ORT. También es experta en atención a alumnos con dificultades del aprendizaje, en literatura infantil y juvenil y en juego teatral. Cuenta con el Diploma en Alfabetización del CLAEH, con la Formación en Educación Emocional Integral Bambú (dictado por la Universidad de Montevideo), así como en training en PNL y coach ontológico.

Verónica es narradora oral escénica y representó a Uruguay en festivales de nuestro país, Argentina y España. Además, es asesora en gestión educativa e integrante de la Comisión de Educación del Instituto Nacional de Calidad (INACAL).

Es docente de Investigación Educativa en el Instituto de Formación Docente y ha desarrollado proyectos de investigación con Argentina.

Su tesis de maestría se titula *De la deserción a la cultura de la retención* (2010) y está publicada en «La gestión, desafío crítico para la calidad y la equidad educativa» de la *Revista Red de Apoyo de la Gestión Educativa* (2012). Es coautora de *Luces y sombras. Padres e hijos a la escuela* (2017), que fue declarado de interés educativo por el Consejo de Educación Inicial y Primaria y adquirido por las escuelas APRENDER. Es coautora de *Alcanzar tu mejor versión. Un viaje de renovación para fortalecer nuestra vida y profesión* (2024).

Ha recibido premios internacionales, como el Premio Chamán a la Comunicación (2009), otorgado por la Cátedra Iberoamericana Itinerante de Narración Oral Escénica (CIINOE), y el Premio Nacional de Calidad en Educación (2005, INACAL). También recibió una Distinción por la Oralidad (CIINOE, 2015), por la contribución al desarrollo de la cultura y la comunicación.

ÍNDICE I

Prólogo	9
CAPÍTULO 1 Actores que habitan las escuelas del siglo XXI 13	
El lugar de la escuela en el siglo XXI	13
Las escuelas en clave de época	19
¿Cómo gestionar la escuela de hoy?	21
Cápsulas armonizadoras: prácticas reflexivas y de meditación	26
CAPÍTULO 2 La gestión en clave de territorio: ecosistema y comunidad 29	
Del escenario al ecosistema.....	36
Cápsula armonizadora: práctica reflexiva de meditación y autocompasión	39
De «actor educativo» a «autor educativo»	44
Cápsula reflexiva y de meditación: tendiendo puentes	48
De modelos híbridos a un modelo superador	50
CAPÍTULO 3 Ecosistemas internos 57	
a) Cultura institucional	60
b) Visión compartida	68
c) Desarrollo vincular: relaciones interpersonales	71
d) Liderazgos	82
e) Cultura colaborativa y trabajo en equipo	89
f) Capacidad de enseñanza y aprendizaje	100
g) Resiliencia	108
h) Desarrollo y satisfacción de sus integrantes	110
i) Confianza en la gestión organizacional	112
j) Innovación y ciclos de investigación	117
Cápsula: reflexionamos hacia los cambios.....	123
CAPÍTULO 4 Consolidar el ecosistema 125	
Del FODA al FODAR	127
La función supervisora	130
Del control a la asesoría	133
De lo aplicable a lo posible: prácticas reales en comunidades específicas	137
Saber ser, saber hacer, saber conocer para saber intervenir	139
El territorio del supervisor	140

Construir distrito	141
El asesor como clave de oportunidad e innovación	144

CAPÍTULO 5 | ¿Cómo construimos en conjunto una escuela con los pies en la tierra? Herramientas y dispositivos para enriquecer el ecosistema

147

Del diagnóstico a un plan de mejora.....	147
Un ejemplo de plan de mejora y modelo de análisis.....	148
Propuesta de intervención para la mejora de los «espacios de colectivo»	151
Encuesta	152
Dispositivos de análisis para la planificación y diseño.....	154
Los analizadores institucionales.....	156
1) El iceberg	156
2) El prisma de Antúnez.....	158
3) La recopilación y el análisis documental.....	159
4) El árbol de problemas.....	160
5) Protocolos de observación.....	161
Dispositivos de análisis, evaluación y metacognición.....	164
1) Plus-delta.....	164
2) Diagrama de afinidad	165
3) Dispositivo de evaluación de la retroalimentación constructiva.....	166
Rutinas de pensamiento.....	167
1) El semáforo.....	168
2) De ida y vuelta: 1, 2, 3... 3, 2, 1	168
3) Rutina metacognitiva	169
4) Veo, pienso, me pregunto	169
5) Una palabra, una frase, una idea.....	170
6) Dame un titular	170
7) Antes pensaba y ahora pienso	170
8) Los tickets de salida.....	171
Dispositivos para la retroalimentación	171
1) La escalera de retroalimentación.....	171
2) El regalo.....	172
3) Te pido prestado, te doy.....	172
Dispositivos de análisis para fortalecer al director o a la directora en su intervención	173
1) Campos de fuerza.....	173
2) Tenemos un problema, ¿lo resolvemos?.....	173

3) Gestión del tiempo	174
4) Alcanza tu mejor versión: comienza el viaje	177
5) Diálogo interno hacia el yo integrado	182
6) ¿Cómo saber si tengo estrés?.....	182
Escenarios de acción	183
1) Aula-taller	183
2) Propuesta de talleres de títeres	184
3) Propuesta de taller de juego teatral	185
4) Taller de convivencia y vínculos	188
Trabajar por proyectos.....	193
¿Qué relevancia toma el trabajo por proyectos en la escuela de hoy?	193
Un ejemplo de trabajo por proyecto	195
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	203

PRÓLOGO

En tiempos de incertidumbre en los diversos ámbitos del quehacer educativo, *La gestión humana en los ecosistemas educativos innovadores. Una propuesta posible* pone en evidencia la sensibilidad de la autora por los temas que atraviesan a la educación y a la sociedad en el presente y en perspectiva de futuro. Se trata de un texto que llega, como quien lo escribe, desde la experiencia, la reflexión situada y el compromiso sostenido con una gestión educativa humanista, inclusiva y profundamente ética. Verónica es una docente investigadora, narradora oral, asesora en gestión, con una vasta experiencia en formación docente, innovación y calidad. Esto habilita un retrato de alguien que «habita» la educación desde múltiples dimensiones: la voz, la escritura, la escucha y la acción.

En las primeras páginas, parafraseando a Melina Furman (2021), la autora señala: «Necesitamos mirar y mirarnos, pensar solos y con otros para buscar transformar la realidad cotidiana como educadores y aquello que queremos mejorar». En este planteo está condensado el corazón de la obra, que es una puesta en acción de esa afirmación. No solo nos ofrece un marco conceptual innovador —la escuela como ecosistema—, sino que nos invita a caminar por sus senderos y descubrir sus escenas, voces, herramientas, preguntas y silencios en los múltiples espacios que habitan sus actores: aulas, patios, salas docentes, reuniones reales, comunidades que sueñan con seguir siendo escuela. Pero no nos deja solos en esta recorrida. Para iniciar el camino nos ofrece analizadores institucionales, herramientas valiosas que nos permiten capturar las realidades desde las diferentes perspectivas de quienes las construyen en lo cotidiano, de manera individual y colectiva, primer paso indispensable para procurar transformar la realidad.

Hay dos conceptos de extrema relevancia que recuperamos en esta presentación: la escuela como ecosistema y los actores como autores educativos.

La escuela como ecosistema traduce una visión que se sustenta en los vínculos y redes interpersonales para generar mayor amplitud y capacidad de respuesta ante lo complejo, con transformaciones que se gestionan en movimiento. Esta mirada ecológica, orgánica y situada desplaza las lógicas fragmentadas y tecnocráticas que aún perviven en muchos dispositivos de gestión. La escuela no es aquí una máquina ni una empresa ni un edificio: es una trama viva de relaciones, saberes, emociones y tensiones.

Pensar la institución como ecosistema supone reconocer que sus partes se interrelacionan en equilibrios dinámicos, que el contexto no es un dato externo, sino constitutivo, que el aprendizaje se sostiene en vínculos y que el bienestar es condición para enseñar y aprender. Significa también visibilizar lo invisible: los climas, los afectos, los cuidados, los silencios. Este enfoque se articula con una pedagogía del vínculo, con una ética del cuidado, con una política de la participación. La gestión se aleja del control y se orienta hacia el acompañamiento, la coordinación, la escucha, el impulso. El liderazgo se descentraliza, se distribuye, se coconstruye.

El ecosistema educativo, tal como lo presenta Verónica, no es un ideal abstracto, es una propuesta posible, situada, alcanzable. Para viabilizarlo requiere decisión, diagnóstico, estrategia, formación, una nueva sensibilidad. Hay que ver la escuela como un espacio para habitar, no solo para administrar.

Uno de los desplazamientos más potentes que propone el texto es el paso de los actores a los autores educativos. Este giro semántico y político implica dejar de concebir a docentes, estudiantes, familias y equipos de gestión como meros ejecutores de decisiones tomadas por otros, para reconocerlos y reconocernos como sujetos de derecho, de palabra y de proyecto.

La noción de autoría institucional que recorre el libro se enlaza con la posibilidad de producir sentidos compartidos, de intervenir en la toma de decisiones, de construir identidad institucional desde la experiencia vivida. No se trata de delegar responsabilidades sin apoyo, sino de promover un protagonismo situado y acompañado. El texto de Verónica nos recuerda que las escuelas no cambian por decreto; lo hacen por deseo compartido,

que se fortalece cuando las personas que las habitan se sienten reconocidas, convocadas, necesarias.

En síntesis, estamos frente a una propuesta que se entrelaza desde tres dimensiones esenciales: lo político, lo pedagógico y lo poético.

Lo político porque problematiza la gestión educativa en clave territorial, con una fuerte apuesta por la democratización de las prácticas y la distribución del poder en los centros educativos.

Lo pedagógico porque ofrece estrategias, dispositivos y herramientas para actuar, evaluar y mejorar las prácticas institucionales, sin perder de vista la complejidad que las atraviesa.

Lo poético porque cada capítulo está hilado con palabras que no solo informan, también convuelven y acompañan. Verónica escribe como quien narra para transformar.

En este gesto de escritura habita también una forma de estar en el mundo: con ternura crítica, con mirada amplia, con oído atento. Como narradora oral, la autora sabe que hay palabras que sanan, que tejen, que nombran lo innombrable. Y que en los ecosistemas educativos esas palabras —cuando son habitadas con honestidad y compromiso— tienen un poder profundo: el de transformar la escuela en una comunidad viva.

Este libro es, entonces, un acto de presencia. Una manera de decir «estamos aquí, estamos juntos, todavía creemos que otra escuela es posible».

Dra. Andrea Tejera Techera
Universidad ORT Uruguay

ACTORES QUE HABITAN LAS ESCUELAS DEL SIGLO XXI

El lugar de la escuela en el siglo xxi

El presente siglo avanza inmerso en la revolución tecnológica y en el cambio permanente a una velocidad que la educación no logra acompasar para responder a los nuevos desafíos de la realidad. Los cambios vertiginosos generan confusión, pero también abren oportunidades para proponer discusiones profundas sobre el nuevo propósito de la educación actual. La experiencia escolar siente una crisis de sentido: ¿para qué mundo educamos?, ¿para qué y cómo estamos educando?, ¿qué saberes necesitan los estudiantes para el siglo XXI y XXII?, ¿la escuela ofrece oportunidades a todo el alumnado?

Los sistemas educativos se encuentran inmersos en este debate sobre el lugar que debe ocupar la escuela en esta época. La institución educativa se siente atravesada e interpelada por las demandas de la sociedad, que plantea insatisfacción ante los resultados educativos. Con frecuencia la educación es sometida a demandas excesivas y contradictorias, que generan insatisfacción, desesperanza y frustración. No siempre las políticas de reforma alcanzan los resultados de mejora y calidad esperados. En ese escenario, los centros educativos inician sus búsquedas metodológicas y de propuestas que acompañen la transformación.

Si miramos al sistema educativo de manera integral, identificamos que algunos trayectos despliegan diseños metodológicos más innovadores, por ejemplo, la educación inicial. Lo que sucede es que en los siguientes tramos educativos no siempre se da continuidad y esto genera abruptos cambios metodológicos y organizativos que inciden en las maneras de transitar las trayectorias de estudiantes y familias. Si detenemos nuestro análisis en los centros de primera infancia, observamos un amplio abanico de propuestas lúdicas, organización de aulas-taller, de un amplio espectro de prácticas de observación y de exploración. Allí lo experencial sustancia

las aulas. ¿Cuántas de estas prácticas se mantienen en primaria y en educación media?, ¿qué lugar se le asigna a la experiencia y a las propuestas lúdicas?, ¿cuántas oportunidades hay para elegir dentro del aula espacios y materiales para hacer búsquedas creativas?

La escuela parecería estar sometida a políticas de reforma permanente que, en la mayoría de los casos, no alcanzan los resultados esperados. Habría que preguntarse entonces por qué, luego de tantos años de buenos discursos pedagógicos, en las instituciones escolares se siguen reproduciendo dispositivos que tienen resultados insatisfactorios (Tenti Fanfani, 2021, p. 12).

Como expresa Cecilia Braslavsky (2006), es preciso «Aprender lo que se necesita en el momento oportuno y en felicidad» (p. 16), desplegando una diversidad de prácticas y formas de enseñar sostenidas por el lenguaje emocional que moviliza desde la necesidad, el sentido de la oportunidad para quien educa y se educa. Allí, los niveles de gratificación posibilitan el estado de bienestar y felicidad que, a su vez, hacen posible el aprendizaje.

Cuando enfrentamos la crisis de sentido y los conflictos como posibilidad transformadora y oportunidad para el cambio, desde una mirada movilizadora, de hacia dónde vamos, podemos proyectar los cambios.

Los procesos de quiebres críticos y las crisis se transitan y tramitan en procesos situados que transcurren por diferentes momentos:

1. Conmoción ante la incertidumbre. Cuando la realidad nos interpe-
la, cuando utilizamos las mismas respuestas y soluciones a problemas
nuevos, nos sentimos paralizados, perdidos, culpabilizamos al entor-
no de nuestra incertidumbre. En el momento en que atravesamos la
conmoción, comenzamos a identificar las pistas del cambio y los pro-
blemas y dilemas a los que nos enfrentamos. Se inicia el proceso de
superación de la realidad crítica. Los dispositivos de análisis colectivos
de todos los integrantes de la institución educativa permiten posicio-
narnos en la realidad. Deviene necesario revisitar la escuela para iden-
tificar, interpretar y consensuar: ¿qué debe permanecer?, ¿qué nos
falta o necesitamos para tramitar el quiebre?, ¿qué debe cambiar?

- 2. Retroceso.** Es el momento de conectar con las raíces, con lo existente, con las señas de identidad y las fortalezas que capitalicen la transformación y cimenten la nueva realidad. Las rutinas de pensamiento contribuyen a esta instancia. En el capítulo 5, a partir de la página 167 compartimos diferentes ejemplos, entre ellos el semáforo (p. 168). Puede proponerse como análisis individual o colectivo sobre los aspectos que la organización necesita superar. Es un dispositivo muy versátil y como rutina de pensamiento habilita espacios de análisis, reflexión y acuerdos.
- 3. Reconocimiento de la realidad.** Estos dispositivos permiten avanzar y alcanzar el reconocimiento de la realidad, identificar los aspectos críticos que ameritan cambiar, alcanzar los acuerdos colectivos, determinar metas, objetivos, misión y visión. Es un momento transformador de todos los integrantes que, con compromiso, responsabilidad y entrega, construyen el sentido de propósito para llegar a la última etapa. La transformación para tratar los quiebres críticos no solo tiene que ser abordada desde lo curricular, pedagógico-didáctico u organizativo, será necesario abordar espacios de práctica reflexiva para el autoconocimiento y la mejora de la gestión emocional docente. Para innovar en los centros educativos, se tendrá que innovar en los diseños emocionales de los equipos docentes, estableciendo prácticas de valor en los ambientes de trabajo entre pares, con los y las estudiantes y las familias.
- 4. Cambio planificado.** De esta manera, se podrá alcanzar el estadio de cambio planificado, implementado para transformar y superar la crisis. Es el momento de renovar el contrato social, identificar las variables materiales que garanticen el nuevo camino educativo, fortalecer los recursos económicos y materiales que doten de ambientes de aprendizajes relevantes, innovadores, flexibles y creativos. Para acompañar el cambio, necesitamos fortalecer a las y los docentes, asegurar y prever tiempos de formación, instrumentos de reconocimiento y valoración profesional, espacios colaborativos de planificación y acompañamiento, con un currículo integral, flexible, abierto

y globalizado en diálogo con la realidad, que contemple y ampare a todas las personas.

Es necesario reflexionar sobre el lugar de la escuela, su sentido de pertenencia a la comunidad en la que se inserta, las nuevas maneras de vincularse sin perder el sentido de lazo social, así como el sentido de referencia de los saberes que circulan, que se validan y legitiman, y poder jerarquizar y renovar nuevos contratos sobre los saberes relevantes.

Un dispositivo de análisis para esta instancia es la rutina de pensamiento, ya que permite a los equipos de trabajo pensar, reflexionar y revisitar sus maneras de hacer la escuela:

¿Qué puedo aportar yo para que el equipo funcione mejor?	¿Cuáles son los aportes de las otras personas que valoro para mí? ¿Qué cambios le realizaría al equipo para que mejore?	¿Qué supuestos cambiaron en mí luego del proceso de trabajo en equipo?
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

En ese proceso de fortalecimiento, apuntamos a una educación que promueva aprender a aprender, a saber hacer, a hacer haciendo para transformar información en conocimiento, para tener aulas con un óptimo número de individuos, nuevas metodologías, tiempos y espacios flexibles, con nuevas miradas a las trayectorias situadas de acuerdo con la realidad y las necesidades de cada escolar, con docentes motivados y motivantes y con altas expectativas hacia sus estudiantes.

Lo escolar está interpelado por una multiplicidad de demandas, está atravesado por aspectos culturales, sociales, educativos y antropológicos.

Mueve sus estructuras transitando quiebres críticos de la experiencia escolar. Esos movimientos son oportunidad para el cambio y la transformación hacia nuevas estructuras organizativas y de grupalidad en experiencias pertinentes, relevantes, creativas y agradables como modo de hacer escuela.

Es necesario pensar las instituciones educativas desde las infinitas posibilidades de ser, transitar, construir, demarcar tiempos y espacios, reparar, con directivos y supervisores líderes para desarrollar capacidades vinculares. De esta manera, será posible transformar la realidad cotidiana como educadores a través de espacios de encuentro con un otro y en colectivo, con tiempos y espacios para entretejer vínculos internos, alianzas con la comunidad, conciliando e integrando los sentidos, las voces y las miradas de todas las personas. Se vuelven fundamentales las escuelas que construyen tramas vinculares y estilos de comunicación con una matriz y tono emocional de sostén, pues desde esos cambios se condicionan acciones, toma de decisiones, niveles de planificación y organización. Esto da lugar a lo diverso, heterogéneo y situado.

Hay que promover miradas superadoras de la crisis de sentido de la educación desde la tensión creativa de las convicciones, con alta estima en lo escolar, con valoración social, emocional y ética de estudiantes y docentes, con docentes hacedores, motivados y estimados en su labor. Como dice Melina Furman (2021), necesitamos mirar y mirarnos, pensar solos y con otros para buscar transformar la realidad cotidiana como educadores y aquello que queremos mejorar.

Podemos observar la realidad con plenitud si somos capaces de elevarnos sobre ella, para pensar propuestas disruptivas e innovadoras, para ampliar nuestras perspectivas, romper con los pensamientos y las creencias limitantes del siglo pasado, tener una perspectiva de trescientos sesenta grados para encontrar nuevas respuestas a viejas preguntas. Es necesario reconfigurar círculos de estima ante los contextos de imprevisibilidad y adversidad, así como una nueva manera de valorar el trabajo con otros, con docentes estimados por la sociedad, capaces de reconocer y confiar en sus estudiantes desplegando procesos de enseñanza y aprendizaje en ambientes de bienestar y felicidad constituyentes e instituyentes de experiencias educativas de calidad.

Hay que instituir espacios de participación, implementar la asamblea como dispositivo de sostén del proyecto educativo, formada por todos los miembros de la institución (docentes, estudiantes, familias) para que los procesos de gestión sean espacios de educación. Como indica Jordi Musons (2021), «la educación actual debe ayudar a los niños a aprender a transformar esa información en conocimiento, [...] resulta necesario educar para la innovación, no para la repetición» (p. 16). De esa manera, se implementan espacios de responsabilidades y toma de decisiones en las dimensiones que competen al estudiantado, quienes pueden aportar sus ideas aprendiendo a ejercer libertad y autonomía con responsabilidad y compromiso. Por ejemplo, los estudiantes pueden proponer talleres, proyectos, trayectos, elegir opciones y propuestas de formación desplegando autoconocimiento y motivación.

Otros órganos de participación son las asambleas de delegados, comisiones de trabajo, consejos de participación, encuentros iniciales, entre otros. Todas son formas de participación que la escuela habilita para una educación democrática activa y participativa. Sobre la educación democrática, Francesco Tonucci expresa que «se basa en el respeto a los niños y a los jóvenes. [...] Ocurre cuando se honra y se reconoce a los niños como individuos que participan activamente en su camino por la educación» (citado en García, 2014, párr. 3).

Las instituciones educativas como constructo, con su historicidad, peculiaridades y especificidades, están interpeladas a reconfigurar su cultura, sus formas de organización, sus dinámicas de funcionamiento, gestión de tiempos, espacios, en acuerdo con referentes teóricos que construyen desarrollo curricular, como posibilidad de dilucidación de discursos, acciones y saberes para construir nuevos sentidos de la educación. Necesitamos miradas implicadas, responsables, sensibles y afectivas a la par que inteligentes; complejidad no es simplicidad complicada. Como plantea Denise Najmanovich (2005), complejidad es «una estética diferente, una praxis vital y una ética que nos lleve a crear y habitar nuevos territorios existenciales» (p. 27), desde «nuevas configuraciones y producciones de sentido, pero en una dinámica donde paradójicamente la tradición no es antagónica de la transformación, sino su condición de posibilidad» (p. 27).

Debemos hacer visible y objetivar al centro como unidad de cambio para dar lugar y espacio a nuevas interpretaciones y verdades que den sentido y valor. También debemos pensar sin sosiego las nuevas realidades para comprender los complejos entramados vinculares que intervienen con centralidad en cada estudiante y su trayectoria en tensión de fuerzas inclusión-exclusión, como dos caras de la misma moneda. Necesitamos consensuar los dispositivos pedagógicos y los acompañamientos a la trayectoria garante del ritmo singular de los y las estudiantes, superando las miradas compensatorias ante las desigualdades, para generar modelos educativos que reconozcan la singularidad. Es preciso construir condiciones que reviertan el desarraigo, la desafiliación, el abandono, el fracaso, la vulnerabilidad, para identificar nuevos intersticios de intervención y acción, desde la complejidad que da sentido a nuestras prácticas sociales.

Tenemos que encontrar nuevos modos de conocer, legitimar y compartir el saber que enriquezcan los territorios existenciales diversos atendiendo a la complejidad para entretejer nuevos lugares, nuevos bordes, nuevas tensiones de pertenecer y ser. Como dice Sandra Nicastro (2018), la organización educativa es contemporánea a los cambios que la atraviesan, que nos involucran como colectivo social y en los efectos que generan en las lógicas de funcionamiento.

Las escuelas en clave de época

En el presente trabajo nos referimos a «la escuela» como la institución social que tiene la responsabilidad de materializar los recursos integrales para que sus estudiantes puedan afrontar con las máximas garantías y oportunidades su proyecto de vida en la sociedad en la que viven.

La escuela configura un espacio común simbólico y fluctuante compuesto por una red de relaciones para construir un espacio habitado y vivencial en el que se desenvuelve el ser humano. Es un lugar en el que las personas pueden ser o estar, donde se desarrolla lo social, lo educativo, lo emocional, la autoestima y la autorrealización, donde se entrecruzan y entrelazan, a través de diferentes modos de comunicación, historias y flujos

relacionales que reconstruyen y autorregulan ese espacio con dinamismo. La idea de escuela se constituye en una definición polisémica y compleja que a lo largo de las épocas ha cambiado su significado y sentido social. En la actualidad, es necesario pensar la escuela desde perspectivas interdisciplinares que configuren la organización como el espacio de la experiencia social, educativa y cultural del ser humano en una etapa de su vida.

Carlos Skliar (2018) señala que «vivir en un país y habitar sus instituciones debería ser una cuestión de hospitalidad y no una fórmula jurídica o técnica, [...] todo debe ser pensado, reconstruido y, quién sabe, nuevamente edificado» (p. 19).

Las instituciones educativas constituyen genuinos espacios de socialización, desarrollo personal y construcción de sentido de comunidad, enmarcadas en las políticas educativas, desde las cuales el sistema educativo propone un currículum y programas, en un tiempo y espacio determinados. Quienes habitan las instituciones identifican la necesidad de cambios organizacionales desde los discursos, las intenciones y el currículo, pero para su implementación se necesitan nuevas alianzas estratégicas, para que se consoliden las transformaciones reales.

Algunos componentes necesarios para implementar las estrategias de cambio necesitan:

- Docentes comprometidos y comprometidas con las propuestas de enseñanza, programación e inclusión de las tecnologías y desarrollo de los aprendizajes.
- Coherencia en la relación dinámica de confianza y desconfianza en la escuela y su sentido de educar.
- Proyectos coherentes y cohesivos coconstruidos.
- Un sostenido sistema de apoyo que acompañe las acciones innovadoras y promueva a revisar los discursos, las prácticas, el currículum situado, los criterios de selección de saberes relevantes, las maneras de enseñar y aprender.
- Una mirada sistémica al centro para que el cambio sea integral.
- Apertura y flexibilidad para innovar.
- Liderazgos claros, flexibles e inspiradores.

- Espacios cooperativos donde enseñan y aprenden docentes y estudiantes.

Los países pueden construir edificios y ampliar el tiempo educativo, pero la equidad en el acceso de los aprendizajes necesita de otras variables de mejora, como la calidad de las propuestas educativas, para aprendizajes afectivos y efectivos, de acuerdo con las habilidades necesarias para vivir en este siglo: creatividad, innovación, resolución de problemas, pensamiento crítico, relaciones interpersonales, entre otros. Como indica Bralslavsky (2006), los procesos de construcción de la educación de calidad no terminan nunca. Cuando se avanza unos pasos el objetivo se aleja porque el mundo cambia, las demandas se incrementan y los procesos de mejora son construcciones en constante revisión, pero no con la visión de una educación de calidad como garantía de proceso.

¿Cómo gestionar la escuela de hoy?

Necesitamos una escuela que brinde posibilidades a todas las personas —en una arquitectura institucional sostenida en los vínculos y relaciones inherentes a su trama— y que sea capaz de consolidar nuevas pedagogías que sincronicen el pensar, hacer y sentir de quienes la habitan, en cotidianos experienciales desde sus posibilidades educativas en clave de redes educativas.

Precisamos propuestas planificadas, estructurantes de encuentros donde acontece lo académico-escolar, en diferentes temporalidades, intensidades, constancias e intencionalidades, teniendo en cuenta las trayectorias personales, aunque inmersas en redes educativas. Cada persona circula, se relaciona y aprende de las diferencias con otros y sus singularidades; esto constituye el entramado grupal.

Cuando acontecen procesos superadores de los ya existentes, se trascienden las miradas duales que rotulan, encasillan y condicionan las trayectorias, con generalizaciones prejuiciosas, y surgen nuevas posibilidades y oportunidades garantes de aprendizajes.