TRANSFORMACIÓN educativa

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE LA RIOJA

MARCO TEÓRICO

La Rioja 1997

Nivel Inicial y Educación General Básica

P.R.I.S.E. UNIDAD EJECUTORA PROVINCIAL META VIII

TRANSFORMACIÓN
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE LA RIOJA

MATERIALES PARA LA TRANSFORMACION CURRICULAR

1

NIVEL- INICIAL Y EDUCACION GENERAL BASICA

VERSIÓN PRELIMINAR

LA RIOJA 1997

P.R.I.S.E. UNIDAD EJECUTORA PROVINCIAL META VIII

CONTENIDO DE LOS CUADERNILLOS PARA LA RECONVERSIÓN CURRICULAR

1 **MARCO ORIENTADOR DE LA TRANSFORMACION CURRICULAR**

2 CURRICULUM Y DISEÑO CURRICULAR

3 ACERCA DEL ENCUADRE PEDAGOGICO-DIDÁCTICO

4 LA INSTITUCION EDUCATIVA

5 RECOMENDACIONES CURRICULARES POR ÁREAS

6 GUíAS DIDÁCTICAS

7 IMPLEMENTACION, SEGUIMIENTO Y EVALUACION

1.- MARCO ORIENTADOR DE LA TRANSFORMACION CURRICULAR

Con la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195 en Abril de 1993, se inicia en el país un Proceso de Transformación del Sistema Educativo Nacional que penetra todas sus estructuras y compromete a cada una de las variables que lo configuran.

A.- CONSIDERACIONES GENERALES

Las premisas que sostienen esta transformación pueden sintetizarse en las siguientes:

- **modernización,**
- **democratización y**
- **calidad del servicio.**

Cada una de ellas plantea un enorme desafío a la sociedad en su conjunto, a la vez que se constituye en una meta irrenunciable que, poco a poco, intentaremos alcanzar en su plenitud.

> *La transformación ha comprometido e/ acuerdo de todas las provincias que, en reiteradas oportunidades, han ratificado su voluntad de iniciar, desarrollar y consolidar el proceso de cambio educativo en sus respectivas jurisdicciones, de acuerdo a sus prioridades, recursos y ritmos propios.*
> *(Acuerdos logrados en el seno del CFCyE y Pacto Federal Educativo, San Juan, Septiembre de 1994)*

En el marco de este compromiso asumido, y junto a otros proyectos de similar envergadura, se instala el inicio de la elaboración del Diseño Curricular para el Nivel Inicial y los dos primeros ciclos de la Educación General Básica en la Provincia de La Rioja.

Como todos los diseños curriculares Provinciales se encuadra en marcos comunes que garantizan la homogeneización del Sistema Educativo Nacional. Entre ellos se encuentran los principios y funciones de la educación obligatoria: (1)

* Principios Básicos de lo Educación Escolar	* Funciones de la Educación Obligatoria
• *La* educación es *un bien social y un derecho de todos los habitantes del país en condiciones que aseguren la equidad y la calidad.* • *El estado tiene la obligación de garantizar el acceso, la permanencia y la promoción de los alumnos a todos los ciclos, niveles y regímenes especiales.* • *Una educación pluralista y de calidad sólo es posible en un contexto democrático, tanto en el ámbito social en general como en la escuela en particular.* • *La escuela reconoce el papel fundamental de las familias en la educación de los niños y complementa, resignifica y amplía esta formación en interacción permanente con las mismas.*	• *Favorecer el desarrollo integral de todas las capacidades de las personas.* *Lograr en los alumnos la adquisición y el dominio de saberes considerados socialmente significativos, así como una formación integral que /es posibilite el aprendizaje permanente.* • *Contribuir al desarrollo personal y social, así como proveer capacidades instrumentales para el desempeño responsable, comprometido y efectivo con la comunidad a través del ejercicio pleno de la ciudadanía democrática.* • *Favorecer e/ desarrollo del juicio crítico.* • *Conocer y valorar críticamente nuestro historia y patrimonio cultural*

B.- EL DISEÑO CURRICULAR DE LA PROVINCIA DE LA RIOJA

EL Diseño Curricular de la Provincia de La Rioja para Nivel Inicial y 1º y 2º ciclos de la EGB, se estructura en función de disciplinas y áreas.

En el Nivel ***Inicial*** las Disciplinas son :
1.- Lengua, 2.- Matemática, 3.- Educación Física.

Las áreas están constituidas por:
l.- Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Tecnológica.
2.- Expresión Corporal, Plástica y Música.

En la **EGB** las disciplinas son:
î.- Lengua, 2.- Matemática, 3.- Educación Tecnológica y 4.- Educación Física.

Las áreas están constituidas por:
l.- Ciencias Naturales, 2.- Ciencias Sociales, 3.- Educación Artística y
4.- Formación Ética y Ciudadana.

Esta organización curricular se fundamenta, por un lado, en razones que priorizan ciertas metas educativas en función del tramo escolar comprendido entre el Nivel Inicial y la culminación del segundo ciclo de la EGB y, por otro, en razones epistemológicas referidas a la naturareza diversa de los campos del saber.

☞ **Así,** las disciplinas como Lengua y Matemática se consideran fundamentales para la apropiación y el logro de competencias que cimentarán aprendizajes posteriores y que afianzan e integran los contenidos de otros campos. Su carácter instrumental en los dos primeros ciclos de la enseñanza obligatoria privilegia las finalidades educativas referidas al dominio de conceptos y procedimientos matemáticos y lingüísticos que permitan operar eficazmente en la resolución de problemas, la cuantificación y la comunicación.

☞ La Educación Tecnológica, por otra parte, siendo un conjunto de contenidos nuevos en el Currículo, merece también un tratamiento disciplinar, teniendo en cuenta que en sí misma constituye una síntesis interdisciplinaria, La tecnología como herramienta de intervención y control de la realidad, sugiere una aproximación cuidadosa a su especificidad y a su peculiar problemática.

☞ La Educación Física es también un campo específico de formación cuya centralidad es el movimiento, abordado en forma holística en sus repercusiones personales, culturales y sociales:

En cuanto a las áreas del Currículo, cada una de ellas integra disciplinas afines desde el punto de vista de su objeto de estudio y también ,en cierta medida, de su metodología, de manera que comparten una base epistemológica común y pueden ser tratadas como perspectivas convergentes de análisis de La realidad natural, social y cultural. En estos campos de estudio el trabajo interdisciplinario procura mostrar los fenómenos, hechos; problemas, etc. de manera relacionada e interdependiente, lo cual redunda en beneficio de una mayor comprensión y de una apropiación más significativa del contenido de aprendizaje por parte del niño de estos períodos (5 a 11 años).

☞ El área de Ética y Formación Ciudadana constituye el campo propicio para la incorporación de conocimientos y la internalización de valores y normas de trascendencia indiscutible para la formación del futuro actor social, sustentando el consenso y haciendo posible la interacción honesta y responsable en un sistema democrático

☞ El área de Educación Artística es el espacio Curricular adecuado para completar el desarrollo espiritual armónico de la persona, potenciando sus naturales dotes expresivas y su gusto por lo estético, al mismo tiempo que ensancha su horizonte cultural y creativo mediante el conocimiento y manejo de los códigos propios del arte.

Finalmente, cabe agregar que la estructura de este Diseño podrá reformularse en el momento de incorporar el tercer ciclo de la EGB en el planeamiento curricular, etapa para la cual convengan tal vez otras alternativas de diseño centradas en distintas formas de Integración y/o desagregación disciplinar.

Estos primeros materiales curriculares producidos en la Provincia de La Rioja, deben interpretarse como una versión preliminar, por eso se les ilama "borradores'; sujeta a cambios, modificaclones y sugerencias que serán reunidas a partir de una consulta amplia a la comunidad en su conjunto y a la comunidad educativa en particular. De este modo se espera lograr los aportes necesarios para una progresiva tarea de reajuste durante el proceso de implementación curricular, a la vez que la participación y el consenso necesarios para abonar un compromiso responsable, reflexivo y crítico por parte de cada uno de los actores sociales involucradas más directamente con fa empresa educativa.

La versión preliminar de cada uno de estos componentes será publicada en forma independiente en un cuadernillo separado, diferenciado por un color particular, para facilitar el manejo de los materiales durante la consulta y primera aplicación.

Asimismo la documentación de apoyo que acompañe a estos materiares curriculares podrá ser identificada fácilmente por el color correspondiente a cada área o disciplina.

C.- ORGANIZACIÓN DE LOS MATERIALES CURRICULARES

El Diseño incluye, en primer lugar, un marco teórico que sustenta las decisiones curriculares básicas, y ocho disciplinas o áreas constituidas por: Matemática, Lengua, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Formación Ética y Ciudadana, Educación Tecnológica, Educación Artística y Educación Física, a las cuales se agrega un anexo específico para la enseñanza del Inglés.

Los contenidos curriculares que se presentan:

* Se basan en los siguientes acuerdos marco aprobados por el Consejo Federal **de Cultura** y Educación:

-Orientaciones Generales para Acordar Contenidos Básicos Comunes Serie A.6 (Diciembre de 1993)	-Criterios para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles en las Provincias y la Municipalidad de Buenos Aires Serie A.8 (Julio de 1994)
-Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica (Junio de 1995).	- Contenidos Básicos comunes para el Nivel Inicial (1995)

* Se orientan a la formación de competencias **o capacidades** complejas que articulan el ***saber, el saber hacer y saber ser.***

* Se basan en los CBC aprobados para Nivel Inicial **y** EGB **y los reorganizan** en la propuesta Curricular (2)

Los materiales curriculares correspondientes a cada disciplina y área se encuentran organizados de manera uniforme para facilitar su lectura e interpretación por parte del docente.

Esta organización incluye:

* FUNDAMENTACION DEL AREA (O DISCIPLINA) en torno a cuatro preguntas-guía:
¿Qué es . . . ...? (el área o disciplina);
¿Para qué se enseña en la EGB?;
¿Cómo se enseña? Y
¿Cómo se estructura el área (o disciplina)?.

* EXPECTATIVAS DE LOGRO formuladas para cada ciclo.
Téngase en cuenta que:

"Son enunciados que explicitan las intencionalidades educativas en términos de competencias a lograr por tos alumnos al finalizar un período.
Su función es señalar ta direccionalidad del proceso y expresar lo que el Sistema Educativo Argentino de be enseñar a sus alumnos. " (3)

* CRITERIOS DE ACREDITACIÓN formulados por año (o grado).
Téngase en cuenta que:

"...se entiende por acreditación la constatación por medio de diversos procedimientos de evaluación del logro o no, de determinados aprendizajes de cada alumno. Consecuentemente se entiende por Criterios de Acreditación aquellos enunciados que orientan ta selección de todos aquellos aprendizajes que et Sistema Provincial, en sus diversos niveles de especificación Curricular, considere necesario constatar." (4)

* CONTENIDOS organizados en torno a ejes integradores y diferenciados en conceptuales, procedimentales y actitudinales, para cada ciclo.

Los ejes temáticos que, como se ha dicho, organizan los contenidos, han sido seleccionados sobre la base de los siguientes criterios:

- **Relevancia disciplinar,** ya que se han escogido temáticas que recuperan contenidos significativos de las disciplinas de referencia.
- **Relevancia** social, pues las temáticas corresponden a contenidos socialmente válidos.
- **Relevancia psicológica,** ya que las temáticas seleccionadas se adecuan a las características evolutivas, necesidades e intereses de los diferentes grupos etarios.
- **Relevancia didáctica** pues los ejes permiten conformar unidades de trabajos factibles de ser llevadas a la práctica en et aula. (5)

***BIBLIOGRAFíA**

D.- CRITERIOS PARA LA SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS (6)

En cada área y disciplina los contenidos se presentan secuenciados con el objeto de orientar la profundización y ampliación de los aprendizajes. La secuenciación varía según el tipo de contenido. En este sentido los conceptuales se presentan secuenciados por año, los procedimentales y actitudinales se presentan secuenciados por ciclo, por año o por eje organizador, según las áreas y disciplinas.

La secuenciación intenta articular la lógica disciplinar; la lógica psicológica y la lógica didáctica.

CON RESPECTO A LA LÓGICA DISCIPLINAR SE TIENE EN CUENTA:

* El grado de complejidad del contenido

Los contenidos se secuencian en grado de complejidad creciente. Esta complejidad se manifiesta de diferentes formas en las diferentes áreas y disciplinas y en los diferentes tipos de contenidos.

Puede suponer:

- El abordaje de objetos y procesos cada vez más comptejos por et nivel de abstracción que requieren o que necesitan de otros conceptos o procedimientos previos como fundamentos.
- El cambio en el número de variables involucradas en el estudio de un fenómeno.
- Una mayor complejidad de las experiencias previstas para et tratamiento de los contenidos.
- Los cambios en los procedimientos

*** La ampliación del ámbito que se focaliza.**

Esta ampliación supone:

- Partir de situaciones del entorno inmediato a situaciones mas lejanas.
- Articular las situaciones generales y abstractas con las particulares y concretas.

Con respecto a la lógica psicológica:

*** Significatividad psicológica.**

Supone adecuar los contenidos a las posibilidades cognoscitivas, afectivas, motrices y lingüísticas de los niños según necesidades e intereses del grupo etano.

Con respecto a la lógica didáctica se tiene en cuenta:

- La posibilidad de integración inter e intra-área.
- La consistencia entre la articulación vertical y horizontal.
- La relación con la secuenciación de otras áreas.

TRANSFORMACIÓN
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE LA RIOJA

MATERIALES PARA LA TRANSFORMACION CURRICULAR

2

NIVEL INICIAL Y EDUCACION GENERAL BÁSICA

VERSIÓN PRELIMINAR

LA RIOJA 1997

P.R.I.S.E. UNIDAD EJECUTORA PROVINCIAL META VIII

CONTENIDO DE LOS CUADERNILLOS FARA LA RECONVERSIÓN CURRICULAR

1 MARCO ORIENTADOR DE LA TRANSFORMACION CURRICULAR

2 CURRICULUM Y DISEÑO CURRICULAR

3 ACERCA DEL ENCUADRE PEDAGOGICO-DIDACTICO

4 LA INSTITUCION EDUCATIVA

5 RECOMENDACIONES CURRICULARES POR ÁREAS

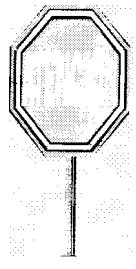
6 GUíAS DIDÁCTICAS

7 IMPLEMENTACION, SEGUIMIENTO Y EVALUACION

2.- CURRICULUM y DISEÑO CURRICULAR

A.- CONCEPTOS GENERALES

Et concepto de curriculum, sus funciones, tos elementos que lo componen, tas relaciones entre ellos y ta necesidad o no de su prescriptibitidad, varían según tos marcos referenciales de tas diversas teorías del curriculum. Algunas de ellas sostienen un enfoque tecnológico de tos componentes curriculares; otras, desde ta postura de tas teorías críticas de ta educación, proponen una revisión profunda del paradigma tecnológico, desarrollando una nueva visión del curriculum, más dinámica y abierta a ta complejidad del hecho Educativo.



En el lenguaje pedagógico habitual se entiende por curriculum el **plan que norma y conduce, explícitamente, el proceso de enseñanza-aprendizaje.**

El curriculum es considerado como un sistema, un todo organizado cuyas partes son interdependientes y coordinadas entre sí. Es un instrumento que ayuda al docente a conducir en forma sistemática y organizada el Proceso Educativo. En la elaboración del curriculum se contemplan una serie de componentes que obedecen a una decisión tomada, públicamente conocida. El **desarrollo curricular es** el nivel de ejecución; consiste en tas actividades de instrumentarlo, aplicarlo y evaluarlo. Las etapas de elaboración y desarrollo curricular configuran un proceso que se retroatimenta en forma continua.

Desde un enfoque sociológico de la educación se define al curriculum como un ***proyecto a experimentar en la práctica, como una herramienta que orienta el ejercicio de la investigación en el aula*** (7); constituye un eslabón entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre lo que debe ser la educación y lo que realmente es. El desarrollo del curriculum es considerado un proceso de deliberación constante, donde hay que formular alternativas de acción a fin de comprobarlas en situaciones reales.

Las modernas teorías del curriculum parten del principio de que ***es necesario diseñar o programar la práctica de la enseñanza con el fin de plantearse los problemas teóricos que orienten una didáctica apoyada en presupuestos científicos (8).***

La práctica de la enseñanza necesita de un ordenamiento que deje margen para esa cierta indeterminación propia de la naturaleza del Proceso Educativo. El ordenamiento supone una visión previa de lo que se va a realizar.

Programar el curriculum (la enseñanza) supone tres operaciones básicas:

- **La justificación científica de las decisiones que se toman**. La programación tendrá base científica si cada paso que se prevé está fundamentado en razones científicamente válidas. Las justificaciones científicas son diversas, porque están relacionadas con la diversidad de variables que intervienen en el proceso educativo: epistemológicas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas. La programación científica de la enseñanza exige la clarificación de los elementos intervinientes, el conocimiento de las interacciones entre ellos y una teoría de la práctica de la enseñanza que ordene y sustente las acciones.

- **El Ordenamiento de los elementos que intervienen en el proceso,** a fin de que se produzcan entre ellos las interacciones que llevarán a alcanzar los resultados esperados. Consiste en diseñar el curso de acción. El ordenamiento requiere poner de manifiesto todos los elementos que entrarán en juego en el proceso didáctico, tanto los que habitualmente aparecen como condicionantes básicos de la enseñanza, como así también los que intencionalmente se quiere incorporar. En el curso de la enseñanza todos esos elementos interaccionan y se retroalimentan continuamente, de tal modo que los resultados que se obtienen son un producto condicionado por las relaciones complejas entre ellos.

- **La explicitación de lo que se va a realizar**, es la condición básica para poder discutir la programación con objetividad, racionalidad y cientificidad, en oposición a las prácticas estereotipadas e inconscientes.

El diseño del curriculum consiste en prever por anticipado qué se hará, cómo y por qué, y en prever las relaciones que se establecerán entre profesores, alumnos, materiales, contenidos, tiempos y objetivos a lograr.

El diseño del curriculum es considerado como la *puesta en acción, en la realidad concreta, del pensamiento científico pedagógico.*

*** Otra forma de definir al curriculum es a través de sus funciones (9). :**

* La primera función es la de **explicitar un proyecto educativo,** particularmente las intenciones que persigue y el plan de acción previsto para alcanzarlas. En el curriculum no solamente se concreta las intenciones pedagógicas, sino también las ideológicas, políticas y económicas, que toman la forma de prescripciones y se convierten en et eslabón entre la teoría educativa y la práctica pedagógica.

* La segunda función consiste en la de constituirse en un **instrumento que está al servicio del docente, para ayudarlo y guiarlo en el desempeño de su práctica profesional.** Por excelentemente que sea presentado un curriculum no podrá ser trasladado a las aulas si no cumple esa función de guía y ayuda para los docentes.

La **elaboración del curriculum implica una toma de decisiones en cuanto al diseño,** es decir, en cuanto al enfoque que se dará a los diversos componentes curriculares en relacìón a las concepciones sobre la sociedad, la escuela, la enseñanza, el aprendizaje, la comunidad, etc.

En todas las decisiones curriculares siempre hay una intencionalidad, una ideología que debe ser explicitada. La condición de explicitación es imprescindible en una sociedad que pretende formar ciudadanos participativos, responsables y activos en la vida democrática.

En el curriculum se concretein una serie de principios pedagógicos, psicológico: políticos, sociales y epistemológicos que se traducen en normas de acción y en prescripciones educativas. Esos principios constituyen las "fuentes" del curriculum:

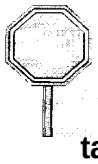
* **Pedagógicos:** se refieren a la experiencia docente, a la formación y capacitación, a las características institucionales, etc.

* **Psicológicos:** definen las condiciones para el aprendizaje en cada nivel educativo, están determinados por las diferentes concepciones sobre el proceso de aprendizaje.

* **Políticos:** constituyen los propósitos de la Política Educativa del Estado.

* **Sociales:** expresan las necesidades educativas de la comunidad en un momento histórico concreto.

* **Epistemológicos:** provienen de la lógica interna de las disciplinas del conocimiento



EL diseño curricular , en términos de la reforma educativa, se refiere a **la explicitaciòn fundamentada de un Proyecto Educativo en los aspectos más directamente vinculados a los contenidos y procesos de enseñanza- aprendizaje. Su** función es establecer las normas básica para la especificación, evaluación y mejoramiento de los contenidos y de los procesos de enseñanza-aprendizaje en diversos contextos, y además sirve **como código común** para fa comunicación entre los distintos protagonistas del quehacer educativo.

En sintesis, el curriculum :

⇒ Es la explicitación de un Proyecto Educativo en se concretan una serie de principios ideológicos, pedagógicos, psicológicos y epistemológicos.

⇒ Precisa las intenciones educativas

⇒ Expresa normas de acción y prescripciones educativas

⇒ Es un eslabón entre la teoría educativa y la práctica pedagógica

⇒ Es el instrumento que preside, guía y organiza las actividades educativas escolares.

B.- COMPONENTES DEL CURRICULUM

El *diseño curricular es* la explicitación fundamentada de un proyecto educativo en los aspectos más directamente vinculados a los contenidos y procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto supone el desarrollo de algunos componentes básicos o, por lo menos, orientaciones generales sobre ellos. Esos componentes se definen a partir de las decisiones sobre las intencionalidades educativas (para qué enseñar), tos contenidos (qué enseñar), las estrategias didácticas (Cómo enseñar), la secuenciación de los contenidos (cuándo enseñar), la evaluación (qué, cómo y cuándo evaluar), etc.

* **Qué enseñar:** son las **contenidos** de la educación. Provienen de la experiencia social culturalmente organizada. Constituyen el ***conjunto de formas y saberes culturales cuya apropiación, por parte de los alumnos y alumnas, se considera esencial para el desarrollo de competencias*** (10)
Las formas y saberes culturales comprenden hechos, conceptos, destrezas, habilidades, procedimientos, normas y actitudes.

* **Para** qué enseñar: son los objetivos. Se refieren a los procesos de crecimiento personal que se desea lograr. Expresan las intenciones educativas.

*** Cuándo enseñar:** consiste en ia **secuenciación** de los contenidos y su adecuación al proceso de aprendizaje. La **secuenciación lógica es** la que se realiza de acuerdo a la estructura interna de las disciplinas del conocimiento. La **secuenciación psicológica es** la que tiene en cuenta el nivel de desarrollo y maduración de los alumnos y una concepción definida del aprendizaje.

* **Cómo enseñar:** se traduce en las **estrategias metodológicas.** Constituyen la manera de estructurar las actividades de enseñanza-aprendizaje para el logro de los objetivos y la apropiación de los contenidos, Deben adecuarse a las intenciones educativas y a las posibilidades de acceso al conocimiento de los alumnos..

*** Qué, cómo y cuándo evaluar:** la **evaluación** es el elemento indispensable para verificar la eficacia de Ia acción pedagógica en relación a las intenciones educativas y para introducir tas modificaciones necesarias en el proceso de enseñanza aprendizaje.

* Además de esos componentes básicos, en el curriculum se toman decisiones sobre otros aspectos, tares como **ei perfil del educando** (quién aprende), **el perfil del docente** (quién enseña), el **perfil institucional** (dónde se enseña), y también se puede anticipar la profundidad y extensión de los contenidos (cuánto enseñar).

C.- NIVELES DE CONCRECIÓN DEL CURRICULUM

Tomando como punto de partida los lineamientos de la Poka Educativa Nacional y Provincial, los objetivos señalados en la Ley Federal de Educación y los acuerdos del Consejo Federal de Cultura y Educación, el proceso de elaboración y desarrollo curricular se realiza en varios niveles. En la progresión de un nivel a otro aumenta la adecuación a las diversidades jurisdiccionales y regionales y disminuye la generalidad y abarcabilidad de la propuesta.

Primer Nivel: Nacional

Es una propuesta general y abarcativa que precisa las intenciones educativas del Estado; está regida por la Ley Federal, que expresa los objetivos generales de los niveles educativos y por los acuerdos del CFCyE.

En este nivel las acciones se orientan a:

- Preservar y fortalecer la unidad nacional respetando la diversidad regional.
- Consolidar y profundizar la democracia en todo el territorio.
- Promover la justicia social y la equidad para posibilitar a toda la población su realización como persona.
- Promover la cultura del trabajo y la producción como valor social para incrementar el desarrollo de la Nación, mejorar las condiciones de vida de la población y lograr una mejor inserción en el mundo económico integrado.
- Garantizar la libre circulación de la población y la movilidad horizontal dentro del sistema educativo.

A fin de garantizar los aprendizajes básicos para toda la población escolar, en este nivel se propone una selección de contenidos- para todo el Sistema Educativo, concretados en los C.B.C. (Contenidos Básicos Comunes).

Segundo Nivel: Provincial

Los componentes formulados a nivel nacional se adecuan a las decisiones Provinciales y a las características propias de cada Provincia. Los C.B.C son reorganizados y complementados. Las Provincias toman sus propias decisiones sobre el diseño, realizando el diagnóstico previo.

En este nivel las propuestas curriculares mantienen un alto grado de generalidad y están contextualizadas en las decisiones del primer nivel, pero con especificaciones jurisdiccionales propias que orientarán la elaboración de los currículos institucionales.

Tercer Nivel: Institucional

Los diseños curriculares adquieren mayor especificidad en su adecuación a las necesidades y características del contexto socio-cultural en que están insertas las escuelas. Es la instancia de elaboración del Proyecto Educativo Institucional, que consiste en la concreción de un proyecto pedagógico propio en función de la realidad local.

Cuarto Nivel: Áulico

Es el nivel de ejecución. La propuesta curricular se adecua a las situaciones concretas de enseñanza-aprendizaje y a las características del grupo de alumnos. El curriculum a nivel aula se encuadra en el Proyecto Curricular Institucional.

TRANSFORMACIÓN
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE LA RIOJA

MATERIALES PARA LA TRANSFORMACION CURRICULAR

NIVEL- INICIAL Y
EDUCACION GENERAL BÁSICA

VERSIÓN PRELIMINAR

LA RIOJA 1997

P.R.I.S.E. UNIDAD EJECUTORA PROVINCIAL META VII'

CONTENIDO DE LOS CUADERNILLOS PARA LA RECONVERSIÓN CURRICULAR

1 MARCO ORIENTADOR DE LA TRANSFORMACION CURRICULAR

2 CURRICULUM Y DISEÑO CURRICULAR

3 ACERCA DEL ENCUADRE PEDAGÓGICO-DIDÁCTICO

4 LA INSTITUCION EDUCATIVA

5 RECOMENDACIONES CURRICULARES POR ÁREAS

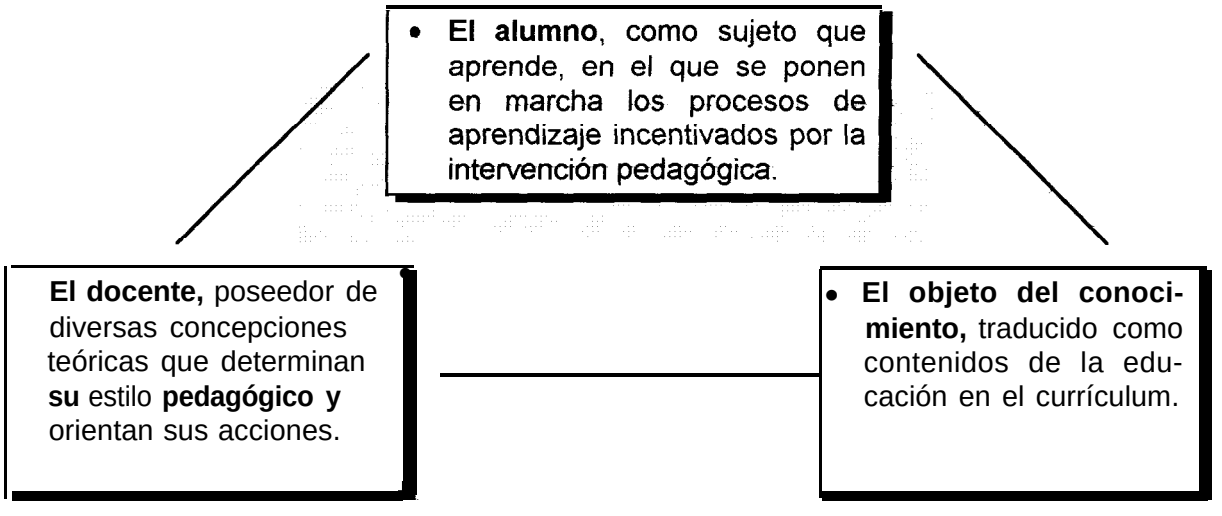
6 GUIAS DIDÁCTICAS

7 IMPLEMENTACION, SEGUIMIENTO Y EVALUACION

3.- ACERCA DEL ENCUADRE PEDAGOGICO-DIDACTICO

A.- EL TRIÁNGULO DIDÁCTICO

La práctica pedagógica es un proceso interactivo y complejo en el que interjuegan diversas variables, en el centro de las cuales se encuentra el triángulo **didáctico básico.** En sus vértices de encuentran:



En este triángulo didáctico, la enseñanza es concebida como una práctica social mediadora entre el sujeto que aprende y el objeto de conocimiento.

Tres son los aspectos fundamentales del triángulo didáctico: el concepto de aprendizaje, la intervención pedagógica y los contenidos de la educación.

A.1.- EL APRENDIZAJE

Los aportes de las teorías constructivistas son imprescindibles al momento de definir el proceso de aprendizaje. Estas teorías sostienen que **el aprendizaje consiste en la participación activa del sujeto en la construcción de significados propios de su cultura y** señalan la importancia de la interacción del sujeto con un medio culturalmente organizado

Algunas consideraciones básicas de las teorías constructivistas son las siguientes:

- **Las experiencias educativas están condicionadas por el nivel de desarrollo del alumno,** a cada nivel corresponde una forma de organización mental y unas determinadas posibilidades de razonamiento; además están condicionadas por **los conocimientos** previos que posee, a partir de los que organiza las nuevas experiencias.

- **El aprendizaje se produce cuando el sujeto logra atribuir significado a las nuevas informaciones que se le ofrecen,** cuando puede establecer un vínculo entre su estructura cognitiva (en la cual se encuentran los conocimientos previos que operan como ideas inclusoras) y el nuevo material de aprendizaje, Para eso es necesario que los contenidos y materiales que se ofrecen en una situación de enseñanza se puedan relacionar en forma sustantiva y no arbitraria con lo que el alumno ya sabe. Si se cumple este requisito, el sujeto puede incorporar la nueva información a su estructura cognitiva, otorgándole significado.

- En el aprendizaje significativo **la información se incorpora mediante un proceso reflexivo que modifica y enriquece la estructura cognitiva,** facilitando así la apropiación de nuevos conocimientos; el aprendizaje es tanto más rico y complejo cuanto más significados se puedan construir.

- El aprendizaje **es una construcción eminentemente activa e individual del sujeto, pero requiere de la interacción con el contexto** (físico y **social),** porque lo que se aprende son significados compartidos. El grupo de aprendizaje es un grupo en interacción, donde se comparten y acuerdan significados.

- Mediante el aprendizaje interactivo, el sujeto obtiene información relacionada con su entorno, la organiza en hipótesis propias y las verifica continuamente para lograr esquemas conceptuales cada vez más amplios e inclusivos; además, si se concibe al contenido ya no sólo como conceptos, sino también como procedimientos y actitudes, se requiere del trabajo con los otros, en continua interacción.

- El aprendizaje **no se produce en forma lineal sino a saltos**; en el proceso hay una alternancia entre períodos de acumulación de experiencias e información y períodos de organización interior del sujeto en los que otorga significado a la información.

- En la concepción constructivista **los dos aspectos del acto educativo son necesarios,** por un lado la participación del sujeto construyendo activamente su aprendizaje y por otro lado la experiencia cultural socialmente organizada que se ofrece como contenidos de la educación.

- **El error** ya no se interpreta como una detención del aprendizaje, sino como una situación que el docente puede motorizar para que el sujeto reflexione sobre su propio aprendizaje, lo que le permite acceder a estructuras más complejas y enriquecer su potencial cognitivo.

• CONCEPTO DE COMPETENCIA EDUCATIVA

Las competencias se refieren a capacidades complejas que se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones de ios diversos ámbitos de la vida personal y social Son expresiones de los distintos grados de desarrollo personal y de la participación activa en los procesos sociales.

Toda competencia es una síntesis de las experiencias que et sujeto ha logrado construir en el marco de su entorno vital amplio, pasado y presente.

Las competencias se configuran como esquemas conceptuales que posibilitan al sujeto operar sobre un conjunto cada vez más amplio y diverso de situaciones. Se pueden definir como *un conocimiento en acción, una habilidad reconocida, una capacidad que se manifiesta en el modo de operar sobre la realidad; en ese modo de operar se hallan implícitos una serie de esquemas que se expresan en proyectos de acción (11)*

El desarrollo de competencias lleva implícito el concepto de que saber algo no es solamente haber recibido información, sino también haberla interpretado y relacionado con otros conocimientos; supone además un " saber hacer "a partir del conocimiento incorporado. La velocidad del desarrollo científico y su caducidad obligan a aprender, más allá de los conceptos, los métodos de investigación y tas técnicas- para seguir aprendiendo. La dispersión y amplitud del saber exigen la apropiación de instrumentos para integrar el conocimiento aprendido en nuevos esquemas de comprensión del mundo.

Las competencias constituyen un conocimiento en acción que resulta de un saber, de un saber hacer y de un saber explicitar lo que se hace. Se trata de explotar la capacidad interpretativa, no meramente reproductiva, **es** decir, **el saber** desde el saber interpretar situando tos conocimientos en el campo de las perspectivas, **y el saber hacer** desde el despliegue de las habilidades divergentes del pensamiento.

El aprendizaje de competencias exige modelos de enseñanza diferentes de los tradicionales. El contenido a enseñar requiere de una organización flexible del aula y de la escuela porque el aprendizaje se concibe de manera activa e interactiva. **Ya no se trata solamente de incorporar informaciones y datos, sino de generar saberes para la acción.**

- **En relación a la sociedad,** las competencias se refieren a las aptitudes que los ciudadanos necesitan para desenvolverse en ella, para comprender la complejidad de los procesos sociales y participar autónomamente.

- **En relación al trabajo,** las competencias implican la amplitud y la flexibilidad. Ya no se trata de formar para ocupar un determinado tipo de trabajo, sino de formar para et trabajo, aportando conocimientos, procedimientos y valores que permitan la inserción y reconversión efectiva en el campo laboral.

- **En relación a la cultura,** las competencias significan la capacidad de aprender sus elementos en forma plural, para interactuar y actuar con ellos mediante el conocimiento de la multiplicidad de códigos.

- **En relación a la vida personal y social,** las competencias refieren a la aplicación de los conocimientos en la resolución de diversas situaciones y al comportamiento **cotidiano** tendiente **al** cuidado de la salud, del ambiente y de la convivencia, con el rescate y consolidación de valores inherentes a la naturaleza humana.

- **En relación a la ciencia y el conocimiento,** las competencias consisten en la puesta en juego de la creatividad, la actitud interrogativa, la elaboración de hipótesis y el aprovechamiento de la información.

A.2.- LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

La educación sistemática se basa en el supuesto de que hay ciertos aspectos del desarrollo personal - considerados importantes en el marco de la cultura de un grupo social - que no podrían lograrse a no ser que se les suministre una ayuda específica, poniendo en marcha una serie de actividades especialmente diseñadas con ese fin. Son las actividades que responden a una finalidad y se ejecutan de acuerdo a un plan de acción determinado; es decir, se ordenan, se planifican y se explicitan en un proyecto curricular.

Todo proyecto curricular implica una toma de decisiones sobre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre esos componentes adquieren la mayor relevancia las concepciones sobre aprendizaje y enseñanza. Esas dos concepciones, como dos polos de una unidad, **deben** guardar reciprocidad. **A una concepción constructivista del aprendizaje se corresponde una concepción constructivista de la intervención pedagógica.**

Esta concepción está centrada en la idea de que la acción pedagógica es una **ayuda** y una **facilitación** del proceso de aprendizaje que protagoniza el alumno;

> ***".....ayuda que utiliza todos los medios disponibles para favorecer y orientar dicho proceso, sin renunciar a priori a ninguno de ellos : proporcionando informaciones debidamente organizadas, ofreciendo modelos de acción a imitar, formulando indicaciones y sugerencias para abordar tareas nuevas, posibilitando la confrontación, corrigiendo errores, etc."*** (12)

Desde una adecuada intervención pedagógica no solamente se pueden desarrollar, sino también acelerar los procesos constructivos de apropiación del conocimiento.

Una afirmación de esta naturaleza introduce una necesaria reflexión referida al imperativo de atender la problemática que plantea la diversidad. En términos generales y muy obvios, esta diversidad implica que no todos los niños son iguales; ni en cuanto a sus potencialidades y aptitudes, ni en cuanto a sus experiencias previas determinadas por su historia personal, ni desde el punto de vista de su origen socio cultural.

Sin embargo, esta diversidad no implica que cada niño no pueda beneficiarse y aprovechar la experiencia educativa que le brinda la escuela, por el contrario, la intervención pedagógica constructivista se apoya en la confianza en su eficacia para brindar la ayuda y el apoyo necesarios en cada caso.

Defender la conveniencia de un currículo común para todos los alumnos no supone, en modo alguno, imponer la propuesta didáctica de homogeneidad de ritmos, estrategias y experiencias educativas; tal intención sólo significaría la consagración de las desigualdades.

Por el contrario el logro de la igualdad de oportunidades, principio básico de toda sociedad democrática, constituye un comptejo reto didáctico que requiere flexibilidad, diversidad y pluralidad metodológica y organizativa.

De ninguna manera se pretende una escuela a la medida de cada niño en particular, pero si una consideración de las características comunes y relevantes del grupo escolar y de la comunidad inmediata que atiende la escuela.

La intervención pedagógica que reconoce y asume la diversidad se basa en los siguientes principios fundamentales (13) :

+ Las características peculiares de cada niño o grupo escolar individual no constituyen factores estáticos inmodificables sino que están sujetos a una evolución, en función de su experiencia educativa futura.

+ Lo que un alumno o un grupo escolar puede aprender está determinado en gran medida por el tipo de ayuda pedagógica que se le brinde.

- La atención a la diversidad no significa "nivelar hacia abajo" en cuanto a finalidades, contenidos o procesos, sino ajustar el tipo de ayuda pedagógica a las necesidades **de** un grupo particular

- Los métodos de enseñanza no son buenos o malos en sentido absoluto sino en función de los requerimientos de ayuda y orientación que las necesidades de los alumnos plantean.

- En un sentido general, el tipo de ayuda pedagógica (estrategia didáctica) más adecuada dependerá de los esquemas de conocimiento que el alumno emplea para enfrentar e interpretar la situación de aprendizaje.

Si bien las acciones de enseñanza requieren de un marco teórico que las sustente, no se debe perder de vista la dinamicidad y complejidad del hecho educativo. La actitud investigativa, la reflexión sobre la práctica y la evaluación continua del proceso, permitirán al docente ponderar tanto la validez como la relatividad de las teorías en su confrontación con la realidad.

A.3.- LOS CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN Y EL CONOCIMIENTO

En las últimas **décadas,** por la influencia de diversas teorías pedagógicas, se minimizó la importancia de los contenidos de la educación, Negándose a considerarlos, en algunos casos, como un "mal necesario". Esas posturas extremistas aparecieron como reacción a la escuela enciclopedista que centraba la educación en el aprendizaje memorístico y repetitivo **de** gran cantidad de contenidos (hechos y **datos),** generalmente inconexos.

En la reforma educativa se reivindica el valor de los contenidos , ya que el problema no reside en ellos, sino en el tipo **de** contenidos que se seleccionan, en cómo se enseñan y en cómo se aprenden, **es** decir, **en su tratamiento didáctico.** Esto supone, sin embargo, una reformulación del concepto de contenidos y de enseñanza, dado que el aprendizaje es una construcción propia del sujeto en la que juegan un rol decisivo tanto la intervención pedagógica como el tratamiento de los contenidos de la educación.

En esta concepción de contenidos la postura transmisiva de la escuela tradicional es reemplazada por la concepción del aprendizaje significativo de los contenidos culturales.

Tales contenidos culturales incorporados al currículo se vinculan con el cuerpo de conocimientos de las llamadas ***"Disciplinas académicas" o "Disciplinas del conocimiento"*** (14)

Esas disciplinas pertenecen a comunidades **de** especialistas que comparten estilos de pensamiento y de discurso, y sus investigaciones se aplican en sectores definidos del saber.

Las comunidades académicas aspiran a impulsar el desarrollo de su campo se estudio manejando códigos comunes, estilos de conocimiento, formas específicas de estructuras conceptuales, ideas relacionales, métodos de investigación, etc., y conforman los "grupos de referencia" de los que se derivan los contenidos de la educación. Esas comunidades académicas pueden considerarse como sub-culturas creadoras de las disciplinas que se concretan en la escuela a través de las materias de estudio en el curriculum.

Ante la excesiva especialización y complejización de los productos culturales, la escuela actual se encuentra ante el gran dilema de qué enseñar a los alumnos para que puedan desempeñarse armónicamente en la sociedad; ¿Qué es lo valioso?....¿Qué es lo importante?, sin lugar a dudas ***lo valioso e importante es aquello que tiene mayor significatividad social,*** tanto en lo referido a los conocimientos académicos como en lo relativo a las destrezas, habilidades, normas y valores.

Desde una perspectiva sociológica, se sostiene que la escuela tiene por misión poner a disposición de los alumnos una selección del capital intelectual, axiológico y técnico con que cuenta la sociedad. En esa selección se incluye todo lo que pertenece a los distintos sectores de la cultura.

"Los contenidos designan al conjunto de formas o saberes culturales cuya apropiación, por parte de los alumnos y alumnas se considera esencial para su desarrollo y socialización" (15).

"Conjunto de formas y saberes-. culturales": en esta afirmación se incluyen, además de hechos y conceptos, razonamientos, habilidades, lenguajes, valores, creencias, actitudes, pautas de comportamiento, es decir, todo 10: que constituye el capital cultural de la sociedad.

"Cuya apropiación es esencial para el desarrollo y socialización" : se refiere, no a todos los saberes culturales, sino solamente a aquellos que se consideran básicos e importantes en el marco de la sociedad; también alude a que, como contenidos de la educación, se deben considerar solamente los que requieren de una ayuda específica (la intervención del docente), no los que los alumnos pueden aprender por sí solos.

La escuela toma los contenidos y los reelabora en función de la cultura propia del grupo escolar, pero sin descuidar que su función principal es la de proporcionar a los estudiantes la posibilidad de acceso al conocimiento producido por grupos culturales que estan fuera de su ámbito.

Dado que la cultura que la escuela pone a disposición de los alumnos proviene de grupos de referencia externos, que son los que producen y crean conocimientos, destrezas y valoraciones, se puede producir un "choque" o conflicto entre la cultura que impregna la vida escolar y las culturas propias que los alumnos viven en su hogar, en su grupo social. La escuela debe saber capitalizar esa **diversidad cultural,** incorporándola y conformando su estilo propio en la cultura escolar.

Desde el enfoque de la psicología cognitivista se afirma que "el curriculum de una ***materia ha de estar determinado por la captación radical de los principios básicos que dan estructura a la misma"*** (16). Enseñar temas o destrezas específicos sin **dejar** clara su contextualizacìón en la estructura fundamental más amplia de un campo de conocimiento, resulta antieconómico en diversos sentidos:

* En primer lugar, tal enseñanza hace que al alumno le resulte excesivamente difícil aplicar la generalización desde aquello que aprendió a lo que más tarde habrá de encontrar.

* En segundo lugar, un aprendizaje que no incluye cierto número de principios generales no resulta muy remunerador en cuanto a estímulos intelectuales. El mejor modo de despertar interés por una materia es conseguir que valga la pena conocerla, lo cual significa que el conocimiento adquirido pueda ser utilizado más allá de la situación en la que tuvo lugar su aprendizaje.

* En tercer lugar, el conocimiento adquirido sin estar dotado de la estructura suficiente como para fijarlo se olvida con facilidad. Un conjunto inconexo de hechos tiene una vida lamentablemente corta eh la memoria. Organizar hechos con arreglo a principios y a ideas de los que pueden ser inferidos, es ei único modo que se conoce de reducir la rápida tasa de pérdidas de la memoria humana.

Desde la concepción cognitivista se considera al conocimiento organizado en materias o disciplinas, cada una de ellas con su estructura y su método, pero su modelo de hombre no se encuentra tan preocupado por ia búsqueda de la verdad absoluta, **sino por el deseo de comprender su mundo, es decir, por otorgarle estructura y sentido.**

Todo conocimiento se considera como provisional y todo aprendizaje como una aventura destinada a ampliar fronteras. El conocimiento, por tanto, no consiste meramente en hechos, sino en hechos estructurados de tal manera que adquieren sentido. El conocimiento dotado de sentido puede ser comprendido y dominado.

Finalmente, desde un punto de vista filosófico se define al conocimiento como una búsqueda de "ámbitos de significado", de modo tal que la existencia humana consiste en una estructura de significados. En este enfoque se considera a ***la educación como el proceso de engendrar significados esenciales*** (17). La realización intelectual característica del género humano es la de lograr, mediante la educación, la capacidad del hombre de incorporar sentido a su existencia.

Las diversas posturas con respecto al conocimiento hacen pensar en sus consecuencias al momento de elaborar un curriculum.

> ***Las respuestas a las cuestiones sobre si el conocimiento es inmutable o cambiante: sobre la* necesidad, *del aprendizaje-enseñanza de estructuras conceptuales; sobre el concepto de diversidad cultural; sobre la* significatividad social de los contenidos; el reconocimiento o *no de los conflictos culturales entre la escuela y los grupos sociales que atiende, las diversas concepciones sobre las formas de aprender, etc. serán las que perfilarán un diseño curricular determinado,***

* DIFERENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Cuando se hablaba de enciclopedismo en la escuela, se hacía referencia no al tipo de contenidos, sino a la gran cantidad de contenidos conceptuales (hechos y conceptos) que se pretendía transmitir.

En la escuela se aprenden, además de conceptos y hechos, otras cosas, tales como formas de comportamiento, valoraciones, estrategias, habilidades para resolver problemas, para seleccionar información, para trabajar en equipo, etc. De tal modo, se puede afirmar que todo lo que se puede aprender en la escuela puede también ser enseñado intencionalmente. Los valores, los procedimientos y las normas, por tanto, pueden y deben ser objeto específico de la programación didáctica.

Esto supone la explicitación en el curriculum de saberes que generalmente quedaban implícitos; por ejemplo, las estrategias y valoraciones que más de una vez eran objeto de evaluación por parte de los maestros, suponían- un aprendizaje implícito que no requería ayuda pedagógica específica.

La diferenciación de los contenidos implica la necesidad de explicitarlos y de agruparlos en tres grandes categorías: **conceptuales, procedimentales y actitudinales.** Un curriculum estructurado de esa manera supone una ayuda para los docentes al organizar su práctica orientándola hacia la manera más adecuada de proceder, ya que a cada categoría de contenidos se corresponden formas específicas de enseñarlos y de aprenderlos.

Sin embargo, esta clasificación de contenidos no debe interpretarse rígidamente, ya que un mismo contenido frecuentemente aparece en forma simultánea en las tres categorías. La diferenciación se introduce en las propuestas curriculares con finalidades puramente pedagógicas, lo que no implica necesariamente planificar actividades de enseñanza-aprendizaje diferenciadas, **ya que un mismo contenido puede ser abordado desde la perspectiva factual, procedimental y actitudinal; más aún, es deseable que así sea.**

Desde la intervención docente, es conveniente planificar actividades de enseñanza-aprendizaje donde se traten en forma interrelacionada los tres tipos de contenidos.

* Contenidos conceptuales

"Los ContenidosConceptuales abarcan hechos, conceptos, ideas, interacciones, secuencias, principios, etc. Los Contenidos procedimentales incluyen estrategias, técnicas, habilidades, destrezas y se aprenden conjuntamente con los contenidos conceptuales. Los Contenidos Actitudinales comprenden valores actitudes y normas. Estos contenidos se aprenden integradamente con conceptos y procedimientos. Los Contenidos son herramientas para la comprensión de mundo. "

* Contenidos procedimentales

Los contenidos procedimentales comprenden **procedimientos y métodos.** Constituyen un conjunto de acciones ordenadas y orientadas a la consecución de una meta. Suponen la capacidad de operar con la realidad y la participación activa del sujeto de aprendizaje.

Los contenidos procedimentales no se refieren a las estrategias y procedimientos utilizados por el docente, sino a las destrezas que se pretende incorporen los alumnos como un aspecto de su aprendizaje. No deben confundirse con actividades simples y aisladas, ya que, para ser considerados como contenidos, deben responder al criterio de significatividad.

Este tipo de contenidos tiene mayor transversalidad que los conceptuales, dado que distintas disciplinas pueden incorporar - en su propuesta de contenidos - procedimientos v modos de operar iguales o semejantes.

* Contenidos actitudinales

Los contenidos actitudinales comprenden **valores, normas y actitudes.** La actitud se puede definir como una predisposición relativamente estable de la conducta en relación con un sector de la realidad. Supone en componente afectivo y una tendencia a la acción.

Las actitudes son experiencias subjetivas internalizadas que implican:

- Una evaluación del objeto y juicios valorativos
- La posibilidad de expresarse a través del lenguaje verbal y corporal
- La posibilidad de transmitirse
- La predictibilidad en relación a la conducta

Este tipo de contenidos tiene una gran transversalidad, ya que las valoraciones, normas Y actitudes están- presentes en todas las prácticas escolares.

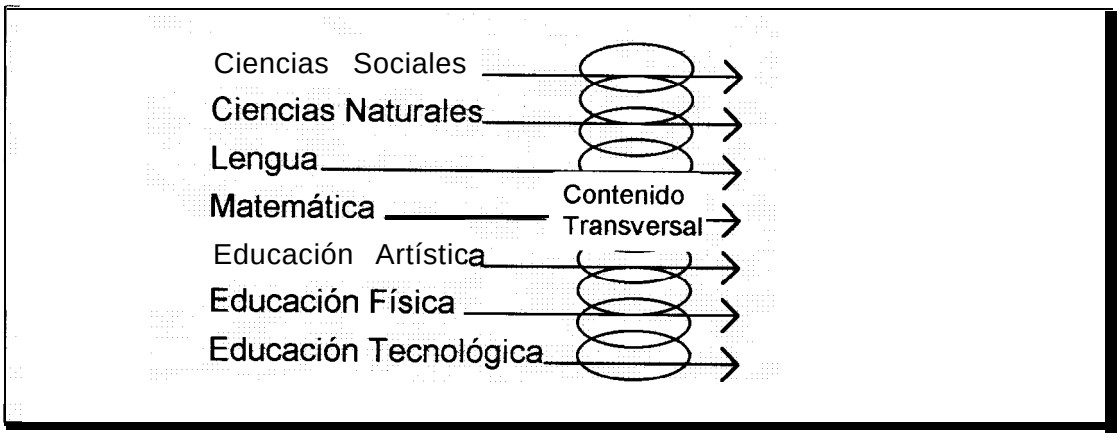
* LOS CONTENIDOS TRANSVERSALES

La mayoría de los contenidos escolares provienen de las ciencias clásicas y de las disciplinas del conocimiento. Cada una de esas ciencias y disciplinas da cuenta de parte de la realidad, no de toda ella. Además, ***esas*** ciencias y disciplinas están en constante revisión, ya que actualmente se concibe a las ciencias no como verdades absolutas, sino relativas.

Los contenidos transversales son aquellos que atienden a demandas o problemáticas sociales, comunitarias y/o laborales y participan, como ejes vertebradores, en todas tas áreas Curriculares (18).

La escuela debe incorporar esta nueva concepción de ciencia, de lo contrario estará preparando a los niños para un mundo inexistente, o para un mundo en el que no tendrán vigencia los aprendizajes escolares. Se justifica así la inclusión en el curriculum ***de los temas transversales,*** que impregnan toda la práctica educativa y están presentes en las diferentes áreas curriculares.

Los temas transversales obedecen a lo que se denomina la “lógica espiralada”:



El abordaje de los contenidos transversales requiere la interrelación y articulación de diferentes campos del saber, lo que no implica desconocer la especificidad de cada disciplina . Su nivel de tratamiento se tendría que precisar en cada institución escolar, adecuándose a las necesidades y prioridades de la comunidad, a los saberes previos , a las posibilidades y recursos, etc

Con la inclusión de temas transversales se evita la parcelación de los conocimientos y las disciplinas curriculares adquieren mayor significado para los estudiantes, porque los contenidos se relacionan con temáticas cotidianas o problemas sociales conocidos; se facilita así el establecimiento de relaciones y la visión de conjunto.

En los Contenidos Básicos Comunes se proponen como contenidos transversales aquellos relacionados con la Formación Ética y Ciudadana, por haber considerado que en este momento en nuestro país son los de mayor significatividad social.

Ello no significa que cada jurisdicción y cada Institución Educativa no puedan seleccionar otros contenidos transversales de acuerdo con la realidad y necesidades de la comunidad, por ejemplo: Educación Ambiental, Educación para la Salud, Educación para el Consumo, Educación para la Paz, Educación para el trabajo, etc. Cada jurisdicción y cada Institución Educativa pueden incorporar tantos contenidos transversales como lo permitan las condiciones institucionales y pedagógicas para su tratamiento.

Los contenidos transversales en la institución educativa pueden planificarse como proyectos integrados específicos o talleres interdisciplinarios, para lo cual habrá que determinar:

* La identificación de los contenidos transversales a tratar, especificando las problemáticas que se priorizarán de acuerdo a las necesidades de la comunidad.
* Los tiempos y la forma de tratamiento
* La organización en inter-grados o inter-ciclos
* Las áreas que participarán, las estrategias, la carga horaria, los espacios , los recursos, los actores participantes, los criterios y el sistema de evaluación, etc.

En relación a los contenidos transversales que propicia la transformación educativa, se verá que los materiales curriculares no incluyen ninguna propuesta específica.

Esto se debe a que se espera recoger sugerencias de temas transversales a partir de la consulta a la comunidad educativa, de manera que en una etapa posterior se puedan incorporar algunas de estas sugerencias a título de ejemplos de temas transversales.

No se debe olvidar que el Currículo Jurisdiccional puede y debe ser adaptado a los contextos institucionales y características particulares propias de cada entorno local, adecuándolo y vehiculizándolo a través del Proyecto Institucional. La autonomía de la institución escolar permitirá, por lo tanto, incluir los temas transversales sugeridos en el Currículo Jurisdiccional o proponer otros más acordes a las necesidades e inquietudes de la comunidad inmediata.

B.- **MODALIDADES DE PRESENTACION DE LOS CONTENIDOS EN EL DISEÑO CURRICULAR DE LA RIOJA**

En el Diseño Curricular de la Provincia de La Rioja la presentación de los contenidos en cada área o disciplina combina cuatro criterios que son:

* El ciclo
* El año (o grado)
* Los ejes organizadores del contenido
* La categoría de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales)

Estos cuatro criterios se reúnen de manera diferente en dos modalidades de presentación que configuran dos “grillas” de contenidos distintas. Cada una de las áreas y disciplinas ha seleccionado una u otra de las grillas con et propósito de ofrecer al docente alternativas de presentación que permitan posteriormente seleccionar la modalidad más adecuada desde ei punto de vista de su comunicabilidad, claridad y fácil manejo.

A continuación se muestra la modalidad de presentación de los contenidos en cada grilla:

Grilla 1: Presentación por año (o grado)

Primer año

	Eje n°1	**Eje n°2**	**Eje n°3**
Contenidos conceptuales			
Contenidos procedimentales.			

En esta modalidad los contenidos actitudinales no figuran en la grilla sino que se enuncian aparte, por ciclo (Matemática, Educación Tecnológica, Ciencias Sociales)

Grilla 2: Presentación por eje temático

Eje N°1

	1°año	**2º año**	**3º año**
Contenidos conceptuales			
Contenidos procedimentales			
Contenidos actitudinales			

(Educación Física, Ciencias Naturales, Educación Artística, Formación Ética y Ciudadana, lengua, Inglés).

Adviértase que, en el caso de la grilla 1 corresponde una lectura vertical para verificar la secuencia de un año a otro, mientras que en la grilla 2 esta lectura debe hacerse en forma horizontal.

Otro aspecto a tener en cuenta es que, con frecuencia, aparecen en las grillas flechas horizontales; éstas indican la continuidad del tratamiento de un contenido en los años sucesivos o en los distintos ejes organizadores.

TRANSFORMACIÓN
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE LA RIOJA

MATERIALES PARA LA TRANSFORMACION CURRICULAR

NIVEL INICIAL Y **EDUCACION GENERAL** BASICA

VERSIÓN PRELIMINAR

LA RIOJA 1997

P.R.I.S.E. UNIDAD EJECUTORA PROVINCIAL META VIII

CONTENIDO DE LOS CUADERNILLOS PARA LA RECONVERSIÓN CURRICULAR

1 MARCO ORIENTADOR DE LA TRANSFORMACION CURRICULAR

2 CURRICULUM Y DISEÑO CURRICULAR

3 ACERCA DEL ENCUADRE PEDAGOGICO-DIDÁCTICO

4 **LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

5 RECOMENDACIONES CURRICULARES POR ÁREAS

6 GUíAS DIDÁCTICAS

7 IMPLEMENTACION, SEGUIMIENTO Y EVALUACION

4.- LA INSTITUCION EDUCATIVA

A.- CONCEPTOS GENERALES

Toda práctica pedagógica sistemática se inscribe en un contexto que la define y le otorga sentido. Ese contexto está determinado por la institución educativa, que es el ámbito legitimado por la sociedad para transmitir los saberes que se consideran relevantes en un momento histórico concreto.

La escuela, como otras instituciones sociales, es un producto histórico; sus funciones se otorgan y definen desde la propia historia de las sociedades. Los cambios sociales y los procesos históricos redefinen los espacios institucionales y los roles de sus actores, produciendo cambios en el mandato social.

La necesidad de adaptarse a los cambios es causa de conflictos y desajustes, que son parte de la misma vida de las instituciones. Asumir y resolver sus propios conflictos sin descuidar su función principal - la de enseñar-, es un esfuerzo y una tarea de toda institución educativa que pretende brindar servicios educativos de calidad.

La escuela es un espacio social de construcción colectiva donde interactúan heterogéneamente los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje: docentes, alumnos, equipos directivos padres, comunidad. En ese espacio se produce una red de interacciones que configuran su perfil propio y definen su identidad. Se podría afirmar que cada escuela es una "compleja individualidad" que se concreta y explícita a través del estilo de sus prácticas pedagógicas y de los fines y objetivos que persigue.

> Como institución social, la escuela es la encargada de transmitir los contenidos culturales (transformados en contenidos de la educación) y de incorporar a las nuevas generaciones al mundo de la cultura y del trabajo. **Su rol está claramente definido por la especificidad educativa; es eminentemente educador, enseñante y académico;** ellos son los componentes que justifican su existencia y configuran el "mandato" y la asignación de sentido dada desde lo social.

En el centro de la red de interacciones que se producen en el espacio escolar está la función pedagógica. Toda ia estructura institucional influye en ella: los estilos pedagógicos, el clima institu**cional,** tas relaciones jerárquicas y de poder, los reglamentos, las actitudes, las valoraciones, los sistemas internos y externos de comunicación, las estrategias didácticas, las relaciones con la comunidad, todo lo cual constituye una totalidad.

Solamente la concepción de la integralidad de la escuela como institución posibilitará crear las condiciones adecuadas para que el proceso de enseñar y aprender se desarrolle en forma positiva.

La perspectiva integral también facilitará la comprensión global de los procesos pedagógicos, sus conflictos, sus causas y las alternativas de solución.

Las sociedades han cambiado vertiginosamente en las últimas décadas, también lo han hecho la cultura, el trabajo, la ciencia y la técnica; en consecuencia, las demandas **hacia** la educación también han cambiado significativamente. El modelo de escuela puramente transmisiva de contenidos culturales da paso a un concepto de enseñanza entendida como práctica social, como dinámica interactiva de apropiación del conocimiento, como desarrollo de competencias que habiliten al sujeto para una mejor comprensión de la realidad Tradicionalmente se consideraba que reformar la educación implicaba tomar decisiones en el nivel central y se instrumentaban medidas y cambios a ese nivel. Desde la perspectiva de la transformación se considera que la institución escolar, en combinación con los organismos de conducción educativa, con la participación de otras instituciones y otros actores, **se constituye en el eje de dicha transformación.**

Las condiciones básicas institucionales consisten en un conjunto de propuestas para la configuración de nuevos modelos institucionales que serán el reaseguro para la transformación curricular y para el desarrollo de las competencias necesarias para el trabajo y el desempeño social.

La escuela debe ser recuperada como espacio de encuentro de diferentes actores, y, en este sentido, debe ser reconstituida por ellos como un espacio propio. En este marco se plantea la gestión escolar como espacio de acción colectivo que garantiza la convergencia de esfuerzos y acciones.

La instrumentación de un proceso de cambio no significa desechar lo que se está haciendo, sino, por el contrario, analizarlo para recuperar lo valioso y resignificarlo en función de un modelo pedagógico-didáctico que haga más viable el logro de la calidad y la equidad educativas. Se trata, entonces, de indagar sobre lo que se está haciendo, y de reflexionar acerca de lo que se es y de lo que se quiere Llegar a **ser.**

Cuando se hace referencia a un nuevo modelo de escuela se alude no solamente a que se la concibe como un espacio social de construcción colectiva, sino también a la necesidad de un determinado tipo de organización y de funcionamiento institucional, que comprende la estructura, las rutinas, la concepción de conocimiento, la distribución del espacio, de los tiempos y las formas de relacionarse de los distintos actores.

En un modelo de escuela acorde a las concepciones pedagógicas actuales, se puede afirmar lo siguiente:

* **El aprendizaje es entendido como construcción de significados,** que implica la puesta en relación de lo conocido con lo nuevo por conocer. Este proceso supone el intercambio del sujeto con su entorno. El aprendizaje entendido como un proceso interactivo requiere de la confrontación de hipótesis y puntos de vista que generen conflictos sociocognitivos capaces de movilizar la reestructuración intelectual. Los aspectos productivos y no meramente receptivos del aprendizaje son hoy fuertemente resaltados.

* **El conocimiento ya no es entendido como un conjunto de datos.**
Se privilegia la contrastación de hipótesis, rescatando el papel del error en la construcción del saber y la necesidad de incorporar diferentes áreas del conocimiento en la explicación de fenómenos complejos.

* **El aprendizaje dejó de ser patrimonio exclusivo del alumno.**
El docente también es un sujeto en permanente formación y, en la medida en que el conocimiento se complejiza, debe diversificar las estrategias que facilitan ei acceso al mismo por parte de los alumnos; además, debe propiciar la construcción de ese conocimiento en la interacción grupal, considerando los saber-es que et alumno aporta al proceso (conocimientos previos) como punto de partida ineludible para la construcción de nuevos aprendizajes.

* La antigua concepción disciplinaria basada en la vigilancia y el castigo dejan paso, en este marco, **a un estilo de convivencia basado en la autonomía y el consenso.**

En este contexto, se requiere que la escuela encuadre su función de distribución de conocimientos en la **formación y desarrollo de competencias,** vinculando los contenidos de la educación con las prácticas sociales cotidianas.

B.- LA GESTIÓN INSTITUCIONAL

Es necesario concebir la gestión como un proceso integral que permita abordar la realidad de la institución en su totalidad compleja, dado que la escuela es un todo integrado, no una sumatoria de partes. Se trata de operar desde las diversas perspectivas: insti-

tucional, Curricular y administrativa, con una mirada globalizadora pero que permita actuar en los diferentes niveles .

Concebir la gestión curricular, institucional y administrativa como aspectos en íntima relación, permite asumir y dar cuenta de la complejidad de la vida institucional.

- **La gestión integral** implica una mirada renovada, que permite operar en los distintos niveles a fin de promover los cambios necesarias para la transformación.

- **La gestión a nivel institucional** se refiere a las relaciones sociales que se establecen en la escuela; involucra los procesos de distribución del poder, las comunicaciones internas y externas, los vínculos interpersonales, la dimensión comunitaria y la organizativa.

- **La gestión a nivel curricular** abarca el conjunto de procesos que se desarrollan para cumplir los objetivos específicos de enseñar y aprender.

- **La gestión a nivel administrativo** se concibe como el espacio de producción, procesamiento y circulación de la información necesaria para cumplir la tarea educativa.

Estas tres dimensiones no constituyen espacios cerrados, sino que se trata de abordar, desde diversas y múltiples perspectivas, la complejidad de la institución escolar en un encuadre donde la totalidad constituye el eje sobre el **cual se opera y se decide.**

La gestión educativa se entiende como el conjunto de procesos de toma de decisiones y ejecución de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas. Es la dimensión más dinámica de la vida institucional, ya que incide sobre todos sus aspectos y procesos.

El campo de la gestión es aquel que se ocupa de poner en práctica los mecanismos necesarios para alcanzar las metas y aspiraciones de los actores de la comunidad educativa en referencia a las características que debe reunir la escuela.

> ***La gestión se vincula con "gobierno", "dirección hacia", es decir, con el conjunto de acciones que cada institución emprende para alcanzar la escuela deseada, donde gobierno y dirección no se entienden como instrumentos de reproducción de lo existente, sino como estrategias para generar procesos de transformación de la realidad.*** (20)

En este contexto, la gestión se constituye en un proceso integral, amplio y participa
ue se concreta en la elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales.

C.- EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

En términos generales, cuando se habla de gestión por proyectos se alude a un conjunto de acciones que parten de la identificación de situaciones problemáticas o no sa-

tisfactorias y se orientan a cambiar o mejorar esas situaciones. Los proyectos se caracterizan por la viabilidad, la concreción y la optimización de los recursos.

Desde la perspectiva del Proyecto Educativo Institucional (PEI), se entiende por proyecto **la idea de impulsar iniciativas sustentadas en la construcción de nuevos significados compartidos.** El PEI es una intención y una práctica compartida que busca la transformación de la realidad, pero partiendo de ella y resignificándola para darle sentido y orientación a las acciones.

El PEI es la herramienta fundamental de la gestión, es el eje vertebrador de toda la vida institucional. Permite que las prácticas pedagógicas sean el resultado de una acción planificada por los actores institucionales en el marco de los lineamientos políticos nacionales y jurisdiccionales. En él se concreta la gestión educativa en un proceso de construcción colectiva que tiene un comienzo pero que quizás no tenga un fin, ya que se prolonga a lo largo de toda la vida de la Institución.

Entendido como un resultado, el PEI es la oferta educativa que la es - cuela brinda a la comunidad; entendido como práctica institucional, es un proceso continuo que recorre el camino entre la escuela que se tiene y la escuela que se quiere lograr, constituyéndose en una instancia de participación y capacitación continuas.

En el PEI se considera la práctica pedagógica como una práctica social, en la que las múltiples relaciones entre maestros y alumnos y otros actores sociales redimensionan el conocimiento. En el proceso de construcción, los actores institucionales reconstruyen la identidad de la escuela, formulan los objetivos que pretenden lograr, determinan la estructura organizativa necesaria para hacer viable el proyecto, ponen en marcha las acciones y evalúan el proceso y sus resultados. Ello hace necesario que todos los miembros de la institución compartan y acuerden los criterios básicos que garanticen la coherencia de las propuestas y de las acciones.

El PEI es un proceso abierto, dinámico y en constante revisión, que implica la reflexión de tos actores y la construcción permanente.

Se trata de la identificación, explicación y transformación de los procesos institucionales, la definición del perfil pedagógico de la escuela y la reafirmación de la identidad institucional; por ello se puede afirmar que no hay dos PEI iguales, ya que cada escuela es única y diferente. En esa heterogeneidad se construyen los proyectos educativos configurando modelos propios de gestión y organización.

En este contexto la **gestión institucional** no es sinónimo solamente de organización, sino que se puede considerar como

> ***"la capacidad de generar procesos de transformación con la participación colectiva de los actores, abarca integralmente los procesos administrativos, financieros y pedagógicos, las interacciones entre los actores y las múltiples interrelaciones que se producen en la institución" (21).***

La construcción de los Proyectos Educativos Institucionales tiene como finalidades principales:

* Adaptar el curriculum prescrito (nacional y jurisdiccional) a la realidad de la escuela y de los alumnos.

* Ayudar a poner en práctica el tipo de educación definido en el carácter propio de la escuela.

* Dar respuesta educativa a las expectativas del medio socio-cultural.

* Desarrollar transformaciones educativas en una búsqueda permanente de la mejora de la calidad.

En la elaboración del PEI se cumplen instancias o momentos que no implican una sucesión lineal, ya que cada institución será la que decida el camino y los procedimientos a seguir. Esos momentos se construyen en una relación dialéctica continua. Reúnen las siguientes características:

*** Construcción de códigos comunes.** Implica lograr los niveles mínimos de acuerdos (consensos) entre los actores, y la identificación de lo que se quiere hacer.

El establecimiento de códigos comunes es uno de los primeros pasos para la elaboración del PEI. Es necesario que sus actores reflexionen y lleguen a algunos consensos básicos sobre cuestiones tales como qué es la comunidad educativa, cuál es el rol de la escuela en esa comunidad, cuál es la concepción sobre conocimiento, aprendizaje y enseñanza que poseen los docentes, qué entienden por curriculum, por PEI, por cultura escolar, etc.

*** Identificación de los actores** relevantes que participarán en el proceso, de las relaciones e interacciones entre ellos; el establecimiento de compromisos de acción y la distribución de responsabilidades (quien asume, qué se asume, cómo y con qué grado de responsabilidad). Los actores involucrados en el proyecto son los maestros, los alumnos, los padres, los directivos, el personal administrativo y los representantes de otros sectores sociales que la escuela considere necesarios (vecinos, empresarios, gremios, iglesias, etc.)

*** Identificación y reconocimiento de la identidad institucional** : consiste en la construcción de una imagen compartida de la escuela que se tiene, de sus debilidades y fortalezas y de cuáles son los aspectos sobre los que hay que actuar para producir los cambios que la acerquen a la escuela deseada. Es necesario tener en cuenta la historia escolar, el personal de la escuela, el contexto, el marco legal y normativo, etc.

*** Explicitacíón de la visión institucional** (prospectiva), es lo que se desea lograr; permite visualizar la distancia entre la realidad presente y la imagen de la escuela deseada. En esta instancia es necesario lograr consensos para la formulación de los objetivos.

*** Identificación de problemas y fortalezas.** Consiste en la jerarquización, priorización y explicación de las causas “críticas” de los problemas y la identificación y optimización de

las fortalezas que operarán como puntos de apoyo para resolver los problemas. Se trata de identificar aquellos aspectos que se deben modificar y los que se pueden utilizar para aproximarse a la escuela deseada.

* **Elaboración del Proyecto Curricular Institucional;** constituye el área central del PEI, ya que en él se concretan tas prescripciones de la Política Educativa Nacional y Provincial, pero en un marco de adecuación a la realidad y a las necesidades del entorno socio-cultural de la escuela.

* **Evaluación de la gestión;** es un proceso de retroalimentación continua que requiere la identificación y anticipación de las variables de logro o fracaso. Los actores del PEI son los que, en esta instancia, deben determinar los criterios básicos para la evaluación del proceso.

En síntesis, el PEI constituye un proceso:

* **Participativo:** que permite sistematizar y optimizar la institución con el desempeño colectivo, que entiende a la participación como un hecho voluntario de todos los grupos y actores interesados

* **Abierto,** que respeta los tiempos requeridos para su construcción y presta el apoyo para facilitar la comunicación entre los participantes.

* **Continuo y permanente,** que produce transformaciones en la escuela real, con vistas a la mejora de la calidad.

* **Que no pertenece con exclusividad a** la **escuela,** sino que se erige en el proyecto de la comunidad educativa..

* Que **articula** los propósitos y objetivos nacionales y jurisdiccionales con la situación real de la escuela a **nivel focal.**

* Que permite la creación y recreación de la **"cultura escolar".**

* Que es el resultado de un intenso **trabajo** de equipo, coordinado por el personal directivo.

* Que **integra** la teoría educativa y la práctica pedagógica y constituye un instrumento que garantiza la coherencia de las prácticas escotares.

El PEI se puede definir como:

Un instrumento para la gestión, coherente con el contexto escotar, que define los rasgos de identidad de la escuela, formula los objetivos que pretende lograr y expresa la estructura organizativa institucional.

D.- EL PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL

La elaboración del Proyecto Curricular institucional (PCI) es la instancia de **adecuación del curriculum prescrito,** en todos sus componentes, a las necesidades institucionales y de la comunidad. Constituye el tercer nivel de concreción curricular, en el que cada escuela elabora su curriculum en forma coherente con el propuesto a nivel nacional y provincial, pero diferenciándolo en algunos aspectos relacionados con la realidad regional de la comunidad en la que está inserta.

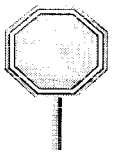
Ei concepto de curriculum institucional se refiere explícitamente a las **decisiones sobre los aspectos didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje.** Forma parte, está incluido, dentro del Proyecto Educativo Institucional, y en él se concretan todos los demás componentes y aspectos de dicho Proyecto. Al igual que el PEI, es dinámico y flexible, y está sujeto a las modificaciones que surgen durante su aplicación.

> ***El Proyecto Curricular puede definirse como el instrumento del que disponen los actores escolares para concretar las decisiones curriculares que se han de tomar colectivamente a fin de definir los medios y las características de la intervención pedagógica de la escuela y dotada de coherencia en los diferentes niveles o ciclos de enseñanza.***
> (22)

Es un instrumento que permite a los docentes articular las prácticas del aula con el marco más amplio del PEI, en el cual fueron protagonistas. De esta manera, las acciones institucionales adquieren mayor coherencia en relación al contexto en que se desarrollan.

En la elaboración del PCI los docentes toman decisiones referidas a los componentes curriculares: objetivos, metodologías, contenidos, secuenciación, evaluación, etc., contextualizándolos en el marco del PEI (características socio-culturales de ia comunidad, historia institucional, marco normativo y legal, organización escolar y concepciones consensuadas sobre aprendizaje, enseñanza, evaluación, estrategias, etc.).

En el curriculum institucional se concretan los proyectos específicos derivados de los problemas y necesidades del diagnóstico; pueden tomar la forma de proyectos puntuales y de corta duración (una vez resuelto el problema, desaparecen), o transversales, si la problemática es de mayor complejidad y requiere más tiempo de tratamiento.



El Curriculum Institucional debe asegurar la progresión lógica de los contenidos y actividades y la coherencia en el sistema y criterios de evaluación dentro de un mismo nivel educativo.

Para construir el PCI los docentes deberán realizar un exhaustivo análisis del curriculum propuesto y de la estructura del PEI a fin de sugerir, los criterios generales y abarcativos:

* **Objetivos** del nivel en que desarrollan su tarea, considerando los objetivos o expectativas de logro del curriculum propuesto a nivel nacional y provincial, los objetivos del PEI y las necesidades educativas derivadas del diagnóstico,

* **Selección, distribución y secuenciación de contenidos** por ciclo basándose en las necesidades educativas, en la secuenciación lógica y psicológica y en la concepción de aprendizajes previos. Los contenidos se pueden estructurar por áreas o disciplinas, de acuerdo a las decisiones consensuadas sobre el diseño curricular institucional.

* **Metodologías y estrategias** no contradictorias intra-niveles e intra-ciclos y orientaciones para las actividades, coherentes con la concepción de aprendizaje sustentada y explicitada por el equipo docente.

* Lineamientos **y criterios generales para la evaluación** (qué, cómo y cuándo evaluar), coherentes con la concepción de evaluación consensuada por el equipo docente.

* Criterios para la **promoción,** acordes a las decisiones sobre el diseño curricular: por grado, por ciclo, etc.

* Organización de **espacios, recursos y tiempos** que permitan la optimización de los recursos institucionales y su adecuación a las características del proceso de enseñanza-aprendizaje.

E.- ARTICULACION ENTRE NIVELES Y CICLOS

La articulación implica un proceso de toma de decisiones en el diseño de estrategias y acciones institucionales tendientes a facilitar el pasaje de los alumnos de un tramo a otro de la escolaridad (23).

En la elaboración de los PEI se supone la planificación de acciones que favorezcan la articulación intra e inter institucional y faciliten la movilidad horizontal dentro del sistema educativo.

La continuidad de los procesos de aprendizaje de los alumnos requiere considerar la creciente complejidad conceptual de los contenidos y de las estrategias cognitivas, teniendo en cuenta los diferentes puntos de partida en relación al saber y los distintos ritmos de apropiación en la construcción del conocimiento.

Es necesario también considerar la continuidad en las estrategias de enseñanza, con el fin de elaborar propuestas curriculares que puedan ser desarrolladas en un marco pedagógico-didáctico articulado e integrado.

La articulación inter-ciclos e inter-niveles se puede concretar a nivel institucional a través de estrategias tales como:

- Desarrollo de proyectos conjuntos que atraviesen los ciclos y niveles.
- Definición de criterios comunes para el abordaje pedagógico en la misma área curricular en los diferentes niveles, ciclos y grados.
- Elaboración de instrumentos de evaluación y desarrollo del seguimiento de los alumnos a través de los diferentes ciclos y niveles.
- Participación conjunta en la elaboración de normas de convivencia en las instituciones que contienen más de un nivel escolar.
- Uso compartido y simultáneo de los espacios y los tiempos, para posibilitar las integraciones y diversidad de agrupamientos entre alumnos y docentes de distintos niveles y./o ciclos.
- Seguimiento de los alumnos en el pasaje de una institución a otra, especialmente entre Nivel Inicial y EGB 1, y entre EGB 2 y EGB 3.
- Establecimiento de circuitos de información que posibiliten el acceso a ella por parte de todos los actores de la institución y de otras instituciones y niveles de gestión.
- Desarrollo compartido de proyectos con otras instituciones.

*** Algunas pautas a tener en cuenta para la articulación entre Nivel Inicial y EGB 1:**

Generar a nivel institucional, espacios de trabajo compartido entre los docentes de los dos niveles, con el fin de aunar criterios que faciliten ta articulación en base a la continuidad de los aprendizajes de los alumnos.

Como punto de partida para la planificación de los aprendizajes en Primer Grado, considerar las expectativas de logro planteadas para la sala de cinco años de Nivel Inicial.

Resignificar et diagnóstico en función de los aprendizajes de los niños en el Nivel inicial considerándolos como aprendizajes previos en primer grado, a fin de planificar situaciones de enseñanza que impliquen su continuidad y complejización.

* Elaborar -conjuntamente los maestros de Nivel Inicial y EGB 1 - instrumentos de seguimiento de los alumnos, acordando criterios sobre el tipo de información necesaria para considerar la promoción de un nivel a otro.

* Acordar lineamientos generales en criterios de enseñanza, metodología de trabajo, uso de espacios y tiempos, etc. teniendo en cuenta las características evolutivas de los niños de ambos niveles.

*Planificar actividades que impliquen el. trabajo conjunto de docentes y alumnos de los dos niveles, en el caso de que ambos compartan el mismo espacio institucional.

F.- LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL

El PCI necesariamente tiene que tomar en cuenta aspectos de la organización escolar. En la medida en que los docentes avanzan en la elaboración curricular, habrán de analizar la organización de la escuela y hasta qué punto esa organización posibilita o dificulta su desarrollo y aplicación.

La organización constituye una dimensión de la institución escolar; comprende aquellos aspectos que estructuran, moldean o dificultan las prácticas pedagógicas (24).

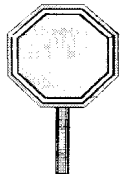
En este sentido, las relaciones del aula y de la escuela, las formas que asume el trabajo escolar, los sistemas de comunicación, las modalidades cotidianas de trabajo, etc. configuran modos particulares de enseñar y de actuar.

La dimensión pedagógica es la que dota de sentido a la escuela. En consecuencia, el modelo organizacional que contiene es una expresión de los modelos pedagógico-didácticos que sustenta. Para citar un ejemplo de la escuela tradicional, el modelo de aula donde los alumnos se ubican en bancos alineados frente al maestro, sin comunicación entre ellos, da cuenta de una concepción de aprendizaje que se identifica con la recepción y el trabajo individual.

En la concepción de aprendizaje en una escuela renovada, se considera que la construcción del conocimiento no se logra solamente por la transmisión, sino también por las vivencias, por ia interacción entre pares y por el conjunto complejo de relaciones sociales que se dan en la situación de enseñanza-aprendizaje. La distribución del espacio del aula antes mencionado, no podrá facilitar esta construcción.

En la dimensión organízacìonal es imprescindible considerar, además del uso de Los espacios, la distribución del tiempo y las formas de constituir íos diversos grupos de trabajo entre tos alumnos y entre alumnos y docentes.

En este sentido, la constitución de equipos de trabajo entre los docentes es una gran ayuda para identificar y realizar los cambios necesarios en la organización escolar, redefiniendo los espacios, los tiempos y los tipos de agrupamientos, que son los aspectos estructurantes que moldean con más fuerza la compleja trama de procesos que se desarrollan en la escuela.



El cambio de modelo de organización supone el pasaje de la cultura del individualismo a la cultura de la coordinación y de la responsabilidad compartida.

* El espacio. Analizar los espacios que se utilizan en la institución implica explicitar las prácticas cotidianas, las concepciones y los modelos pedagógicos. **Considerado como un aspecto de la organización, el espacio es un demarcador de límites, un continente de la tarea institucional.** En el espacio escolar las personas se relacionan con cosas materiales, como el mobiliario, los objetos, las instalaciones, etc. y en él se desarrollan las relaciones interpersonales: afectivas, de poder, de cooperación, de comunicación.

Referirse a la estructuración del espacio implica remitirse al modelo didáctico que se sustenta; las diversas maneras de utilizar los espacios libres, el mobiliario y su distribución en el aula, los espacios asignados para cada actividad, los materiales qué se le asignan a cada una, los espacios abiertos y sus usos, la utilización de espacios extrainstitucionales, etc. hablan de las intencionalidades pedagógicas implícitas que tiene la institución.

Cuando la escuela centra su interés en el aprendizaje de los alumnos, comienza a replantearse el uso del espacio y a objetivarlo como un "recurso" más. Si se concibe que el conocimiento requiere de la actividad y las interacciones grupales, no solamente de las acciones de escuchar, copiar y memorizar, se facilitará el uso de ios espacios necesarios para la experimentación, el debate y la confrontación.

La estructuración del espacio en el aula supone mantener la coherencia entre el tipo de actividad y los aprendizajes que se pretenden lograr, y también con el tipo de contenido que se va a abordar. Cada situación requiere de sus tiempos y de su entorno; los contextos no son iguales para la matemática que para la educación artística. Para ello es necesario que se construya un **espacio institucional flexible,** en el que las diferentes dependencias y mobiliario sean lo suficientemente funcionales como para que la configuración del espacio varíe según lo requieran las diversas actividades.

El tratamiento del espacio como recurso no se limita al edificio escolar, sino que también se refiere a los espacios que trascienden esos límites y se extienden hacia otras áreas e instituciones relacionadas con las intencionalidades pedagógicas que se persiguen.

❖ **El tiempo.** El tiempo se constituye en un recurso posible de ser administrado en función de la oferta educativa de la escuela. **El tiempo estructura, marca, contiene y limita los procesos vividos en la institución.**

Cotidianamente se considera el tiempo escolar como algo dado e inmodificable. La distribución horaria en fracciones homogéneas (la hora didáctica), determina y condiciona los procesos de aprendizaje, cuando debería ser a la inversa.

Los supuestos de la transformación educativa exigen reconsiderar los modelos rígidos de distribución del tiempo, ya que **el concepto de aprendizaje significativo y el tratamiento de los conceptos, procedimientos y actitudes requiere de la flexibilización de los límites horarios y de la movilidad de alumnos y docentes.**

La estructura temporal existente en las escuelas debería dar lugar a una organización basada en principios tales como:

* La variabilidad de la duración de las secuencias de enseñanza, sustituyendo la duración homogénea de la hora de clase.

* La diversidad de los ritmos de cada disciplina para evitar su atomización, brindando oportunidades para el tratamiento simultáneo de contenidos interdisciplinarios.

* La diversidad de tas situaciones de enseñanza-aprendizaje que necesitan secuencias temporales móviles.

Se trata de considerar el tiempo escolar como un recurso, transformando la organización rígida en unidades de tiempo didáctico flexible y variable.

*** Los agrupamientos.** Las relaciones sociales que se dan en el aula y en la escuela constituyen un elemento fundamental en la construcción de los aprendizajes. Hay una estrecha relación entre las formas de agruparse de los docentes y alumnos y la formación de competencias. **Los agrupamientos se refieren a los modos en que los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje se relacionan entre** sí (alumnos y docentes).

Es necesario repensar y facilitar agrupamientos que vehiculicen aprendizajes significativos; en algunos casos serán las relaciones docente-alumno, en otros alumno-alumno y en otros las relaciones de los docentes entre sí.

La flexibilización de los agrupamientos es necesaria porque el trabajo en grupo y la interacción con otros facilita la apropiación significativa de los contenidos y la construcción de significados. El trabajo en distintos agrupamientos es un medio para fomentar la socialización y la cooperación, para atender a los diferentes ritmos y niveles de aprendizaje y para resolver problemas de dinámica grupal facilitando el trabajo entre pares.

Es preciso plantear criterios de agrupamientos que posibiliten elegir la forma que mejor se adecue a las intenciones educativas de cada situación particular. Las formas de agruparse están en función de los contenidos y los objetivos pedagógicos.

HaY muchas formas de agrupamientos a seleccionar según el ámbito de intervención: el grupo aula, el grupo área, el grupo ciclo, etc. En ellos hay que considerar a todos los actores institucionales, conformando grupos de docentes por ciclos, de alumnos por área, de alumnos y docentes para tareas institucionales o con la comunidad, etc.

Se trata de dinamizar las relaciones interpersonales de la escuela, pasando de las relaciones verticales donde siempre alguien decía lo que se debía hacer, a relaciones más horizontales que favorezcan los intercambios intergrados e inter-ciclos y la interacción entre alumnos y docentes.

La reflexión sobre los agrupamientos implica considerar el trabajo en equipo, en el cual los diferentes actores institucionales participan en la planificación y ejecución de los proyectos de la escuela.

El trabajo en equipo supone un proceso colectivo en donde distintas personas se reúnen para formar un grupo en el cual cada uno aporta su experiencia, conocimiento y habilidades personales con vistas al logro de objetivos comunes. Trabajar en equipo no significa sumar individualidades, sino más bien, construir una estrategia común, desarrollando el sentimiento de pertenencia y compartiendo responsabilidades.

En el trabajo en equipo es necesario partir de las ideas de consenso y disenso. En el momento en que un grupo de personas se reúne para trabajar, surgen disensos y divergencias; no se trata de anularlos sino de trabajar a partir de ellos para lograr la consecución de los objetivos propuestos. Es a partir del disenso que surgen nuevas ideas, nuevos enfoques, formas alternativas de abordar problemas, de tal modo que el consenso construido a partir del disenso supone el esfuerzo coordinado hacia una tarea compartida.

G.- FUNCIONES Y TAREAS DE LOS ACTORES INSTITUCIONALES (25)

Un requerimiento sustantivo para la transformación educativa es el redimensionamiento de las funciones y tareas de todos los actores institucionales: supervisores, directivos, maestros y personal administrativo.

Una gestión por proyectos, tal como se identifica al PEI, exige nuevos modelos de conducción y de gestión y nuevos enfoques de los aspectos administrativos y burocráticos.

Algunas de las funciones y tareas específicas se señalan a continuación.

* Supervisores

- Organizar y coordinar reuniones sistemáticas y periódicas con los directivos de su zona para el seguimiento y la aplicación de la transformación educativa.

* Acordar indicadores que permitan identificar las instituciones escolares con mayores problemas de aprendizaje.

* Efectuar la asistencia técnico-pedagógica a tas instituciones, especialmente a las que presentan mayores dificultades.

- Analizar y observar las prácticas escolares, intervenir en la toma de decisiones, fortalecer el desarrollo de los proyectos institucionales adecuados a las características regionales; detectar y viabilizar las necesidades de capacitación docente y emitir juicios valorativos tendientes a la orientación de las decisiones en función de las metas pedagógicas.

* Promover e impulsar proyectos en red, dinamizando los intercambios y orientando para la toma de decisiones, estimulando las acciones conjuntas y articuladas.

✧ Equipo Directivo

* Favorecer una progresiva participación y compromiso de los docentes en relación a las metas institucionales concertadas.

* Planificar conjuntamente con el personal de la escuela, una distribución flexible del tiempo escolar adaptada a las necesidades que plantean, tanto los procesos de aprendizaje como las instancias de recreación.

- Distribuir la información proveniente de los niveles nacional y provincial, como así también producir información relevante que contribuya al desarrollo del proyecto institucional.

* Abrir canales de comunicación para lograr el conocimiento y utilización de la información proveniente de la misma escuela y de los niveles nacional y provincial.

* Promover y orientar la construcción del Proyecto Educativo Institucional.

* Supervisar las acciones del PEI desde su rol específico, señalando los ajustes necesarios para lograr la coherencia interna.

* Crear y favorecer las condiciones para la participación de los docentes y de la comunidad.

- Participar en reuniones periódicas con los restantes directivos de la zona para intercambiar experiencias y potenciar recursos.

*** Equipos docentes**

- Crear las condiciones que favorezcan el aprendizaje significativo e interactivo, entendiendo el aula como centro de recursos para el aprendizaje y favoreciendo la organización flexible de los espacios y los tiempos.
- Participar como miembro del equipo docente en la elaboración del PEI, aportando su saber profesional y su experiencia.
- Elaborar la planificación didáctica, ajustándola a las características del grupo de alumnos y a las decisiones tomadas en el PEI.
- Poner en acción el PEI a través de proyectos de aula.

*** Personal administrativo y auxiliar**

* Orientar sus acciones- específicas de modo tal que contribuyan al logro de los objetivos del PEI.

H.- CARACTERIZACIÓN DE LOS NIVELES Y CICLOS

El Sistema Educativo Argentino está organizado en Niveles y Ciclos. La educación obligatoria comprende los niveles Inicial y E.G.B. y ésta, a su vez, está organizada en tres ciclos.

El Nivel Inicial se orienta a la prevención y educación temprana para garantizar la calidad de los resultados en todas las etapas del aprendizaje. En él se profundiza en los logros educativos adquiridos en la familia y se favorece el rendimiento de los primeros años de la EGB. Prepara al niño para el proceso alfabetizador y facilita la iniciación sistemática a los procesos curriculares de la EGB.

La EGB, como todos los niveles educativos, tierre una función propia y otra propedéutica, vinculada a la continuación de los estudios en niveles superiores. En el contexto de esa doble función, la EGB se orienta fundamentalmente a proporcionar a los alumnos la adquisición de saberes elementales y comunes, imprescindibles para toda la población. En ella se desarrollan las competencias básicas necesarias para el desempeño social y se asegura una formación común con vistas a la educación post-obligatoria.

De acuerdo con la psicología evolutiva y las teorías del aprendizaje, en el transcurso de la escolaridad obligatoria pueden establecerse períodos con características particulares, ya que entre los 5 y los 14 años se producen cambios significativos en los-niños y jóvenes, tanto en la capacidad de conocer como en el desempeño social . Esos cambios son ios que preparan las transformaciones que hacen posible el paso a niveles más complejos de pensamiento y sociabilidad.

Las propuestas didácticas de los ciclos dentro de la EGB intentan dar respuesta concreta a los diferentes momentos que forman parte del proceso de desarrollo de los alumnos.

La organización en ciclos permite (26) :

- ☒ Adecuar la enseñanza a los distintos períodos evolutivos, respetando los diferentes ritmos de aprendizaje.
- ☒ No producir cambios bruscos de ámbito, de formas de enseñar, etc.
- ☒ Graduar mejor los contenidos y actividades para el logro de las competencias previstas para cada ciclo.
- ☒ Constituir equipos de trabajo donde los docentes puedan articular acciones y metodologías, analizar dificultades, construir una visión global de los procesos de aprendizaje, fijar prioridades y participar, con una visión integradora, en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional.

*** Primer ciclo** : en este ciclo la actividad escolar de los niños se caracteriza por la adquisición de la lectura y la escritura, ta comprensión y Ia expresión de tas ideas y la comunicación mediante el lenguaje escrito. El mayor énfasis de esos aprendizajes se concentra en el primer grado, aunque la realidad muestra que un año no es suficiente para resolver esta etapa. La estructuración del ciclo en tres años permite un desarrollo integral y gradual de las estructuras básicas del lenguaje, del sistema de numeración y de sus operaciones básicas.

En el transcurso de esta etapa se realiza también el aprendizaje del mundo escolar, reglado y organizado en tiempos y espacios, y el reconocimiento de la autoridad escolar como diferente de la familiar; et niño comienza averse a sí mismo como una unidad-que se puede integrar a diferentes grupos. Aparecen los primeros interrogantes sobre los orígenes, la justicia, la identificación con líderes, los procedimientos y las actitudes reflexivas, facilitando el desarrollo de actividades tales como rondas de discusión, elaboración de argumentaciones, tas primeras indagaciones, etc.

*** Segundo** ciclo: se caracteriza por una mayor sistematización de la tarea escolar y la organización de los contenidos en disciplinas, afianzándose el conocimiento de la lengua y la matemática e iniciándose el estudio sistemático de los saberes de otros campos de la cultura. Aparecen como nuevas y diferenciadas las situaciones de estudio y evaluación.

Este ciclo reviste una etapa de gran aprovechamiento para el aprendizaje, dado que en el anterior ya se resolvió la integración a ta escuela, se integraron los saberes familiares con los escolares y se afianzaron fas relaciones grupales.

Las diferencias entre varones y mujeres se acentúan y los intereses se vuelven específicos, comenzando las primeras elecciones por criterios propios: tas preferencias por la lengua, la matemática, las artes, etc. En **esta** etapa se afianza la identidad, en la cual la escuela puede jugar un ro1 muy importante brindando oportunidades de expansión y evitando los estereotipos de personalidad o género.

Aparece un **fuerte** interéspar la investigación, las preguntas por el origen se trasladan a preguntas más concretas sobre el cuerpo y la sexualidad. Paralelamente aparecen marcadas comparaciones entre sexos, religiones, razas, etc.

*** Tercer** ciclo: (*) Esta etapa se caracteriza por importantes conquistas en la socialización; comienzan los cuestionamientos de los valores y las contradicciones del mundo adulto, en una confrontación con **la** sociedad como **paso necesario para luego integrarse a ella.**

En el aspecto cognitivo aparece el pensamiento formal, que posibilita la elaboración de hipótesis y la trascendencia de los límites de lo concreto, permitiendo al alumno enfrentar las tareas intelectuales propias **del adulto.** Esta etapa constituye una unidad respecto al desarrollo psico-evolutivo preadolescencia - primera adolescencia.

(*) Aunque en estos materiales Curriculares solamente se desarrollan las propuestas para los dos primeros ciclos, es importante caracterizar globalmente el tercer ciclo, ya que en él culmina la educación obligatoria.

I.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

(1) Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. **Materiales Federales para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles** Bs. As. 1996. Pág. IX

(2) Op. Cit (1) Pág. X

(3) Op. Cit (1) Pág. XIV

(4) op. cit (3)

(5) Op. Cit (1) Págs. X, XI

(6) Op. Cit (1) Págs. XI, XII

(7) Laurence Stenhouse. **Investigación y desarrollo del curriculum.** Madrid. Morata. 1987. Cap.VII. Págs. 31/52.

(8) José Gimeno Sacristán. **Teoría de la enseñanza y desarrollo de1 currículo.** Buenos Aires. REl Argentina S.A. 1988. Págs. 7/12.

(9) César Coll. **Psicología y curriculum:** Barcelona. Laia. t988. Capítulo 2. Págs. 21/47.

(10) Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. **Condiciones Básicas Institucionales,** (CBl).Versión preliminar. Bs. As. 1996.

(11) Op. Cit (10); Consejo Federal de Cultura y Educación: **Recomendación 25/92, Documentos para la concertación.** Serie A - 6. 1993.

(12) Op. Cit (9) Pág. 119

(13) Op. Cit. (9) Págs. 117,118

(14) Op. Cit. (7) Capítulo Il

(15) César Coll y otros. **Los contenidos en la reforma:** Buenos Aires. Santillana. 1994. Pág 13.

(16) Bruner en Op. Cit. (7) Pág. 42

(17) Phenix en Op. Cit. (7) Pág 45

(18) Op. Cit. (1) Pág. XV; Consejo Federal de Cultura y Educación. **Documento para la concertación. Serie A-8. 1994.**

(19) op. cit (10).

(20) idem.

(21) Patricio Chávez. **Programa de Formación en Gerencia Educativa.** Módulo: “Planificación y Evaluación Institucional”. CINTERPLAN. OEA. 1995.

(22) op. cit (10)

(23) Op. Cit (1) Pág. XIII

(24) Op. Cit (10)

(25) Op. Cit (1); Resolución N° 43/95 del Consejo Federal de Cultura y Educación.

(26) Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. La transformación del sistema educativo. Cuadernillo N° 2. Bs. As. 1996.

J.- BIBLIOGRAFíA

J-1 .- BIBLIOGRAFIA UTILIZADA

*Ander Egg, Ezequiel. **La planificación educativa.** Za. Edición. Buenos Aires. Magisterio del Río de La Plata. 1995.

*Arnaz, José. **La planeación Curricular.** México. Trillas. 1983.

*Ausubel, David. **Psicología educativa: un punto de vista cognitivo.** México. Trillas. 1981.

*Busquets, Dolores y otros. **Los temas transversales.** Madrid. Santillana. 1993.

*Coll, César. **Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento.** Buenos Aires. Paidós. 1990.

***Coll,** César. **Psicología y Curriculum.** 3a. Edición. Barcelona. Laia. 1988.

***Coll,** César y otros. **Los contenidos en la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes.** Buenos Aires. Santillana S.A. 1994.

*Consejo Federal de Cultura y Educación. **Documentos para la concertación.** (Series A-6 y A - 8) 1993/94.

*Chávez, Patricio y otros. **Módulo: "Planificación y evaluación institucional".** Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Programa de Formación en Gerencia Educativa. CINTERPLAN. OEA. 1995.

*Frigerio, Graciela y otros. **Las instituciones educativas, cara y ceca. Elementos para su gestión.** Buenos Aires. Troquel. 1992.

*Gimeno Sacristán, José. **Teoría de la enseñanza y desarrollo del curriculum.** Buenos Aires. REI Argentina S.A. 1988

*Gimeno Sacristán, J. Pérez Gómez, A. **Comprender y transformar la enseñanza.** Madrid. Morata. 1992.

*Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa:
- **Condiciones Básicas Institucionales.** Bs. As. 1996.
- **Documentos Federales para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles.** Bs. As. 1996.
- **La transformación del Sistema Educativo.** Bs. As. 1995/96.

***Novak,** J.; Gowin, D. **Aprendiendo a aprender.** 2a. Edición. Barcelona. Ediciones Martínez Roca. 1988.

*Stenhouse, Laurence. **Investigación y desarrollo del curriculum.** 3a. Edición. Madrid Morata. 1987.

J. 2- BIBLIOGRAFíA SUGERIDA AL DOCENTE

- Ander Egg, Ezequiel. **La planificación educativa**. 2a. Edición. Buenos Aires. Magisterio de Río de La Plata. 1995.

- Coll, César. **Psicología y Curriculum.** 3a. Edición. Barcelona. Laia. 1988.

- Coll, César y otros. **Los contenidos en la reforma. Enseñanza y aprendizaje de Conceptos, procedimientos y actitudes.** Buenos Aires. Santillana S.A. 1994.

- Frigerio, Graciela y otros. **Las instituciones educativas, cara y ceca. Elementos para su gestión.** Buenos Aires. Troquel. 1992.

- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. **Documentos para la transformación del Sistema educativo.** Buenos Aires. 1995/ 1996.

- Novak, J.; Gowin, D. **Aprendiendo a aprender.** 2a. Edición. Barcelona. Ediciones Martínez Roca. 1988.

- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. Programa Nueva Escuela Argentina para el Siglo XXI. **Condiciones Básicas Institucionales.** Bs. As. 1996.