

**Marco General  
de los  
Diseños Curriculares  
de los  
distintos niveles,  
regímenes y modalidades  
del Sistema  
Educativo Pampeano.**

**1998**



**MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION  
SUBSECRETARIA DE COORDINACION  
SUBSECRETARIA DE EDUCACION**



**GOBIERNO DE LA PROVINCIA  
DE LA PAMPA**

## **Indice**

---

Introducción .....	7
Encuadre legal y normativo .....	15
Estructura del Sistema Educativo Provincial .....	19
Fines de la Educación Pampeana...	25
Encuadre teórico .....	29
Encuadre Institucional .....	35
Modelo Didáctico .....	43
Acerca de los contenidos .....	47
Acerca del alumno .....	49
Acerca del docente y la enseñanza .....	54
Acerca de la evaluación .....	59
Bibliografía .....	63

---

# **INTRODUCCIÓN**

---

## ***Introducción***

---

### **Encuadre político de la transformación curricular**

Desde 1993, la provincia de La Pampa ha desarrollado acciones concretas tendientes a dar cumplimiento a los diversos aspectos que establece la Ley Federal de Educación, en el marco de los criterios comunes para su aplicación acordados en el Consejo Federal de Cultura y Educación. Para el desarrollo de las acciones transformadoras, se establecieron prioridades y ritmos que fueran respetuosos de la singularidad del sistema educativo pampeano.

Como expresamos en su oportunidad, “la provincia está realizando un importante esfuerzo para impulsar procesos globales de transformación del sistema educativo provincial. Esto implica no solamente modificaciones en la estructura y las funciones del sistema, sino también en los currículos para los diferentes niveles y en las formas de organización de las instituciones educativas. El punto de llegada de todos estos esfuerzos será la efectiva transformación de las prácticas que tienen lugar cotidianamente en nuestras escuelas, recuperando las tradiciones más valiosas de la educación pampeana e incorporando aquellas modificaciones que enriquezcan los procesos educativos en dirección a mejorar la calidad de la educación que se ofrece en nuestro sistema”.

Desde el punto de vista Curricular, hemos acordado con las otras jurisdicciones, en el marco del Consejo Federal de Educación, Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial y la Educación General Básica, Contenidos Básicos para la Educación Polimodal, y Contenidos Básicos para la Formación Docente. También hemos aprobado criterios para la formulación de diseños curriculares compatibles, en cuyo marco se ha elaborado este documento.

En el contexto de la gestión educativa provincial, se constituyó en 1995 la Unidad Coordinadora para la Elaboración de Diseños Curriculares, un equipo de colaboradores cuya función ha sido desde entonces conducir la elaboración participativa de los diseños curriculares para los diferentes niveles del sistema educativo pampeano. La producción de currículos para los diversos niveles tuvo inicio en 1996, con ritmos diferentes para cada uno, de acuerdo con el criterio de gradualidad que hemos definido para la aplicación de la Ley Federal de Educación en la provincia. En cumplimiento de la Resolución Ministerial 053/96, que establece la necesidad de garantizar la articulación interna de las propuestas curriculares pampeanas desde el nivel inicial hasta la formación docente, se presenta este borrador de Marco General para los Diseños Curriculares de los diferentes niveles de la educación pampeana, como un paso importante en el proceso de puesta en práctica articulada, gradual y progresiva de la aplicación de los distintos aspectos de la nueva estructura del sistema educativo. Cabe señalar que la elaboración de este Marco General forma parte de las acciones explicitadas en el Plan de Trabajo Anual del Programa de Transformación Curricular iniciado en 1995.

---

1. Véase el documento "La transformación educativa en la provincia de La Pampa: lineamientos básicos". Santa Rosa, Ministerio de Cultura y Educación, marzo de 1996. Página 23.

## **Presentación de este documento**

Este Marco General aborda un conjunto de definiciones que constituirán el marco común de los futuros diseños curriculares de todos los niveles y modalidades del sistema educativo provincial. Estas definiciones se desarrollan en diferentes apartados:

### *Encuadre legal y normativo.*

En este apartado se hace referencia a los acuerdos y tratados internacionales, a las leyes y acuerdos federales, y a la legislación provincial que constituyen las referencias legales y normativas del proceso de transformación educativa encarado por la provincia.

### *Estructura del sistema educativo provincial*

En este apartado se detalla la estructura del sistema educativo que resultará de los procesos de transformación iniciados.

### *Fines de la educación pampeana*

Se retoman los fines expresados en la Ley Provincial de Educación. Estos fines direccionan el conjunto del proceso transformador.

### *Encuadre teórico*

En él se establecen los principios epistemológicos, socio- culturales, éticos, psicológicos y pedagógicos a los que se ajusta la transformación curricular. De estos principios se infieren criterios para la elaboración de los diseños curriculares de los distintos niveles, regímenes y modalidades del sistema educativo pampeano. A su vez, estos principios se plasman en el modelo didáctico y el encuadre institucional para la transformación educativa.

Establecidas las definiciones precedentes, que enmarcan el proceso de transformación educativa en la provincia y, dentro de él, el proceso de transformación curricular, se formulan definiciones específicas para este segundo proceso, a través de los siguientes apartados:

### *Encuadre institucional para la transformación educativa*

En él se establece la función social de las instituciones educativas y se estipulan modalidades de organización y gestión que se procurará que las instituciones provinciales construyan a lo largo del proceso de transformación educativa.

### *Modelo didáctico*

En él se desarrollan consideraciones conceptuales referidas a los contenidos, los alumnos, los docentes y la evaluación.

## **Insumos para la elaboración de los diseños curriculares y de su Marco General**

**P**ara la elaboración de los diseños curriculares y de su Marco General, la Comisión Curricular está teniendo en cuenta los criterios que emanan de la Constitución Provincial, de la Ley Federal de Educación y de la Ley de Educación de nuestra provincia, así como los Contenidos Básicos Comunes y otros documentos producidos por el Consejo Federal de Educación (en particular, los acuerdos sobre criterios para elaborar diseños curriculares compatibles y sobre reorganización institucional), y la Declaración Mundial sobre Educación para Todos.

En cumplimiento de la ya citada RM 053/96, en la que se estableció que la elaboración del diseño curricular provincial debía responder a una metodología de construcción colectiva, los documentos que la Comisión Curricular ha ido produciendo han sido consultados en circuitos representativos, recuperando experiencias significativas desde la práctica concreta y cotidiana de nuestras escuelas.

En tal contexto, para la elaboración de este documento se han tenido en cuenta tanto los marcos teóricos actualizados como las sugerencias de los docentes pampeanos consultados durante 1996 respecto a lo que consideran esperable del borrador del Diseño Curricular. En este último sentido, las principales sugerencias han sido:

Herramienta para proyectar, ejecutar y evaluar las prácticas institucionales y pedagógicas, redactada con lenguaje sencillo y claridad en los conceptos.

Elemento articulador entre teoría/ práctica, con apertura y flexibilidad.

Recuperador de innovaciones en marcha y de los proyectos de fortalecimiento institucional.

Vinculador de las propuestas para las prácticas docentes con las propuestas de los programas de capacitación.

En función de las experiencias y la realidad en que se desarrollan las prácticas cotidianas, el desafío ha consistido en producir una Versión Preliminar de transición que acompañe el proceso en marcha, que recupere el uso de los diseños curriculares vigentes con el objeto de avanzar en el cambio en forma progresiva, a partir de las innovaciones posibles.

La compatibilización y articulación de estos aportes tiene el propósito de ir produciendo un desplazamiento progresivo hacia los requerimientos de las finalidades y funciones de la nueva estructura educativa, contextualizando el cambio con criterio de transición, para que éste sea posible y se consolide como superador.



En consecuencia, este Marco General para los diseño curriculares provinciales se concibe como un proyecto no acabado, integrador de las innovaciones e iniciativas institucionales, respetuoso de los tiempos personales e institucionales para la apropiación de los marcos teóricos esenciales y sujeto a modificaciones y retroalimentación permanentes.

---

---

# MARCO GENERAL DE LOS DISEÑOS CURRICULARES

## ENCUADRE LEGAL Y NORMATIVO

Constitución Nacional. Ley Federal de Educación N° 24195.  
Constitución Provincial. Ley Provincial de Educación N° 1682.  
UNESCO - Pacto de San José de Costa Rica. Declaración de  
Jontiem. Declaración de los Derechos del Niño. Declaración  
de Derechos Humanos. Acuerdos del CFC y E.

## FINES DE LA EDUCACIÓN PAMPEANA

Ley Provincial de Educación. Título II, Capítulo 1, Art. 5°.  
Direccionan el conjunto del proceso transformador.

## ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

Ley Prov. de Educ. Título III,  
Cap. 1, II, III, IV, V, VI, VII y VIII

## ENCUADRE TEORICO

Principios epistemológicos, socio-culturales, éticos,  
psicológicos y pedagógicos a los que se ajusta  
la transformación educativa y curricular.

## ENCUADRE INSTITUCIONAL

Funcion social de las instituciones.  
Modalidades de organización y gestión.

Proceso de transformación  
Curricular

## ENCUADRE DIDÁCTICO

Consideraciones conceptuales sobre los contenidos,  
los alumnos, los docentes, la evaluación,

Proceso de Construcción  
Curricular

Procesos de:  
Validación. Consulta. Capacitación.

DISEÑOS CURRICULARES  
DE LOS DISTINTOS NIVELES,  
REGIMENES Y MODALIDADES  
DEL SISTEMA EDUCATIVO PAMPEANO.



**ENCUADRE  
LEGAL  
Y NORMATIVO**

## **Encuadre Legal y Normativo**

Los acuerdos internacionales y latinoamericanos en los que participó nuestro país, como el Pacto de San José de Costa Rica, la Conferencia Mundial de Jontiem, la Convocatoria de la UNESCO a los Ministros de Educación y otros, han establecido documentos que expresan tanto la preocupación como los compromisos para atender a los significativos cambios del debate educativo producido en el mundo en los últimos años.

Asimismo, emerge de ellos la necesidad y urgencia de acrecentar esfuerzos e impulsar estrategias que tiendan a universalizar el acceso a la educación, a partir de la equidad del aprendizaje ampliando, además, los medios y los alcances de la Educación Básica.

En nuestro país, la sanción de la Ley Federal de Educación supone el reconocimiento de la necesidad de la transformación del Sistema Educativo para la inserción en un mundo que demanda cambios permanentes, en los que la educación se constituye en herramienta prioritaria.

Además, los acuerdos del CFCyE establecen el marco de concertación indispensable para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles para todas las provincias y la Ciudad de Buenos Aires, a partir de la definición de los Contenidos Básicos Comunes.

En nuestra provincia, la consolidación del cambio educativo será gradual y progresivo, transitando procesos permanentes de revisión y actualización tanto de los currículos vigentes como de las acciones correspondientes para la incorporación de las innovaciones , a partir de:

El análisis de los procesos de consulta y validación, efectivizados durante las Jornadas Institucionales, la participación de las escuelas en los "Seminarios Provincial- Construcción de Diseños Curriculares" y en las instancias de Capacitación realizadas desde el año 1993.

El establecimiento de las relaciones de las versiones preliminares de los distintos diseños curriculares con el tercer nivel de especificación, para que opere como soporte para la elaboración, consenso y desarrollo de los Proyectos Institucionales y los Proyectos Pedagógicos (o de Aula) y para la atención a la diversidad.

**ESTRUCTURA  
DEL SISTEMA  
EDUCATIVO  
PROVINCIAL**

ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17

NIVEL INICIAL.

EDUCACIÓN

GENERAL

BÁSICA

NIVEL POLIMODAL

SUPERIOR NO UNIVERSITARIO

POSTITULO NO UNIVERSITARIO

A R T I C U L A C I Ó N

OBLIGATORIEDAD  
REGÍMENES ESPECIALES



## ***Estructura del Sistema Educativo Provincial***

La nueva estructura del Sistema Educativo Provincial, que se implanta articulada, gradual y progresivamente a partir de la sanción de la Ley Federal y la Ley Provincial de Educación, se organiza del siguiente modo:

### *Educación Inicial:*

Para niños de 3 a 5 años, siendo el último de ellos obligatorio.

### *Educación General Básica:*

Obligatoria, de 9 años de duración, a partir de los 6 años de edad y organizada en 3 ciclos.

*Regímenes Especiales: Educación Especial , de Adultos y otros.*

### *Educación Polimodal:*

Posterior al cumplimiento de la EGB, de 3 años de duración, organizada en modalidades orientadas.

### *Educación Superior No Universitaria.*

*Educación de Pos título No Universitario.*

La organización de esta estructura responde a un concepto de articulación para el Sistema Educativo pampeano desde una unidad de criterios que permita la progresión, coherencia y continuidad en el transcurso de la escolaridad.

Este Marco General corresponde a los Diseños Curriculares de todos estos niveles y regímenes, constituyéndose en el punto de referencia para la elaboración de los currículos respectivos. Desde luego, su carácter de Marco General habilita la posibilidad de que, en oportunidad de formular los diseños curriculares de los diferentes niveles, se realicen nuevas precisiones que atiendan a las peculiaridades de cada nivel, régimen o modalidad.

**FINES DE LA  
EDUCACIÓN  
PAMPEANA**

## ***Fines de la Educación Pampeana***

---

La educación en nuestra provincia, en tanto bien social y responsabilidad impostergable, deberá responder a los principios de universalidad, calidad, equidad, integralidad, pluralidad, libertad y gradualidad. <sup>2</sup>

Para ello se garantizará la oportunidad de acceso y permanencia de los alumnos en las instituciones educativas, sin exclusiones de ninguna índole, previendo por lo tanto, la adecuación e implementación de alternativas eficaces para el logro de competencias, que permitan optimizar la formación individual y social de todos los actores institucionales del sistema educativo.

En consonancia con estos principios, en el Título II, Capítulo 1, Artículo 5\* de nuestra Ley Provincial de Educación N° 1682, se explicitan los Fines de la Educación otorgando direccionalidad al proceso de transformación educativa:

La formación integral y permanente del hombre y la mujer en su dimensión cultural, social, estética, ética y religiosa, que los prepare para elaborar por decisión existencial su proyecto de vida.

La valoración de las raíces históricas y culturales de la provincia, la conservación y acrecentamiento de su patrimonio cultural y la protección y promoción de la creación individual y colectiva.

La formación de la persona en los valores de vida: libertad, bien, igualdad, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, justicia, y en el ejercicio de los deberes y derechos de la convivencia democrática.

La centralidad del conocimiento en la transformación productiva para el crecimiento de la provincia en un marco de equidad social.

La formación de personas responsables, solidarias, reflexivas, críticas, capaces de lograr una transformación de la realidad fundada en valores, a través del amor, el conocimiento y el trabajo.

La búsqueda de la verdad orientada a la comprensión de los valores fundamentales del hombre, de la mujer, de la sociedad y la utilización de los avances científicos y tecnológicos con un criterio ético.

La consolidación de un sistema educativo de calidad que promueva el fortalecimiento de la identidad nacional y pampeana, y la integración territorial y regional.

El desarrollo de una conciencia ecológica que permita el aprovechamiento de los recursos naturales, y la conservación de los ecosistemas para asegurar su condición de naturales, renovables a perpetuidad, y el mantenimiento de la biodiversidad.

La erradicación progresiva del analfabetismo.

---

2..“LaTransformación Educativa en la Provincia de La Pampa: Lineamientos Básicos”. Santa Rosa, Ministerio de Cultura y Educación,. Marzo de 1996, Página II ”.

# **ENCUADRE TEÓRICO**

# ENCUADRE TEORICO DE LOS DISEÑOS CURRICULARES

## PRINCIPIOS

### EPISTEMOLOGICOS

La escuela debe atender a la complejidad de los productos culturales, evitando versiones academicistas que separen el conocimiento producido de los problemas que **han** generado su elaboración y de los procesos de construcción social del saber.

La escuela debe sostener el carácter histórico, social, colectivo público del conocimiento científico en todas las áreas, y de la producción cultural en general.

El reconocimiento de la complejidad de la realidad y de los saberes que permiten abordarla requiere que la escuela integre a sus planteos la heterogeneidad, la interacción, las dificultades, las incertidumbres, contradicciones y paradojas, así como los conflictos.

La escuela procurara vehicular una concepción del conocimiento que reconozca no solo la comprensión y explicación de los fenómenos, sino también la posibilidad de aplicar creativamente lo que se sabe para operar sobre la realidad y transformarla.

### SOCIOCULTURALES

La función sociocultural de la escuela es ofrecer a los alumnos oportunidades para valorizar la cultura de su grupo de pertenencia y para apropiarse de aquellos sectores de la experiencia humana que la sociedad considera valiosos tanto para la vida social, como para la inserción política, la actividad productiva y artística y el, pleno desarrollo individual.

La escuela proporcionara medios para que los alumnos construyan una visión pluralista y amplia de la cultura, que tenga en cuenta los diferentes modelos culturales del presente y del pasado y respete la especificidad cultural de los diversos grupos humanos, para construir una identidad compartida que incluya las diferencias sin anularlas.

La escuela debe posibilitar la integración cultural de los habitantes de la provincia al contexto nacional, latinoamericano y mundial, partiendo de la resignificación de la realidad regional pero proyectándose hacia la integración a otros contextos culturales.

Se debiera ofrecer una educación abierta y dinámica, a través de la conformación de una vocación por lo nacional, con proyección regional, continental y universal, y el impulso a la realización integral de las personas.

### ÉTICOS

La escuela asume que es parte activa en la transmisión de valores y en la construcción de actitudes, y asume su posición en defensa de la vida, la libertad, el bien, la paz, la verdad, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad y la justicia.

La escuela debe proporcionar a los alumnos oportunidades para la formación de un pensamiento crítico, que les permita apropiarse de la información que circula en el mundo actual, analizarla, contextualizarla y utilizarla libremente.

La escuela se propondrá desarrollar en los alumnos sensibilidad frente a los problemas que afectan a distintos grupos de personas en las diversas sociedades de nuestra época, y que afectan su calidad de vida.

La educación se orientará al desarrollo de ciudadanos capaces de elaborar su propio proyecto de vida, críticos y responsables, capaces de crear y recrear, transformadores de la sociedad a través del conocimiento, respetuosos y defensores de las instituciones de la democracia, los derechos humanos y la conservación del medio ambiente como patrimonio común.

### PSICOLÓGICOS

El alumno sabe y va a la escuela para reflexionar sobre sus conocimientos, para aprender saberes y prácticas diferentes de los que conoce, para organizarlos, profundizarlos, enriquecerlos y desarrollarlos en el marco de un trabajo cooperativo.

Se parte de **la** premisa de que cada uno de los alumnos sabe y sabrá cosas diferentes, en función de la intervención de diversos factores que inciden en sus experiencias de vida, por lo cual la escuela debe extremar sus recursos para garantizar a todos la plena satisfacción de su derecho a la ampliación de sus experiencias, y para aprovechar la heterogeneidad como recurso valioso para construir visiones complejas y abiertas del mundo social.

Se concibe al aprendizaje como un proceso complejo, que pone **en** juego diversas capacidades del sujeto, en el que este desempeña un papel activo, y en el que la cooperación con los pares y la asistencia del docente configuran apoyos indispensables.

La escuela promoverá una visión compleja de los aprendizajes de sus alumnos, removiendo todo signo de reducción del aprendizaje a la adquisición de información.

### PEDAGÓGICOS

La escuela asume como su principal función posibilitar que quienes asisten a ella en calidad de alumnos se apropien de los saberes y prácticas considerados relevantes desde el punto de vista sociocultural.

Se concibe la enseñanza como un sistema complejo en donde se estructuran las características sociales, institucionales, grupales, individuales, instrumentales, como así también lo manifiesto y lo **no** manifiesto.

La escuela definirá situaciones de enseñanza de los diversos contenidos que conforman su curriculum, que generen contextos cooperativos, en los que los diversos grupos de alumnos en dinámicas de cooperación y debate abierto, asistidos por docentes competentes, desarrollen al máximo sus distintas capacidades, elaborando las propias experiencias y utilizando todos los lenguajes, desde los expresivos a los formales.

## CRITERIOS

Los principios expresados dan lugar a criterios específicos para la elaboración curricular, los que se incluyen en este marco general para que rijan el diseño de los currículos de todos los niveles, regímenes y modalidades del sistema de educación de la provincia.

### EPISTEMOLÓGICO

A través de la presentación de las diferentes áreas, el currículum promoverá una concepción abierta e históricamente situada de los saberes y prácticas científicas y culturales, y habilitará a los alumnos para utilizar libre y creativamente aquellos saberes y prácticas.

### SOCIOCULTURAL

El currículum deberá orientar orientaciones, procedimientos y estrategias para identificar y valorizar los saberes, intereses y necesidades educativas de los alumnos de todos los sectores y regiones de la provincia, y para producir formas de contextualización del contenido curricular acordes a la realidad de los sujetos y fértiles para ampliar su horizonte de experiencias con proyección universal, pronunciándose contra toda forma de reducción de los contenidos justificadas por razones de etnia, género, origen social, trayectoria escolar previa o diferencias físicas o psicológicas de cualquier tipo, que afecte el derecho de todos a disponer de los bienes culturales.

### ÉTICO

El currículum debe asumir como contenido de la educación de todos la defensa activa de los valores democráticos, e impulsar dinámicas por las cuales las instituciones educativas hagan sus opciones por medio de la consulta y acuerdos.

### PSICOLÓGICO

La escuela debe apostar a la capacidad de cada alumno, y buscar y elegir criterios de elaboración curricular que respeten la diversidad, teniendo en cuenta que lo diferente entre los sujetos son sus posibilidades y maneras de acercarse al conocimiento, pero que lo que tienen de igual son sus derechos a aprender.

### PEDAGÓGICO

La escuela debe construir, a través de un tratamiento didáctico específico, y expresar en el currículum, versiones de los conocimientos y prácticas socialmente valorados que sean adecuados para la enseñanza, que aseguren a todos niveles razonables de apropiación y abran caminos de profundización posterior.

## DISEÑOS CURRICULARES

ENCUADRE INSTITUCIONAL

MODELO DIDÁCTICO

 Los criterios se proponen como rectores de la elaboración tanto del modelo didáctico como del encuadre de las instituciones educativas.

El proyecto pedagógico encuadrado por los principios que hemos expresado aquí, se hace realidad y se define totalmente en la acción cotidiana de la escuela, en la práctica educativa. Es allí donde tienen lugar la enseñanza y el aprendizaje, donde los lineamientos de los diseños curriculares que se definan bajo los criterios expuestos tendrán su mayor nivel de concreción.

Por ello, pensamos que el curriculum es no sólo una expresión de las decisiones que toma la sociedad pampeana con respecto a lo que espera que se enseñe en las escuelas, sino también una herramienta de trabajo para los docentes pampeanos. Esto significa que los diseños curriculares de todos los niveles, regímenes y modalidades deberán proporcionar a los docentes una orientación para su práctica, destacando los elementos básicos que intervendrán en la toma de decisiones en cada contexto de aula o institucional. Estos elementos deben servir para pensar y diseñar la práctica, dotándola de sentido y fundamento teórico.

No se trata de desarrollar una propuesta instrumental-normativa, sino de destacar los conceptos fundamentales, las ideas centrales que orientaran el diseño de la propuesta pedagógica que cada docente elaborará en el contexto particular de su institución y su grupo de aprendizaje.

**ENCUADRE  
INSTITUCIONAL  
PARA LA  
TRANSFORMACIÓN  
EDUCATIVA**

## ***Encuadre Institucional***

---

### **La especificidad de la institución educativa**

 Las concepciones que se explicitan en los principios del Encuadre Teórico de este Marco General para la elaboración de los diseños curriculares en la provincia de La Pampa, fundamentan y orientan un encuadre específico para las instituciones educativas.

En la perspectiva abierta por el Encuadre Teórico, la escuela es una institución especializada en brindar educación, es decir, una institución cuyas metas y formas organizativas están diseñadas de manera específica para desarrollar las acciones que sean necesarias para que los niños, jóvenes y adultos que asisten a ella en calidad de alumnos accedan a los saberes y experiencias culturales que la provincia, a través de su curriculum, establece como relevantes para todos sus habitantes.

En el marco de la Ley Provincial de Educación N° 1682, en su artículo 43° se explicita que “Las unidades escolares son los nodos de la estructura pedagógica formal y el ámbito físico y social del sistema”.

Es justamente en las instituciones educativas donde convergen los aspectos que dan sentido a la educación como sistema dinámico, integrado, y a la vez abierto a la comunidad y a los cambios del mundo contemporáneo.

Como instituciones que se ocupan del aprendizaje, también podrán iniciarse en el camino del aprendizaje institucional para adoptar criterios que le permitan el desarrollo de proyectos basados en prácticas democráticas, en el protagonismo de sus actores y en el establecimiento de vínculos con otras instituciones y diferentes organizaciones de su entorno.

La institución educativa es el lugar donde cada sujeto tiene la posibilidad de aprehender los modos de pensar la interrelación del mundo social y el mundo natural. Es la institución educativa la que amplía las conceptualizaciones construidas por los sujetos en las situaciones de su vida cotidiana, a través de propuestas de enseñanza provocadoras de reformulaciones, reorganizaciones y reestructuraciones alrededor de nuevos conceptos. Es ella la que ofrece situaciones específicamente pedagógicas, fundantes de la relación educativa, necesarias para instalar el proyecto cultural que propone la sociedad en el centro de las prácticas de enseñanza. Es en la institución educativa donde se diseñan las situaciones didácticas, por las cuales el alumno, el saber escolar y el entorno se vinculan de un modo diferente, a través del planteo de situaciones problemáticas. Ninguna otra institución puede ofrecer estos procesos; ellos son los que dan su especificidad a la escuela.

El curriculum indica:

Un conjunto de saberes o prácticas culturales seleccionados, reorganizados y transformados en contenidos escolares

cuya apropiación es considerada esencial para que se produzca un desarrollo y una socialización adecuados de los alumnos, en el marco de la sociedad a la que pertenecen

Apropiarse de los contenidos requiere ayuda específica, participación en actividades educativas especialmente pensadas y planificadas

La escuela es el lugar donde esta ayuda especializada se concreta

Para que la situación didáctica se produzca, se requiere el encuentro de sujetos que enseñan consujetos que aprenden en torno a objetos de conocimiento transformados en contenidos curriculares. En esta triangulación se instituye el Proyecto Educativo de la Institución Escolar.

## **El proyecto educativo de la institución escolar**

El proyecto institucional es una herramienta, como lo es el curriculum. Esta herramienta se convierte en transformadora cuando:<sup>3</sup>

Se lo propone como instrumento para cambiar la escuela. En este sentido, el proyecto institucional planea el cambio de la escuela, no la rutina. No porque la rutina no sea importante, sino porque se reconoce la necesidad de cambiar en determinados aspectos lo que se viene haciendo hasta el momento. Se propone un proceso de mejoramiento de la gestión institucional.

Se lo entiende como el producto de la acción colectiva del equipo docente, bajo el liderazgo de la conducción formal de la escuela y en consulta de la comunidad a la que la institución sirve.

Se lo utiliza a partir del momento en que se lo termina de diseñar. El proyecto institucional no es un documento que se hace para entregar a las autoridades educativas. Es un plan que se formula para orientar las acciones cotidianas de la escuela en una determinada dirección. Es un documento que se elabora para ser utilizado. Es un útil.

Si bien la elaboración de proyectos institucionales es una dinámica con cierta tradición en las escuelas, en el actual proceso de reforma se destaca el papel protagónico acordado a las instituciones educativas y sus equipos docentes en la definición curricular. Como se recordará, la reforma curricular en curso en nuestro país propone un tercer nivel de especificación del currículo -que sigue a los niveles nacional y jurisdiccional- en el que tendrá lugar "la formulación de un proyecto curricular institucional, que garantice y enriquezca lo establecido en el primero y en el segundo nivel y que impulse a la vez su evaluación y revisión permanente".<sup>4</sup>

Gran parte de los procesos transformadores que se impulsan en la educación pampeana dependen de la posibilidad de que las escuelas comiencen a generar Proyectos Institucionales centrados en los aprendizajes, entendidos éstos en términos de construcción de conocimientos, habilidades y valores orientados al desarrollo de competencias que satisfagan los requerimientos éticos, socio-políticos, comunitarios, a los que se suman los conocimientos científico-tecnológicos y de la expresión y la comunicación. Los contenidos educativos cobrarán particular relevancia en cada uno de los niveles y ciclos en una institución pensada como unidad de gestión relativamente autónoma y suficientemente capaz de operar para la prestación del servicio educativo que se espera de ella.

---

3. Se han tomado estas ideas del trabajo de Silvia Schmelkes, "El proyecto escolar como instrumento para mejorar la calidad de la educación: condiciones para su funcionamiento". En su "la Calidad de la Educación Básica: conversaciones con maestros. Documentos DIE 48. México, DIE/CINVESTAV/IPN, 1996.

4. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. "Aplicación de la Ley Federal de Educación". Buenos Aires, 1994. Página 22.

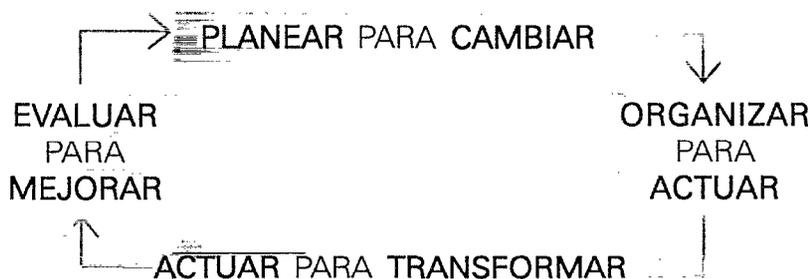
---

Aunque la construcción de capacidades institucionales para la formulación de proyectos y para la gestión autónoma es un proceso que demandará cierto tiempo, cabe iniciarlo mediante la puesta en marcha de mecanismos internos de participación, de consulta y de instrumentación de acuerdos para el diseño y la implementación del Proyecto Institucional. De este modo, se facilitará la construcción de la identidad de cada escuela, en el sentido de pertenencia y de valoración de sus pautas, normas y características propias.

### **Organización y gestión de las instituciones educativas**

con el objeto de optimizar la gestión institucional y curricular dentro del marco general de la transformación educativa, es necesario pensar en una institución actualizada tanto para posibilitar la adecuación de sus acciones en marcha como para generar nuevas propuestas viables.

Tal institución responde a una dinámica que podemos representar del siguiente modo:



Este esquema pretende captar una dinámica permanente que se produce entre el planeamiento, la organización, la acción y la evaluación. Por ello, no indica una secuencia de pasos a cumplir, sino que muestra las relaciones entre diversos planos de la dinámica institucional.

En función de los requerimientos de la reforma educativa, es necesario considerar a la institución educativa como el ámbito que genera tiempos y espacios propios para la toma de decisiones, para la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y para la recuperación de experiencias innovadoras. En un ámbito de estas características, se pueden hacer reales en la práctica cotidiana las definiciones del Encuadre Teórico que propone este documento Marco General.

El encuadre institucional que presentamos se plasma en proyectos centrados en los aprendizajes, que son producto de la elaboración colectiva de los actores institucionales. El concepto de gestión adquiere relevancia ya que la figura del director/a se ve resignificada por la cualificación de sus funciones. Así la coordinación de los equipos de gestión y la presidencia del consejo institucional -órgano participativo y de asesoramiento constituido por padres, docentes y alumnos- constituyen parte esencial de la organización y dinámica institucional. De esta manera se permite el protagonismo de cada uno de los actores impulsando la democratización de las prácticas educativas. (Título IX, Capítulo 1, Sección III -Artículos 59º, 60º, 61º y 62º Ley Provincial de Educación N° 1682)

Así concebida, la institución educativa es una organización que aprende y cambia a partir de la puesta en marcha de mecanismos de evaluación institucional de carácter multirreferencial. Estos mecanismos de evaluación tienen por finalidad poner en evidencia los múltiples aspectos relacionados con los procesos pedagógico-didácticos y las características propias de la institución educativa.

Conocer mejor la propia realidad permite la orientación y reorientación de las acciones, en el sentido de recoger información que opere como diagnóstico para el ajuste y la transferencia de los proyectos institucionales. Evaluar con sentido de comprensión, permite aprehender las singularidades de la institución.

De esta manera, se hace posible el tránsito desde una institución menos flexible hacia una institución concebida como una unidad de indagación pedagógica, de desarrollo educativo para la revisión crítica, la transformación continua y la apropiación permanente de los conceptos teórico- metodológicos indispensables para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Esta institución educativa, redefinida a partir de sí misma por la necesidad de responder tanto a la progresiva complejidad de los saberes específicos que le compete transmitir como a la diversidad de los sujetos que aprenden, será la más aproximada a las necesidades de la vida real de las personas y de las comunidades a las que pertenece.

*... “comprender y valorar sus prácticas, sus relaciones y su discurso pedagógico, facilita la toma de decisiones y también formular y reformular teorías sobre la escuela. De tal manera que se establezca una circularidad comprensiva en la permanente dialéctica de la teoría y la práctica.*

*La teoría inspira la acción, y a su vez, de la acción reflexiva y de la evaluación surgen nuevas re formulaciones teóricas que explicitan la realidad educativa “. . .*

*Miguel Ángel Santos Guerra.  
“Hacer visible lo cotidiano”.  
Madrid, Akal, 1993.*

### **Las relaciones interinstitucionales**

**R**' ara vez se tiene en cuenta que las escuelas -lo sepan o no ellas mismas- no se desarrollan de modo homogéneo; por el contrario, en función de sus dinámicas específicas y de los problemas que les plantea el entorno sociocultural en el que se encuentran, suelen especializarse diferencialmente en su capacidad para detectar problemas pedagógicos, así como en las soluciones ensayadas.

Por esta vía, cada escuela produce conocimiento pedagógico valioso para

el conjunto del sistema. Ahora bien, la única forma de que este conocimiento producido en el contexto de una institución específica circule, es que se promuevan formas de cooperación interinstitucional.

Los procesos de cooperación interinstitucional, habitualmente utilizados para referirse a la educación en contextos en que el aislamiento relativo aconseja la puesta en marcha de mecanismos de colaboración entre escuelas (tal el caso del contexto rural), constituyen según este Marco General desarrollos deseables para el conjunto de las instituciones educativas.

Este encuadre institucional constituye el marco dentro del cual se procederá a especificar, para cada nivel, régimen y modalidad del sistema educativo provincial, la estructura orgánica de la institución educativa, su forma de gobierno, los roles y funciones de los diversos actores y otras pautas de funcionamiento.

# **MODELO DIDÁCTICO**

## Modelo Didactico

La institución educativa asume como su principal función la de posibilitar que quienes asisten a ella en calidad de alumnos se apropien de saberes y prácticas elaborados en diversos ámbitos de referencia y considerados relevantes desde el punto de vista socio-cultural. Esta especificidad pedagógica de la institución educativa otorga especial relevancia a la dimensión didáctica, a la que nos referiremos en este apartado. Se trata de examinar qué características habrá que dar al accionar que tiene lugar en las instituciones educativas para que éstas cumplan su función principal.

Es necesario comenzar señalando que el proceso educativo supera ampliamente la cuestión didáctica y, en buena medida, la condiciona. El análisis del proceso educativo revela diversos niveles, articulados en notoria complejidad. Por ello, es inadecuado reducir el problema educativo a la definición de un modelo didáctico ajustado, puesto que no puede comprenderse la tarea pedagógica fuera de su vinculación con las dimensiones económicas, políticas, sociales e institucionales que la enmarcan.

No obstante, hay una especificidad del trabajo didáctico que no se subsume en las dimensiones enumeradas. Sin olvidar el papel productivo del contexto sobre la tarea didáctica, es necesario focalizar en el aporte decisivo que ésta puede realizar al cumplimiento de los fines de la escuela en una sociedad democrática.

### El sistema didáctico

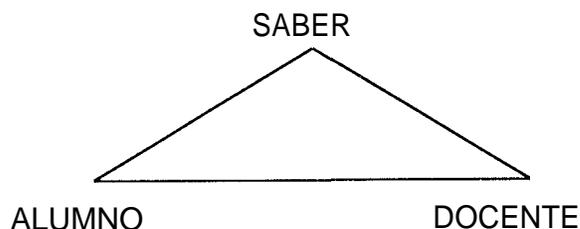
Al estudiar la dimensión didáctica de la actividad escolar, es necesario tomar en consideración:

La naturaleza del **saber** que se está intentando comunicar.

La naturaleza del proceso cognoscitivo del **alumno**.

La acción que ejerce el **docente** para garantizar la comunicación de ese saber, para cumplir con la función social que le ha sido encomendada y que lo hace responsable del aprendizaje de sus alumnos.

Docente, alumno y saber conforman el **sistema didáctico**.<sup>5</sup>



---

5. El concepto de sistema didáctico ha sido definido por el matemático francés Yves Chevallard en su obra "La transposición didáctica". Buenos Aires, Aique, 1997.

El concepto de sistema didáctico se presenta como un modelo útil para analizar los componentes y dinámicas de la enseñanza. Al incluir el saber como elemento fundante de la relación didáctica, obliga a considerar la especificidad de los contenidos escolares, y su incidencia peculiar en la definición de la situación pedagógica. Sin embargo, para evitar reducir la potencialidad comprensiva de este modelo, es necesario tener presentes dos cuestiones:

1.El concepto de sistema didáctico no agota la dimensión didáctica: es apenas un esquema de partida para el análisis de procesos que no se cumplen ni se explican exclusivamente con base en lo que ocurre en el terreno de la clase. “Si una potencialidad analítica tiene el sistema triádico propuesto por los franceses es, a nuestro entender, que muestra la necesidad de no confundir los elementos de la tríada con la situación puntual de clase. En efecto, para entender el funcionamiento de la situación puntual de clase, proponen como necesario reinstalar la tríada *docente/ alumnos/ saber* en un contexto constituido por el *sistema de enseñanza*, sistema que presenta un ensamble de dispositivos estructurales que permiten el funcionamiento didáctico e intervienen en el en diversos niveles; y se hace necesario también reinstalar el sistema de enseñanza en su propio contexto, *el sistema social* (en la versión de Chevallard, los padres, los científicos, la instancia política), donde se juega una instancia fundamental del funcionamiento didáctico: las negociaciones, conflictos y soluciones sobre el saber que habrá de enseñarse en las escuelas”.<sup>6</sup>

Dicho de otro modo, la actividad didáctica tiene lugar en un determinado contexto, cuyas características interactúan con ella de forma relevante. El contexto puede entenderse en diferentes niveles:

Nivel próximo: interacción docente- alumno, representado por el clima de relaciones interindividuales y grupales en el aula.

Nivel de proximidad media: constituido por el clima mas amplio de relaciones en la institución escolar.

Englobando a los anteriores, el ámbito socio- cultural de la comunidad en la que se desarrollan las actividades de la institución escolar.

2.Por otra parte, el análisis didáctico no puede limitarse a considerar por separado al alumno, al docente y al saber, sino que debe abarcar el conjunto de interacciones entre ellos. Al ingresar en la relación didáctica, los tres términos que la constituyen se modifican: el sujeto que asiste a la institución educativa se transforma en alumno; el saber (conocimientos y prácticas) producido en los ámbitos de referencia se transforma en “saber a enseñar” o contenido, y luego en “saber enseñado”; el adulto especializado en la comunicación del saber se transforma en docente. Las relaciones que docentes y alumnos mantienen con

---

6. Baquero, Ricardo y Terigi, Flavia. “En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar”. En Dossier “Apuntes pedagógicos” de la revista Apuntes. UTE/CTERA. Buenos Aires, Página 1 1.



el saber y entre sí están institucionalmente marcadas. *“El contrato didáctico (Brousseau, 1986) -un contrato implícito que sólo se hace notar cuando es transgredido, que preexiste a los contratos, que es específico de cada contenido, que está sujeto a renegociaciones y reelaboraciones- regula las relaciones que maestro y alumnos man tienen con el saber, establece los derechos y obligaciones de unos y otros en relación con cada contenido”.*<sup>7</sup>

### **Acerca de los contenidos**

**R**etomando lo enunciado sobre la necesidad de tomar en consideración la naturaleza del saber que se intenta comunicar, es preciso señalar que en el marco de la actual transformación educativa se produce una reivindicación explícita de los contenidos y una reconsideración en profundidad del concepto mismo de contenido.

Los contenidos escolares se expresan en el diseño curricular. En su punto de partida, constituyen un conjunto de saberes y prácticas culturales de diversos ámbitos de referencia, seleccionados, reorganizados y transformados en contenidos escolares, cuya apropiación es considerada esencial en el marco de la sociedad en la que se inscribe la escuela.

Este conjunto de saberes y prácticas culturales hace tradicionalmente referencia a hechos y conceptos, pero se ha ampliado recientemente con la consideración de los procedimientos y las actitudes y valores. La ampliación de la conceptualización acerca de los contenidos, implica:

Que los procedimientos, actitudes, valores y normas como contenidos se consideran al mismo nivel que los hechos y conceptos.

Un llamado de atención sobre el hecho de que procedimientos, actitudes, valores y normas pueden y deben ser objeto de enseñanza y aprendizaje en la escuela, puesto que todo lo que puede ser aprendido por los alumnos debe ser enseñado por la escuela a través de sus agentes especializados, los docentes.

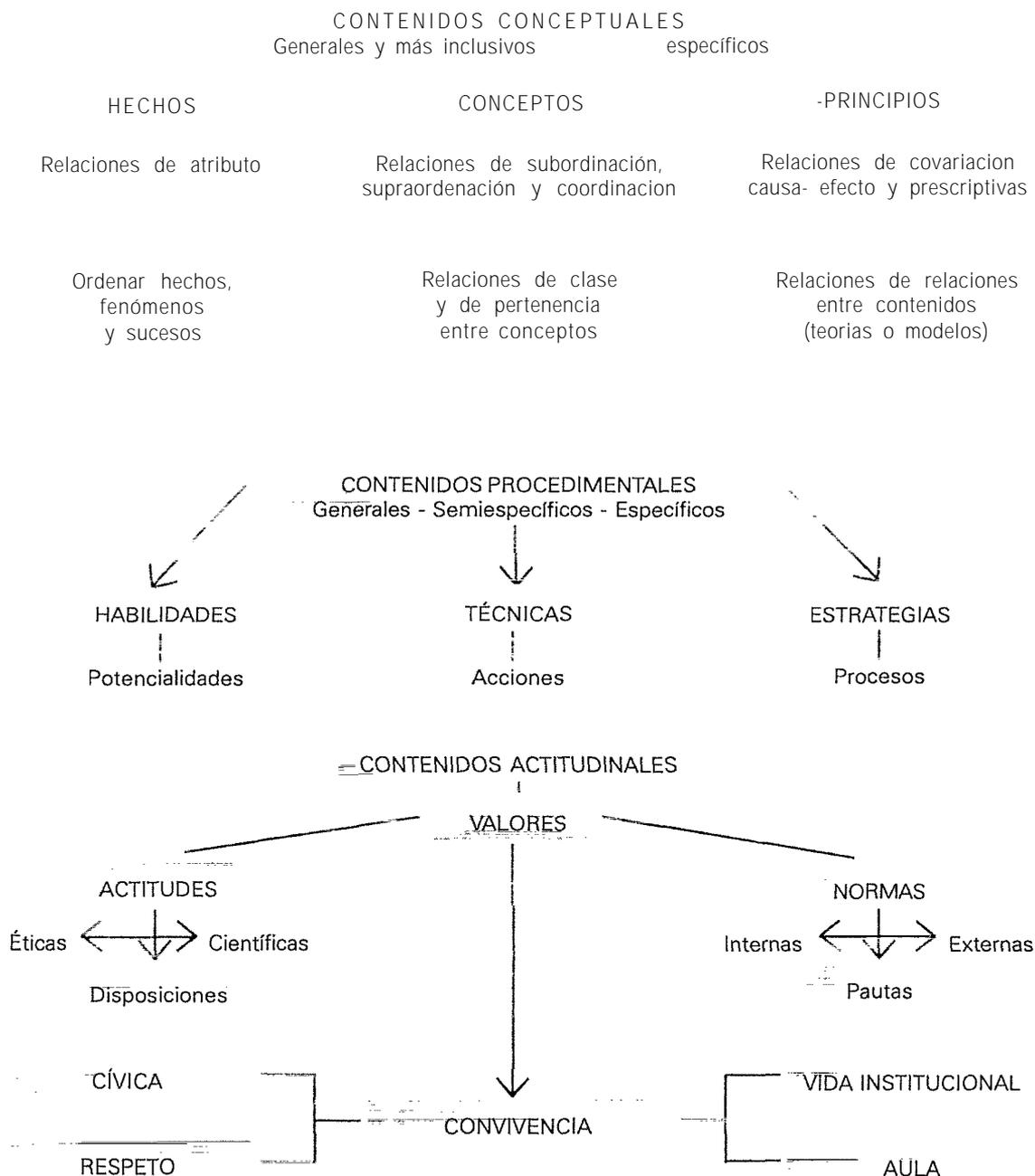
La distinción entre estos tres tipos de contenidos es de orden pedagógico y no debe interpretarse como una clasificación rígida.

La planificación y desarrollo de actividades deberían trabajar de forma interrelacionada los tres tipos de contenidos. Un mismo saber puede ser abordado en una perspectiva factual, conceptual, procedimental o incluso actitudinal.

---

7. Lerner, Delia (1996). "La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición". En Castorina, José Antonio et al (1996): Piaget - Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. Buenos Aires, Paidós. Páginas 76/77.

El diagrama que sigue procura desplegar la complejidad y variedad de contenidos escolares que se abre cuando introducimos la distinción entre conceptos, procedimientos y actitudes. Lo incluimos con la intención de fortalecer la convocatoria a reflexionar sobre el conjunto de saberes y prácticas culturales que pueden y deben ser objeto de la enseñanza escolar.



Es importante retener que los saberes y las prácticas culturalmente valorados no son transmisibles tal como surgen en las comunidades científicas o en otros contextos de origen. La extracción de tales saberes de sus ámbitos de producción y su inserción en el sistema didáctico va acompañada de diferentes mecanismos de modificación. A partir de estas modificaciones, el *saber didáctico*, *sabera enseñar contenido*, es intrínsecamente diferente del *saber de referencia*.

Es por ello necesario cuestionar la ilusión de que los contenidos que se enseñan en las escuelas son los mismos que se han producido en los ámbitos de referencia, así como alertar sobre las formas de transposición que deforman a tal punto los saberes y prácticas de referencia, que los contenidos terminan perdiendo sentido. Así, frente a cada contenido a enseñar, cabe preguntarse qué elementos de los saberes y prácticas de referencia conserva, cuáles han variado, en qué instancias del proceso se produjeron las modificaciones, a qué responden las mismas, qué relaciones guardan con las condiciones del funcionamiento didáctico, cómo se ubican las relaciones entre sistema educativo y sociedad, qué impacto tienen sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos, etc.<sup>8</sup>

### Acerca del alumno

El modelo didáctico se apoya en principios según los cuales se sostiene que quienes asisten a la escuela en calidad de alumnos desarrollan una actividad indagatoria sobre el mundo, construyen saberes y desarrollan prácticas dentro y fuera de la escuela que configuran ciertas disposiciones para el aprendizaje escolar. Esto es así en todos los casos, aunque pareciera más evidente en relación con los alumnos de los primeros niveles de la enseñanza.

“Las características psicológicas del alumno condicionan lo que es posible hacer en el aula. Estas características pueden agruparse en tres aspectos: su desarrollo afectivo y emocional, el desarrollo cognitivo o intelectual y la forma en que aprenden. Habitualmente, cuanto más pequeño es el alumno, cuanto menor es su edad y por lo tanto mayores son sus diferencias psicológicas con los adultos, más se tiene en cuenta este aspecto. Es absolutamente obvio que en preescolar o en las primeras edades de la escolarización se tiene mucha más sensibilidad a las peculiaridades psicológicas del alumno. Cualquier actividad escolar que se planifica a estas edades suele programarse con el fin de desarrollar esas capacidades. Pero a medida que va aumentando la edad se va perdiendo esa sensibilidad. A medida que el alumno va pareciéndose más a un adulto, van suprimiéndose las consideraciones psicológicas, hasta llegar a la Universidad, donde hay una escasa sensibilidad por los problemas didácticos derivados de la psicología del alumno. Sin embargo, los estudios actuales en psicología del

---

8. Tomamos este listado de cuestiones del trabajo de Quaranta María Emilia y Ullrich, Estela (1996): “Algunas consideraciones didácticas”.

*aprendizaje y la instrucción muestran que estos condicionantes están presentes no sólo a todas las edades, incluidos los alumnos universitarios y adultos, sino en toda actividad de aprendizaje”.*<sup>9</sup>

Ahora bien, el alumno asiste a la escuela para reflexionar sobre sus conocimientos, para aprender saberes y prácticas diferentes de los que conoce, para organizarlos, profundizarlos, enriquecerlos y desarrollarlos en el marco de un trabajo cooperativo. *Los contextos didácticos se caracterizan porque en ellos existe la intención de hacer evolucionar esas relaciones cognitivas, la intención de provocar unos aprendizajes determinados.* Ese carácter de intervención intencional y sistemática sobre los procesos cognitivos para hacerlos evolucionar en una dirección determinada, en la dirección marcada por las intenciones educativas, es característica del funcionamiento didáctico. Se concibe al aprendizaje escolar como un proceso complejo, que pone en juego diversas capacidades del sujeto, en el que éste desempeña un papel activo, y en el que la cooperación con los pares y la asistencia del docente configuran apoyos indispensables.

Desde la perspectiva del modelo didáctico que proponemos para los futuros diseños curriculares, la enseñanza escolar debe tender a que el aprendizaje del alumno gane en significatividad. Aquí daremos al término significatividad dos sentidos diferentes:

Significatividad como adecuación a las características cognoscitivas del sujeto que aprende.

Significatividad como relevancia cultural.

*Significatividad como adecuación a las características cognoscitivas del sujeto que aprende*

**Desde esta perspectiva, si reflexionamos sobre la naturaleza del proceso de aprendizaje del alumno y la acción que ejerce el docente para garantizar la comunicación del saber, concluimos que en las experiencias educativas se debe tener en cuenta:**

**Lo que el alumno puede aprender por sí solo.**

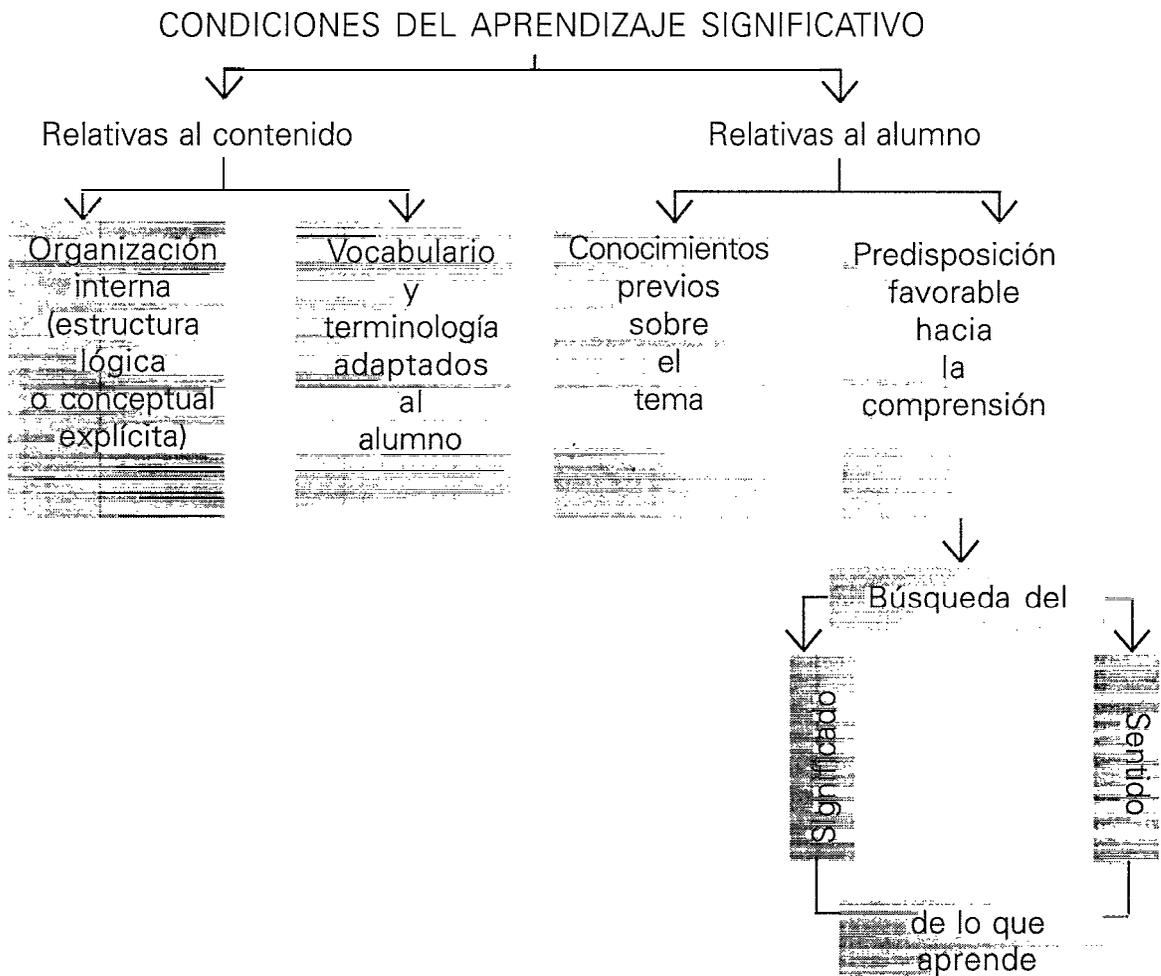
**Lo que es capaz de hacer y aprender con la ayuda de otras personas.**

**Su forma de organización mental.**

**Sus conocimientos previos.**

9. Pozo, Juan Ignacio (1990). "Lo que muchos profesores están deseando saber sobre el aprendizaje y nunca saben a quién preguntar". En Brincones, I. (editor): Lecciones de formación inicial del profesorado. Madrid, Servicio de publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid. Página 162. La cursiva es nuestra. Este texto fue analizado por los docentes pampeanos en las Jornadas Institucionales desarrolladas durante 1996 con base en el Documento de Trabajo "Elementos del marco curricular y del modelo pedagógico".

La expresión “aprendizaje significativo” fue acuñada por el psicólogo David Ausubel para identificar aquella forma de aprendizaje en la que se establece una relación sustantiva (no mecánica) entre el nuevo material de aprendizaje y la estructura cognoscitiva del alumno. Así, el aprendizaje significativo tiene lugar bajo determinadas condiciones:



Ampliando el alcance del término, la teoría didáctica define como significativo desde este punto de vista, al aprendizaje que se produce en el marco de propuestas didácticas diseñadas atendiendo a las características cognitivas de los sujetos y a sus procesos de aprendizaje.

“Las teorías del aprendizaje basadas en posiciones epistemológicas constructivistas coinciden en plantear una actividad por parte del sujeto que conoce. Aunque caracterizan esta actividad de diferentes maneras, destacan en el proceso de conocimiento una fuerte actividad de atribución de significados por parte del sujeto, y de elaboración y reelaboración de conceptualizaciones en este juego de atribución de significados. (...) En otras palabras: el sujeto construye sus conocimientos a través de una interacción con su medio físico y social. Esta construcción implica que los conocimientos no se acumulan unos tras otros, sino que están organizados de algún modo, que existen ciertas relaciones entre ellos. El carácter constructivista se refiere, pues, a que la adquisición de conocimientos implica complejas relaciones entre lo que ya se conoce y lo nuevo”.<sup>10</sup> Desde esta perspectiva, el aprendizaje significativo se puede lograr mediante herramientas metodológicas que posee el docente para definir la enseñanza desde una perspectiva constructivista.

### *Significatividad como relevancia cultural*

El aprendizaje debe ser relevante tanto desde el punto de vista de los marcos socio- culturales de los alumnos, como de la ampliación de esos marcos culturales con proyección universal.

En ocasiones, cuando se habla de la significatividad de la educación desde este punto de vista cultural, se hace referencia al contexto inmediato del alumno, y se señala la importancia de que la educación le proporcione los instrumentos necesarios para sobrevivir y enfrentarse a la vida definida por ese contexto específico. “Hemos escuchado en múltiples ocasiones críticas respecto a la ((falta de relevancia» de una escuela que da una lección sobre semáforos en una comunidad rural alejada. También hemos escuchado críticas a la noción de relevancia de quienes entienden que dicha noción se refiere a esta manera estrecha de entenderla”.<sup>11</sup>

Es muy importante dejar claro que cuando hablamos de relevancia no nos estamos refiriendo a esta manera estrecha de entender el concepto. No estamos diciendo que la educación debe proporcionar al alumno solamente aquellos elementos que le sirvan para comprender y actuar eficazmente dentro de su contexto específico. Consideramos que esta forma de entender la

---

10, Quaranta, maria Emilia y Ullrich, Stella. “Algunas consideraciones didácticas”. 1996. Página 9.

11. Schmelkes, Silvia. “Educación ‘para la vida: algunas reflexiones en torno al concepto de relevancia de la educación”. En su “Ensayos sobre Educación Básica”. Documento DIE 50. México, DIE/CINVESTAV/IPN. 1996. Página 7.



significatividad es contraria a los principios del enfoque de este Marco General. “Esta forma de comprender la relevancia, y quiero decirlo enfáticamente, es sumamente peligrosa. Lo que está detrás del concepto que proponemos aquí de relevancia, entendida en sentido amplio, es la noción de diversidad. Estamos reconociendo que los puntos de partida, con los que los diversos tipos de alumnos llegan a la escuela son distintos -no mejores ni peores necesariamente, simplemente distintos-. Los puntos de llegada del aprendizaje -el para qué del mismo- son, sin embargo, para todos, infinitos. *Así: tenemos que educara todos nuestros alumnos de forma tal que, como consecuencia de la educación básica, el planeta entero se encuentre potencialmente a su disposición.* Esto significa que los egresados de educación básica tendrán que poder enfrentar la vida en circunstancias potencialmente infinitas, fundamentalmente porque, entre otras cosas, el sistema educativo les ha entregado las habilidades de buscar información y las bases para la comprensión de información nueva, porque ha desarrollado en ellos la capacidad de analizar y de desarrollar una visión crítica de la realidad, y porque ha despertado en ellos la capacidad tanto de plantear como de solucionar problemas”.<sup>12</sup> Lo que la autora expresa para la educación básica podemos hacerlo extensivo al conjunto de la oferta educativa pampeana.

Según hemos expresado en los principios, se parte de la premisa de que cada uno de los alumnos sabe y sabrá cosas diferentes, en función de la intervención de diversos factores que inciden en sus experiencias de vida, por lo cual la escuela debe extremar sus recursos para garantizar a todos la plena satisfacción de su derecho a la ampliación de sus experiencias, y para aprovechar la heterogeneidad como recurso valioso para construir visiones complejas y abiertas del mundo social.

Aprovechar la heterogeneidad supone, en principio, abandonar la visión homogeneizadora de los alumnos: dejar de concebir a los alumnos de sectores desfavorecidos, a los alumnos del medio rural y aún a los alumnos con necesidades educativas especiales, como *diferentes*. Como hemos establecido en los principios del Enfoque Teórico, pueden serlo en cuanto a sus oportunidades previas y sus posibilidades actuales de aprender; no lo son en cuanto a sus derechos, puesto que todos los sujetos que se insertan en las instituciones educativas en calidad de alumnos, tienen derecho a aprender en una forma que no violente su subjetividad. Un reconocimiento de la heterogeneidad implica la clara aceptación de la necesidad de diversificación de los modelos de escuela y de enseñanza, a fin de hacer relevante la educación para los grupos sociales heterogéneos a quienes el sistema educativo comenzó a atender a partir de su expansión.

---

12. Schmelkes, Silvia. “Educación para la vida: algunas reflexiones en torno al concepto de relevante de la educación”. En su “Ensayos sobre Educación Básica”. Documento DIE 50. México, DIE/CINVESTAV/IPN. 1996. Página 7. La cursiva es nuestra.

## Acerca del docente y la enseñanza

 En el sistema didáctico, la enseñanza es la función específica del docente. Es la acción pedagógica que realiza el docente según la cual:

Interviene en el proceso de aprendizaje del alumno, orientándolo en la dirección que señalan las intenciones educativas y utilizando para ello todos los medios disponibles.

Posibilita la confrontación proporcionando informaciones organizadas, ofreciendo modelos de acción a imitar, formulando indicaciones, corrigiendo errores, etc.

Hacerse cargo en tanto docente del proceso de reconstrucción del conocimiento que realizan los alumnos implica:

Intentar intervenir desde dentro del proceso de aprendizaje.

Lograr el aumento de las posibilidades de que los alumnos aprendan algo bastante semejante a lo que se pretende enseñar.

Evaluar permanentemente sobre cuáles son los efectos reales de las actividades propuestas y de las intervenciones docentes; cuáles son los aprendizajes efectivamente logrados y qué ajustes son necesarios realizar en las propuestas.

Recogiendo la conceptualización propuesta por Lerner, sostenemos:

*“¿Cómo definir entonces la enseñanza desde una perspectiva constructivista? Sus rasgos esenciales podrían enunciarse así: enseñar es plantear problemas a partir de los cuales sea posible reelaborar los contenidos escolares y es también proveer toda la información necesaria para que los niños puedan avanzar en la reconstrucción de esos contenidos. Enseñar es promover la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, es orientar hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas. Enseñar es alentar la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en el dominio del objeto de conocimiento, es propiciar redefiniciones sucesivas hasta alcanzar un conocimiento próximo al saber socialmente establecido. Enseñar es -finalmente- promover que los niños se planteen nuevos problemas que no se hubieran planteado fuera de la escuela “.*

LERNER, Delia (1996). “La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición” En CASTORINA, José Antonio et al (1996): Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. Buenos Aires, Paidós. Página 98.



Desplegaremos conceptualmente esta definición de la enseñanza.

ENSEÑAR ES:

Plantear problemas a partir de los cuales es posible:

Reelaborar los contenidos escolares.

Proveer toda la información necesaria para que los alumnos puedan avanzar en la reconstrucción de esos contenidos.

Hay ciertas condiciones para que una situación se constituya en una situación problemática. Dos son esenciales:

- Debe partir de los conocimientos previos, es decir, debe tener sentido en el campo de conocimiento de los alumnos, pero...
- Estos conocimientos previos no deben ser suficientes para resolver la situación: esta debe requerir la construcción de nuevos conocimientos.

Los alumnos no están solos frente a la resolución; plantear problemas no significa retirar la información, sino que:

- El maestro es un informante fundamental, ya que su información es considerada por los alumnos como veraz y segura. Él es el representante del saber socialmente aceptado como válido.
- La información es brindada bien directamente, bien recurriendo a otras fuentes. Puede asumir la forma de pregunta, de un contraejemplo o una contraargumentación destinada a cuestionar.

-ENSEÑAR ES:

Favorecer la discusión sobre los problemas que se han formulado.

Brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista.

Si bien el docente es un informante fundamental, la información también es provista por los aportes de los compañeros. La interacción en la clase hace posible el surgimiento de conflictos sociocognitivos, que permiten:

- Coordinar distintos puntos de vista.
- Progresar en el conocimiento a través de la búsqueda de acuerdos superadores.
- Interactuar en un marco de cooperación.

Para facilitar la cooperación intelectual de los alumnos, el docente cumple un rol activo:

Facilita la comunicación.

Incita a explicitar diferentes puntos de vista

Hace notar coincidencias y discrepancias

Decide en qué orden se desarrollará la discusión

Pone en evidencia la suficiencia o insuficiencia de la información disponible

Ayuda a definir datos o conclusiones, brinda información

Plantea contraejemplos

Hace respetar las normas establecidas...

Es decir que el docente enseña por lo menos de dos maneras:

Por participación:

Cuando interactúa con sus alumnos orientando la búsqueda de lo esencial, señalando relaciones, aportando conocimientos que los alumnos aún no poseen, etc.

- Proponiendo estrategias de trabajo para que los alumnos vayan apropiándose de las estrategias mismas:

Cuando remite a los alumnos al material escrito, fílmico, de juego, recurriendo a fuentes brindadas por la observación del ambiente natural, etc. para la búsqueda de información, solicitando a los alumnos que fundamenten sus afirmaciones (a todos y no sólo a los que se equivocan), etc.

Además atenderá a las condiciones que favorecen una interacción productiva, ya que trabajar en grupo no siempre es sinónimo de construcción social del conocimiento. Sólo bajo ciertas condiciones el trabajo grupal permite la construcción de conocimiento:

- Formación de grupos pequeños para que la responsabilidad no se diluya y cada miembro se sienta comprometido con la tarea compartida.

- Dar un tiempo para pensar individualmente antes del intercambio, ya que aumenta la posibilidad de que todos los alumnos tengan algo que aportar a la discusión.

- Los integrantes de los grupos deberían compartir suficientes conocimientos en común como para entenderse y tener suficientes diferencias de información como para poder confrontar ideas y enriquecerse mutuamente.

En relación con lo anterior y para conformar grupos con un nivel de heterogeneidad óptimo, es conveniente que cada alumno tenga oportunidad de interactuar con muchos otros, que los grupos no se constituyan desde una vez y para el resto del año sino que sean variables. Esta variación permitirá observar quiénes son aquellos en condiciones de cooperar mejor en cada período y en cada actividad.

Hasta aquí se ha hecho hincapié en la posibilidad de una organización de la clase atendiendo lo grupal. Se hace necesario aclarar que el docente también ofrecerá la posibilidad de que sus alumnos trabajen individualmente. Es decir, atenderá las necesidades de su clase combinando situaciones tanto grupales como individuales.

#### ENSEÑAR ES:

Alentar la formulación de conceptualizaciones  
Promover redefiniciones sucesivas hasta alcanzar un conocimiento próximo al saber socialmente establecido

- Se trata en primer término de sistematizar los conocimientos sobre los cuales se ha ido trabajando en diferentes situaciones, planificar actividades que impliquen organizar los conocimientos que se pusieron en juego durante las situaciones de producción. Esta etapa podría denominarse de reflexión sobre las acciones desarrolladas.

- En el momento en que los alumnos muestran las conclusiones que han ido elaborando, puede suceder que sean éstas correctas, incompletas o bien incorrectas. Todas se deben exponer y todas deben ser revisadas. Frente a las conclusiones que no son completamente correctas, el docente debe hacer conocer a sus alumnos que no lo son, que son conclusiones provisionales y que están sujetas a sucesivas revisiones.

Este proceso se continúa hasta que se llega a una coincidencia aproximada con el saber establecido.

#### ENSEÑAR ES:

Promover que los alumnos planteen nuevos problemas que no se hubieran planteado fuera de la escuela

---

Además de brindar al alumno la posibilidad de elaborar respuestas, hay que darle oportunidad de formular nuevas preguntas. Los interrogantes surgen a lo largo del proceso ya descrito:

\*Al intentar resolver el problema planteado por el docente, surgen interrogantes, subproblemas referidos a aspectos específicos.

\*Al brindar información el docente y a través de las discusiones con sus compañeros, aparecen nuevos interrogantes.

\* Al organizar lo que se sabe y la diferenciarlo de aquello que aún no se ha comprendido, permite la aparición de nuevas problemáticas que no se habían advertido.

Frente a esta situación le compete al docente:

- Decidir sobre cuáles son las preguntas o inquietudes que incluirá porque son relevantes para el tratamiento del tema.

-Decidir cuáles son convenientes de resolver a través de una orientación individual al alumno que la formuló.

- Decidir cuáles deberán postergarse para otra oportunidad.

Todas estas decisiones suponen una toma de posición con respecto a la enseñanza y al aprendizaje.



## La Evaluación

---

**L**a evaluación constituye una de las tareas de mayor interés pedagógico. Aquí se parte de considerar a la evaluación como un componente esencial de la enseñanza, con un objeto y unas funciones específicos.

### Objeto de la evaluación

**E**xiste una renovación conceptual que promueve el enriquecimiento de los ámbitos donde se extiende la evaluación. Así es necesario:

Evaluar los aprendizajes de los alumnos no sólo constatando conocimientos sino habilidades y actitudes, y considerando las características de los procesos y no sólo los resultados.

Abarcar dentro de la evaluación la tarea del docente, el desarrollo del currículum y su utilidad como herramienta pedagógica, la efectividad de recursos y la influencia de los contextos organizativos y ambientales.

Como la enseñanza constituye un proceso complejo y que evoluciona de manera dinámica, la evaluación debe asumir la dificultad que implica la consideración de sus componentes en permanente interacción a lo largo de su desarrollo y no sólo en determinados momentos.

### Funciones de la evaluación

**E**n sentido amplio la evaluación es una actividad que consta de diferentes fases:

Fase indagativa: obtención y sistematización de información.

Fase valorativa: ponderación de la información en función de ciertos parámetros.

Fase explicativa: análisis de los factores incidentes.

Fase operativa: toma de decisiones para reformular las prácticas educativas.

Estas fases del proceso evaluativo permiten el cumplimiento de dos grandes funciones:

Ajustar la ayuda pedagógica a las características individuales de los alumnos mediante aproximaciones sucesivas.

Permitir determinar el grado en que se han conseguido las intenciones educativas del proyecto.



Estas dos grandes funciones plantean tres modalidades de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa, que remiten a otras tantas funciones que cumple la evaluación.

#### *Evaluación diagnóstica:*

Permite determinar:

Los conocimientos previos pertinentes para el nuevo material o situación de aprendizaje

¿Cuándo?

Al comienzo de una fase de aprendizaje.

¿Cómo?

Consulta e interpretación de la historia escolar del alumno. Registro e interpretación de las respuestas y comportamientos de los alumnos ante preguntas y situaciones relativas al nuevo material de aprendizaje

#### *Evaluación formativa:*

Permite determinar:

Los progresos, dificultades, bloqueos del proceso de aprendizaje.

¿Cuándo?

Durante el proceso de aprendizaje

¿Cómo?

Observación sistemática y pautada del proceso de aprendizaje. Registro de las observaciones en instrumentos de seguimiento.

Interpretación de las observaciones.

#### *Evaluación sumativa:*

Permite determinar:

Los tipos y grados de aprendizajes que estipulan los objetivos a propósito de los contenidos seleccionados. Sirve para tomar decisiones en torno a la acreditación, certificación y promoción.

¿Cuándo?

Al término de una fase de aprendizaje.

¿Cómo?

Observación, registro e interpretación de las respuestas y comportamientos de los alumnos a preguntas y situaciones que exigen la utilización de los contenidos aprendidos.

Cuando se trata el tema de la evaluación no se puede dejar de analizar y tratar de definir términos que aparecen asociados, como son los de acreditación, certificación, promoción, expectativas de logro.

**Acreditación:** tarea de constatar ciertas evidencias de aprendizaje. Tiene que ver con resultados muy concretos respecto a los aprendizajes más importantes.

**Certificación:** documentación que deja constancia de las acreditaciones logradas (en boletines, libretas de calificaciones u otros instrumentos de comunicación) y el cumplimiento de los requisitos de promoción.

**Promoción:** Toma de decisiones acerca del pasaje de los alumnos de un tramo a otro de la escolaridad (año, ciclo o nivel).

**Expectativas de logro:** marcan la intencionalidad del proyecto educativo y definen los logros máximos esperables por los alumnos, lo que el docente se compromete a enseñar y el sistema educativo tiene que garantizar al finalizar cada ciclo o nivel. La amplitud de su alcance se define a nivel de las competencias (el saber, saber hacer y saber ser) que es deseable que logren los alumnos y fijan temporalmente intencionalidades a largo plazo.

**Criterios de acreditación:** definen ciertas evidencias de aprendizaje que no reflejan la totalidad del mismo por ser cortes artificiales en el proceso de aprendizaje, necesarios para la acreditación. En nuestros diseños Curriculares aparecerán definidos e incluidos en las áreas curriculares ya que los CBC aportan parámetros a compartir por todas las provincias con respecto a qué evaluar al finalizar cada ciclo y nivel.

## Bibliografía

---

- AGENO, R.  
"LA PROBLEMÁTICA DEL APRENDIZAJE"-del tiempo cronológico al tiempo lógico- Cuadernos de Psicología y Psicoanálisis N° 6. Dirección de Publicaciones de la Universidad Nacional de Rosario.-1993-
- AGENO, R.  
"APUNTES PARA UNA PSICOLOGIA DE LA EDUCACION". Cuadernos de psicología y psicoanálisis N°3. Dirección de Publicaciones de la Universidad Nacional de Rosario.-1993-
- AGUERRONDO, I.  
"100 RESPUESTAS SOBRE LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA". Ed. Aula XXI. Santillana. Bs. As. 1995.
- BAQUERO, R.; TERIGI, F.  
"EN BUSQUEDA DE UNA UNIDAD DE ANALISIS DEL APRENDIZAJE ESCOLAR"
- BERTONI, A.; POGGI, M.; TEOBALDO, M.  
"EVALUACION NUEVOS SIGNIFICADOS PARA UNA PRACTICA COMPLEJA". Editorial Kapelusz. -1996-
- BOGGINO, N.  
"GLOBALIZACION, REDES Y TRANSVERSALIDAD DE LOS CONTENIDOS EN EL AULA"  
Educación Inicial y Enseñanza General Básica. Ediciones Horno Sapiens. -1995-
- BOSCH, L. P. de - DUPRAT, H. S. M. de  
"EL NIVEL INICIAL". Estructuración. Orientaciones para la práctica. Ediciones Colihue.-1992-
- BUTELMAN, I.  
"PENSANDO LAS INSTITUCIONES" Sobre teorías y prácticas en educación. Editorial Paidós.-1996-
- BUSQUETS, CAINTOS y otros.  
"LOS TEMAS TRANSVERSALES". Claves de la Formación Integral. Editorial Santillana.-1993-
- CARR, W.  
"CALIDAD DE LA ENSEÑANZA E INVESTIGACION. ACCION". Ed. Díada. Sevilla. -1993-
- CARRETERO, M.  
"CONSTRUCTIVISMO Y EDUCACION". Editorial Aique. -1995-
- CASTORINA, J. y otros.  
"LA DISYUNTIVA DE ENSEÑAR O ESPERAR QUE EL NIÑOS APRENDA" Editorial Horno Sapiens. -1995-
- CASTORINA, J.; FERREYRO E.; OLIVERA M.; LERNER, E.  
"Piaget-Vigotsky: Contribuciones para replantear el debate". Editorial Paidós. -1996-
- CASTORINA J. y colaboradores  
"PSICOLOGIA GENETICA. ASPECTOS METODOLOGICOS E IMPLICANCIAS PEDAGOGICAS".  
Editorial Miño y Dávila. -1994-
- COLL, c.  
"PSICOLOGIA Y CURRICULUM" Editorial Paidós. Bs. As. -1995-
- COLL, c.  
"APRENDIZAJE ESCOLAR Y CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO". Editorial Paidós. Bs. As. -1994-
- COLL, C., POZO, I. y otros.  
"LOS CONTENIDOS EN LA REFORMA". Ed. Aula XXI. Santillana. Bs. As. -1995-
- CONTRERAS, J.



"ENSEÑANZA, CURRÍCULUM Y PROFESORADO. INTRODUCCION CRITICA A LA DIDACTICA".  
Ediciones Akal. Madrid. -1994-  
cox, c.

"LAS POLITICAS DE LOS NOVENTA PARA EL SISTEMA ESCOLAR". Ministerio de Educación de  
la República de Chile. MECE. -1993-

CHEVALLARD, I.  
"LA TRANSPOSICION DIDACTICA". Bs. As. Aique. -1997-

DA SILVA, T.  
"ESCUELA, CONOCIMIENTO Y CURRÍCULUM. ENSAYOS CRITICOS". Miño y Dávila Editores. Bs.  
As. -1995-

DAVINI, M.C.  
"LA FORMACION DOCENTE EN CUESTION: POLITICA Y PEDAGOGIA". Editorial Paidós. -1995-

DE ALBA, A.  
"CURRÍCULUM: CRISIS, MITOS Y PERSPECTIVAS". Miño y Dávila Editores. -1995-

DENIES. Cristina B. de  
"DIDACTICA DEL NIVEL INICIAL". Editorial El Ateneo. -1990-

DELVAL, J.  
"CRECER Y PENSAR. LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO EN LA ESCUELA" Editorial  
Paidós. -1992-

DIAZ BARRIGA, A.  
"DOCENTE Y PROGRAMA. LO INSTITUCIONAL Y LO DIDACTICO". Editorial Aike.-1995-

EN DOSIER  
"APUNTES PEDAGOGICOS" de la Revista Apuntes. UTE/CTERA

ENCABO, A. M. y otros  
"PLANIFICAR PLANIFICANDO" Ediciones Colihue. -1995-

FAINHOLC, B.  
"EDUCACION RURAL: TEMAS CLAVES". Editorial Aique. Bs. As. -1991-

FELDMAN, D.  
"CURRÍCULUM.MAESTROS Y ESPECIALISTAS". Ediciones El Quirquincho. -1995-

FERNANDEZ, M.  
"JUNTOS PERO NO REVUELTOS". Ensayos en torno a la reforma de la Educación. Ed.  
APRENDIZ. VISOR. Madrid. -1990-

FERNANDEZ, L. y otros.  
"EDUCACION INICIAL. LOS CONTENIDOS DE LA ENSEÑANZA. Aportes para el debate  
metodológico y el análisis institucional". Ediciones Novedades Educativas. -1995-

FILMUS, D. y BRASLAVSKY, C.  
"ALGUNOS LIMITES DE LA DEMOCRATIZACION DEL SISTEMA EDUCATIVO" en Revista Plural  
N°3. Bs. As. -1986-

FRIGERIO, G; BRASLAVSKY, C. y otros  
"CURRÍCULUM PRESENTE: CIENCIA AUSENTE. NORMAS, TEORIAS Y CRITICAS". Editorial  
Miño y Dávila. -1994-

FRIGERIO, G.; POGGI, M.  
"EL ANALISIS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA" . Editorial Santillana. -1996-

FRIGERIO, G.; POGGI, M. y otros  
"LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS. CARA CECA.-" Editorial Troquel. -1993-

- FURLAN, A.  
"NOTAS Y CLAVES PARA UNA INTRODUCCION EN LA CUESTION DEL CURRICULUM". Editorial Enep-Aragón-U.N.A: México.- 1994-.
- GALAGOVSKY, K.  
"HACIA UN NUEVO ROL DOCENTE". Editorial Troquel. -1994-
- GIBAJA, R.; TICHELBAUM, A.  
"LA EDUCACION EN LA ARGENTINA. TRABAJOS ACTUALES DE INVESTIGACION". Editorial La Colmena.-1 995-
- GIMENO SACRISTAN, J.  
"TEORIA DE LA ENSEÑANZA Y DESARROLLO DEL CURRICULO". Editorial Rei. -1992-
- GONZALEZ, A.; RADIZZANI GOÑI, J. y MORALES, M.  
"APRENDER EL CURRICULUM O APRENDER A PENSAR. UNFALSO DILEMA" Editorial Troquel. -1994-
- HARF, Ruth y otros  
"NIVEL INICIAL. APORTES PARA UNA DIDACTICA" Editorial El Ateneo. -1996-
- LEY FEDERAL DE EDUCACION N° 24195193
- LEY PROVINCIAL DE EDUCACION N° 1682/96
- LUS, M.  
"DE LA INTEGRACION ESCOLAR A LA ESCUELA INTEGRADORA". Editorial Paidós. Bs. As. - 1995-
- MINISTERIO DE CULTURAY EDUCACION DE LA NACION.  
"CONTENIDOS BASICOS COMUNES". Resoluciones 39/94 y 40/95 del C.F.C. y E.
- MINISTERIO DE CULTURAY EDUCACION DE LA NACION  
"LEY FEDERAL DE EDUCACION: LA ESCUELA EN TRANSFORMACION. Cuadernillos 1,2,3 y 4". -1994-
- MINISTERIO DE CULTURAY EDUCACIÓN DE LA NACION  
"DOCUMENTOS NUEVA ESCUELA: BUSCANDO LA NUEVA ESCUELA PARA EL SIGLO XXI. Principios Organizadores de la Nueva Escuela". Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. - 1994-
- MINISTERIO DE CULTURAY EDUCACIÓN DE LA NACION  
"DOCUMENTOS PARA LA ELABORACION DE DISEÑOS CURRICULARES COMPATIBLES." Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. Villa Giardino. -1996-
- MINISTERIO DE CULTURAY EDUCACIÓN DE LA NACION  
"DOCUMENTO PARA LA CONCERTACION. Serie A-6, A-7, A-8". Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. -1994-
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION DE LA NACION  
"PROPUESTA DE ORGANIZACION DE CONTENIDOS Y EXPECTATIVAS DE LOGRO PARALOS C.B.C. DE LA E.G.B. (1° y 2° CICLO)". Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Curricular. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. 1955-
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION DE LA NACION  
REVISTA ZONA EDUCATIVA Año 1 N° 8. -1996-
- MINISTERIO DE CULTURAY EDUCACIÓN DE LA PAMPA  
Capacitación docente "INTEGRACION DEL NIÑO CON NEE". Santa Rosa. La Pampa.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION DE LA PAMPA

"DIDACTICA Y SUJETO DEL APRENDIZAJE. NIVEL INICIAL". Subsecretaría de Coordinación. La Pampa. -1995-

MINISTERIO DE CULTURAY EDUCACION DE LA PAMPA  
"LA TRANSFORMACION EDUCATIVA EN LA PROVINCIA DE LA PAMPA: LINEAMIENTOS BASICOS". La Pampa -1996-

MINISTERIO DE CULTURAY EDUCACIÓN DE LA PAMPA  
"CURRICULUM DE NIVEL INICIAL". La Pampa -1990-

MINISTERIO DE CULTURAY EDUCACIÓN DE LA PAMPA  
"CURRICULUM DEL NIVEL PRIMARIO". La Pampa. -1986-

PIPKIN EMBOM, M.  
"¿COMO SE CONSTITUYE EL FRACASO ESCOLAR?". Editorial Horno Sapiens. Bs. As. -1994-

POGGI, M. Compiladora  
"APUNTES Y APORTES PARA LA GESTION CURRICULAR" Editorial Kapelusz. -1995-

ROSALES, C.  
"EVALUAR ES REFLEXIONAR SOBRE LA ENSEÑANZA". Narcea S.A. de Ediciones. Madrid. -1990-

SANCHEZ INIESTA, T.  
"LA CONSTRUCCION DEL APRENDIZAJE EN EL AULA. APRENDIZAJE GLOBALIZADOR A LA ENSEÑANZA" Editorial Magisterio del Río de La Plata. -1995-

SANTOS GUERRA, M. A.  
"HACER VISIBLE LO COTIDIANO". Editorial Akal. -1993-

SANTOS GUERRA, M. A.  
"LA EVALUACION: UN PROCESO DE DIALOGO, COMPRENSION Y MEJORA". Editorial Aljibe. Málaga -1993-

SCHIEFELBEIN, E.  
"EN BUSCA DE LA ESCUELA DEL SIGLO XXI". UNESCO. UNICEF. Chile. -1993-

SCHMELKES, S.  
"LA CALIDAD DE LA EDUCACION BASICA: CONVERSACIONES CON MAESTROS" Documentos DIE/CINVESTAV/IPN. -1996-

SPAKOWSKY, E. y otros  
"LA ORGANIZACION DE LOS CONTENIDOS EN EL JARDIN DE INFANTES". Ediciones Colihue. -1996-

STENHOUSE, L.  
"CURRICULUM. LA INVESTIGACION COMO BASE DE LA ENSEÑANZA". Editorial Morata. Madrid. -1992-

SOUTO, M.  
"GUIAS DE APRENDIZAJE. QUE SON Y COMO CONSTRUIRLAS." Ministerio de Cultura y Educación de la provincia de La Pampa. Pág. 20-7-8-I 995-

TEDESCO, J. C.  
"EL NUEVO PACTO EDUCATIVO. EDUCACION, COMPETITIVIDAD Y CIUDADANIA EN LA SOCIEDAD MODERNA" Editorial Alauda Anaya. -1995-

TENTI FANFANI, E.  
"LA ESCUELA VACIA. DEBERES DEL ESTADO Y RESPONSABILIDAD DE LA SOCIEDAD". UNICEF. Losada. -1993-

TONUCCI, F.  
"CON OJOS DE MAESTRO". Serie FLACSO acción. Editorial Troquel. Bs. As. -1995-

---

ZABALZA, M. A,  
"DISEÑO Y DESARROLLO CURRICULAR" Editorial Narcea. -1991-

DISEÑO Y DIAGRAMACION:  
IMPRONTA Comunicación Visual - Hilario Lagos 183 - Tel: (09541 53373 - Santa Rosa  
IMPRESION: Editorial Extra