

Fall 573-2
0/14 9

Daniel

CEASE

**Centro de Estudios sobre Administración
y Supervisión de la Educación**

El tránsito de la Escuela Primaria a la
Escuela Media y sus consecuencias en el
aprendizaje

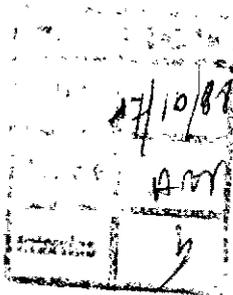
Dr. Oscar V. Oñativía

Ministerio de Cultura y Educación

Proyecto DINEMS-PNUD-UNESCO ARG /73/001

Buenos Aires • República Argentina

1977



Fo 11
373.5
4

IND	006408
SIG	Fo 11 373.5 / 4
LIB	1

Proyecto DINEMS-PNUD-UNESCO ARG /73/001

El tránsito de la Escuela Primaria a la
Escuela Media y sus consecuencias en el
aprendizaje

Dr. Oscar V. Oñativia

Publicación n° 7-

01900

Ministerio de Cultura y Educación
Buenos Aires
República Argentina
1977

CENTRO DE DOCUMENTACIÓN E INFORMACIÓN EDUCATIVA
Paraguay 1007 - 1er. piso
1002 Buenos Aires - República Argentina

1.-INTRODUCCION

El orden de los encuentros acerca del tema indicado fue el siguiente: ciudad de Salta, 8 y 9 de octubre, y nuevamente 12 y 13 de noviembre; San Salvador de Jujuy, 18 y 19 de octubre; Santiago del Estero, 25 y 26 de octubre y Córdoba, 8 y 9 de noviembre. El total de docentes que participaron en estos encuentros fue de 266, habiendo sido integrados por Directores y Vicerrectores, Regentes y Subregentes, Maestros de 7° grado del Departamento de Aplicación, Jefes de Departamento de Castellano y Matemática del Nivel Medio, Profesores de Psicología Evolutiva y Conducción del Aprendizaje de los Profesorados para la Enseñanza Primaria, Directores de establecimientos provinciales y privados en los niveles primario y medio y Directores de escuelas de enseñanza técnica, agrícola y artística. -En lo que respecta a la metodología de los encuentros, se trabajó con técnicas participativas y con la formación de grupos de trabajo entre 6 y 8 miembros por grupo. El plan de tareas se sujetó al siguiente lineamiento:

- 1. Planteo del problema por el Director del Encuentro
- 2. Formulación analítica de cuestiones a considerar
- 3. Trabajo con el Documento de base entregado a cada participante
- 4. Alimentación de las reuniones con una clase magistral a cargo del Director, enfocando problemas centrales del aprendizaje, y de las condiciones especiales de la enseñanza al nivel de los años cronológicos 11-14 años de los educandos.
- 5. Planteos y discusiones en grupo
- 6. Elaboración de propuestas parciales
- 7. Reunión general de trabajo
- 8. Síntesis y conclusiones

El documento de base comprendió los siguientes textos:

- "Los nexos articulares de la Enseñanza Media con la enseñanza primaria y los estudios superiores". Oscar V. Oñativia.-
- "Psicología de la enseñanza y el aprendizaje". T.E. Clayton.-
- "La cuestión del poder educativo". R.P. Bruera.-
- "Pedagogía para un nuevo proyecto educativo". R.P. Bruera.-
- "Psicología y psicopatología del desarrollo". L. Stone y Church.-
- "Trabajo escolar intensivo por equipo". Osacar V. Oñativia.-
- "Mutaciones en educación". L. de Oliveira Lima.-

Se agregaba a este documento de textos básicos, una bibliografía complementaria fundamental.

2.-LOS PLANTEOS PREVIOS

En el análisis de las cuestiones fundamentales de este tema se hizo hincapié en cuestiones atinentes a la situación actual de desarticulación de los niveles primario y medio del sistema educ-

argentino; en las características orientadoras que debe adoptar el sistema educativo en relación a períodos críticos en el aprendizaje y los cambios evolutivos del educando a lo largo de su desarrollo; a una problemática central del aprendizaje; y a las posibles soluciones que se han encarado hasta el presente para enfocar esta cuestión que nos ocupa. A los efectos de considerar un modelo integrado del proceso educativo y consecuente con una filosofía general basada en el problema de la orientación en línea continua y evolutiva, que modaliza la enseñanza a lo largo del sistema, se presentó un esquema gráfico de las etapas y períodos del sistema para enfatizar, finalmente, el estadio de mutaciones biosociales que experimenta el educando entre los 11 y 13-14 años de edad. Este esquema, en términos de un modelo integrado,

Niveles C I C L O S EDAD

ADULTEZ	Terciario	4° Ciclo de Orient. - Ajuste Prof. - Especialidades		23	
ADULTOZ	Medio			Años	
				19	
INFANCIA	Primario	3° Ciclo de Orient. - Vocac. y Profesional		1°	18
		CICLO DE ESTABILIZACION		4°	17
			3°	16	
	CICLO INICIAL		2°	15	
			1° Gra.	14	
	2° CICLO DE ORIENTACION AJUSTE PERSONAL		8°	13	
			7° "	12	
			6° "	11	
	CICLO DE ESTABILIZACION		5° "	10	
			4° "	9	
		3° "	8		
Pre- Escolar	CICLO INICIAL	2° "	7		
		1° "	6		
	1° CICLO DE ORIENTACION AJUSTE ESCOLAR			5	
	jardin de Infantes			4	
	Escuelas Maternales			3	
	Educación Familiar			2	
			1		

GRAFICO 1

DISTRIBUCION EN CICLOS DE INICIACION Y DE ESTABILIZACION
DENTRO DEL SISTEMA EDUCATIVO

El gráfico I plantea así los años de la preadolescencia como los equivalentes a una crisis de crecimiento y procesos madurativos biopsicosociales que configuran, por tal motivo, una etapa singular dentro de una filosofía orientadora de la educación. Este ciclo de orientación personal-social, aparece vinculado de alguna manera, a los niveles primario y medio de la enseñanza. Esta vinculación no puede ser otra que la que queda definida por el alcance, valor y perspectiva del ciclo orientador que caracteriza esta etapa del desarrollo humano. Conforme a este estadio, la estructura curricular y la fundamentación metodológica de la enseñanza pertinente, debe responder a las modalidades, crisis y cometidos de la evolución ontogenética y generacional, tal cual son experimentados por el educando y en función del marco social que le es correlativo.

Se deduce de las consideraciones anteriores que la orientación, en términos de un proceso vertebrado del sistema educativo, debe convertirse de hecho en el aspecto más destacado del proceso educativo para abarcar las etapas de crisis y cambios fundamentales del sistema, con relación a la confección de los programas especiales para atender dichos períodos de transformaciones globales de la vida del educando.

Un ciclo de orientación implica etapas críticas del desarrollo y modalidades singulares de apertura o cometidos sociales que, en esencia, deben definir la naturaleza educativa de cada nivel. Por ejemplo, el cometido de desarrollo social de la escuela primaria es muy distinto al de la escuela media. La escuela primaria es un modelo de educación para la sociedad inmediata con relación a grupos y comunidades concretas. El mismo sentido y alcances de los conocimientos de este nivel se ajustarán más al sentido pragmático de una enseñanza para la vida y las circunstancias concretas en las que el propio nivel de las operaciones intelectuales del niño podrá desenvolverse. El niño opera con la intuición y lo concreto (Piaget). La enseñanza media, cualquiera sea su modalidad, bachiller o técnica, se abre ante una perspectiva de relaciones productivas en las que el conocimiento rebasa el marco de referencia "local" para alcanzar un nivel de abstracción, generalización y codificación sistemática de la realidad que solamente puede lograrse mediante el empleo de los lenguajes racionales, lógico-matemático, inductivo-deductivo, asentados sobre principios y postulados de un alto grado de constancia y generalización. Con la enseñanza media, se inicia, prácticamente el desarrollo de las operaciones formales y abstractas sobre la realidad y la posibilidad de formular y comprobar hipótesis sobre situaciones problemáticas, no precisamente concretas y presentes acerca de los fenómenos que se investigan. Por este motivo el ciclo de orientación, abarca períodos intermedios entre dos niveles diferentes: entre un ciclo de estabilización y otro de iniciación en la metamorfosis que sufre la mente, que se abre en términos de una nueva aventura del pensamiento para operar sobre la realidad. El ciclo de orientación corresponde a períodos de cambio en el desarrollo, a etapas de crisis y de transformación de los modelos de aprendizaje y de las ac-

tudes básicas de la personalidad en relación a nuevas formas de ajuste y reestructuración del mundo y de los vínculos sociales que los condicionan. De este modo, el nivel medio tiene a sus pies un ciclo de orientación de aproximadamente tres años de duración, que viene a corresponder a la crisis de la pubertad y se relaciona con problemas centrales de ajuste personal y social con el medio.

De lo anterior se infiere que el ciclo de transición que actúa como "bisagra" articulante entre enseñanza primaria y media constituye un período relativamente largo e importante y cumple una función de transición y engarce de dos modelos educativos condicionados por el desarrollo humano. Desgraciadamente, nuestro régimen escolar no lo tuvo en cuenta, ocasionando una serie de desajustes en los estudios y en la adaptación escolar, cuyas consecuencias se dejan sentir cada vez más acentuadamente en la medida en que la educación básica común tiende a prolongarse hasta los 14 o 15 años. El niño de 11 y 12 años en la escuela primaria se frustra en gran medida y el púber de 12 o 13 años fracasa o tiene dificultades más o menos persistentes en los comienzos de la enseñanza media. Esto se debe a que la última etapa de la escuela primaria no responde a las necesidades y características del educando que cursa esta edad; del mismo modo, la iniciación del ciclo medio se introduce muy de golpe en la formalización del pensamiento y en el régimen de este tipo de enseñanza. El púber de 12 y 13 años sufre, debido a estas circunstancias, serios problemas de adaptación.

Una caracterización breve y esquemática de la pre-adolescencia debería acenar los siguientes rasgos: la crisis de la pubertad, que culmina generalmente a los 13 años, va precedida por cambios psicológicos que tienen serias repercusiones en el trabajo escolar de los alumnos. La crisis parece iniciarse a los 11 años y trae aparejado trastornos emocionales, intelectuales y personal-sociales que preceden a los trastornos fisiológicos: es frecuente en esta edad la presencia de crisis nerviosas que implican hiperactividad, fatiga física y mental, cambios bruscos de humor y distimias temporarias, rendimiento escolar muy desparejo, tendencia a la introversión, rebeldía y oposición a la autoridad, contrastando muchas veces con manifestaciones desbordantes de afecto, en tanto expresión de una ambivalencia irracional de apego infantil y desapego a los vínculos familiares.

La preadolescencia es una etapa de transición que deja la infancia a sus espaldas y se abre a las formas de vida, filosofía y valores de una subcultura propia de la adolescencia. En tanto etapa de transición entre formas de vida y de cultura, la edad puberal necesita, de un modo especial, de una profunda comprensión y simpatía. En una breve semblanza de esta etapa escolar, conviene destacar, tres aspectos fundamentales que deberán tenerse en cuenta para la organización curricular de estos tres años lectivos reunidos en un ciclo especial de orientación:

- a) estructura cualitativa de la enseñanza en este ciclo

- b) orientación personal y toma de conciencia de los problemas interpersonales inmediatos en la vida del pre-adolescente;
- c) apertura progresiva a la esfera del trabajo y/o de los estudios secundarios futuros.

Un segundo problema central que fue desarrollado por el director de los encuentros, se relacionó con la discusión y esclarecimiento de conceptos básicos acerca del problema del aprendizaje: concretamente cómo el educando aprende, en qué modelo institucional, con relación a qué aspectos y contenidos curriculares, y en función de qué metas, objetivos educacionales, cometidos de desarrollo y cambios evolutivos experimentados por el ser humano que se educa.

Desde el punto de vista del aprendizaje conviene establecer una crítica epistemológica básica de ciertas formulaciones erróneas que son, sin embargo, muy extendidas y aceptadas. Se sostiene así que la naturaleza humana está determinada por ciertas invariantes biológicas de carácter hereditario o innato, que están presentes desde el nacimiento y, que a partir desde ese momento, y sobreagregándose a dichas invariantes, comienzan a surgir otras formas de comportamiento que se llaman conductas adquiridas. La vieja cuestión de determinar qué es "naturaleza", hasta dónde llega la herencia, y qué es conducta nueva, aprendida, se ha convertido en una discusión interminable que, por estar mal planteada, pareciera que sólo se resolverán en términos de una línea divisoria, de una frontera entre esas invariantes biológicas y los reflejos condicionados, las formas aprendidas ante situaciones nuevas o aquéllas no previstas en las respuestas instintivas y congénitas. De tal modo que el problema parecía tener solución si se configuraba de una manera cierta un inventario de conductas innatas contrapuestas a las conductas adquiridas. En estos términos, un aprendizaje surgía del advenimiento de aquellas respuestas que sobrepasaban el límite invariante del condicionamiento biológico.

Sin embargo, recientemente, tanto en los avances de las investigaciones genéticas, como en los prolijos estudios del desarrollo, se ha demostrado de que no existe una línea divisoria, una frontera rigurosa entre lo que debe considerarse en términos de gradientes generativos y madurativos por una parte y, por otra, formas aprendidas y condicionadas por factores externos al comportamiento. Entre maduración y experiencia no existen diferencias contrapuestas sino que, al contrario, interactúan y se complementan en el proceso evolutivo. En vez, pues, de establecerse un modelo de corte horizontal entre lo innato y lo adquirido, debe formularse esta relación en término de dos líneas verticales intercorrelacionadas que se originan en el nacimiento y se prolongan a lo largo de toda la vida, con diferentes modelos de interacción asimétrica, según sea la mayor dominancia de las formas madurativas sobre las experiencias o viceversa. Según este planteo, el aprendizaje puede sintetizarse en la siguiente relación conjuntista:

A ° (M E) C

donde M (maduración) en unión con E (experiencia) se dan conjuntamente en una relación de intersección en las situaciones contextuales (C) en que el aprendizaje se realiza. Entendemos aquí por contexto el modelo ecológico en el que la conducta humana tiene lugar, no sólo desde el punto de vista de las situaciones de adaptación biológica, sino, sobre todo, sociales y culturales que favorecen, distorsionan o entorpecen el desenvolvimiento tanto de la experiencia como de los brotes madurativos que convergen con aquella para existir ciertamente el aprendizaje.

De donde aprender no es formar simplemente nuevas respuestas a situaciones condicionadas por la experiencia solamente, sino también desarrollar nuevos procesos evolutivos, sean estos motores, emocionales o cognoscitivos. En cada etapa de la vida el aprendizaje se enriquece por formas madurativo-experienciales de modalidades singulares que le confiere al aprendizaje sus notas características evolutivas. En el período puberal, precisamente, se producen cambios apreciables en la estructura del aprendizaje que afectan a niveles evolutivos de la conducta, desde un replanteo básico del problema de la identidad personal, pasando por la necesidad de reforzar experiencias con relación a los sentimientos de pertenencia, de seguridad, de participación y valoración social, hasta cambios estructurales en un nuevo sistema consistente de reglas y estrategias para procesar la realidad objetiva en el conocimiento, con lo cual el pensamiento se hace progresivamente reflexivo, proposicional, y actúa cada vez más a un nivel de mayor abstracción y formalización lógico-racional.

Para que estos procesos y cambios estructurales del pensamiento puedan ser tenidos en cuenta, se requiere de una filosofía de la orientación, debidamente implementada en la enseñanza, tanto en términos de objetivos básicos para este ciclo como en relación a la estructura curricular adecuada al mismo.

3.- ANÁLISIS DE LAS PROPUESTAS.

En los encuentros realizados se ha procedido siempre a discutir los problemas centrales de la articulación de la enseñanza primaria con la media, a partir de los documentos de base que sintéticamente informamos en el punto 2 de este trabajo.

Procedemos aquí a presentar el trabajo de colaboración de los diversos encuentros, conforme al siguiente diseño de indicadores que han surgido del análisis exhaustivo de los mismos.

CLASIFICACION DE LOS INFORMES E INDICADORES DE LOS TEMAS PROPUESTOS

- Informes del encuentro en Salta.
- Informes del encuentro en Jujuy.
- Informes del encuentro en Santiago del Estero.
- Informes del encuentro en Córdoba.
- Informes del segundo encuentro en Salta.

I.- INDICADORES DE LOS TEMAS PLANTEADOS EN LAS DIVERSAS PROPUESTAS

- 1.1. Diagnóstico de la realidad
Infraestructura deficitaria
- 1.2. Diagnóstico de la realidad
Estructura del curriculum no diferenciada
- 1.3. Falencias mas acentuadas en el profesorado del ciclo básico actual de la Enseñanza Media.
- 1.4. Horarios mosaicos inconvenientes para una mejor integración profesor-alumno.
- 1.5. "Profesores taxis" en relación deficitaria y alineante con la situación educativa.
- 1.6. Excesivo número de alumnos por curso. Carácter masivo de la enseñanza. Deserción temporaria en el nivel medio.
- 1.7. Sistemas inadecuados de evaluación y promoción.
- 1.8. Carencia de una metodología renovadora.
- 1.9. Falta de una mínima estructura orientadora del sistema.
- 1.10. Desconexión de la escuela con el núcleo familiar.
- 1.11. Contenidos programáticos propuestos desvinculados de la realidad regional.
- 1.12. Carencia de transferencia del Sistema a la comunidad.
- 1.13. Necesidad de jerarquización del docente.

II.- SOLUCIONES

- 11.1. Areas por aglutinamiento de materias.
- 11.1.2. Modificaciones del programa de acuerdo a necesidades del alumno y requerimientos regionales.
- 11.1.3. Dar orientación en problemas personales y de aprendizaje del educando.
- 11.1.4. Llevar fichas de seguimiento del alumno a través de la escuela primaria y secundaria.
- 11.1.5. Implementar Gabinetes Psicopedagógicos para seguimiento del alumno y apoyo docente.
- 11.1.6. Respetar las etapas evolutivas del alumno en la confección curricular.

- II.1.7. Aligeramiento de contenidos curriculares para favorecer una mayor asimilación por parte del alumno.
- II.1.8. Formulación de objetivos de transición para un reajuste necesario al sistema en el nivel de articulación primaria-media.
- II.1.9. Encuentros, jornadas, cursos de actualización y otros medios de promoción de las reformas necesarias para el cambio progresivo del actual sistema educativo para el docente en ejercicio.
- II.1.10. Implementación de conocimientos específicos en el docente con relación a Psicología Evolutiva, Psicología Educacional, Psicología Social y Conducción del Aprendizaje, para atender las características propias del Ciclo Articular (Intermedio).
- II.1.11. Implementación del régimen departamental con coordinación de la labor docente y organización de tareas en equipo.

II.2. Soluciones a largo plazo o mediatas.

- II.2.1. Cambio total de la estructura educativa: Implementación de un ciclo Intermedio de 4 años de duración (6° , 7° grados; 1° y 2° año) en dos etapas:
 - 1ra. etapa: estructura del pensamiento concreto.
 - 2da. etapa: crisis puberal; transición hacia estructuras del pensamiento formal o adulto.
- II.2.2. Organización original del ciclo.
- II.2.3. Currículum que responda a los nuevos objetivos y estructura del ciclo.
- II.2.4. Ordenamiento legal correspondiente.
- II.2.5. Ordenamiento pedagógico-metodológico que responda a las exigencias orientadoras del proceso.
- II.2.6. Estructura Departamental con enfatización sobre la estructura del Departamento de Orientación y Estudios Sociales.
- II.2.7. Características del Ciclo: carácter de continuidad del proceso educativo en promociones automáticas en cada etapa interna.
- II.2.8. Evaluación continua por objetivos y procesos grupales del aprendizaje.
- II.2.9. Construcción del Currículum:
 - II.2.9.1. Desechar el modelo enciclopédico constituido por asignaturas independientes.

- 9
- II.2.9.2. Reorganizar el Currículum en función de problemas y temas interrelacionados que respondan a dos criterios de clasificación:
 - a) Metodológico: (Propuesta: Aulas Vocacionales para la primera etapa).
 - b) Programas prioritarios de problemas de interés nacional, regional y local (Propuesta: Núcleos Programáticos o de Globalización de contenidos interrelacionados).
 - II.2.10. Formulación de objetivos claros y precisos conforme a una política educativa nacional para dar solución definitiva a la organización de este ciclo.
 - II.2.11. Modificación del sistema de Promoción y Evaluación para el ciclo.
 - II.2.12. Personal especializado a nivel docente para el ciclo.

III.- Problemas específicos por Currículum para el Ciclo Intermedio.

IV.- Propuestas de un profesorado especial para el Ciclo Intermedio.

V.- Propuestas de legislación y aspectos varios.

VI.- Comparación y síntesis de las propuestas.

VII.- Conclusiones.

CRITICAS AL SISTEMA.

Los documentos analizados coinciden en general en las mismas críticas al sistema educativo en vigencia. Estas críticas se basan en la propia experiencia de los docentes que viven de manera inmediata las falencias y consecuencias de un régimen empobrecido y con diversas fisuras en su organización, que lo presentan manifiestamente deteriorado.

Un desarrollo de los indicadores que presentamos en el punto 3, apartado I, nos permite llegar a las siguientes conclusiones:

- a) La crisis del sistema se observa sobre todo en su rigidez, en su estancamiento, y en la imposibilidad de cambios internos. Todo intento de modificación ha sido prácticamente demorado o suspendido, por uno u otro motivo, en su ejecución.
- b) Bajo grado de retención del sistema, especialmente a la iniciación de los niveles. Esto se debe en gran parte a la falta de articulación y continuidad orientadora de los niveles a través de ciclos de articulación que actúen como verdaderas "bisagras" flexibles del sistema.
- c) Como consecuencia del punto b) se observa en el sistema el predominio de un empirismo rutinario que imposibilita todo intento de superación interna y de

reparación de las falencias que ocurren a diario.

- d) De este empirismo anticrítico se infiere un empobrecimiento de objetivos y una carencia de aspectos formativos que la educación debe hacer posible en el proceso del aprendizaje por parte del alumno.
- e) Teorización exclusiva y monopolio de un intelectualismo absorvente, son consecuencias que se vinculan con el empirismo estático que caracteriza el sistema.
- f) Por esta razón el alumno no desarrolla conductas ni actividades correlativas con el proceso total del aprendizaje, a consecuencia del suministro de una información insuficiente y desactualizada que el mismo recibe casi con exclusividad.
- g) Insuficientes recursos y progresivo desuso de medios didácticos en la enseñanza.
- h) En consecuencia, currículos rígidos y desactualizados, por ende no formativos, con uso frecuente de metodologías pasivas e individualizantes (anarquizantes).
- i) Carencia de una filosofía orientadora y de actitudes y recursos encauzados a formar y orientar al alumno. Esta falta de orientación, por más que se intente realizarla, fracasa debido a la organización inadecuada del sistema.
- j) De todo ello se deduce relaciones impersonales del docente con el alumno, sistema atomizante de horarios y materias; "Profesores taxi", formas de evaluación desarticuladas del proceso del aprendizaje y uso de calificación "trampas" aplicada a los alumnos para mantenerse la disciplina del curso.
- k) La desjerarquización, en especial del profesor de enseñanza media, se debe, aparte de su remuneración desactualizada, al carácter enajenante del sistema que somete al mismo a precisiones angustiosas para dar cumplimiento a horarios, programas, evaluaciones formales y tareas burocráticas complementarias.
- l) Con relación al problema que nos ocupa, cabe destacar la total desarticulación entre escuela primaria y media, con consecuencias negativas; entre ellas, una enseñanza despersonalizada al comenzar el primer año de la enseñanza media que no atiende las necesidades afectivas del adolescente y que resulta totalmente opuesta a la que le venía brindando la escuela primaria.
- m) Esta misma desarticulación se observa en el enfrentamiento de objetivos que definen por una parte, lo que la escuela primaria debe ser en términos de una promoción general y obligatoria de la educación y, por otra, la que resulta de las mayores exigencias puramente formales y no orientadas

sólo a un nivel impersonal con reuniones esporádicas y no con el requerimiento de un auténtico, justificado y productivo trabajo interdisciplinario por equipo.

- 5.2. Del mismo modo, las propuestas de una regionalización progresiva de la enseñanza han tropezado con el inconveniente de que los programas de características generales y que responden a los indicadores básicos por materias, estructurados en forma lógica y sistemática, no concilian de ningún modo con un enfoque más particular y en función de motivaciones más próximas a los intereses del medio escolar y de los propios alumnos.
- 5.3. El otro problema de conferir lineamientos claros de orientación y atención a las inclinaciones de los alumnos, a sus características personales y al seguimiento de sus avances en el aprendizaje, tropieza también con el inconveniente de un sistema masivo, impersonal, que al formalizar las relaciones institucionales de la educación y al borrar las diferencias individuales del educando en su mínima expresión, concluyen por anular todo tratamiento adecuado de los problemas para establecer vínculos más humanos y creativos en la gestión educativa.
- 5.4. De donde las soluciones específicas, propuestas con relación a la problematización orientadora, no dejan de constituir aportes sectoriales, generalmente desvinculados de la estructura total del sistema. Los gabinetes psicopedagógicos, por ejemplo, se convierten en servicios para "excepciones" aplicados a un número limitado de alumnos, que presentan problemas de aprendizaje o de desajuste del reglamento interno del establecimiento. Jamás estos servicios se institucionalizan ni se convierten en funciones realmente educativas. La intención de conferir a la orientación objetivos esenciales en el sistema con relación al aspecto formativo del alumno queda, la mayoría de las veces, en simples declaraciones de principio.
- 5.5. Otra revisión a corto plazo que se ha intentado realizar tiende a una mayor planificación del currículum con precisión de objetivos, programas mínimos y renovación metodológica de la enseñanza. Puede sostenerse que estas revisiones no tienen, por lo general, continuidad y, otras veces, no se mantienen por que son fagocitadas por el empirismo uniformante del sistema, el cual no admite otra realidad que la de las materias atomizadas, la dictadura de los programas y de los textos y el control del rendimiento de los alumnos mediante las notas bimestrales.
- 5.6. Resulta, pues, difícil atender el desenvolvimiento evolutivo del alumno y ajustar la enseñanza a las características del desarrollo de la inteligencia y a las pautas y estrategias propias del aprendizaje del niño, del púber y del adolescente.

Tal vez un paleativo, que no pasa de ser superficial, pueda encontrar se en las propuestas de incrementar la preparación psicopedagógica y didáctica de los maestros primarios y de los profesores del ciclo medio. La realización planificada y frecuente de encuentros, jornadas y cursos de actualización es, indudablemente, un camino cada vez más frecuentado y con resultados relativamente aceptables. Jornadas y congresos de interés y actualización docente, y la implementación de cursos específicos y operativos de Psicología evolutiva, educacional y social, pueden ayudar a superar el empirismo empobrecido que caracteriza al actual sistema educativo.

6.- SOLUCIONES MEDIATAS

Después del diagnóstico de la realidad educativa y analizados los escasos alcances de las soluciones inmediatas que fueron sugeridas, los encuentros que comentamos decidieron plantear propuestas de más largo alcance que signifiquen un auténtico cambio en el sistema.

Algunas de estas propuestas se apoyan en experiencias renovadoras bastante consistentes que tuvieron lugar sobre todo en la escuela primaria. Por ejemplo, en el encuentro de Salta se trajo a colación la implementación de un ciclo de transición y orientación en la escuela primaria salteña, que fue implantado por Resolución N° 725 (1972) del Consejo de Educación de la Provincia, conocido con el nombre de "Racionalización del Ciclo Elemental". Según esta nueva organización, el ciclo elemental establece una continuidad metodológica con la educación preescolar y los grados, primero y segundo, se consideran en términos de períodos de maduración más que años fijos. De este modo, conforme al nivel madurativo de los alumnos, se conciben grupos escolares de dos, tres o cuatro períodos. Con una madurez normal, el ciclo dura dos años; los lentos prolongan la primera etapa del ciclo para luego recuperar fácilmente el tiempo perdido. Los grupos muy lentos extienden el período a tres años y los diferenciales hasta cuatro años, lógicamente con una metodología especial. De esta manera, se evita la repetición de grados y la promoción resulta automática dentro de una estructura organizada. Supervisores especiales apoyan y controlan a los maestros de los grupos muy lentos y diferenciales que existen en escuelas comunes.

Un modelo igualmente renovador se conoce también en las escuelas salteñas como "Aulas Vocacionales" para sexto y séptimo grados. Las aulas vocacionales, sobre las cuales volveremos, se organizan alrededor de unidades metodológicas que responden a un sistema más coherente y compatible con una nueva organización de la escuela para evitar las fragmentaciones de los programas y sus contenidos en materias separadas.

6.1. Se recalca en uno de los documentos de que los cambios propuestos se o-

peran, fundamentalmente, en las ~~mentes~~ y que es preciso, en consecuencia, preparar las actitudes de los docentes, padres y alumnos para este cambio.

Si se considera a la educación como un proceso evolutivo y permanente, deben figurar como objetivos generales del período de transición entre nivel primario-medio, la atención de los problemas psicopedagógicos de este educando particular y sus formas singulares de aprendizaje, las cuales se relacionan específicamente con importantes gradientes madurativos que afectan a su desarrollo biológico, psicológico y social. De donde los objetivos de este período enfatizarán fines concretos de la enseñanza para atender las particularidades evolutivas del educando y los requerimientos sociales y morales que el país reclama en su enriquecimiento de valores y procesos productivos de cambio.

Al nivel del curriculum es fundamental también que se precisen los objetivos que orientarán la labor docente de este período, el cual por su parte, deberá ser estructurado de una manera flexible y dinámica para adaptarlo a las diferentes modalidades y necesidades de cada región.

En consecuencia, deberán observarse los siguientes objetivos fundamentales: 1) Lograr una racional y funcional articulación entre niveles primario y medio; 2) Precisar claramente los alcances y extensión de este período; 3) Partir de un mayor conocimiento de la etapa biopsicosocial por la que atraviesa el educando y conferir a las condiciones psicopedagógicas de esta etapa la importancia organizativa, formativa y metodológica que debe alcanzar; 4) Detectar aptitudes e intereses tempranos en los alumnos para orientarlos hacia estudios medios o abrirles perspectivas de estudios mediatos en oficios y salidas laborales inmediatas; 5) Conferir a este período un carácter operativo de transición educativa, apoyando al educando a realizar desempeños y formas de aprendizaje cada vez más maduros e independientes; 6) Aprender a asumir roles y conducirse según normas de integración y cooperación vigentes en la comunidad, según valores éticos, sociales y religiosos; 7) En especial, en las zonas rurales, favorecer la continuidad del proceso del aprendizaje y abrir perspectivas orientadoras con fines prácticos; 8) En general, cubrir adecuadamente el período de crisis de orientación que significa esta etapa de la vida.

- 6.2. En cuanto a la organización de este período, las propuestas de los encuentros coincidieron, por unanimidad, en conferirle una estructura de ciclo intermedio, a fin de articular la enseñanza primaria con la media. En cuanto al tiempo calculado para este ciclo, las opiniones coincidieron también en abarcar las edades del educando que oscilen entre los 11 y 14 años, edades que corresponden normalmente a los grados 6° y 7° de la escuela primaria y a los cursos 1° y 2° de la enseñanza me-

dia. Se considera que este período abarca aproximadamente la crisis de transición entre infancia y adolescencia, período en el que ocurre el paso fundamental de las estructuras del pensamiento concreto al pensamiento formal y abstracto, la afirmación de los sentimientos de identidad y la formación progresiva de una ética autónoma de valores con acusado sentido crítico frente a los propios actos y las relaciones interpersonales.

Se deshecho, en cambio, la idea de estructurar un nivel intermedio con todos los inconvenientes de su organización, infraestructura edilicia y burocrática, dirección y supervisión totalmente autónomas, lo cual crearía un nuevo problema de desarticulación, esta vez duplicado entre escuela primaria, intermedia y media. Por el contrario, se pensó que el ciclo intermedio, en forma más flexible, extendería la acción básica de la escuela primaria a los egresados de este ciclo para continuar estudios o proyectarse a aperturas más tempranas en el mundo laboral.

El gráfico número 2 presenta las dos soluciones propuestas para engarzar el ciclo intermedio entre enseñanza primaria y media.

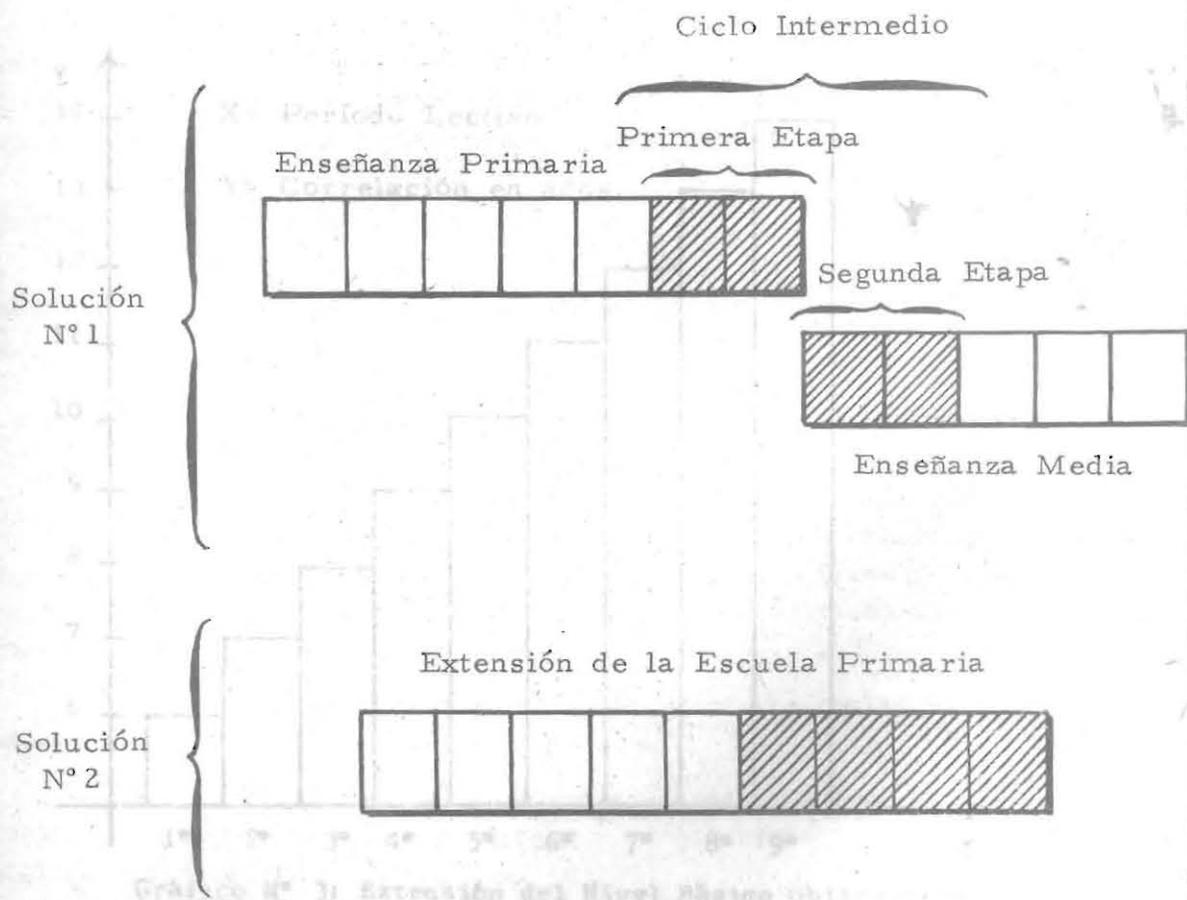


Gráfico N° 2: Esquema de solución para la implementación del Ciclo Intermedio. -

En la primera solución, el ciclo intermedio recorta simplemente los dos períodos anteriormente considerados. Esta solución prevé la existencia en una determinada localidad de escuelas primarias y medias que puedan dar lugar al engarce y continuidad del ciclo. La propuesta en este caso atiende a la necesidad de reestructurar el currículum del ciclo intermedio y conferirle la organización autónoma que debe tener. Para ello y para evitar una "desarticulación burocrática", se ha sugerido que curricularmente este ciclo presente la particularidad de contar con profesores idóneos y supervisores especiales para el mismo, cuya finalidad sea dar apoyo y continuidad metodológica al proceso del aprendizaje escolar.

La segunda solución se proyecta como extensión de la escuela primaria a nueve grados, aunque diferenciando cuidadosamente el carácter organizativo y metodológico del ciclo intermedio. El objetivo fundamental de esta propuesta consiste en enfatizar la obligatoriedad y estructura básica de estos períodos primario e intermedio, logrando así la prolongación de la educación fundamental de la población escolar.

El gráfico N° 3 muestra esta relación entre extensión del nivel básico obligatorio y los años correspondientes de escolaridad en edades del educando.

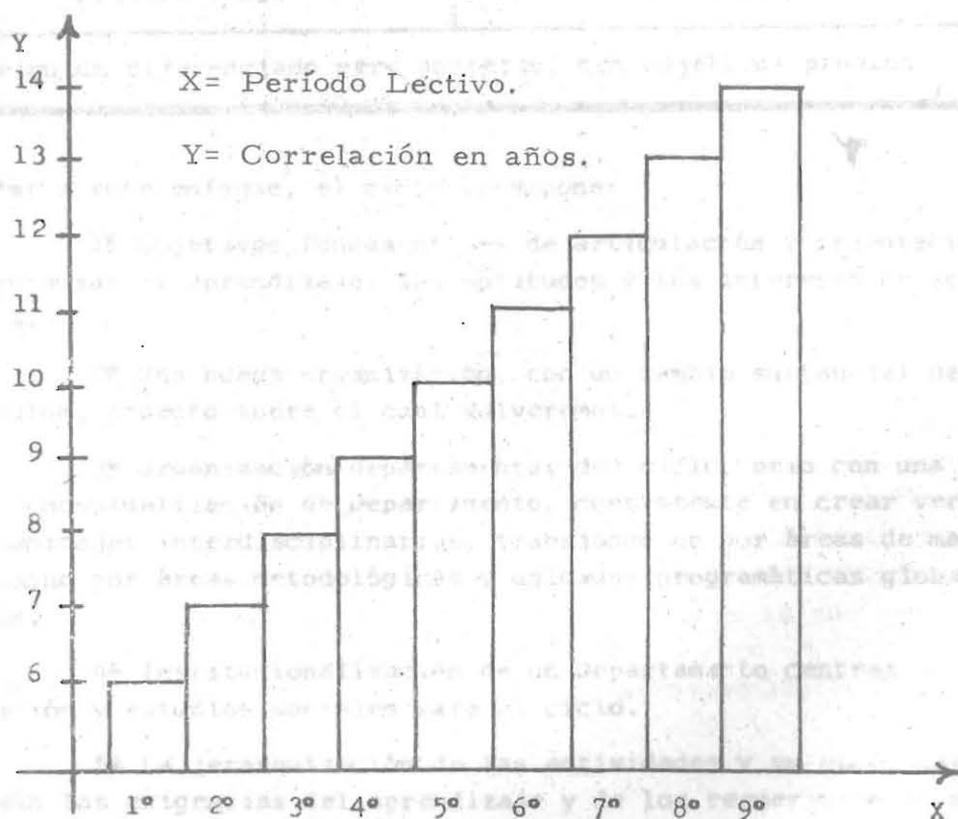


Gráfico N° 3: Extensión del Nivel Básico Obligatorio

Otra ventaja de esta segunda solución reside en el hecho de que en las zonas rurales o suburbanas donde no existen establecimientos de enseñanza media, la prolongación de la escuela primaria a 9º grado significará de hecho, la implementación del ciclo intermedio.

6.3. Cualquiera sea la solución que se adopte, hubo un acuerdo general en los encuentros para encarar el ciclo intermedio en términos de una unidad funcional de períodos internos y edades como el que se ejemplifica a continuación

Ciclo Articular Intermedio

Nivel Primario		Nivel Medio	
6º	7º	8º	9º
11	12	13	14 años
primera promoción automática		segunda promoción automática	
Primera etapa		Segunda etapa	
Curriculum diferenciado pero unitario, con objetivos propios			

Conforme a este enfoque, el ciclo presupone:

1ª Objetivos fundamentales de articulación y orientación para encauzar el aprendizaje, las aptitudes y los intereses de los alumnos.

2ª Una nueva organización, con un cambio sustancial del curriculum, aspecto sobre el cual volveremos.

3ª Organización departamental del ciclo, pero con una nueva conceptualización de Departamento, consistente en crear verdaderas unidades interdisciplinarias, trabajando no por áreas de materias, sino por áreas metodológicas y unidades programáticas globalizadoras.

4ª Institucionalización de un Departamento central de Orientación y estudios sociales para el ciclo.

5ª La jerarquización de las actividades y su escalonamiento según las exigencias del aprendizaje y de los requerimientos metodológicos correlativos.

6ª Implementación de cursos de perfeccionamiento y actualización docente para informar y aunar criterios de planeamiento y desarrollo de las actividades curriculares del ciclo intermedio.

7ª Dirigir la actividad y la preparación de los docentes para encaminar la práctica docente al aspecto formativo más que informativo del alumno.

8ª Prever supervisores del ciclo para coordinar y orientar la acción pedagógica, de tal manera que la tan buscada articulación del sistema no se vea adulterada.

9ª Superar los horarios mosaicos.

10ª Ampliar y enriquecer la metodología del trabajo escolar especialmente con técnicas combinadas de tareas individualizadas y participación en situaciones grupales.

- 6.4. Conforme al principio de que el proceso educativo debe ser planificado con sentido evolutivo y prospectivo para dirigir los cambios de los educandos y orientar sus aptitudes e intereses, la organización del curriculum deberá responder a pautas determinadas, claramente expresadas.

En primer término, la implementación del nuevo ciclo evitará los desajustes cuyas consecuencias más frecuentes suelen ser el elevado número de frustraciones escolares y la deserción masiva en los primeros años de un nuevo nivel.

El nuevo curriculum diseñado para este ciclo tendería a romper con el modelo enciclopédico, con la organización de materias independientes, con el régimen departamental puramente formal, con los horarios mosaicos y la evaluación sujeta únicamente a la información recibida. Según estas exigencias, la nueva estructura demandaría al docente la verdadera asunción de su papel orientador, obligándolo a utilizar técnicas de enseñanza basadas en la participación, en el conocimiento reflexivo, en las tareas complejas y activas y en el análisis, con evaluaciones diversificadas y continuas del proceso del aprendizaje. El curriculum estaría integrado por unidades didácticas estructuradas en dos formas esenciales de metodologías activas: las aulas metodológicas, también denominadas "aulas vocacionales", basadas fundamentalmente en proyectos funcionales, previstas para la primera etapa del ciclo; el segundo modelo, considerado básico para la segunda etapa, respondería a los lineamientos de lo que podemos denominar "núcleos globalizadores".

Las "aulas vocacionales", sistema metodológico que se vie

ne implementando en las escuelas provinciales salteñas desde hace 10 años, consisten en una organización con unidades metodológicas que reemplazan al esquema tradicional de agrupamiento por áreas de materias. En el sistema tradicional las áreas siguen siendo de una estructura estanco que no logran romper con las divisiones internas de las disciplinas científicas y menos en lo que hace a la relación de teoría y práctica, de expresión e información. Por otra parte, nunca hubo acuerdo en una clasificación adecuada de estas áreas. Por el contrario, las "aulas vocacionales", al constituir unidades metodológicas, se dividen naturalmente en cuatro formas esenciales: 1) el aula científica, organizada alrededor de la metodología de esta índole que se basa, como se sabe, en la observación, la experimentación, la formulación de hipótesis y la comprobación objetiva de los resultados; 2) el aula verbal-literaria, que se centra en las características del método lingüístico, y aún cuando a este nivel existan formas específicas de expresión, las mismas tienen como sostén, siempre, la estructura del sistema gramatical y semántico, razón por la cual el método lingüístico, en su doble utilización reflexiva y práctica, está en los cimientos de la producción literaria imaginativa o de los medios de comunicación coloquial y discursiva; 3) el aula personal-social se caracteriza por utilizar las más diversas metodologías sociales, de participación, de vivencia y de introyección de valores en el juego de las relaciones interpersonales, abarcando así una amplia gama de situaciones personales (incluidas la problemática de la salud y seguridad individuales) hasta las formas de instituciones, roles y procesos que se configuran como eventos culturales e históricos; 4) el aula vocacional artística y/o práctica se caracteriza por la utilización de recursos expresivos, creativos y constructivos según los fines en que se proyecte el resultado de la obra, sea plástica, musical, "collage" o con sentido práctico.

La metodología de estas aulas implica la participación plena de los alumnos, tanto en trabajos por grupo como en tareas individualizadas. El modelo más frecuentemente usado en éstas aulas suele ser el método por proyectos, totalmente remozado para servir a las múltiples manifestaciones e interrelaciones del trabajo organizado en el aula. Pero se imponen también las metodologías participativas de trabajo mixto de información y aplicación de los conocimientos, además de aquéllas que canalizan las múltiples inquietudes expresivas de los alumnos. De este modo, las unidades didácticas, las asignaciones de trabajo, el programa de tareas y los materiales e instrumentos utilizados, son cuidadosamente planteados por el maestro en colaboración con los alumnos. Varias "aulas vocacionales" pueden ser coordinadas para llevar a cabo un proyecto único, comprometiendo la planificación y el trabajo regulado por el equipo de los maestros participantes.

El gráfico N° 4 muestra esquemáticamente la organización de las aulas vocacionales.

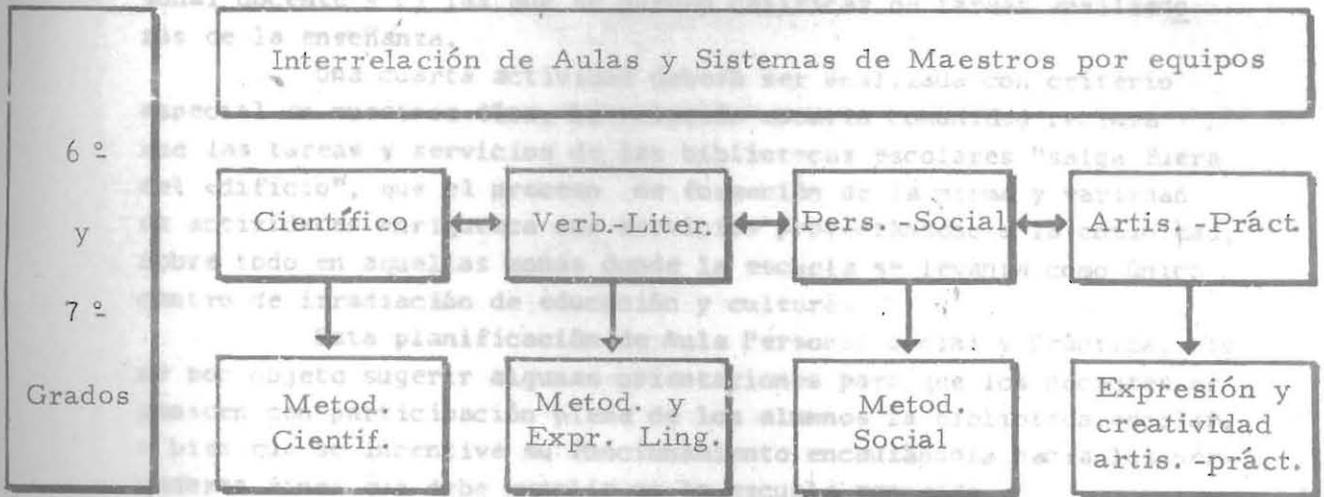


Gráfico N° 4: Areas Metodológicas. Aulas Vocacionales.

A continuación damos un ejemplo de un proyecto de "aula vocacional", que fue realizado en una escuela salteña con la participación de los alumnos de 6° y 7° grado.

Aulas Vocacionales: Unidad Metodológica "Personal-Social" y "Práctica" en relación especialmente con aulas "artística" y "científica".

Unidad Didáctica: "Organización y funcionamiento de la Biblioteca Escolar".

Consideraciones Generales: Inculcar en los alumnos el concepto de que la Biblioteca Escolar no es una colección de libros guardados en una habitación.

Hoy, la creciente importancia que viene cobrando como necesidad indiscutible para el quehacer educativo, la ubica no sólo como el lugar de lectura y estudio, sino como el centro didáctico de la escuela.

Su misión principal es introducir al niño en el mundo de los libros para que adquiera el gusto por la lectura y habilidad para el estudio.

¿Qué servicios puede prestar hoy una biblioteca escolar?

Las tres actividades esenciales son: a) las que se relacionan con las tareas de los alumnos; b) las que se dirigen al personal docente y c) las que se pueden calificar de tareas auxiliares de la enseñanza.

Una cuarta actividad deberá ser analizada con criterio especial en nuestros días. La relación escuela comunidad reclama que las tareas y servicios de las bibliotecas escolares "salga fuera del edificio", que el proceso de formación de la misma y variedad de actividades enriquezca sus servicios proyectándose a la comunidad, sobre todo en aquellas zonas donde la escuela se levanta como único centro de irradiación de educación y cultura.

Esta planificación de Aula Personal Social y Práctica, tiene por objeto sugerir algunas orientaciones para que los docentes organicen con participación plena de los alumnos la biblioteca escolar, o bien que se incentive su funcionamiento encauzándola hacia los verdaderos fines que debe cumplir en la escuela renovada.

Objetivos Específicos: conocer los servicios que debe prestar una biblioteca escolar.

Adquirir técnicas bibliotecarias; aprender a desenvolverse dentro del ambiente de la biblioteca escolar; desarrollar una conciencia bibliotecaria. Aprender a consultar en forma compartida. Saber manejar, elegir y distinguir entre una edición vulgar y una bien cuidada, entre un texto simple o comentado. Fomentar la lectura formativa y recreativa.

Aspectos que debe abarcar la unidad: La biblioteca y su historia. Servicios que debe prestar la biblioteca escolar. Sistema de organización de la misma. Organización conveniente para el buen funcionamiento de la biblioteca de nuestra escuela. Clases de libros que debe contener: enciclopedias, diccionarios, atlas, colecciones, etc. Otro material (revistas, folletos, material publicitario, etc.). Técnicas bibliotecarias. Fichas, catálogos, inventario. Función del bibliotecario. Sistemas de préstamos que se conocen. Reglamento para el uso de la biblioteca.

Metodología Específica: Investigación individual y por grupos. Sistema de trabajo por equipos, Tareas con fichas.

Preparación del Aprendizaje: Visita a la biblioteca pública con un plan guía. Investigar sobre la Historia de "Las Bibliotecas". Recorrido de los diversos sectores y entrevista a la bibliotecaria para realizar consultas acerca de su organización.

Recursos y Actividades:

a) Leer y comentar el informe respecto a la historia de las bibliotecas.

- b) El grupo "A" determinará los servicios que debe prestar la biblioteca, organizándolos así:
- 1.- los relacionados con las tareas de los alumnos.
 - 2.- los que se dirigen al personal docente.
 - 3.- los comprendidos en "tareas auxiliares de la enseñanza".
- c) El grupo "B" investigará sobre los sistemas de organización vigente. Confección de un cuadro sinóptico por todo el grado eligiendo luego el sistema más conveniente para la escuela.
- d) El grupo "C" clasificará los libros seleccionando:
- 1.- enciclopedias, colecciones, diccionarios, etc.
 - 2.- por grandes grupos de materias. Dentro de cada materia se ordenará alfabéticamente por apellido del autor para facilitar la búsqueda. A cada libro se le pegará una pequeña etiqueta. El material restante: revistas, folletos, etc. será clasificado y seriado por categoría específica.
- e) El grupo "D" más numeroso, confeccionará el catálogo de acuerdo a la técnica elegida. La tarea se hará sencillamente pero debe ser correcta.
- El catálogo consistirá en una colección ordenada de fichas, en la que cada una de ellas representará una obra. Se eliminarán los catálogos escritos en cuadernos, pues no es posible mantener en ellos una ordenación alfabética rigurosa; según las posibilidades se adquirirá o fabricará el fichero.
- f) El grupo "E" se encargará de estudiar un sistema de préstamo, permitiendo que los alumnos lleven a su casa libros. Todo préstamo se registrará por un reglamento simple que se hará conocer el primer día de clase y que será exhibido en lugar conveniente.

Formas de Evaluación: La observación de la actividad de los alumnos nos permitirá saber si se ha logrado iniciarlos en una tarea que tiene, como toda técnica, sus exigencias y sus secretos. Se prevén evaluaciones individuales y grupales en base a información, desempeños, trabajos y análisis de las tareas cumplidas. El deseo manifiesto de formar la Biblioteca Familiar dirá del logro del objetivo más importante.

Bibliografía: Lista de libros utilizados en el desarrollo de esta unidad.

6.5. En la segunda etapa del ciclo se aconsejó la implementación de los

"núcleos programáticos" que consisten en una nueva organización de los conocimientos, por lo general interdisciplinarios, los cuales son agrupados y globalizados en relación a un programa de investigación y actividades sistemáticas, cuyos objetivos deben responder a problemas prioritarios de orden nacional y regional y a los intereses de los alumnos. Un programa así formulado, concita la planificación real y consecuente con el juego de propósitos y con la actualización de conocimientos y valores que se requieren para abarcar una determinada unidad de problemas de interés para el país y de orientación y apertura vocacional, mediata o inmediata, para los alumnos. El núcleo globalizador es más que un proyecto, y supone cierto nivel de formalización del pensamiento para que el aprendizaje se dé en un cuadro de requerimientos de mayor abstracción y de implicaciones tanto teóricas como prácticas. Por esta razón, ha sido proyectado para configurar la estructura fundamental del currículo con relación a alumnos que ya se encuentran entre los 13 y 14 años, a los cuales podemos exigir una mayor formalización de alcance lógico racional en la producción de sus aprendizajes. El gráfico N° 5 trata de ejemplificar la metodología propia de un núcleo globalizador aplicado a un problema de interés nacional, regional y que puede despertar múltiples inquietudes y valores prácticos para los alumnos.

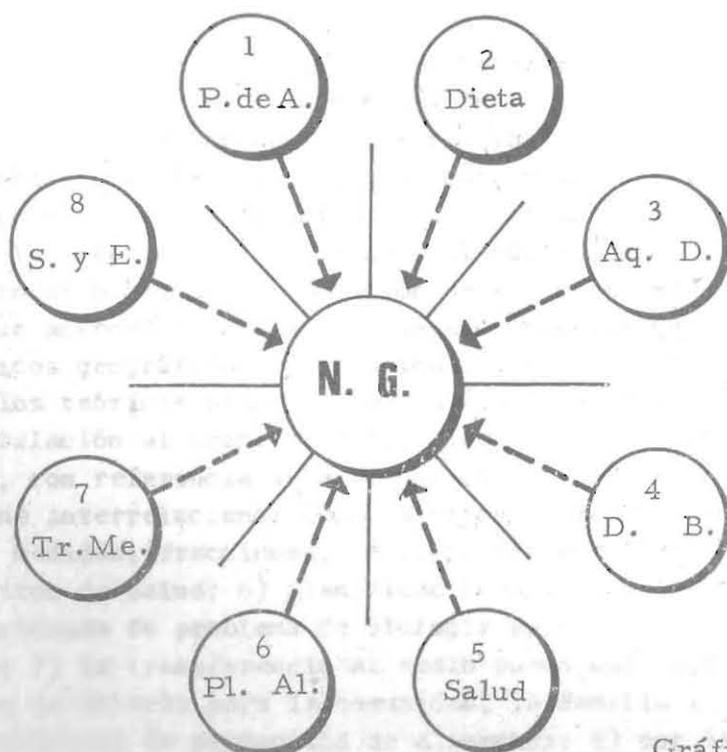


Gráfico n° 5

Gráfico N° 5. N. G.; Núcleo Globalizador: Nutrición

1. - Producción de Alimentos: (vinculados a contenidos geográficos y económicos. Geografía Económica. Conf. de gráficos y mapas).
2. - Dieta-Clasificación: (composición de una dieta; contenidos relacionados a Cs. Biológicas. Estudios teórico-prácticos de taxonomía alimentaria).
3. - Aparato Digestivo: (contenidos referidos a Ciencias Biológicas. Relación con alimentación).
4. - Dieta Balanceada: (preparación de dietas; complementación de matemática aplicada a pesos y medidas; proyectos locales; relación con la comunidad).
5. - Salud. Hábitos de Higiene: (medidas para mantener la salud; vinculadas a contenidos sociales, de formación cívica, culturales, educativos, etc.).
6. - Planificación Alimenticia: (con proyecciones regionales, vinculados a contenidos geográficos, históricos y culturales; fabricación de alimentos).
7. - Transferencia al Medio: (preparación de proyectos económicos y productivos).
8. - Síntesis y Evaluación del Programa: con participación de alumnos . -

Cómo puede apreciarse en este gráfico de un núcleo globalizador con relación al tema central "nutrición", implica una planificación adecuada de tareas, de información, de discusión de problemas, de análisis y síntesis, de gráficos, diseños e informes, de planes y proyecciones a la comunidad y de evaluaciones diversas aplicadas sobre la totalidad de la unidad. El núcleo condiciona de esta manera distintas bocas de alimentación de los conocimientos que en el ejemplo que antecede implica el siguiente cronograma: 1) Información de contenidos geográficos y económicos; 2) biológicos, relacionados con estudios teórico-prácticos de taxonomía alimentaria; 3) biológicos, con relación al problema de la digestión; 4) también de la misma índole, con referencia a la preparación de dietas variadas, lo cual supone interrelacionar conocimientos aplicados de matemáticas, de pesos, medidas, fracciones, etc.; 5) implementación de conocimientos y hábitos de salud; 6) planificación alimenticia en una variedad interrelacionada de problema de biología aplicada y propuestas de tipo social; 7) la transferencia al medio puede dar lugar a proyectos combinados de interés para la comunidad, la familia y las organizaciones económicas de producción de alimentos; 8) por último, la sín-

tesis y evaluación del programa, lleva implícita la fijación de conocimientos, la evaluación de tareas y la apreciación de los resultados globales e individuales de los alumnos por parte de los profesores participantes.

Entre las propuestas de los encuentros se agregó como una solución intermedia a las "aulas vocacionales" y "núcleos globalizadores", la posibilidad de una complementación metodológica para trazar "líneas sistemáticas" de conocimientos que conviene mantenerlos en sus secuencias lógicas o en su encadenamiento cronológico. Estas líneas sistemáticas tendrían que ver exclusivamente con matemáticas, lenguaje e historia.

- 6.6. De lo antedicho se infiere, que el nuevo modelo de curriculum lleva implícito cambios fundamentales en la organización horaria del ciclo intermedio. En primer término, el sistema de horarios mosaicos fue duramente criticado por los participantes del encuentro, lo cual trae como consecuencia la situación ambulatoria de los "profesores taxis". En su lugar, y para responder a los nuevos requerimientos del curriculum imaginado para este ciclo, se propuso una partición de la jornada en dos períodos de aproximadamente dos horas cada uno, con una interrupción recreo de 20 minutos. De este modo, la labor interna del aula contaría con ventajas indudables para tareas investigativas y compartidas. En un proyecto general de la institucionalización del ciclo, se tendría que tener en cuenta también la distribución de las horas de trabajo de los profesores, régimen que ya no podría ser el de horas-cátedra, sino por períodos de actividades áulicas y otras tareas de planificación, organización y evaluación que darían lugar a la implementación de nuevas formas del trabajo docente en este Sistema Departamental que, como puede apreciarse, gozaría de características completamente diferenciadas del actualmente vigente.
- 6.7. El proyecto, que en sus lineamientos generales se trazó en los encuentros que comentamos, suponía también la necesidad de implementar un profesorado unitario y apropiado a las nuevas características curriculares del ciclo intermedio. Dado que el corte más radical en esta estructura se dá entre el modelo de maestro de escuela primaria y el profesor especializado en la enseñanza media, no cabría otro recurso para evitar esta ruptura que el de proyectar un profesorado común que no fuera estrictamente copia del profesorado elemental ni tampoco del profesorado secundario. Este nuevo profesor deberá contar con una adecuada formación psicopedagógica, sobre todo con relación a psicología evolutiva, diferencial y social, con una capacitación en planeamiento y conducción del aprendizaje, en técnicas de trabajo grupal y formas de evaluación dinámicas y e-

volutivas.

Se entiende que solo la renovación docente apropiada a objetivos claros podrá conducir al éxito en los logros buscados y a permitir nuevas formas de relaciones departamentales interdisciplinarias que son básicas a este modelo.

- 6.8. El gráfico N° 6 trata de presentar una visión de conjunto de la organización del ciclo intermedio y sus implementaciones a nivel de su profesorado, de la estructura del curriculum y del régimen departamental que debe caracterizarlo.

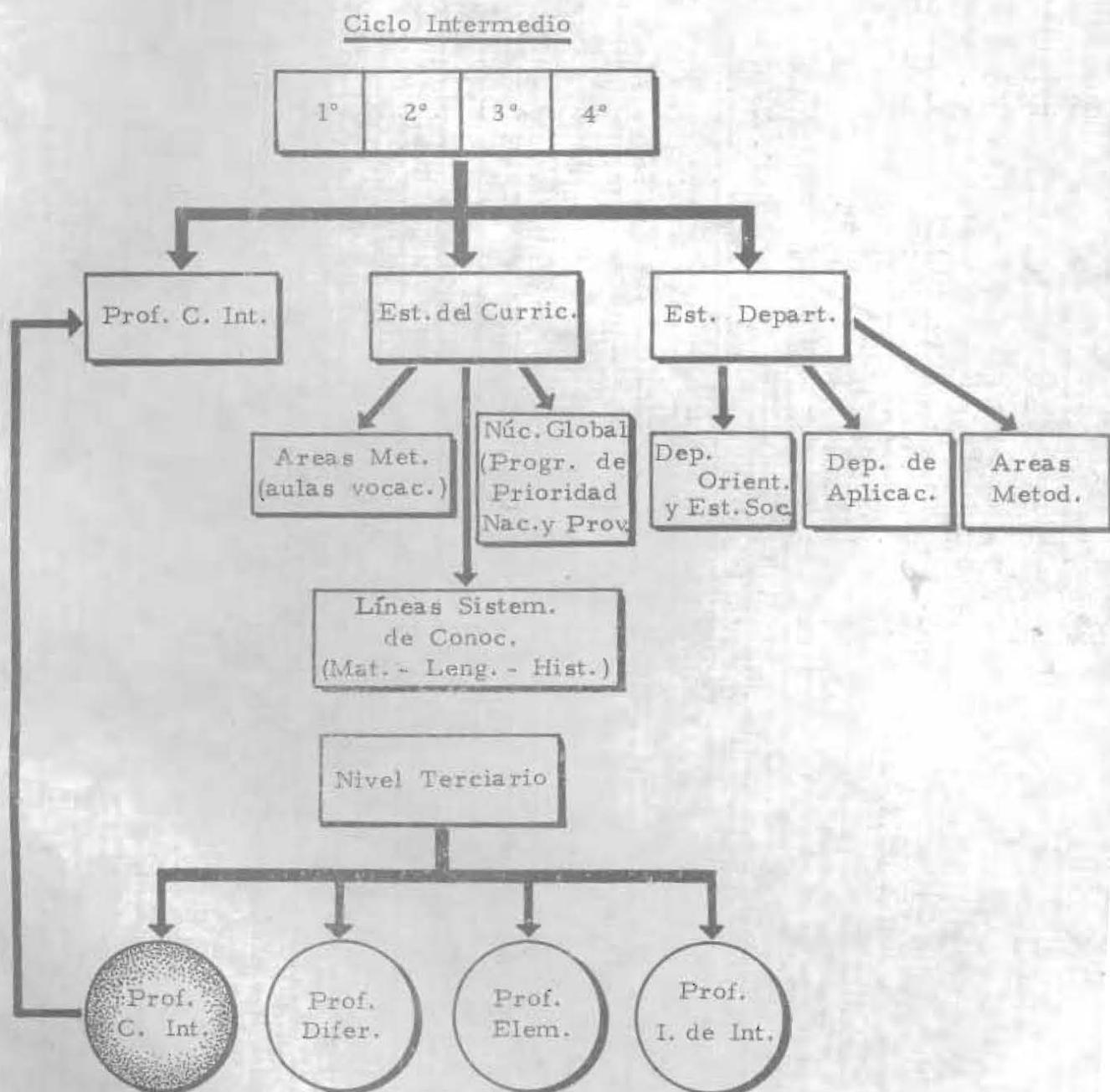


Gráfico N° 6: Esquema tentativo de la organización e implementación docente del Ciclo Intermedio