

373.5
A37



MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA
SECRETARIA DE EDUCACION



ORGANIZACION DE LOS ESTADOS AMERICANOS
PROGRAMA REGIONAL DE DESARROLLO EDUCATIVO

DIRECCION GENERAL DE PLANIFICACION EDUCATIVA

INNOVACIONES
EDUCATIVAS
PROVINCIALES

EN EL NIVEL
MEDIO DE
ENSEÑANZA

Analisis de casos

VERSION PRELIMINAR



PROYECTO ESPECIAL MULTINACIONAL DE DESARROLLO EDUCATIVO
INTEGRADO EN ZONAS DESFAVORABLES



MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA
SECRETARIA DE EDUCACION

ORGANIZACION DE LOS ESTADOS AMERICANOS
PROGRAMA REGIONAL DE DESARROLLO EDUCATIVO

DIRECCION GENERAL DE PLANIFICACION EDUCATIVA

INNOVACIONES
EDUCATIVAS
PROVINCIALES

EN EL NIVEL
MEDIO DE
ENSEÑANZA

Análisis de casos

INVENTARIO
10019618

SIG. TOP.
373.5

A37

Centro Nacional de Información
y Documentación Educativa
PJEZURNO 935 Subsuelo
(C1020ACA) Ciudad Autónoma de Buenos Aires
República Argentina

VERSION PRELIMINAR



PROYECTO ESPECIAL MULTINACIONAL DE DESARROLLO EDUCATIVO
INTEGRADO EN ZONAS DESFAVORABLES

MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA

Ministro de Educación y Justicia

Dr. Jorge F. SABATO

Secretario de Educación

Dr. Adolfo STUBRIN

Subsecretario de Gestión Educativa

a/c Dr. Héctor María GUTIERREZ (h)

Directora General de Planificación Educativa

Lic. Alicia N.L. de BERTONI

ORGANIZACION DE LOS ESTADOS AMERICANOS

Secretario General de la O.E.A.

Dr. Joao Clemente BAENA SOAREZ

Director del Departamento de Asuntos Educativos

Dr. Juan Carlos TORCHIA ESTRADA

Representante de la O.E.A. en la Argentina

Dr. Benno SANDER

Coordinador de Asuntos Administrativos y Financieros de la

Representación de la O.E.A. en la Argentina

Sr. Guillermo A. CORSINO

Coordinador de Cooperación Técnica de la Representación de la

O.E.A. en la República Argentina

Sr. Jorge B. KAUFMAN

Centro Nacional de Información
y Documentación Educativa

PIZZURNINO 640 - 1200
(C1020ACA) Ciudad Autónoma de Buenos

Aires - Argentina

COORDINADORA GENERAL:

Lic. Silvia KREMENCHUTZKY

INVESTIGADORAS:

*Lic. Alicia KOSSOY
Lic. Liliana PASCUAL
Prof. Mónica FARIAS*

AUXILIARES DE INVESTIGACION:

*Amelia VILLALBA
Miguel PRADO*

ÍNDICE

1- PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

Introducción

- 1.1. Innovaciones educativas
- 1.2. Implementación de la innovación
- 1.3. Algunos obstáculos que plantea la innovación
- 1.4. Innovación y democratización
- 1.5. Innovación y descentralización
- 1.6. Innovación y calidad de la educación
- 1.7. Objetivos
- 1.8. Lineamientos metodológicos

Bibliografía

2- SEGUNDA PARTE: INNOVACIONES EDUCATIVAS PROVINCIALES EN EL NIVEL MEDIO DE ENSEÑANZA

Contenido del Informe

- 2.1. Los lineamientos metodológicos previstos para iniciar el trabajo de campo
- 2.2. Consideraciones generales
- 2.3. Políticas educativas provinciales
- 2.4. Innovaciones en el nivel medio
- 2.5. Descripción de la innovación más importante
- 2.6. Comparaciones Interprovinciales
- 2.7. Análisis de los procesos innovadores y sus efectos
- 2.8. Conclusiones y Recomendaciones
- 2.9. Instrumentos utilizados para recoger información

Apéndice: Referencias socioeconómicas, poblacionales y educativas de las provincias que componen la muestra.

Bibliografía

PRIMERA PARTE:
MARCO TEORICO

INTRODUCCION

A poco de iniciarse el presente período constitucional (1983-1989) los Ministerios de Educación (u organismos de competencia similar) provinciales y el Ministerio de Educación y Justicia de la Nación emprendieron cambios que producen impactos de diferentes alcances sobre la organización del Sistema Educativo, su funcionamiento y/o administración. Las innovaciones producidas abarcan modificaciones en los marcos legales que corresponden a Educación, en el campo curricular, en la organización escolar dentro de importantes experiencias de regionalización, exponiendo en estos casos diferentes modelos de participación para la elaboración y gestión de las innovaciones.

El Consejo Federal de Cultura y Educación recomendó en el año 1984 la creación de una comisión técnica destinada a registrar y analizar las innovaciones educativas producidas en todo el país. El registro es comenzado por la primera comisión formada a tal fin, la que por no contar con recursos suficientes para efectuar el trabajo interrumpió sus tareas. En 1987 el Consejo Federal reitera su interés por el tema designándose una nueva comisión. Esta última retoma el trabajo de la anterior efectuando la correspondiente recolección de datos en un número mayor de provincias, pero sin llegar a totalizar las 24 jurisdicciones del país.

La Dirección General de Planificación Educativa del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, atenta a la necesidad de que los planes del sector respondan a las preocupaciones e intereses expresados en el Consejo Federal de Educación y, por otro, como responsable de elaborar los programas operativos anuales originados en los lineamientos de política educativa emanadas de la Secretaría de Educación, reconoce la coincidencia manifiesta entre estos organismos, así como con los

derecho a la educación, mejoren su calidad y/o aseguren a sus poblaciones iguales posibilidades de educarse hasta el egreso de cada nivel o // modalidad que cursen. Mientras que en el trabajo citado arriba se visitaron 23 jurisdicciones, en este estudio se describen innovaciones correspondientes sólo a 7 provincias. Dentro de los recursos disponibles/ no se pudo extender a otras las visitas programadas, pero están representadas todas las regiones educativas del país. El menor número ha posibilitado un acercamiento y descripción más cualitativa y no ha sido // central la mera obtención de los aspectos cuantitativos de las innovaciones.

Estas últimas constituyen una realidad social y, como tal, presentan dimensiones cualitativas que son esenciales para su análisis. Por un lado están las finalidades y los contenidos de la innovación, y, por el otro, la metodología, los procedimientos, la parte instrumental, que permitió tal vez llegar a soluciones prácticas pero es lo que se encuentra dentro de las "cualidades formales" de la innovación. En cambio sus finalidades y contenidos constituyen sus "cualidades políticas" abarcando dentro de esta clasificación a las consecuencias históricas, sociales y culturales de innovar. (1)

Conocer las innovaciones que se han producido en el país, reflexionar acerca de sus diferentes procesos de gestión, distinguir -/ no desde lejos sino junto con quienes han sido y/o son actores del cambio, sus cualidades formales y políticas, estimando las diversas consecuencias de innovar, son procesos de conocimiento y de acción que con-

(1) Las diferencias entre "Cualidades Formales" y "Cualidades Políticas" las hace Pedro/Demo en su libro "Pobreza Política" (1988). Este libro contiene un profundo análisis del tema donde, además, liga la creación de lo cualitativo a la posibilidad de una / participación auténtica.

derecho a la educación, mejoren su calidad y/o aseguren a sus poblaciones iguales posibilidades de educarse hasta el egreso de cada nivel o la modalidad que cursen. Mientras que en el trabajo citado arriba se visitaron 23 jurisdicciones, en este estudio se describen innovaciones correspondientes sólo a 7 provincias. Dentro de los recursos disponibles no se pudo extender a otras las visitas programadas, pero están representadas todas las regiones educativas del país. El menor número ha posibilitado un acercamiento y descripción más cualitativa y no ha sido central la mera obtención de los aspectos cuantitativos de las innovaciones.

Estas últimas constituyen una realidad social y, como tal, presentan dimensiones cualitativas que son esenciales para su análisis. Por un lado están las finalidades y los contenidos de la innovación, y, por el otro, la metodología, los procedimientos, la parte instrumental, que permitió tal vez llegar a soluciones prácticas pero es lo que se encuentra dentro de las "cualidades formales" de la innovación. En cambio sus finalidades y contenidos constituyen sus "cualidades políticas" abarcando dentro de esta clasificación a las consecuencias históricas, sociales y culturales de innovar. (1)

Conocer las innovaciones que se han producido en el país, reflexionar acerca de sus diferentes procesos de gestión, distinguir - no desde lejos sino junto con quienes han sido y/o son actores del cambio, sus cualidades formales y políticas, estimando las diversas consecuencias de innovar, son procesos de conocimiento y de acción que con-

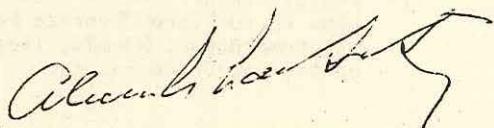
(1) Las diferencias entre "Cualidades Formales" y "Cualidades Políticas" las hace Pedro Demo en su libro "Pobreza Política" (1988). Este libro contiene un profundo análisis del tema donde, además, liga la creación de lo cualitativo a la posibilidad de una participación auténtica.

tribuyen a la formación de las identidades nacional, regionales, provinciales y locales.

En el espacio geográfico y político donde se han generado innovaciones educativas existen las constancias de la creatividad de un período histórico, de la relevancia de los cambios, de la cultura de una comunidad que ha visto acrecentadas sus posibilidades de participación/ en tales cambios.

El estudio cualitativo que hoy publicamos, será en el futuro parte de una memoria institucional que hay que preservar. Designarlo como cualitativo implica el compromiso de reflejar "las cualidades de / una sociedad tal como ellas se retratan en sus canales de participación, / en el sentido de las oportunidades y procesos actuantes que llevan a fenómenos participativos auténticos ..." Demo (1988), tema que es fundamental en el desarrollo del Proyecto Multinacional de Regionalización Educativa. Este Proyecto ha hecho posible la realización y difusión de este informe. Sus destinatarios son los Ministerios provinciales del país y otros organismos destinados al planeamiento e investigación de problemas educativos .

Como lo dijimos en otra ocasión producir información y difundirla es un modo de escuchar lo que piensan y lo que se hace en las diferentes jurisdicciones del país, de modo que las autoridades nacionales, al definir las líneas de acción de una transformación educativa como ejercicio de su propia competencia institucional para hacerlo, reflejen las aspiraciones y entendimientos compartidos con todas las jurisdicciones que concurren a constituir el Sistema Educativo Nacional.



LIC. ALICIA N. L. DE BERTONI
DIRECTORA GENERAL
DE PLANEACION EDUCATIVA

1.1. INNOVACIONES EDUCATIVAS

El concepto de innovación está ligado a las ideas de novedad y // cambio. Independientemente del lugar de su surgimiento, es decir, haya tenido o no una aplicación anterior, debe significar siempre, al menos en algún aspecto, una ruptura con el pasado allí donde / se la implemente.

Esta ruptura puede surgir como resultado de procesos espontáneos/ o de acciones programadas. En el primer caso se denominan cambios, en el segundo, innovaciones o reformas.

Innovaciones y reformas tienen en común el carácter planificado / de las transformaciones que se proponen, pero las distingue el alcance de dichas transformaciones en el conjunto del sistema educativo.

Las reformas apuntan a planificar estrategias destinadas a la modificación de aspectos generales y abarcativos de la realidad educacional, dándose para ello los lineamientos, medios y métodos/ adecuados. Las innovaciones, también resultantes de una planificación, se centran en aspectos más específicos de la dinámica interna del sistema educativo, proponiéndose intentos parciales que // persiguen la mutación progresiva a través del tiempo.

En este trabajo entenderemos por **innovación educativa** a las propuestas de transformación resultantes de una instancia de planificación, implementadas como microexperiencia o con mayor grado de generalización, avaladas por las autoridades pertinentes y que abarcan uno o más aspectos del quehacer educativo de un determinado nivel de enseñanza.

Hablamos aquí de **propuesta implementada**, porque deben distinguirse las formulaciones o proyectos de innovación, de aquellas experiencias que, con mayor o menor grado de permanencia o logro, se hayan llevado a la práctica. Nos centramos entonces en este último tipo de innovaciones, en tanto hayan producido una **modificación cualitativa** en el campo en el que se proponen incidir. Aquellas situaciones -como el incremento de matrícula o la incorporación de población estudiantil de determinado sexo, por ejemplo, // - que pueden ser consideradas eventualmente como innovaciones, // por responder a una acción planificada y que pueden tener, en el corto o largo plazo, un impacto de carácter cualitativo, quedan / fuera de esta definición.

La planificación tiene una importancia primordial en todo proceso innovador, porque permite la previsión de un conjunto de acciones que, por una parte, impiden caer en improvisaciones y, por otra, / posibilitan la elaboración y ajuste de las estrategias adecuadas/ que orienten el proceso hacia los objetivos buscados.

Pero esta coherencia no se adquiere sólo desde la incorporación / de la técnica de la planificación. Es necesario lograr una continuidad de objetivos en los distintos momentos por los cuales necesariamente debe pasar un proceso innovador. Las discontinuidades/ en las gestiones de gobierno no permiten garantizar la homogeneidad de criterios necesaria en materia de política educativa, como para que las innovaciones repercutan en el conjunto del sistema./ Esta homogeneidad posibilitaría que, desde las instancias de decisión, se contribuya a generalizar las innovaciones cuya implementación haya sido operativa. Dicha operatividad se entiende en función de la aceptación y recreación de la propuesta por parte de / quienes participan en la misma desde los distintos roles y funciones del quehacer educativo, teniendo en cuenta su capacidad de // respuesta frente a las necesidades sociales.

La preocupación sobre las innovaciones educativas consiste precisamente en detectar los factores y mecanismos que permitan realizar acciones tendientes a garantizar su permanencia y generalización, prestando especial atención a las particularidades que exigen las diferentes regiones del país y los distintos niveles educativos.

1.2. IMPLEMENTACION DE LA INNOVACION

Un proyecto innovador no cae en un espacio vacío. Aparece allí // donde ya existe un modelo instituído y viene a reemplazar una /// práctica establecida. La comunidad que lo gesta, o que lo recibe, está conformada por distintos grupos que tienen, entre sí y con / respecto a la propuesta, una interacción contradictoria.

Sea o no gestado en la propia comunidad, sus posibilidades de éxito dependerán de la validez de la innovación, en tanto representación de una necesidad de cambio sentida mayoritariamente, así como de la aceptación comunitaria que tenga el grupo gestor y los / mecanismos que éste emplee para la implementación.

El reacomodamiento que exige asimilar un cambio encontrará condiciones más propicias si la situación anterior no satisface las / necesidades comunitarias. De todos modos, siempre existe una pug-

na de intereses entre sectores más conservadores y sectores más abiertos al cambio, que despliegan una dinámica de contradicciones, cuya resolución condicionará el destino de la innovación.

La propuesta innovadora se instala entonces, en un espacio de cotradicciones sociales. Es por eso que analizar las carácteristi-cas de su implementación debería tender a comprender el **proceso** / por el cual se lleva a la práctica y los **efectos** que produce.

Entender los **procesos** a través de los cuales se concibe y se im-/ plementa una innovación -sin desatender, obviamente, la relación/ que guarda esta implementación con los objetivos propuestos- im-/ plica contactarse con el espacio específico en el que los actores sociales corporizan en la vida cotidiana escolar, su práctica concreta.

Con el término **procesos** nos referimos al conjunto de mecanismos y procedimientos que viabilizan la puesta en marcha de una innova-/ ción educativa. Estos mecanismos y procedimientos se ponen en juego en las etapas de concepción o formulación, implementación y e-/ valuación de la experiencia (*) y en cada una de estas etapas de-berán considerarse básicamente los siguientes factores:

- a) personales (**quiénes** son los actores intervinientes);
- b) temporales (**cuándo** se efectiviza);
- c) espaciales (**dónde** se lleva a cabo);
- d) conceptuales (**contenido y características**);
- e) metodológicos (**tácticas y estrategias** de concreción);
- f) político-ideológicos (**para qué** se realiza, **qué déficits** busca cubrir, **com qué fundamentación** se propone).

El análisis de los **efectos** de la innovación, es decir, las conse-/ cuencias o impactos que se desprenden de la implementación, permi-/ te aventurar hipótesis acerca de su permanencia y generalización. Efectos y procesos se encuentran, en este sentido, estrechamente/ vinculados, entre sí y con los objetivos que dieron origen a la / innovación.

(*) Es necesario acotar que la etapa de evaluación no siempre se cumple en relación/ a los proyectos educativos. Como lo señalan Córscico y Aguerrondo (2), las evalua-/ ciones suelen ser asistemáticas y no se ha encontrado todavía demasiada claridad en cuanto a los métodos y, sobre todo, a los objetivos que fundamenten una eva-/ luación. Evaluación que supere, por supuesto, la simple búsqueda de objetivos // formalmente cumplidos y que persiga la detección de logros y obstáculos tendien-/ tes al mejoramiento de la propuesta.

Esta vinculación no significa necesariamente una adecuación entre los objetivos y los resultados obtenidos, ya que los efectos de / cualquier experiencia en la que intervienen sujetos, tienen un // componente impredecible, que se va configurando progresivamente, / en función del conjunto de factores interviniéntes (de orden polí tico, económico, cultural, institucional, etc.).

De allí la importancia de analizar los efectos, no sólo a partir/ de la relación objetivos/resultados, sino del conjunto de impac-/ tos susceptibles de ser producidos por una innovación. Su éxito / consiste también en la producción de una serie de hechos no siem- pre previstos y muchas veces imprevisibles a priori, pero que in- clusivo pueden tener mayor alcance que los resultados buscados.

Es por esta razón que se puede afirmar que aunque una innovación/ educativa no permanezca en el tiempo, nunca se vuelve totalmente/ a la situación inicial, aún cuando se retomen las prácticas ante- riores.

Acordamos plenamente con Córscico y Aguerrondo (2), cuando sostie- nen que: "Las experiencias apuntan a determinados objetivos y más allá de sus logros totales o parciales, producen un efecto. Sea / que la innovación continúe o haya desaparecido, ejerce un impacto de intensidad y alcance variados según sea el caso, a modo de lo / que podría denominarse el legado de la empresa (...) algún saldo/ de las experiencias siempre pervive, de modo que la vuelta comple- ta al pasado o la extinción de la huella no se dan en la realidad ..."

1.3. ALGUNOS OBSTACULOS QUE PLANTEA LA INNOVACION

En el camino de consecución de los objetivos se interponen una se- rie de obstáculos de distinta índole: (*)

- a) **psicoafectivos:** se refiere a los factores emocionales que es- tán en juego en la interacción entre los su- jetas y que influyen en el comportamiento co lectivo. En este nivel de obstáculos podemos incluir las resistencias al cambio, las difi cultades de interacción institucional debi- das a desacuerdos personales, etc.
- b) **sociopolíticos:** son los que tienen como problemática central la del poder entre los distintos grupos in- / trainstitucionales, interinstitucionales o /

(*) Algunas de estas ideas fueron extraídas de : FERNANDEZ de RUIZ, Lidia.-

comunitarios en relación con la institución/ educativa y con el sistema social más amplio, que se expresan y justifican en el plano i-/ deológico. Podría ejemplificarse con el re-/ chazo que se presenta ante una innovación si es alentada por una persona o subgrupo con / el que se discrepa políticamente, o con difi- cultades técnicas como la difusión de comuni- caciones o trabas presupuestarias que se de- ben a diferencias ideológicas entre los gru- pos de poder, etc.

c) **técnico-orga-
nizativos:**

están relacionados con problemas que resul- tan de una concepción superficial de la inno- vación, no siempre adecuada a las necesida- / des de llevarla adelante. Integran este ni- / vel tanto la escasez de recursos humanos y / materiales como las planificaciones apresura- das, la falta de apoyo administrativo o de / coordinación pertinente.

Hay que tener en cuenta que, la mayor parte de las veces, los obs- táculos surgen porque quienes se encargan de concretar las tres e- tapas que señalamos como constitutivas (concepción, implementa- / ción y evaluación) no son necesariamente los mismos sujetos ni se encuentran identificados en cuanto a objetivos e intereses. Esto/ lleva a la producción de fracturas, frecuentemente concretadas en rupturas del proceso en algún punto, ya sea por un desencuentro / entre los objetivos y las necesidades que buscan satisfacer; por/ falta de interés o de instrumentación por parte de los ejecutores; por falta de participación en la propuesta de alguno de los gru- pos intervinientes; por divergencias ideológicas; por inadecua- / ción entre los tiempos técnicos y los políticos, etc.

Aún partiendo de las mejores intenciones, es común que la visión/ de la realidad educativa que sustentan los planificadores y fun- cionarios políticos que tienen a su cargo la toma de decisiones, / no coincida con aquélla que sostienen los educadores a partir de/ su práctica cotidiana.

Esto no significa desconocer la fuerte incidencia de la resis- tencia al cambio en la posibilidad de producir transformaciones por/ parte del sector docente, vale decir, que el rechazo a las pro- // puestas no siempre se debe a desacuerdos con las mismas por consi- derarlas inadecuadas.

Pero resulta imposible pensar en la efectividad de una implementa- ción innovadora si las actitudes y valoraciones de los profesores no transitan un camino de revisión crítica y modificación, ya que

es sólo en la práctica donde las ideas se concretan y por tanto, / puede avanzarse en la transformación de la realidad (4). Este camíno requiere un tiempo (que es el que denominamos más arriba tiempo técnico) y acciones que conduzcan el proceso en este sentido. Este tiempo muchas veces no coincide con el requerido por las planificacíones de las gestiones políticas para concretar sus propuestas.

Resumiendo, si bien el sector docente no es el único involucrado/ en un proceso de innovación, su rol es fundamental en la consolidación y recreación de un proyecto educativo. Es, al mismo tiempo, / quien posibilita que dicho proyecto sea incorporado activamente // por el resto de la comunidad, a través de los alumnos y sus padres, que constituyen los destinatarios principales e interlocutores de/ las experiencias de innovación.

Sin el consenso de la comunidad resulta imposible pensar en la permanencia de una innovación y en su virtual generalización. Muchos/ proyectos han fracasado, sin duda, por concebirse sin la participación de la comunidad educativa y por pretender implementarse sin / el indispensable apoyo social. Pero este consenso es frecuentemente buscado a través de la consulta participativa a los docentes y/ quizás, para lograr una participación plena, la consulta no alcance y sea necesario promover una planificación compartida, que permita un mayor protagonismo del sector docente en el proceso de ges- tación de la innovación.

El término participación parecería estar actualmente vaciado de // contenido, debido a su exceso de utilización. Tal vez valdría la / pena diferenciarlo de la mera aceptación de un proyecto a través / del mecanismo de consulta y valorizar su verdadero sentido democrá- tico, que consiste en la influencia que las opiniones de los distin- tos sectores sociales deben ejercer en la toma de decisiones polí- ticas.

Entendiendo así la participación se debería insistir en el cambio/ de modalidad del protagonismo, para que no sólo se implementen pro- puestas diseñadas por otros, sino que también se asuma la responsa- bilidad directa de llevar adelante, en forma comprometida, los pla- nes elaborados conjuntamente.

1.4. INNOVACION Y DEMOCRATIZACION

Una participación así planteada, requiere un contexto democrático/ como condición de posibilidad para la producción de transformacio- nes educativas, teniendo éstas, al mismo tiempo, a la democratiza-

ción como propósito.

Pero aunque innovación y democracia se impliquen mutuamente, esto no significa que exista necesariamente una relación armónica entre ambas. De hecho, pueden darse intentos de democratización centrados en la ampliación cuantitativa de la oferta educativa, que, al no acompañarse de transformaciones cualitativas, se convierten inevitablemente en antidemocráticas: dar más de lo mismo, sin tener en cuenta las necesidades particulares. Valga como ejemplo la situación resultante de un incremento de la matrícula en un sistema que no modifica el criterio seleccionista de los métodos de evaluación. Transitoriamente significará una mayor cobertura, pero en el corto plazo representará, en cuanto a incorporación real de la población, es decir permanencia en el sistema, idéntica situación que la anterior.

De acuerdo a lo que sostienen Almundoz y Abate (1), en la década del '60 los objetivos de democratización del sistema educativo apuntaban a aumentar la cobertura, entendiendo que la expansión educativa, en tanto respondiera a la satisfacción de demandas cuantitativas, garantizaría la democratización. Pero indicadores permanentes de deserción y fracaso llevaron a repensar los objetivos, incluyendo la problemática de igualdad de posibilidades a la de igualdad de oportunidades de la que partía la expansión cuantitativa.

Al respecto, se debería aclarar la confusión que reina en torno al concepto de igualdad. A veces se lo confunde con uniformidad, en oposición a diversidad. Sin embargo, en un sistema democrático la diversidad constituye su fuerza y riqueza. Hablar de igualdad sería referirse, más precisamente, a la equidad entre los diversos integrantes del sistema. Una discriminación positiva, que tendría a brindar igualdad de oportunidades educativas, favoreciendo a los sectores más carenciados, debería tener en cuenta la diversidad económica, social y cultural.

Parecería que actualmente el desafío no consiste tanto en ampliar la incorporación de la población al sistema educativo, sino en asegurar "el acceso al dominio del conocimiento y de los códigos / culturales relevantes para la participación socioeconómica y política, replanteando, al mismo tiempo, la función de las unidades educativas. (1).

El objetivo primordial de toda innovación educativa en un proceso democrático debe ser, precisamente, garantizar la distribución equitativa del capital cultural en cantidad y calidad entre toda la población.

Pero esto no basta, ya que el logro de este objetivo central exi-

ge la democratización del proceso mismo de gestación, implementación y evaluación. No podemos hablar de democratización de la educación, si en las etapas constitutivas del proceso innovador no / se tienen en cuenta las necesidades y las opiniones de los destinatarios y si no se logra un amplio consenso con las metas perseguidas y con las estrategias elegidas para concretarlas. Estrategias que deberían tener cierta autonomía relativa en relación a / los cambios de gestión propios de un sistema político democrático.

Esto requiere modificar el proceso mismo de toma de decisiones, / porque el contenido democrático que eventualmente pueda tener una medida, queda neutralizado si resulta generada e impuesta verticalmente. Si las modalidades de formulación de las políticas no / son consecuencia de un proceso también democrático, difícilmente/ puedan producir efectos democratizadores en el contexto en el que esperan incidir.

1.5. INNOVACION Y DESCENTRALIZACION

Modificar el proceso de toma de decisiones abre una compleja problemática, aún insuficientemente explorada en nuestro país.

Cuando se trata de construir alternativas, surge inevitablemente/ el planteo de la descentralización. Pero la descentralización no/ implica automáticamente un traspaso de poder, ya que puede trasladarse geográficamente el centro de decisiones, permaneciendo en / manos de los mismos grupos sociales. De esta forma se inhibe el / carácter democratizador, repitiéndose los procedimientos que son/ propios de la organización centralizada.

Aunque coexisten en el sistema educativo argentino formas organizativas centralizadas y descentralizadas, aún traspasando a las / provincias las funciones ejercidas anteriormente por el gobierno/ nacional, no se ha logrado superar la fuerte tradición centralista. Al mismo tiempo, no se ha podido encontrar en esta combinación una // forma adecuada que facilite un funcionamiento más armónico.

Tal como lo señala Tedesco (13) al abordar el tema del rol del Estado, la descentralización debe ir acompañada de un fortalecimiento en ciertas áreas y funciones de la administración central, por ejemplo en la definición de prioridades para la innovación, en la evaluación de resultados y en el mayor apoyo allí donde los recursos locales sean insuficientes.

No puede hablarse de descentralización sin plantear la especifici

dad y adecuación de la innovación a las particularidades regionales, porque cada unidad descentralizada necesita diseñar sus planes educativos en función de los requerimientos de las comunidades en las que está inserta, a partir y a través de su participación/activa.

Así, al hablar de descentralización aparece privilegiadamente la/ regionalización como una estrategia asociada.

Podría definirse a la regionalización educativa como un proceso / socio-político que apunta a modificar la distribución espacial de los recursos y la estructura centralizada de poder, lo que significa que los protagonistas de la acción educativa tengan mayor autonomía para la toma de decisiones (habitualmente en manos de las administraciones nacionales o provinciales) de acuerdo a las necesidades propias de cada espacio regional.

De esta manera se facilita el proceso de generación de innovaciones más acordes con las necesidades regionales. Si se tienen en / cuenta los fuertes desequilibrios que existen entre las distintas zonas de nuestro país, las innovaciones que pueden no ser relevantes para el conjunto, pueden serlo para una comunidad determinada.

Alertando sobre el riesgo de desviarse hacia iniciativas localistas, vale decir, si no se pierde de vista el carácter nacional y/ el acceso a contenidos más universales, la regionalización parece /ser una alternativa posible para favorecer la integración de/ las especificidades propias de cada región.

Tanto los intentos de democratización como los de descentralización tratados hasta aquí, conectan con una problemática más abarcadora que es, en definitiva, el objetivo primordial de las innovaciones: la calidad de la educación.

1.6. INNOVACION Y CALIDAD DE LA EDUCACION

Elevar la calidad de la educación constituye el propósito de la / mayor parte de las innovaciones. Pero, al ahondar en el análisis/ de este propósito, encontramos que el concepto de calidad de la educación tiene diferentes connotaciones.

Las diferencias parecen centrarse básicamente en dos aspectos:

- a) las distintas concepciones teórico ideológicas desde las / cuales se define y analiza el concepto de calidad de la e-ducación;

b) el sector de la realidad educativa al que se refiere.

Almundoz y Abate, en su trabajo sobre calidad de la educación (1), se basan en la importancia de dar respuesta a los problemas críticos de la sociedad, diferenciándose del enfoque economicista de la educación, que entiende a la empresa educativa como un conjunto de acciones tendientes a su adecuación al sistema productivo.

Una y otra posición definirán criterios de interpretación de la calidad en función de su propia orientación ideológica. Así, mientras el enfoque economicista prioriza la eficacia, la eficiencia y la productividad, las autoras citadas se preocupan por "... el papel que la escuela puede desempeñar en la distribución de los saberes relevantes para la participación social, política y económica con el objetivo de contribuir a la construcción y sustento de un modelo democrático asociado a un desarrollo nacional autónomo y autosostenido". (1)

En relación al sector de la realidad educativa al que se refiere la calidad (mencionando como punto b), los distintos abordajes privilegian / diversos niveles de análisis según la mirada esté puesta en el proceso / del aula, en la relación de la escuela con la comunidad o en instancias más abarcativas del sistema educativo provincial y nacional. Probablemente la dificultad epistemológica y metodológica de estos abordajes // consista en esta fragmentación que no llega a visualizar la articulación entre los distintos ámbitos donde se desarrolla el proceso educativo.

No puede reducirse la calidad de la educación -como muchas veces se pretende- a la medición del rendimiento de los alumnos, perdiendo de vista el conjunto de condiciones contextuales que interactúan posibilitando o dificultando ese rendimiento.

Este conjunto de condiciones, por su parte, operan como mediatizadoras / entre los objetivos de un proyecto educativo para aumentar la calidad y los resultados que se obtienen.

Parecería haber acuerdo en diagnosticar algunas condiciones imperantes / en el sistema educativo actual que conspiran contra una modificación positiva de la calidad. En principio, una estructura organizativa verticalista, facilitadora de la producción y reproducción de mecanismos autoritarios, que inmoviliza las modalidades vinculares vigentes y los tradicionales mandatos escolares.

Esta rigidización se articula con obsoletos diseños curriculares carentes de significatividad social y científica, que convierten a la vida / cotidiana escolar en un proceso ajeno a las necesidades e intereses de / profesores y alumnos, quienes repiten, cada uno desde sus respectivos / roles, viejos modelos de aprendizaje y comunicación.

Este cuadro de situación está muy lejos de propiciar en las instituciones el necesario proceso de revisión interna que posibilita evaluar y / rectificar las propias acciones para aproximarse a los logros que supone elevar la calidad de la educación.

Existen una serie de factores interviniéntes en la determinación de di-

cha calidad, que atraviesan la vida institucional de los establecimientos educativos. Pedro Lafourcade (7) identifica los siguientes: la organización y el clima institucional de la escuela; los estilos de conducción; la organización administrativa; los recursos materiales y humanos; la significatividad social y científica de los contenidos; la adecuación de los currícula a los procesos evolutivos de los alumnos; la articulación entre los distintos niveles de enseñanza, etc.

Coherente con esta identificación de factores, Lafourcade expresa: "... una política de mejoramiento de la calidad apuntará a fortalecer amplios espacios de decisión a las instituciones; a lograr mayor participación de la sociedad en importantes aspectos de sus actividades; a enfatizar formas de aprendizaje que proporcionen oportunidad para descubrir el valor de lo que se aprende y su uso funcional; a subrayar la necesidad de la autocritica entre los actores y agentes de los procesos educativos como formas de observar sus déficits y definir modos de auto perfeccionamiento; a publicitar los logros educativos y a discutir los niveles alcanzados con los miembros de las comunidades, etc." (7)

Intentando precisar más el controvertido concepto de calidad de la educación, se hace necesario vincularlo con el concepto de calidad de vida, (11) cuya definición está teñida de las mismas orientaciones teórico-ideológicas que hemos mencionado anteriormente.

Evidentemente, la educación en un contexto de democratización no puede contentarse con una calidad de vida que apunte a la acumulación de bienes materiales sin preocuparse por los valores éticos que la población establece colectivamente, porque ésto llevaría a la consolidación y legitimación de las diferencias sociales y económicas.

Es la búsqueda de una real sustantividad de vida la que debe orientar las acciones educativas de una sociedad efectivamente preocupada por la satisfacción de las demandas de todos sus integrantes, conjugada con el desarrollo de la comunidad en su conjunto.

Por eso, sólo las estrategias de innovación centradas en la participación de los diversos actores en su concepción e implementación pueden garantizar que se encuentren representadas las necesidades de todos los sectores y que se logren los consensos imprescindibles para no condenar las al fracaso.

Es función del Estado crear los necesarios espacios de participación y definir las prioridades que, en pro del logro de una calidad de vida sustantiva, den direccionalidad a todas las acciones innovadoras para que confluyan en una real transformación del sistema educativo.

1.7. OBJETIVOS

Se enuncian a continuación los objetivos (general y específicos) del presente estudio:

Objetivo General:

- * Registrar y analizar experiencias de **innovación** educativa llevadas a cabo en el nivel medio de enseñanza, en distintas jurisdicciones del país (pertenecientes a diferentes regiones // geográficas) atendiendo a la profundización de los aspectos // que hacen a su **proceso** de gestación e implementación y a los / **efectos** posibles de detectar en el corto plazo.

Objetivos Específicos:

- * Vincular los procesos y efectos de las innovaciones con los objetivos de política educativa en términos de: calidad de vida, calidad de educación, democratización y regionalización.
- * Aportar una metodología susceptible de ser aplicada para el registro y análisis de otras experiencias innovadoras, que pueda ser utilizada por las distintas provincias del país.
- * Contribuir a la ampliación de la red de información y difusión de innovaciones educativas.
- * Formular recomendaciones acerca de la factibilidad de generalización de las innovaciones detectadas, a fin de brindar información que pueda ser de utilidad en la toma de decisiones en / materia de política educativa.

B I B L I O G R A F I A

- (1) ALMANDOZ , M. y ABATE, A.: Calidad de la Educación. Aportes para su análisis. Ministerio de Educación y Justicia. Secretaría de Educación. Dirección General de Planificación Educativa. Buenos Aires. // 1988.
- (2) CORSICO y AGUERRONDO, I.: Innovaciones Educativas en Argentina. Ministerio de Educación. DIEPE. Sector Planeamiento. Argentina. 1983.
- (3) CHANDWICK, Clifton: Por qué las innovaciones educativas no hacen // más democrática la educación, en: Revista Argentina de Educación. // Año III, N° 3. Buenos Aires. 1983.
- (4) FERNANDEZ DE RUIZ, Lidia: El perfil institucional en la escuela. Su adecuación a condiciones de marginalidad. En: Seminario-Taller Sub-regional: Métodos de Educación bajo condiciones adversas. Ministerio de Educación. UNESCO. Mar del Plata. 1987.
- (5) GIMENO SACRISTAN, José: Profesionalización docente y cambio educativo. Ponencia presentada en el Seminario: Formación docente y calidad de la educación. DINES-OEA. Buenos Aires. 1988.
- (6) HAVELOCK y HUBERMAN: Innovación y problemas de la educación. Teoría y realidad en los países en desarrollo. O.I.E. UNESCO. 1980.
- (7) LAFOURCADE, Pedro: "Calidad de la Educación". Dirección Nacional de Información, Difusión, Estadística y Tecnología Educativa. PNUD. Estudios y Documentos 2. Ministerio de Educación y Justicia. Secretaría de Educación. Bs. As. 1988.
- (8) LERNER de ALMEA, Ruth: Educación anticrisis para la América Latina/ y el Caribe: consideraciones y factores relevantes. En: La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo N° 101. OEA. // 1987.
- (9) KREMENCHUTZKY, Silvia: Metodología de consulta a la comunidad escolar. Documento Interno. Secretaría de Educación de la Municipalidad/ de la Ciudad de Buenos Aires. Dirección de Programación y Control.- Bs. As. 1988.
- (10) MAIDANA, Rubén: Educación y democratización (Enfoque de la Educación como factor de desarrollo social en función del modelo de nuclearización, reconceptualizada a partir de una experiencia democratizadora). En: Cuadernos del Congreso Pedagógico. N° 5'. EUDEBA. Bs. As. 1987.
- (11) Calidad de vida, calidad de educación y formación docente. Ponencia en el Seminario de Formación docente y calidad de la educación. // DINES. OEA. Bs. As. 1988.
- (12) STENHOUSE, L.: Investigación y desarrollo del currículum. Ed. Morata. Madrid. 1984.
- (13) TEDESCO, J.C.: Bases para la definición de estrategias de cambio educativo. Congreso Pedagógico Nacional. Bs. As. 1987.

SEGUNDA PARTE:
**INNOVACIONES EDUCATIVAS
PROVINCIALES EN EL
NIVEL MEDIO DE ENSEÑANZA**

CONTENIDO DEL INFORME

El presente informe es solamente una parte de un trabajo / que analiza las innovaciones educativas producidas a partir de 1984 en el nivel medio de enseñanza, a partir de las políticas provinciales ex puestas oportunamente. En el mismo se adelanta las innovaciones producidas en siete provincias argentinas, atendiendo especialmente a los / procesos de gestación, implementación y repercusión, y considerándolas en relación con los objetivos de la política educativa que tienden a / un mejoramiento de la calidad de vida, de la calidad de la educación, / de regionalización y de democratización.

El primer capítulo, sobre Lineamientos y Consideraciones / Metodológicas, da cuenta de las características del trabajo de campo / realizado y de los métodos utilizados para la descripción y análisis / de las innovaciones.

En el capítulo siguiente se realiza una síntesis de los li neamientos de política educativa provinciales, que se toman como mar- / cos referenciales para la comprensión de las propuestas innovadoras // planteadas en cada jurisdicción.

Al abordar el conjunto de innovaciones producidas en el ni vel medio en las siete provincias que componen la muestra, se intenta / una aproximación al panorama global de transformaciones educativas pre sentadas para este nivel de enseñanza, que aparecen para compensar los déficits detectados. (2.4.).

Posteriormente, de acuerdo a la información recogida en // las entrevistas realizadas en campo y respetando la opinión de los fun cionarios del área educativa de cada provincia, se describen las carac terísticas de la innovación que ellos señalaron como de mayor importan- / cia y se confrontan las versiones que sobre su implementación brindan / los distintos protagonistas (directivos, docentes y alumnos).

A partir de esta información se construyen cuadros comparativos interprovinciales (2.6.), que permiten poner en común las seme- / janzas y diferencias más significativas entre las distintas experien- / cias, atendiendo a aspectos tales como: objetivos, proceso de gesta- // ción, alcances, logros y dificultades y características principales de la innovación.

En el capítulo 2.7. se analizan los procesos innovadores y sus efectos, buscando vincular los objetivos que guiaron las propues- / tas con los resultados obtenidos hasta el momento, con la intención de visualizar los mecanismos que favorecen o dificultan el logro de los / propósitos enunciados.

Este análisis posibilita la formulación de recomendaciones que puedan ser de utilidad en la toma de decisiones en materia de política educativa (2.8.).

Finalmente se incluyen los instrumentos utilizados en el trabajo de campo (2.9.) y un Apéndice con información socio-económica, poblacional y educativa de las provincias que componen la muestra, a modo de síntesis referencial para la ubicación de las realidades de cada jurisdicción.

Cabe agregar que este informe cuenta como antecedente un estudio inicial, realizado por la Lic. Alicia Bertoni en la Dirección General de Planificación Educativa del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, denominado "Prediagnóstico del sistema de información Educativa. Análisis de las innovaciones educativas producidas en el período 1983-1987", trabajo que contó con la colaboración del Lic. Ricardo Baquero.

Asimismo, están en ejecución otros estudios vinculados con el tema, tal como un registro de las innovaciones educativas producidas en el conjunto del país en todos los niveles de enseñanza desde 1984 y una aplicación de la metodología que aquí se presenta que, a la manera de estudio de caso, ilustra sobre la implementación de la propuesta innovadora del nivel medio en la provincia de Chubut.

En la sección sobre innovación en el sistema de educación se mencionó que el trabajo que se realizó en el marco de las 200 innovaciones comenzó en la Escuela Normal Superior de Chubut, que es el instituto que más muestra que, en general, las innovaciones se implementan en la escuela secundaria.

En la sección sobre innovación en el sistema de educación se mencionó que el trabajo que se realizó en el marco de las 200 innovaciones comenzó en la Escuela Normal Superior de Chubut, que es el instituto que más muestra que, en general, las innovaciones se implementan en la escuela secundaria.

En la sección sobre innovación en el sistema de educación se mencionó que el trabajo que se realizó en el marco de las 200 innovaciones comenzó en la Escuela Normal Superior de Chubut, que es el instituto que más muestra que, en general, las innovaciones se implementan en la escuela secundaria.

En la sección sobre innovación en el sistema de educación se mencionó que el trabajo que se realizó en el marco de las 200 innovaciones comenzó en la Escuela Normal Superior de Chubut, que es el instituto que más muestra que, en general, las innovaciones se implementan en la escuela secundaria.

2.1. LOS LINEAMIENTOS METODOLOGICOS PREVISTOS PARA INICIAR EL TRABAJO DE CAMPO

Estos lineamientos metodológicos se basan en la importancia que tiene la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa, es decir, del conjunto de personas que, desde sus diferentes roles y funciones, desempeñan un papel protagónico (directa o / indirectamente) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Integran este conjunto de personas tanto los representantes del sistema educativo // formal en sus distintos cargos (funcionarios, supervisores, directivos, maestros, etc.) como las familias de los alumnos y ellos mismos.

Definir a la comunidad educativa en estos términos significa remitirse a una concepción de la educación en la que ésta se ve como resultado de una interacción dinámica entre quienes tienen la función prescripta de impartirla y quienes son sus beneficiarios directos.

Estamos, por tanto, lejos de considerar que los beneficiarios tienen una actitud pasiva, de simples receptores de una educación cuyos preceptos son incuestionables. Por el contrario, sólo a través / de la participación de todos los interesados, podrá otorgarse a la función educativa el dinamismo que le permita adecuarse más ajustadamente a las necesidades cambiantes de las nuevas generaciones de educandos.

Elaborar una metodología no se remite a un aspecto puramente técnico, sino que parte y se sustenta en la idea de promover un intercambio permanente entre todos los actores sociales que hacen al fenómeno educativo, de modo que el sentido de las innovaciones responda/ a sus expectativas e intereses.

Así encuadrado, la intencionalidad de la formulación de estos lineamientos metodológicos tiene una doble referencia:

- a- responder adecuadamente al análisis de las innovaciones educativas en el nivel medio, tal como se ha enunciado en el objetivo general (aplicando dicha metodología en jurisdicciones pertenecientes a las distintas regiones geográficas del país);
- b- plantear un modelo metodológico que permita ser empleado para completar similar análisis en las restantes jurisdicciones.

Por tanto, este trabajo constituye una primera etapa, que/ abarca siete provincias y deberá ser completado con la integración de/ las jurisdicciones restantes.

La metodología a seguir implica los siguientes pasos:

1. **Búsqueda, selección y sistematización de información existente /**
sobre innovaciones educativas en el nivel medio de enseñanza a /
partir de 1984.

Para realizar este registro se consultarán distintas fuentes, a/
saber:

- a) Información existente en Ministerio de Educación;
- b) Información existente en Casas de Provincia;
- c) Información existente en Bibliotecas especializadas.

2. **Recolección de información para el trabajo de profundización.**

2.1. Una vez efectuado el registro, se procederá a la realización de entrevistas informales con distintos docentes y /
funcionarios del área educativa vinculados con la innovación,
para recabar toda la información posible acerca de/
sus características. Esta información deberá considerarse
como una versión acerca de la innovación, a ser confrontada
en campo.

En el caso que nos ocupa, serán contactados aquellos equipos de trabajo que estén en la Ciudad de Buenos Aires por
distintas razones y que puedan suministrar la información
requerida.

Es conveniente respetar este paso informal, que permitirá
un mayor conocimiento de aproximación, antes de pasar a /
las acciones siguientes.

2.2. Ya ubicados en el trabajo de campo a realizar en la pro-/
vincia, se llevará a cabo una entrevista con uno o más //
funcionarios del área educativa (Directores de Planeamiento,
Directores de Enseñanza Media, Coordinadores de Pro-/
yectos de Innovación Educativa, etc.) con la finalidad de
detectar los siguientes puntos:

- a) Objetivos de la innovación.
- b) Proceso de gestación de la misma (instituciones y grupos/
intervinientes, características de su participación, etc.)
- c) Proceso de implementación con sus logros y obstáculos en/
los distintos momentos de la puesta en marcha.
- d) Evaluación que se realiza actualmente y efectos de corto/
plazo que se preven o vislumbran en relación a los objetivos formulados. Otros efectos posibles.
- e) Previsiones futuras.

A estos fines se construirá el instrumento pertinente (guía de entrevista en profundidad).

2.3. Selección de instituciones educativas que estén llevando a cabo la innovación.

La selección se realizará a los efectos de visitar estas / instituciones, comprobando en forma directa las características que adopta la implementación en cada caso, a partir de la opinión de los participantes.

El número de instituciones a visitar dependerá de la cantidad de establecimientos que estén llevando a cabo la innovación, estimándose como óptimo seleccionar un 50% en los/ casos en que la experiencia tenga algún grado de generalización.

El criterio a adoptar para la selección deberá tener en // cuenta:

- a) el tiempo de permanencia de la innovación;
- b) la localización geográfica de los establecimientos;
- c) el tamaño de los mismos;

tratando de que la mayor diversidad de situaciones esté // contemplada en relación a estos aspectos.

Cabe señalar que el cumplimiento de estos criterios dará / significatividad a la muestra, ya que, como se sabe, no // puede hablarse de representatividad cuando se trata de un/ trabajo de carácter cualitativo porque, entre otros factores, cada institución recrea de una manera particular y única la innovación que implementa. Cada caso entonces, o/ torgará una forma específica de la innovación, que depende rá de cómo sus miembros interpretan, aceptan o rechazan la/ propuesta de que se trate.

2.4. Visitas a las instituciones.

Tal como afirman Havelock y Huberman, para mejorar el cono cimiento del proceso de las innovaciones "se deberían estudiar a fondo situaciones concretas dentro de países determinados, valiéndose de entrevistas y de observaciones directas en los planos nacional, regional y local, recabando información no sólo de los funcionarios, sino también de / los estudiantes, maestros y otros miembros de la comunidad (...) no deben limitarse a estudiar el contenido de la innovación, sino interesarse en el **proceso** observando sus e-

tapas, examinando las estrategias empleadas, determinando/ los obstáculos con los que se tropezó y la forma de superarlos". (1)

- b) Análisis interprovincial: se realizará un abordaje comparativo de las innovaciones registradas en cada jurisdicción/ a fin de detectar aspectos tales como: características y / objetivos, proceso de gestación e implementación y efectos.

Ambos niveles de análisis permitirán esbozar las características de las distintas etapas de la innovación (gestación, implementación, evaluación) y las problemáticas que debe enfrentar/ cada jurisdicción. Este análisis llevará a realizar las recomendaciones que se estimen convenientes acerca de la factibilidad de generalización de las innovaciones.

2.2. CONSIDERACIONES GENERALES

Para la realización de este trabajo se siguieron los objetivos y lineamientos metodológicos enunciados en el Marco Teórico General que figura en el informe completo. El trabajo de campo que sirvió/ de base para este análisis corresponde a la primera etapa que allí se/ describe (2).

Para la selección de las siete provincias que componen la/ muestra se tuvo en cuenta la representación regional:

- Córdoba (región Centro)
- San Luis (Cuyo)
- Misiones (NEA)
- Salta y Jujuy (NOA)
- Chubut y Neuquén (Sur)

En el caso de la región NOA se tomaron dos provincias por/ la cercanía de las sedes. En la región Sur, el convenio firmado con la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco -sede Comodoro Rivadavia- que se realizó durante la investigación, permitió agregar una provincia más en la región para el análisis, ya que la recolección de/ información fue realizada por técnicos chubutenses.

(1) HAVELOCK y HUBERMAN: Innovación y problemas de la educación. Teoría y realidad en / los países en desarrollo. O.I.E. UNESCO, 1980.-

(2) Innovaciones Educativas Provinciales en el nivel medio de enseñanza: Enfoque conceptual y metodológico, análisis de las propuestas innovadoras. República Argentina. - 1984 - 1988.-

En todas las provincias se realizaron entrevistas a funcionarios de la Dirección de Enseñanza Media y de Planeamiento, o coordinadores de los proyectos, quienes indicaron las experiencias más importantes realizadas en su jurisdicción, y las instituciones que estaban/ implementándolas.

Teniendo en cuenta el alcance, en aquellas provincias donde se implementa en forma generalizada, no hemos recogido la información necesaria que permita un nivel de representatividad adecuado para hacer formulaciones de carácter general sobre las mismas, esperando // que trabajos ulteriores puedan completar esta primera apreciación. Es/ el caso de Neuquén y San Luis, agravado en esta última provincia por / dificultades en la disponibilidad de tiempo que impidieron la visita a las instituciones educativas que aplican la innovación.

En el resto de las provincias cuyo nivel de implementación se encuentra en una etapa de microexperiencia o experiencia piloto, // las entrevistas realizadas resultan significativas en relación al conjunto de la propuesta. De todos modos, como cada institución otorga su peculiaridad a la implementación, en los casos en que la muestra es pequeña, la interpretación de los datos puede reflejar aspectos de di-// chas peculiaridades. Esto es así aunque el efecto de estos aspectos sobre la innovación, susceptible de un abordaje institucional, quede fuera del análisis en esta primera etapa.

No se ha considerado tampoco en el análisis comparativo las entrevistas a padres u otros representantes de la comunidad, en tanto/ fueron recogidas parcialmente en las diversas provincias.

En la provincia de Salta se tomaron dos innovaciones educativas, ya que una de ellas representa el antecedente de la otra, considerada esta última por las autoridades entrevistadas como la más importante en la jurisdicción.

El análisis de las Políticas Educativas (capítulo 2.3.) // -que permite comprender los lineamientos más generales en el ámbito // provincial en el que se inscribe la innovación- se basa en los documentos suministrados por los funcionarios de cada jurisdicción.

El nivel de comparabilidad deseable para el análisis de // las políticas no pudo ser alcanzado debido a la heterogeneidad del material recogido. Esta heterogeneidad responde a dos motivos esencia-// les: en primer lugar, las discontinuidades políticas en la gestión educativa han dificultado, en algunos casos, el acceso a documentos producidos en períodos anteriores. Por otro lado, en ciertas provincias la elaboración de las políticas educativas es de fecha reciente o está a/ la espera de aprobación, y sólo se conocen por el momento sus objetivos generales.

El capítulo de innovaciones en el nivel medio (2.4.) fue e

laborado sobre la base de las entrevistas efectuadas a los funcionarios y a los documentos suministrados por los mismos. Sin pretender constituir un registro de todas las innovaciones en el nivel medio, representa una importante información de base que podría completarse en trabajos posteriores.

Respecto de la metodología empleada para el análisis de la innovación más importante, se consideraron dos niveles:

- a) en el capítulo correspondiente a la descripción de las innovaciones en cada jurisdicción (2.5.), se han confrontado las opiniones de docentes, directivos, alumnos y funcionarios, utilizando una metodología cualitativa donde se recogen sus versiones considerando, a nivel de lo discursivo, los aspectos convergentes y divergentes;
- b) en el capítulo de las comparaciones interprovinciales (2.6.) se han confrontado los aspectos más recurrentes que surgen de las distintas versiones recogidas, tomando sus características centrales en las etapas de gestación o implementación.

El nivel descriptivo de estos capítulos se completa con el análisis sobre los procesos innovadores y sus efectos (2.7.). Allí se abordan las modalidades que asumen estos procesos, teniendo en cuenta los resultados obtenidos hasta el momento y su operatividad a la luz de los conceptos expuestos en el Marco Teórico, para formular posteriormente sugerencias (capítulo 2.8.) que hacen a la permanencia y generalización de las experiencias consideradas.

2.3. POLITICAS EDUCATIVAS PROVINCIALES

Conocer las políticas educativas de las provincias que integran la muestra permite comprender el marco general en el que se fundamentan las innovaciones en cada jurisdicción.

Aún cuando la formulación de finalidades y objetivos no lleva a concretarse totalmente en acciones, es esclarecedora de la direccionalidad de las propuestas educacionales y del modo en que éstas se implementan.

Es por esto que se presenta a continuación una síntesis de los principales lineamientos educativos de cada provincia, en cuya lectura debe tenerse en cuenta que los planes y programas que incluyen no siempre lograron superar el nivel de la formulación.

POLITICA EDUCATIVA DE CORDOBA

Al asumir el gobierno constitucional en 1983 encuentra que la situación educativa se asemejaba en sus principales indicadores con las carencias identificadas por los representantes de la Región / de América Latina y el Caribe en los siguientes puntos:

- a- Altas tasas de deserción, que resentían principalmente los primeros años de escolaridad.
- b- Alta tasa de población analfabeta, concentrada en las zonas urbano marginales y rurales deprimidas del territorio provincial.
- c- Sistemas y contenidos de enseñanza inadecuados a las verdaderas necesidades, intereses y problemas de la población.
- d- Desajustes en la relación educación-trabajo.
- e- Deficiente organización de un sistema educativo fuertemente centralizado.

Según las autoridades educativas provinciales, esta profunda crisis se manifestaba en medio de la vigencia de modelos de conducción autoritarios presentes en la práctica cotidiana de las escuelas, en los enfoques pedagógicos y en el conjunto de la vida institucional. Consideraron entonces imprescindible que el sistema / escolar comenzara a reflejar los valores fundamentales de la democracia:

- el respeto por los derechos humanos
- la convivencia plural y tolerante
- la participación
- la libertad

Mientras se planificaban las medidas tendientes a resolver estas/ situaciones críticas, el gobierno de la provincia se plantea dar/ respuestas a lo que consideró una emergencia educativa, implemen- tando a partir de comienzos de 1984 el Programa de Asistencia Integral de Córdoba (P.A.I.COR) cuyo objetivo principal consistía / en incidir en las causas socioeconómicas del fracaso escolar.

La propuesta contempla la asistencia nutricional continua de los/ escolares; la provisión de útiles e indumentaria y atención médica y psicopedagógica.

Una evaluación posterior del PAICOR -que, mediante la acción coor- dinada de cinco ministerios llega a 200.000 niños de sectores mar- ginales- considera que se ha aumentado notablemente la matrícula/

escolar y el presentismo desde la puesta en marcha del programa.

Para encarar el conjunto de situaciones problemáticas que planteaba la realidad educativa se propone, en primer lugar, ampliar las posibilidades de ingreso y permanencia en el sistema educativo de toda la población y en particular de los sectores históricamente/ marginados, disponiendo medidas para aliviar los problemas socioeconómicos.

En segundo lugar, para poder dar respuesta a una demanda cultural y geográficamente heterogénea y diversificada, consideraron como/ tarea impostergable del Estado intentar un progresivo mejoramiento de la calidad de la educación, partiendo de una formación obligatoria, gratuita y flexible.

Una educación común y al mismo tiempo pluralista exigía fomentar/ la participación de todos los agentes educativos de la comunidad/ para la generación de propuestas pedagógicas adecuadas.

Finalmente se propusieron la construcción de un nuevo sistema educativo, capaz de asegurar para toda la población una cobertura educativa de calidad y adecuarse al mismo tiempo a los requerimientos del desarrollo socioeconómico y cultural de la provincia.

Para la concreción de estos propósitos se lanza en marzo de 1985/ la Reforma Educacional de Córdoba (R.E.C.) convocando la opinión/ de aproximadamente 30.000 docentes de todos los niveles, quienes, a través de encuentros de reflexión crítica, colaboraron en la identificación de las principales líneas de acción.

De esta forma se diseñaron los lineamientos de los distintos Programas, Subprogramas y Proyectos que constituyen la REC, y cuya nómina es la siguiente:

I. PROGRAMAS BASICOS

1. Regionalización educativa:

Atendiendo a la diversidad cultural dentro de la provincia, se propone producir transformaciones que integren la educación a los intereses y proyectos de cada comunidad regional.

2. Descentralización educativa:

Implica una redistribución del poder aproximando la decisión al lugar de ejecución, favoreciendo la adecuación a la diversidad regional.

Estos **Programas Básicos** constituyen el marco de referencia para / el conjunto de Programas que se incluyen a continuación:

II. PROGRAMAS DE GENERALIZACION Y PROMOCION DEL DERECHO A LA / EDUCACION.

1. Programas de Alfabetización y Educación de Adultos:

Adherido al Plan Nacional de Alfabetización, se propone erradicar el analfabetismo continuando la post-alfabetización con un sistema permanente de educación de adultos.

2. Programa de Expansión de la Educación Inicial:

Tendiente a la obligatoriedad del jardín de infantes para/niños de 5 años y a la generalización de escuelas maternales para niños de 3 y 4 años.

3. Programa de Actualización y Mejoramiento de la Educación / de Discapacitados:

Se plantea atender las necesidades específicas de los discapacitados para favorecer su integración social.

4. Programa de Desarrollo del Curriculum:

Vinculado con el Programa de Regionalización Educativa, está integrado por 6 Subprogramas, a saber:

4.1. Mejoramiento de la Enseñanza de las Ciencias

4.2. Mejoramiento de la Enseñanza de la Lengua

4.3. Educación por el Arte

4.4. Actualización de los Estudios Sociales

4.5. Actualización y Mejoramiento de la Enseñanza Técnica

4.6. Expansión y Mejoramiento de la Enseñanza Técnica Agropecuaria.

5. Programa de Innovaciones y Mejoramiento de la Formación // Docente:

Se propone una revisión y modificación de los planes de // formación. Cuenta con un Subprograma, patrocinado por UNESCO, destinado a la demanda educativa de las poblaciones // marginales:

5.1. Formación y Capacitación de educadores para áreas urbano-marginales.

6. Programa de Nuclearización de la Educación Rural:

Se propone superar el aislamiento de la escuela rural, brindando una organización que agrupe diferentes establecimientos, donde uno de ellos, dotado de servicios y equipamiento más completo, se constituya en central o núcleo.

Integran este Programa los siguientes Proyectos:

- 6.1. Expansión y Mejoramiento de la Educación Rural (EMER).
- 6.2. Expansión y Mejoramiento de la Enseñanza Técnico Agropecuaria (EMETA).
- 6.3. Desarrollo Educativo Rural (DER 1).

III. PROGRAMAS DE ACCIONES COMPLEMENTARIAS:

1. Programa de Arquitectura Escolar
2. Programa de Desarrollo del Cooperativismo y Mutualismo Escolar
3. Programa de Tecnología Educativa
4. Programa de Organización de Bibliotecas Escolares
5. Programa de Asistencia a Proyectos Educativos Experimentales
6. Programa de Creación de Centro de Documentación e Información Educativa.

IV. PROGRAMAS DE INSTRUMENTACION

1. Programa de elaboración legislativa
2. Programa de elaboración presupuestaria

POLITICA EDUCATIVA DE CHUBUT

La problemática educativa provincial es abordada en Chubut, desde los inicios del gobierno constitucional, a partir de una política comprometida con la continuidad de la opción democrática nacional.

En la gestión radical -desde 1984 hasta fines de 1987- la conducción educativa fue desempeñada por cinco ministros, otorgando esta coyuntura una particular discontinuidad a las acciones de política.

En el comienzo de la gestión la preocupación se centra en el nivel pre-primario -en relación a la expansión- y primario, a través de dos programas básicos:

a- Plan PUEDE: Propone la modificación de la actitud de la escuela frente a los derechos y deberes de los padres, teniendo en cuenta la interrelación escuela-comunidad, promoviendo la participación activa de todos los responsables y acrecentando el espíritu democrático de cada unidad escolar.

b- Plan AMPARA: Se centra fundamentalmente en la nuclearización, / encontrándose entre sus objetivos el mejoramiento de la enseñanza rural de la provincia.

Recién en 1986 se elaboran pautas para el diseño de una política educativa, que incluye modificaciones para todos los niveles de enseñanza.

Se considera que para afianzar una sociedad pluralista, la educación debe formar para la democracia, garantizando el principio de igualdad de oportunidades y posibilidades educativas.

Entendiendo que la provincia ha atravesado una larga crisis en materia educativa, cuya superación significa un verdadero desafío, // se plantean pautas políticas con la intención de que se constituyan en un medio para la promoción individual y social, favoreciendo una mejor calidad de vida y educación.

Estas pautas, por otra parte, se elaboran con la finalidad de evitar la improvisación y aportar una direccionalidad en la toma de / decisiones, que puede ser confrontada con la realidad y discutida/ a través del debate y la reflexión crítica.

La propuesta educativa replantea el esquema tradicional de distribución por niveles y propone una estructuración y funcionamiento / distintos, atendiendo al criterio de ciclos vitales e incorporando la educación no formal (la síntesis de esta propuesta se incluye / en el cuadro adjunto).

En 1988 se crea la Secretaría de Cultura y Educación, con rango de Ministerio. Se sanciona la Ley Orgánica, que busca integrar todos/ los niveles y modalidades del sistema bajo la conducción del Consejo Provincial de Educación y garantizar la participación comunitaria.

| INSTANCIAS | OBJETIVOS | ALGUNAS DE LAS ESTRATEGIAS PLANTEADAS |
|---|---|---|
| <u>Nivel Inicial</u> | <ul style="list-style-type: none"> * Expansión cuantitativa, en especial para la cobertura de población urbano-marginal. <hr/> <ul style="list-style-type: none"> * Mejoramiento de la calidad de los servicios educativos. | <ul style="list-style-type: none"> * Tender a la obligatoriedad de la asistencia escolar para niños de 5 años. * Aumento de establecimientos, secciones y docentes. * Expansión de los comedores escolares. <hr/> <ul style="list-style-type: none"> * Fomentar la investigación pedagógica. * Mejorar equipamiento e infraestructura. * Disminuir el número de alumnos por docente. * Formación, actualización y perfeccionamiento docente. * Independizar este nivel de la educación primaria. * Realizar acciones de servicios sociales que apoyen a la educación y la salud, en especial de los sectores marginales. |
| <u>Niños en Edad Escolar</u> (6 a 12 años) | <ul style="list-style-type: none"> * Asignar educación primaria a todos los sectores. * Aumentar la calidad de la enseñanza primaria, especialmente en áreas urbano-marginales y rurales. | <ul style="list-style-type: none"> * Combatir el ingreso tardío. * Evitar la repetición y la deserción. * Realizar acciones conjuntas de apoyo social con diferentes instancias gubernamentales. * Aumento de la construcción de aulas y escuelas. * Aumento del número de docentes. * Propiciar la mayor participación docente en la formulación, decisión y evaluación de las modificaciones curriculares. * Promover la investigación pedagógica. * Fomentar la regionalización curricular. * Formación, perfeccionamiento, actualización y calificación del personal docente. |
| <u>Adolescentes</u> (14 a 17 años) | <ul style="list-style-type: none"> * Elevar la cobertura al 100% de adolescentes. | <ul style="list-style-type: none"> * Seleccionar acciones a partir de los intereses del adolescente en su momento evolutivo. * Incorporar metodologías de enseñanza-aprendizaje acordes con los intereses adolescentes. * Fomentar el abordaje de técnicas grupales favoreciendo la participación. * Distinguir niveles de participación: informativa, consultiva y decisoria. * Desarrollar líneas de acción que contribuyan al conocimiento de la / biología del propio cuerpo, de educación para la salud y educ. física. |

| INSTANCIAS | OBJETIVOS | ALGUNAS DE LAS ESTRATEGIAS PLANTEADAS |
|--|--|--|
| <u>Jóvenes</u> (18 a 24 años) | <ul style="list-style-type: none"> * Garantizar el acceso a servicios educativos a todos los jóvenes. * Aumento de calificación ocupacional para los jóvenes que no completaron la educación media. | <ul style="list-style-type: none"> * Coordinar la acción educativa en su nivel superior con la acción universitaria en la jurisdicción provincial. * Adecuar la formación docente a los roles que requieren estas políticas. * Crear nuevas carreras de técnicos superiores de acuerdo a los vacíos de formación que tiene la provincia en distintos campos. * Estructurar cursos que formen docentes para la capacitación, actualización y perfeccionamiento laboral. |
| <u>Adultos</u> (25 a 64 años) | <ul style="list-style-type: none"> * Lograr que todo adulto reciba algún tipo de servicio educativo, / independientemente de su nivel educacional. * Ofrecer la posibilidad de que los adultos económicamente activos // puedan aumentar su calificación / cualquiera sea su condición socio ocupacional. * Actualizarse en los desarrollos / tecnológicos propios de cada nivel ocupacional. | <ul style="list-style-type: none"> * Tener en cuenta el mundo del trabajo, el uso del tiempo libre, la participación política y social, el mundo del hogar y los roles / domésticos. |
| <u>Tercera Edad</u> (65 años y más) | <ul style="list-style-type: none"> * Proveer ámbitos de interacción // que reemplacen los perdidos en el ámbito familiar y laboral. | <ul style="list-style-type: none"> * Creación de "Centros Culturales para la Tercera Edad". * Coordinar acciones con otros organismos oficiales que llevan adelante programas asistenciales en el ámbito de la cultura, la recreación, educación, etc. |

POLITICA EDUCATIVA DE JUJUY

Los lineamientos políticos que han guiado el accionar educativo / en esta jurisdicción, a partir de diciembre de 1983, se apoyan en los siguientes principios:

- Reafirmar la conciencia nacional y latinoamericana para hacer / frente a la dependencia.
- Brindar igualdad de oportunidades, dentro de un marco de justicia social.
- Favorecer la consolidación de la democracia.

La filosofía educacional de esta provincia apunta a la formación/ de un hombre que tenga conciencia nacional, que sea crítico, creador, participativo y solidario, según los preceptos humanistas y/ cristianos.

En 1986 se sanciona la Constitución Provincial donde se precisan/ la finalidad y los objetivos que persigue la educación.

Se considera que el fin de la educación debe tender a la formación integral del hombre siguiendo los preceptos de su identidad/ cultural , portadora de valores trascendentales, para hacerlo capaz de comprometerse protagónicamente con su sociedad y apto para la/ vida en democracia.

Existe un anteproyecto de Ley Provincial de Educación que está a/ la espera de su promulgación.

Se definen como principales objetivos de la política educativa:

- Brindar oportunidades educativas que partan de la valoración local y regional para acceder al saber universal.
- Favorecer la descentralización de los organismos de conducción/ educativa propendiendo a la articulación de los distintos niveles.
- Desarrollar acciones educativas que permitan una participación/ ciudadana en la vida institucional.
- Impulsar la regionalización en la provincia mediante su integración con el Norte Grande y favorecer los ajustes curriculares / que la hagan efectiva.
- Desarrollar una educación que tenga en cuenta la formación de / recursos humanos para responder a la demanda laboral.
- Generar acciones que tiendan a la jerarquización docente y brinden una formación más adecuada, con una visión trascendente que oriente su vida profesional.

- Proporcionar experiencias que afiancen las formas de vida, principios y valores de la religión y moral cristianas.

POLITICA EDUCATIVA DE MISIONES

A través del análisis de los diferentes documentos se desprende / que las diversas gestiones democráticas del gobierno misionero // han tenido como propósito atender las necesidades educacionales / de la población, siguiendo dos ejes principales:

- a) Ampliación de la oferta educativa: incrementando los servicios en sus diferentes niveles y modalidades y acrecentando la infraestructura escolar.
- b) Mejora de la calidad de la educación: mediante un nuevo sistema curricular articulado y regionalizado, perfeccionamiento docente, desconcentración de los servicios de supervisión y favorecimiento de la participación docente en la recreación de las propuestas curriculares a partir de dos niveles en su formulación: el **institucional**, con los objetivos de aprendizaje básicos y comunes a toda la jurisdicción, y el **escolar**, elaborado/ por el personal de los establecimientos, de acuerdo a las características particulares de cada comunidad.

Estas dos preocupaciones fundamentales responden a un modelo de educación que, según las autoridades misioneras, aspira a desarrollar una cultura autónoma integrada, teniendo en cuenta las diversidades, capaz de tener una dinámica de transformación permanente y sustentada por instituciones flexibles y democráticas que garanticen el pleno ejercicio de los derechos humanos, a través de la interacción solidaria y pluralista.

Se reconoce así a la educación un papel de transformación social, junto con el tradicional rol de defensa nacional, dada la posición estratégica de la provincia.

Tal como se expresa en la Constitución vigente, se asigna al Estado el rol de regulador de las diferencias, brindando igualdad de oportunidades y formando individuos aptos para la vida democrática y con sentido de solidaridad social.

La regionalización es otro de los principios orientadores de la política educativa de la jurisdicción, que busca profundizar un proceso que se venía llevando a cabo antes del gobierno constitucional.

En cuanto a las acciones emprendidas en este período democrático/ pueden mencionarse:

- La elaboración de diseños curriculares institucionales articuladores de los distintos niveles.
- La creación de modalidades con salida laboral en el nivel medio, atendiendo a las características de cada región.
- La continuación de los proyectos de nuclearización en el área/rural (EMER).
- La organización del Programa de Perfeccionamiento Docente para el Mejoramiento Curricular para Personal de la Escolaridad Básica, a cargo de los supervisores y técnicos del nivel.

POLITICA EDUCATIVA DE NEUQUEN

La gestión democrática que asume en Neuquén en 1983 la conducción educativa, se plantea como meta principal la transformación global del sistema educativo provincial, definiendo sus problemáticas más acuciantes.

Se advertía una seria incoherencia y falta de integración entre / los diversos estamentos del sistema, así como una disociación entre las necesidades y expectativas de la comunidad y la oferta educativa.

El Consejo Provincial de Educación elabora un Plan Educativo Provincial (P.E.P.), cuyos ejes centrales son la democratización de/ la educación y su vinculación con el proceso de desarrollo provincial. El objetivo general consiste en mejorar las condiciones de vida / de toda la población, especialmente de los sectores más carenciados, prestando particular atención a la juventud. Como objetivo / específico se plantea la ampliación de la oferta educativa en todos los niveles y modalidades y el mejoramiento de la calidad de/ la educación.

Para acompañar el proceso de integración del sistema y articulación con los demás sectores sociales, el P.E.P. se plantea una // organización regionalizada que consolide una descentralización // técnica, delegando cada vez mayores responsabilidades.

Las políticas y pautas de acción específicas que se proponen para orientar el comportamiento de la educación en el corto y mediano/ plazo son las siguientes:

- 1- Democratización cuantitativa y cualitativa de todos los niveles y modalidades del sistema educativo (promoción de la participación de todos los agentes educativos en la planificación, ejecución y evaluación de las acciones; extensión de la oferta educativa en todas las modalidades y niveles a los sectores poblacionales más desfavorecidos, etc.);
- 2- Vinculación de la educación al proceso de desarrollo (revisión/curricular de los niveles para adaptarlos a los proyectos de desarrollo provincial; investigación de necesidades educativas básicas que favorezcan salidas laborales específicas en el nivel medio, etc.).
- 3- Mejoramiento de la calidad de la educación (promoción de la investigación pedagógica que incida sobre la práctica educativa; /capacitación de todos los agentes educativos; reestructuración/ descentralizada y regionalizada del proceso educativo para integrar espacial y pedagógicamente todo el sistema, etc.).
- 4- Extensión de los servicios educativos a sectores cada vez más / amplios de la comunidad (organización de sistemas especiales // para educandos que por razones psicofísicas o etnoculturales, / no integren el sistema común; mejoramiento de la infraestructura; incremento del número de establecimientos, etc.).

El PEP se plantea un período de 16 años (1984-1999) para llevar adelante la totalidad de sus objetivos, estableciendo metas a corto plazo (1984), mediano plazo (1984-1988) y largo plazo (1988-1999).

El PEP se propone una consulta participativa, para lo cual se elaboró primeramente un **Documento Preliminar** que, enriquecido por la discusión en los distintos niveles de la comunidad, dio lugar a un **Documento de Base** que presenta las propuestas organizativas y los/ principales lineamientos para la acción educativa provincial.

El eje programático de la política educativa del PEP está condensado en la propuesta de regionalización y nuclearización. El sentido de regionalizar es el de adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades de la comunidad y exige una tarea de microplaneamiento que permita responder a los requerimientos específicos / de las unidades poblacionales, no sólo en términos de los contenidos curriculares sino también de la organización de los servicios/ y aprovechamiento de los recursos humanos y materiales.

Se ha considerado que la nuclearización es la forma más adecuada / de concretar la regionalización y la descentralización educativa.

POLITICA EDUCATIVA DE SALTA

La política educativa de Salta caracteriza como finalidad de la educación el desarrollo integral, armonioso y permanente de los educandos, que los capacite para convivir en una sociedad democrática y participativa.

Los objetivos generales tienden a garantizar la igualdad de oportunidades, educando para reafirmar la conciencia nacional, el pensamiento reflexivo y el desarrollo de las capacidades creadoras y críticas; intensificar la participación directa y permanente en / la gestión educativa mediante los planes de descentralización; // consolidar la expansión del sistema educativo, la jerarquización/ de la enseñanza y el abandono de toda forma de discriminación para efectivizar el principio de justicia social.

Conforme a estos objetivos generales los tres pilares básicos en/ los que se apoya la política educacional de Salta son:

- La expansión del sistema: incrementando la oferta educativa en todos los niveles y promoviendo la formación docente para cu-
brir la demanda.
- La cualificación de la enseñanza: adaptando los servicios edu-
cativos a las particularidades regionales. Se crearon carreras de maestros rurales especializados en alumnos golondrinas y en
niños aborígenes.
- La defensa del federalismo: mediante la activa participación / de los representantes de Salta en los foros educativos naciona-
les y la consolidación de una identidad compartida con las res-
tantes provincias del NOA.

El denominador común de la política educativa salteña es así, el/ acceso creciente de la población a todos los niveles del sistema, configurando como prioridad la eliminación del analfabetismo.

POLITICA EDUCATIVA DE SAN LUIS

En el año 1984 la gestión educativa que asume el gobierno consti-
tucional formula un Plan Trienal de Educación, partiendo de la // premisa de que las acciones ejercidas durante la dictadura afecta-
ron y deterioraron profundamente el sistema educativo argentino.-
Proponen un cambio en la organización y en la legislación escolar
creando para ello 6 Regiones de Educación y Cultura.

Esta medida persigue los principios de **integración** de la educación a la cultura, la **desconcentración** de la conducción educativa y la **participación** de la comunidad en todos los hechos educativos y culturales.

Para acompañar esta medida se propone la creación de un Centro Provincial de Perfeccionamiento Docente, que sobre la base de la consulta programada pueda dar respuesta a las necesidades, intereses y expectativas de los propios docentes, entendiendo que este perfeccionamiento debe tener carácter integral y permanente.

Para atender a las múltiples problemáticas que presenta la educación provincial, el Plan Trienal de Educación propone Programas por nivel de enseñanza (4) y Programas especiales (7).

| | | |
|---------------------------------------|--|--|
| Programa de Perfeccionamiento Docente | Programa de Desarrollo de la Infraestructura y Servicios | Programa de Desarrollo de la Infraestructura y Servicios |
| Programa de Perfeccionamiento Docente | Programa de Desarrollo de la Infraestructura y Servicios | Programa de Desarrollo de la Infraestructura y Servicios |
| Programa de Perfeccionamiento Docente | Programa de Desarrollo de la Infraestructura y Servicios | Programa de Desarrollo de la Infraestructura y Servicios |
| Programa de Perfeccionamiento Docente | Programa de Desarrollo de la Infraestructura y Servicios | Programa de Desarrollo de la Infraestructura y Servicios |

PROGRAMAS POR NIVELES DE ENSEÑANZA

| Nivel | Déficit detectado | Propuesta programática |
|---------------------------------|--|---|
| INICIAL | Desigualdad de oportunidades de acceso y permanencia en el sistema. | Extensión y mejoramiento del Nivel Inicial para asegurar/ el acceso de los sectores populares al mismo. |
| PRIMARIO | Insuficiencia de la cobertura / en especial en zonas rurales; / desgranamiento e ineficacia. | Reorganización y Mejoramiento de la Educación Primaria, Común, Rural y Especial. |
| MEDIO | Crisis de la función social del nivel, inadecuación entre las / necesidades regionales y la propuesta curricular (metodológica, científica, etc.). | Renovación de la Enseñanza/ Media, brindando igualdad / de posibilidades educativas y niveles de formación acorde a las necesidades de la/ comunidad en un marco de es tricta justicia social y de democratización de la enseñanza. |
| SUPERIOR NO UNIVERSITARIA | Escasa expansión. Desactualización de los contenidos. Rigidez del rol docente. | Expansión y Mejoramiento de la Educación Superior No Universitaria adecuándola a/ las necesidades de la reali dad provincial. |

PROGRAMAS ESPECIALES

| Déficit detectado | | Programa Propuesto | Aspectos centrales |
|-------------------|--|---|--|
| 1- | Centralización administrativa y pedagógica del sistema. Comprobación de su / ineficacia. | Regionalización y Nuclearización del Sistema Educativo Provincial en los Niveles Inicial y Primario. | Reorganización administrativa / para la desconcentración y descentralización, creando sedes / regionales donde se promueva la microplanificación para obtener mayor eficacia. |
| 2- | Desigualdad social de las oportunidades educativas. | Asegurar el acceso, la cobertura y la retención de/ la población escolarizable en los diferentes niveles. | Desarrollo e implementación de/ servicios en aspectos socio-ecológicos complementarios (alimentación, salud, vestimenta, útiles, transportes, becas, etc.). |
| 3- | Desactualización de la // formación docente, falta/ de jerarquización de su / función y su rol. Falta de participación y/ ejercicio democrático. | Capacitación, actualiza-// ción, perfeccionamiento y/ jerarquización del perso- / nal docente directivo y de supervisión de los distintos niveles y modalidades/ del sistema. | Promoción de la participación / activa del docente a partir del apoyo técnico-pedagógico y científico-tecnológico, estimulando la intervención activa del sector en la implementación y evaluación de dicho perfecciona-// miento. |
| 4- | Analfabetismo y semianalfabetismo en el marco de/ la educación popular básica. | Campaña provincial de alfabetización. | Asegurar al adulto la integración a su comunidad, conociendo sus derechos y deberes y rescatando la cultura nacional. |
| 5- | Fragmentación y desactualización de la Educación/ Permanente. | Reactivación y Transformación de la Educación Permanente en el marco de un sistema abierto a través/ de medios presenciales y/ a distancia. | Centrarse en las posibilidades/ de una educación para todos, de desarrollo individual y social/ del conjunto de integrantes de/ la comunidad. |
| 6- | Insuficiente infraestructura y equipamiento edilicio. | Infraestructura y equipamiento de los establecimientos escolares para el logro de una mayor eficacia de la labor educativa. | Contribuir al mejoramiento de/ la calidad de la educación a / partir de optimizar la funcionalidad de los edificios escolares. |
| 7- | Inadecuación de la legislación educacional a // las necesidades y objetivos de la comunidad actual. | Legislación educacional / para asegurar el mejoramiento de la calidad de / la educación y dignificar la función docente. | Brindar un marco legal, adecuado para la realización de los7 proyectos del Plan Provincial/ de Educación. |

2. 4. INNOVACIONES EN EL NIVEL MEDIO

Uno de los propósitos básicos de este trabajo -conforme // quedó planteado en sus objetivos- es el registro de las innovaciones e/ ducativas producidas en el nivel medio de las jurisdicciones analiza-7 das, a partir de 1984.

A continuación se sistematiza la información obtenida de / las entrevistas realizadas en campo y de la documentación a la que se/ ha podido acceder, enunciando brevemente las características de las in novaciones que se han verificado en el nivel.

PROVINCIA DE CORDOBA

Se han registrado en el nivel medio de esta jurisdicción las si guientes innovaciones:

a) Ciclo Básico Común: Funciona desde 1987, como experiencia pilo to en tres escuelas ubicadas en las localidades de Santa Cata lina, Villa Rumipal y Villa Esquiú, con modalidades agrotécnica, técnica y comercial, respectivamente.

Se estructura a partir de un currículum flexible, basado en // los principios de regionalización e integración de los aprendi zajes y organizado en áreas cuyos contenidos se seleccionan en torno a ejes significativos. Los nombres de las áreas no hacen referencia a ciencias para no excluir de ellas el abordaje de/ conocimientos no científicos (Areas del medio social, del me dio natural y de la comunicación).

Se prevé el funcionamiento de talleres obligatorios, que res pondan a la modalidad de la escuela, y de talleres optativos, / abiertos a la comunidad.

Contempla la asignación a los docentes de horas rentadas para/ Coordinación de curso y de área y para tareas interdisciplina rias.

b) Proyecto EMETA: Funciona en cuatro escuelas ejes, de modalidad agrotécnica (ubicadas en Villa María de Río Seco, al Norte de/ la provincia; San Francisco, al Sudeste; San José, Los Ceri-// llos, al Noroeste y Almafuerte, al Sudeste, zonas de distintas características geográficas y productivas). También cuenta con seis centros de educación no formal.

El proyecto comienza a funcionar en la provincia aproximada-//

mente desde 1980, pero durante la gestión del gobierno actual/ se produce la articulación con el Ciclo Básico Común, mante-// niendo la misma estructura de éste y objetivos semejantes pero con estrategias diferentes.

Intenta elevar el nivel de vida de la población a través de la producción y es por eso que propone la vinculación de la educa ción formal y no formal y un curriculum flexible, abierto y a- decuado a los avances de la técnica agropecuaria.

Los Centros de Educación no Formal son, más que instituciones, programas de acciones comunitarias a partir de los problemas / relevantes de la zona. Estas acciones se dan en tres áreas: la específicamente educativa (educación básica y capacitación la- boral), la de promoción cultural (revalorización e intercambio de culturas regionales) y la de animación social (promoción de la participación y la organización comunitarias).

PROVINCIA DEL CHUBUT

En esta jurisdicción las innovaciones producidas en el nivel me-// dio son:

- a) Ciclo Básico Común por Áreas: Vigente desde 1986 en tres escue-
las de la Provincia (dos en Comodoro Rivadavia y una en Gober-
nador Costa).

Se basa en un curriculum abierto, flexible y participativo, or-
ganizado en áreas estructuradas con criterios epistemológicos/ y psicológicos para ser trabajadas con metodologías activas y/
enfoque interdisciplinario. Tiene en cuenta, para la conforma-
ción de las áreas, la existencia de disciplinas integradoras,/
que utilizan un método común y disciplinas instrumentales, que
conservan sus métodos propios, y aportan un lenguaje común pa-
ra lograr la transdisciplinariedad (Lengua, Matemática).

Cada uno de los tres años del ciclo es concebido -además de su
articulación con los restantes en el sentido de una compleji-/
dad creciente- como un fin en sí mismo, a los efectos de cerrar
secuencias de aprendizaje ante posibles deserciones, habitua-
les en las zonas en las que se ubican las escuelas en experien-
cia.

Se prevén también Talleres prevocacionales, anuales y cuatri-/
mestrales, optativos y obligatorios, entre los que se destaca/
el Taller de la Participación.

Se incluye la asignación a los docentes de horas extraclase /
para tareas de coordinación e integración.

b) Bachillerato para adultos, modalizado por áreas (B.A.M.A.):

Funciona desde 1986, en tres escuelas ubicadas en Comodoro Rivadavia, Río Mayo y Trelew. Sigue los mismos principios teóricos y técnicos que detenta el Ciclo Básico Común (áreas, núcleos, ejes, talleres), pero con orientación práctica y salida laboral modalizada en especialidades contable y electromecánica, elegidas a partir de una investigación realizada para determinar los intereses y necesidades educacionales de los adultos. No obstante la formación para el trabajo no se descuida / la formación general. Las disciplinas y áreas se seleccionan / teniendo en cuenta los ejes que señalan las pautas para el diseño de la política educativa provincial: el mundo del trabajo, el uso del tiempo libre, la participación política y social y el mundo del hogar y los roles domésticos.

Entre sus objetivos se destaca el que propone que los egresados puedan asumir plenamente el compromiso de convertirse en agentes efectivos del desarrollo integral de la región a través de su participación en la vida ciudadana, comunitaria y laboral.

PROVINCIA DE JUJUY

En esta provincia se registran como innovaciones producidas en el nivel medio las que siguen:

- a) Programa Nueva Escuela: Implementada a partir de 1985 por Ley 4174/85. Depende de la Secretaría de Educación y Cultura y funciona en el Colegio Juan Bautista de Lasalle del Barrio Malvinas Argentinas de la Ciudad de San Salvador de Jujuy.

Implica una reorganización curricular y administrativa de los niveles primario y secundario. Este último comienza a partir de séptimo grado y consta de un ciclo básico de tres años y un ciclo superior de igual duración, al cabo de los cuales se otorga el título de Maestro para la enseñanza primaria con orientaciones en Conducción Educativa de Plurigrado, Educación Rural y Educación para Adultos.

- b) Salidas laborales a término: Consisten en agregar un sexto año con orientación laboral a un bachillerato común. Se han planeado salidas laborales para la totalidad de las escuelas de esta modalidad de la jurisdicción, que actualmente se están revisando en función de nuevas fuentes de trabajo.

Hasta el momento se han implementado dos, una en Palmasola, de

Auxiliares de Administración Rural y otra en Tilcara de Auxiliares de Guías de Turismo.

El hecho de que sea a término permite reemplazarla por otra /// cuando se hayan satisfecho las necesidades de recursos humanos/ con esa formación, o cuando se generen nuevas circunstancias en la comunidad que requieran otra orientación en el perfil labo-/ ral de los egresados.

- c) **Sistema de evaluación:** En 1985 se adopta el sistema de evaluación cualitativa propuesto por la jurisdicción nacional. A través de investigaciones acerca de los resultados de esta modificación, se concluye que el rendimiento de los alumnos ha disminuido.

Como consecuencia se suprime las fechas de recuperatorios y se vuelve a los exámenes con tribunal en marzo, se propone que la integración, la recuperación y la profundización acompañen constantemente el proceso de aprendizaje y se plantea, para una próxima etapa, la posibilidad de volver a una escala numérica.

- d) **Bachillerato a distancia (*):** Es una propuesta en vías de implementarse a la brevedad. Incluye un ciclo básico y un curso / de capacitación laboral, destinado a la población de cualquier edad que haya completado el nivel primario. Este proyecto intentaría factibilizar el cumplimiento de la obligatoriedad del nivel medio, planteada por la Constitución Provincial, dado que / la geografía y el clima inhóspito de extensas regiones de la // provincia harían inviable su logro a través de los medios formales habituales.

PROVINCIA DE MISIONES

Las innovaciones registradas en el nivel medio de esta provincia// son las siguientes:

- a) **Ciclo Básico Común:** Se implementa desde 1986 en cuatro escuelas de la Provincia, ubicadas en las localidades de Jardín América, El Dorado, Montecarlo y Puerto Esperanza, todas de la zona del Alto Paraná, caracterizada por ser fronteriza y por su / economía eminentemente agrícola.

(*) No obstante ser este un registro de experiencias innovadoras implementadas, nos parece oportuno mencionar este proyecto por cuanto permite ampliar la visión acerca / de las preocupaciones básicas de la provincia en materia educativa.

Conforme al Decreto provincial 1601/86, este Ciclo Básico Común pasa a formar parte de la escolaridad básica y obligatoria y se articula con el nivel primario, manteniendo la misma estructura curricular y encuadre didáctico que éste. Los contenidos se integran en áreas que permiten un tratamiento multidisciplinario de los objetivos de estudio, escalonados en complejidad creciente en los distintos ciclos de la Escolaridad Básica. El Ciclo Básico o Cuarto Ciclo se diferencia del resto de los ciclos del nivel primario por su mayor complejidad y por ofrecer al alumno talleres optativos. Los docentes se designan por dedicación (simple, semie exclusiva y exclusiva) para facilitar la atención de los talleres y las actividades de articulación con la comunidad.

- b) **Curriculum Institucional para el Ciclo Superior:** Funciona desde 1986 en las mismas escuelas en que se implementa el Ciclo Básico Común y con similar estructura, basada en áreas y objetivos. Ambos se encuentran articulados. Se modifica la conformación de las áreas, siendo primordial la de Educación para el Trabajo, con alta carga horaria, que determina la orientación del título obtenido y tiende a la incorporación del joven al mundo laboral, de acuerdo a las necesidades y posibilidades de la región. Existe también un Área optativa cuya temática los alumnos seleccionan, organizando las tareas en función de sus intereses.
- c) **Educación Secundaria Abierta (E.S.A.):** Forma parte de las acciones del Sistema Provincial de Teleeducación y Desarrollo (SIPTED) organismo autárquico dependiente directamente del Ministerio de Bienestar Social y Educación, creado en 1984 por Ley 2161.

El Programa E.S.A. está dirigido a mayores de 18 años y llega a través de la radio, la T.V. e impresos. Abarca tres ciclos, en un período cuya duración dependerá de las circunstancias personales de los usuarios. Al finalizar estos ciclos se otorga título secundario con orientación laboral, que permite acceder a estudios superiores.

Se estructura en áreas (Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Comunicación y Matemática), que enfocan simultáneamente problemas cotidianos.

El usuario cuenta con el apoyo de docentes que funcionan como Asistentes Educativos en los Teleclubes, que son puntos de reunión a los que concurren en forma optativa.

Los telealumnos son evaluados en forma presencial, cuando consideran que están preparados para ello. A estos efectos existen turnos bimestrales de exámenes de las distintas áreas, que son obligatorios para obtener la acreditación. Funciona desde 1987

en teleclubes distribuidos por toda la provincia.

- d) **Educación Secundaria en Servicio (E.S.E.S.)**: Es un subprograma de E.S.A. que propone una nueva modalidad de formación de re-/cursos humanos para la Administración Pública. Cuenta con el apoyo de los asistentes educativos en los lugares de trabajo de los usuarios.

Ofrece el título de Bachiller con orientación en la Administración Pública. El estado provincial aporta una hora diaria en / la jornada laboral para que el alumno pueda estudiar.

- e) **Escuela Rural productiva con régimen de alternancia**: Funciona/ en la Escuela Ciclo Básico N° 6 de Colonia Alberdi, desde 1986.

El régimen de alternancia consiste en la asistencia discontinua de los alumnos al establecimiento: 15 días de educación // presencial en la escuela y 15 días en el hogar (chacra o explotación agropecuaria familiar o de la comunidad), con modalidades de educación a distancia y apoyo docente presencial, por / lo menos una vez en cada período.

Intenta responder a las características socio-económicas y culturales de la zona. Así, la tarea productiva realizada en el / establecimiento se complementa con la actividad productiva desarrollada con la comunidad, con alta participación de los padres en la educación de sus hijos.

PROVINCIA DEL NEUQUÉN

Desde 1984, la nuclearización es el marco de todas las innovaciones educativas de la provincia, ya que se la considera la propuesta central del Plan Educativo Provincial.

- El proceso de **nuclearización** en Neuquén se centra en la configuración de distritos educativos en base a la vinculación de / un conjunto de escuelas primarias y secundarias de una misma / zona geográfica, que cuentan con una Junta de Coordinación, // responsable de decisiones pedagógico-administrativas distritales y una Junta Ejecutiva, responsable de la efectivización de las mismas.

A partir de la nuclearización se pone énfasis en los principios de participación, democratización y justicia social y se / intenta superar los problemas ocasionados por la desarticulación entre las instancias de decisión y las de ejecución, así / como por el aislamiento de las escuelas.

- En el nivel medio, y en el marco proporcionado por la nuclearización, se aprueba en 1987, con vigencia en toda la provincia, / la articulación del Ciclo Básico Común en el Ciclo Superior, incorporándose en este último Talleres Pretecnológicos.

Asimismo se modifican los programas de las materias de este ciclo en las modalidades Bachillerato Común y de Orientación Docente y Perito Mercantil, diurnos y vespertinos, basándose en ejes temáticos y con sugerencias metodológicas y bibliográficas, además de la fundamentación y los objetivos correspondientes.

Se deja a criterio de los docentes y de los departamentos de área de las escuelas -que ya funcionaban con anterioridad- la adecuación, regionalización y recreación de estas propuestas, en función de los intereses de los alumnos y de los indicadores // que señala el diagnóstico del curso.

PROVINCIA DE SALTA

Las innovaciones que se han producido en el nivel medio de esta jurisdicción son:

a) Proyecto Colegio N° 37 "América Latina" de Villa Lavalle: Implica una reorganización de la institución en tres grandes áreas operacionales: administrativa, psicopedagógica y académica.

Esta última se subdivide en tres: humanística, científica y de orientación laboral.

Incluye talleres vocacionales optativos en el Ciclo Básico, régimen de designación docente por cargo, servicio de Gabinete // Psicopedagógico y un Consejo Consultivo integrado por representantes de toda la comunidad educativa.

La experiencia se inició en el año 1984. Ofrece como primera modalización el título de Bachiller con Orientación Docente, especializado en Guarderías Urbanas y Rurales, que podrán ser modificadas cuando las necesidades de la comunidad lo requieran y las posibilidades de la institución lo permitan.

b) Proyecto Bachillerato Integral "Raúl Scalabrini Ortiz": Funciona en el colegio de ese nombre, ubicado en un barrio de la Capital de la Provincia, en instalaciones rentadas a la Universidad Católica de Salta, desde 1987.

Plantea el trabajo en áreas, interáreas y talleres, modifica el régimen de designación de los docentes a quienes, además, se les adjudican horas de extensión para tareas de planificación institucional y curricular.

Cada docente cuenta con la colaboración de un auxiliar que presta apoyo en todos los momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Existen en la institución un Coordinador General y un servicio/ de Apoyo Psicopedagógico, así como un Consejo Asesor integrado/ por representantes de toda la comunidad educativa.

- c) **Bachilleratos con orientación laboral a término:** Intentan en-/ contrar un equilibrio entre la formación general y la capacita- ción laboral. La mayoría de las modalidades implementadas, en / el Ciclo Superior del nivel, se orientan hacia la especialidad/ agrotécnica, por ejemplo el Colegio Secundario N° 51 "Juan Ma-/ nuel de Rosas" de la localidad de San Lorenzo, que otorga el tí tulo de Bachiller con Orientación en Parquización y Jardinería.

Otras orientaciones agrotécnicas son: uso y mantenimiento de ma quinarias agrícolas, desarrollo rural, prácticas agropecuarias, manejo de granjas.

Existen también orientaciones de Asistente en Educación para la Salud, Auxiliar en Turismo, Auxiliar Jurídico-notarial, Auxi-// liar Administrativo-contable, Auxiliar en Educación Física, To- pografía, etc.

- d) **Bachillerato Salteño para Adultos (BSPA):** Tiene el objetivo de capacitar al adulto en las variadas esferas de la vida cultural, comunitaria, cívica y laboral. Se implementó a partir de 1986 / en 5 centros y con un total de 750 alumnos. Actualmente cuenta/ con 18 centros y 2.300 alumnos.

Tiene una duración de tres años de los cuales los dos primeros/ corresponden al Ciclo Básico y el restante al Ciclo Superior.

Se trabaja a partir de áreas (Ciencias Sociales, Ciencias Forma- les, Comunicación y Expresión) y talleres que hacen a la forma- ción integral del educando: Taller Laboral Sindical, Técnico, / Artístico, del Hombre y la Naturaleza, del Hombre y su Mundo, / de Informática.

Se trabaja en cuatro horas cátedra diarias, cubiertas por un so lo docente.

- e) **Ciclo Básico** (*): Existe una Comisión trabajando sobre la refor- ma del Ciclo Básico, a partir de su estructuración en áreas y / ejes integradores, tomando como base la problemática regional / y la del adolescente.

(*) Como en el caso de Jujuy, se incluye esta innovación, aunque no esté todavía en la etapa de implementación, a modo ilustrativo.

PROVINCIA DE SAN LUIS

Todas las innovaciones educativas de esta provincia se encuadran/ en la política de nuclearización.

- La **nuclearización** se propone como una nueva forma organizativa de las escuelas: el Núcleo Educativo Comunitario (NEC) integrado por un conjunto de escuelas de los distintos niveles y modalidades de una región y representantes de la comunidad.

El NEC es una unidad con funciones técnico-docentes, administrativas y de promoción comunitaria.

Funcionan, además, las delegaciones regionales como organismos de conducción.

La nuclearización comenzó a implementarse desde 1986 en la región de Concarán, con dos núcleos (Concarán y Merlo) y paulatinamente se fue extendiendo a las seis regiones educativas de la provincia.

- En este marco, en el nivel medio se han registrado las siguientes innovaciones:

- * Modificación de los contenidos curriculares por región y por modalidad.
- * Creación de los Consejos Consultivos de cada escuela, formados por directivos, docentes, no docentes, alumnos/ y comunidad.
- * Apertura de nuevas especialidades, como por ejemplo el Bachillerato Técnico con Orientación en Computación y el de Técnico Químico.
- * Transformación de las escuelas profesionales en Bachilleratos Técnicos.

2.5. DESCRIPCION DE LA INNOVACION MAS IMPORTANTE

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LAS INNOVACIONES EN LA ENSEÑANZA MEDIA

Como buena parte de las propuestas incluídas en este capítulo, no serán retomadas en el análisis posterior -que profundiza en la innovación seleccionada como la más importante-, se hace necesario introducir algunas consideraciones. Es evidente que existen muchas coincidencias en las intenciones y en las estrategias planteadas. Las preocupaciones en el nivel medio en las provincias analizadas, giran en torno a tres ejes:

- La necesidad de introducir cambios que dinamicen la estructura curricular, actualicen sus enfoques y mejoren la calidad de los aprendizajes proporcionados por la educación secundaria, atendiendo especialmente al replanteo del ciclo básico y al ofrecimiento de orientaciones laborales que permitan la inserción activa del egresado en el ámbito productivo (C.B.C., Ciclos Superiores con Orientaciones Laborales).
- La intención de extender el alcance del nivel, brindando posibilidades de inclusión a los adultos, a partir de la oferta de modalidades acordes a la peculiaridad de vida de este grupo de edad (B.A.M.A. de Chubut, E.S.A. y E.S.E.S. de Misiones, propuesta de Bachillerato a Distancia en Jujuy, B.S.P.A. en Salta).
- Las acciones tendientes a la articulación de la educación formal y no formal a partir de la implementación de modalidades que alternan instancias presenciales y a distancia (por ejemplo, algunos Bachilleratos de Adultos), articulan la educación con la tarea productiva (escuelas con régimen de alternativas en Misiones) o con la promoción cultural y animación social (Proyecto EMETA de Córdoba).

Esto permitiría deducir algunos principios generales que guían estas acciones innovadoras:

- La democratización a partir de la ampliación de posibilidades y de ofertas no sólo en términos de cantidad sino, principalmente en términos de variaciones cualitativas.
- La regionalización que lleva al planteo de estrategias diferenciales acordes con las realidades locales.
- La calidad de la educación a través de la búsqueda de la integración en sus distintas dimensiones: articulación de niveles, de educación formal y no formal, de escuela y comunidad, de formación ge

neral y laboral, etc.

- La participación de todos los actores sociales en la educación, / desde su intervención en la recreación de estructuras curriculares flexibles hasta la más amplia a que pueden dar lugar las propuestas de autogestión planteadas por los procesos de nuclearización.

Si la intervención de los actores en la educación es una de las más amplias, se debe tener en cuenta que el mismo desarrollo de las estrategias de nuclearización implica la necesidad de establecer una coordinación entre las estrategias de desarrollo social y las estrategias de desarrollo económico, así como entre las estrategias de desarrollo social y las estrategias de desarrollo económico.

Las estrategias de desarrollo que se deben elaborar se basarán en el desarrollo de las habilidades de trabajo y conocimientos que se necesitan para la realización de las estrategias de desarrollo social y las estrategias de desarrollo económico. Estas estrategias se basarán en el desarrollo de las habilidades de trabajo y conocimientos que se necesitan para la realización de las estrategias de desarrollo social y las estrategias de desarrollo económico.

Las estrategias de desarrollo que se deben elaborar se basarán en el desarrollo de las habilidades de trabajo y conocimientos que se necesitan para la realización de las estrategias de desarrollo social y las estrategias de desarrollo económico.

Las estrategias de desarrollo que se deben elaborar se basarán en el desarrollo de las habilidades de trabajo y conocimientos que se necesitan para la realización de las estrategias de desarrollo social y las estrategias de desarrollo económico.

Las estrategias de desarrollo que se deben elaborar se basarán en el desarrollo de las habilidades de trabajo y conocimientos que se necesitan para la realización de las estrategias de desarrollo social y las estrategias de desarrollo económico.

Las estrategias de desarrollo que se deben elaborar se basarán en el desarrollo de las habilidades de trabajo y conocimientos que se necesitan para la realización de las estrategias de desarrollo social y las estrategias de desarrollo económico.

Las estrategias de desarrollo que se deben elaborar se basarán en el desarrollo de las habilidades de trabajo y conocimientos que se necesitan para la realización de las estrategias de desarrollo social y las estrategias de desarrollo económico.

LA INNOVACION MAS IMPORTANTE DE CADA JURISDICCION

De acuerdo a las sugerencias de los funcionarios entrevistados, se ha seleccionado en cada provincia la innovación considerada más importante, que se describe a continuación.

PROVINCIA DE CORDOBA

El Ciclo Básico Común

Considerando que el nivel medio de enseñanza presenta una situación crítica, caracterizada por el pseudoenciclopedismo; la dificultad por integrar disciplinas y conceptos; un alto grado de deserción a causa de la insatisfacción del alumnado; la obsolescencia de los contenidos y las actitudes intolerantes de los profesores, las autoridades educativas cordobesas perciben la necesidad de un cambio basado en teorías del aprendizaje vigentes, para adaptarlo a la realidad contemporánea.

Objetivos

Se propone brindar a los educandos una formación básica amplia, que posibilite el desarrollo de habilidades intelectuales y afectivas, útiles para la toma de decisiones, tanto acerca de la futura especialización educativa como de cualquier otra cuestión/ que se presente en la vida social.

Gestación

En 1985, en la reunión del Consejo Federal de Educación, en Chapadmalal, se aprueba la propuesta de // Córdoba referida a la constitución de ciclos básicos comunes en cada provincia.

Dos asesoras ministeriales elaboran el marco general del ciclo básico cordobés, como Anteproyecto sujeto a revisión y cuyos lineamientos generales son/ aprobados en 1986 por resolución ministerial.

Se designa, en comisión, a especialistas de la Dirección de Educación Media para diseñar los enfoques de áreas y disciplinas.

El Anteproyecto es entregado a las escuelas seleccionadas para participar en la experiencia. Una vez aceptado se pone en marcha, con el asesoramiento de un grupo de docentes que funciona como equipo de apoyo.

Alcances

Se está implementando desde 1987, con carácter de / experiencia piloto, en tres escuelas de la provincia ubicadas en Holmberg, a 50 Km. de Río Cuarto; / en Villa Rumipal, a 120 Km de la ciudad de Córdoba/ y en Villa Esquiú, en el cinturón de la Capital. Se preveía su generalización durante el corriente a ño, pero se prefirió hacer algunos ajustes para extenderla en 1989.

Descripción

La propuesta se basa en un diseño curricular flexible, integrado y regionalizable. Flexible, porque atiende a las diferencias de cada grupo; contempla sólo contenidos básicos, partiendo de la diferenciación en la partida para igualar los puntos de llegada, ya que considera que es ésta la función social de la escuela. Integrado, porque apunta a la articulación disciplinar e interdisciplinaria y a una construcción del aprendizaje alejada de la fragmentación, dado que se considera que así como la realidad es totalizadora, el conocimiento de la misma también debe serlo. Regionalizable, porque posibilita y fomenta la adaptación a las problemáticas zonales, partiendo de la región hasta llegar al abordaje de lo universal.

Esta innovación curricular integra las disciplinas en áreas e incorpora talleres especializados optativos.

Se define el área con un espacio de organización de contenidos // que integran disciplinas como objetivos de investigación semejantes. El taller es una instancia pedagógica unificadora, que permite la internalización del conocimiento y la necesaria vinculación con la problemática de la comunidad.

Se organizan tres áreas:

1- AREA DE COMUNICACION Y EXPRESION

Eje temático: "Los lenguajes del hombre"

Disciplinas que la integran:

- Lengua y Literatura
- Inglés
- Plástica
- Música
- Educación Física
- Comunicación Social (en 3er. año)

2- AREA DE CIENCIAS SOCIALES

Eje temático: "El hombre desde sus orígenes a la actualidad/ como protagonista de su historia y transformador del medio socio-político, económico y cultural".

Disciplinas que la integran:

- Historia
- Geografía
- Formación Cívica

3- AREA DE CIENCIAS NATURALES

Eje temático: "El hombre observador de sucesos y procesos de la naturaleza e intérprete de las complejas relaciones entre los hechos".

Disciplinas que la integran:

- Biología
- Físico-Química
- Matemática

Los talleres pueden ser obligatorios, siguiendo la modalidad de / la escuela, u optativos, implementados teniendo en cuenta los intereses y aptitudes de los alumnos como así también las posibilidades y necesidades de la comunidad local.

Implementación

Logros:

- . Docentes y directivos coinciden en señalar, en cuanto a sus logros, el desarrollo en / los alumnos de mayores posibilidades de integrar los contenidos, el aumento de creatividad tanto en los destinatarios de la educación como en los profesores y el espíritu de equipo que se genera entre los docentes y que redunda en beneficio de la tarea del aula. También visualizan el logro/ de una mejora de los vínculos educador-educando y una mayor apertura a las necesidades de la comunidad. Destacan, además, la/ importancia de haber tenido una alta parti-cipación en el diseño de los contenidos // programáticos básicos de las distintas dis- ciplinas, según lo pautado por el curricu-lum para las áreas, contando con el aseso-ramiento de un grupo de apoyo técnico.

- Los alumnos consultados reconocen la utilidad de las nuevas metodologías de aprendizaje, rescatando el valor de los trabajos prácticos y de la experimentación, que les facilitará el abordaje de los temas con mayor interés que cuando sólo se los desarrolla teóricamente.

Dificultades:

- Tanto directivos como personal docente señalan, en primer lugar, las dificultades de orden administrativo y presupuestario, entre ellas, la distribución de sus horas cátedra entre distintos establecimientos, lo que reduce el tiempo disponible para la tarea. Agregan que no todos los profesores se adaptan con facilidad al costo del trabajo interdisciplinario, ya que la formación docente, en muchos casos, no es la apropiada para trabajar en esta propuesta curricular.
- Los alumnos, por su parte, reclaman una mayor cantidad de talleres optativos y un sistema de evaluación por disciplinas, que en caso de no ser satisfactoria no comprometa la acreditación del área en su totalidad.

Opiniones sobre la implementación:

En términos generales, puede observarse un alto grado de coincidencia entre las versiones de los funcionarios y las de los protagonistas de la implementación, en cuanto a la marcha de la misma. Los primeros están preocupados por aspectos más generales, en especial los que hacen a las posibilidades y limitaciones para su extensión, dado que su visión esabarcativa del conjunto de instituciones que llevan adelante esta experiencia. En este sentido señalan que los principales logros -que presentan diferencias entre los tres establecimientos- consisten en el mayor compromiso de los docentes y su cambio de actitud hacia la tarea grupal; la alegría de los alumnos; la conformidad de sus padres y un incremento de la autonomía institucional que conduce a alcanzar niveles más horizontales de participación.

En cuanto a las dificultades, coinciden con la versión de los profesores sobre la formación docente y sobre los aspectos administrativos, agregando que actualmente se está evaluando esta situación para proponer

ner un nuevo modelo de distribución horaria, antes de generalizar la experiencia.

Resumiendo, podría decirse, a partir de lo observado, que funcionarios y docentes trabajan conjuntamente en este proyecto común, identificados en sus intereses desde distintas funciones. Quienes están a cargo directo de la experiencia en las instituciones y quienes tienen la responsabilidad de su conducción, comparten la importancia de los objetivos y la visión acerca de los logros y dificultades en la implementación y eventual extensión. Las palabras de una docente sintetizan esta apreciación: "Los objetivos son realizables y eso lo pudimos comprobar en este año y medio. Pero camina despacio, en lugares con pocos alumnos y donde el grupo de docentes esté dispuesto a un cambio de actitudes real (...) Si un proyecto se implementa sin tener en cuenta muchas cosas y la legalidad que le puede dar continuidad (...) yo soy optimista porque creo que superando los obstáculos administrativos, es un proyecto que se ocupa de mejorar la calidad de la enseñanza, desde la óptica docente; de construir seres pensantes, desde la óptica de los alumnos, y responder a las expectativas, desde la óptica de la comunidad".

Evaluación

La experiencia es supervisada por el personal que cumple esta función en la DEMES y evaluada por el grupo de apoyo pedagógico, conjuntamente con los docentes. Como resultado de esta evaluación se van planteando ajustes.

La misma experiencia demostró la necesidad de trabajar anticipadamente con los docentes que van a implementarla y se visualiza la posibilidad de realizar cursos de capacitación a distancia o presenciales, de acuerdo a la disponibilidad de recursos, que posibiliten un mejoramiento en la formación docente.

PROVINCIA DEL CHUBUT

El Ciclo Básico Común por Áreas

Para la descripción de esta experiencia contamos con documentos elaborados dos años después de su puesta en marcha (18). La propuesta innovadora surge en 1986 como un intento de mejorar el sistema educativo para consolidar el estilo de vida democráti-

co. Entre 1986 y 1988 hubo cuatro cambios de gestión educativa: / los tres primeros pertenecientes al partido radical y el cuarto / al partido justicialista, que obtuvo la gobernación en las últimas elecciones.

Si bien continúa aplicándose la innovación, hay modificaciones tanto en la formulación de objetivo como en las pautas de implementación.

Objetivos

Esta innovación se plantea como objetivos prioritarios:

- integrar los procesos de trabajo en los distintos niveles y los conocimientos de las distintas áreas/ para lograr una formación sistémica totalizadora, / que rompa la estructura fragmentaria del saber por/ materias;
- preparar al adolescente para la participación, para la vida democrática y para su inserción en la sociedad;
- estimular la producción de conocimientos que partan de la propia realidad;
- ampliar la cobertura y la calidad del nivel, evitando abandonos y repitencias.

Gestación

La propuesta original surge del Ministerio de Educación de la provincia y es aprobada por resolución 136/86. En ella se plantean los objetivos generales y se designan las escuelas que implementarán la experiencia. Dos resoluciones posteriores aprueban el plan de estudios y la carga horaria (143/86) y el curriculum de transición para el ciclo lectivo 1987 (78/87).

En ese año se crea un organismo ad-hoc: la Comisión Permanente de Curriculum, con personal de la Dirección de Enseñanza Media y Superior de Planeamiento/Educativo cuya función es evaluar la instrumentación en las escuelas, asesorar al cuerpo docente y/ organizar la capacitación.

Alcance

Se aplica como experiencia piloto y con vistas a su posterior generalización, en tres instituciones de la provincia de reciente creación.

Estas escuelas son la 722 y 723 de Comodoro Rivadavia y la 719 de Gobernador Costa.

Descripción

Propone una estructura curricular por áreas, a/ partiendo de criterios epistemológicos y psicopedagógicos. Al apoyarse en un curriculum flexible, abierto y participativo, éste se ha ido modificando en el transcurso de la implementación, // tanto en la configuración de las áreas, como en su asignación horaria. No obstante, persiste la división entre asignaturas integradoras caracterizadas por relacionarse a partir de métodos / científicos comunes, y las asignaturas instrumentales que mantienen su método propio (Lengua y Matemática). Metodológicamente se plantea una propuesta participativa, tendiente a promover el protagonismo del alumnado.

En cuanto a la distribución horaria, la formación general (a partir de las áreas) ocupa el 75% del tiempo curricular. El 25% restante se destina a la formación prevocacional, a través de talleres obligatorios y opcionales, destacándose especialmente aquellos del ámbito de la // participación -en los que se realizan actividades de extensión comunitaria- del ámbito ocupacional, del ámbito familiar y de expresión plástica y musical.

Se incluyen en la carga horaria de los docentes horas para la atención de los alumnos y de actividades extraclase (de coordinación, integración, programación y evaluación). Las áreas instrumentales poseen cuatro horas de extensión, / mientras las restantes y los talleres disponen de dos. Como acciones convergentes a la implementación de esta experiencia, se plantea la capacitación docente y el apoyo técnico-pedagógico de la Comisión Permanente de Curriculum.

Implementación (*)

Logros: Directivos y docentes mencionan como logros de la implementación de esta innovación la mayor inserción de la escuela en la comunidad, el acercamiento y comunicación generado en los vínculos con los colegas y con los educandos. / También coinciden en afirmar que se han creado/ nuevas formas de trabajo y que se ha logrado la participación activa y crítica de los alumnos.

(*) En esta provincia se visitaron las tres instituciones en experiencia. Los resultados analizados corresponden a una de ellas; las restantes serán consideradas en un informe actualmente en elaboración.

Estos coinciden con los docentes en cuanto a la existencia de mejores vínculos personales, enfatizando especialmente la posibilidad que surge a partir de esta experiencia de desarrollarse con mayor libertad y autonomía, porque se les respetan más que antes // sus opiniones.

Dificultades: El equipo docente y directivo, a pesar de expresar versiones divergentes, plantea la existencia de dificultades durante el primer año de implementación, ocasionadas por su aplicación apresurada. Esto provocó resistencia en los profesores y en la comunidad, produciéndose una gradual modificación en la forma tradicional de trabajo. Estos inconvenientes se refuerzan por la falta de recursos económicos, la carencia de infraestructura adecuada y de materiales didácticos y bibliográficos.

Como otra dificultad, se señala la movilidad del personal docente, propia de la zona, el relativo compromiso de algunos de ellos con la experiencia y, en especial, la falta de capacitación.

En cuanto a la propuesta, se visualizan como obstáculos la excesiva carga horaria que deben cumplir los alumnos y las trabas para la movilidad dentro del sistema, a causa de la apertura y flexibilidad curricular. Ante estas dificultades se llevaron a cabo algunas acciones, tendientes a promover soluciones. Entre ellas, la creación de la Comisión Permanente y la elaboración de un currículum de transición.

Los alumnos perciben como dificultad la persistencia de formas tradicionales en lo disciplinario, con una disminución de las exigencias y con intentos aislados de integrar las materias.

Opiniones sobre la implementación:

Los funcionarios entrevistados coinciden con los actores directos de la experiencia en cuanto a los logros producidos. En relación a las dificultades, demuestran estar totalmente conscientes de los problemas suscitados durante la implementación. Aunque la visión más amplia que les otorga el conocimiento de todas las realidades institucionales, les permite afirmar que las escuelas están más capacitadas para manejarse con un currículum participativo y regionalizado que con uno totalmente abierto. Tal situación, agravada por la falta de capacitación docente, genera reclamos de lineamientos más pautados.

Evaluación

Se está realizando una evaluación institucional/ de la experiencia a través de la Comisión Permanente de Curriculum, mediante encuestas a toda / la comunidad educativa. Además, se pidió a las / escuelas la elevación de un informe anual sobre/ la marcha del nuevo proyecto, elaborado a partir de reuniones con todo el personal involucrado. / Los participantes de la experiencia realizan tam bién una evaluación informal a través de las reu niones de docentes, la observación directa y las conversaciones con padres de alumnos.

PROVINCIA DE JUJUY

Formación docente con orientaciones-Programa Nueva Escuela

Frente a la desarticulación y desintegración observada entre/ los distintos niveles educativos, esta innovación intenta un re-// planteo de roles y estrategias que abarca a todos los niveles: pre- primario, primario y secundario. Al mismo tiempo intenta revertir/ una larga tradición de enseñanza atomizada, memorística y enciclo- pedista.

Objetivos

Este programa fue creado para prestar un servi-// cio educativo que, orientado a sectores sociales marginales, contribuya a elevar la calidad de vi- da de esa población. El objetivo primordial, ins pirado en la pedagogía lasallana, es dar una // formación integral a la persona, constituida en/ el fin del proceso educativo. Para ello la comu nidad escolar en su conjunto, intenta crear un / clima permanente en el que las personas se sien- tan comprometidas y se desenvuelvan en libertad/ responsable, promoviendo la reflexión, la elabo ración y la investigación.

Gestación

La propuesta fue elaborada personalmente por la/ actual coordinadora de la experiencia, quien pre sentó la idea a la Secretaría de Educación y Cul tura desde su función de Asesora pedagógica. No/ obstante, la comunidad educativa en su conjunto/ tiene participación directa en sus ajustes y mo dificaciones.

Alcance

Se implementa desde 1985, con carácter de micro- experiencia, en el Colegio Juan Bautista de Lasa lle, ubicado en el Barrio Malvinas Argentinas de la capital provincial. Es una escuela pública //

confesional, a cargo de la Congregación Lasallana, / por convenio entre la Secretaría de Educación y Cultura y el Obispado de la provincia. Al momento de / iniciar esta experiencia, sólo contaba con el nivel primario, por lo que el nivel medio nació junto con este proyecto. La población que atiende es / reniciada económica, social y culturalmente, ya que/ el barrio en que se ubica surgió como consecuencia/ de la erradicación de villas de emergencia.

Descripción

La experiencia abarca los niveles Preprimario, Primario y Medio, intentando entre ellos una articulación operativa en forma horizontal y vertical. Dentro de esta nueva estructura, el ciclo primario comprende seis grados. Séptimo, octavo y noveno corresponden al ciclo básico. El primero de estos es considerado un año de transición, con el objetivo de desarrollar en el alumno las matrices de aprendizaje necesarias para el nivel medio y que deberá usar en forma intensiva en los dos grados siguientes. En el ciclo básico se modifican algunas asignaturas como, por ejemplo, en séptimo grado, Historia Argentina, en octavo grado Historia de la Cultura Argentina y en noveno grado, Historia Americana. Asimismo se incluyen materias no tradicionales para el ciclo, como Psicología (en 8º y 9º grado), Actividades Tecnológicas y dos áreas especiales: la de Actividades optativas (que incluye Ajedrez, Teatro, Títeres, Actividades hogareñas, Comunicación popular, etc) y la de Orientación Escolar. En el ciclo superior, de tres años de duración, destinado a la formación docente, con tres orientaciones optativas // (Conducción Educativa de Plurigrado, Educación Rural y Educación para Adultos), las materias están / dedicadas a esta formación, es decir, no se incluyen asignaturas de cultura general. Durante el primer año del ciclo superior se proyecta un Taller Didáctico que debe asumir un carácter teórico-práctico y de investigación, con el objeto de analizar la tarea docente en los aspectos de planeamiento, conducción y evaluación. Se continúa en segundo año // con un taller Didáctico integrado, que propicia la articulación de las técnicas específicas de cada asignatura, relacionándolas entre sí y con el medio, y procurando la participación activa de los estudiantes.

Los profesores están rentados por cargo. Se los selecciona teniendo en cuenta su afinidad con los objetivos perseguidos. Actualmente esta función está/

a cargo del Consejo Consultivo de la Institución, / integrado por los Jefes de Área, el Rector del establecimiento, el Regente de Nivel y el Profesor de / Práctica de la Enseñanza.

Entre sus funciones figuran: aprobar los programas/ anuales de los profesores, organizar cursos de capacitación docente, asesorar al Rector e intervenir / en la aplicación de sanciones disciplinarias a los/ alumnos. La tarea de enseñanza se organiza por jornada, rompiendo con los esquemas del horario mosaico, de modo que no haya más de dos profesores por / día, quienes pactan con los alumnos las tareas a // realizar.

Los contenidos se seleccionan, organizan, relacionan y jerarquizan en función de los intereses del / grupo, aún cuando no se pierden de vista los objetivos planteados y la lógica interna de cada disciplina.

La escuela funciona en un solo turno. En contratar turno se desarrollan actividades extraclase, no totalmente obligatorias, orientadas tanto a la profundización como a la recuperación de aprendizajes.

Se prevé un servicio de gabinete, integrado por un/ psicólogo, un trabajador social y un fonoaudiólogo, que brinda apoyo a la Dirección y a los docentes y/ realiza un seguimiento individualizado de los alumnos.

Se propone la promoción automática dentro de cada / ciclo, basada en las pautas de maduración y en las/ características individuales del educando y si es / necesario se le brinda apoyo extraclase para el logro de los objetivos. Finalizado el ciclo, el alumno deberá aprobar una evaluación global por áreas / de conocimiento: estudios sociales, ciencias experimentales, idioma nacional o extranjero y ciencias / exactas. Las restantes asignaturas son promocionales.

Implementación

Logros: Docentes y directivos concuerdan en que se logra mejorar la calidad de la educación, por cuanto se obtienen mayores niveles de pensamiento crítico y reflexivo en los alumnos, los que modifican una tradicional actitud pasiva y actúan con madurez, compromiso y autonomía, participando en la toma de/ decisiones.

Asimismo, manifiestan que el sistema de promoción / directa es positivo, ya que permite realizar un seguimiento del alumno y la recuperación constante de conductas no logradas. Revalorizan el sentimiento /

de pertenencia a la institución, posibilitado por/ la concentración de horas de trabajo y el clima de cordialidad y confraternidad generado entre los docentes. Además, sostienen que ha mejorado la calidad de vida del barrio por efecto multiplicador de los alumnos, observándose el desarrollo de actitudes comunitarias entre sus padres.

Los alumnos, por su parte, destacan los logros relacionados con la inserción social de la escuela / en la comunidad, la posibilidad de obtener una mayor madurez que se traduce en la participación en/ un trabajo conjunto, la desjerarquización de los / vínculos y la evaluación integral que realizan todos los docentes a partir de un seguimiento individualizado.

Dificultades: Entre las dificultades, docentes y/ directivos mencionan, en primer lugar, los obstáculos de índole económica; la carencia de infraestructura edilicia; de mobiliario; de material didáctico y de bibliografía, así como también las trámites burocráticas que retrasaron el pago a los docentes durante los primeros meses del año y los inconvenientes para obtener equivalencias de estudios en países a otros establecimientos.

Por otra parte, mencionan cierta resistencia al cambio por parte de algunos alumnos y docentes, especialmente cuando se trata de personal nuevo que/ debe adaptarse a la propuesta.

Otra de las dificultades está dada por los problemas de expresión que tienen los educandos, agudizados por el medio social al que pertenecen y la falta de adaptación a una nueva forma de trabajo, ya/ que provienen de una escuela primaria tradicional, en tanto la experiencia comenzó a implementarse simultáneamente en ambos niveles.

Los alumnos priorizan las dificultades económicas, tanto de la institución como de la comunidad, destacando los esfuerzos de los profesores por facilitarles el acceso al material bibliográfico. También adjudican un lugar importante a las trámites administrativas.

Opiniones sobre la implementación:

Dado que la actual coordinadora de la experiencia es la gestora del proyecto y participa activamente en su implementación, su visión es totalmente/

coincidente con la de los directivos y docentes, especialmente en cuanto a los objetivos de la // propuesta y a los logros de su puesta en marcha. En ambos casos, se enfatiza la importancia de la selección previa del personal docente por la misma institución y la concentración de horas de // los profesores, como dos de los requisitos básicos para llevar adelante la innovación.

En cuanto a las dificultades, si bien las versiones son coincidentes, funcionarios y directivos/ tienen una visión más amplia y ponen el acento / en los aspectos burocráticos, administrativos y/ organizativos, mientras que los docentes enfatizan los problemas relacionados más directamente/ con el proceso de enseñanza-aprendizaje y con la relación docente-alumno.

Las soluciones se buscan en conjunto a través de reuniones donde todos participan. Así lo expresa una de las alumnas entrevistadas: "Se da mucha participación al alumno (...). Surgen problemas y nosotros vamos modificando cosas que no // funcionan. Siempre nos dicen que si vemos algo / lo digamos. Tenemos charlas con el Director, con el Consejo Directivo (...). Lo que aquí siempre/ se hace para solucionar es llegar a una reunión/ y lograr el consenso de todos con opiniones y // propuestas".

Evaluación

Dentro de la Ley 4172/85 que dio origen a este proyecto, está prevista la evaluación de la experiencia, ya que se piensa extenderla a otros establecimientos si los resultados son considerados satisfactorios. Actualmente se ha creado en el ámbito de la Secretaría de Educación, una Comisión evaluadora, / que todavía no realizó ningún trabajo de campo, en/ tanto recién se están elaborando los instrumentos.- Internamente, se lleva a cabo un proceso de evaluación constante sobre la marcha de la experiencia, / para realizar ajustes, a través del diálogo con to- da la comunidad educativa.

PROVINCIA DE MISIONES

Ciclo Básico Común y Ciclo Superior con Orientación Laboral

Conforme a las intenciones de lograr una articulación efectiva entre los distintos niveles del sistema educativo, la provincia de Misiones ha elaborado un Curriculum Institucional para el Nivel

de Escolaridad Básica, que incluye como cuarto ciclo los tres primeros años de la enseñanza secundaria, reformulados siguiendo el / enfoque curricular vigente para la escuela primaria.

A su vez, se replantea el Ciclo Superior, orientándolo hacia/ la formación laboral, para lo cual se tienen en cuenta los requerimientos de la estructura económica provincial, pero sin descuidar/ una formación cultural básica.

Objetivos

El Ciclo Básico comparte los objetivos de la Escolaridad Básica, tendientes a la promoción de la regionalización educativa y la profesionalidad docente , así como las preocupaciones por lograr la continuidad de los aprendizajes y el tratamiento multidisciplinario de los objetivos de estudio. También es // compartida la búsqueda de una formación integral // del sujeto, estimulando y respetando su creatividad, promoviendo la participación y fomentando el aprendizaje de la toma de decisiones, del uso adecuado / de la libertad y de la acción responsable.

En cuanto al objetivo específico de este ciclo, a/ punta a poner al alumno en contacto con las diversas alternativas de la vida social, para que reconozca distintas posibilidades que faciliten su op/ ción.

Son objetivos del Ciclo Superior, trascender el carácter mosaico y enciclopedista de asignaturas yuxtapuestas y comprometer a los estudiantes con su // propio proceso de aprendizaje, a través de la participación y elección. Capacitarlos para la toma de / conciencia de la libertad y responsabilidad que como ciudadanos les compete en una sociedad democrática, para el desempeño de roles adultos y para que / puedan crear sus propias fuentes de trabajo en función de las necesidades y posibilidades de la comunidad.

Gestación

El Curriculum Institucional para Nivel de Escolaridad Básica fue elaborado bajo la coordinación de un organismo dependiente de la Subsecretaría de Educación y Cultura, con la participación de un grupo de docentes especialmente convocados, del nivel y en / base a los lineamientos que se van marcando desde / la formación del Consejo Federal de Educación.

El curriculum para el Ciclo Superior se gesta en cada institución, en lo que respecta al Área Educación para el Trabajo, conforme a la orientación laboral que cada una de ellas adopta y con la partici

pación de todos los miembros de la comunidad. Luego, es elevado a la Dirección General de Planificación Educativa, donde se realizan los ajustes que consideran necesarios y se completa la estructura de las áreas restantes.

Existe un circuito de retroalimentación permanente que permite que las pautas institucionales elaboradas por los organismos gubernamentales sean puestas a prueba y reformuladas en cada institución.

Alcance

En ambos ciclos, las innovaciones se implementan desde 1986 en cuatro unidades escolares de diferentes modalidades, ubicadas en el interior de la provincia, en las localidades de Esperanza, Montecarlo, Jardín de América y El Dorado, todas pertenecientes a la región del Alto Paraná, zona de frontera con el Paraguay, caracterizada por su alta densidad de población rural.

Descripción

Los diseños de ambos ciclos del nivel medio se organizan en áreas de aprendizaje concebidas como el estudio de sectores de la realidad y trabajadas desde el punto de vista de su estructura conceptual. Se formulan sobre la base de objetivos y no de contenidos, lo cual no es innovador en la provincia, ya que se venía realizando con anterioridad.

Se propone un enfoque americanista, la intensificación del estudio de la realidad local y nacional y un tratamiento interdisciplinario a partir de ejes que garanticen la transferibilidad de los conocimientos.

El Ciclo Básico mantiene las mismas áreas que todo el resto de la escolaridad básica, pero incluye talleres optativos que abren el camino para la elección que deberá realizar el alumno en el ciclo siguiente.

Las áreas son: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Educación para la Salud, Educación para el Trabajo, Lengua Extranjera, Expresión Integral y Educación Física.

Por ejemplo, el área de Ciencias Sociales se construye a partir de las siguientes estructuras conceptuales: Familia, Escuela, Comunidad, Provincia de Misiones, República Argentina, Sociedades Americanas, Otras Sociedades del Mundo Contemporáneo.

El Ciclo Superior ofrece una orientación laboral a través del área de Educación para el Trabajo, se-

gún las necesidades regionales y la modalidad de la escuela, con una alta carga horaria.

Su estructura curricular se caracteriza por abordar los distintos campos de la cultura contemporánea, / proponer un área instrumental o metodológica aplicable a cualquier ámbito de desempeño científico, técnico, laboral o social y ofrecer a los alumnos la / posibilidad de optar por un área de interés y de // participar activamente en su organización.

Se configuran así las siguientes áreas, además de / la citada: Matemática, Ciencias de la Naturaleza, / Ciencias Sociales, Humanística, Educación Física y/ Optativa.

Las características de esta propuesta hicieron necesaria la designación de los docentes con dedicación (simple, semi y exclusiva), especialmente porque se contempla la elaboración de proyectos que articulen la escuela con la comunidad.

Implementación

Logros: Directivos y profesores coinciden en que / estas experiencias traen aparejadas una mayor valorización del docente, estimulan el compromiso con / la institución, su actualización constante y el fortalecimiento de los vínculos tanto con los alumnos/ como con los otros colegas. Manifiestan que la propuesta curricular permite la adecuación de los a// aprendizajes a la realidad local, la investigación y profundización de los conocimientos, el respeto por la variedad de intereses y la apertura a la comunidad. Consideran como un logro fundamental el mayor/ entusiasmo y protagonismo que observan en los alumnos, quienes crecen en el manejo de las opciones y/ en la libertad para hacer propuestas. Asimismo, destacan el hecho de que, a pesar de no haberse modificado formalmente el régimen disciplinario, ha disminuido notablemente el número de transgresiones.

Los alumnos destacan como un logro importante la existencia de talleres y áreas optativas, que les / proporcionan libertad de opción de acuerdo a sus intereses, así como también la mayor comunicación con los docentes, posibilitada por la permanencia de éstos en la escuela durante más tiempo.

Dificultades: En las opiniones de docentes y directivos aparece una constante referencia a las dificultades ocasionadas por una aplicación repentina / de la innovación, con información escasa y confusa/ y una gran desorientación. Además, se menciona la / falta de formación de los profesores en metodología

y enfoque interdisciplinario, aunque su participación en el proceso de implementación de la experiencia, en muchos casos, ha revertido las resistencias iniciales.

Otra dificultad considerada importante se refiere a la estructura misma de la propuesta, a la que se atribuye un número excesivo de objetivos y áreas que dificultan la profundización y la integración de los conocimientos.

También son mencionados, reiteradamente, los obstáculos planteados por la falta de previsiones económicas, la carencia de materiales didácticos y una infraestructura administrativa arcaica que frena la implementación.

Otra dificultad está dada por el excesivo número de alumnos por curso y la falta de docentes titulados, que lleva muchas veces a cubrir los cargos con egresados de la escuela media.

El cambio de la gestión de gobierno de la provincia también es considerado un problema para la implementación, por cuanto generó un período de impasse y temor por la continuidad de la experiencia, así como la no conclusión de algunas acciones asociadas, basadas en proyectos impulsados por funcionarios que cesaron en sus cargos.

Para superar estas dificultades, proponen que se implementen acciones para la capacitación docente, que se optimice la administración descentralizando la y que se dé continuidad a los proyectos, en función de una evaluación racional y no de los vaivenes políticos.

Para los alumnos la dificultad básica está dada por la falta de infraestructura, material didáctico y bibliotecas actualizadas en las escuelas. Algunos manifiestan que las opciones que se les ofrecen son escasas y, por lo tanto, a veces no encuentran respuesta a sus intereses.

Opiniones sobre la implementación:

Los funcionarios entrevistados, a causa del cambio de gestión en la provincia, se encuentran en una etapa de análisis de las innovaciones implementadas en el período anterior.

Reconocen que los cambios políticos han ocasionado algunos inconvenientes, pero los califican de menores y se manifiestan dispuestos a respetar la opinión de las bases y a introducir los ajustes que la evaluación determine necesarios.

Coinciden con los directivos y docentes de las instituciones en cuanto a las dificultades administrativas y presupuestarias. Asimismo, comparten la opinión sobre el apresuramiento en la implementación //, agregando que se descuidó el seguimiento del proyecto.

Uno de los funcionarios entrevistados expresa su / temor por la diversificación del diseño, a causa / de la amplitud del mismo y de la disparidad de cri-
terios con que se maneja en las distintas institu-
ciones, proponiendo estrechar los canales de comu-
nicación con las escuelas.

Si bien visualizan la dificultad que supone el tra-
bajo por áreas para docentes no formados adecuada-
mente, rescatan como positivo la revisión de las /
metodologías.

En general, las acciones que se consideran priori-
tarias para resolver los problemas detectados en /
la implementación, coinciden con las demandas de /
los integrantes de las instituciones escolares.

Evaluación

Está en sus inicios, aunque existe una comisión en-
cargada de evaluar el curriculum de escolaridad bá-
sica, integrada por representantes de distintos orga-
nismos ministeriales, de formación docente y gremiales.

Además, en las instituciones en experiencia se rea-
lizaron, a mediados de este año, jornadas de evalua-
ción en las que participaron todos los miembros de /
la comunidad educativa, inclusive autoridades minis-
teriales, de las que surgieron informes elevados a /
la Dirección de Enseñanza Media y Superior para su /
análisis.

Si bien no hay, aún, resultados oficiales de esta /
evaluación, los entrevistados coinciden en afirmar/ que las instituciones defienden la innovación, ya /
que es adecuada a las necesidades actuales y que pe-
riódicamente se van realizando los ajustes que per-
miten superar las dificultades.

PROVINCIA DEL NEUQUEN

La nuclearización

El Plan Educativo Provincial plantea una propuesta organizati-
va, nueva y dinámica que tiende a fomentar la participación de to-
dos los sectores en el quehacer educativo. La nuclearización surge
como la innovación más importante que instrumenta este plan.

Se basa en la necesidad de compartir esfuerzos y recursos a través de una estructura de orientación y conducción a nivel zonal, que dinamice el tratamiento de los problemas que se ocasionan por el aislamiento de las escuelas y la desarticulación entre las instancias de ejecución y de decisión.

Objetivos

Los principales objetivos de esta innovación pueden sintetizarse del siguiente modo:

- Profundizar la democratización de la educación.
- Vincular la educación al proceso de desarrollo provincial.
- Elevar la calidad de la educación como una forma de mejorar la calidad de vida.
- Fomentar la elaboración de distintas propuestas curriculares, teniendo en cuenta las disparidades regionales.
- Simplificar las tareas administrativas, favoreciendo una mejor utilización de los recursos humanos y materiales.
- Integrar los diferentes niveles de educación, para brindar una formación más acorde a las necesidades de la comunidad.
- Incorporar la participación activa de la comunidad al quehacer educativo.

Gestación

Este plan, elaborado por técnicos de la Dirección de Planeamiento Educativo y por otros integrantes del Consejo Provincial de Educación, propone una consulta participativa a los distintos niveles educativos y a la comunidad (sindicatos, partidos políticos y otras instituciones intermedias). Para ello, se instrumentaron jornadas de trabajo en todas las instancias, difundiendo masivamente por medio de documentos, los objetivos y alcances de la propuesta y obteniendo una respuesta muy amplia a esta consulta.

Alcance

La nuclearización en Neuquén encuentra su primer antecedente a fines de 1975 en el trabajo de "Programación y Evaluación, área Educación", elaborado por técnicos de la Subsecretaría de Obras y Servicios Públicos y el Consejo Provincial de Educación. Este proyecto fue retomado por el Consejo Federal de Educación, en mayo de 1976, declarándolo de interés nacional y utilizándolo como base para negociar un préstamo con el Banco Interamericano de Desarrollo para financiar un programa de expansión y mejoramiento de la educación rural. Este programa EMER //

comienza a aplicarse a partir de 1979.

La nuclearización se definía, entonces, como una // nueva organización de la educación primaria que // constituía un sistema dentro de un área territorial (distrito) con una red de servicios educativos interrelacionados. Cada una de estas áreas estaba constituida por un conjunto de escuelas rurales, entre las que se designaba una como núcleo, mientras que el resto operaba como satélite.

Cuando en 1984 se toma a la nuclearización como la propuesta central del Plan Educativo Provincial, se la generaliza a todo el sistema educativo y geográficamente a toda la provincia, considerándola como la forma organizativa más idónea para consolidar el sistema democrático.

Descripción

Se delimitan ámbitos espaciales donde varias escuelas, de diferentes niveles y modalidades, trabajan / conjuntamente en el planeamiento y ejecución de acciones educativas. Las dimensiones de cada agrupamiento varían según sean zonas rurales o urbanas.

Se configuran así los distritos educativos (43), // que cuentan con una Junta de Coordinación y una Junta Ejecutiva. La primera está integrada por el personal directivo de los establecimientos y representantes de las bases (docentes, alumnos, no docentes y comunidad). Su función principal consiste en elaborar el programa del distrito, siendo la instancia mayor de decisión pedagógico-administrativa distrital.

La segunda -Junta Ejecutiva- está conformada por // tres Coordinadores: General, Pedagógico y Administrativo y se encarga de efectivizar las decisiones tomadas por la Junta de Coordinación. Estos cargos son ocupados por representantes del distrito, reservando el rol de Coordinador General para el Director o Vicedirector de alguno de los establecimientos, mientras que está previsto que los otros coordinadores sean docentes.

Entre el nivel distrital y el Consejo Provincial de Educación se encuentra el cuerpo de supervisores, / encargado de apoyar las políticas educativas y el / modelo organizativo del PEP. El Supervisor Coordinador participa de las reuniones de la Junta de Coordinación distrital, con voz pero sin voto, constituyéndose en canal natural de comunicación del distrito con la supervisión. El Supervisor Jefe asesora / técnicamente a las instancias superiores y a los supervisores de nivel, modalidad o área.

Para llegar a la propuesta de nuclearización se establecieron tres etapas previas, teniendo en cuenta las dificultades que se presentan en un proceso de participación democrática. Estas etapas tienen distinto grado de desarrollo en lo referente a la planificación, conducción y administración en el ámbito distrital.

Reúnen las siguientes características:

- 1- Etapa de coordinación: Tiene como objetivo romper / el aislamiento generando acciones de movilización y participación. Se conforma la estructura distrital/ básica con la Junta de Directores, que formula acciones autogestionarias para los diferentes niveles y modalidades.
- 2- Etapa de integración: Tiende a establecer objetivos compartidos para los cuales se constituye una Junta de Coordinación integrada por los directivos y los/ representantes de las bases.
- 3- Etapa de nuclearización: Se consolida la estructura de conducción distrital a través de la Junta de // Coordinación y la Junta de Ejecución. Se elaboran e implementan los programas por distritos.

Implementación

La aplicación de la nuclearización en todo el sistema educativo neuquino varía en función de las diferencias existentes en las diversas comunidades. El trabajo de campo realizado no permite generalizar a toda la provincia las consideraciones acerca de la implementación de la propuesta. Se debe tener en cuenta, por lo tanto, que los logros y dificultades mencionados por los directivos, docentes y alumnos entrevistados configuran una versión parcial de la realidad.

Logros: Directivos y docentes coinciden en señalar que la nuclearización permite un mejor aprovechamiento de los recursos materiales: el distrito -funcionando como unidad de autogestión- facilita el // funcionamiento de las escuelas que lo componen. También destacan una mayor agilidad administrativa, en cuanto a los nombramientos de personal, pases, / etc.

Si bien no hay homogeneidad de criterios en cuanto a la participación, hay acuerdos en lo que respecta a la percepción de un cambio de actitud en los docentes, que valorizan el hecho de ser consultados / y de poder intervenir, en igualdad de condiciones /

con sus superiores, en la propuesta de proyectos pe
dagógicos, administrativos y de capacitación.

Se dieron durante la implementación ciertos logros/ que no persisten en la actualidad, como por ejemplo talleres con salida laboral, que se abandonaron por cuestiones administrativas relacionadas con la falta de pagos a los docentes y cursos de capacitación para la formación de multiplicadores de la experiencia, que se dejaron de instrumentar por carencia de recursos, a pesar de sus buenos resultados.

Los alumnos visualizan como logro principal el bene
ficio obtenido, a partir de la pertenencia de lae
cuela al distrito, en términos de recursos materia
les.

Dificultades: Algunos docentes perciben que no se/ respeta la consulta a las bases y que coexisten me-
canismos de incentivo y de bloqueo de la participa-
ción. En este sentido, también se presentan inconve-
nientes en cuanto a la representatividad de los di-
ferentes integrantes del distrito: en la mayoría de
los casos la comunidad no está representada, los a-
lumnos no intervienen en las decisiones del queha-/
cer educativo; actualmente la participación de los/
docentes es pobre y está influenciada por el des-//
creimiento y la apatía. Quizás, la falta de conti-/
nuidad o las trabas administrativas generadas en or-
ganismos centrales para los proyectos elaborados /
en los distritos, contribuyó a esta desmovilización
de los docentes, que sienten que su participación /
no es realmente considerada en la toma de decisio-/
nes. La organización por distritos, a veces deja a/
una sola escuela media reunida con otras primarias,
lo que implica una ruptura ficticia del aislamiento,
ya que no hay interlocutores capacitados para discu-
tir los problemas propios del nivel.

Pareciera que se percibe una falta de conducción //
clara en la unificación de los distritos, generán
do se un sistema atomizado, que no logra vencer las de-
sigualdades de niveles existentes entre las distin-
tas comunidades. La gran movilidad laboral de los /
docentes neuquinos hace que tengan poca inserción /
en la realidad de la comunidad donde trabajan y po-
ca integración al distrito. Además, no siempre és-/
tos se organizan en forma democrática, en cuanto a/
la toma de decisiones y a la elección de los miem-/
bros de la Junta Ejecutiva.

Los alumnos también expresan sus dificultades para/
la participación, ya que la misma no está pautada,/

por lo que muchas veces asisten a reuniones sin comprender los temas que se tratan y, por lo tanto, // sin posibilidades de intervención.

Opiniones sobre la implementación:

La opinión de los funcionarios entrevistados señala la amplia respuesta y participación de los docentes, a pesar de que en los distritos no está bien representada toda la comunidad. Esto llevó a la realización de ajustes, entre los cuales puede mencionarse la creación de una instancia intermedia entre el // Consejo Provincial de Educación y los distritos: la Dirección General de Promoción y Desarrollo de los/ Distritos Educativos, inaugurada en 1988, para mejorar el nivel de representación distrital, promoviendo la formulación de proyectos y programas curriculares por distrito.

Esta iniciativa intenta dar respuesta a la desigual participación de los distintos sectores de la comunidad, siendo preocupante, en relación a los propósitos perseguidos, la ausencia de representantes de base.

Parecería ser, que esta oscilante respuesta de la / comunidad (que varía zonalmente dentro de la provincia, con mayor participación y entusiasmo en las áreas rurales) sitúa al proceso de nuclearización en distintas etapas (coordinación, integración, nucleación), aunque formalmente el conjunto de la provincia se encuentre transitando la tercera.

Otra de las dificultades mencionadas por los funcionarios se refiere a la necesidad de incorporar docentes de otras provincias -a causa del crecimiento acelerado del sistema educativo de esta jurisdicción- quienes desconocen la realidad neuquina y las particularidades del plan educativo provincial.

Evaluación

La experiencia se evalúa en forma permanente por la Dirección de Planeamiento Educativo y por cada uno/ de los distritos existentes.

PROVINCIA DE SALTA

Dos experiencias que procuran revertir la rigidez y anquilosamiento de la escuela media, son consideradas las más importantes / en esta jurisdicción. Los entrevistados coinciden en señalar que / una es antecedente de la otra, que recoge los logros obtenidos e /

intenta profundizar los cambios. Si bien existe cierta semejanza / entre ambas, hay diferencias interesantes a tener en cuenta y que/ hacen pertinente la descripción de las dos propuestas.

1- Bachillerato con orientación docente especializado en guarderías rurales y urbanas.

Objetivos

Se destaca el propósito de formar para la libertad, otorgando participación protagónica y responsable a todos los miembros de la comunidad educativa, den-/ tro de un ambiente democrático que tienda a la auto gestión. En términos pedagógicos se plantea la personalización del aprendizaje, la formación necesa-/ ria para ocupar adecuadamente el tiempo libre, la / integración y regionalización de los contenidos(par tiendo de lo local hacia la realidad latinoamerica- na), la revalorización de lo autóctono y la prepara ción para el trabajo. Todo esto, enmarcado dentro // de un proyecto general que, desde la educación, // tienda a modificar las causas del estancamiento so- cioeconómico de la provincia.

Gestación

La propuesta es elaborada por el Director del esta- blecimiento, a quien se le otorgó la oportunidad de implementarla. La orientación laboral vigente sur-/ gió de un sondeo de expectativas realizado entre // los alumnos y de un estudio de factibilidad en la / zona.

Alcance

Es una microexperiencia, implementada desde 1984, / en la Escuela América Latina, creada especialmente/ para este proyecto. La escuela se ubica en Villa La valle, barrio periférico de la capital provincial, / con población de escaso nivel socioeconómico y alto porcentaje de extranjeros (especialmente bolivia-// nos), en el que se registran constantes situaciones de violencia callejera (patotas). Funciona en hora- rio vespertino, como la mayor parte de las escuelas medias de la provincia, ya que comparten sus edifi- cios con el nivel primario.

Descripción

El plan de estudios se basa en un bachillerato es-/ tructurado a partir de un ciclo básico de tres años y un ciclo superior modalizado de dos años, con o-/ orientación laboral a término. La orientación actual es la de Docente especializado en Guarderías Urba-/ nas y/o Rurales.

Algunas de las asignaturas tradicionales del ciclo/ básico (Actividades Prácticas, Contabilidad) son //

reemplazadas por talleres vocacionales optativos // que funcionan extraturno. El alumno debe elegir y / acreditar por lo menos uno por trimestre. Entre las ofertas se destacan: computación, teatro, escuela / de ajedrez, periodismo, orquesta, etc. Los contenidos de las materias se organizan en torno a ejes abordados por las diferentes disciplinas.

En primer año el eje es la región NOA, en segundo / Argentina y en tercero Latinoamérica. Este enfoque/ crea la necesidad de una tarea interdisciplinaria y de elaboración de material didáctico adecuado.

En el Ciclo Superior las materias se agrupan en á/reas, pero mantienen sus divisiones dentro de las / mismas. Se distingue un área humanística, científica y de orientación laboral. Esta última incluye // las siguientes asignaturas: Psicología General y E/ volutiva, Fundamentos de la Educación, Psicología / Educacional y Seminario de Orientación Docente.

Para ambos ciclos se modifica la carga horaria, con el objetivo de que no se trabaje en más de tres a/ signaturas por día.

Los profesores se designan por cargo y las horas de extensión se utilizan prioritariamente para los encuentros semanales obligatorios intraárea, en los / cuales los profesores de las asignaturas y talleres correspondientes elaboran proyectos comunes y pro/ graman clases de apoyo. Además de las áreas académicas, existen un área administrativa y una psicopeda/ gógica. Esta última, desde el gabinete, tiene un // rol fundamental en el afianzamiento de los vínculos institucionales y en la formación y coordinación de los tutores de curso, que hasta ahora funcionan sólo en el ciclo básico, elegidos por los alumnos y / encargados de brindar orientación a los estudiantes y a los colegas. En cuanto a los aspectos disciplinarios se establece, a través del trabajo conjunto/ del tutor, los alumnos y el gabinete, un reglamento de convivencia por curso, sobre la base de uno ins/ titucional.

Funciona, además, un Consejo de Asesoramiento, Disciplinario, de Información y de Propuestas, integrado por representantes de todos los sectores (directivos, docentes, no docentes, padres y alumnos). // Este Consejo se reúne semanalmente para discutir // problemas o proyectos comunitarios.

Implementación

Logros: Directivos y docentes coinciden en destacar como logros de la propuesta, la posibilidad de se/ leccionar los contenidos partiendo de la realidad /

local y de plantear temas integradores con un enfoque humanístico. También son valorizados los talleres al otorgar la posibilidad de nuevos aprendizajes para un mejor aprovechamiento del tiempo libre.

Observan cambios positivos en los alumnos, que se sienten escuchados y apoyados y que participan más, convirtiéndose en ejes de su propio aprendizaje. La posibilidad de trabajar con experiencias nuevas, // con proyectos integrados y el mayor tiempo disponible de los docentes redundan en un mayor conocimiento y acercamiento a las necesidades e intereses de los educandos.

Otro logro que todos visualizan se refiere a la apertura de la institución que permite la participación de la comunidad y la realización de proyectos/ y actividades sociales en coordinación con otras // instituciones.

Los estudiantes notan una forma de trabajo diferente, más interesante y un mayor acercamiento por parte de la mayoría de los profesores.

Dificultades: Docentes y directivos manifiestan que es difícil la coordinación general de una estructura que ha alcanzado alto grado de complejidad. Puntualizan el efecto multiplicador de las inasistencias de los docentes, a causa de la designación/ por cargo y los trastornos ocasionados por la excesiva movilidad docente que supone, en muchos casos, la incorporación de profesores no comprometidos con la nueva forma de trabajo propuesta. También visualizan como un inconveniente la existencia de una única orientación laboral, agravado por el hecho de no estar todavía habilitada y por persistir la discusión acerca de si debe ser considerada/ un ciclo terminal. Tal situación general también // problemas de articulación con otras instituciones y otros niveles.

Una dificultad, mencionada reiteradamente, se refiere a la carencia de recursos, de espacio y de material bibliográfico adecuados.

Por último, consideran como un obstáculo la heterogeneidad de los grupos de alumnos en cuanto a sus edades y situaciones familiares y laborales, que inciden en el ritmo del aprendizaje y plantean constantes desafíos metodológicos. Asimismo se observan problemas disciplinarios adjudicados a la necesidad de los jóvenes de llamar la atención, a causa de la situación de marginación en que viven.

Los alumnos perciben la falta de disciplina y la //

consideran una traba para la marcha de la propuesta, del mismo modo que la actitud de algunos profesores que no se han adaptado a la nueva metodología.

Frente a estas dificultades, los involucrados en el proyecto proponen aumentar los canales de diálogo / institucional y con la comunidad, especialmente con los padres; elaborar materiales bibliográficos accesibles y formas de distribuirlos entre los alumnos/ y poner en vigencia mecanismos que permitan que los/ preceptores o ayudantes de clase, que oportunamente designen, cubran los espacios que las inasistencias de los profesores dejan vacíos.

Opiniones sobre la implementación:

Por ser este un caso especial de innovación gestada por uno de sus actores directos: el Director del establecimiento, y en la que hay constante participación de docentes y alumnos en la elaboración de propuestas que, generalmente, se traducen en acciones/ concretas, existe sólo una versión: la institucional, acerca de su implementación. Dentro de esta // versión se observan amplias coincidencias tanto en/ lo que se refiere a logros como a dificultades. Algunas palabras escritas por el Director y gestor de la experiencia, pueden sintetizar lo expuesto: "No/ busque el lector propuestas muy novedosas: encontrará que casi todo tiene antecedentes (...) Lo novedoso es que nada se instrumenta "a priori" o desde // "el gabinete". Tampoco hay autorías individualizadas ni protagonismos hegemónicos. Una idea, una iniciativa para el cambio, es analizada entre todos, / es presentada a la Superioridad, se aplica experi-mentalmente, se analizan los resultados ... permane- ciendo todos en actitud de aprendizaje, desde el Su-pervisor y Director hasta el último alumno ingresa-do con el último pase (...). Como en ningún otro Co-legio, he sentido la pertenencia a un organismo vi-vó, con definida personalidad, cuyo crecimiento es/ el crecimiento de uno mismo, y que tiene su propio/ ritmo interior (...). Si para cambiar los siste-// mas educativos esperamos las planificaciones y los/ recursos desde "arriba" o las mejoras presupuesta-/ rias, no saldremos nunca de la crisis".

Evaluación

Es interna y se realiza en forma parcial y asisté-mática. Recién para el próximo año, cuando egrese/ la primera promoción, se prevé el inicio de una e-valuación sistemática.

2- Bachillerato Integral**Objetivos**

Se considera que la institución debe conformar una unidad educativa de trabajo, compuesta por educado-res, educando-s, padres y comunidad, tendiente a la formación integral del hombre, con sentido perso-/nal y social, regional y nacional, libre y respon-sable, crítico, creativo y participativo. Esto su-pone definir caminos de formación a través del tra-bajo intelectual, manual y corporal; favorecer la/recreación de todos los valores de la comunidad, / la defensa de los recursos culturales y de las or-ganizaciones populares; y desarrollar aprendizajes que permitan desentrañar los fenómenos globales de la civilización actual, en particular el desarro-/llo de la tecnología.

Gestación

El proyecto fue elaborado por los servicios técni-cos competentes de la Secretaría de Estado de Edu-cación y Cultura. Se tomaron como antecedentes, en-tre otros, la propuesta de reforma del ciclo bási-co en la provincia de Río Negro y algunas experien-cias iniciadas con anterioridad en Salta, como la/ de la Escuela América Latina de Villa Lavalle. La organización del ciclo superior estará a cargo/ de una comisión integrada por los jefes de área de la institución y personal técnico y de asesoramien-to, afectado a tal fin.

Alcance

Se implementa desde 1987, como microexperiencia, / en la escuela Raúl Scalabrini Ortiz, creada con e-se objetivo, que utiliza los edificios de la Uni-/versidad Católica de Salta, ubicada en un extenso/ predio parquizado en las afueras de la ciudad capi-tal.

Descripción

Por su carácter experimental y, a los efectos de / obtener mayor libertad administrativa, depende de/ la Dirección de Enseñanza Superior. Consta de un / primer año de aprestamiento, un ciclo intermedio / integrado por el segundo y tercer año y un ciclo / superior, con orientación científica, a determinar (4º y 5º año).

Se trabaja por áreas con talleres optativos de apoyo. En el Ciclo Básico -único en funcionamiento en la actualidad- las áreas son: Comunicación y Expresión; Ciencias Exactas; Ciencias Sociales; Ciencias Naturales; Educación Física, Recreación y Salud y / Trabajos integrados, que recoge y sintetiza los aportes de todas las demás. Los talleres obligatorios son: técnico, literario, musical, de plástica, de expresión corporal, de ciencias sociales, teatro y trabajos integrados. El cambio de contenidos es total, a partir del criterio de regionalización. // Los docentes son seleccionados por una comisión integrada por el Coordinador de la institución, el Jefe de área y taller correspondiente y un representante de la Dirección de Enseñanza Superior), a través de un coloquio tomado con posterioridad a un Seminario de interiorización de las características / del proyecto.

Se los designa a término, por un año, en forma interina; al cabo del mismo, si demuestran compromiso / con la propuesta, se les otorga la regularidad. Existen, además, auxiliares docentes, rentados por cargo, para acompañar al profesor en las tareas, actuando como orientadores, programadores y consejeros. Se prevé que los grupos de alumnos mantengan / los mismos profesores en los años sucesivos y que / los auxiliares docentes tomen a su cargo los nuevos grupos ingresantes, con el nombramiento de nuevos ayudantes.

Se plantea un nuevo rol para el preceptor, que es / considerado asistente de alumnos con funciones pedagógicas, además de las administrativas.

También se contempla la asignación de horas de extensión para los profesores, en número de ocho para cada uno, destinadas a reuniones obligatorias interárea e institucionales. |

Existe un Coordinador General de la institución y / un Consejo Asesor formado por representantes de todos los sectores de la comunidad educativa, para el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de las acciones pertinentes.

Se trabaja con cursos poco numerosos (no más de / / treinta alumnos) y no se aceptan repitentes ni mayores de trece años en el primer curso. Los alumnos / ingresantes y sus padres firman con la institución/ un contrato de pautas de convivencia, basado en la/ colaboración y la participación responsable.

Implementación

Logros: Docentes y Directivos rescatan la participación de todo el personal en la conducción de la / institución; la posibilidad de trabajar en libertad, creativamente, en estrecho contacto con el medio ambiente natural que rodea la escuela; el trabajo integrado en las distintas áreas, que permite la consecución de metas comunes y la mayor vinculación afectiva con los alumnos. También consideran beneficiosa a la nueva metodología de enseñanza basada en la investigación, el manejo bibliográfico y el trabajo en equipo. Por último, mencionan que es muy importante la selección previa de los docentes ya que permite configurar un grupo homogéneo y consustanciado con el proyecto.

Los estudiantes destacan como logros las nuevas formas de enseñanza y el estrecho vínculo que se genera con los docentes.

Dificultades: El personal de la institución coincide en señalar que las mayores dificultades se debieron a los cambios de gestión en la Dirección de Enseñanza Superior, que dejaron sin efecto algunas medidas previstas, entre ellas, el pasaje de los docentes de un curso al siguiente y el nombramiento de auxiliares en los cargos vacantes. En lugar de esto se implementó un concurso abierto por antecedentes, incorporándose profesores poco comprometidos con la propuesta. Además, se suprimieron las horas de extensión, dificultando la realización de las reuniones previstas, que muchas veces se llevan a cabo con interrupción de clases.

Otro obstáculo, visualizado por docentes y directivos, está dado por el alto desgranamiento, consecuencia de la conformación de grupos muy heterogéneos -no se tuvo en cuenta el límite de edad entre los ingresantes- donde no todos alcanzan los niveles de rendimiento esperados o se adaptaron a los objetivos de la propuesta.

Un inconveniente consensuado es la falta de espacio físico, ya que, a pesar de lo extenso del predio, sólo lo pueden usar en el turno mañana; por la tarde funciona, en ese edificio, la Universidad.

Los alumnos consideran como un obstáculo la falta de comunicación con los compañeros de otros cursos, por funcionar en edificios separados. Además, consideran que los cambios frecuentes de profesores, muchos de ellos no consustanciados con la nueva tarea, dificultan la obtención de los objetivos buscados.

Todos coinciden en que parte de las dificultades actuales se podrían solucionar con una vuelta a la propuesta original; es decir, manteniendo las horas de extensión y la selección de los docentes en virtud / de su compromiso con el proyecto. También se plantea que algunos obstáculos podrían superarse con la modificación de los requisitos de ingreso, especialmente en cuanto al límite de edad -lo que está previsto para el año próximo- y la obtención de un edificio propio.

Opiniones sobre la implementación:

Existe total coincidencia entre las versiones de los funcionarios y de los agentes directos de la experiencia, especialmente al señalar que estuvo en peligro / el logro de los objetivos de la propuesta debido a // los recortes a que fue sometida por los cambios en la Dirección de Enseñanza Superior (actualmente, las nuevas autoridades de esa repartición están intentando / superar las dificultades planteadas por las gestiones anteriores). La coincidencia de versiones se explica/ por cuanto quien es ahora Director de Enseñanza Media de la provincia -funcionario entrevistado- fue el director del establecimiento desde su creación.

Evaluación

La experiencia se evalúa constantemente, en forma asistématica, a través de las reuniones institucionales. Durante el segundo año de implementación, la su presión de horas de extensión ha dificultado la realización de esta tarea. Desde la Dirección de Enseñanza Superior se realiza/ la supervisión de la experiencia y se ha iniciado su evaluación. De igual manera, la Dirección de Enseñanza Media, está evaluando la innovación, previendo su extensión a otros establecimientos.

PROVINCIA DE SAN LUIS

La nuclearización

En esta jurisdicción se considera que regionalizar implica /// transformar profundamente los procedimientos y sistemas administrativos vigentes en lo que hace a su estructura normativa de conducción y supervisión.

Objetivos

Al sustentarse esta innovación en la planificación/participativa, se formula un conjunto de objetivos/ generales que coinciden con los lineamientos de la/ política educativa provincial.

La creación de sedes regionales persigue como propósito la promoción de la microplanificación, para obtener de este modo, mayor eficacia en la atención / de las necesidades y potencialidades comunitarias.

Gestación

La formulación de esta innovación surge de una decisión política básica del gobierno provincial, que / encarga a un grupo integrado por personal técnico y de supervisión de todos los niveles y de la Dirección de Planeamiento Educativo, la elaboración del/ Plan Trienal. Este documento es enriquecido con los aportes de docentes, a través de jornadas de consulta. La propuesta llega a las instituciones educativas por medio de supervisores y personal técnico // que trabajan por regiones, conjuntamente con la comunidad; con la intención de modificar la función / del planificador. La elaboración de diagnósticos situacionales, la formulación, desarrollo y evaluación de planes de acción y las tareas de gestión // técnico-pedagógicas y administrativas son instru-// mentadas en los diferentes niveles de conducción educativa, de acuerdo a las funciones específicas atri-// buídas a cada uno de ellos.

Alcance

La implementación comienza con un período preparatorio, centrado -en los años 1984 y 1985- en tareas / de sensibilización y reflexión, llevadas a cabo en/ jornadas provinciales, encuentros regionales y reuniones de trabajo con supervisores y personal técnico.

Posteriormente, se realizó un seminario de perfeccionamiento para los supervisores y cuando se constituye la Comisión de Regionalización de los servicios educativos, con la función de elaborar y trabajar sobre la implementación definitiva del nuevo Diseño organizativo del Sistema Educativo, se comienza a plantear la necesidad de incorporar el programa de regionalización a los niveles de educación media y superior.

Se decide comenzar por una experiencia puntual, entendiendo que las implementaciones graduales producen menores resistencias ante las propuestas de cambio. Por esta razón se decide aplicarlo en tres etapas : la primera, en una región y en forma parcial; la segunda, de extensión a toda la región e inicio/

en otras y la última, de generalización a toda la / provincia.

Actualmente, la experiencia que comenzó a aplicarse en 1986, se ha extendido a toda la provincia. Se // considera éste un período de transición, por cuanto desaparecen algunas estructuras y se constituyen otras.

Descripción

La nuclearización se entiende como una forma de profundización del proceso de regionalización y descentralización, basada en la agrupación de las unidades escolares de un área geográfica determinada, a/ través de una red institucionalizada. A esta forma/ organizativa se la denomina Núcleo Educativo Comunitario y tiene funciones técnico-docentes, adminis-/ trativas y de promoción comunitaria.

La nueva organización plantea entonces tres niveles de conducción educativa:

- Central: Máximo nivel de conducción político-educativa de la provincia, representado por el Ministerio de Educación y Cultura, sus Subsecretarías y // sus Direcciones de nivel, y el Consejo Provincial / de Educación.
- Regional: Es el nivel de conducción político-educativa, técnico-pedagógica y administrativa de la zona, a cargo de la oficina regional con sede en la / misma y bajo la responsabilidad de un delegado. La/ integran, además, los Directores de Núcleo, el personal técnico y de supervisión y el personal admi-/ nistrativo contable.
- Nuclear: Es el nivel de conducción político-educati va, técnico-pedagógica y administrativa del núcleo/ educativo comunitario. Está integrado por un conjun to de escuelas, en número no menor de doce ni mayor de quince, de los distintos niveles y modalidades,/ y por representantes de la comunidad.

Esta innovación se propone la modificación de toda/ la estructura del sistema, tendiendo a la desapari- ción de las Direcciones de Enseñanza por Nivel, ya/ que las unidades con las que se trabaja son las ofi- cinas regionales y los núcleos educativos comunita- rios. Estos se conforman de acuerdo a criterios de/ cercanía entre las escuelas, accesibilidad, caracte- rísticas culturales comunes, disponibilidad de re-/ cursos, etc. En los núcleos los docentes de prima-/ ria y media trabajan conjuntamente.

Implementación

En este caso, debido a dificultades para la realización del trabajo de campo, de acuerdo a lo previsto en los lineamientos metodológicos, no se completará el análisis relativo a la implementación, por disponerse sólo de la información provista por los funcionarios provinciales.

Conforme éstos lo manifiestan, la repercusión de este proyecto es diferencial, de acuerdo a las zonas, logrando mayor aceptación en los medios rurales por romper el aislamiento que caracterizaba a la tarea/docente. En los ambientes urbanos, en cambio, se perciben resistencias y los docentes no han llegado aún a captar la necesidad de su implementación. Sitúan los logros en la flexibilización del sistema educativo, en la mayor participación comunitaria a través de los núcleos y en menor medida, en el área administrativa.

En cuanto a las dificultades, se considera que la desburocratización es uno de los objetivos más costosos, ya que la promoción en la participación continua enfrentándose a obstáculos resultantes de la persistencia de hábitos autoritarios.

Las entrevistas estiman que los objetivos se están cumpliendo, siendo necesario profundizar los aspectos curriculares y los sistemas de evaluación.

Con relación al nivel medio en particular, se considera la necesidad de adecuar las modalidades a las necesidades provinciales, en especial a partir del desarrollo del Parque Industrial, pero teniendo en cuenta que la educación no debe encararse sólo para la formación de recursos humanos, sino que debe apuntar a una visión más global de las necesidades de la comunidad.

Evaluación

No se ha realizado aún en forma orgánica, pero sí de modo asistemático, lo que ha ido permitiendo detectar la necesidad de los ajustes ya ejecutados.

2. 6 - COMPARACIONES INTERPROVINCIALES

De las siete provincias que componen nuestra muestra, observamos que la preocupación más recurrente consiste en modificar aspectos centrales de la formación del nivel. Esta preocupación se sitúa en el ciclo básico en tres casos (Córdoba, Chubut y Misiones) -uno de ellos incluyendo también el ciclo superior (Misiones)- y en el ciclo completo (Salta y Jujuy).

Dos provincias (San Luis y Neuquén) han definido como su innovación más importante la nuclearización, reestructuración más global, que abarca todos los niveles de enseñanza y que incluye, por tanto, al nivel medio.

El proceso político que se abre a partir de 1984 plantea/ el marco general de las propuestas innovadoras, que se refleja en los objetivos que persiguen (Cuadro Comparativo N° 1), en los que previamente al abordaje de los aspectos específicos -de índole pedagógica-/ a ser modificados, se apunta a la preparación del adolescente para la práctica democrática, favoreciendo la participación, el compromiso y/ la responsabilidad para la vida cívica.

Las modificaciones planteadas tienen en común atender a una formación más integral, que hace hincapié en la interdisciplina y/ en la necesidad de adecuar los conocimientos a las particularidades / regionales.

En Misiones, Salta y Jujuy, donde se apunta a reestructurar la totalidad del nivel medio, se observa, además, el propósito de preparar para el trabajo, promoviendo la capacitación laboral con orientaciones específicas, en función de las necesidades zonales más a premiantes o de las posibilidades en materia de recursos humanos y materiales.

Otra preocupación común, que aparece en algunas provincias más explícitamente que en otras, consiste en el aumento de la cobertura y de la calidad de la educación impartida, considerándose la vinculación existente entre dicho aumento y la mejora de la calidad / de vida de la población.

Las experiencias de nuclearización en San Luis y Neuquén, al intentar abordar el conjunto de la organización del sistema educativo, también plantea, en coincidencia con los casos mencionados, un/

objetivo central de democratización de la estructura educacional, donde la participación de la comunidad, la regionalización, la desburocratización y la descentralización se convierten en propósitos esenciales.

Realizando esta misma confrontación en relación con el // proceso de gestación de las innovaciones (Cuadro Comparativo N° 2) se puede comprobar que la formulación de los proyectos deriva, en general, de la tarea de grupos técnicos o funcionarios gubernamentales -a nivel de experiencia piloto o más extensivas- que posteriormente son llevadas a las escuelas. En Misiones se incorporó, además, un grupo de docentes especialmente convocados para el C.B.C. En el ciclo superior las propuestas de orientaciones laborales y su organización tienen origen en cada institución y luego se elevan para el ajuste, a la instancia de planificación oficial pertinente.

En el Bachillerato con Orientación en Guarderías de la provincia de Salta, el proyecto es elaborado por el Director del establecimiento, que luego obtuvo la autorización para implementar, siendo éste un caso de microexperiencia. Puede observarse que tanto en Salta como en Jujuy, la persona que gesta la experiencia es la misma que la lleva a la práctica, teniendo esta situación su obvia repercusión en el proceso de implementación.

Parecería que todos estos proyectos incluyen una amplia libertad en la implementación y que sería en esta etapa donde se da el proceso de participación de la comunidad educativa, con distintos grados de concreción en las diferentes experiencias innovadoras. Sería el sector docente el que más ha modificado su rol en pos de una mayor intervención en la conformación de los currículos abiertos y propiciando al mismo tiempo el protagonismo de los alumnos y la comunidad.

Al comparar los alcances previstos para cada innovación (Cuadro Comparativo N° 3) se observa que las experiencias de nucleo/zación de San Luis y Neuquén están extendidas a todo el territorio // provincial.

Tres de las restantes (Córdoba, Chubut y Misiones), se aplican con carácter de experiencias piloto y otras tres (Jujuy y las dos de Salta) como microexperiencias.

En casi todos los casos se pretende la extensión o generalización de la innovación, proceso que puede estar más avanzado en algunas provincias que en otras. En Córdoba, por ejemplo, se decidió/ postergar la extensión al considerar la necesidad de realizar ajustes que permitan prevenir errores detectados en la evaluación de la expe-

riencia piloto. Igualmente, en las provincias que en la actualidad se encuentran en la etapa de generalización, se ha comenzado por niveles más puntuales, como se explicita en San Luis, a fin de poder controlar las posibles distorsiones de la implementación.

Para comparar las características de las innovaciones, tomaremos en primer lugar, las correspondientes a Córdoba, Chubut, Misiones, Jujuy y Salta (Cuadro Comparativo N° 4.1.). Las experiencias/ implementadas en estas provincias giran en torno a principios similares, que permiten deducir tendencias coincidentes.

En primera instancia, con referencia a la organización del nivel medio y su ubicación en el sistema educativo, se evidencia una acentuada preocupación por introducir modificaciones que permitan mejorar la calidad de la enseñanza proporcionada por el ciclo básico, aun cuando se observen diferencias de grado en la profundidad de las innovaciones propuestas. Es general la tendencia a establecer un ciclo básico común a todas las modalidades, especialmente en aquellos casos en que la experiencia se implementa con vistas a una futura generalización (Córdoba, Chubut y Misiones). En Salta se está trabajando en el mismo sentido, aún cuando todavía no se haya arribado a la etapa de implementación. (*)

En tres de las cinco jurisdicciones se han implementado orientaciones laborales, a partir de la reestructuración del ciclo superior. En Córdoba, donde esta implementación aún no se produjo, aparece la misma intención de organizar este ciclo en función de una salida laboral. Significa esto un interés generalizado por modificar los tradicionales objetivos de formación general y preparación para la Universidad, de una educación media que se ve enfrentada hoy a nuevos requerimientos sociales y debe dar respuesta a problemáticas acuciantes como las de muchas regiones de nuestro país, en las que este nivel es para la mayoría de los jóvenes, el término de su educación formal.

Las orientaciones laborales ofrecidas intentan armonizar/ las necesidades regionales con las posibilidades, aún cuando no siempre se puedan tener en cuenta los intereses de los educandos, dado que con frecuencia el nivel cuenta con una única escuela en la zona que, por limitaciones de recursos humanos y materiales, proporciona una sola modalidad, anulándose la facultad de opción.

(*) Otras provincias no abarcadas en este trabajo, como por ejemplo Río Negro y Santa Fe están implementando experiencias similares, así como también la jurisdicción nacional.

En Salta se plantean las orientaciones a término, con la/ consideración de que pueden y deben ser modificadas si varían las condiciones que determinaron su elección.

Es peculiar el caso de la innovación jujeña, que ofrece a los egresados un título terminal de maestros, mientras que en las restantes el alumno obtiene título de bachiller con orientación en la modalidad. Propone, además, una reestructuración del nivel que afecta / también al primario, dado que el ciclo básico incluye séptimo grado / más los dos primeros de la escuela secundaria. El ciclo superior de / tres años de duración (3º, 4º y 5º de la estructura tradicional del / nivel medio) se organiza exclusivamente con asignaturas destinadas a la formación docente, a diferencia de lo que ocurre en Misiones y Salta, donde la carga horaria de este ciclo se reparte entre la formación general y la formación laboral.

La configuración especial de la estructura de esta innovación en Jujuy establece una estrecha articulación con el nivel primario, que se verifica también en Misiones, donde el ciclo inicial de la enseñanza media pasa a formar parte de la Escolaridad Básica, como un cuarto ciclo, manteniendo la misma estructura curricular y enfoque didáctico que los restantes.

Tal vez sea en la estructura curricular donde se puede apreciar con mayor nitidez la tendencia que unifica a estas innovaciones. Se trata de la integración, idea-fuerza presente en todos los casos, con distintos grados de aproximación hacia la interdisciplinariedad y que no se plantea sólo en el ámbito del conocimiento sino también en los vínculos intrainstitucionales y con la comunidad extraescolar.

En función de esta tendencia a la integración adquiere // significatividad, en el ámbito curricular, su organización en áreas de conocimiento, en todos los casos, aunque las definiciones de interdisciplinariedad que las sustentan sean diferentes. También es coincidente la inquietud por dinamizar el nivel medio a través de la inclusión de Talleres obligatorios u optativos y de actividades extraclase de apoyo o recreación.

Puede deducirse de todo esto un interés compartido por la formación integral del individuo, a partir de la oferta de un amplio/ espectro de aprendizajes que favorezcan su orientación vocacional, // respetando sus intereses, estimulando sus aptitudes y opciones y promoviendo un estrechamiento de los vínculos con la comunidad.

También se verifica un alto grado de concordancia en los/ enfoques de estas propuestas, basadas en currículos flexibles, inte-/

gradores y abiertos, que promueven la participación en su recreación a partir de criterios de regionalización.

La regionalización es otra de las ideas fuerza compartidas, que tiene particular incidencia en la selección de contenidos, especialmente en las áreas vinculadas con las ciencias sociales, donde se toman como ejes las realidades locales y se las inscribe en el marco de un enfoque americanista.

La flexibilidad y apertura de los currículos facilita, además, la interacción con la comunidad, el trabajo a partir de ejes significativos y la implementación de estrategias didácticas participativas.

La tendencia a la integración genera nuevas funciones en las instituciones. En algunos casos, como en Chubut, por ejemplo, esas funciones tienen que ver con la conexión entre las escuelas y el gobierno provincial. En Córdoba, Jujuy y Salta apuntan a propiciar las relaciones intrainstitucionales.

En las escuelas de Salta y Jujuy funcionan Consejos Asesores o Consultivos, integrados por representantes de toda la comunidad/ educativa en el primer caso y formados por autoridades y docentes de la institución en el segundo.

Así como el enfoque integrador exige nuevas funciones institucionales, también requiere una dedicación mucho más amplia de los/ docentes para atender actividades extraclase, reunirse, planificar en/ forma conjunta, etc.

Dos modalidades básicas parecen dar respuesta a este requerimiento: la designación de los docentes por cargo, concentración de horas o dedicaciones, parciales o totales, como ocurre en Jujuy, Misiones y Salta; y la asignación de horas de extensión, en número variable y adjudicadas con diferentes criterios, según el caso, en Córdoba, Chubut y Salta.

Más allá de estas variantes de resolución, existe en todas las experiencias analizadas, la toma de conciencia del valor fundamental de la tarea docente extracurso, es decir, de las fases pre y posactivas de la enseñanza, decisivas en pro de una mejora de la calidad de la educación, ya que en ellas se concentra la tarea planificadora, integradora y evaluadora de lo sucede en el aula.

Por último, es necesario destacar las variaciones que se proponen en Salta y Jujuy en cuanto a la modalidad de selección de los docentes. Parecería que esta modalidad puede configurarse como uno de los posibles caminos de solución de las dificultades que enfrenta la /

implementación de las microexperiencias innovadoras, cuando los principales actores de las mismas se aferran a modelos tradicionales.

La confrontación de las experiencias de nuclearización // (Cuadro Comparativo N° 4.2.) en lo que hace a las características organizativas, muestra una estructura de conducción educativa que privilegia las unidades zonales, denominadas distritos en Neuquén y núcleos en San Luis.

Rasgos similares pero organizaciones diferenciales parecerían apuntar al objetivo de lograr unidades de microplanificación que, en cada lugar geográfico, puedan alcanzar niveles mayores de autonomía relativa en relación a las instancias centrales de conducción político educativa y técnico-pedagógica.

En San Luis están contempladas tres instancias de conducción: nuclear, regional y central. En Neuquén, en cambio, no se previó en la propuesta inicial una instancia intermedia de vinculación entre los distritos y el Consejo Provincial de Educación, función que en la práctica fue asumida por los supervisores y posteriormente dio origen a la formación de un organismo ad-hoc.

Estas situaciones parecen constituir problemáticas vigentes en la actual implementación de estas experiencias, como puede comprobarse más adelante, cuando se consideran las dificultades que perciben los propios protagonistas provinciales.

En cuanto a los logros visualizados por funcionarios, docentes y alumnos vinculados con las innovaciones aplicadas en cinco de las provincias (Cuadro Comparativo N° 5), se observa una priorización de los aspectos que hacen a un aumento de participación de la comunidad educativa y un mayor protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Parecería que existe cierto consenso en la apreciación de que estas experiencias innovadoras han permitido el desarrollo de actitudes más autónomas y de respeto mutuo, tanto en alumnos como en docentes, a partir de una tarea más creativa, incentivada por las nuevas metodologías de trabajo, que apuntan a la integración grupal e interdisciplinaria, generando un mayor acercamiento entre los profesores y con el alumnado. En este proceso también se valoriza la actualización docente que exige la aplicación de esta metodología y el impacto positivo que tiene este conjunto de aspectos sobre la calidad de la educación.

En las experiencias de nuclearización también se prioriza como logro la mayor participación de la comunidad educativa, comparando entre ambas provincias -San Luis y Neuquén- la importancia del proceso de agilización administrativa consecuencia de la innovación. San Luis, por su parte, enfatiza la flexibilidad del sistema educativo

y Neuquén destaca el mejor aprovechamiento de los recursos materiales.

Esta visualización de los logros no inhibe la percepción / de las **dificultades** inherentes a la puesta en marcha de las innovaciones (Cuadro Comparativo N° 6). Córdoba, Chubut, Misiones, Jujuy y Salta señalan recurrentemente tres tipos de dificultades:

- a - de infraestructura edilicia y escasez de recursos materiales (falta o inadecuación del espacio físico; falta de recursos económicos; carencia de material didáctico y bibliográfico);
- b - de carácter administrativo-organizativo (inadecuación de / las normas administrativas a los requerimientos de la innovación; excesiva carga horaria; supresión o desaprovechamiento de las horas extraclase; falta de tiempo para coordinar la tarea interdisciplinaria);
- c - de falta de capacitación docente y resistencia al cambio, (falta de compromiso por parte de algunos docentes; dificultad en encarar una tarea interdisciplinaria; formación de los profesores inadecuada en relación a las necesidades de las innovaciones).

San Luis y Neuquén coinciden en señalar como obstáculos en sus experiencias de nuclearización, la persistencia de hábitos autoritarios que limitan una participación comunitaria más plena. Esta situación se manifiesta en una consulta a las bases que no llega a tener carácter permanente, o en organizaciones distritales que no logran fun-/cionar democráticamente.

En el caso de Neuquén, donde se ha obtenido mayor información, se precisaron dificultades más puntuales, tales como una representación no siempre pareja de todos los representantes del distrito; / una escasa representatividad del nivel medio en algunos distritos; problemas de coordinación entre las distintas unidades distritales y la / alta movilidad de los docentes neuquinos que impide su inserción en la comunidad donde desempeñan sus tareas.

Otro aspecto compartido es la dificultad en alcanzar los / objetivos de desburocratización, ya que se percibe dicho objetivo como resultante de un proceso complejo y de larga concreción. Por otra parte, las acciones encaradas y los logros obtenidos hasta el momento no/ garantizan que se culmine de acuerdo con la expectativa inicial.

CUADRO COMPARATIVO N° 1 -
Objetivos de las innovaciones.

| PROVINCIA | INNOVACION | OBJETIVOS |
|-----------|------------|--|
| CORDOBA | C. B. C. | <ul style="list-style-type: none"> * Brindar una formación básica amplia, que posibilite el desarrollo de habilidades intelectuales y afectivas útiles para la toma de decisiones. * Tender a una articulación interdisciplinaria del conocimiento. * Fomentar la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa. * Adaptar las problemáticas educativas a las particularidades regionales. |
| CHUBUT | C. B. C. | <ul style="list-style-type: none"> * Preparar al adolescente para la vida democrática fomentando su participación. * Lograr una mayor cobertura, evitando abandonos y repitencias/ y mejorando la calidad. * Estimular la producción de conocimientos que parte de la propia realidad y que rompa con la estructura fragmentaria del saber por materias. * Integrar los procesos de trabajo en los distintos niveles desde el punto de vista psicológico, filosófico y organizativo. |
| MISIONES | C. B. C. | <ul style="list-style-type: none"> * Promover la regionalización educativa y la profesionalidad docente. * Lograr la continuidad de los aprendizajes y el tratamiento / multidisciplinario. * Promover la participación y la toma de decisiones. * Brindar las posibilidades integradas de formación general y de orientación y capacitación laboral. |

CUADRO COMPARATIVO N° 1 -

Objetivos de las innovaciones.

| PROVINCIA | INNOVACION | OBJETIVOS |
|---------------|--|--|
| J U J U Y | FORMACION DOCENTE CON ORIENTACIONES | <ul style="list-style-type: none"> * Elevar la calidad de vida de la población. * Tender a la formación integral de la persona. * Promover la reflexión, la elaboración, la investigación, el compromiso y la libertad responsable. * Posibilitar la inserción laboral. |
| S A L T A | 1) BACHILLERATO CON ORIENTACION DOCENTE ESPECIALIZADO EN GUARDERIAS RURALES Y URBANAS. | <ul style="list-style-type: none"> * Otorgar participación protagónica y responsable a toda la comunidad educativa tendiendo a la autogestión. * Preparar para el trabajo, personalizar el aprendizaje. * Regionalizar e integrar los contenidos. |
| | 2) BACHILLERATO INTEGRAL | <ul style="list-style-type: none"> * Tender a la formación integral del hombre, con sentido regional y nacional, fomentando la responsabilidad y participación. * Defender los recursos culturales y de las organizaciones populares atendiendo al desarrollo de la tecnología. |
| S A N L U I S | NUCLEARIZACION | <ul style="list-style-type: none"> * Lograr la democratización de la educación mediante la cooperación y participación comunitaria. * Profundizar el proceso de regionalización y descentralización. * Promover la microplanificación, como una forma de desburocratización y de planificación participativa. * Obtener una mayor eficacia en la atención de las necesidades/comunitarias. |

CUADRO COMPARATIVO N° 1 -
Objetivos de las innovaciones.

| PROVINCIA | INNOVACION | OBJETIVOS |
|-----------|----------------|--|
| NEUQUEN | NUCLEARIZACION | <ul style="list-style-type: none"> * Profundizar la democratización de la educación, incorporando la participación activa de la comunidad. * Elaborar propuestas curriculares que tengan en cuenta las distintas realidades regionales. * Simplificar las tareas administrativo-burocráticas. * Vincular la educación al proceso de desarrollo provincial. * Elevar la calidad de la educación como una forma de elevar / la calidad de vida. |
| COQUIMBO | INNOVACION | |

CUADRO COMPARATIVO N° 2 - Proceso de gestación de la innovación.

| PROVINCIA | INNOVACION | GESTACION |
|-----------|---|--|
| CORDOBA | C. B. C. | <ul style="list-style-type: none"> * El Anteproyecto es elaborado por asesores ministeriales y retrabajado por especialistas convocados ad-hoc. Luego se lleva a las escuelas seleccionadas para implementarlo, quienes recrean contenidos y modalidades. |
| CHUBUT | C. B. C. | <ul style="list-style-type: none"> * La propuesta original surge desde el Ministerio de Educación Provincial de Chubut. Se designan las escuelas que implementan en 1986 y al año siguiente se crea un organismo ad-hoc: / la Comisión Especial del Curriculum, para evaluar la instrucción, asesorar y organizar la capacitación. |
| MISIONES | C.B.C. Y CICLO SUPERIOR CON ORIENTACION LABORAL | <ol style="list-style-type: none"> 1) C.B.C. Elaboración bajo la coordinación de un equipo dependiente de la Subsecretaría de Educación y Cultura con participación de docentes especialmente convocados, en base a lineamientos del C.F.E. 2) C.S. Elaboración en cada institución de acuerdo con sus orientaciones laborales, con participación de la comunidad educativa y se eleva para los ajustes a la Dirección General de Planificación Educativa que completa la estructura de áreas. |
| JUJUY | FORMACION DOCENTE CON ORIENTACIONES | <ul style="list-style-type: none"> * Elaboración personal de la actual Coordinación General de la experiencia, posteriormente elevada a la Secretaría de Educación y Cultura. |

CUADRO COMPARATIVO N° 2
Proceso de gestación de la innovación.

| PROVINCIA | INNOVACION | GESTACION |
|-----------|--|--|
| SALTA | 1) BACHILLERATO CON ORIENTACION DOCENTE ESPECIALIZADO EN GUARDERIAS URBANAS/ Y RURALES | <p>1) Elaboración personal del Director del establecimiento donde se implementa. La orientación laboral surgió de un sondeo / previo realizado entre los alumnos.</p> <p>2) Elaboración por técnicos de la Secretaría de Educación y Cultura, que tomaron como antecedentes el C. B. C. de Neuquén y la experiencia 1), entre otras.</p> |
| SAN LUIS | NUCLEARIZACION | <p>* Se desprende de una decisión política básica del gobierno / provincial, que elabora el Plan Trienal. Formulan el proyecto equipos de personal técnico y de supervisión de todos los niveles y se somete a consulta docente en jornadas de trabajo con cuyo aporte se enriquece el proyecto inicial.</p> |
| NEUQUEN | NUCLEARIZACION | <p>* Elaboración por técnicos de la Dirección de Planeamiento Educativo y del Consejo Federal de Educación. Se propone una / consulta participativa a los distintos niveles educativos e instituciones comunitarias a través de jornadas de trabajo, logrando amplia participación.</p> |

CUADRO COMPARATIVO N° 3 - *Alcances de la innovación*

| PROVINCIA | INNOVACION | ALCANCES |
|-----------|---|--|
| CORDOBA | C. B. C. | <ul style="list-style-type: none"> * Tiene nivel de experiencia piloto aplicada en tres establecimientos desde 1987, para realizar ajustes y extender en 1989 a otros establecimientos. |
| CHUBUT | C. B. C. | <ul style="list-style-type: none"> * Tiene carácter de experiencia piloto desde 1986, implementada en tres escuelas de reciente creación, consideradas óptimas / por este motivo, para la aplicación de un nuevo plan. Se prevé su generalización. |
| MISIONES | C. B. C. Y CICLO SUPERIOR CON ORIENTACION LABORAL | <ul style="list-style-type: none"> * Se aplica con carácter de experiencia piloto desde 1986 en // cuatro unidades escolares de diferentes modalidades, pertenecientes a la zona de frontera con Paraguay, de alta densidad de población rural. |
| JUJUY | FORMACION DOCENTE CON ORIENTACIONES | <ul style="list-style-type: none"> * Tiene carácter de microexperiencia, implementada desde 1985/ en una escuela pública confesional ubicada en una zona periférica de la Capital que nace como consecuencia de la erradicación de villas de emergencia. |

CUADRO COMPARATIVO N° 3 - ALCANCES DE LA INNOVACION

Alcances de la innovacion.

| PROVINCIA | INNOVACION | ALCANCES |
|-----------|--|--|
| SALTA | <p>1) BACHILLERATO CON ORIENTACION DOCENTE ESPECIALIZADO EN GUARDERIAS URBANAS Y RURALES</p> <p>2) BACHILLERATO INTEGRAL</p> | <p>1) Tiene nivel de microexperiencia, implementada desde 1984 en un barrio periférico de bajo nivel socioeconómico, en la escuela creada especialmente para aplicar el Proyecto.</p> <p>2) Tiene nivel de microexperiencia, implementada desde 1987 en una escuela pública especialmente creada para la aplicación del bachillerato integral.</p> |
| SAN LUIS | NUCLEARIZACION | <p>* Se definen tres etapas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. aplicación parcial en una región 2. extensión a toda la región e inicio en otras regiones 3. extensión a toda la provincia (situación actual) |
| NEUQUEN | NUCLEARIZACION | <p>* Generalización a todos los niveles educativos y a todo el territorio provincial.</p> |

CUADRO COMPARATIVO N° 4.1.

Descripción de la innovación.

| PROVINCIA | INNOVACION | UBICACION EN EL SISTEMA EDUCATIVO Y ORGANIZACION | ESTRUCTURA CURRICULAR | CARACTERISTICAS DEL ENFOQUE | NUEVOS ORGANISMOS Y FUNCIONES | DEDICACION DOCENTE | MODALIDAD DE SELECCION DE LOS DOCENTES |
|-----------|--|---|--|--|---|--|--|
| CORDOBA | C.B.C. | C.B.C. (tres años) | <ul style="list-style-type: none"> * Areas basadas en la integración de las disciplinas con metodologías comunes y conocimientos no científicos. * Talleres obligatorios de acuerdo con la modalidad de la escuela y optativos, abiertos a la comunidad. | <p>Curriculum flexible, integrado y regionalizado.</p> <p>Selección de / contenidos a / partir de ejes significativos.</p> | Coordinación de cursos y de áreas. | Horas cátedra más horas extraclase para interdisciplina y trabajo/interárea. | (*) |
| CHUBUT | C.B.C. | C.B.C. Integrado por tres años, cada uno con finalidad en sí mismo previendo posibles deserciones, características de las zonas en que se implementa. | <ul style="list-style-type: none"> * Areas estructuradas a partir de trabajos de ciencias que abordan núcleos / problemáticos, en niveles/ de complejidad creciente y según criterios epistemológicos y psicopedagógicos. * Talleres prevocacionales, y el Taller de la Participación. | <p>Curriculum flexible, abierto y totalizador.</p> <p>Interdisciplinariad.</p> <p>Metodología participativa.</p> | Coordinación de las escuelas con el gobierno educativo provincial | Horas cátedra más horas extraclase para docentes de áreas y talleres destinados a diagnóstico, programación, seguimiento y evaluación. | Una vez que se ha ingresado a la experiencia se da prioridad a los docentes y directivos ya participantes. |
| MISIONES | C.B.C. y Ciclo Superior con Orientación Laboral. | <p>C.B.C. o 4º Ciclo del Curriculum Institucional de Escolaridad Básica, articulado con el nivel primario (3 años).</p> <p>Ciclo Superior con Orientación Laboral (2 años).</p> | <ul style="list-style-type: none"> * C.B.C. Areas formuladas / en base a objetivos. Talleres optativos. * Ciclo Superior. Areas que contemplan todos los ámbitos de formación incluyendo una optativa y una laboral con alto peso curricular. | Curriculum americanista. Tratamiento interdisciplinario / a partir de estructuras conceptuales re/gionalizadas. | Gabinete psicopedagógico en la modalidad de formación docente. | Cargos de dedicación simple, exclusiva y medio exclusiva. | (*) |

CUADRO COMPARATIVO N° 4.1. -

Descripción de la innovación.

| PROVINCIA | INNOVACION | UBICACION EN EL SISTEMA EDUCATIVO Y ORGANIZACION | ESTRUCTURA CURRICULAR | CARACTERISTICAS DEL ENFOQUE | NUEVOS ORGANISMOS Y FUNCIONES | DEDICACION DOCENTE | MODALIDAD DE SELECCION DE LOS DOCENTES |
|-----------|---|--|---|--|--|--|--|
| JUJUY | Formación docente con orientaciones. | C.B. de 3 años incluyendo 7º de primaria/ (nivel con el que se articula) considerado de exploración. 8º y 9º(o 1º y 2º nivel medio tradicional) conforman ciclo vocacional. Ciclo Superior de tres años de Formación Docente. | * C.B. Materias agrupadas en áreas. Inclusión de asignaturas no tradicionales y 7 actividades optativas. * Ciclo Superior Asignaturas divididas en áreas de materias curriculares y profesionales. * Talleres didácticos integrados. * Actividades extraclase de / recuperación u orientación. | Curriculum flexible en la selección de contenidos. Adecuación a las necesidades comunitarias. Apertura al medio. Modalidad propia de la enseñanza superior en el Ciclo Superior. | Gabinete psicopedagógico. Consejo Consultivo formado por directivos y docentes. Asesoría pedagógica. Coordinación del ciclo. | Cargos con tareas organizadas rompiendo horarios mósaicos, por / jornadas completas o media jornada. | Seleccionados por el Consejo Consultivo de la institución teniendo en cuenta el compromiso con los objetivos de la propuesta. |
| SALTA | 1. Bachillerato con Orientación Docente especializado en / Guarderías Rurales y Urbanas. 2. Bachillerato in/ integral. | 1. C.B. Ciclo Superior Modularizado con orientaciones a término. 2. C.B. 1er. año aprestamiento. 2º y 3º ciclo intermedio. 4º y 5º ciclo superior con orientación científica. | 1. Asignaturas agrupadas en áreas según criterios epistemológicos y operativos. C.B. Talleres vocacionales y optativos extraturno. 2. Areas y talleres optativos y obligatorios. El área de trabajos integrados sintetiza y recoge aportes de todos los demás. | 1. Curriculum integrador basado en la / selección de ejes. Apertura a la comunidad. 2. Curriculum / flexible con cambios totales de contenidos a partir de la regionalización y la integración. | 1. Gabinete. Consejo de Asesoramiento Disciplinario, de Información y Propuestas con representantes de toda la comunidad. Coordinación / de área. Tutoría de Curso en C.B. 2. Consejo Asesor representantes de toda la comunidad. Auxiliares docentes. Asistentes de alumnos. Coordinación general. | 1. Cargos más horas de / extensión para reuniones semanales o obligatorias. 2. Horas de / extensión para reuniones o/ obligatorias intra, interáreas e institucionales. Aux. docentes rentados/cargo. | (*) 2. Seleccionados por representantes de escuela y Ministerio. Designados por un año al cabo del cual son regularizados si demuestran compromiso con el proyecto. |

(*) Dado que de la documentación y entrevistas analizadas no surge esta información, se puede suponer que no se ha innovado en este aspecto, siguiendo la normativa del Estatuto Docente.

CUADRO COMPARATIVO N° 4.2. -

Descripción de la innovación.

| PROVINCIA | INNOVACION | CARACTERISTICAS ORGANIZATIVAS |
|-----------|----------------|--|
| SAN LUIS | NUCLEARIZACION | <p>* Se plantean tres niveles de conducción educativa:</p> <p>Central: máximo nivel de conducción político-educativa provincial, integrado por el Ministerio Provincial de Educación y Cultura, con sus Subsecretarías y Direcciones Generales y de Nivel y el Consejo Provincial de Educación</p> <p>Regional: conducción político-educativa, técnico-pedagógica y administrativa de la región, / con responsabilidad de un delegado regional e integrada por directores de núcleo, personal técnico, administrativo y de supervisión.</p> <p>Nuclear: conducción político-educativa, técnico-pedagógica y administrativa del N.E.C. (Núcleo Educativo Comunicario). Lo integran / entre doce y quince escuelas de los distintos niveles y modalidades y representantes de la comunidad.</p> |
| NEUQUEN | NUCLEARIZACION | <p>* Se conforman 43 distritos educativos que agrupan escuelas primarias y secundarias de la misma zona geográfica.</p> <p>* Cada distrito está conducido por:</p> <p>Junta de Coordinación: integrada por personal directivo de los establecimientos y representantes de las bases que constituyen la instancia mayor de decisión pedagógico-administrativa distrital.</p> <p>Junta Ejecutiva: integrada por tres coordinadores / (general, pedagógico y administrativo) elegidos por los integrantes del distrito entre directores y docentes de los establecimientos. Efectiva las decisiones tomadas por la Junta de Coordinación.</p> <p>* Los supervisores funcionan como nexo entre los distritos y el nivel central, representado por el Consejo Provincial de Educación.</p> |

CUADRO COMPARATIVO N° 5 -

Logros en la implementación de la innovación.

| PROVINCIA | INNOVACION | LOGROS |
|-----------|---|--|
| CORDOBA | C. B. C. | <ul style="list-style-type: none"> * Aumento de creatividad docente y espíritu de equipo. * Mayor autonomía de los establecimientos. * Metodologías de enseñanza-aprendizaje más adecuadas. * Apoyo de la comunidad a la nueva estructura curricular. |
| CHUBUT | C. B. C. | <ul style="list-style-type: none"> * Mayor inserción de la escuela en la comunidad. * Mayor acercamiento y comunicación entre los docentes y entre los docentes y alumnos. * Desarrollo de nuevas formas de trabajo. * Participación crítica y activa de los alumnos. |
| MISIONES | C.B.C. Y CICLO SUPERIOR CON ORIENTACION LABORAL | <ul style="list-style-type: none"> * Impulso de la actualización docente. * Adecuación del aprendizaje a la realidad local y regional. * Desarrollo de la investigación y el trabajo en equipo. * Mayor compromiso de docentes, alumnos y comunidad. |
| JUJUY | FORMACION DOCENTE CON ORIENTACIONES | <ul style="list-style-type: none"> * Mejora de la calidad de la educación logrando mayores niveles de pensamiento crítico y reflexivo. * Actitud activa delumnado. * Mejora la calidad de vida del barrio. * Clima de cordialidad y confraternidad entre los docentes. * Seguimiento del alumno mediante la recuperación de aspectos no logrados. |

CUADRO COMPARATIVO N° 5 -

Logros en la implementación de la innovación.

| PROVINCIA | INNOVACION | LOGROS |
|-----------------|---|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> * Sentido de pertenencia a través de las designaciones por cargo. |
| SALTA | 1) BACHILLERATO CON ORIENTACION DOCENTE ESPECIALIZADO EN GUARDERIAS URBANAS Y RURALES 2) BACHILLERATO INTEGRAL | 1) <ul style="list-style-type: none"> * Efectos positivos de las nuevas metodologías pedagógicas. * Nuevas experiencias y proyectos integrados de los docentes. * Participación de los docentes. * Participación de la comunidad promovida por una institución abierta. 2) <ul style="list-style-type: none"> * Trabajo integrado por áreas. * Mejor relación afectiva docente-alumno. * Participación docente en la conducción. * Trabajo participativo, libre y creativo. * Posibilidad de seleccionar personal docente. |
| SAN LUIS (*) | NUCLEARIZACION | <ul style="list-style-type: none"> * Flexibilidad del sistema educativo. * Mayor participación comunitaria a través de los núcleos. * Parciales modificaciones en el área administrativa. |
| NEUQUEN | NUCLEARIZACION | <ul style="list-style-type: none"> * Mejor aprovechamiento de los recursos materiales. * Mayor agilidad administrativa * Cambio de actitud en los docentes, que por primera vez son consultados sobre el quehacer educativo. |

(*) Los logros apuntados no corresponden a resultados de campo directo, sino a la apreciación de funcionarios.

CUADRO COMPARATIVO N° 6 -

Dificultades en la implementación de la innovación.

| PROVINCIA | INNOVACION | DIFICULTADES |
|-----------|---|---|
| CORDOBA | C. B. C. | <ul style="list-style-type: none"> * Formación docente inadecuada a las necesidades del plan. * Implementación costosa del trabajo interdisciplinario. * Estructura administrativa que no está adaptada a los requerimientos. |
| CHUBUT | C. B. C. | <ul style="list-style-type: none"> * Falta de recursos económicos y de espacio físico adecuado. * Falta de preparación docente previa. * Falta de información y asesoramiento por parte de los organismos responsables de la implementación. * Carencia de material didáctico. * Inadaptación de la esfera administrativa a los cambios pedagógicos. * Excesiva carga horaria para los alumnos. |
| MISIONES | C.B.C. Y CICLO SUPERIOR CON ORIENTACION LABORAL | <ul style="list-style-type: none"> * Falta de preparación docente adecuada. * Falta de docentes en la zona y de recursos materiales en general. * Falta de tiempo de los profesores para la coordinación. * Estructura administrativa inadecuada. * Distancia entre los establecimientos que implementan. * Cambios de gestión que frenaron la implementación. |

CUADRO COMPARATIVO N° 6 -

Dificultades en la implementación de la innovación.

| PROVINCIA | INNOVACION | DIFICULTADES |
|----------------------|--|---|
| J U J U Y | FORMACION DOCENTE CON ORIENTACIONES | <ul style="list-style-type: none"> * Déficits en la infraestructura edilicia, en el material didáctico, de bibliografía y mobiliario. * Limitaciones en la adaptación de los profesores y alumnos al nuevo plan. * Inadecuaciones administrativas a los requerimientos técnicos. |
| S A L T A | 1) BACHILLERATO CON ORIENTACION DOCENTE ESPECIALIZADO EN GUARDERIAS URBANAS Y RURALES. 2) BACHILLERATO INTEGRAL | <ul style="list-style-type: none"> 1) * Coordinar operativamente una estructura compleja. * La incorporación de docentes no comprometidos con el proyecto. * No poder optar por distintas orientaciones laborales. * Grupos heterogéneos de alumnos. 2) * Falta de recursos, espacios adecuados y bibliografía. * Supresión de las horas de extensión. * Falta de compromiso de algunos docentes. * Problemas de adaptación de algunos alumnos. * Falta de espacio físico. * Alta tasa de desgranamiento. |
| S A N L U I S (*) | NUCLEARIZACION | <ul style="list-style-type: none"> * Persistencia de hábitos autoritarios que obstaculizan una participación comunitaria más activa. * Limitaciones en el proceso de desburocratización. |

(*) Las dificultades apuntadas no corresponden a resultados de campo directo, sino a la apreciación de funcionarios.

CUADRO COMPARATIVO N° 6 - DIFÍCULTADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA INNOVACIÓN.

Dificultades en la implementación de la innovación.

| PROVINCIA | INNOVACION | DIFÍCULTADES |
|-----------|----------------|--|
| NEUQUEN | NUCLEARIZACION | <ul style="list-style-type: none"> * No se respeta la consulta de las bases. * No están representados todos los integrantes del distrito. * Falta de interlocutores capacitados dada la escasa representatividad del nivel medio dentro de algunos distritos. * Falta de conducción clara en la unificación de distritos y organización poco democrática de los mismos. * Gran movilidad de los docentes que atenta contra su inserción en la comunidad. * Trabas administrativas que obstaculizan la concreción de los / proyectos pedagógicos elaborados por los docentes. |
| EDOLIN | INNOVACION | DIFÍCULTADES |

2.7 - ANALISIS DE LOS PROCESOS INNOVADORES Y SUS EFECTOS.

En el marco teórico del presente trabajo se han definido/ una serie de conceptos y considerado situaciones que constituyen las problemáticas múltiples y contradictorias con las que se enfrentan los procesos innovadores cuando intentan ocupar un espacio en el campo e- ducativo.

Retomaremos esta conceptualización para volver a reflexionar sobre estas problemáticas a la luz del trabajo de campo realizado, con la finalidad de abrir nuevos interrogantes y revisar los mecanismos de puesta en marcha de las innovaciones que puedan ser eficaces o no, para el logro de sus propósitos.

Democratización

Analizando el conjunto de las propuestas mues- tra-les, enmarcadas en las políticas educati- vas provinciales, puede observarse un alto / grado de coincidencia en sus lineamientos bá- sicos, principalmente en lo que se refiere a/ la intencionalidad de democratización del / sistema educativo.

No realizaremos aquí un análisis de estas po- líticas, ya que fueron tomadas como marcos re- ferenciales de la formulación de las innova- ciones. Pero interesa mostrar que en el nivel de las preocupaciones sobre el sistema edu- cativo, es decir el diagnóstico, y también en / gran parte de las propuestas que se presentan para subsanar los déficits encontrados, son / más las semejanzas que las diferencias entre/ las siete provincias consideradas.

La estimación de los resultados de las implementaciones -que tenga en cuenta la multiplicidad de factores que intervienen en el proceso/ innovador- debería llevar a preguntarse sobre/ el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Implementación

Es así que se torna protagónico lo acaecido en el proceso de implementación, más que la consideración de la intencionalidad de las formulaciones. Este objetivo de democratización, prioritario y compartido, se está alcanzando en / estas experiencias?, ¿se avanza en este propósito?, se avanza lo suficiente, lo esperado?, cuáles son los obstáculos que se interponen?

Definido como objetivo general desde 1984 y, / por tanto, contrapuesto al autoritarismo con/ sensuadamente reconocido como modalidad de funcionamiento del sistema educativo hasta entonces, en todas las instancias que lo componen, / cada provincia prioriza objetivos más específicos y estrategias que supone adecuadas para alcanzarlos.

Participación

El objetivo recurrentemente asociado es el de/ aumentar la **participación**, entendida como una/ mayor intervención de todos los integrantes de la comunidad educativa en el quehacer cotidiano, asumiéndolo como propio, reconociendo y defendiendo sus necesidades y expectativas.

Cuando analizamos el proceso de **gestación** de / las innovaciones, vemos que la modalidad adoptada para casi todas ellas ha sido que las instancias de conducción educativa central de cada provincia, a través de los organismos considerados pertinentes, han asumido la tarea de formular las propuestas para posteriormente realizar

con mayor o menor extensión; con mayor o menor organización una consulta participativa a los docentes, que incluye con escasa frecuencia a otros miembros de la comunidad.

La participación entonces se concreta en la implementación más que en la gestación, a partir de espacios abiertos y flexibles que todas las propuestas incluyen, precisamente para que los protagonistas puedan completarlos/ de acuerdo con sus intereses y motivaciones.

Si esto es así, habría que preguntarse cuál es el nivel de participación buscado en las propuestas. Se refiere a informar a la comunidad educativa? a consultarla? a que ejecute acciones? A qué decida? a qué controle?

Parecería que lo que sucede es que participa/ a nivel de consulta, en aspectos técnico-pedagógicos y representada básicamente por el sector docente.

Este nivel de participación es resultante de/ un interjuego, que se produce entre la oferta de canales y espacios de participación incluidos en las propuestas innovadoras y los que los / distintos integrantes de la comunidad están / dispuestos a ocupar.

Tanto en este "ofrecer" como en esta "disposición a ocupar" intervienen un conjunto de factores que lleva/ a reflexionar sobre los alcances y limitaciones de la participación popular directa. Se observó, por un lado, que los proyectos que estimulan la autogestión, tienen, además, la responsabilidad de garantizar que el resultado de la misma no desvíe la direccionalidad de la propuesta ni distorsione/ sus objetivos. El espacio generado para la autogestión, así como puede estimular el ejercicio de la libertad creativa, puede también favorecer el afianzamiento de actitudes autoritarias y prejuiciosas allí donde esta práctica sea lo cotidiano. Será que a veces/ temores limitan la participación ejerciendo / un mecanismo de control sobre las sugerencias

de las bases, contrario a las intenciones iniciales?

También se observan, por otro lado, los resabios de una cultura de no-participación, que sufre las imposiciones del autoritarismo, pero que tiene, como beneficio secundario, un menor nivel de compromiso, que funciona, para muchos, como desresponsabilización de los fracasos. // Desde este hábito presionan las comunidades / lo suficiente para ejercer su derecho a participar en la toma de decisiones sobre temas que le conciernen?

El autoritarismo pasivo, dice Marcos Aguinis / (1), es una cara no visible del autoritarismo, que protagoniza el dominado y se basa en la obediencia inconsciente a los mandatos autoritarios. Situarse en este polo del autoritarismo/ llevará a disfrutar de la irresponsabilidad y/ ésta induce a persistir en aquél. Necesita conducción, un otro que piense por uno. Genera actitudes regresivas que bloquean el crecimiento.

Resulta suficiente plantear la necesidad de / la participación para comenzar a luchar contra estos mecanismos, dolorosamente arraigados en/ la sociedad argentina? Alcanza con el nivel / de consulta participativa para que los grupos/ sociales que fueron identificados históricamen- te como beneficiarios pasivos de la acción educativa, se conviertan paulatinamente en protagonistas constructores de su propia educación?

Esta compleja situación abre la consideración/ de otra, no menos complicada: la sincronización de los tiempos políticos necesarios -y limitados- para llevar adelante una propuesta de cambio, con aquéllos -lentos, plagados de marchas y contramarchas- que exigen los procesos/ personales, grupales e institucionales.

Como hemos visto, en la mayoría de los casos / las instancias de conducción política optan // por asumir parte de este proceso (formular y / proponer cambio), esperando que la participación arroje una coincidencia de criterios y ne-

cesidades que impulse a la población a sentirse representada por la propuesta.

Se produzca o no dicha coincidencia, igualmente vale la pena indagar si esta forma de participación, urgida por los tiempos políticos, satisface las expectativas comunitarias y logra los efectos esperados para que la población alcance una identificación tal con la propuesta que la lleve a defender su permanencia en caso que sea necesario.

En la mayoría de las experiencias analizadas pudo observarse que las propuestas decodifican las necesidades sentidas por la comunidad. Probablemente se debe a la disminución de la enorme distancia que anteriormente separaba el escritorio del funcionario del espacio social en el que tiene lugar el hecho educativo. Casi todas las experiencias innovadoras se están implementando en medio de una interacción de los grupos gestores con las comunidades en las que se aplican, al punto que las evaluaciones que se realizan muestran amplia concordancia entre las versiones de los funcionarios y las de los propios actores.

Objetivos

Esto lleva a reformular muchas de las estrategias definidas inicialmente por las propuestas, en función de los obstáculos detectados, en un permanente intento de adecuación a las posibilidades y limitaciones que emanan de la misma realidad educativa. Pero es necesario señalar que dicha adecuación no siempre conduce a una profundización de los objetivos perseguidos, sino que a menudo implica concesiones de estos objetivos, por evaluarse que la formulación había sido idealista, o que la inexperiencia en el ejercicio democrático impidió considerar con toda su fuerza la incidencia de las divergencias de toda índole que pone sobre la mesa el dar lugar a la expresión del pluralismo.

Este pluralismo se expresa en la interacción/ del conjunto de los grupos sociales que intervienen en el proceso innovador y se expresa / también, con alta intensidad, en los quiebres y retrocesos que imprimen a los intentos transformadores, las discontinuidades de las gestiones educativas.

Salvo en contadas excepciones, cuesta aceptar y valorizar los lineamientos surgidos de una/ gestión anterior, teniendo los enfrentamientos políticos-personales más relevancia que / la necesidad de continuar un proceso iniciado, generalmente avalado -en menor o mayor medida- por la comunidad sujeto de la implementación.

Esta situación puede observarse tanto en gestiones pertenecientes al mismo partido político como a diferentes, cobrando probablemente/ una mayor intensidad en este último caso. No/ es fácil pensar en una acción educativa que / pretende que se respeto el disenso, generada/ en ámbitos donde no se aprendió a tolerarlo y donde cuesta trabajo todavía reconocer las finalidades comunes, que deberían superar los / interinismos partidarios y las oposiciones entre distintos partidos políticos. Se oponen/ ideologías y propuestas o sólo se oponen personalismos que finalmente conducen a neutralizar los efectos de cualquier transformación?

Las sucesivas modificaciones de las acciones/ encaradas desgastan la iniciativa de la gente y favorecen su desconfianza acerca de la viabilidad y permanencia de una innovación, disminuyendo al mismo tiempo su disponibilidad / hacia la participación.

Descentralización

Entre las preocupaciones comunes asociadas a/ la participación popular en un proceso demo-/ crático, aparece reiteradamente a nivel de objetivo en las experiencias innovadoras, el tema de la **descentralización educativa**.

La transferencia de funciones y responsabilidades -otra vez ejercidas por un organismo central- a instancias menores de la organización del sistema, no responde solamente a un traspaso geográfico de dependencias, sino que se refiere también a una incorporación de sectores más amplios de la comunidad educativa, a quienes se les reconoce el derecho a la participación en la gestión y ejecución de las tareas educacionales, brindándoles la oportunidad de decidir directamente según sus intereses y los de la población en la que están insertos.

Regionalización

Del análisis de las innovaciones de la muestra se desprende que las estrategias de descentralización intentan adaptarse a las particularidades de cada comunidad, valorando criterios de regionalización. Así, la descentralización aparece inmediatamente relacionada con los planes de regionalización de la educación.

Desde la perspectiva de la regionalización pueden distinguirse dos tipos de innovaciones: / las que apuntan a cambiar aspectos curriculares, adecuando los contenidos o brindando salidas laborales que satisfagan las necesidades de las comunidades locales y las que se plantean cambios de carácter administrativo, donde lo zonal está revalorizado en la estructura misma del sistema.

Si bien las unidades distritales o nucleares -resultantes de una reconceptualización de lo regional- enfatizan la microplanificación, acercando los lugares de decisión de las políticas educacionales a los de ejecución, no // puede afirmarse, a partir de los procesos de// puesta en marcha de estas estructuras, que se efectivice una relación armónica y adecuada // entre los organismos de base y los intermedios o centrales. Del mismo modo, la inclu-//

sión de los distintos integrantes de la comunidad, no garantiza de por sí la representatividad de los mismos ni la generación de legítimos canales de participación.

Se hace necesario revisar, a través de la observación de la implementación de estas innovaciones, si estos procesos socio-políticos, que apuntan a modificar la distribución espacial de los recursos y la estructura centralizada del poder, dando mayor autonomía a los actores en el proceso educativo, producen los efectos buscados.

Cómo se asegura que la participación de los distritos o núcleos alcance niveles más generales en la política educacional provincial? En otros términos, cómo hacer para que la democratización no quede limitada a los aspectos meramente locales y las comunidades puedan hacer "subir" sus propuestas a ámbitos de mayor escala? (regional y central). Cuál es el grado de independencia del que disponen las unidades zonales en la elaboración de sus acciones educativas?

Este sistema de autogestión regional (distrital-nuclear) tendría como contrapartida una administración central que debería variar sus estrategias para seguir asegurando una cierta direccionalidad en sus políticas educativas. En estos procesos de nuclearización, es frecuente que las administraciones centrales generen instancias encargadas de controlar que la discusión pluralista se encauce dentro de los lineamientos acordados, condicionando de esta manera, en mayor medida, la autogestión regional.

Por otro lado, se hace necesario renovar las estrategias que garanticen la distribución equitativa de los saberes y la igualdad de oportunidades, favoreciendo a las comunidades más marginadas para que alcancen niveles superiores de educación.

En este sentido, uno de los intentos es el de

incorporar las modalidades con salidas laborales, atendiendo a las particularidades de cada comunidad. Si bien esta medida puede ser / coyunturalmente válida, puede correrse el // riesgo de regionalizar las desigualdades, ya/ que las experiencias innovadoras continúan en/ frentándose al desafío de generar nuevas ac-/ ciones para evitar la legitimación de las dis-
paridades socio-económicas provinciales.

Desburocratización

Confrontando los objetivos de **desburocratiza-
ción** enunciados en las propuestas de nucleari-
zación con los resultados obtenidos hasta el/
momento, puede inferirse que un cambio de tí-
po organizacional no alcanza para superar las
situaciones problemáticas ocasionadas por una
administración centralizada, dado que los há-
bitos y costumbres instituídos en la práctica
administrativa requieren de un tiempo mayor /
para ser revisados y modificados, acompañando
de este modo los procesos innovadores.

Calidad de la educación

El mejoramiento de la **calidad de la educación**
constituye otro de los objetivos compartidos/
por las distintas experiencias innovadoras.

La preocupación por el logro de una mayor co-
bertura, asociada con estrategias de regiona-
lización y aumento de la participación, sinte-
tizan la direccionalidad de las acciones pre-
vistas en muchas de las provincias analizadas,
que se proponen la extensión del ciclo de es-
colaridad obligatoria, planteando estrategias
confluentes para modificar la desarticulación
entre los distintos niveles de enseñanza y re-
vertir el aislamiento de la cultura escolari-
zada a partir de la revalorización de la cul-
tura viva de la comunidad.

En el ámbito de la educación media donde toma fuerza el replanteo de los objetivos de formación, otorgándose un rol importante a la capacitación laboral, teniendo en cuenta que en muchas realidades regionales representa la etapa final de escolarización de la población.

Curriculum

La formación integral e integrada es objeto de importante consenso. Los nuevos enfoques curriculares, a partir de estructuras flexibles, proponen metodologías participativas tendientes al desarrollo de actitudes críticas y reflexivas, girando en torno de núcleos significativos de conocimientos.

La incorporación de las problemáticas zonales, vinculadas con las nacionales, latinoamericanas y mundiales, parecen haber superado el riesgo de las currículas locales, que refuerzan los mecanismos de marginación social y acrecientan la segmentación ejercida por el sistema educativo.

Prácticamente todos los gobiernos provinciales coinciden en remarcar la importancia de establecer ciclos básicos comunes, apuntando a la democratización del nivel a través de su incorporación a la escolaridad obligatoria. Es significativa la acción que en este sentido imprimió el Consejo Federal de Educación en los años iniciales del gobierno constitucional, impulsando lineamientos comunes, posteriormente recreados por cada identidad regional.

Capacitación docente

Este nivel compartido de propuesta se encuentra con dificultades también compartidas en las implementaciones. La más recurrente es la relativa a la **capacitación docente**.

La flexibilidad de los enfoques que plantean / las innovaciones adjudican al docente un rol / muy diferente de los encuadres tradicionales:/ lo conciben como el encargado de recrear los / proyectos, adecuándolos a las particularidades regionales; le demandan que asuma idóneamente/ las nuevas funciones que surgen en las instituciones, especialmente las de coordinación; le/ reclaman que sea generador de nuevas propues-/ tas. Todas las innovaciones exigen docentes lú
cidos, críticos, creativos, perceptivos, acti
tudinal y moralmente preparados para ponerse a
la vanguardia de la renovación de la educación.
Esta demanda se encuentra con diversos obstácu
los, entre los cuales pueden distinguirse:

- a - las limitaciones concretas que presentan,/ en su capacitación y disposición al cambio, docentes habituados a ser meros ejecutores de planes instrumentados verticalmente; a/ no compartir con sus colegas la práctica co
tidiana; a no sentirse estimulados por las
autoridades institucionales para la reali
zación de tareas extracurso; a haber reci
bido ellos mismos una educación sustentada
en modalidades y contenidos contrarios a /
los que hoy se les requiere para formar a/
sus alumnos;
- b - la persistencia de procedimientos adminis-
trativos inadecuados a las necesidades de/ la innovación, que, por el hábito al fun-/
cionamiento burocrático, ponen trabas al o
torgamiento de espacios y tiempos institu
cionales definidos según criterios pedagó
gicos;
- c - el escaso presupuesto educativo, que impie
de un reconocimiento económico acorde a la
responsabilidad y dedicación requeridas;
- d - la falta de un programa de capacitación do
cente que acompañe orgánicamente las dis-/
tintas etapas de implementación de las in
novaciones.

La interacción de estas dificultades configura

el docente y su estupor en un complejo cuadro de situación, ya que la calidad de los que reciben de recibir pacitación inadecuada y su consecuente inseguridad en la tarea, la falta de incentivo económico, el andamiaje administrativo obsoleto/estándares que permanecen en el cargo y la falta de apoyo técnico-pedagógico permanente, potencian en conjunto la resistencia al que se sigue el cambio.

Retomando la reflexión sobre las posibilidades y limitaciones de la participación, habría que preguntarse en qué medida los docentes están / dispuestos a asumir la responsabilidad que significa convertirse en gestores o recreadores / de las propuestas innovadoras y si, en las condiciones actuales no constituye una demanda excesiva, que en el mejor de los casos, debe culbrirse con una dedicación adicional a la que / supone el cargo.

Alcances

El conjunto de dificultades de índole administrativo-organizativa y de inadecuada formación docente recién mencionadas, tal vez ayude a / entender por qué las innovaciones que tienen / carácter de microexperiencias arrojan resultados más satisfactorios que las que se realizan en forma más generalizada. Si bien éstas se desarollan dentro del marco normativo vigente, / tienen un espacio de maniobrabilidad más amplio que les permite realizar modificaciones / dentro de la estructura burocrático-administrativa y, por ende, revertir algunas de las dificultades señaladas como, por ejemplo, la selección de docentes imbuidos de la intencionalidad del cambio y comprometidos con los objetivos institucionales, facilitando el cumplimiento de los mismos.

Pareciera ser que las microexperiencias pueden alcanzar un mayor grado de logro, pero paralelamente, ver disminuidos sus alcances, llegando a un menor número de beneficiarios.

Las innovaciones implementadas más extensiva-/

mente, en cambio, como las experiencias piloto o de mayor generalización, al funcionar // dentro de estructuras administrativas que no/ se modifican, absorben desmedidos esfuerzos / de sus participantes directos, trabando el de sarrollo de sus objetivos. Por eso, cuando la generalización se plantea como uno de los pro pósitos inherentes y necesarios para la conse cución de la propuesta innovadora, sólo puede concretarse operativamente a partir de plante arse cambios que abarquen a toda la estructura administrativa.

En los casos en que éste es el nivel de cam/ bio buscado, parecería encontrarse una tradi ción anclada en la práctica cotidiana a nivel organizativo-administrativo y técnico-peda gógico, que se opone fuertemente, en pugna // con la acción de otros sectores, que a pesar/ de las dificultades, se proponen generar espa cios de transformación.

Otro aspecto que atenta contra el desarollo/ de las propuestas de reorganización adminis/ trativa, es la dificultad reiterada de las ins tancias centrales para ceder espacios de poder tradicionalmente ejercido con menor nivel de/ distribución.

Por último, para terminar de comprender la / complejidad de los procesos innovadores, es / imprescindible ubicarlos situacionalmente.

La mayor parte de ellos, formulados a partir/ de 1984, comienza su puesta en marcha en 1986, registrándose actualmente sólo dos años de // práctica.

Por el momento, puede considerarse que la re percusión de las innovaciones, más allá de las dificultades encontradas, deja un saldo positi vo en lo que hace a la movilización produci da allí donde se están implementando. Las ex periencias de transformación, aún cuando no a rrojen resultados totalmente satisfactorios, / sitúan a los protagonistas en un proceso acti vo, del que no pueden permanecer ajenos y cu yas consecuencias los involucran.

De todos modos, si se quieren alcanzar efectos de corto plazo más coincidentes con los propósitos iniciales, será necesario profundizar la actitud crítica y recorrer un camino de revisión permanente, que permita adecuar las propuestas a la contradictoria dinámica de los procesos de cambio.

2.8 - CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Considerando que las innovaciones surgidas en este período plantean un alto grado de coincidencia en cuanto a objetivos propuestos y a los déficits que intentan superar, se vislumbra que a pesar de las particularidades regionales hay una problemática central en la enseñanza media del país: la mayor democratización de la educación es una aspiración compartida por todas las innovaciones.

Dado que la adquisición de una cultura democrática es el resultado de un ejercicio prolongado, sería recomendable que estas innovaciones permanezcan y se extiendan a otros niveles en sus diferentes modalidades.

Paralelamente, podría acompañarse este proceso con un sistema de mayor difusión de las propuestas a la comunidad, así como también generando canales de comunicación interprovinciales entre los distintos organismos educacionales.

Si bien las innovaciones no han surgido como iniciativa de la comunidad educativa, el nivel de participación en la implementación ha tenido una respuesta favorable que sería preciso mantener y extender. Asimismo, sería recomendable no limitar esta participación a la ejecución de acciones elaboradas por organismos centrales, alentando también los espacios comunitarios creadores de propuestas propias.

En general, se requieren docentes más participativos, especialmente en cuanto a los aspectos técnico-pedagógicos que hacen a la implementación de las innovaciones. Paralelamente, se visualiza que la

capacitación docente es inadecuada para el desempeño del nuevo rol, // situación potenciada por la persistencia de una cultura educativa autoritaria que estimula el escaso compromiso y la no participación.

Para impulsar una actitud favorable al cambio y que promueva la vida democrática en la comunidad educativa, se consideraría adecuada la implementación de jornadas de reflexión institucional y extra institucional que replanteen el rol de los directivos, docentes y alumnos en el quehacer educacional.

Al mismo tiempo sería recomendable el reconocimiento administrativo de las tareas de carácter consultivo, informativo y de planificación, contribuyendo de esta manera a la jerarquización y el fortalecimiento de las funciones extraclase.

También podría sugerirse la instrumentación de cursos de / actualización, y acciones autogestionarias en cada establecimiento, // tendientes a la socialización de los saberes profesionales operativos.

Considerando que los procesos de descentralización educativa refuerzan la desburocratización y mediante la microplanificación alientan el espíritu participativo dentro de un sistema democrático, searía interesante promover la creación de instancias menores, locales y / regionales -capacitadas para la toma de decisiones en todos los aspectos de la gestión educativa- en aquellas jurisdicciones fuertemente centralizadas.

Las innovaciones no siempre están acompañadas por cambios administrativos que favorecen su implementación; la cultura burocrática profundamente internalizada en el sistema educativo traba la con-/ creción de los objetivos innovadores. Para redimensionar los aspectos organizativos y revalorizar los pedagógicos, sería aconsejable promover jornadas de reflexión del personal administrativo, a fin de visualizar la importancia que adquiere su función para el éxito de una innovación.

También en los casos en que se instrumentan cambios organizacionales, la revisión permanente de los mecanismos generados por/ las nuevas prácticas permitiría prevenir la generación de mecanismos/ burocráticos desconocidos por las anteriores estructuras.

Las respuestas tendientes a adecuar la educación a las // particularidades de la región, han implementado modalidades con salidas laborales que tienden a favorecer el desarrollo socio-económico / local. Sería aconsejable extender el espíritu de estas innovaciones a otras jurisdicciones, tomando los recaudos necesarios para que, desde la educación, se den alternativas superadoras que impidan acrecentar/ las desigualdades intraprovinciales.

Dado que, en general, las innovaciones buscan fortalecer / las relaciones entre escuela y comunidad, sería conveniente proponer / los mecanismos orientados a estrechar este tipo de vínculos.

2. 9. INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA RECOGER INFORMACION

GUIA DE ENTREVISTA (para funcionarios)

Proyecto: INNOVACIONES EDUCATIVAS EN EL NIVEL MEDIO
DIRECCION GENERAL DE PLANIFICACION EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA
AÑO 1988

Nombre y Apellido:

Dependencia:

Cargo:

Antigüedad en el cargo:

Provincia:

Localidad:

| | |
|----|--|
| 1- | <p><i>¿Qué innovaciones educativas se propusieron en la provincia, en el nivel medio, desde 1984 hasta la fecha?</i></p> <p>Propuesta de Innovacion</p> |
| 2- | <p><i>Todas se implementaron?</i></p> <p>Propuestas Implementadas</p> <p><i>(Si no se implementan todas):</i> <i>¿Qué pasó con las restantes?</i></p> |
| 3- | <p><i>Están siendo implementada/s actualmente?</i></p> <p>Vigencia</p> <p>SI - NO</p> <p><i>¿Por qué?</i></p> |
| 4- | <p><i>Cuál considera que es la más importante?</i></p> <p>Importancia de la Innovación</p> <p>¿Por qué?</p> |

| | | |
|-----|--|--|
| 5- | <p><i>¿Dónde se está implementando?</i></p> <p>Localización y alcances Localidad/es Institución/es ¿Desde cuándo? Alcance (anterior, actual, futuro) * Microexperiencia * Experiencia piloto * Generalizada</p> | |
| 6- | <p><i>¿Por qué aparece esta innovación?</i></p> <p>Surgimiento ¿Qué déficits intenta compensar?</p> | |
| 7- | <p><i>¿Qué objetivos persigue?</i></p> <p>Objetivos</p> | |
| 8- | <p><i>¿Qué novedad introduce?</i></p> <p>Idea innovadora ¿A qué aspectos de la realidad educativa apunta?</p> | |
| 9- | <p><i>¿Quién la elaboró?</i></p> <p>Proceso de Gestación ¿Cuáles fueron las instituciones y los <u>grupos</u> interviniéntes?</p> | |
| 10- | <p><i>¿Cómo se organizaron para la formulación?</i></p> <p>Participación ¿Hubo reuniones grupales? ¿Existieron consultas a la comunidad educativa?</p> | |
| 11- | <p><i>¿Cómo llega la propuesta a las instituciones educativas?</i></p> <p>Canales de comunicación ¿Cuándo?</p> | |

| | | |
|-----|---|--|
| 12- | <p><i>¿Qué respuestas se obtienen?</i></p> <p>Repercusión</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>¿De directivos?</i> <i>¿De profesores?</i> <i>¿De alumnos?</i> <i>¿De padres?</i> <i>¿De otros integrantes de la comunidad?</i> | |
| 13- | <p><i>¿Cuáles son las cosas positivas que se ven en la práctica?</i></p> <p>Logros en la implementación</p> <p><i>¿En qué aspectos?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Metodológicos * Pedagógicos * Vinculares * Institucionales * Administrativos * Presupuestarios * Otros | |
| 14- | <p><i>¿Y los negativos?</i></p> <p>Dificultades en la implementación</p> <p><i>¿En qué aspectos?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Metodológicos * Pedagógicos * Vinculares * Administrativos * Institucionales * Presupuestarios * Otros | |
| 15- | <p><i>¿Qué acciones podrían llevarse a cabo para superar estos obstáculos?</i></p> <p>Caminos de solución</p> <p><i>¿Cuándo?</i> <i>¿Dónde?</i> <i>¿Quiénes?</i></p> | |
| 16- | <p><i>¿Los logros y obstáculos se fueron modificando a lo largo de la implementación?</i></p> <p>Evolución</p> <p>SI - NO <i>¿Por qué?</i> <i>¿Cómo?</i></p> | |

| | |
|-----|--|
| 17- | <p>¿Se realiza alguna supervisión de la experiencia?</p> <p>Supervisión SI - NO</p> <p> ¿Por qué?</p> <p> ¿Cómo?</p> <p> ¿Quiénes?</p> |
| 18- | <p>¿Considera que se están cumpliendo los objetivos?</p> <p>Cumplimiento de los objetivos SI - NO</p> <p> ¿En qué aspectos?</p> |
| 19- | <p>A partir de la implementación, ¿se produjeron modificaciones inesperadas?</p> <p>Cambios no esperables SI - NO</p> <p> ¿Cuáles?</p> |
| 20- | <p>¿Se está evaluando esta experiencia?</p> <p>Proceso de evaluación SI - NO</p> <p> ¿Por qué?</p> <p> ¿Cómo?</p> <p> ¿Quiénes?</p> <p> ¿Dónde?</p> <p> * En la institución educativa</p> <p> * En el organismo gestor</p> <p> * En otras instancias (detallar)</p> <p> * Estaba previsto en la formulación de la innovación?</p> |
| 21- | <p>(Si respondió sí a la pregunta 20) ¿Cuáles son los resultados de esta evaluación?</p> <p>Resultados de la evaluación</p> |
| 22- | <p>¿Hubo modificaciones en relación a la propuesta inicial?</p> <p>Cambios en el proyecto SI - NO</p> <p> ¿Cuáles?</p> <p> ¿Por qué?</p> <p> ¿Cuándo?</p> |

| | | |
|-----|---|--|
| 23- | <p><i>¿Cuáles son a su entender las posibilidades de permanencia y/o generalización de esta innovación?</i></p> <p>Posibilidades de consolidación</p> | |
| 24- | <p><i>¿Qué otros efectos de corto plazo pueden sucederse?</i></p> <p>Efectos de corto plazo</p> | |
| 25- | <p><i>¿Existen acciones previstas que estén asociadas a esta innovación?</i></p> <p>Previsiones futuras</p> <p>SI - NO</p> <p><i>¿Cuáles?</i></p> <p><i>¿Por qué?</i></p> | |
| 26- | <p><i>¿Qué opinión le merece esta experiencia innovadora?</i></p> <p>Acuerdos y desacuerdos</p> | |
| 27- | <p><i>¿Qué le agregaría, que modificaría y que le sacaría a esta innovación?</i></p> <p>Evaluación personal</p> | |
| 28- | <p><i>¿En qué aspectos del nivel medio sería necesario producir transformaciones?</i></p> <p>Acciones necesarias</p> <p>¿Por qué?</p> | |
| 29- | <p><i>¿Quiere hacer algún otro comentario?</i></p> | |

GUIA DE ENTREVISTA (en instituciones educativas)

Proyecto: INNOVACIONES EDUCATIVAS EN EL NIVEL MEDIO
DIRECCION GENERAL DE PLANIFICACION EDUCATIVA
MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA
AÑO 1988

Nombre y apellido:

Institución:

Cargo:

Materia que dicta:

Curso:

Antigüedad en el cargo:

Provincia:

Localidad:

| | |
|----|--|
| 1- | <i>¿Qué se propone esta innovación?</i> Objetivos |
| 2- | <i>¿Qué intenta modificar de lo que se hacía anteriormente?</i> Cambios esperables <i>¿Por qué?</i> <i>¿Qué intenta conservar?</i> <i>¿Por qué?</i> |
| 3- | <i>¿Qué opinión le merece?</i> Acuerdos y desacuerdos <i>¿Volvería al plan anterior?</i> SI - NO <i>¿Por qué?</i> <i>¿En qué aspectos?</i> |
| 4- | <i>¿Cómo se enteró de la propuesta?</i> Canales de comunicación <i>¿Fue suficiente la información recibida?</i> |



| | | |
|----|--|--|
| 5- | <p><i>¿Quién la elaboró?</i></p> <p>Proceso de gestación</p> | <i>Cuabilización de actividades</i> |
| 6- | <p><i>¿Qué participación tuvieron ustedes?</i></p> <p>Participación</p> | <p><i>¿Está de acuerdo con esta forma de participación?</i></p> <p>SI - NO</p> <p><i>¿Por qué?</i></p> |
| 7- | <p><i>¿Cuáles son las cosas positivas que se ven en la práctica?</i></p> <p>Logros en la implementación</p> | <p><i>¿En qué aspectos?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Metodológicos * Pedagógicos * Administrativos * Institucionales * Presupuestarios * Vinculares * Otros |
| 8- | <p><i>¿Y las negativas?</i></p> <p>Dificultades en la implementación</p> | <p><i>¿En qué aspectos?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Metodológicos * Pedagógicos * Administrativos * Institucionales * Presupuestarios * Vinculares * Otros |
| 9- | <p><i>¿Cómo podrían superarse?</i></p> <p>Caminos de solución</p> | <i>¿Cuál podría ser su participación?</i> |

| | |
|-----|--|
| 10- | <p>¿Considera que se están cumpliendo los objetivos?</p> <p>Cumplimiento de objetivos</p> <p>SI - NO</p> <p>¿Cuáles?</p> |
| | (En caso de alumnos y padres pasar a pregunta 15) |
| 11- | <p>(Solo para directivos y docentes) ¿Se produjo algún cambio que no se esperaba?</p> <p>Cambios no esperables</p> <p>SI - NO</p> <p>¿Cuál?</p> |
| 12- | <p>(Solo para directivos y docentes) ¿Se evalúa esta experiencia?</p> <p>Proceso de evaluación</p> <p>SI - NO</p> <p>¿Por qué?</p> <p>¿Cómo?</p> <p>¿Quiénes?</p> <p>¿Dónde?</p> <p>¿Cuándo?</p> <p>* En la institución educativa</p> <p>* En el organismo gestor</p> <p>* En otras instancias (detallar)</p> |
| 13- | <p>(Solo para directivos y docentes) ¿Cuál es la respuesta de padres y alumnos?</p> <p>Repercusión</p> |
| 14- | <p>(Solo para directivos) ¿Cuál es la respuesta de los profesores?</p> <p>Repercusión</p> |
| 15- | <p>¿Qué le agregaría, que modificaría y qué le sacaría a esta innovación?</p> <p>Evaluación personal</p> |
| 16- | <p>¿Quiere hacer algún comentario?</p> |

CUADRO Nº 1

Población total, urbana y rural, índice de masculinidad, superficie y
densidad por jurisdicción - 1980

| Jurisdicción | Población Total | Población | | Indice de masculinidad | Superficie km ² | Densidad |
|-------------------|--------------------|---------------|--------------|---------------------------|-------------------------------|-------------|
| | | Urbana (%) | Rural (%) | | | |
| Córdoba | 2.407.754 | 80.7 | 19.3 | 96.9 | 168.766 | 14.3 |
| Chubut | 263.116 | 81.4 | 18.6 | 108.0 | 224.686 | 1.2 |
| Jujuy | 410.008 | 73.6 | 26.4 | 100.3 | 53.219 | 7.7 |
| Misiones | 588.977 | 50.4 | 49.6 | 102.8 | 29.801 | 19.8 |
| Neuquén | 243.850 | 76.1 | 23.9 | 107.0 | 94.078 | 2.6 |
| Salta | 662.870 | 71.8 | 28.2 | 99.0 | 154.775 | 4.3 |
| San Luis | 214.416 | 70.0 | 30.0 | 102.0 | 76.748 | 2.8 |
| TOTAL PAIS | 27.947.446 | 83.0 | 17.0 | 96.9 | 2.780.091,5 | 10.1 |

Fuente: Censo Nacional de Población y Vivienda 1980 - Serie D - INDEC

CUADRO N° 2

Porcentaje que representa la población de cada provincia
en el total del país - 1980

| Jurisdicción | (%) |
|--------------|-------|
| Córdoba | 8.6 |
| Chubut | 0.9 |
| Jujuy | 1.5 |
| Misiones | 2.1 |
| Neuquén | 0.9 |
| Salta | 2.4 |
| San Luis | 0.8 |
| TOTAL PAÍS | 100.0 |

Fuente: Censo Nacional de Población y Viviendas 1980 -
Serie D - INDEC

CUADRO N° 3

Composición por edad de la población, tasa de dependencia infantil
y tasa de dependencia total - 1980

| Jurisdicción | Edad | | | Tasa de dependencia infantil (%) | Tasa de dependencia Total (%) |
|--------------|------|-------|--------|----------------------------------|-------------------------------|
| | 0-14 | 15-64 | 65 y + | | |
| Córdoba | 29.2 | 62.5 | 8.3 | 46.7 | 60.0 |
| Chubut | 35.9 | 59.9 | 4.2 | 60.0 | 67.0 |
| Jujuy | 41.1 | 55.0 | 3.9 | 74.8 | 82.0 |
| Misiones | 40.5 | 55.4 | 4.1 | 73.0 | 80.4 |
| Neuquén | 39.2 | 57.5 | 3.3 | 68.2 | 73.9 |
| Salta | 39.6 | 55.8 | 4.6 | 70.9 | 79.2 |
| San Luis | 30.2 | 62.0 | 7.8 | 48.8 | 61.3 |
| TOTAL PAIS | 30.3 | 61.5 | 8.2 | 49.4 | 62.7 |

Fuente: Elaborado sobre la base de los datos del Censo Nacional de Población y Vivienda 1980 - Serie D - INDEC

CUADRO N° 4

Tasa de crecimiento anual medio por 1000 habitantespara los tres últimos períodos intercensales

| Jurisdicción | 1947-60 (o/oo) | 1960-70 (o/oo) | 1970-80 (o/oo) |
|--------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| Córdoba | 12 | 17 | 15 |
| Chubut | 34 | 29 | 33 |
| Jujuy | 29 | 23 | 31 |
| Misiones | 30 | 21 | 29 |
| Neuquén | 18 | 35 | 47 |
| Salta | 27 | 21 | 27 |
| San Luis | 4 | 5 | 16 |
| TOTAL PAIS | 18 | 16 | 18 |

Fuente: Censo Nacional de Población y Vivienda 1980 - Serie D - INDEC

CUADRO N° 5

Lugar de nacimiento por provincia de residencia habitual - 1980

| Jurisdicción | En la provincia donde reside(%) | En otra provincia (%) | En el extranjero | |
|--------------|------------------------------------|--------------------------|-----------------------|-------------|
| | | | País limítrofe (%) | Otro (%) |
| Córdoba | 83.6 | 13.9 | 0.4 | 2.1 |
| Chubut | 64.5 | 23.9 | 9.1 | 2.4 |
| Jujuy | 76.5 | 15.3 | 7.8 | 0.4 |
| Misiones | 80.4 | 7.9 | 10.3 | 1.4 |
| Neuquén | 65.2 | 25.1 | 8.4 | 1.2 |
| Salta | 82.5 | 13.7 | 3.1 | 0.7 |
| San Luis | 81.9 | 16.9 | 0.4 | 0.9 |
| TOTAL PAIS | 69.9 | 23.3 | 2.7 | 4.1 |

Fuente: Censo Nacional de Población y Vivienda 1980 - Serie D

CUADRO N° 6

Tasa de actividad y población económicamente activaurbana y rural - 1980

| Jurisdicción | Tasa de actividad (%) | Población activa | |
|-------------------|--------------------------|------------------|-------------|
| | | Urbana (%) | Rural (%) |
| Córdoba | 49.7 | 80.6 | 19.4 |
| Chubut | 58.6 | 80.6 | 19.4 |
| Jujuy | 50.1 | 74.7 | 25.3 |
| Misiones | 53.7 | 51.7 | 48.3 |
| Neuquén | 57.2 | 76.2 | 23.8 |
| Salta | 49.4 | 73.2 | 26.8 |
| San Luis | 48.0 | 71.2 | 28.8 |
| TOTAL PAÍS | 50.3 | 84.1 | 15.9 |

Fuente: Censo Nacional de Población y Vivienda 1980 - Serie D - INDEC

CUADRO Nº 7

Población económicamente activa por rama de actividad - 1980

| Jurisdicción | Rama de actividad (1) | | |
|--------------|-----------------------|-----------------------|----------------------|
| | Sector Primario (%) | Sector Secundario (%) | Sector Terciario (%) |
| Córdoba | 14.0 | 30.0 | 50.0 |
| Chubut | 18.1 | 28.1 | 48.2 |
| Jujuy | 24.2 | 29.6 | 40.6 |
| Misiones | 36.6 | 22.2 | 34.1 |
| Neuquén | 16.8 | 26.3 | 50.3 |
| Salta | 24.4 | 23.3 | 45.8 |
| San Luis | 18.6 | 25.0 | 50.0 |
| TOTAL PAÍS | 12.5 | 31.0 | 49.6 |

(1) Los porcentajes no suman 100 porque no se incluyó a las ocupaciones no bien especificadas.

Fuente: Elaborado sobre la base de los datos del Censo Nacional de Población y Vivienda 1980 - Serie D - INDEC

CUADRO N° 8

Población en hogares con necesidades básicas insatisfechas - 1980

| Jurisdicción | Población en hogares con necesidades básicas insatisfechas (%) |
|--------------|--|
| Córdoba | 22.4 |
| Chubut | 34.8 |
| Jujuy | 48.8 |
| Misiones | 45.4 |
| Neuquén | 40.2 |
| Salta | 46.8 |
| San Luis | 31.9 |
| TOTAL PAÍS | 27.7 |

Fuente: La pobreza en la Argentina - INDEC - 1984

CARACTERIZACION EDUCACIONAL

Para acercarnos a la situación educacional de las distintas // provincias se contempló, en primer lugar, la educación de la población adulta (15 años y más -cuadro 9-). Se tuvo en cuenta el criterio de separar, por un lado, a quienes completaron o superaron el nivel primario de aquéllos que no lo hicieron, dado que representa el nivel mínimo de educación obligatoria, y por lo tanto refleja el grado de desarrollo provincial en lo que se llamaría educación popular (18).

La mayoría de las provincias que integran la muestra presentan valores más bajos que los correspondientes a cada región, excepto Chubut y Salta que apenas los superan.

Si se compara dentro de cada región se observa que las provincias consideradas presentan, en general, una situación relativa más deficiente en cuanto a la educación obligatoria de su población adulta.- Así, en la región Centro, Córdoba se ubica en último lugar, lo mismo / que San Luis en Cuyo y Jujuy en NOA. Por su parte, Neuquén (Sur), Salta (NOA) y Misiones (NEA) ocupan el penúltimo lugar dentro de cada una de las regiones correspondientes.

Si por el contrario, se considera otro corte educacional, que/ represente no ya la educación popular, sino la educación que reciben / los sectores medios y altos varía bastante la situación relativa de // las diferentes provincias.

Si se toma, entonces, la población de 25 años y más que había/ completado o superado el nivel medio (cuadro 10), se observa que con// excepción de las provincias pertenecientes a las regiones Cuyo y Sur, / las demás presentan en todos los casos valores inferiores al promedio/ regional. En cuanto a la población relativa de las provincias dentro / de cada región, se observa que mejora en gran medida en muchas de e-// llas, con excepción de las provincias de Salta y Jujuy, dentro de la / región NOA, que prácticamente mantiene su situación anterior.

CUADRO N° 9

ESTADÍSTICAS SOCIALES Y ECONÓMICAS

Población de 15 años y más que completó

o superó la educación primaria

| REGION | % | PROVINCIA | % |
|----------|------|-----------|------|
| 1 CENTRO | 71,3 | CORDOBA | 61,9 |
| 2 CUYO | 61,5 | SAN LUIS | 59,0 |
| 3 NEA | 48,7 | MISIONES | 46,6 |
| 4 NOA | 55,2 | JUJUY | 52,1 |
| | | SALTA | 55,7 |
| 5 SUR | 59,1 | CHUBUT | 61,5 |
| | | NEUQUEN | 57,1 |

Fuente: EICHELBAUM de BABINI, A.M.: El problema de la selección, definición, uso y elaboración de indicadores educacionales. Dirección General de Planificación Educativa. Ministerio de Educación y Justicia. Bs. As. 1989.-

CUADRO N° 10

Población de 25 años y más que había completado
o superado el nivel medio

| REGION | % | PROVINCIA | % |
|--------|------|-----------|------|
| CENTRO | 18,4 | CORDOBA I | 16,6 |
| CUYO | 14,9 | SAN LUIS | 16,6 |
| NEA | 12,3 | MISIONES | 10,8 |
| NOA | 14,3 | JUJUY | 11,7 |
| | | SALTA | 14,1 |
| SUR | 13,9 | CHUBUT | 14,5 |
| | | NEUQUEN | 15,5 |

Fuente: EICHELBAUM de BABINI, A.M.: El problema de la selección, definición, uso y elaboración de indicadores educacionales. Dirección General de Planificación Educativa. Ministerio de Educación y Justicia. Bs. As. 1989.-

Caracterización Geo-Económica (2)

I- CORDOBA

Si bien en los últimos años la economía cordobesa muestra signos de estancamiento que alcanzó a todo el contexto nacional, presenta un mejor comportamiento relativo.

-Sector Primario: (20,6% en 1977). Presenta el mayor dinamismo, ya que la agricultura constituye uno de los pilares más importantes de la economía de la provincia. Las exportaciones provinciales han crecido notablemente durante los últimos años, siendo la agricultura la actividad que participa en mayor medida en el circuito comercial internacional. La producción ganadera se basa fundamentalmente en el ganado vacuno, lo que da lugar a una importante industria lechera.- Por su parte, el sector minero tiene una importancia relativa muy reducida.

En cuanto a la tenencia de la tierra, las disparidades intra e interregionales dan como resultado diferentes modalidades que van desde los minifundios hasta las explotaciones latifundistas. No obstante, el 62% de las explotaciones están concentradas en el 15% de la superficie agropecuaria.

-Sector secundario: (32,3% del P.B.G. en 1977) se destaca la actividad industrial, especialmente la producción de material de transporte, y dentro de esta rama, la fabricación de automotores.

-Sector terciario: (47,1%). Participa en la composición del P.B.G. en proporción semejante a la existente a nivel nacional.

Dentro de la provincia, la diferente proporción de tierras dedicadas a la producción agropecuaria y la localización de las industrias determinan grandes disparidades regionales. Se distinguen cuatro zonas económicas, de las cuales se destaca la región metropolitana, por sus importantes industrias y la mayor concentración de servicios.

Además, se ve favorecida por su situación friccional entre el Noroeste tradicional (zona de expulsión de población) y el Sureste pampeano de economía agropecuaria dominante.

CHUBUT

La provincia del Chubut, tradicionalmente proveedora de materias primas para el resto del país (petróleo y gas) y para el exterior (lana) fue evolucionando en los últimos 20 años por la creación / de industrias en el triángulo comprendido entre Rawson, Trelew y Puerto Madryn.

La distribución del P.B.G. es, según los datos de 1980:

- 16,6% para el sector primario (3,4% agrícola y 13,2% minas y / canteras).
- 31% para el sector secundario (25,2% industria manufacturera).
- 52,44% en el sector terciario.

-Sector primario: Las tierras agrícolas se concentran en las únicas áreas fértiles para realizar cultivos de / secanos (valles cordilleranos y precordilleranos), en el resto del territorio provincial // domina la ganadería ovina, que es la actividad agropecuaria más importante. La minería constituye junto con la producción lanera la mayor riqueza chubutense y el sector más próspero. / La producción de petróleo está estabilizada // desde 1970 y representa el 18,5% del total nacional.

-Sector secundario: Tiene escaso desarrollo ya sea por una tendencia histórica de favorecer sólo actividades // vinculadas al ovino, como frigoríficos o los / talleres mecánicos relacionados con la extracción del petróleo, o por la gran masa de recursos no explotados. Tienen importancia los parques industriales de Comodoro Rivadavia y de / Trelew, dedicados a los textiles sintéticos. / La planta de aluminio de Puerto Madryn ayudó a/ diversificar la producción.

-Sector terciario: Las actividades de transporte, principalmente/ aéreo, y las comunicaciones tienen un gran desarrollo en la provincia. El comercio se caracteriza por la escasa diversificación.

Dado que la provincia se extiende desde la cordillera hasta el océano, se encuentran regiones geo-económicas muy variadas: la central (de la meseta), dedicada a la ganadería extensiva; la cordillerana, de lagos con actividad turística y agroforestal; la del litoral atlántico, con polos de desarrollo industrial, sobre todo

en las áreas de influencia de Rawson, Puerto Madryn y Comodoro; / la zona del lago Colhué Huapi y del valle del río Chubut con centros de desarrollo industrial.

JUJUY

El P.B.G. de la provincia de Jujuy para 1980 se concentra fundamentalmente en el nivel terciario (51%), que es el sector de mayor incremento e incidencia laboral. Los sectores primario (21,4%) y secundario (26,9%) han disminuido su participación relativa.

Dentro del sector primario, Jujuy ocupa el primer lugar en materia de minería metalífera, pero sólo una mínima parte de las minas registradas se explotan. En cuanto a la producción agrícola se cultivan un tercio de las tierras aptas; la tenencia de la tierra está muy concentrada (especialmente caña de azúcar); las explotaciones medianas y pequeñas coexisten con un sector agrario de subsistencia.

El sector secundario también está muy concentrado (es una de las provincias con mayor tamaño promedio de establecimientos industriales). La industria manufacturera está ligada a la producción mineral y agrícola. En general, las utilidades obtenidas por las grandes empresas no se reinvierten en el ámbito provincial. La producción de la provincia se ubica en todo el país y también en el extranjero. El mercado local es muy reducido, especialmente por la desigual distribución del ingreso y la economía de subsistencia.

Dentro de la provincia la población tiende a concentrarse en la Zona de Valles, atraída por las actividades industriales, agrícolas/ y el crecimiento del sector terciario y, consecuentemente, las de/ la Quebrada y de la Puna presentan un creciente despoblamiento.

MISIONES

La economía de Misiones es inminentemente agraria, basada en unos/ pocos rubros productivos. Se registra un predominio del sector primario cuya participación en el P.B.G. en 1984 es del 22,4%. Este sector involucra principalmente actividades agrícolas y forestales y en menor medida ganaderas. En cuanto a la agricultura, en todos/ los casos se trata de cultivos no tradicionales para el país que / no compiten con la economía de la Pampa Húmeda, posibilitando la / articulación de Misiones con el mercado nacional e internacional.- En cuanto al régimen de tenencia de la tierra, que adquiere una especial significación en Misiones dada la relevancia del sector primario, subsiste un gran número de explotaciones minifundistas (consecuencia del proceso de colonización) con explotaciones de gran / tamaño, como lo demuestra el hecho de que el 51% de la superficie/ agropecuaria corresponde al 0,93% de las explotaciones.

El sector secundario (26,8% del P.B.G. en 1984) está vinculado a/ la transformación de las materias primas derivadas de la actividad agrícola y forestal, y en los últimos años ha crecido debido/ a la importancia adquirida por los establecimientos celulósico-papeleros.

El sector terciario, en constante crecimiento, participa con el / 50,8% en 1984. La alta incidencia del sector servicios se explica por su condición de ser una provincia con una extensa frontera internacional. El Estado desempeña un rol muy importante como generador de empleos debido a la falta de otras alternativas.

Todo el territorio provincial se caracteriza por un uso intensivo del suelo dedicado a cultivos industriales, que requiere un procesamiento inmediato en el lugar y que da origen al desarrollo de actividades industriales, de importancia variable, en los distintos centros urbanos.

Si se divide el territorio misionero en tres regiones de sur a // norte, puede observarse un predominio de la región sur, que concentra la mayor proporción de la población, aunque en los últimos años ha aumentado la participación relativa del Centro y del Norte como resultado de políticas poblacionales especiales.

NEUQUEN

El alto crecimiento demográfico de los últimos quince años, de origen extraprovincial y de familias chilenas, respondió principalmente a la expansión económica neuquina. Sin embargo, aún siendo/ una de las provincias con mayor P.B.G. per cápita presenta los mayores porcentajes con necesidades básicas insatisfechas.

La economía neuquina reposa sobre actividades del sector primario a pesar de que por la participación en el P.B.G. puede pensarse / en una excesiva terciarización, que en realidad corresponde a rubros que aportan un mejor desarrollo de las actividades básicas.

-Sector primario: Contribuye con más del 25% al P.B.G. (1977). / Los importantes yacimientos petrolíferos y gasíferos colocan a la provincia en 5° y 2° lugar del país, respectivamente, y representan / el mayor aporte al sector. Las actividades agrícolas con una participación no muy alta en/ el P.B.G., determinan la distribución de la población creando fuentes de trabajo en las zonas del Alto Valle. La división de la tierra y su tenencia presenta dos situaciones diferentes: pequeñas propiedades de zonas de regadío/ con alto valor comercial y utilización de tec-

nología avanzada, y grandes superficies explotadas abarca el 44% de la superficie agropecuaria. El 55% de las explotaciones cubre un 2% de la superficie agropecuaria. La ganadería de características transhumanas tiene una predominancia de ganado lanar. La actividad forestal es de gran importancia en la provincia. La actividad minera se concentra en la región central y norte.

-Sector secundario: La producción hidroeléctrica es una de las más importantes del país con el Complejo Chocón-Cerro Colorado, brindando a la región del Comahue precios preferenciales y siendo derivado el resto al Gran Buenos Aires, Córdoba y Litoral. La industria se ha localizado en un eje clave de desarrollo industrial (Neuquén-Cutral-Có-Zapala).

- Parque Industrial Neuquino, centro administrativo y primer centro industrial.
- Zapala, centro de industria minera.
- Cutral-Có con Plaza Huincul que posee diversificación industrial.

-Sector terciario: Contribuye con un 55% al P.B.G., donde los establecimientos financieros, seguros y de servicios representan el 29%.

La diversidad de actividades permite reconocer 6 regiones económicas donde se distingue una central (Confluencia) que concentra población y actividades económicas diversificadas (agricultura intensiva bajo riego destinada a la exportación, explotación de minerales e hidrocarburos, energía hidroeléctrica e industrias) en la que se encuentra la ciudad de Neuquén. Las áreas Noroeste y Central con actividades minera y de ganadería extensiva; una región de lagos, eminentemente turística y dos regiones menos desarrolladas (el semidesierto noroeste y sureste).

SALTA

La estructura económica de Salta cuenta con:

-Sector primario: Caracterizado por una agricultura en expansión, una ganadería deficitaria, una silvicultura en declinación y un retroceso en la producción de petróleo y gas (25% del P.B.G. en 1978).

-Sector secundario: Estancado (26% del P.B.G.) con producción de petróleo, industria de alimentos, tabaco; con tendencia a elaborar insumos o productos complementarios de la actividad agropecuaria.

-Sector terciario: Creciente (49% del P.B.G.) y caracterizado por una fuerte participación del sector gubernamental.

Hay una gran disparidad regional en la provincia:

- una zona de desarrollo relativo muy localizada que concentra el 77% de la población, el 42% de la superficie sembrada, el 89% de la producción agrícola y el 95% de la industria;
- dos áreas muy deprimidas: andina y puneña;
- tres áreas intermedias: la agrícola en expansión que no logra detener la migración, los valles calchaquíes y el Chaco salteño.

Estas disparidades regionales en sus aspectos económicos coinciden con las disparidades en términos de salud, educación y concentración de pobreza y explican las fuertes migraciones de una zona a otra.

Las propuestas innovadoras educativas tendientes a una salida laboral persiguen como uno de sus objetivos el fijar población que reavierta estas desigualdades regionales.

SAN LUIS

La economía de San Luis, si bien es heterogénea presenta un desarrollo mayor de actividades primarias que secundarias.

-Sector primario: Contribuye con el 27,8% al P.B.G. (1978). La estructura es dual, conviviendo grandes explotaciones agropecuarias con las de pequeños y medianos propietarios y los arrendatarios: el 48% de la superficie agropecuaria se concentra en el 3% de las explotaciones; el 1% de la superficie restante lo ocupan el 40% de las explotaciones. El área dedicada a ganadería o pastoreo (78% del total) es mayor que la de bajo cultivo. La actividad minera a pesar de ser tradicional no es significativa, contribuyendo con sólo 2% al P.B.G.

-Sector secundario: Representa el 23,5% del P.B.G. (datos de 1978). Predomina la pequeña industria familiar especialmente en la elaboración de insumos para la agricultura.

cialmente salinera y cementera que están integradas a los recursos locales. A pesar de los beneficios fiscales y de un mayor desarrollo / desde los años 70, el sector industrial sigue/ siendo débil (13,5% del P.B.G.) apenas algo su- perior al de la construcción (10%).

-Sector terciario: 49% del P.B.G. para 1978. Los servicios comunales y sociales están sobredimensionados (23,9% del P.B.G.).

Existen fundamentalmente 4 regiones económicas:

- el Centro, bipolar con un núcleo administrativo y cultural // (Ciudad de San Luis) y otro económico e industrial (Villa Mercedes), ambos con áreas de influencia en el resto del territorio provincial. Entre las dos ciudades se concentra el 60% de/ la población.
- las otras tres regiones, Noroeste, Norte y Sur son zonas de // promoción económica subordinadas al Centro.

B I B L I O G R A F I A

- (1) AGUINIS, Marcos Un país de novela. Viaje hacia la mentalidad / de los argentinos. Editorial Planeta. Buenos / Aires, 1988.
- (2) Atlas Económico de la República Argentina. Vol. I y II. Atlas total de la República Argentina. Centro Editor de América Latina, / Buenos Aires, 1984.
- (3) CARRANZA, A. La situación y Perspectivas del Planeamiento Educativo de la Región Educativa Centro. Proyecto OEA-PREDE N° 151.
- (4) Consejo General de Educación Misiones. Diseño Curricular institucional de Escolaridad Básica. Misiones. 1986.
- (5) Consejo Provincial de Educación. Dirección de Planeamiento Educativo. El proceso de nuclearización y la estructura organizativa / distrital. Neuquén, 1985.
- (6)El coordinador en las dos primeras etapas. Neuquén, 1985.
- (7)La articulación de niveles primario y medio. / Neuquén, 1985.
- (8)Reglamento orgánico del funcionamiento de los/ distritos educativos. Neuquén, 1985.
- (9) Consejo Provincial de Educación, Articulación Ciclo Básico Común, Ciclo Superior, Bachillerato Común y B.O.D. Neuquén, 1987.
- (10) Constitución de la provincia de Jujuy, 1986.
- (11) Constitución de la provincia de Salta, 1986.
- (12) Constitución de la provincia de Misiones, 1958.
- (13) Curriculum de formación docente para la enseñanza primaria de la provincia de Misiones.
- (14) Curriculum institucional Ciclo Superior del Nivel Medio de la provincia de Misiones.
- (15) Dirección de Enseñanza Media Artística y Superior de Jujuy. Circular N° 12 D88. Remisión Políticas Educativas y objetivos de la // DIGEMAS, 1988.

- (16) Dirección de Planeamiento Educativo, Informe de las experiencias/ educativas C.B.C.A. y B.A.M.A. de la provincia del Chubut, Chubut 1988.
- (18) EICHELBAUM de BABI- La educación de la población adulta argenti- NI, A.M. EUDEBA. Ediciones previas, Buenos Aires, 1986.
- (19) Gobierno de la provincia de Córdoba. Dirección de Planeamiento ./ Córdoba en la estrategia nacional de mediano plazo. Documento de/ discusión. Córdoba, 1985.
- (20) Gobierno de la provincia de Córdoba. Secretaría Ministerio de Edu- cación, Ciencia y Tecnología .Reforma educacional de Córdoba. Li- neamientos políticos. Córdoba, 1987.
- (21) Gobierno de la provincia de Jujuy. Dirección General de Planea-// miento Económico y Social. Síntesis socioeconómica. Jujuy, 1986.-
- (22) Gobierno de la provincia de San Luis. Ministerio de Gobierno y E- ducación. Subsecretaría de Estado de Educación y Cultura, Regiona- lización y nuclearización educativa. San Luis, 1986.
- (23) Informes de gestión del Ministerio de Gobierno, Justicia y Educa- ción de Salta. Salta, 1986.
- (24) Ley de Creación del Proyecto de Escuela Nueva de Jujuy. Plan de / estudios y características generales.
- (25) MAIDANA, Rubén "Educación y democratización" en: Educación, Ciencia, Tecnología y Humanismo. Cuadernos / del Congreso Pedagógico. EUDEBA, Buenos Ai- / res, 1987.
- (26) Ministerio de Bienestar Social y Educación de Misiones . Proyecto/ Clubes teleeducativos Comunitarios, S.I.P.T.E.D.
- (27) OLIVO, Vito Informe sobre el Colegio "América Latina" de Villa Lavalle. Salta, 1987.
- (28) Plan de estudio y organización del Bachillerato Raúl Scalabrini / Ortiz, Salta.
- (29) Plan Educativo Provincial. Educación y Sociedad democrática. Apor- tes para el Documento de Base. Neuquén, 1986.
- (30) Provincia del Neuquén. Plan Educativo Provincial. Documento Preliminar o "Metodología para la elaboración del plan", 1984.

Documento Preliminar 1 "Fundamentos políticos y aspectos teóricos y metodológicos", 1984.

Documento Preliminar 2 "La nuclearización como modelo organizativo", 1984.

- (31) Proyecto de la Reforma Curricular del Ciclo Básico de Nivel Medio de la provincia de Salta.
- (32) Proyecto OEA / 097 - Ministerio de Educación y Justicia de la Nación. Tercera Reunión Técnica Interjurisdiccional. Seminario Nacional sobre Metodología para la Regionalización Curricular. Buenos Aires, 1986.
- (33) Secretaría de Planeamiento de la Provincia de Misiones. Boletín / Informativo. Año 3. N° 2, 1988.
