

26/053

PRONATASS

Programa Nacional de Asistencia Técnica para la Administración de los Servicios Sociales en Argentina

PROYECTO PNUD: ARG/88/005

PROYECTO BIRF : 2984-AR

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION
SECRETARIA DE EDUCACION

SUBPROYECTO: MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACION EN EL
NIVEL MEDIO

Síntesis y Observaciones sobre los trabajos
vinculados a innovaciones educativas.

INFORME DE AVANCE

TEOBALDO, MARTA EMILIA

BUENOS AIRES, OCTUBRE DE 1990

SE/26/TEO 1

26/053

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO

PROYECTO MEJ/BIRF - ARG/88/005

Programa Nacional de Asistencia Técnica para la
Administración de los Servicios Sociales

Subproyecto N° 9: Mejoramiento y evaluación de la calidad de la
educación en el nivel medio de enseñanza.

CONTRATO DE LOCACION DE SERVICIO

Consultor: Marta E. Teobaldo

26/053

1. LINEAMIENTOS TEORICOS PARA EL ANALISIS DE LAS INNOVACIONES EDUCATIVAS E INFORMACION RELEVADA

El contenido de los informes presentados contiene, por una parte, reflexiones de carácter teórico y una primera propuesta de categorías para el análisis de las innovaciones y por otra, información sobre innovaciones, obtenidas mediante entrevistas a miembros de las oficinas de Planeamiento de los Ministerios Provinciales de Educación.

A partir de la bibliografía sobre el tema, se analizan y distinguen los conceptos de reforma e innovación. Los procesos de innovación son caracterizados por su finalidad de producir transformaciones en aspectos del quehacer educativo considerados deficitarios. Se trata de procesos planificados de cambio, implementados como micro o macro experiencias.

En relación con los procesos de diseño e implementación de las innovaciones, se hace referencia a niveles de participación de los actores sociales, -niveles que pueden variar en una escala que va desde "estar informado" hasta la toma de decisiones, directa o a través de representantes. En cuanto a la viabilidad de la innovación, se señala la necesidad de:

1. Que responda a necesidades reales.
2. Que esté impulsada por un grupo con prestigio académico y/o poder político.
3. Que sea capaz de movilizar recursos (humanos y financieros) como para emprender el cambio.
4. Que cuente con un contexto de cierta estabilidad a nivel macro y microsocioal.

5. Que sea apropiada por el mayor número de agentes involucrados en el cambio.

Una revisión de los trabajos referidos a innovaciones provinciales permite encontrar objetivos compartidos. Los mismos se refieren a:

1. La democratización, como ampliación de posibilidades y de ofertas no sólo cuantitativas sino cualitativas.
2. La regionalización, en términos de estrategias diferenciales que atiendan a realidades específicas.
3. La calidad de la educación, como búsqueda de integración de distintas dimensiones de lo educativo: articulación entre niveles, educación formal y no formal, escuela y comunidad, formación general y laboral, etc.
4. La participación de distintos actores sociales en la educación formal.

El trabajo al que venimos refiriéndonos incluye un breve análisis sobre el concepto de currículo, entendido como diseño y aplicación de una propuesta. Es, por lo tanto, un plan, intención, idea, que anticipa y orienta lo que se desea que suceda; es decir: un diseño. Por otro lado, es lo efectivamente realizado.

Los lineamientos o propuestas emanadas de los niveles de conducción del sistema, las planificaciones de las instituciones escolares y los planes anuales y de asignatura de los docentes son currículo como intención, como proyecto que aspira a guiar la acción.

En tanto aplicación o desarrollo, el concepto de currículo incorpora lo que sucede en la práctica pedagógica.

Los contenidos curriculares programáticos son caracterizados por su alto grado de sistematización, reflejado en planes y programas de estudios con una carga horaria determinada, como parte de las exigencias de acreditación. Paralelamente, existen actividades extraprogramáticas vinculadas con los objetivos curriculares. Por esta razón, las innovaciones educativas pueden tener lugar tanto en la esfera de lo programático como de lo extraprogramático.

Mas allá de las observaciones de carácter teórico, el trabajo se plantea una serie de interrogantes sobre aspectos que se pretenden analizar en las innovaciones curriculares provinciales. De ellos surgen las categorías para la recolección de información:

- * Alcances de las innovaciones curriculares.
- * Instancia de aplicación de la innovación.
- * Ambitos o escenarios comprendidos por la innovación.

A partir de estas categorías se construye una grilla unificada, que se complementa con otra referida al estilo curricular. Una tercera, toma el proceso de innovación, en sus etapas de gestación, implementación y desarrollo. No nos referimos a ellas en particular, porque fueron posteriormente modificadas, por los motivos que se exponen a continuación.

Observaciones:

A partir de una discusión detenida del documento, realizada con los consultores de la línea de innovaciones, se retrabajaron las categorías y se acordó la modificación de las grillas. Los problemas que entonces señalamos, son los siguientes:

* Empleo de categorías que, por lo inclusivas, subsumían a otras (que aparecían en la misma grilla).

* Existencia de categorías confusas.

* Coexistencia de niveles de análisis diferentes.

Es importante señalar que, tanto el documento de base como las grillas adjuntas generaron una discusión importante a nivel del equipo, lo que dio lugar a las modificaciones ulteriores que se observan en otros trabajos.

Con relación a la recolección de datos sobre las innovaciones provinciales, debió recurrirse a entrevistas a funcionarios de las oficinas de planeamiento como estrategia para adelantar información, imposible de recoger en terreno, por las dificultades conocidas en términos de las contrataciones y de los viáticos y pasajes correspondientes.

Las entrevistas resultaron de relativa utilidad debido a la circunstancia en que se realizaron (aprovechando la realización del Seminario de Planeamiento de la Educación), por lo que debió apelarse a la buena voluntad de los entrevistados debido al corto tiempo de que disponían y a otros factores señalados por los propios entrevistados: información incompleta por dificultades en la comunicación con los organismos o instancias responsables del seguimiento de las experiencias en marcha, carácter reciente de sus nombramientos, etc. Por otro lado, las diferencias en materia de información de que disponían, impidieron sistematizar la información conforme a las categorías incluidas en la guía de entrevista preparada al efecto.

Cabe señalar que los entrevistadores del equipo contaban con la información de los documentos existentes, como punto de partida, para ser modificada, revisada o ampliada según los casos.

Región NEA: fue obtenida en entrevistas efectuadas a representantes de Formosa, Corrientes, Misiones y Chaco (faltan los datos actuales de Entre Ríos).

Provincia de Formosa:

Informante: Director de Planeamiento Educacional.

Se refiere a dos tipos de innovaciones: 1) Proyecto "Alas y Raíces"; 2) Educación aborigen.

1. Proyecto "Alas y raíces".

Objetivo: regionalizar y descentralizar los contenidos educativos (por zona, núcleo y unidad educativa), para arraigar a la población. Se comienza con la geografía, historia, costumbres y tradiciones locales para extender los contenidos al país y al mundo.

El proyecto se aplica a la enseñanza primaria y media. Intenta que cada escuela llegue a diseñar su currículo. Que las innovaciones se generen en cada escuela, a través de las programaciones globales de la institución y de las parciales efectuadas por los docentes.

Existen lineamientos generales que autorizan las innovaciones, pero no se han emitido normativas estrictas.

Nivel Medio: Las modificaciones de los contenidos curriculares afectan a cuatro asignaturas: Historia, Geografía, Lengua y Ciencias Biológicas.

En Historia, más que los contenidos, importan las categorías históricas: tiempo, espacio, causalidad, periodización.

Este criterio, que se aplica a las disciplinas señaladas, preside la concepción del Nivel Medio: su función no consiste en poner el acento en la enseñanza de contenidos sino en los grandes paradigmas conceptuales.

Se realizan investigaciones participativas con miembros de la comunidad; se desplaza la autoridad del libro de texto hacia la reflexión sobre la realidad.

Este cambio metodológico encontró, como obstáculo la resistencia de los docentes. Se realizaron acciones de capacitación a través de los medios de comunicación.

Alcance de la innovación: Bachilleratos (Ciclo Básico y Superior) de la provincia que posean planes de estudio de 5 años. se exceptúan los bachilleratos para adultos y la educación aborigen.

No se realizaron experiencias piloto para evitar que los recursos beneficiaran sólo a algunas unidades escolares.

Tiempo de inicio de la innovación: En 1990 (se comenzó con el primer año).

2. Educación Aborigen.

Objetivo: a) proporcionar formación laboral a la población aborigen (técnicos en administración cooperativa y auxiliares docentes). Las experiencias con salida laboral se ubican en el Ciclo Básico de la escuela media. b) enseñanza de la lengua aborigen y el bilingüismo.

Provincia de Corrientes:

Informante: Jefa del Departamento de Currículo.

Menciona dos tipos de innovaciones: 1) Programa Curricular

Regionalizado y; 2) Educación y Trabajo.

1. Programa Curricular regionalizado.

Objetivo: retener y arraigar a la juventud de la provincia a través de la regionalización de los contenidos.

Los cambios curriculares se aplicaron a: Lengua y Literatura, Historia, Geografía, Educación Física, Ciencias Biológicas, Educación Musical y Educación Plástica. Participaron docentes de las ocho asignaturas.

Equipos interdisciplinarios trabajaron en la articulación horizontal y vertical de las asignaturas. El planeamiento tuvo carácter intersectorial porque fueron consultados otros ministerios. Las Facultades de la Universidad, colaboraron asesorando en los contenidos disciplinares.

Alcance de la innovación: Afecta a todo el nivel medio de la provincia y a todas las modalidades.

Tiempo de inicio de la innovación: 1989 (se comenzó con 1° año); 1990 (2° año).

Evaluación: prevista a partir de julio de 1990.

2. Educación y Trabajo.

En el Nivel Medio se creó un Bachillerato en Educación y Salud (título que otorga: auxiliar en enfermería).

Se están efectuando consultas con los Ministerios de Trabajo y Economía para conocer las demandas laborales del mercado.

Provincia de Misiones

Informante: Asesor de la Oficina de Planeamiento.

Señala dos tipos de innovaciones: 1) Diseño Curricular Institucional de Educación Básica y Ciclo Superior; 2) Educación y Trabajo.

1. Diseño Curricular Institucional de Educación Básica y Ciclo Superior.

Este diseño, formulado en 1986 abarca la Educación primaria y el Ciclo Básico del Nivel Medio. Está elaborado por objetivos y por áreas (a cargo de un docente) en desmedro de las asignaturas. Se aplicó, como experiencia piloto en tres escuelas del Nivel medio.

Una comisión de evaluación decidió operar una reestructuración, incluyendo asignaturas dentro de las áreas, con planificaciones interdisciplinarias.

Objetivo: Reelaborar el diseño de 1986. Cada escuela elabora las estructuras conceptuales (no los contenidos mínimos). Se trata de llegar a unificarlas a nivel provincial.

En la evaluación del diseño interviene una comisión integrada por organismos oficiales, Universidad Nacional de Misiones, el Instituto Superior del Profesorado y los gremios docentes.

La capacitación docente se realiza por niveles: con supervisores primero; éstos, a la vez capacitan a los directores. En una tercera etapa, cuando esté impreso el documento correspondiente a 1° año, supervisores y directores capacitarán a los docentes.

Alcance de la innovación: Se aplicará al 1° año del Ciclo Básico (como Diseño Curricular por áreas que comprenden asignaturas) en todas las escuelas medias de la provincia.

Tiempo de inicio de la innovación: A partir de julio de 1990, según decreto n° 405/90.

2. Educación y Trabajo:

En Posadas se inició, en el Ciclo Básico, un Bachillerato especializado en formación de "poleros" (operarios calificados en la producción de ladrillos).

Se estudia la posibilidad de hacer un convenio con una empresa automotriz, que ofertaría talleres para que los alumnos trabajen, en calidad de asalariados, como aprendices de mantenimiento.

Provincia de Chaco:

Informante: (no se registró)

Se mencionaron las siguientes innovaciones: 1) regionalización y modalización de los contenidos; 2) Enseñanza no graduada; 3) Formación de aborígenes; 4) Salidas laborales; 5) Bachillerato libre para adultos.

1. Regionalización y modalización de los contenidos.

Objetivo

A partir del Ciclo Básico Unificado, se proponen Lineamientos que permitan su adecuación local y provincial. Se respetan las programaciones de cada unidad educativa.

La innovación parte de los contenidos de Ciencias

Sociales; implica reformulación de objetivos y métodos. Hasta el momento está dirigida al 1° año. El documento de 2° año está en preparación.

Alcance de la innovación: comprende el 25% de las escuelas medias (sobre un total aproximado de 200).

Tiempo de inicio de la innovación: año 1990. Para 1991 está prevista la aplicación de los contenidos de 2° año.

2. Enseñanza no graduada.

Objetivo: intentar dar solución al problema del fracaso escolar, respetando el ritmo de aprendizaje individual y flexibilizando el régimen de promoción.

Se realiza a partir de la conformación de grupos más o menos homogéneos. Criterio de promoción: haber internalizado determinada cantidad de Contenidos.

Alcance y tiempo de implementación de la innovación. Se aplicó en tres establecimientos en 1989 y veinte establecimientos en 1990.

3. Se considera en forma conjunta con el punto 4, porque implican educación para el trabajo.

En el caso de la educación de aborígenes:

Objetivo: rescatar y conservar la cultura de estos grupos. Se forman auxiliares docentes, a través de un sistema de educación permanente.

Los contenidos curriculares privilegian la problemática aborígen, la formación bilingüe (lenguas: matakó, mocoví y wichi) y bicultural. Se privilegia el trabajo con la comunidad.

El área principalmente afectada en la estructura curricular es la de Lengua.

Alcance de la innovación: Dos centros de formación, a los que se accede con estudios primarios completos.

Tiempo de inicio de la innovación: 1986. En la primera promoción (1989) egresaron alrededor de treinta auxiliares aborígenes.

En el caso de otras salidas laborales:

Objetivo: evitar la emigración de los egresados.

Se acentúa la importancia de la enseñanza técnica (que responda a necesidades comunitarias). Se halla incluida en los contenidos curriculares y existen cargos docentes específicos.

Alcance de la innovación: Abarca las escuelas técnicas, agrotécnicas y bachilleratos comunes de toda la provincia.

Tiempo de inicio de la innovación. Existían antecedentes desde hace diez años pero el nuevo enfoque y diseño data de 1989.

5. bachillerato libre para adultos.

Objetivo: atender a la población de jóvenes mayores de 17 años que desean continuar sus estudios pero que, por el volumen de la matrícula, no justifica la creación de una escuela.

las modalidades de este Bachillerato son: presencial y a distancia.

Alcance de la innovación: existen siete centros en la provincia.

Región cuyo

Provincia de mendoza

Informante: Asesor del Ministerio de Educación.

Las innovaciones mencionadas son las siguientes: 1) Enseñanza media básica; 2) Modalización del Ciclo Superior (no se desarrolla este punto porque el entrevistado carecía de información).

1. Enseñanza media Básica.

Objetivos: Facilitar la articulación y continuidad con la enseñanza primaria en lo que respecta a: estructuración curricular, organización institucional y actividades sociales. Lograr la articulación horizontal a partir de una estructura curricular común. Promover, a través de opciones académicas y tecnológicas progresivas y del compromiso con proyectos sociales, la orientación de los alumnos en relación con los estudios superiores; valorizar el trabajo de naturaleza intelectual, social o manual, así como el esfuerzo objetivo y solidario. Respetar la unidad de la realidad como lugar de aprendizaje donde se integran la ciencia, la tecnología y la organización humana.

Los contenidos curriculares se concentran en áreas: a) relativa a las disciplinas, de las cuales se seleccionan estructuras, temas o generalizaciones, habilitando en los procesos o métodos de cada una; b) referidas a lo expresivo, con carácter opcional. Comprende talleres de libre programación conducidos por especialistas en técnicas expresivas; c) relacionadas con el compromiso social; organizada o coordinada por la institución implica

integraciones disciplinarias en actividades o proyectos de acción que valorizan el trabajo y esfuerzo común para el logro de los objetivos del Plan Institucional; d) referida a las distintas opciones académicas o de iniciación tecnológica que faciliten las elecciones en el Ciclo Superior del nivel medio, conforme a las ofertas que provea la institución en este ciclo y a las que provengan de la comunidad o zona de influencia.

La implementación del currículo cuenta con el apoyo de un programa de asistencia técnica que forma parte del Plan Provincial de Perfeccionamiento Docente.

Región Centro

Provincia de Santa fe

Informante: Directora de la escuela de Ciencias de la educación (Universidad nacional de Rosario).

Se señalan las siguientes innovaciones: 1) Nuevo Currículo para el Ciclo Básico y; 2) Nuevo Currículo para el Ciclo Superior del Nivel Medio (El entrevistado no posee información suficiente sobre el mismo).

1. Currículo del Ciclo Básico:

Objetivos: Descentralización y regionalización.

La estructura curricular se organiza por ejes que tratan problemáticas que van de lo inmediato a lo mediano (para cada año). Todo el Diseño se organiza alrededor de un eje integrador actitudinal "Actualización de la memoria para rescatar los valores de nuestra cultura que se encarnen en actitudes concretas de vida presente con proyección hacia

un futuro que nos sea propio" (1).

Alcance de la innovación: Ciclo Básico y Superior del Nivel Medio, en la totalidad de las escuelas que comprende este nivel.

Tiempo de inicio de la innovación: año 1986.

Región Patagónica

Provincia de La Pampa

Informante: (no se menciona)

Las innovaciones señaladas son: 1) Reforma curricular del Ciclo Básico; 2) Empresa Joven.

1. Reforma del Ciclo Básico.

Objetivos: desburocratización, participación, interdisciplinariedad.

Se apoya en la reforma nacional del CBG y cuenta con apoyo de especialistas de este proyecto.

Se sustenta en programa de capacitación docente que alcanzó, hasta el presente, a 7000 profesores, a pesar del carácter voluntario con que se promocionó.

(1) Un análisis detallado de currículo de Santa Fe, se encuentra en Teobaldo, Marta: Innovaciones Curriculares en la región Centro, Subproyecto 9, Documento n° 2, Ministerio de Educación y Justicia, Buenos Aires, 1989.

Alcance de la innovación: todas las escuelas del Nivel.

2. Empresa Joven: Consiste en asesoramiento para proyectos de micro-empresas a los alumnos de Ciclo Superior y en pasantías en empresas del medio. Provee apoyo financiero el Banco de La Pampa y, asesoramiento técnico por parte de equipos de la provincia de Mendoza.

Provincia de Santa Cruz

Informante: Directora de Educación Media de la Provincia.

Las innovaciones mencionadas son las siguientes: 1) Programa de desarrollo institucional; 2) Articulación Enseñanza Media/Universidad; 3) Nuevas Modalidades.

1. Programa de desarrollo institucional.

Objetivo: cambio metodológico (propuesto por un grupo de profesores) para vincular la enseñanza a los intereses de los alumnos.

La propuesta curricular consiste en una estructuración de Ciclo Básico por ejes para cada año de estudios, organizados en áreas de conocimiento, en las que se integran las asignaturas.

Los ejes se extraen de las Ciencias Sociales y los temas van de la provincia a la región; de ésta a la nación y de la nación a América. Esta progresión espacial va acompañada de una progresión temporal. En este sentido, la Historia se trata desde un enfoque retrospectivo.

Los ejes se analizan en las áreas y los temas se desarrollan en las asignaturas. Luego vuelven al área donde se integran.

La evaluación se realiza por áreas.

La capacitación docente estuvo a cargo del grupo inicial y se apoyó en documentos de Nación y Provincia de Catamarca.

Alcance de la innovación: todas las áreas del Ciclo Básico, en una sola institución de Río Gallegos.

2. Articulación del Ciclo Medio y Superior. Existen propuestas diversas (contenidos de área, orientación vocacional, etc.) elaboradas por una comisión mixta de Universidad y Ministerio. Aún está en proceso.
3. Nuevas modalidades: Bachiller con orientación en topografía; perito mercantil especializado en técnicas bancarias y técnico en mantenimiento de cámaras frigoríficas (en Puerto Deseado).

El diseño es construido por los profesores. Existen horas extras para planificar los talleres, que cuentan con personal idóneo, designados por el periodo de duración del Proyecto.

Provincia de Río Negro

Informantes: Directora de Educación Media

Miembro de la Universidad de Comahue.

Se mencionan las siguientes innovaciones: 1) Ciclo Básico Unificado (CBU); 2) Ciclo Superior Modalizado.

1. Ciclo Básico Unificado.

Objetivos: Los correspondientes a la Educación Media: participación democrática, a través del trabajo y de la vida diaria.

Organización curricular: contempla áreas interdisciplinarias, con una programación común, talleres obligatorios para éstas y opcionales, según intereses y aptitudes de los alumnos (y a las posibilidades concretas del medio).

Sistema de evaluación: integral y continuo.

Capacitación docente: contempla aspectos técnico-pedagógicos y actitudinales. (Talleres de Educadores).

Designación de profesores: por cargo.

Los docentes trabajan frente a alumnos (la mitad del tiempo de lo que significa su asignación); atienden talleres integrales, participan en el Taller de Educadores; planifican su trabajo (en horas especiales); realizan trabajo conjunto en cátedras compartidas (horas especiales).

Alcance de la innovación. Todas las escuelas del Ciclo Básico del Nivel Medio Provincial.

Tiempo de inicio de la innovación: A partir de 1988, se inicia en 1° año y se va generalizando.

2. Ciclo Superior Modalizado.

Objetivos: Idem a los del CBU.

Las modalidades se definen conforme a la realidad local, provincial y nacional.

Se basa en los siguientes criterios:

- a) Potencial de desarrollo de la zona, en base a un estudio geográfico-económico.

el objetivo de evitar el fracaso escolar. Por otra parte, se brinda apoyo en aspectos referidos a la dinámica institucional.

Alcance de la innovación. Por su carácter itinerante, los equipos prestan asesoramiento en todas las escuelas del nivel.

Provincia de Catamarca

Informantes: Asesores de la Dirección de Planeamiento e Investigación y de la Dirección de Educación Media y Superior.

La innovación que se menciona corresponde a la reforma curricular del Ciclo Básico.

Objetivo: Crear un Ciclo Básico regionalizado para todo el Nivel Medio, desde una propuesta curricular que adopte un enfoque interdisciplinario.

En la propuesta curricular los contenidos se estructuran en áreas. Dentro de éstas existe un Área del Trabajo, cuya modalidad varía en cada escuela según las necesidades y recursos de la región.

Las áreas se organizan según módulos, como unidades de aprendizaje articulados en torno a núcleos problemáticos.

Alcance de la innovación: Durante 1990 se implementa sólo en una escuela del Proyecto EMETA. Para 1991, se prevee su extensión a todas las escuelas de Nivel medio de la Provincia.

Observaciones:

* El trabajo provee información actualizada y representa un

- | | | |
|------------------------------|-------------------|---------------|
| - <u>Experiencias de</u> | <u>Región</u> | Chaco |
| <u>Educación a Distan-</u> | <u>NOA</u> | |
| <u>cia (Para jóvenes</u> | | |
| <u>mayores de 17 años)</u> | <u>Región</u> | Salta |
| | <u>NEA</u> | |
|
 | | |
| - <u>Regionalización de</u> | <u>Región</u> | Formosa |
| <u>los Contenidos</u> | <u>NOA</u> | Chaco |
| | | Corrientes |
| |
<u>Región</u> |
Salta |
| | <u>NEA</u> | |
| |
<u>Región</u> |
Santa Fe |
| | <u>CENTRO</u> | |
|
 | | |
| - <u>Participación de la</u> | <u>Región</u> | Formosa |
| <u>escuela en la elabo-</u> | <u>NOA</u> | Misiones |
| <u>ración curricular</u> | | Chaco |
|
 | | |
| - <u>Orientación</u> | <u>Región</u> | Mendoza |
| <u>Vocacional</u> | <u>CUYO</u> | |
| |
<u>Región</u> |
Río Negro |
| | <u>Patagónica</u> | |

A pesar del carácter parcial de la información, pueden observarse las prioridades que tienen, para las provincias, los problemas señalados. Jerarquizando las experiencias compartidas resulta el siguiente orden:

1. Educación y Trabajo: 8 provincias.
2. Regionalización de los contenidos: 5 provincias.
3. Particalización de los contenidos: 5 provincias.

3. Participación de la escuela en la elaboración curricular:
3 provincias.

4. En el mismo orden se ubican las experiencias de Articulación (2 provincias), de Educación a Distancia (2 provincias) y de Orientación Vocacional (2 provincias).

Se comprende que con mayor cantidad de información (y con datos más desagregados) podrían compararse aspectos tales como características del diseño curricular, formas del gobierno escolar, etc.

2.1. EVALUACION DEL MODELO DE INTERVENCION EN LAS ESCUELAS ORIGINARIAS DEL SUBPROYECTO 9

El material presentado se basa en entrevistas realizadas a coordinadores de 6 escuelas del Gran Buenos Aires incorporadas al Subproyecto 9 originario. Incluye los instrumentos empleados y la primera de las comparaciones previstas: el perfil de las escuelas según su nivel de recepción al modelo de intervención propuesto.

Con relación a los objetivos iniciales del proyecto se evalúan:

I. El aprendizaje de la metodología del quehacer institucional

- La metodología no se ha aplicado en su secuencia original, por lo que resulta difícil medir su utilidad.
- Una metodología de planeamiento y evaluación requiere, para su incorporación, que la intervención esté dirigida, en primer término, a crear las condiciones para ese aprendizaje.

Los resultados, para las 6 escuelas, son los siguientes:

- * 3 escuelas realizan el aprendizaje de la metodología con niveles normales de dificultad.
- * 1 lo efectúa, pero con dificultades serias.
- * 1 recién ha iniciado el proceso, por incorporación tardía y dificultades institucionales serias.

- * 1 no ha iniciado la puesta en práctica de la metodología.

El análisis de los problemas que inciden en los resultados se vinculan con:

- * falta de encuadre legal de las escuelas, como "escuelas experimentales"
- * falta de apoyo a los docentes para llevar adelante el proyecto (horas adicionales pagas, pago por zona desfavorable, etc.)
- * falta de formación y/o capacitación del personal directivo para conducir procesos de innovación
- * disgregación, dispersión entre los actores de la institución y bloqueos comunicacionales
- * ausencia de una visión institucional en el personal docente, falta de sentido de pertenencia
- * burocratización de la tarea docente
- * deficiencias en el apoyo técnico (falta de materiales, de devolución de la información, etc.)
- * deficiencias en el modelo de intervención (ausencia de instancias diferenciadas de trabajo con directores, profesores, etc.)
- * deficiencias operativas de implementación del proyecto (discontinuidad de acciones).

Una causa que afectó a la totalidad de los establecimientos es la crisis económica. El impacto de la pobreza provocó modificaciones en las acciones

previstas, alterando los tiempos y los productos esperados.

II. El trabajo de los Coordinadores (en relación con la metodología del quehacer institucional)

- * Parece desprenderse que la metodología es percibida como información teórica y que fue trabajada preponderantemente como tal. La dificultad de apoyar su implementación en las condiciones reales de las escuelas se vincula con la necesidad -expresada reiteradamente por los coordinadores- de contar con supervisión técnica más frecuentemente.
- * Las urgencias y demandas cotidianas de las escuelas obstaculizan el desarrollo del proyecto y desplazan las acciones previstas.
- * Las instituciones construyen su propia metodología. La propuesta metodológica del proyecto choca con las urgencias institucionales.
- * El trabajo para favorecer el aprendizaje de la metodología del proyecto se hizo a través de asesoramiento en el diagnóstico institucional (2 casos), de sugerencias o propuestas de trabajo (2 casos) o de acciones de animación: incentivo a la participación, apoyo a los grupos más dinámicos, trabajo de reuniones plenarios (2 casos).

De los aspectos I y II se desprenden una serie de alternativas:

1. Es necesario un mayor apoyo técnico a los coordinadores.
2. El aprendizaje de la metodología por parte de la

institución requiere definir los momentos para dicho aprendizaje, a la vez que el diseño de estrategias y técnicas de formación.

3. Queda abierta la pregunta sobre la pertinencia de la metodología ("dificultad natural para el trabajo con esta metodología").

Se señala que el modelo de intervención no es lo suficientemente explícito en cuanto a técnicas para realizar un diagnóstico del papel institucional y los coordinadores no han contado con un ámbito de supervisión que permitiera subsanar esa deficiencia.

III. Cambios observados en el funcionamiento institucional (vinculados al propósito de mejorar el compromiso y la capacidad de logro)

- Desarrollo de la disposición institucional para el autoanálisis.
- desarrollo de la disposición para proponer y ejecutar proyectos tendientes a la solución de problemas.

El trabajo incluye una contrastación entre el modelo de intervención y los resultados de su puesta en práctica (siempre a través de las entrevistas de los coordinadores).

En este sentido el análisis permite deducir lo siguiente:

- * En las escuelas con niveles de conflicto muy alto o excesivamente burocratizadas, el compromiso con el aumento de la calidad es consecuencia de la solución de tensiones institucionales.

- * En escuelas con menor nivel de perturbaciones o ausencia de niveles llamativos de conflicto el compromiso se vincula con: a) el interés por un trabajo autónomo; b) la conciencia aguda de problemas críticos.

Con relación al número de sujetos comprometidos que deben participar para poner en marcha el proceso, hay coincidencia en que la dinamización depende más de las características de las personas que se implican (capacidad de liderazgo) que de el número de participantes.

Con relación al objetivo de la intervención (estímulo del compromiso y la capacidad para transformar las condiciones), se señala:

- * Es necesario definir a través de qué dimensiones de la intervención se potencia el compromiso. Este aumenta cuando los miembros de la escuela ven continuidad en los productos y cuando mejoran sus vínculos.

IV. Respecto a la contrastación entre objetivos mencionados en el proyecto (documentos originales) y la percepción que de ellos tienen los miembros de la escuela (siempre según opinión de los entrevistados)

- * La valoración de la metodología del quehacer institucional es un proceso y todavía no se ha avanzado en eso.
- * El compromiso se visualiza ligado con el hacer y con la práctica.
- * El aprendizaje de acciones institucionales basadas en la autoevaluación implica cambios actitudinales, que

requieren tiempo.

Las observaciones efectuadas por los coordinadores indican coincidencias con la concepción del proyecto vinculada a la participación y autonomía de los miembros de la institución y de la propia escuela. No se evidencia el mismo grado de acuerdo con relación a los aspectos metodológicos de la intervención. Así se desprende de los señalamientos puntualizados en IV, que parecen indicar su propio acuerdo o desacuerdo más allá de las supuestas opiniones de los miembros de la escuela. del mismo modo son indicativos de la forma en que probablemente trabajaron el objetivo y del resultado de su acción.

V. El análisis de las respuestas de los entrevistados arroja las siguientes conclusiones sobre el encuadre de trabajo:

- * La escuela, como campo de acción es insuficiente. debe trabajarse con otras instituciones del medio, que se vinculan con la escuela.
- * La práctica señala la necesidad de un trabajo diferenciado al interior de la escuela: directivos, docentes, preceptores, etc.
- * Las demandas de la escuela hacia el coordinador se relacionan con pedidos de: opinión técnica sobre aspectos instrumentales de los proyectos, intermediación ante el Ministerio; aspectos puntuales.
- * La demanda de apoyo técnico para el funcionamiento institucional no existe explícitamente y se atribuye al desconocimiento de la posibilidad de este tipo de trabajo. Aparece como demanda implícita que han debido interpretar para intervenir atendiendo urgencias que

impedían concretar la metodología del quehacer institucional.

Por las razones señaladas, la secuencia de la metodología propuesta por el proyecto no pudo concretarse. Se señalan, además problemas vinculados a:

- * Inadecuación de estrategias: referidas al comienzo de una secuencia que empieza con pruebas de logro, que se perciben como administradas desde el Ministerio.
- * Inconvenientes que derivan de la propia metodología: es una secuencia pre-establecida y cada institución tiene su propio proceso.

VI. Utilidad de la estrategia de intervención

1. Con relación a las pruebas de logro: utilidad media a baja (por el contenido de las mismas las pruebas medían lo que los chicos no sabían, deberían haber sido graduadas; para los docentes deberían haber estado más ajustadas a la realidad).

Se señalan problemas derivados del momento de aplicación (noviembre) y de falta de devolución de los resultados.

Serían útiles como dispositivo analizador si fuesen graduadas y si la devolución se hiciese en tiempo razonable.

2. Con relación a la asistencia técnica del coordinador con comisiones de trabajo: útiles y con potencial analizador parcial (predominio explícito de la tarea).
3. Con relación a las visitas a la escuela y trabajo

según principio de demanda: de poca o mediana utilidad pero de alto poder analizador.

4. Reuniones plenarias en las escuelas: importante utilidad e importante poder analizador.
5. Reuniones de evaluación en las escuelas: alta utilidad, poder analizador entre medio y alto.
6. Seminarios de los especialistas de áreas curriculares: utilidad entre media y alta. Idem, como potencial analizador.
7. Seminarios con la coordinación del proyecto: utilidad media/alta. Potencial analizador muy alto.

En una escala de utilidad (que incluye algunas instancias propuestas por los coordinadores), se observa que el nivel más bajo está constituido por las pruebas de logro y el más alto por las jornadas de evaluación en las escuelas. En el punto medio de la escala se ubican los seminarios de los especialistas de áreas curriculares.

La misma distribución se deduce de las entrevistas para el potencial analizado, por lo que suponemos que se ha deslizado un error en el orden de la escala que se presenta.

En una escala de dificultad (referida al trabajo de los coordinadores) se ubica en primer lugar la tarea sobre pruebas de logro; el último puntaje de la escala corresponde a los seminarios a cargo de los especialistas de áreas curriculares.

VII. Las técnicas de intervención del coordinador, en la visión de los propios actores.

La elaboración de una escala de frecuencia de usos y utilidad permite observar (y evaluar) que la mayor concentración de respuestas se da alrededor del uso de señalamientos o reflexiones y propuestas de acciones en el trabajo institucional. El segundo agrupamiento aparece alrededor de la tarea de proporcionar información técnica y, el tercero, en torno al trabajo de aportar recursos.

VIII. El apoyo técnico que recibe el coordinador

El análisis de la información revela que las estimaciones hechas por los coordinadores de Gran Buenos Aires muestran desatención a sus necesidades de desempeño. Señalan la poca frecuencia de las reuniones generales (que incluyen a los coordinadores del interior); el exceso de trabajo que implican cuando se realizan (por la acumulación de tareas y problemas pendientes) y, debido a esa sobrecarga, la baja utilidad que tienen como instancias de supervisión.

Se concluye que puede existir una percepción que minimiza la dificultad intrínseca del rol, problemas de costos para la supervisión de una experiencia, dispersa geográficamente, y en el contexto de dificultades en la disponibilidad de recursos.

Síntesis evaluativa

- * Se ha producido en las escuelas un proceso de "descristalización" de algunos rasgos que hacían imposible el trabajo.
- * Se ha configurado un espacio con potencial analizador de la dinámica institucional, que habilita para la

reflexión, y formulación de propuestas de acción.

- * Las escuelas cuentan ahora con alguna experiencia o experiencias que consideran favorables. Esto permite pasar de una "cultura defensiva" a una "cultura progresiva" frente a las dificultades.

Los coordinadores consideran al período pasado en las escuelas como un tiempo necesario, con sistema propio, no acoplable al tiempo teórico del proyecto, pero indispensable para asentar la iniciación de cambios institucionales.

En términos generales, se destacan como logros del proyecto:

- a) el desarrollo de la capacidad diagnóstica en las instituciones
- b) el desarrollo de la disposición a encarar y concretar proyectos tendientes a solucionar problemas.

2.2. EVALUACION DE LAS ESTRATEGIAS DE INTERVENCION EMPLEADAS EN EL CBG

El informe presentado se basa en la información proporcionada por los Talleristas de 6 escuelas en experiencia, localizadas en Capital federal y Gran Buenos Aires y se estructura conforme a tres ejes.

- I. Evaluación de los avances del trabajo en las escuelas.
- II. Evaluación del modelo de intervención según los resultados de su puesta en práctica.
- III. Evaluación del apoyo técnico y organizativo.

I. Evaluación de los avances del trabajo en las escuelas

Se señalan los siguientes aspectos:

- * Modificación en el clima institucional; transformación paulatina en los estilos de convivencia.
- * El "descongelamiento" de los vínculos no llega a producir efectos en el plano de los aprendizajes cognitivos y de las prácticas didácticas. Estarían gestándose las condiciones para que ello tenga lugar.
- * La creación de espacios de comunicación (un objetivo buscado), se concreta particularmente en los Talleres de Educadores (TED) y, en algunos casos, en los talleres de planeamiento, donde se han producido cambios en el nivel de comunicación interpersonal.
- * En relación al intercambio de experiencias, la mayoría comparte el intercambio bibliográfico. El TED permite, también, compartir experiencias, pero en aquellas

instituciones donde se halla más consolidado.

- * La planificación compartida no parece alcanzar niveles de significación, debido a problemas en el manejo de conceptos propios de las disciplinas. Se advierte más una yuxtaposición de ideas que una planificación compartida.
- * La evaluación de procesos es el aspecto en el que se registran menores avances. Estaría vinculado a una apropiación todavía incipiente del proyecto.

En cuanto a la evaluación de las situaciones grupales que tienen lugar en las reuniones de área e interárea se señala:

- * Reuniones de área: poco espacio para la elaboración y discusión de propuestas, dificultades en la elaboración de programaciones (ya señalada) y en el diseño y evaluación de experiencias didácticas (falta de instrumentación, de nivel técnico). La mayor parte del tiempo se ocupa en resolver los problemas que plantean los Talleres Integrados. esta instancia permite el desarrollo de los vínculos interpersonales pero el producto que generalmente se obtiene es embrionario (falta de preparación técnica de los docentes para la coordinación de talleres, dificultad del enfoque interdisciplinario por deficiencia en la formación disciplinaria).
- * Reuniones interárea: aunque formalmente constituyen un espacio de intercambio de experiencias y de trabajo interdisciplinario, en la práctica se destinan a resolver los problemas vinculados a la relación escuela-familia, escuela-alumnos o a resolver situaciones más específicas.

II. Evaluación del modelo de intervención según los resultados de su puesta en práctica

Las entrevistas a los talleristas permiten realizar las siguientes observaciones con relación a los TED:

- * Constituyen un espacio para incidir institucionalmente en la escuela. En algunos casos se transforman en dispositivos analizadores.
- * Son un lugar de articulación entre la práctica áulica, los vínculos interpersonales y los estilos institucionales.
- * Constituyen una instancia donde los docentes pueden reasumir el poder en relación con su propia tarea; donde pueden tomar conciencia de las razones por las cuales pueden llegar a ser un instrumento dentro del propio proyecto.
- * Sólo en algunos casos se trabaja sobre la experiencia de los participantes. La mayoría de las veces se trabaja con material bibliográfico aportado por el Coordinador.
- * El TED, como experiencia compartida de aprendizaje, constituye una propuesta difícil de alcanzar, por falta de hábitos, por dependencia respecto del tallerista, por la propia confusión de la propuesta en cuanto a sus objetivos y tareas.
- * Son un esbozo de ámbito de experimentación y control, por el nivel de producción alcanzado hasta el momento..
- * Aunque fueron previstos para el personal de la institución en sus diferentes niveles, sólo lo

- * Adquisición progresiva de responsabilidades grupales.
- * Reconocimiento y defensa de un ámbito común propio.

Entre las dificultades se mencionan:

- * Que el espacio común sea un lugar de producción.
- * Inexistencia de un marco administrativo-legal que apoye la innovación.
- * Ausencia de instancias de perfeccionamiento temático.

III. Evaluación del apoyo técnico y organizativo

Con relación al apoyo técnico que desarrollan los Talleristas, se desprende:

- * La imprecisión inicial del rol del tallerista y la ausencia desde el inicio, de una supervisión sistemática, condujeron a la falta de una elaboración colectiva de su rol. Se requiere una instancia de supervisión permanente.
- * Para llevar adelante su tarea debieron, progresivamente, "correrse" del rol que se les adjudicaba (un representante del Ministerio). Se ha generado un espacio de confianza.
- * Fueron depositarios, al mismo tiempo del rol de "docente de docentes". Esta identificación no ha sido superada totalmente, aunque se trabaja en cada situación grupal.
- * Persisten problemas de conformación del rol. Las particulares demandas y la dinámica de cada TED ¿son compatibles con un encuadre y una técnica que

generen un espacio de tarea similar en todas las instituciones para garantizar la direccionalidad del proyecto? Resulta difícil, por otra parte, cumplir con los requerimientos de perfeccionamiento docente desde un rol que atiende los emergentes dinámicos del grupo.

- * El trabajo se ve dificultado por la falta de un marco administrativo legal que ampare la experiencia de CBG.

En relación con los aspectos organizativos se observa:

- * La práctica ha puesto de manifiesto modificaciones institucionales no advertidas o previstas en la formulación originaria del CBG. La creación de la figura de coordinador de área e interárea no ha contemplado las relaciones de éstos con el Rector. El rol del supervisor, excluido del proyecto hasta Julio del corriente año, se encuentra en replanteo.
- * Las escuelas están sometidas a una normativa que no contempla la nueva distribución de funciones, horarios, tareas, etc. Esta situación legal impide el desarrollo previsto por la propia innovación.
- * La ausencia de soluciones específicas, como las de una normativa adecuada y de acciones que indiquen un claro apoyo al CBG (convenios con Universidades, por ejemplo) generan desconfianza con respecto a la continuidad de los proyectos innovadores y agregan nuevas frustraciones a las ya experimentadas por quienes comprometen sus esfuerzos y participación en proyectos de cambio.

Observaciones

Los informes correspondientes a las escuelas originarias del Subproyecto 9 y del CBG constituyen un aporte significativo en materia de evaluación preliminar.

Para enriquecer el trabajo sería necesario, a nuestro criterio:

1. Precisar el alcance de algunos indicadores empleados; por ej. qué se entiende por nivel de dificultad "normal" o "seria".
2. Recategorizar datos e informaciones (a veces dispersa a lo largo del trabajo) para facilitar la lectura del informe y potenciar su uso.
3. Revisar la confección de cuadros para que su lectura no sea confusa.
4. Hacer extensiva la evaluación a las escuelas del interior.
5. Confrontar la información obtenida (a través de los Coordinadores Zonales y Talleristas) con la que suministren docentes, directivos, supervisores, etc. y con algunas observaciones de los establecimientos incluidos en la experiencia..
6. Uniformar la presentación de los datos en escalas que permitan su comparación.
7. Elaborar comparaciones entre categorías similares; por ejemplo: entre los objetivos de los proyectos y la verificación de los mismos en la práctica, entre el rol del Coordinador y del Tallerista; entre el marco administrativo legal y las experiencias innovadoras;

3. ANALISIS DE LA PROBLEMÁTICA DE ARTICULACION ENTRE NIVELES DEL SISTEMA EDUCATIVO

El trabajo enfatiza que la problemática de la articulación reclama un tratamiento que distinga niveles de análisis. Entre ellos se señalan:

- * Factores socio-educativos que inciden, selectivamente, en la articulación.
- * Formación docente en cada nivel del sistema educativo.
- * Aspectos legales y organizativos del sistema, vinculados a la acreditación y promoción entre niveles.
- * Implicancias psicosociales del pasaje de 7° grado del nivel primario al 1° año del ciclo secundario.
- * Relación entre concepción de aprendizaje, objetivos, contenidos, evaluación y características de los procesos de enseñanza-aprendizaje del nivel primario y el nivel medio.

Se plantea el objetivo de profundizar el último de los niveles señalados. La opción se fundamenta en que el Modelo curricular puede constituir un dispositivo articulador. Un diseño de modelo curricular básico, flexible para responder a las características de cada nivel (y de sus ciclos) permitiría contar con un Proyecto educativo global.

El problema de la articulación del S.E. es intrínseco a su génesis: los tres niveles: primario, medio y superior nacieron y evolucionaron separadamente como unidades cerradas, con una legalidad pedagógica propia. La falta de articulación inicial se mantuvo por la ausencia de una política educativa integradora.

La expansión cuantitativa del sistema, a partir de 1950, trajo aparejada una diversificación de la oferta educativa: se produjeron, en las diferentes jurisdicciones, variaciones de las modalidades (o modificaciones parciales al interior de éstas), cambios en algunos niveles y en los planes de estudio. Paulatinamente se fueron otorgando, al mismo tiempo, mayores responsabilidades a las administraciones provinciales y al sector privado, lo que llevó a un creciente deterioro organizativo y pedagógico del sistema educativo.

El análisis de la articulación reconoce, por lo menos, dos dimensiones: a) en el tránsito de un nivel a otro (articulación vertical); y b) en el pasaje de una modalidad a otra, dentro del mismo nivel (articulación horizontal).

La falta de articulación vertical suele emplearse como una explicación del fracaso escolar, expresado en las tasas de repetición y abandono, particularmente en los primeros años de cada nivel.

Aún cuando los problemas del rendimiento se vinculan con aspectos que exceden al de la articulación, la situación de hecho ha llevado a que la mayor parte de las experiencias realizadas se centren en esfuerzos para solucionar las dificultades que presentan los alumnos cuando inician los diferentes niveles.

Las estrategias en materia de articulación horizontal se circunscriben, en general, a estrategias para lograr una paridad entre los contenidos de las diferentes modalidades de un mismo nivel o entre distintas jurisdicciones, con el propósito de acordar equivalencias.

Las acciones hasta ahora realizadas tienden a reducir las brechas existentes entre niveles y entre modalidades pero no representan esfuerzos para revisar la organización y el funcionamiento del sistema educativo.

La Metodología propuesta para el registro y análisis de las experiencias de articulación realizadas en las jurisdicciones provinciales contempla dos etapas:

- 1) Recolección de datos: a través de entrevistas, cuestionarios, etc. y recopilación de documentación referida a planes y programas, legislación, circulares, etc
- 2) Procesamiento y análisis de la información recogida (que incluirá análisis de contenidos de los curricula).

Para la recolección de los datos se confeccionarán guías de entrevistas, cuestionarios, grillas para el registro de información, etc.

Las Entrevistas se realizarán a funcionarios de las Direcciones de Enseñanza Media y Primaria,, en las jurisdicciones que registren experiencias de articulación entre niveles, así como a personal directivo y docente de las instituciones implicadas en las experiencias. Se excluirán las escuelas del CONET.

El trabajo presentado por la consultora incluye una primera grilla para la recolección de datos. Nosotros hemos introducido algunas modificaciones en la misma y tomando como base las categorías seleccionadas hemos elaborado una guía para adjuntar a la grilla.

La grilla comprende, más allá de los datos de base, diferentes categorías y niveles que explicitan los criterios que guían un primer análisis de las experiencias.

El nivel macro-institucional incluye las experiencias de innovación resultantes de una instancia de planificación que, avaladas por las autoridades pertinentes, establezcan la

concurrancia de las Direcciones de Enseñanza Media y Primaria, o de Media y Superior, o de las tres Direcciones.

El nivel micro-institucional incluye innovaciones que resultan sólo de una instancia de planificación y se implementan en carácter de microexperiencias, avaladas por las autoridades de las unidades escolares involucradas.

Las categorías aparecen explicitadas en la guía para la recolección de información. (anexa a la grilla de registro)

GRILLA PARA EL RELEVAMIENTO DE DATOS SOBRE ARTICULACION DE NIVELES

DATOS DE BASE Y CATEGORIAS DE ANALISIS	NIVEL MACROINSTITUCIONAL	NIVEL MICROINSTITUCIONAL
1. <u>Ubicación de la innovación</u>		
2. <u>Escuelas involucradas en la experiencia</u>		
3. <u>Orden al que pertenece/n la/las escuela/s</u>		
4. <u>Niveles y/o ciclos que se articulan</u>		
5. <u>Enquadre político jurídico</u>		
6. <u>Etapas previstas en la implementación</u>		
7. <u>Creación o modificación de estructuras</u>		
8. <u>Evaluación funciones</u>		
9. <u>Organismos e instancias intervinientes</u>		

GUIA PARA LA RECOLECCION DE INFORMACION

1. Ubicación de la innovación

1.1. debe consignarse la provincia y localidad en que se desarrolla la innovación.

2. Escuelas involucradas en la experiencia

2.1. Número de unidades que abarca.

2.2. Identificación de la o las escuelas: (nombre, dirección, teléfono).

3. Orden al que pertenece la/las escuelas

3.1. Indicar si es nacional, provincial o municipal.

4. Niveles o ciclos que se articulan

4.1. Indicar si la articulación se realiza con el Nivel de Enseñanza Primaria, Superior o ambos.

4.2. Señalar ciclos de los niveles que involucra.

5. Encuadre político-jurídico

5.1. Modificaciones legales en las que se apoyan las experiencias en curso.

5.2. Fundamentaciones políticas, si las hubiera.

6. Etapas previstas en la implementación

6.1. Consignar si la innovación es gradual (experiencias piloto en un número reducido de unidades) o si se aplicó a la totalidad de las escuelas.

- 6.2. En caso de implementación parcial, consignar fecha de inicio de la experiencia y períodos de tiempo previstos para su generalización.

7. Creación o modificación de estructuras

- 7.1. Indicar si las experiencias crean nuevas estructuras en el sistema o si se realizan en base a la estructura actual.
- 7.2. Señalar si las modificaciones introducidas tienen carácter temporario o permanente.
- 7.3. En caso de tener carácter temporario, explicitar las razones, tiempo aproximado de aplicación y estructura final prevista.

8. Evaluación de la o las experiencias implementadas

- 8.1. Consignar si existen instancias de evaluación. En qué consisten y quiénes las efectúan.
- 8.2. Explicitar resultados, si los hubiese.
- 8.3. Si no se realizaron evaluaciones, señalar si están previstas, en qué consistirán y quiénes las llevarán a cabo.

9. Organismos e instancias intervinientes

- 9.1. Indicar cuáles son y qué funciones cumplen.
- 9.2. Explicitar la participación de las mismas en el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de la experiencia.

9.3. Señalar cómo se vinculan operativamente entre sí (comisiones, etc.).

El trabajo que venimos analizando incluye consideraciones teóricas sobre: a) Concepción de Currículo considerado como proceso (diseño y puesta en práctica, incluyendo los emergentes que surjan de la misma práctica); b) Concepción de aprendizaje (incorporando referencias a las teorías del aprendizaje); c) Modelo Didáctico, como parte del currículo, señalando los componentes básicos del mismo y la disparidad que suele existir en su formulación; d) Objetivos, Contenidos y Evaluación, caracterizando cada uno de éstos, como componentes básicos del Modelo Didáctico.

Observaciones:

- A partir de la primera información que se recoja a través del instrumento autoadministrable enviado ya a las jurisdicciones provinciales (*), será necesario elaborar grillas y guías complementarias sobre articulación, más afinadas y precisas para contar con mayor información y para seleccionar aquellos casos que resulten más relevantes para su análisis en profundidad.
- Sería necesario incorporar referencias sobre modelos de articulación vigentes en otros sistemas educativos, estudiando los fundamentos, finalidades, formas de concreción, etc. (en función del contexto en que se implantan) para contar con un marco de información más amplio sobre esta problemática,

(*) Nos referimos a la grilla que presentamos en nuestro trabajo sobre Innovaciones Educativas.

- Como la propia autora del trabajo señala, deberá profundizarse el análisis del Modelo Curricular, en los casos en que existan experiencias de articulación entre niveles, para estudiar el grado de coherencia y compatibilidad de los mismos.
- Los aspectos teóricos que se analizan deberán ser profundizados en trabajos sucesivos. Por otra parte, el material proveniente de la investigación de campo suministrará información sobre los problemas más relevantes o las deficiencias más significativas, a partir de las cuales será necesario investigar con mayor profundidad esas temáticas.

Mas allá de las observaciones realizadas, es preciso señalar que el producto presentado cumple con el cometido de discriminar categorías y niveles para el análisis de las experiencias de articulación. Su empleo permitirá una aproximación descriptiva inicial y proveerá las bases para una posterior selección de aquellas experiencias que se estudiarán en profundidad.

4. ANALISIS DE LA VINCULACION ENTRE EDUCACION Y TRABAJO

El informe presentado por las consultoras constituye un relevamiento de bibliografía representativa sobre el tema. La intención de este trabajo es explorar el estado del arte sobre educación y trabajo con una doble finalidad: 1) contar con información actualizada sobre la discusión de este tema, a fin de incorporar los aspectos más significativos en el informe final (a manera de Antecedentes) y de reforzar el marco teórico del propio trabajo, y 2) extraer pautas que orienten la propuesta a formular y sirvan a la vez, como guía para el apoyo, seguimiento y evaluación de las 6 escuelas que realizan experiencias de este tipo.

Se ha consultado la literatura sobre el tema, producida durante la última década, en América Latina y en nuestro país. Aún cuando las experiencias realizadas en el campo de la educación no formal constituyen importantes insumos teóricos, el análisis del material se ha centrado en la problemática vinculada a la relación entre educación formal y universo productivo, poniendo énfasis en las referidas a la escuela media y el trabajo.

La primera parte del trabajo se focaliza en la caracterización de la enseñanza media en nuestro país, poniendo énfasis en la presencia del trabajo en el quehacer escolar, su relación con las exigencias de inserción en el mercado laboral, la generación de actividades socio-comunitarias y el problema del autoempleo o emprendimientos productivos.

El problema de la articulación entre educación y trabajo remite a diferentes autores que han trabajado, en mayor o menor medida, dicha relación. Se señala la existencia de dos grandes áreas, distintas en su objeto y, a veces en su metodología. Una corresponde a educación y trabajo

productivo. Comprende el estudio, implementación y evaluación de experiencias relacionadas con la incorporación del trabajo en el currículo, programas educativos en los lugares de trabajo (de alcance generalmente informal) y trabajos de los estudiantes durante el receso escolar. Otra área implica la transición de la educación formal al mercado de trabajo, el desempeño ocupacional de los egresados, los estudios que exploran las necesidades de capacitación para diversas ocupaciones y la relación entre esta capacitación, los cambios tecnológicos y la evolución de la economía.

Por otra parte se observa que el tema del trabajo debe ser objetivo y contenido curricular. Si el currículo interactúa con el mundo del trabajo, el aprendizaje se construirá sobre la relación teoría-práctica.

En cuanto a la transición de la escuela media al mercado laboral, se observa -en general- una combinatoria poco feliz entre una educación de calidad muy deteriorada, un mercado de empleo segmentario, de muy escaso dinamismo y una competencia cada vez más fuerte ante los pocos puestos de trabajo. En este sentido, la expansión de la base social que accede a la escuela media, actúa como responsable del "desempleo educado", por un lado, y por otro de la fuga hacia adelante, en busca de mejores credenciales, las cuales, a la vez, sufren un proceso de devaluación.

El informe incluye un análisis cuidadoso de investigaciones realizadas sobre educación y trabajo. Se consideran, en este sentido, aportes relevantes: los de Weiss - Ibarrola y Bernal; María Antonia Gallart, Silvia Llomovate, Graciela Riquelme.

En una primera aproximación a conclusiones, se señala que:

* La relación entre sistema educativo y mundo del trabajo debe tener como marco de referencia la situación de crisis

estructural existente en el sistema productivo. El achicamiento de la oferta de empleo, la insuficiencia de fondos estatales para paliar las carencias del sistema educativo (en el marco de políticas estatales de racionalización de los servicios), la recesión productiva y el endeudamiento externo conforman un estado de crisis estructural que condiciona la formulación y/o ejecución de políticas educativas deseables. Esta situación es compartida por la mayoría de los países latinoamericanos y afecta, particularmente en nuestro caso, al Nivel medio de enseñanza, particularmente debilitado y afectado por bajos niveles de calidad.

- * La mayoría de los autores coinciden en que debe tenerse cuidado en el papel que se adjudica al sistema educativo en cuanto al desarrollo económico, a través de la capacitación.

Pasado el furor de los 60 en la teoría del capital humano y habiéndose relativizado el pesimismo que acarrearón las teorías reproductivistas, es necesario reflexionar cuidadosamente sobre el papel de la escuela en relación con la preparación para el trabajo, en función de la crisis estructural ya señalada.

- * Las propuestas que vinculen educación y trabajo deben contemplar las características y posibilidades del entorno escolar y, al mismo tiempo, promover la participación de la comunidad en la elaboración y ejecución de propuestas que contemplen aquella conexión.

La vinculación escuela-mundo productivo permite a los alumnos realizar prácticas y aprendizajes fuera de la institución escolar y, a la vez, incorporar miembros de la comunidad a las actividades curriculares. Esto sucede con las pasantías y con las personas idóneas (no docentes) que enseñan contenidos incorporados al currículo cuando el

diseño contempla alguna salida laboral (o es un currículo modalizado).

- * Se señala con insistencia, desde experiencias diferentes, que el sistema educativo no debe generar expectativas en medio de la crisis económica. El problema del empleo, en un mercado fragmentario y recesivo excede totalmente a la capacitación que el sistema pueda proporcionar.
- * La elaboración de un diseño curricular, en este sentido, debe contemplar los nudos más fuertes de esta problemática: el peso de la formación general, de la formación profesional, las ventajas y desventajas de las pasantías, de la producción en unidades educativas, etc.

Observaciones

- * se trata de un informe cuidadoso que, a pesar de su carácter preliminar, toca aspectos centrales de la discusión.
- * requiere mayor investigación bibliográfica en las etapas siguientes. No obstante, como se señaló, se abordó excelente literatura sobre el tema.
- * Se sugiere lecturas vinculadas a experiencias evaluadas de educación y trabajo.