

R E V I S T A D E

EDUCACION Y CULTURA

ISSN

0325 - 2736

Año 9

Nro. 1 - 1988

REGIONALIZACION

“...la tensión entre educación nacional y educación regional es hoy una problemática no resuelta”.

CONSEJOS DE ESCUELA

“..para que el sistema educativo de la provincia de Buenos Aires abandone el centralismo y le reconozca un espacio propio al poder de iniciativa de cada unidad escolar”.

S U M A R I O

TIEMPO DE EDUCACION	pg. 4
<i>Dr. Antonio Cafiero</i>	
EDITORIAL	pg. 5
<i>Dr. Antonio Salviolo</i>	
EN BUSQUEDA DE UNA EDUCACION CON JUSTICIA SOCIAL	pg. 7
<i>Lic. Irma Parentella</i>	
— SOBRE REGIONALIZACION, DESCENTRALIZACION Y NUCLEARIZACION EDUCATIVAS	pg. 9
<i>Prof. Roberto César Marafioti</i>	
— APLICACION DE LA REGIONALIZACION EDUCATIVA EN VENEZUELA	pg. 14
EXPERIENCIA COLOMBIANA EN MATERIA DE NUCLEARIZACION	pg. 17
— EXPERIENCIA DE REGIONALIZACION Y NUCLEARIZACION EN LA PROVINCIA DE NEUQUEN	pg. 21
— EXPERIENCIA DE REGIONALIZACION Y NUCLEARIZACION EN LA PROVINCIA DE SAN LUIS	pg. 23
— EXPERIENCIA DE NUCLEARIZACION EN LA PROVINCIA DE CORRIENTES	pg. 25
LAS POLITICAS CULTURALES Y LA ANTROPOLOGIA ARGENTINA ACTUAL	pg. 29
CONSEJOS DE ESCUELA EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES	pg. 33
<i>Lo que no pudo ser en la década del 70</i>	
— ¿COMO FUNCIONAN LOS CONSEJOS DE ESCUELA EN OTROS PAISES?	pg. 34
<i>El caso de ESPAÑA y sus "Centros Escolares"</i>	
UNA EXPERIENCIA PARTICIPATIVA EN SAN MIGUEL	pg. 36
HACIA UNA IMPLEMENTACION DE LOS CONSEJOS DE ESCUELA EN EL SISTEMA EDUCATIVO BONAERENSE	pg. 39
EL LIBRO... ¿OBJETO ANACRONICO?	pg. 43
<i>Prof. Nydia M. Grotta</i>	
ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA INVESTIGACION PARTICIPATIVA	pg. 45
<i>Prof. Ana María Cambours de Donini</i>	
INFORMACION LEGAL	pg. 49
PUBLICACIONES INGRESADAS EN LA DIRECCION DE INFORMACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA	pg. 55



Con este primer número de 1988 de la **REVISTA DE EDUCACION Y CULTURA** se pone a tono con el nuevo tiempo que vive la provincia. Ese que el Gobernador, desde una suerte de carta abierta a los docentes, califica como "**Tiempo de Educación**". Y tan así es que podrá advertírselo ya en la página editorial que suscribe el Director General de Escuelas y Cultura o a través de las precisas consideraciones formuladas por la Subsecretaria. Sí, **Tiempo de Educación** pero... con **justicia social**, signado por los claros objetivos del **programa de Regionalización, Descentralización y Nuclearización** y apoyado en la puesta en acto de los **Consejos de Escuela**, una expresión necesaria de la democracia participativa. Estos temas centrales recorre la presente edición, resultante de las investigaciones realizadas por el equipo de trabajo a quien se le confió su elaboración. Se incluyen las experiencias extranjeras en la materia, se relatan las ocurridas en nuestro país y hasta se apela a la historia toda vez que hace falta explicar lo que se hizo o lo que, pudiendo haberse hecho, no alcanzó a ser...

La entrega se enriquece, además, con la inserción de un informe sobre las **políticas culturales** y la antropología argentina actual; las ajustadas reflexiones sobre **investigación participativa** y la respuesta, racional pero embellecida de inteligente lirismo, a la pregunta inquietante por la **vigencia o no del libro**. Hay **noticias** también. Sobre conferencias, estadísticas, becas... flashes informativos, en fin, que habrán de interesarle al interesado en los asuntos educativos.

La sección fija está configurada por lo normativo y lo bibliográfico. La **Información legal** le facilitará el almacenamiento ordenado de las Resoluciones, Decretos, Leyes y Disposiciones, por hallarse estructurada a manera de fichas. Para usarlas deberá tener en cuenta el número clave que exhiben en el ángulo izquierdo y que se corresponde con el tema de que tratan, el explicitado en el título. El mismo sistema, de fichas, lo enterará de las **últimas publicaciones** nacionales e internacionales, referidas a educación, por supuesto, e ingresadas en la Dirección de Información y Tecnología Educativa. Usted podrá disponerlas organizadamente, según el autor o por tema (ése que enuncia el "descriptor" obtenido del Tesauro de la Educación -UNESCO - OIE, y consultar tales materiales en la sede de la Dirección.

Como se ve, la mayor parte de las cuestiones ponderables, educacionalmente hablando, han sido estimadas. De ahí que, por ejemplo, también hayamos salido a la calle a buscar **opiniones** de chicos y maestros sobre... la escuela. Y que le acerquemos el **Organigrama de la Dirección General de Escuelas y Cultura**, un aporte más que didáctico para ubicar a cada uno de los organismos de su dependencia, con los respectivos teléfonos y datos postales.

Ciertamente, el contenido de este número inicial de la Revista ha querido contemplar los asuntos más significativos para la operatividad docente. La intención es prestar un servicio acabado, oportuno y eficaz, que satisfaga la demanda de información y actualización en materia educativa y cultural.

Pero... basta ya de prólogos. Cervantes lo aconsejó alguna vez. Ha llegado el momento de que la Revista cobre sentido. Ese que usted podrá darle... cuando la lea.

COMO FUNCIONAN LOS
CONSEJOS DE ESCUELA
EN OTROS PAISES
EL CASO DE ESPAÑA Y SUS CENTROS

EN BUSQUEDA
DE UNA EDUCACION
CON JUSTICIA SOCIAL

INFORMACION LEGAL

CENTRO DE DOCUMENTACION E INFORMACION EDUCATIVA
1052 Buenos Aires - Argentina

LAS POLÍTICAS CULTURALES
Y LA ANTROPOLOGIA ARGENTINA ACTUAL
INFORME DE SIMPOSIO CELEBRADO EN EL CENTRO CULTURAL GRAL. SAN MARTIN

EXPERIENCIA REGIONALIZACION Y NUCLEARIZACION PROVINCIA DE SAN JUAN

¿Cómo revertirla? Educando a las nuevas generaciones en la conciencia de una identidad nacional y en la vivencia de la soberanía y el respeto de los derechos humanos. **Los pueblos con fuerte identidad cultural y arraigada formación cívica, difícilmente puedan ser sometidos, y rechazarán, estoy seguro, todo intento de dominación.**

Ser libre siendo uno mismo, nada menos que de eso se trata. Y para que no sea una expresión voluntarista más, una de las tan socorridas declamaciones, la cuestión es ser **protagonista**, para **tomar parte** en las decisiones, las elecciones y los rechazos. Nuestra gestión se va a afincar en este eje: **PROTAGONISMO PARTICIPATIVO**. Y regresa la pregunta: ¿pero cómo? Mediante dos instrumentos: la Regionalización y los Consejos de Escuela. Los dos temas centrales —y como se ve, no por casualidad— del número uno de 1988 de la “Revista de Educación y Cultura”.

Esta página preliminar que me ha sido confiada no pretende decir lo que minuciosamente dirán, en ese sentido, los artículos. Pero sí señalo que nosotros, a través de la creación de los Consejos de Escuela, insertos en la noción más amplia y fecunda de la Regionalización, acabaremos con la escuela clásicamente encerrada en sí misma. La convertiremos en un centro de irradiación comunitaria. Y la impulsaremos dinámicamente para que los valores educativos dejen de ser privativos del aula y se reconozcan, como igualmente dignos, aquellos propios de las asociaciones intermedias, los sindicatos, las iglesias de todas las confesiones, los asentamientos, las empresas, los clubes y tantas otras agrupaciones de significación comunitaria. **Porque la educación es un problema de todos y entre todos debemos solucionarlo.**

Liberación, protagonismo participativo... ¿pero también para ustedes, los docentes? Es legítima la duda porque en ese sistema que queremos modificar, verticalista y autoritario, el maestro, el profesor, no aportaban, no tenían espacio para sus iniciativas personales. Era un círculo cerrado, perfecto, en el que sólo les restaba acatar las decisiones de otros, resignar su propia creatividad... o salirse del sistema.

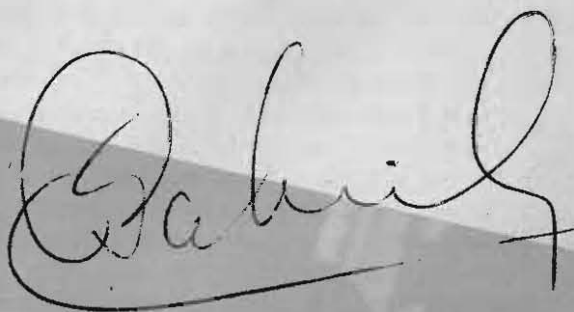
Nosotros convocamos a los docentes a la cogestión, a la participación dinámica en el marco legal habilitado por el Estatuto. Los invitamos a ejercer un protagonismo personal en la escuela y en la comunidad en que trabajan. **Porque los necesitamos dentro del sistema pero siendo libres desde el ser ustedes mismos.**

Los exhorto a atreverse al cambio para que cambie la educación en la provincia de Buenos Aires. Los exhorto a la esperanza en ese cambio, porque depende sólo del esfuerzo. Nada más que del esfuerzo. Y las ganas. De nosotros y de ustedes.

Un último pedido, docentes bonaerenses, y

fíjense, tiene que ver con lo que les decía al comienzo: “En buena hora la ocasión de apelar a la palabra escrita...”. Pasa que toda lectura precisa de un lector que elabore, más allá del texto (en definitiva, apenas un pretexto), un mensaje inédito. Con respecto al que, en este caso, cada uno de ustedes origine, por favor: háganlo llegar, transmítanlo, superen nuestros límites.

Antonio Salviolo
Director General
de Escuelas



EN BUSQUEDA DE UNA EDUCACION CON JUSTICIA SOCIAL

Los grandes objetivos

La crítica situación del sistema educativo y del país todo, no puede ser considerada aisladamente del contexto social, económico, político y cultural. Por eso la educación provincial tiene como objetivos fundamentales la justicia social, la descentralización político administrativa, la participación comunitaria, la solidaridad, la creatividad y la cultura del trabajo.

Calidad y cantidad de la enseñanza

Muy lejos está la provincia de Buenos Aires de cumplir en educación, con un derecho básico como es la justicia social, ya que existe una creciente desigualdad que agrava la segmentación educativa. Los sectores más humildes están condenados a las peores condiciones, no sólo en la cantidad sino en la calidad de la enseñanza. Por lo tanto, nuestra prioridad es atender a los postergados, en un sistema que condena a los más débiles.

Participación

El tema de la calidad y cantidad de enseñanza impartida es una prioridad para este gobierno. En tal sentido, nuestro esfuerzo durante

todo este año, junto con el de las agremiaciones docentes, los padres y la comunidad, se centrará en la búsqueda de la participación dentro de la escuela, para mejorar la educación.

Democratización educativa

Frente a un cuadro agravado de injusticia social, entendemos que se impone una redistribución tanto en el área económica cuanto en la del conocimiento. Para ello pondremos en marcha un plan de emergencia y democratización educativa. Consiste en promocionar las condiciones, desde el estado, de modo que sea posible reparar las diferencias entre las regiones.

Eliminación turnos reducidos

Hay un problema que demanda urgente solución: los turnos reducidos. Más de 60.000 chicos reciben un promedio diario de dos horas y media de clase.

Visitamos los distritos afectados por esta situación para evaluar personalmente la realidad y analizar el crecimiento de las matrículas y de la población, allí, en el conurbano.

Luego de esta primera etapa, de elaboración de alternativas por parte de las comisiones in-

tegradas con representantes de organismos públicos y privados, se instrumenta una segunda, la realización de infraestructura.

Es ésta la primera etapa, de elaboración de alternativas, a cargo de las comisiones que se crean en cada uno de los distritos y que integran representantes del municipio, consejo escolar, infraestructura, gremios docentes, cooperadoras e inspectores.

Recurriendo a la participación y el trabajo conjunto se instrumenta una segunda etapa, con la realización concreta de cada emprendimiento.

Nivelación hacia arriba

Todas las tareas están destinadas a mancomunar esfuerzos. El objetivo es que las distintas áreas de la Dirección General de Escuelas y Cultura se complementen unas con otras. Esto, para no provocar la dispersión de los recursos humanos y técnicos y para encontrar la manera de paliar las dificultades planteadas durante 1988. Se lograrán así, en los próximos años de gestión, las cuatro horas de clase de una calidad similar para todos los chicos. Nivelaremos hacia arriba y no hacia abajo -que es lo que está ocurriendo en el actual sistema educativo-

Docentes provinciales

Dentro del cuadro de injusticia al que hicimos referencia, parecería ocioso mencionar la difícil situación de los docentes provinciales. En este sentido, el aporte de las entidades gremiales reconocidas tiene para nosotros un valor sustancial en la elaboración del anteproyecto de reglamentación del Estatuto del Docente. Compartimos, además, las aspiraciones de lograr un salario digno, un nomenclador único nacional, como así también el 82% móvil para los jubilados.

Enseñanza ligada al mundo del trabajo

En cuanto a los aspectos curriculares, no produciremos reformas que no hayan sido consultadas y decididas en el ámbito de la comunidad educativa. Pretendemos, en cambio, una enseñanza que esté ligada al mundo del trabajo porque reconocemos, en la actividad productora del hombre, la matriz y la base de la conciencia crítica y transformadora de la sociedad.

La cultura del trabajo reconstruirá aquello que han roto los gobiernos autocráticos: la unidad entre el hacer y el saber.

Recreación y salud

Un saldo altamente positivo hemos recogido luego de la evaluación del Plan Recreativo Alimentario y de Prevención de la Salud, que realizamos en forma conjunta con el Ministerio de Salud y el de Acción Social. Se brindó atención integral a 150.000 alumnos bonaerenses. Estamos satisfechos con los resultados porque, con respecto al año anterior, la recreación se incrementó en

casi un 60 por ciento, y la mayoría de los chicos tuvo oportunidad de desplazarse a algún lugar de veraneo o campamentos. Además, la Comedia de la Provincia ofreció una serie de espectáculos que subrayó el carácter netamente recreativo de las actividades.

Comisiones de distrito

Otro de los logros es la formación de las comisiones de distrito que cuentan con la amplia participación de los consejeros escolares, inspectores, gremios docentes, municipalidades e instituciones de la comunidad preocupadas por el tema. Esto nos permitió iniciar una experiencia que queremos continuar durante el año como una manera de descentralizar las acciones. Por lo tanto, pensamos que las comisiones deben seguir funcionando, no sólo para la implementación del plan recreativo, sino para otras actividades de invierno.

Consejos de Escuela

Un tema que también nos preocupa es la democratización de la comunidad escolar, para lo cual pensamos crear los Consejos de Escuela. Con ellos aspiramos a redefinir las relaciones entre los integrantes de la escuela, teniendo en cuenta que el hecho educativo no está exclusivamente reservado a los maestros sino que participan de él, además, el personal auxiliar y directivo, los padres, la cooperadora y los chicos. O sea, todos nos educamos.

Los Consejos de Escuela van a servir para modificar las relaciones dentro de la escuela tanto como para cambiar la concepción de la educación: todos aprenderemos y todos discutiremos el tipo de país y de educación que queremos.

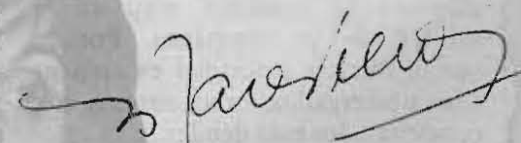
Descentralización

No deseo finalizar sin referirme antes a la necesidad de una verdadera descentralización política, entendiendo por tal una acción conjunta de las instituciones del Estado y la comunidad, que permita desterrar las vallas burocráticas de la administración. Por ello se debe alentar la participación, para devolver a los sectores populares el protagonismo que les ha sido vedado por los grupos de presión y del privilegio.

Regionalización

En pos del objetivo de descentralización está en estudio la realización de una nueva Regionalización. No sería modificatoria de las regiones educativas existentes sino más bien una base para trabajar, en principio, con las áreas de Acción Social y Salud, pero, además, y coordinadamente, con todas las de Gobierno. La intención es lograr que las regiones educativas coincidan realmente con las regiones sociales y se puedan hacer tareas mancomunadas y racionales, apuntando así a una verdadera democratización del poder político.

IRMA PARENTELLA
Subsecretaria de Educación



SOBRE REGIONALIZACION, DESCENTRALIZACION Y NUCLEARIZACION EDUCATIVAS

Un diagnóstico apresurado pero no por ello menos veraz nos lleva a advertir que la realidad educativa de la provincia de Buenos Aires presenta problemas críticos que es necesario atender con rapidez.

El hacinamiento de la matrícula en el nivel primario cuya expresión más ominosa son los "terceros turnos"; los déficits curriculares en la mayoría de los niveles educativos; la falta de planificación y coordinación de las áreas; la organización paquidérmica de los niveles centrales de decisión como, asimismo, la constante demanda social para la atención de las más elementales necesidades de los sectores carenciados, hace que sea imprescindible la elaboración de una política que tienda a ir revirtiendo, en el corto y en el mediano plazo, los bolsones más conflictivos, al tiempo que vaya actualizando el panorama educativo de la provincia con las alternativas más eficaces, creativas y novedosas para nuestra realidad.

Así, dentro de la política educativa emanada desde la Dirección General de Escuelas y Cultura de la provincia de Buenos Aires, existen propuestas que se irán desarrollando y que entran en consonancia con los lineamientos globales surgidos desde el gobierno provincial.

En relación con el conjunto de las ramas educativas que conforman la Subsecretaría de Educación y en el ámbito específico de la Dirección de Planeamiento, se elabora el proyecto de "Regionalización, Descentralización y Nuclearización Educativas". Es preciso señalar que este programa es la expresión de una realidad que, en parte, está acompañando a un proceso más totalizador que engloba un buen número de provincias de nuestro territorio, se extiende a algunos de los países de América Latina y, en parte, tiende a satisfacer las dificultades más generales del área. No es éste el lugar ni el momento para realizar una evaluación de las

distintas experiencias, las dificultades afrontadas en cada caso y las metodologías con las que se encaró la problemática de la descentralización y la nuclearización. Sí, nos importa ubicar el marco global en el que esta propuesta adquiere sentido y relevancia.

En efecto, el no reconocimiento de la diversidad y la consecuente uniformidad, llevaron al debilitamiento de los vínculos entre la comunidad local, los intereses generales de la sociedad y el área de la educación. Si a esta situación le sumamos la transferencia de los servicios educativos a las provincias, realizada en 1978 por la Nación y sin el mínimo proceso planificador, tenemos como resultado una tendencia que promovió la dispersión del sistema, imposibilitando la articulación de una política educativa nacional que permitiera la necesaria integración de las variedades regionales. Así, la tensión entre educación nacional y educación regional —con los efectos socio-culturales que ello trae aparejado— es hoy una problemática no resuelta. Pensar la integración de estas variables y formular una política coherente se convierte pues, en una obligación inexcusable para una gestión gubernativa comprometida con la participación democrática y el cambio social.

Descentralización y poder comunitario

El contexto general de donde surge la propuesta de descentralización, es el de una crítica totalizadora que abarca los grandes cuerpos administrativos: la sectorialización de su actividad, el despilfarro social que conlleva el mantenimiento de una pesada estructura, la burocratización de la gestión, la presión descontrolada de los aparatos públicos y la irracionalidad de las inversiones y los gastos (cuando los hay). Sin embargo, el acordar con

este diagnóstico no nos puede llevar al planteo simplista de ciertos sectores "liberales" locales que sólo ven las dificultades en la incumbencia del Estado sobre determinadas áreas (siempre y cuando no aparezcan pública y económicamente comprometidos en su control). Nuestra postura se orienta a reconocer las trabas y debilidades existentes y a producir las modificaciones que optimicen el sistema pero devolviendo a la comunidad el rol protagónico de ser los verdaderos actores de los procesos de transformación social.

De este modo, la opción por la descentralización es una alternativa política ante una extrema centralización resultante del proceso histórico de conformación de los nuevos estados nacionales en Latinoamérica en el siglo XIX, considerando este fenómeno no sólo desde la faz educativa sino también desde una perspectiva más totalizadora. En este sentido, debe situarse en el contexto específico que incluye tres variables: la democratización del Estado, la crisis económica que afecta a la región (y en forma particularmente grave a nuestro país) y la necesidad de ampliar los espacios de participación comunitaria. Ello provoca el surgimiento de problemáticas nuevas que no eran tomadas en consideración con anterioridad:

- a) la relación entre los partidos políticos y las representaciones políticas regionales. (1)
- b) la reconversión de las organizaciones sociales que asumen cada vez con más intensidad, políticas sectoriales o regionales.
- c) la reconsideración de los valores comunitarios agrietados por la competitividad individual, fruto de la aguda crisis económica señalada y que recubre al conjunto de los sectores sociales.

**Devolver a la Comunidad
el rol protagónico
de ser los verdaderos
actores de los
procesos de
transformación social.**

La progresiva complejidad y ampliación de funciones sociales, agregada al surgimiento, como actores protagónicos del Estado, de nuevos conglomerados, da por resultado la conformidad de instancias inéditas de participación. Son las que atienden a los mecanismos tradicionales de representación política e incorporan las variables regionales y sectoriales como opción para generar vehículos más inmediatos de protagonismo comunitario.

Porque la propuesta de participación apunta a "un dinamismo positivo de las personas en la sociedad, respecto del sistema político, la organización económica, las relaciones laborales y otras actividades que comprenden el ámbito de la educación, la vida familiar, etc. Se trata de que cada una, cada grupo, cada unidad social, asuma plenamente su condición de sujeto responsable, capaz de decidir" (2)

Un objetivo central de la regionalización es la redefinición del papel asignado al Estado como "ordenamiento organizado en distintos niveles regionales y abierto teóricamente al conjunto de la sociedad" (3). La ejecución práctica de esta apertura facilita la participación cotidiana de los actores en la gestión pública, transformando en controlable y confiable la maquinaria político-administrativa. La relación entre descentralización, participación comunitaria y planificación de la cooperación social se transforma así en una respuesta eficaz para resolver los dilemas actuales.

Al mismo tiempo es preciso considerar la descentralización como un recurso que parte del reconocimiento de la existencia concreta de un **sujeto** (sociedad, colectividad o grupo con asentamiento territorial) en condiciones de hacerse cargo de los intereses comunitarios. Pero, dicho reconocimiento significa que ese sujeto está en condiciones porque cuenta con una identidad socio-cultural plena que lo habilita para defender sus propios intereses.

Dos ejemplos nos servirán para mostrar, fuera de la problemática educativa, los mecanismos nuevos y las relaciones que se producen en la sociedad y que dan por resultado la aparición de fenómenos de descentralización y de fortalecimiento del poder comunitario.

El primer ejemplo alude al proyecto de planetarización y homogeneización culturales que ponen en práctica, a través de los más diversos mecanismos, los medios masivos de difusión. El vertiginoso avance de la tecnología y las posibilidades

ella conlleva se evidencian en la aparición de un nuevo modelo cultural de características universales más allá de las diferencias nacionales o regionales. Este modelo sería portador de patrones, hábitos de consumo y valores de tipo universal. Frente a esta realidad es atendible la respuesta que se ha dado de vertebrar en las comunidades locales o en sectores organizados por medio de lo que, en un momento, se conoció como "medios alternativos" o "radios libres". Su función es hacer oír la voz de los pueblos, de no mediar esta posibilidad, quedarían fuera del tejido social.

El segundo ejemplo se refiere a la suerte virtual "rebelión fiscal" (especie particular de desobediencia civil) que se ocasiona cuando los contribuyentes, apremiados por los requerimientos del Estado, se organizan y deciden la evasión del pago impositivo. El recurso de la descentralización de la recaudación, adaptado en la actual gestión peruana, es una posibilidad de retomar el control sobre la evasión. Es, también, la vuelta a los municipios, a que éstos recobren los beneficios de la recaudación, y agrega a los contribuyentes la alternativa de ejercer un control más directo sobre el destino de sus contribuciones.

Regionalización Educativa

En el marco de ampliación de los espacios participativos descritos es que se inscribe la regionalización, descentralización y nuclearización educativas. Hay que advertir, con todo, que ninguno de estos conceptos, "per se", implica necesariamente democratización del sistema educativo (4). Tampoco suponen un incremento inmediato de la participación colectiva pero, instrumentados en conjunción con el logro de estos objetivos políticos prioritarios, se vuelve importante pensar qué recortes deben movilizarse para poner la estructura al servicio de esta finalidad.

I) En principio, **un mayor nivel de formación de los proyectos y programas** a instrumentar desde la administración central y la **generación de mecanismos de consenso** de los mismos, permite el logro de una mejor adecuación entre aquellos que serán los destinatarios finales de cualquier modificación o cambio y aquellos que deberán tener la visión más ampliada. Se sabe, que las iniciativas de reformas no pasaron de los papeles por falta de consustanciación de los protagonistas. Al

No solo es la Comunidad Educativa la que debe abrir a la Comunidad, es también preciso encontrar los canales para introducir las problemáticas específicas comunitarias en el ámbito educativo.

mismo tiempo posibilita la readecuación de las propuestas y un mayor compromiso y garantía de continuidad por parte de quienes serán actores del cambio.

II) Otra forma de movilizar recursos se da a partir del trabajo que se puede encarar entre el ámbito educativo y las organizaciones sectoriales, con vistas a revitalizar o crear zonas de mutua cooperación que permitan el desarrollo y la reactivación del espacio educativo regional. No sólo es la comunidad educativa la que debe abrir a la comunidad, es también preciso encontrar los canales para introducir las problemáticas específicas comunitarias en el ámbito educativo. Estas interrelaciones incluyen desde definiciones de prioridades curriculares regionales hasta opciones económicas que posibiliten, en educación, la solución de dificultades específicas.

III) La generación de **vínculos entre los niveles educativos institucionales y las organizaciones sociales regionales** (llámense sindicatos, asociaciones vecinales, clubes, sociedades de fomento, unidos a la incidencia cada vez mayor de los medios de difusión) que puedan ir alcanzando formas de penetración y mutuo compromiso para garantizar la ampliación del espacio educativo hasta convertirlo en una auténtica **comunidad educativa**.

"Es así que la comunidad educativa deja de ser un conjunto heterogéneo de individuos para pasar a ser un grupo social que, a pesar de la multiplicidad de intereses y necesidades diferentes, posee elementos comunes que los identifican con cierta especificidad y los diferencian de otros grupos" (5)

IV) Los llamados "derechos difusos" de los ciudadanos (6) (por ejemplo: calidad de vida, calidad y cantidad de transporte urbano y rural; medio ambiente, etc.) que, en nuestro medio y por las condiciones de pauperización habría que aclarar que no son tan difusos, también pueden relacionarse desde las necesidades organizadas y específicas de cada región, y entonces, incluirse como temas propios del currículum.

No se nos escapa que al comentar esta problemática debe incluirse todo aquello que está referido a las modificaciones de las estructuras normativas que reglan la actividad educativa y que deben apoyar y sostener el programa de regionalización.

En este sentido es interesante recordar el documento de trabajo realizado en el Ministerio de Gobierno y Educación de la provincia de San Luis, donde se define el concepto de regionalización como "un proceso de **conducción, planeamiento y administración** de la educación. Su finalidad es brindar un servicio educativo que satisfaga oficialmente una cobertura relevante de escolarización, atienda las necesidades, intereses y aspiraciones de las comunidades que integran las diferentes regiones y promueva canales de participación de las mismas en el quehacer educativo" (7)

Más allá de las coincidencias teóricas que podemos tener con esta óptica de la regionalización es preciso advertir que el nivel de complejidad y heterogeneidad que ostenta Buenos Aires hace que se convierta en un desafío creativo y metodológico, el efectivizar esta propuesta en el ámbito bonaerense. De hecho los problemas del conurbano no son los

mismos que se presentan en el interior provincial y a su vez éstos se distinguen según sus áreas (urbanas, semiurbanas o rurales). Por otra parte, la provincia cuenta con una alta diversidad de perfiles, económicos, sociales, geográficos, culturales, que no pueden ser desconocidos. Distintas opciones pueden adoptarse para llevar adelante el proceso de regionalización y nuclearización. Creemos que en la provincia no es factible la utilización de un único criterio rector y sí más bien la incorporación de distintas variables que tomen en cuenta la mayor cantidad de factores para alcanzar así un grado considerable de homogeneidad.

Otro aspecto, ya apuntado, se refiere a la diversidad cultural de Buenos Aires. No resultan asimilables las culturas del interior ganadero y agrícola con el entrelazamiento que se da en el conurbano entre lo propiamente porteño y aquello que es propuesto desde los medios masivos. Asimismo, los fenómenos de hibridación cultural, propios de aquellas comunidades migrantes de otros puntos del país y que se asientan en nuestra provincia, no pueden desconocerse.

Uno de los puntos más interesantes para debatir se manifiesta cuando se advierte que la unidad cultural debe ser una premisa irrenunciable de cualquier política educativa que tenga sus fundamentos en lo nacional y popular.

Por otra parte es preciso también recuperar y resignificar experiencias que ya se han emprendido en la provincia, como son el caso de los nucleamientos de escuelas rurales (Resolución Nº 0052/81) y concentraciones (Resolución Nº 5617/87).

Nuclearización Educativa

Tomo aquí como punto de partida la conceptualización que surge del documento de trabajo elaborado en la Dirección de Planeamiento de la Dirección General de Escuelas y Cultura. Allí se señala que la nuclearización es "una de las formas de organizar el proceso de regionalización y descentralización de la educación. Consiste en la integración de una red de servicios educativos de base —escuelas—, sin discriminar niveles ni modalidades. La red local o núcleo educativo vincula escuelas e instituciones de la comunidad que comparten el ámbito geográfico y el marco socio-económico y cultural. Tiene funciones administrativas, técnico-pedagógicas y de promoción comunitaria. No se

No resultan asimilables las culturas del interior ganadero y agrícola con el entrelazamiento que se da en el conurbano entre lo propiamente porteño y aquello que es propuesto desde los medios masivos

IV) Los llamados "derechos difusos" de los ciudadanos (6) (por ejemplo: calidad de vida, calidad y cantidad de transporte urbano y rural; medio ambiente, etc.) que, en nuestro medio y por las condiciones de pauperización habría que aclarar que no son tan difusos, también pueden relacionarse desde las necesidades organizadas y específicas de cada región, y entonces, incluirse como temas propios del currículum.

No se nos escapa que al comentar esta problemática debe incluirse todo aquello que está referido a las modificaciones de las estructuras normativas que reglan la actividad educativa y que deben apoyar y sostener el programa de regionalización.

En este sentido es interesante recordar el documento de trabajo realizado en el Ministerio de Gobierno y Educación de la provincia de San Luis, donde se define el concepto de regionalización como "un proceso de **conducción, planeamiento y administración** de la educación. Su finalidad es brindar un servicio educativo que satisfaga oficialmente una cobertura relevante de escolarización, atienda las necesidades, intereses y aspiraciones de las comunidades que integran las diferentes regiones y promueva canales de participación de las mismas en el quehacer educativo" (7).

Más allá de las coincidencias teóricas que podemos tener con esta óptica de la regionalización es preciso advertir que el nivel de complejidad y heterogeneidad que ostenta Buenos Aires hace que se convierta en un desafío creativo y metodológico, el efectivizar esta propuesta en el ámbito bonaerense. De hecho los problemas del conurbano no son los

mismos que se presentan en el interior provincial y a su vez éstos se distinguen según sus áreas (urbanas, semiurbanas o rurales). Por otra parte, la provincia cuenta con una alta diversidad de perfiles, económicos, sociales, geográficos, culturales, que no pueden ser desconocidos. Distintas opciones pueden adoptarse para llevar adelante el proceso de regionalización y nuclearización. Creemos que en la provincia no es factible la utilización de un único criterio rector y sí más bien la incorporación de distintas variables que tomen en cuenta la mayor cantidad de factores para alcanzar así un grado considerable de homogeneidad.

Otro aspecto, ya apuntado, se refiere a la diversidad cultural de Buenos Aires. No resultan asimilables las culturas del interior ganadero y agrícola con el entrelazamiento que se da en el conurbano entre lo propiamente porteño y aquello que es propuesto desde los medios masivos. Asimismo, los fenómenos de hibridación cultural, propios de aquellas comunidades migrantes de otros puntos del país y que se asientan en nuestra provincia, no pueden desconocerse.

Uno de los puntos más interesantes para debatir se manifiesta cuando se advierte que la unidad cultural debe ser una premisa irrenunciable de cualquier política educativa que tenga sus fundamentos en lo nacional y popular.

Por otra parte es preciso también recuperar y resignificar experiencias que ya se han emprendido en la provincia, como son el caso de los nucleamientos de escuelas rurales (Resolución Nº 0052/81) y concentraciones (Resolución Nº 5617/87).

Nuclearización Educativa

Tomo aquí como punto de partida la conceptualización que surge del documento de trabajo elaborado en la Dirección de Planeamiento de la Dirección General de Escuelas y Cultura. Allí se señala que la nuclearización es "una de las formas de organizar el proceso de regionalización y descentralización de la educación. Consiste en la integración de una red de servicios educativos de base —escuelas—, sin discriminar niveles ni modalidades. La red local o núcleo educativo vincula escuelas e instituciones de la comunidad que comparten el ámbito geográfico y el marco socio-económico y cultural. Tiene funciones administrativas, técnico-pedagógicas y de promoción comunitaria. No se

No resultan asimilables las culturas del interior ganadero y agrícola con el entrelazamiento que se da en el conurbano entre lo propiamente porteño y aquello que es propuesto desde los medios masivos

trata de privilegiar una escuela sobre las demás, sino por el contrario, de homogeneizar el servicio brindado por todas las integrantes del núcleo". También se agrega que supone "abandonar la concepción de unidad escolar —escuela—, como espacio cerrado y reemplazarla por la más amplia y totalizadora de **comunidad educativa**. Esta, integrada por docentes, directivos, alumnos, ex-alumnos, padres, personal administrativo y agentes sociales, se convierte en el verdadero motor del cambio educativo, pues articula la experiencia pedagógica con los requerimientos de la comunidad. De allí surgirán, en primera instancia, las propuestas de reformas curriculares, modalidades e innovaciones técnico-pedagógicas".

Resulta obvio que este tipo de expedientes se dirigen al rescate del carácter social del proceso educativo, apuntando a la integración y articulación de los diferentes componentes del sistema en un proceso de interacción. En esta concepción educativa la relación del individuo con el medio es uno de los puntos más jerarquizados y se advierte así que el conocimiento adquirido deja de concebirse como un fenómeno aislado y se convierte en un **capital comunitario**.

Ahora bien, ¿cómo y a través de qué pasos ir alcanzando los objetivos expuestos?. Una respuesta primera nos debe llevar a repetir que toda experiencia de cambio en educación debe ser **consensuada**. Debe, al mismo tiempo, **respetar los ritmos de la estructura**. Allí estará la garantía de continuidad en la medida en que hubo **compromiso real** por parte de los actores.

Será necesario ir desarrollando etapas en las cuales se vaya sensibilizando a los protagonistas respecto de los problemas y el modo de darles respuestas. Un buen número de dificultades deben ser resueltas por cambios en la estructura. Otro tanto deben ser soluciones que la misma comunidad está en condiciones de aportar en la medida en que se visualice y defina como ejecutora de una política educativa.

Como ejemplo de otras experiencias realizadas está el caso de Neuquén, donde se propusieron las etapas de **coordinación** y de **integración**, correspondientes a la fase preparatoria de la participación. En la primera etapa existió una aproximación programada del personal directivo de los establecimientos escolares en sus diversos niveles y modalidades. La segunda se ocupó de la incorporación efectiva, a la organización y conducción del Distrito, de las estructuras de base (representantes de docentes, alumnos y comunidad).

La etapa de nuclearización propiamente dicha abarca las fases de discriminación y reconstrucción. La discriminación se refiere a la identificación y caracterización del núcleo y la fase de reconstrucción se manifiesta en el momento en que se está en condiciones de satisfacer las necesidades planteadas por la comunidad.

Es importante considerar que el proyecto de regionalización, descentralización y nuclearización se articula con la propuesta de los "consejos de escuela". También en este caso se trata de una experiencia que tiene su fundamento en la búsqueda de canales que amplíen la democratización y la participación.

El conjunto de estas medidas y la relación con otras que, desde diferentes áreas (por ejemplo salud y acción social) ya se están llevando adelante, es lo que permitirá mostrar los cambios que devuelvan a devolver un efectivo protagonismo al pueblo de la provincia de Buenos Aires.

Abril de 1988

Prof. ROBERTO CESAR MARAFIOTI

Director de la
Dirección de Planeamiento

NOTAS

(1) Cfr. Jordi Borja, "Persistencia, Crisis y Renacimiento de los Poderes Locales", en **Pensamiento Iberoamericano**, N° 5, junio de 1984, Instituto de Cooperación Iberoamericana, Madrid, Pág. 5, 141-157.

(2) Hugo Chumbita, "Participar: el poder en cuestión", en **Unidos**, N° 10, junio de 1986, Buenos Aires, página 138.

(3) Jordi Borja, ob. cit., página 143.

(4) Por ejemplo, en nuestro país el Programa de Expansión y Mejoramiento de la Educación Rural (E.M.E.R.) que contó con financiamiento internacional, incluyó experiencias de regionalización y descentralización y fue ejecutado por la dictadura (1976-83).

(5) Rubén Maidana, "Hacia una nueva política educativa nacional. Educación y Democratización", Documento presentado en la III Reunión Técnica Interjurisdiccional Seminario Nacional "Metodología para la Regionalización curricular", Bs. As., agosto de 1986, página 16.

(6) Jordi Borja, ob. cit., página 151.

(7) Ministerio de Gobierno y Educación de San Luis, "Regionalización y nuclearización educativas", San Luis, 1986.

(8) Las citas están extraídas del documento de trabajo realizado por la Lic. Ana Roselli y la Prof. Nidia Tagliabue.

(9) Cfr. Rubén Maidana, ob. cit., página 12.

APLICACION DE LA REGIONALIZACION EDUCATIVA EN VENEZUELA

En 1967, el MINISTERIO DE EDUCACION DE VENEZUELA confió a la Comisión de Supervisión de la Oficina de Planeamiento Integral de la Educación (EDUPLAN), la misión de presentar un proyecto "de reorganización de los servicios de supervisión nacional, así como de reestructuración de las zonas geográficas del país, donde funcionarán integrados los Servicios de Supervisión de las Direcciones de Docencia".

El diagnóstico de la situación se fundamentó en el conocimiento práctico del sistema, en las conclusiones del Primer Seminario Nacional de Supervisión Educativa de fines de 1964 y en los documentos actualizados de las Direcciones de Docencia sobre esta materia. Se emprendió un estudio sobre la situación regional, nacional y local en materia de reformas de los sistemas de supervisión, estableciéndose una amplia consulta en escala nacional, con el propósito de contar con la acción participativa, tanto en los niveles centrales como locales. Se estudiaron, en el ámbito regional latinoamericano, las experiencias de Brasil, Puerto Rico y Perú, en materia de descentralización y desconcentración administrativas y de regionalización de la educación.

Los estudios efectuados, el análisis de la situación y los informes recibidos de los organismos examinados, contribuyeron a que el

31 de julio de 1968, la Comisión presentara a la Dirección de EDUPLAN el "Plan General de Reorganización del Actual Sistema de Supervisión".

Se establecía allí la necesidad de reorganizar el sistema administrativo en su totalidad "por cuanto no se podía preparar a las generaciones destinadas a dirigir el país en el siglo XXI con una estructura del aparato administrativo del Ministerio de Educación que parecía responder más bien a la atención de las necesidades educativas del siglo XIX". Era preciso refor-

mar radicalmente este aparato. ¿Cómo? tomando como base la descentralización y desconcentración de funciones, la regionalización de la educación y la integración de los servicios dispersos. La supervisión, punto de partida que, quizá sin pretenderlo, motivó la comprensión general de aquel estado de cosas y de la urgencia por modificarlo, quedaba incluida dentro de la estructura técnico-administrativa propuesta para la región educativa.

Por considerarlo de interés, importa conocer las concepciones originales sobre regiones educa-



tivas, zonas y distritos, contenidas en el citado Plan:

De las Regiones:

"La región educativa comprende una extensión geográfica del país, seleccionada de acuerdo con los elementos comunes y afines existentes en el área, en relación con las condiciones socioeconómicas del medio, la distribución de la población, el número y la naturaleza de los planteles, las necesidades educativas presentes y futuras, los recursos humanos y materiales y las facilidades que presentan las comunicaciones, la vialidad y el transporte. Por lo tanto, los planes del sector educación se formulan en estrecha coordinación con el correspondiente organismo de desarrollo económico".

"La región educativa constituye una unidad administrativa del sistema educacional venezolano en la cual, integrándose las distintas ramas y dependencias y bajo una dirección unificada y armónica, se atiende a los aspectos de planeamiento, dirección y programación, evaluación, control y supervisión del sector respectivo en concordancia con las directrices nacionales."

De las Zonas:

"Las regiones se dividen en zonas educativas y éstas en distritos escolares, porque esta división en áreas cada vez más pequeñas, pero que conservan entre sí unidad de funcionamiento y coordinación, facilita la función supervisora y garantiza su mayor eficiencia en la labor educativa".

"Dentro de una estructura dinámica, se considera la zona como una unidad técnico administrativa que forma parte de la región, comprendiendo un área geográfica dentro de la cual se encuentran in-



tegradas las distintas situaciones y problemas que deben ser atendidos por la supervisión, tomando en cuenta los recursos humanos, las circunstancias geográficas, los tipos de planteles, el personal docente y las facilidades y dificultades de distinto orden que influyen en la prestación del servicio".

De los Distritos:

"Con el propósito de obtener mayor eficiencia del sistema de supervisión, se hace indispensable subdividir las zonas en distritos escolares, los cuales vienen a constituir lo que podría definirse como la unidad integrada dentro de la región educativa, la célula más importante de orientación técnica en la función supervisora, además de ser una unidad geográfica para cuya constitución deben considerarse los elementos de vialidad y comunicación. En razón de circunstancias que afectan a algunas regiones del país, como son la dispersión de la población, la inaccesibilidad a algunas comunidades en determinadas épocas del año y el tipo de plantel existente en dichas regiones, es

necesario establecer un distrito escolar diferenciado que posibilite la atención adecuada a esos sectores y a esos planteles que pueden considerarse como marginados del Sistema Nacional de Supervisión".

Al desarrollar el Plan, se presentó la estructura de las regiones y la descripción de sus respectivas organizaciones técnico-administrativas, argumentándose, además, la necesidad de establecer una región piloto. La premisa, ineludible claro, era entrenar debidamente al personal destinado a trabajar en el proyecto.

Cuarenta documentos sobre regionalización de políticas educativas fueron producidos por la Comisión, pero el que prestaba atención prioritaria a las urgencias del país fue el titulado: "Ideas generales para la elaboración de un plan de educación destinado a las regiones fronterizas, poblaciones dispersas y zonas de difícil acceso". Después de haber levantado los diagnósticos correspondientes, el documento citado se convirtió en un plan de acción para esas regiones marginales.

Durante el período 1974

1979, se consolida la política venezolana de regionalización: se implantó la reforma total de las estructuras del Ministerio de Educación; se reforzaron los planes de descentralización administrativa; se evaluó el funcionamiento de las Oficinas Regionales de Educación y, dentro de la modificación de estructuras del Despacho, se estableció que **el nivel central tendría carácter normativo y el nivel regional, carácter operativo.**

Las antiguas Oficinas Regionales de Educación pasaron a constituir la base del funcionamiento de las Direcciones Regionales de Educación.

Con mayor o menor énfasis, los sucesivos gobiernos mantuvieron vigente la política de regionalización administrativa de Venezuela. En 1984, los esfuerzos del Ministerio de Educación estuvieron dirigidos a la integración de los diversos servicios educativos de cada entidad federal (los que prestan el Ministerio de Educación, los Estados, los Concejos Municipales, el Instituto Nacional del Menor, los Institutos de Educación Superior, el Instituto Nacional de Deportes y otras

unidades de nivel local). En cada zona educativa se instalaron, por ese año, los Consejos Zonales de Educación.

Entre las acciones en marcha que dejaron establecidas, cabe señalar:

- * Reestructuración y modernización de las funciones de las distintas dependencias del Despacho de Educación.

- * Descentralizar y regionalizar la administración del sistema educativo con el fin de agilizar su funcionamiento.

- * Creación de un sistema de automatización que permita obtener, con rapidez y confiabilidad, la información y la documentación requeridas en los procesos administrativos y educacionales.

Dos décadas de experiencia en materia de regionalización de la educación y descentralización administrativa, dejan como resultado la necesidad de continuar evaluando el proceso para insistir inteligentemente en su desarrollo, venciendo los obstáculos que lo dificulten.

FUENTES CONSULTADAS

Almea, Ruth Lerner de

Educación anticrisis para la América Latina y el Caribe: Consideraciones y factores relevantes. (En: *La educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo*, Washington. OEA. Año XXXI, No 101, 1987/I-II)

Almea, Ruth Lerner de, José Ramón Luna, Carlos Alberto Pérez y Gerardo Perdomo.

'Plan general de reorganización del actual Sistema de Supervisión'. (En: *Regionalización de políticas educativas. Dirección de Planeamiento, Ministerio de Educación. Caracas, 1973.*)



EXPERIENCIA COLOMBIANA EN MATERIA DE NUCLEARIZACION

Cuando decidimos que la Regionalización fuera el marco de referencia temática de esta edición de la Revista, entendimos que había que desarrollarlo desde dos ángulos. El necesariamente teórico, por un lado, para acercar la comprensión de los principios que lo fundamentan, y el práctico, por el otro, para conocerlo en funcionamiento. Buscamos, en consecuencia, las aproximaciones a ese diseño organizativo ocurridas en la Argentina, pero también las que pudieran darse en Latinoamérica. Recurrimos a Venezuela y Colombia, que nos ofrecen testimonios válidos de sus propias experiencias en la materia.

Veamos qué pasó en Colombia.

Había preocupación en ese país por atender y dar solución a las problemáticas educativas de nivel local, zonal y regional, evidenciadas casi desde el inicio mismo de la escuela pública. La preocupación indujo a los responsables del área a dar respuestas sucesivas que intentaron poner fin a tal estado de cosas. Comenzaron con la **descentralización de la educación**, implementándola en dos ámbitos: uno de carácter sectorial (que institucionalizó el concepto de "Sector Educativo"), y otro de índole regional (que confió la administración de la educación a las entidades departamentales, intendenciales, comisariales y distritales). Era, sin duda, un primer paso.

Después vendrían las normas legales de 1968 y 1976 que fijaron las pautas de tales iniciativas, todavía tímidas, de descentralización.

En medio de las fechas recién apuntadas, concretamente en el 70, el Ministerio de Educación colombiano decretó la elaboración del "Atlas Escolar". Parece un dato sin mayor relevancia. No obstante, la tiene. El Atlas hizo posible la mapeificación "tendiente a lograr una mejor organización escolar a escala departamental y municipal". Era, entonces, un avance más en la instrumentación de la política descentralizadora.

Llegó, por fin, el turno del "Programa de Núcleos e Inter-nados Rurales". Es fácil inferir que

operaba en las zonas campesinas. Se lo puso en marcha también por el 70, asignándosele un rol capital a las organizaciones comunitarias de base: clubes de amas de casa, clubes de agricultores, asociaciones de padres de familia y juntas de acción comunal. El objetivo era no sólo mejorar la cobertura y la calidad de la educación sino **racionalizar la administración** e integrar los servicios del estado a **nivel local**.

Hasta aquí los antecedentes que, casi naturalmente, en 1982 llevarían a la adopción y reglamentación del PROGRAMA MAPA EDUCATIVO. Muy altos eran los propósitos: democratizar la educación; integrar y dar coherencia al sistema; poner límites al cen-



tralismo y al verticalismo en la administración y planificación del sector; asignar y utilizar eficientemente los recursos y generar procesos y mecanismos de participación de los estamentos que constituyen la comunidad educativa.

Puntualicemos que el "Mapa Educativo" es un programa de microplanificación. Parte del estudio de la realidad local y busca soluciones integradas, a través de la organización y funcionamiento de los NÚCLEOS DE DESARROLLO EDUCATIVO (agrupación de establecimientos, ubicados en un área determinada, con las comunidades que allí actúan) y de los DISTRITOS EDUCATIVOS (conjunto de Núcleos de Desarrollo Educativo situados dentro de un perímetro de características socio-económicas y culturales afines).

Es oportuno que nos detengamos ahora en la observación de una de las tantas puestas en acto del "Programa Mapa Educativo". La que ocurre en el Departamento de Risaralda con la implementación de los NÚCLEOS DE DESARROLLO EDUCATIVO.

Institucionalización de los núcleos de desarrollo educativo

Municipio de Marsella
Departamento de Risaralda

Los docentes de Risaralda narraron pormenorizadamente los pasos que recorrieron para poder instaurar NÚCLEOS DE DESARROLLO en el municipio de Marsella. Es importante conocerlos para comprender la experiencia colombiana desde la realidad y no meramente sobre la base de formulaciones teóricas. Por ello, pasemos a describirlos:

1- En búsqueda de local.



Se visitaron los colegios en los que iban a funcionar las sedes de los Núcleos.

2- Recolección de datos sobre los Núcleos. En la Oficina de Supervisión Municipal se recabó un primer informe, global, acerca de los Centros Docentes y del Personal correspondiente a cada uno de los Núcleos.

3- Elaboración del croquis del Núcleo. El aporte del mapa del municipio de Marsella, en el cual estaban localizados todos los Centros Docentes de Enseñanza Básica Primaria (y datos adicionales como distancia de la cabecera de partido, vías de comunicación, nombres de las calles, etc.), sirvió para pautar el levantamiento del croquis de cada Núcleo.

4- Divulgación del Programa. Una vez obtenida la configuración de los Núcleos en la región y confrontados los datos con la información suministrada por la Oficina de Planeamiento Educativo, se elaboró una sinopsis concreta sobre el Programa Mapa Educativo. El documento, que fue difundido entre los estamentos de la comunidad, incluía: definición del Programa Ma-

pa Educativo, objetivos, la Nucleación, el Distrito Educativo, el Núcleo de Desarrollo Educativo y objetivos del núcleo.

Merece subrayarse que algunos comentarios callejeros tildaron al Programa de nueva burocracia y, en términos pesimistas, manifestaron que era un ensayo más que se hacía con la educación, que en nada la mejoraba cualitativamente. Fueron las primeras reacciones.

5- Recorrido de la zona. Transcurrida la etapa inicial, de divulgación, se trazaron estrategias para el primer encuentro con el personal adscrito a cada uno de los Núcleos. Fue una reunión positiva debido a que los docentes de secundaria y de básica primaria solamente se integraban en el aspecto sindical y ahora lo hacían en los planes académicos y administrativos.

6- Elección del Comité Operativo. Se decidió, por votación, que el Comité Operativo estuviera integrado por Directores de Centros Docentes. Las siguientes funciones ocuparían al organismo: a) Colaborar en la ejecución de las acciones determinadas por la Dirección del Núcleo; b) Hacer sugerencias sobre

la marcha del proceso educativo; c) Acoger las iniciativas de los docentes para mejorar la educación; d) Colaborar en los procesos de planeamiento y organización educativos y e) Coordinar con el Director del Núcleo actividades sociales, culturales y deportivas. Estas funciones se analizaron y discutieron ampliamente, para ser adoptadas luego como programa de acción.

El desarrollo de las jornadas de elección del Comité Operativo fue un paso fundamental, ya que sirvió incluso para que se estructuraran los Núcleos. Surgió, así, que fueran tres: Primer Núcleo, ubicado en el área rural, el Corregimiento Alto Cauca; Segundo Núcleo, en área semi-rural y Tercer Núcleo, con sede en el área urbana.

7- Vinculación de Padres y alumnos. Vinculación de la comunidad. Trabajando en forma conjunta con los Directores de Centros Docentes, los educadores iniciaron charlas periódicas con el estudiantado de enseñanza elemental y de educación media. Los alumnos aprovecharon al Director de Núcleo

para solicitarle su mediación en la solución de problemas que aquejaban a las instituciones escolares.

Con respecto a la vinculación con la comunidad, se concretó en reuniones celebradas los sábados, domingos, días festivos o en horas de la noche. La cuestión era prever la disponibilidad de los padres de familia para asegurar la mayor asistencia a las sesiones. Los docentes oficiaban como presentadores de las charlas que se apoyaban en los materiales preparados, de acuerdo con las características de cada región. De los encuentros con los padres de familia surgió la comprobación de una de las indiscutibles virtudes del Programa Mapa Educativo: se evitarían viajes o traslados innecesarios a las Jefaturas de División y/o a la Secretaría de Educación. Es que, a través del Director del Núcleo, se podrían resolver con mayor prontitud los problemas educativos. A su vez, el Director hacía ver la importancia de tener un vocero o representante de los padres de familia que obrara como canal de comunicación con aquéllos que hu-

bieran estado ausentes. En algunos Centros llegaron a concretarse, y por elección, Asociaciones de Padres.

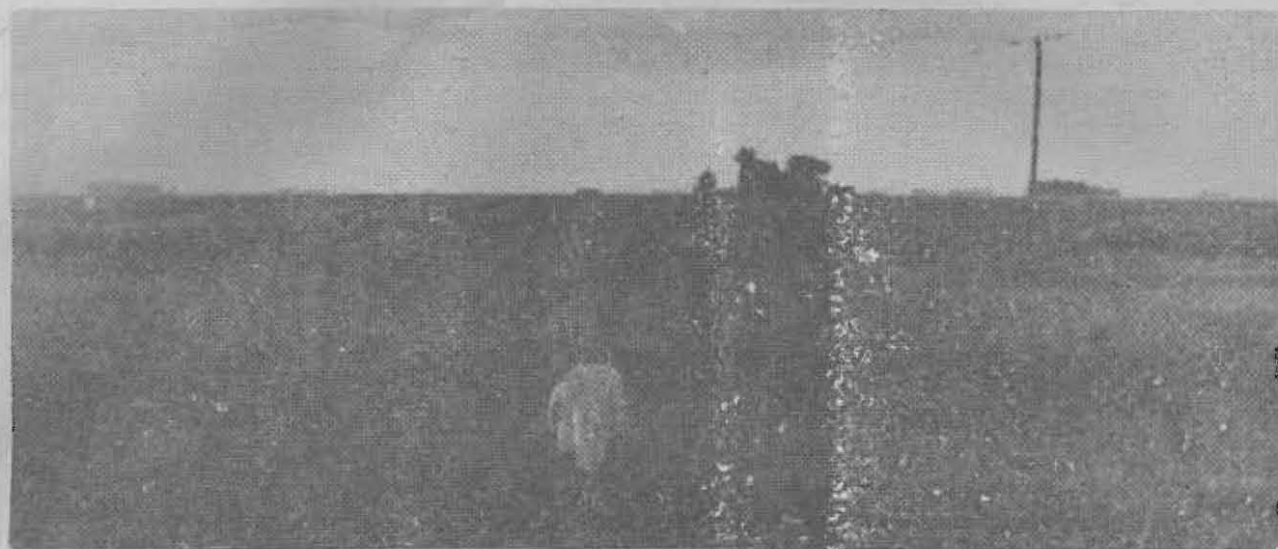
8- Conformación del Comité Consultivo. Dentro del organigrama del Núcleo aparece el Comité Consultivo conformado por líderes comunitarios y representantes de los padres de familia. Unos y otros mantienen contacto permanente con el Director del Núcleo, informando e informándose sobre la marcha de la educación y recibiendo algunas alternativas de solución a los diversos problemas.

En un Seminario Taller y de acuerdo con las experiencias adquiridas en otros Núcleos, se decidieron las siguientes actividades para el Comité Consultivo: a) Presentar sugerencias e inquietudes de índole educativa a la Dirección del Núcleo; b) Relacionar necesidades y presentar alternativas de solución a la Dirección del Núcleo; c) Respaldo planes de acción emanados de la Dirección del Núcleo y tendientes al mejoramiento cualitativo y cuantitativo de la educación y d) Por medio de una motivación constante procurar la integración de la Comunidad al proceso educativo.

9- Elaboración del diagnóstico. Pasadas las fases de divulgación, estructuración y conocimiento de los diferentes aspectos del Núcleo, se realizó un estudio objetivo de las principales necesidades que afectaban el proceso educativo. Se tuvieron en cuenta los planos administrativos, curricular, docente, docente y el referido a la Comunidad. Con estas pautas, se trabajó en cada uno de los Centros Docentes, y al cabo de catorce meses se elaboró el diagnóstico, el primero ajustado a la realidad de la situación educativa en el Departamento de Risaralda, Municipio de Marsella.

10- Vinculación de Instituciones Municipales y Regionales





les. Sobre la base del conocimiento de las necesidades de los Núcleos reveladas en el Diagnóstico, se programan las visitas a las diferentes Instituciones Municipales y Regionales. El fin es obtener información sobre sus respectivos campos de acción y las posibles ofertas de asistencia, ayuda y colaboración para el desarrollo comunitario en el aspecto educativo.

Estas fueron las entidades visitadas:

- * Comité Departamental y Municipal de Cafeteros: asumió la construcción de escuelas en su zona y la reparación de pupitres, distribución de útiles y de primeros auxilios así como la asistencia técnica en la implementación de las huertas escolares.

- * Instituto Colombiano de Construcciones Escolares (ICCE): contruyó y dotó planteles.

- * Secretaría de Obras Públicas Departamentales: construyó y reparó establecimientos educativos.

- * Oficina de Planeamiento Educativo y Fondo Educativo Regional: mediante la información suministrada por los Directores de Núcleo determinaron la adjudicación de presupuestos y materiales

para la solución de las principales necesidades educativas.

- * Instituto Colombiano de Bienestar Familiar: administró colaciones y asesoría nutricional a la familia.

- * Centro Experimental Piloto: Se encargó de actualizar, profesionalizar y capacitar al magisterio.

- * Administración Municipal de Marsella: incluyó en el presupuesto rubros destinados al desarrollo de la educación y la cultura.

- * Juntas de Acción Comunal: como representantes directas de la comunidad asignaron auxilios para la construcción, reparación y dotación de Centros Docentes.

- * Servicio Nacional de Aprendizaje: incluyó en su programación la asesoría, orientación y capacitación de la comunidad en artesanías, carpintería, costura, primeros auxilios, salud, nutrición y huertas escolares.

- * Servicio Seccional de Salud: por intermedio de las brigadas de salud ofreció conferencias sobre el tema y promotores zonales de salud.

- * Casa de la Pintura e Instituto Nacional de Recursos Naturales: realizaron programaciones

de actividades culturales y deportivas y conferencias.

- * Club de Leones: apoyó el funcionamiento de los programas escolares.

Excede las posibilidades de este informe reunir las evaluaciones del Programa Mapa Educativo instituido en Colombia en 1982 y que, salvo precisiones en contrario, continúa operando en diversos departamentos y municipios de ese país. Basta, sí, afirmar que por lo menos en Risaralda, los "comentarios callejeros" distan mucho de aquellos iniciales, pesimistas. Comprobaron que no se trataba de un "ensayo más que se hacía con la educación" sino que todo el sistema mejoró cualitativamente. Es que la región abarcada por cada Núcleo se descubrió, por fin, atendida en sus peculiaridades, y la burocracia, ese eterno obstáculo, ya está auspiciosamente debilitada. No es todo, pero es algo.

FUENTES CONSULTADAS

EDUCAR. *Organo Informativo del Ministerio de Educación Nacional. División de Documentación e Información Educativa. Bogotá, v. 6, n° 1, 1982.*

EXPERIENCIA DE REGIONALIZACION Y NUCLEARIZACION EN LA PROVINCIA DE NEUQUEN

La demanda explosiva en el sector educativo de nivel primario, registrada en Neuquén a fines de 1975 y comienzos del 76, determinó que se designara un equipo de trabajo afectado a la solución de esa problemática. Lo integraron técnicos de la Subsecretaría de Obras y Servicios Públicos y del Consejo Provincial de Educación que finalmente se pronunciaron a través de la denominada "Programación y Evaluación Área Educación". Se planteaba allí un proyecto para el período 1976-1988 sobre la base de tres realizaciones:

- * El diseño del sistema.
- * Una propuesta para nuclearizar todas las escuelas de la provincia (rurales y urbanas).
- * Un estudio de la demanda hasta 1988.

La "Programación.." surgida en enero del 76, fue declarada de interés nacional cuatro meses después, por el Consejo Federal de Educación reunido en Posadas. Luego serviría de base para negociar un préstamo con el Banco Interamericano de Desarrollo. Fue la Nación quien entabló esas conversaciones con el Bid. ¿El objetivo? Concretar un acuerdo para financiar por partes iguales un Programa de Expansión y Mejoramiento de la Educación Rural.

Así nació el PROGRAMA E.M.E.R., que iba a comenzar por aplicarse en Neuquén con un propósito general: "contribuir, a través de la educación, al mejoramiento de la calidad de vida de las áreas escogidas." A la vez, se definían las metas específicas:

- * Capacitar y perfeccionar a los docentes.
- * Regionalizar las Bases Curriculares.
- * Integrar el proceso educativo a la comunidad.
- * Construir, refaccionar y equipar los edificios escolares.

Para cumplimentar los objetivos anotados, era necesario crear la Unidad Ejecutora Provincial y definir un "modelo" para la implementación del E.M.E.R.

Se creó entonces, expresamente para poner en acto el Programa, la mencionada Unidad, la U.E.P. Quedó constituida por un equipo multidisciplinario, ya que abarcaba los aspectos educativos, comunitarios, edilicios y administrativos.

En cuanto al "modelo" elegido para instrumentar el Programa en la práctica fue, decididamente



te, el de **Nuclearización**: "una nueva organización de la educación primaria a través de una red de servicios interrelacionados entre sí, de modo de constituir un sistema y dentro de un área territorial homogénea denominada Distrito".

¿Cómo se estructura el Distrito Educativo?

Neuquén delimitó seis Distritos: Andacollo, Loncopué, las Lajas, Aluminé, Picun Leufú y Vista Alegre. Seis ámbitos territoriales y administrativos que comprenden sendos conjuntos de escuelas rurales con posibilidad de trabajar juntas.

Veamos cómo funcionan los establecimientos abarcados por cada Distrito. Aquel que por la ubicación y matrícula constituye el centro del Sistema es la ESCUELA NUCLEO. La rodean las escuelas SATELITES Y VINCULADAS. La primera recibe equipamiento especial, lo que le permite atender a los niños de las nombradas en último término. Intentaremos graficarlo:

- A- Distrito Educativo
- 1- Escuela Núcleo
- 2- Escuela Satélite
- 3- Escuela Vinculada

Todas las escuelas del Distrito configuran una unidad. Otro tanto sucede con los docentes que en él se desempeñan. En este sentido se interpreta como una unidad "administrativa y pedagógica", en la que se intercambian experiencias, se hacen perfeccionamientos y se desarrollan las acciones tendientes a superar el aislamiento de la escuela rural.

En este esquema organizativo hay un Director de Distrito, responsable primario de la marcha general de la unidad a su cargo. Con los directores de las escuelas saté-

tes y un representante de las vinculadas, aquél forma parte de una Junta de Coordinación. Es la encargada de programar y concertar los planes de trabajo que hacen al cumplimiento de los objetivos pedagógicos, administrativos y comunitarios. Distingámoslos:

*Objetivos Pedagógicos:

— Elaborar, en forma conjunta, la planificación anual que comprende, además de lo curricular áulico, las actividades de taller y las culturales.

*Objetivos Administrativos:

— Confeccionar el presupuesto anual teniendo en cuenta las necesidades del Distrito.

— Administrar el gasto autorizado por dicho presupuesto.

Las dos metas fijadas para este campo se alcanzan mediante la "desconcentración administrativa".

*Objetivos comunitarios:

— Programar experiencias específicas de interrelación escuela-comunidad y Distrito-comunidad. La intención es que, unida a la Junta Coordinadora, la comunidad pueda participar en el logro de los fines de la educación.

culum es apenas un aspecto del hecho educativo total. Los otros, que no deben soslayarse, son —por ejemplo— los niños, los docentes, la comunidad y la infraestructura. La Regionalización de la educación requiere nada menos que de la integración positiva de los aspectos mencionados. Es que el propósito último es promover, de acuerdo con los particulares "aquí" y "ahora", una ampliación del "Horizonte de vida" (en lo educativo, lo cultural y lo laboral) de cada alumno y de cada comunidad. La resultante habrá de ser la posibilidad cierta de alcanzar, desde lo propio y lo cercano, la inclusión en lo nacional y hasta la comprensión de realidades más lejanas y complejas.

FUENTES CONSULTADAS

Neuquén. Ministerio de Gobierno, Educación y Justicia. Consejo Provincial de Educación. Dirección de Planeamiento Educativo.

Documento Preliminar para la elaboración del Plan Educativo Provincial. Febrero de 1984.

Para este sistema nuclearizado... ¿Cuáles son las condiciones básicas?

Son cuatro: Participación, Racionalización, Microplanificación y Descentralización. Las cuatro convergen en una particular concepción de la Regionalización que se aleja de la interpretación habitual. En efecto, con frecuencia se piensa que regionalizar la educación es, simplemente, adecuar los lineamientos curriculares al perfil de la región. No está mal pero, a todas luces, resulta insuficiente. El currí-

EXPERIENCIA DE REGIONALIZACION Y NUCLEARIZACION EN LA PROVINCIA DE SAN LUIS

Como programa especial número uno del Plan Trienal de Educación, San Luis elaboró el denominado "de Regionalización y Nuclearización del Sistema Educativo Provincial". La puesta en acto de la experiencia, en 1986, pone de manifiesto que el Programa tiene especial repercusión en el nivel primario, el de mayor matrícula en ese estado argentino.

Se trata de otra expresión del proyecto E.M.E.R. que se sustenta en el siguiente:

Diseño organizativo de la Regionalización

La propuesta de Regionalización Educativa implementada en San Luis, estructura la conducción en tres niveles:

1- Nivel central — Es el máximo grado de conducción político-educativa de la provincia (Ministerio de Gobierno y Educación, Subsecretaría de Educación, Consejo Provincial de Educación, etc.)

2- Nivel Regional — Comprende la conducción político-educativa, técnico-pedagógica y administrativa. Es en esta instancia donde se crea la Oficina Regional de Educación y Cultura, a cargo del

Delegado Regional e instalada en la sede de la Región.

3- Nivel Nuclear — Alude a la conducción político-educativa, técnico — pedagógica y administrativa, del Núcleo Educativo Comunitario. El concepto de NEC equivale a "propiedad compartida" por cuanto integran el Núcleo un conjunto de escuelas (entre 12 y 18) de los distintos niveles y modalidades del sistema, y representantes de la comunidad.

Estructura del NEC

El Núcleo Educativo Comunitario reúne los siguientes estamentos: Dirección del Núcleo; Consejo Directivo; Unidades Coordinadoras; Escuelas y Organizaciones de Base.

La Dirección es ejercida por un Supervisor escolar que conduce y coordina las acciones del NEC. Lo apoyan y asesoran los miembros del Consejo Directivo. Supervisores y representantes de directores, docentes, no docentes, alumnos y comunidad. El Director del Núcleo también forma parte de este cuerpo al que, progresivamente, se le irán asignando funciones de conducción que respondan a la reglamentación interna que adopte.

Las Unidades de Coordinación previstas por el "Programa..." son cinco: a) Unidad coordinadora de directores (todos los directores de las escuelas del NEC); b) de docentes (representantes docentes de esas escuelas); c) de no docentes (representantes no docentes, ídem); d) de alumnos (representantes alumnos, ídem) y e) Unidad coordinadora comunitaria (representantes de la comunidad del NEC).

Las Coordinadoras son unidades orgánicas de representación de las entidades de base, concebidas para la participación en la conducción, planificación y administración educativa.

El primer punto de enlace entre la educación y la sociedad lo constituyen las escuelas, unidades operativas básicas. De ellas, una será la "escuela coordinadora", centro de conducción de las diferentes actividades del NEC y sede de la dirección.

Finalmente, y para generar, apoyar y realizar las acciones educativas, en cada unidad escolar se incluyen las Organizaciones de Base: Agrupaciones de docentes de cada escuela, de no docentes, de alumnos y de padres, así como Asociaciones existentes en las escuelas, e Instituciones de la comunidad.

La estructuración del

NEC determina desconcentración y descentralización de funciones, originando, como natural consecuencia, un cambio en la organización y alcances de los organismos centrales.

Implementación del programa de "Regionalización y Nuclearización"

Se pensó por etapas. Así, la primera significó el comienzo formal de la experiencia (1986), con una Región (la IV: Concarán) y tres NEC. Hacia fines de ese año fue extendida a todos los núcleos de la Región y se iniciaron las acciones para nuclearizar alguna de las demarcaciones restantes (I: San Luis; II: Villa Mercedes; III: Nueva Gália; V: La Toma y VI: Luján).

1987 representó la segunda etapa, para la cual se previó la puesta en marcha de la experiencia en toda la provincia.

La concreción del "Programa..." necesitó y necesita de la realización de perfeccionamiento de docentes y técnicos, tanto como de la prestación de apoyo técnico, permanente, a los núcleos. Paulatinamente, además, se crearon y crean los cargos necesarios para cubrir todas las direcciones nucleares.

Cabe preguntarse si hay alguna normativa capaz de legitimar la aplicación del Programa. Sí, la hay, y consiste, hasta el momento, (el informe consultado data de 1986) en:

- * Un Decreto de creación de las seis regiones (mencionadas más arriba).

- * Un Decreto que aprueba la implementación del Programa y autoriza a la Subsecretaría de Educación a legislar al respecto.

- * Una Resolución de dicha Subsecretaría creando la Comisión de Regionalización.



CONCLUSIONES

La propuesta de regionalización elaborada en San Luis, denota características propias, si se la compara con las de otras provincias. Y son éstas:

- a) Origina tres niveles de conducción y administración de la educación: central, regional y nuclear.

- b) Los Núcleos Educativos Comunitarios son integrales desde el comienzo de la implementación del Programa. Esto quiere decir que comprenden instituciones escolares de los diferentes niveles educativos que existen en la localidad.

- c) San Luis tiene la concepción de que los NEC son una expresión de la **propiedad compartida**. Se fundamenta en los principios, de solidaridad, bien común y cooperación, que se ponen en juego entre las escuelas que integran el núcleo y la comunidad. Aquí no se privilegia la escuela sede del NEC, lo cual convertiría a las otras en satélites. Todas las escuelas, en este caso, son **igualmente** privilegiadas. Es que todas comparten, pudiendo la escuela sede recurrir a las otras del mismo modo que éstas a ella.

Con las modificaciones que genera en el sistema educativo de San Luis, la puesta en marcha del "Programa de Regionalización y Nuclearización", se aspira a lograr una mayor integración con la comunidad, la real democratización de la educación y una mejor utilización —racional— de los recursos. Es fácil inferir que, en consecuencia, la educación alcanzará una mejor calidad.

FUENTE CONSULTADA

San Luis. Ministerio de Gobierno y Educación.

Subsecretaría de Estado de Educación y Cultura. Dirección de Planeamiento y Acción Educativa. Comisión de Regionalización.

Regionalización y Nuclearización Educativa Provincia de San Luis. Informe presentado en 1986 para el Taller Nacional de Capacitación organizado por la RAIC — REPLAD — CFI — UNESCO — (en Boletín de Intercambio y Cooperación. Consejo Federal de Inversiones. Buenos Aires, a. I, nro. 1, octubre de 1987, p. 23 — 28)

EXPERIENCIA DE NUCLEARIZACION EN LA PROVINCIA DE CORRIENTES

La zona rural de los departamentos de Goya, Lavalle y San Roque, posee la mayor densidad de población campesina provincial. Implica la concentración de más de 50.000 personas en un área con persistencia de problemas socio-económicos derivados de su particular estructura productiva. Allí se inserta el Programa E.M.E.R., orientado a planificar más adecuadamente las relaciones entre la comunidad rural y la educación, modificando esquemas tradicionales guiados casi exclusivamente por criterios urbanos que no tenían en cuenta los principios de regionalización.

Corrientes interpretó que la comunidad campesina necesitaba de una **integración** de todas las tareas que tienen significado educativo y de capacitación: educación escolar primaria, alfabetización,

educación extraescolar, mejoramiento de las técnicas utilizadas en la agricultura, educación sanitaria y nutricional, etc. Para el logro de estos objetivos se opta por un sistema organizativo, la nuclearización, en el marco del E.M.E.R.

Núcleo Educativo

Elementos que lo constituyen

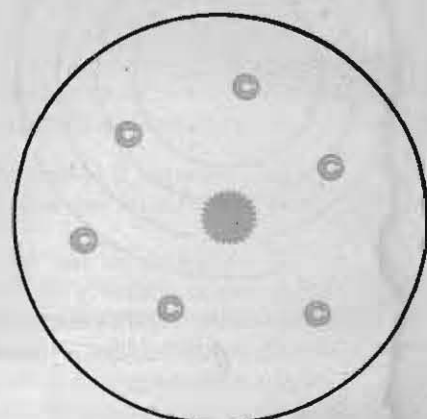
El eje de cada Núcleo es la **escuela base**, encargada de concertar el trabajo en toda su zona de influencia.

En torno del eje, en un segundo nivel operativo, desarrollan su función docente y comunal las **escuelas coordinadas**.

Más allá de los constituyentes señalados, que tienen que ver con lo estrictamente escolar, tam-

bién son elementos del Núcleo: el ámbito geográfico, la población y el equipamiento comunal.

Veamos el diagrama:



- Escuela Base
- Escuelas Coordinadas



EDUCACIÓN CIENTÍFICA Y LA CALIDAD DE VIDA

Conferencia Mundial

La FIAPC, Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Ciencias, ha organizado este encuentro mundial para la segunda semana de julio de este año (3 al 9). ¿lugar? Australia.

Para mayores detalles: Brenton Honeyman Convenor, Icase World Conference, 10 Hawken St. Monsh Act. 2904. Australia.

A LOS CINCO AÑOS DE EDAD EMPIEZAN LAS CLASES...

¿Sabía usted que desde el 26 de noviembre de 1987, en la provincia de Buenos Aires la escolaridad obligatoria comienza a la edad de 5 años?

Es que ese día la Legislatura sancionó la Ley 10.610 que modificó los artículos 15 y 16 de la norma hasta entonces vigente, la 5.650.

Para dar cabida a tantos chicos se están creando jardines de infantes. Si, aun así, la infraestructura escolar de algunos distritos no resultara suficiente, el Poder Ejecutivo está facultado para prescribir la obligatoriedad, gradualmente, hasta que el déficit se solucione.

¿Hay fundamentos para la nueva norma o sea trata de una modificación caprichosa? Los hay, por supuesto que sí, y nos fueron suministrados por la Dirección de Educación Inicial. Enunciamos los más significativos. a) Por la importancia que para el desarrollo evolutivo tiene la estimulación temprana; b) para ofrecerle al niño la posibilidad de interactuar con pares, adultos y con el medio circundante, los cuales obrarán como agentes movilizados de su pensamiento; c) para colaborar y complementar la tarea de la familia; d) para dar respuesta a una demanda social; e) porque es necesario facilitar una normal integración en la escuela primaria y f) para incidir nada menos que en la disminución del analfabetismo.

LITERATURA INFANTIL

Para consulta de docentes, estudiantes, investigadores.

El área de documentación de la Dirección de Información y Tecnología Educativa ha incorporado, a su muy completa biblioteca y hemeroteca, una sección de Literatura Infantil. La integran alrededor de 200 títulos de autores nacionales y extranjeros, las mejores narraciones y creaciones poéticas pensadas para los chicos.

Un dato interesante para los docentes: las obras están clasificadas según las edades de los lectores potenciales. Se las puede consultar de lunes a viernes, entre las 10 y las 17, en la sede de la Dirección (diagonal 73 N° 1910, de La Plata).

ESTADÍSTICAS

1987

ALUMNOS PRIMARIOS

Sobre una matrícula de 1.281.058 alumnos, repitieron 90.502 y fueron aplazados 3.762.

De los repetidores, 27.710 cursaban el primer grado y 24.076, el segundo.

Los datos corresponden a la provincia de Buenos Aires.

CENSO ESCOLAR 1984

Alumnos primarios desertores

Sobre un total de 17.945 chicos encuestados en la provincia, 6.054 nunca habían asistido a la escuela y 11.891 habían abandonado la escolaridad en momentos de realizarse el censo.

RETENCION Y DESGRANAMIENTO

Alumnos primarios

COHORTE ESCOLAR 1981 - 1987

Muestra una retención del 77%; 183.218 niños ingresaron (1981) en primer grado y egresaron 141.123.

Los datos corresponden a la provincia de Buenos Aires.

RELACION EDAD - GRADO CURSADO

Sobre una matrícula total de 1.201.387, registrada en 1985 en la provincia de Buenos Aires, el 70% cursaba el grado correspondiente a la edad cronológica y el 29% experimentaba retraso de 1 a 3 años.

LAS POLÍTICAS CULTURALES Y LA ANTROPOLOGIA ARGENTINA ACTUAL

INFORME DE SIMPOSIO CELEBRADO EN
EL CENTRO CULTURAL GRAL. SAN MARTIN

Entre el 7 y 11 de marzo se llevó a cabo en el Centro Cultural General San Martín el Simposio sobre "Las Políticas Culturales y la Antropología Argentina Actual", organizado por la Dirección Nacional de Antropología y Folklore de la Secretaría de Cultura del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación. Comprendiendo la importancia del encuentro la Dirección General de Escuelas y Cultura de la provincia de Buenos Aires se hizo presente a través de una delegación de la Dirección de Planeamiento.

La participación de especialistas en la materia —Darcy Ribeiro, Néstor García Canclini, Guillermo Bonfil Batalla, Hugo Ratier, Guillermo Rubén, Aníbal, Ford, Alberto Rex González y Antonio Arantes, entre otros— dio lugar a interesantes ponencias que abordaron temas tales como: patrimonio cultural, identidad nacional, identidades o parcialidades étnicas, cultura y poder, cultura y sociedad, cultura y comunicación, medios de comunicación de masas, cultura de élites, etc. Si bien el **análisis académico** apareció con relevancia, no estuvieron ausentes el **compromiso** ni la **emoción** de quienes investigan sobre una problemática sentida, ni tampoco el **pragmatismo** de quienes instrumentan o sugieren un deter-

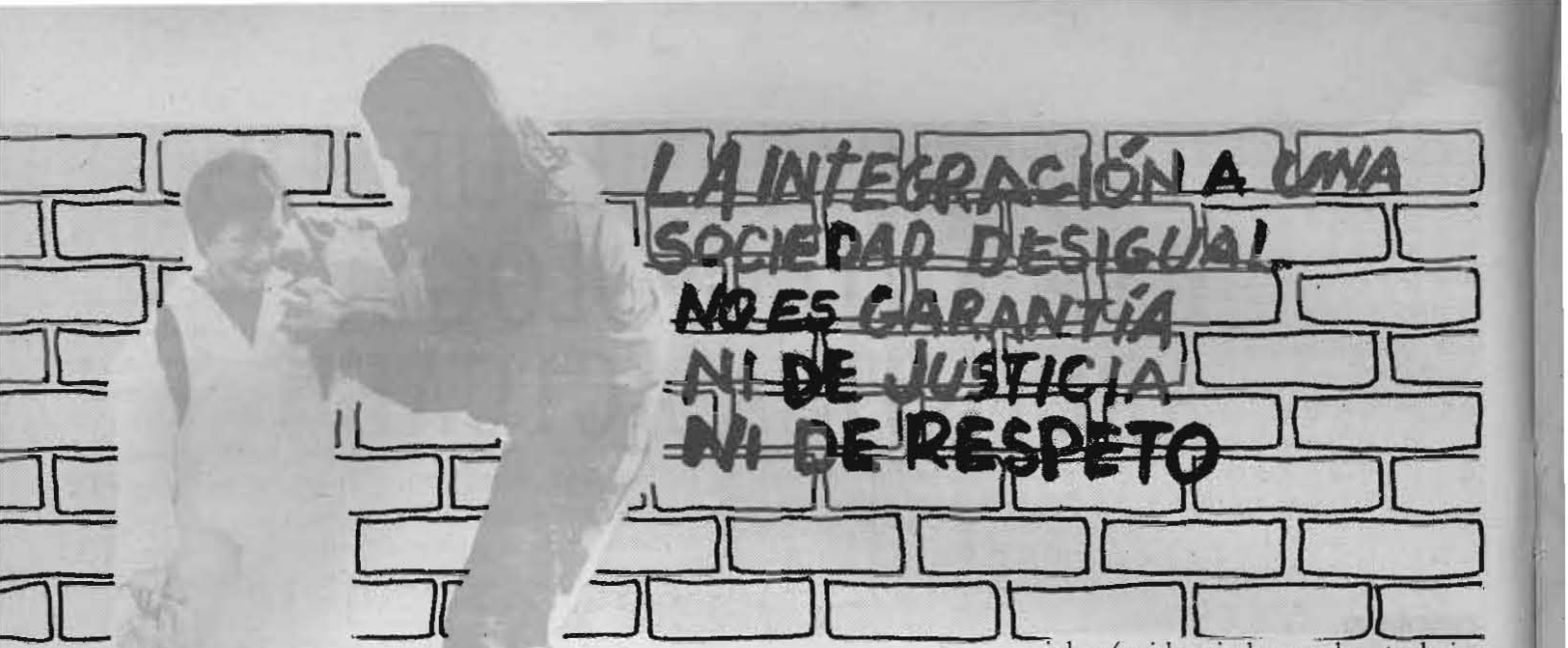
minado accionar frente a situaciones que, se cree, deben superarse. Tales niveles fueron entendidos como inseparables.

Hubo, por supuesto, posiciones divergentes y hasta encontradas que, lejos de entorpecer, llamaron a la reflexión de un tema fundamental: las políticas culturales, en un momento en que, tanto nuestra sociedad como otros países hermanos de América Latina, se debaten en la necesidad de asumir sus particularidades. Es que así podrán entablar relaciones internacionales **en un marco que no sea el de la dependencia y la subordinación sino el de la libertad y autoestima**. Quedó claro que para definir políticas culturales no basta con tener presentes las vinculaciones con los países centrales y con los países hermanos. También habrá que reparar en las relaciones de poder que se establecen dentro de la misma sociedad nacional.

Se señaló además el papel preponderante que pueden y deben cumplir los antropólogos en esa etapa. Les cabe aportar la divulgación de las peculiaridades que han estudiado y poner a consideración de quienes deben arbitrar las políticas culturales, los referentes teóricos gestados en el desarrollo de su propia ciencia así como en la acción interdisciplinaria.

Conformando las actividades del Simposio —y sin superposición horaria con las ponencias— funcionaron cuatro mesas de trabajo, convocadas para los temas: Cultura y Educación, Cultura y Comunicación, Legislación y Patrimonio Cultural e Investigación y Formación de Recursos Humanos. En ellas se discutieron los trabajos presentados hasta culminar con la redacción de conclusiones que fueron leídas por los coordinadores en el Plenario Final.

Atendiendo a lo acontecido en la mesa dedicada a "Cultura y Educación" —tema de nuestro especial interés— una primera reflexión nos lleva a afirmar que se aceptó por unanimidad la idea de que no somos esa sociedad homogénea que el modelo hegemónico pretendió y/o pretende que seamos. La homogeneidad, que según una corriente significativa de científicos y políticos de la década del sesenta, llegaría con el "desarrollo económico" y con la "industrialización", no es un hecho logrado. En este sentido, los trabajos presentados se encargaron de describir particularidades y diferencias, así como los conflictos que éstas generan en torno de la tarea educativa. De este modo surgiría la idea —tan afectiva y vitalmente desarrollada por Darcy Ribeiro — referida a que nos cuesta



LA INTEGRACIÓN A UNA SOCIEDAD DESIGUAL NO ES GARANTÍA NI DE JUSTICIA NI DE RESPETO

aceptar que **no somos lo que pensamos que somos**, que nuestro drama reside en que **no asumimos nuestras diferencias y particularidades** y que es necesario romper con esa entelequia que implica no admitir el ser real.

Fue precisamente a partir de dicho acuerdo cuando aparecieron las diversas posturas, fundamentalmente en la discusión acerca de términos tales como: **integración, defensa, rescate, conservación, respeto**. Los participantes no les asignaron la misma significación ni coincidieron en los caminos que plantearon para el tratamiento de tales vocablos. Así, los que exponían la necesidad de la integración de los grupos culturalmente diferentes debían responder a la pregunta: ¿integración a qué? y ¿en qué términos? haciendo alusión a que la integración a una sociedad desigual no es garantía ni de justicia ni de respeto. Se consideró también que no es suficiente la asunción de las particularidades. No todo acaba con el conocimiento y reconocimiento de las diferencias, tarea que ya la antropología ha cumplido extensamente. Se señaló que había que tener en cuenta las diferencias culturales pero enmarcadas en las condiciones estructurales, o sea, en las desigualdades que presenta la sociedad nacional de la que forman parte los grupos particulares.

Los que abogaban por los grupos étnicos fueron alertados del peligro que implica la defensa irreflexiva de las diferencias culturales y de la necesidad de partir de un modelo de sociedad nacional para enmarcar el análisis de lo que debe ser defendible. Las etnias y los sectores llamados minoritarios no deberían entenderse como cerrados en sí mismos. Habrá que examinar en qué medida las particularidades que distinguen a esos grupos son un producto tanto de diferencias culturales cuanto de desigualdades sociales.

Los que hablaron de la necesidad de **rescatar** las tradiciones y los valores culturales de los grupos señalados como dispares, fueron advertidos de no hacer "museología de gente viva", porque olvidarían el estudio de los cambios estructurales imprescindibles para superar la situación de desigualdad.

Se observó que no basta con **respetar** y/o **conservar** si previamente no se eliminan de la sociedad nacional, la discriminación, el prejuicio y la subvaloración. Estas tres actitudes pesan sobre los grupos que presentan particularidades expresadas tanto a nivel de las diferencias culturales (puestas de manifiesto sobre todo en aquellos trabajos referidos a grupos étnicos o a singularidades propias de alguna región del país) como de las desigualdades so-

ciales (evidenciadas en los trabajos que aludían a sectores socialmente disímiles, postergados, con acceso diferencial a la renta)

Si bien abundaron los ejemplos respecto de la diversidad cultural en tanto se trató la problemática de grupos étnicos, no fueron pocos quienes situaron la cuestión en el marco de la estructura social que genera la señalización de tales grupos, que comparten una situación común, de carencia, con los pobres y postergados. Se anotaron las conductas gestadas en el seno de una sociedad injusta que impide a muchos el acceso a bienes y recursos económicos, culturales y simbólicos. Una sociedad en la que, con frecuencia, las diferencias culturales han sido utilizadas como justificativo de la desigualdad y de la dominación de unos sectores sobre otros.

Se señaló que la educación debería dejar de ser la imposición de un **modelo hegemónico**, dirigida a un **niño ideal**, producto de esa entelequia que creemos que somos. Deberá ser, por el contrario, la transmisión de un **modelo común** que, asumiendo las diferencias y particularidades existentes, permita someterlas a discusión en función de un proyecto de país más justo y menos dependiente. De este modo se daría lugar a la producción activa de la cultura que ha de ser permitida, aceptada y/o criticada. Esto sig-

nifica **no preservada** ya que el acto de preservar —como muy bien lo expuso Antonio Arantes— implica una acción neutra que encubre tal productividad. “Debemos ser conscientes —dice Arantes— de lo que destruimos en tanto preservamos, de los procesos que quedan ocultos frente al acto de preservar”.

También en lo específicamente educativo, y haciendo alusión al tratamiento de las citadas particularidades y diferencias, se formuló la necesidad de una educación diferenciada en función de éstas. La respuesta fue que una educación diferenciada podría ahondar aún más las desigualdades, acentuando el prejuicio y la discriminación, en una postura cercana a la conservacionista.

Finalmente, y en relación con debatido en el último panel, quedó claro que el problema de las políticas culturales no se agota en el análisis de sus aspectos presupuestarios ni en una definición de bien cultural. Deben analizarse los factores de poder representados en los grupos que implementan las políticas culturales, el modelo de sociedad que asumen y transmiten y la situación estructural de los sectores hacia los cuales están dirigidas.

El diseño de una política cultural en general y de una política educativa en particular, implica, inevitablemente, un modelo de sociedad, analizando además, como lo planteara Guillermo Rubén, en qué instancias de la sociabilidad debemos encontrar la homogeneidad necesaria y suficiente para definirnos como país y como nación. Será así posible la planificación de políticas culturales que dejen de ser la expresión del poder de un grupo sobre los otros. Políticas culturales que reflejen el patrimonio cultural que, tal como lo definiera García Canclini, no ES DE los argentinos, sino que SON los argentinos.

Se pasó del campo más específico del conocimiento cultural y social al campo de la política, al análisis de la sociabilidad y de las redes de poder de la sociedad, de nuestra sociedad, a la que intentamos conocer, interpretar y transformar.

A propósito del conocimiento de nuestra sociedad, cabe una acotación. El enfoque histórico, presente en sólo dos o tres trabajos, estuvo ausente en casi todas las discusiones. Sin embargo, hace falta una visión crítica de las políticas culturales y educativas expresa-

das a lo largo de nuestra historia institucional. Nos permitiría no sólo neutralizar la idea desalentadora e inmovilizante de que “siempre fue así sino, en especial, analizar en profundidad lo producido y reproducido culturalmente en las sucesivas etapas, los intereses representados en cada una de las políticas del área, lo que en un momento era válido y significativo y aquello que, al mismo tiempo, se negaba y ocultaba. Ello podría ser, tal vez, el tema de un nuevo simposio.

Sobre la base del documento elaborado por las representantes de la Dirección General de Escuelas y Cultura ante el Simposio: Ma. Liliana Tamagno (Instituto Ciencias Antropológicas — UNBA), Miembro Titular, y Licenciada Alejandra López Comendador, Miembro Asistente.

**UN PAÍS MAS JUSTO
Y MENOS
DEPENDIENTE**



N O T I C I A S

"LEER UN LIBRO": CONCURSO DE EXPERIENCIAS ESCOLARES

Santillana ha elegido esta vez, para su tradicional certamen, el tema de la lectura. ¿Desde cuál ángulo? la animación lectora o, si lo prefiere, las maneras de inducir el interés por el libro.

El Concurso es para profesionales de la enseñanza, en actividad. Deberán presentar, en no más de 25 folios, una experiencia escolar referida a esta cuestión tan ligada con el futuro cultural del país.

Informes: . . . en EDITORIAL SANTILLANA, por supuesto. Calle Elfo, 3228027, Madrid.

ENCUENTRO LATINOAMERICANO SOBRE EL VIDEO EN LA EDUCACION POPULAR

Fue en mayo de este año, en Montevideo, y por iniciativa del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL) y del Instituto para América Latina (IPAL).

Los convocados fueron los realizadores de videos, representantes de centros difusores y comunicadores vinculados con el movimiento de educación popular.

2252, Montevideo, Uruguay.

"CURRICULUM INTEGRADO A LA ESCUELA MEDIA"

Curso en Buenos Aires

Curso en Buenos Aires:

Lo programó para junio de este año la Dirección Nacional de Educación Media y Superior (DINEMS), en el marco del Programa Regional de Desarrollo Educativo de la O.E.A. y de la ejecución del Proyecto Multinacional "Innovaciones en Educación Media".

En la sede de DINEMS, Córdoba 831 (1054) Capital Federal, se suministra toda la información sobre este curso de carácter latinoamericano.

PROGRAMAS RADIALES Y VIDEOS PARA DOCENTES

La Dirección de Museos, Monumentos y Sitios Históricos de la provincia de Buenos Aires pone a disposición de los docentes de instituciones oficiales y privadas un servicio de copiado de programas radiales de su producción y un ciclo de videos, apropiados para ser empleados como recursos didácticos.

Los programas de referencia son "El túnel" (que relata acontecimientos de nuestra historia a partir de 1810) y "Pertenencias" (dedicado a promocionar el acervo que guardan los museos bonaerenses).

Los interesados deben concurrir con cassettes vírgenes a la sede de la Dirección de Museos, calle 12 N° 771 de La Plata, en el horario de 9 a 13.

CONFERENCIA EUROPEA DE INFORMATICA Y ENSEÑANZA

Se llevará a cabo en el palacio de Beaulieu (Lausanne - Suiza), entre los días 24 y 29 de Julio, este acontecimiento internacional que cuenta con la organización de la Conferencia Suiza de Informática y el patrocinio de la "International Federation for Information Processing".

Estarán presentes más de mil representantes de entidades relacionadas con el desarrollo de la Informática aplicada a la enseñanza.

La conferencia se complementará con una amplia exposición de materiales, programas técnicos y bibliografía relacionada con estos temas.

Mayor información en:

European Conference on Computer in Education
2, avenue de Rhodania. Case Postale 248
CH - 1000 Lausanne 6 - Suiza

ACLARACION

Comunicamos a los lectores que el artículo **METODOLOGIA PARA LA ESTIMACION DE LA MATRICULA PRIMARIA EN EL CONURBANO**, publicado el Año 8, Nros. 1 - 2, marzo - julio de 1987 de esta Revista (páginas 33 a 53) y que allí le fuera atribuido a la Dirección de Planeamiento con la supervisión del profesor David Leonardo Wiñar, en realidad le corresponde —como único autor— al Arquitecto Miguel Angel VIGLIOCCO. Esto surge del pronunciamiento que, sobre el tema en cuestión, produjo la Auditoría General de la Dirección General de Escuelas y Cultura el 22 de octubre de 1987.

CONSEJOS DE ESCUELAS EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

LO QUE NO PUDO SER EN LA DÉCADA DEL 70

El sistema educativo de la provincia de Buenos Aires supo entrever, en los comienzos de la década del setenta, la necesidad de un cambio sustancial. Nada menos que la puesta en acto del principio de "participación", que ahora, casi en los finales de la década siguiente, aparece como impostergable.

En 1973, en efecto, el Ministro de Educación de entonces, doctor Alberto Baldrich, resolvió autorizar la constitución de Consejos de Padres y Asambleas Escolares de Docentes y Administrativos en todas las escuelas dependientes de la gestión provincial. El punto de partida había sido el "Plan de Movilización Educativa", una respuesta bonaerense al concepto que había vertido el Presidente de la Nación: "el gobierno sólo es posible con el concurso organizado del pueblo".

La escuela no debía situarse al margen de esa declaración convocante. Así lo entendieron las autoridades del área, en la provincia, y para ello reconocieron la "Comunidad Educativa de Base". El propósito no era otro que dotar a las instituciones escolares de estructuras que "permitieran una real y efectiva participación de todos los sectores que contribuyen a la tarea educacional: Padres, Docentes y Alumnos".

Era una novedad, indudablemente. Era el estreno de la participación. La instauraba la Resolución Ministerial Número 1278 del 29 de octubre de 1973, que completaba, además, el esquema organizativo iniciado con los Centros Estudiantiles autorizados por una norma anterior (la Resolución Ministerial 926, del mismo año).

Hubo recelos en la implementación de la Comunidad Educativa de Base. Es que los argentinos, todos, no estaban acostumbrados a opinar en voz alta.

Y empezaron a hacerlo en las Mesas de Trabajo. Interventaban en ellas los miembros de los Consejos de Padres, de las Asambleas Escolares de Docentes y Administrativos y, por supuesto, representantes de los Centros Estudiantiles. Estas estructuras, en definitiva, eran la manifestación incipiente de las que actualmente configurarán los llamados Consejos de Escuela. Para comprobarlo, por si los argumentos esbozados resultaran insuficientes, leamos los Objetivos fijados por entonces para la Comunidad Educativa de Base:

- * Coadyuvar a la creación de una escuela democrática con la participación activa de toda la comunidad educativa.
- * Lograr una armónica relación entre docentes, alumnos y padres.
- * Contribuir al cambio educativo.
- * Respetar el derecho de la familia a educar a sus hijos.

Sí, la Resolución 1278 fue antecedente de los Consejos de Escuela en la provincia de Buenos Aires. Lástima que, apenas iniciada su puesta en práctica, quedó sin efecto.

Escuetamente, "... porque no tiene operatividad alguna dentro de los criterios de conducción educativa del Proceso de Reorganización Nacional", se la derogó en todas sus partes el 20 de julio de 1976 (R.M. 1015).

COMO FUNCIONAN LOS CONSEJOS DE ESCUELA EN OTROS PAISES

EL CASO DE ESPAÑA Y SUS CENTROS ESCOLARES

Podría agotarse la búsqueda de ejemplos extranjeros acerca de la existencia y el accionar de esas "comunidades de base" que son, en definitiva, los Consejos de Escuela. Sin embargo, la intención de este informe no es suministrar meros registros o listados más o menos completos. Pretendemos, sencillamente, detener la observación en alguna experiencia concreta. Para aprenderla y acaso asimilarla con inteligencia a nuestra propia realidad, en lo que tenga de válida.

Optamos por el modelo que propone España. Es de fácil comprensión y abunda en precisiones. Nos pareció, entonces, una elección atinada.

España tiene los "Centros Escolares". Si consideramos el modo en que se los define -compleja estructura en la que se integran varios grupos humanos: profesores, alumnos, padres, etc.-, los Centros no son sino la versión europea de los Consejos de Escuela. Europea, sí, porque responde a las tendencias vigentes, en este sentido, en toda Europa occidental. Se interpreta en aquellas latitudes que la acción educativa escolar no se realiza ya de manera aislada, en una relación per-

sonal única (docente-alumnos). Por el contrario, opera en el seno de comunidades más amplias -los Centros Escolares- que son una consecuencia casi espontánea de la democratización de los sistemas educativos.

Claro que estas entidades no están libradas a la improvisación. España ha dictado en los últimos años ajustadas disposiciones legales que les regulan la organización, la dirección y la participación de los distintos estamentos que las conforman. En efecto, el marco normativo de los Centros Escolares se inicia con la L.O.D.E., Ley Orgánica del Derecho a la Educación, y se completa en diciembre de 1985, con el Real Decreto 2376.

El responsable máximo de cada Centro, según lo fijado en las mencionadas reglamentaciones, es el Director escolar, quien debe lograr que estas agrupaciones sean auténticas unidades organizativas. Es que a él atañe que no se las reduzca a la suma, seguro que infructuosa, de actuaciones independientes.

Los Centros Escolares hispánicos cuentan ya con directores nombrados de acuerdo con las últimas normativas (formados técnicamente para el ejercicio de su fun-

ción) y que reúnen cualidades profesionales y humanas adecuadas para el cargo.

Disponen, también, de un conjunto de órganos colegiados constituidos de forma democrática y que les acercan la participación cierta de los grupos que en ellos coexisten.

En consecuencia, los Centros Escolares significan un incuestionable desafío: un reto al cambio de mentalidad, a la profesionalidad, a la vocación y a la solidaridad. Porque, naturalmente, se comprometen los directores pero también los profesores y los padres (que son co-responsables de la acción educativa).

El Estatuto de Centros Escolares fija el soporte organizativo básico delimitando las funciones de los directivos y de los cuerpos colegiados. Esas son las pautas legales generales, aunque -y aquí precisamente radica el interés de la experiencia española- los Centros deben planificar su **modo peculiar de organizarse**. La estructura, individual entonces, estará condicionada por la circunstancia concreta del Centro en cuestión y por el proyecto educativo que persiga.

Hecha la salvedad ante-

rior, importa destacar ahora cuál es el soporte organizativo básico dictaminado por el Estatuto de Centros Escolares. Se distinguen allí tres instancias: a) Organos Jerárquicos, b) Organos Funcionales y c) Los Miembros del Claustro Docente.

Describámoslas:

Organos Jerárquicos

—Dirección como Órgano Unipersonal o como Equipo Directivo.

—Consejo de Dirección, en las actividades que el Estatuto le confiere para "decidir".

La labor del Director es quíntuple: plantea, organiza, coordina, controla y estimula.

Organos Funcionales

Tienen como misión emitir informes, dictámenes; estudiar casos; facilitar la toma de decisiones de los Organos Jerárquicos. Asesoran y apoyan la gestión. Son:

—Claustro de Profesores.

—Consejo de Dirección, en las actividades que el Estatuto le confiere para "asesorar", "informar", "asistir" a otros Organos Unipersonales o Colegiados.

—Asociaciones de Padres de Alumnos (APAS).

—Departamentos.

—Equipos Docentes.

—Comisiones de Alumnos.

Los Miembros del Claustro Docente

Cada uno de ellos se responsabiliza de un servicio o ponencia, por delegación de la Dirección. Se ocupará, así, de la secretaría, o del comedor, o del transporte, la

biblioteca, los medios audiovisuales, el periódico escolar u otros.

Es en esta instancia en donde mejor se comprueba que el Estatuto prevé para los Centros una correcta y equitativa distribución del trabajo. El Director Escolar, dicen las normas, debe crear canales de comunicación que garanticen la relación armoniosa entre profesores, alumnos y padres. Para ello ha de estar asegurada la información, en doble sentido: de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba.

La participación de los miembros de la comunidad educativa en la dinámica del Centro es ya un derecho institucionalizado en la legislación escolar española. No obstante, las máximas autoridades educacionales del gobierno de Felipe González reconocen que dicha legislación no origina tal participación.

Es obvio que no se participa por decreto. Es que conspiran contra este noble objetivo, obstáculos todavía no superados: reticencia, falta de práctica, burocracia. El Director del Centro debe remover esos obstáculos con su estímulo y su acción decidida.

A manera de cierre:

¿Qué cambios se generaron en los estudiantes desde la implementación de los Centros Escolares...?

Conversando con D. Gerónimo Martínez, actual Agregado Cultural de la Embajada de España en Argentina, pudimos saber que, a partir de los Centros, se ha optado por la "calidad" antes que por la "cantidad" de información. "Los jóvenes -dijo nuestro interlocutor- ya no se esmeran tanto por conocer la historia de los Reyes Católicos,

por ejemplo, pero sí por aprender en profundidad la realidad socio-económica de su barrio, de su comunidad, de su distrito. Llegan así, finalmente, al entendimiento de las problemáticas claves del país todo".

Sirva también, para una última reflexión, recordar que los españoles piensan que "la participación activa y responsable en cualquier organismo (leamos Centros Escolares) es, además, la mejor escuela de democracia y de asunción de hábitos de civismo y colaboración".

FUENTES CONSULTADAS:

VIDA ESCOLAR - Revista de la Dirección General de Educación Básica. Madrid, Héroes S.A. Números 220 - 221, septiembre - diciembre, 1982.

APUNTES DE EDUCACION - Cuaderno de Dirección y Administración escolar. Madrid, Ediciones Anaya, Número 27, octubre - diciembre, 1987.

UNA EXPERIENCIA PARTICIPATIVA EN SAN MIGUEL

E

n 1919, las Hermanas de Nuestra Señora de la Compasión fundaron en San Miguel el Colegio Monseñor Terrero, el mismo que sería transferido al Obispado unos cuantos años después, en 1985. Es precisamente allí, en el Monseñor Terrero, donde tiene lugar la experiencia hacia una comunidad educativa, a que hace referencia el título.

Todo comenzó en 1981, cuando se reunieron las autoridades y el psicólogo del establecimiento con algunos docentes y padres. Se advirtió, entonces, la necesidad de replantear críticamente los roles y de asumir cada uno su propia responsabilidad en la construcción de un Proyecto Común.

Trabajos y encuentros sucesivos facilitaron la creación de los Consejos -de Alumnos Delegados, de Docentes Delegados, de Pa-

dres Delegados, del Equipo Directivo Institucional y del Consejo de la Comunidad Educativa. ¿El Objetivo?... vivenciar compromisos, respetar los roles ya revisados, equivocarse, sentir como propia a la comunidad, dialogar y hacer para crecer. En otros términos, promover una educación "en la que cada persona inicie la búsqueda de su proyecto de vida al servicio de la comunidad". Y todo a través de los Consejos de Escuela, porque de eso, genéricamente, se trata. Conozcámoslos:

Consejo de Alumnos Delegados

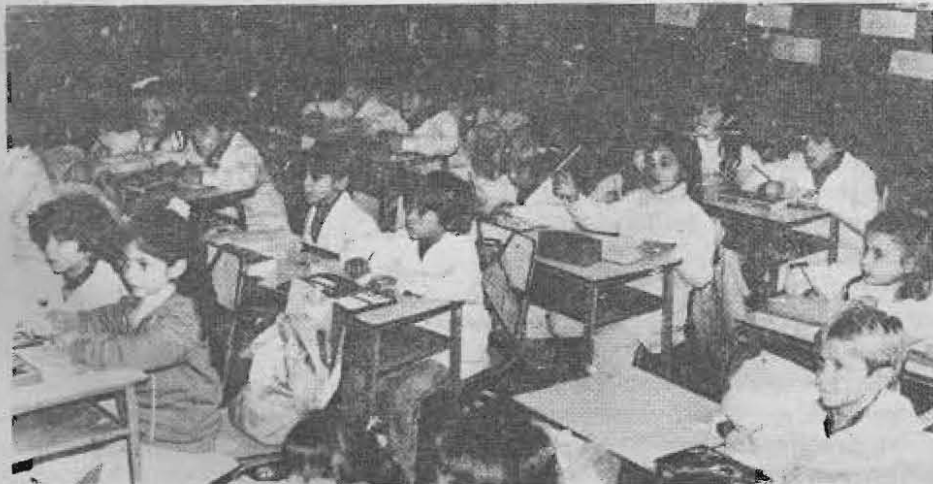
Al inaugurarse el ciclo escolar, cada docente, utilizando la técnica del sociograma (en primero y segundo grados) o la de dinámica grupal (a partir de tercero), prepara a sus alumnos para que elijan a sus delegados. Habrán de ser dos que

surgen, democráticamente, del voto secreto.

Con la presencia de su maestro, los chicos realizan una reunión semanal en la que plantean dificultades, elaboran propuestas, evalúan consignas u organizan campañas (de ayuda a carenciados, de reparaciones del colegio, etc. etc.). Finalizado el encuentro, los delegados redactan el informe que presentarán luego a los directivos, en las reuniones quincenales que se celebran al mediodía. Participan en ellas los veintiocho delegados, con la coordinación del Equipo Directivo. Un dato curioso: los delegados de los grados inferiores expresan sus pareceres mediante dibujos, afiches o dramatizaciones. Esto significa que ninguna opinión queda excluida.

Las conclusiones obtenidas en las asambleas quincenales son transmitidas por los delegados y reflexionadas en cada grado, en el encuentro semanal. Por su parte, los directivos las comunican a los docentes y padres delegados.

"El objetivo fundamental de este Consejo de Alumnos Delegados -dicen los responsables del Colegio Monseñor Terrero- es ofrecer una experiencia de aprendizaje reflexivo y cooperativo donde el niño se sienta protagonista, con espíritu crítico, con la posibilidad de ejercer la representación de un grupo, de proyectar, de elegir y de evaluar".



Ha contribuido, el Consejo, a que los alumnos se reconozcan como personas que **piensan, deciden y aman** (con este verbo se traduce el sentido comunitario). Con respecto a los adultos (padres, directivos, docentes y personal no docente), el mismo Consejo sirve para superar el viejo esquema que giraba en torno de una cadena de sumisiones: del alumno al docente, del docente al director, de éste al Inspector, del Inspector al Inspector Jefe, etc. etc. Se ha comprendido, y para siempre, que si se quieren personas que sepan hacer uso de su libertad, es preciso que la escuela sea el espacio de iniciación y entrenamiento, de los chicos, en la libertad.

Y...¿cómo se sienten ellos, en el rol de Delegados? Vale la pena recorrer algunas de las respuestas, que transcribimos textualmente:

María Sol Terragno (8 años): "Me siento bien porque los delegados también contribuimos a organizar campañas de ayuda para las personas más necesitadas".

Juan Ignacio Paissan (12 años): "Trabajamos juntos y así crecemos como personas, crece la escuela y crece la educación".

María Pérez Bruno (9 años): "Me siento muy contenta porque entre todos podemos lograr que nuestra escuela sea mejor. Nuestras autoridades escuchan las propuestas que hacemos y esto nos ayuda a ser más responsables".

Consejo de Docentes Delegados

Lo integran un representante del turno mañana, otro de la tarde, un docente del curso pre-escolar, un profesor especial y un catequista. Se eligen una vez por año y se reúnen cada vez que lo consideran necesario, fuera del horario escolar.



Algunos de los temas analizados por este Consejo fueron: concepción del hombre, cultura, educación, fines de la educación, actos escolares, evaluación de los paros docentes, problemas salariales, cursos de perfeccionamiento docente, etc. La participación cierta en el abordaje de estas problemáticas generales posibilitó que paulatinamente los educadores vencieran el miedo, la apatía y las inhibiciones. Por oposición, cobraron confianza y seguridad, lo que facilitó la profundización, en común, de asuntos específicamente educativos: la disciplina, el rol docente, el proyecto participativo, manejo de entrevistas, el error en el aprendizaje, metodología de matemática y lengua, etapas psicológicas del niño, actos escolares, el niño con dificultades, etc. etc.

Antes del receso invernal el Consejo hace una evaluación que, naturalmente, implica reajuste. Lo mismo ocurre al cierre del año.

Los ensayos, realizados en conjunto, sobre modelos de organización, factibilidad de elabora-

ción de los recursos didácticos, nuevos métodos disciplinarios, sistemas de encuentros con los padres, entre tantos otros temas, diseñan un programa que seguramente nunca hubiera podido vislumbrar el docente aislado en un aula cerrada. Y éste es apenas uno de los muy positivos saldos del accionar del Consejo de Docentes Delegados.

Consejo de Padres Delegados

Se eligen por voto secreto dos matrimonios por grado: uno, delegado titular y el otro, delegado suplente.

Una vez constituido el Consejo se trazan áreas de reflexión y de trabajo: de cultura y recreación, de administración, de prensa y difusión, de proyecto educativo y de espiritualidad. Son propuestas abiertas a todos los padres y en las que los delegados intervienen como coordinadores. Cada área tiene un representante ante el Equipo Directivo, con quien se reúne mensualmente para intercambiar ideas y or-

ganizar el "calendario de actividades". Lo interesante es que este último también es consecuencia de una experiencia participativa, ya que nace del aporte de todos los sectores. Con el mismo método se redacta el Boletín Informativo.

Los padres intervienen, además, en clases abiertas, reuniones informativas sobre los métodos y contenidos de cada unidad de trabajo en el aula, grupos de reflexión y entrevistas personales. Cuando existe una problemática a nivel de grado, ellos toman contacto con los docentes y alumnos. Son enterados, así, exhaustivamente, de cuanto sucede en el colegio, porque se interpreta que **la base de la colaboración es la información**.

Al cabo del ciclo escolar, los padres toman parte en la evaluación, presentando por escrito sus críticas y sugerencias. Lo mismo hacen los docentes y los alumnos. Todo ese material se tabula y se utiliza como elemento de diagnóstico para la planificación del año siguiente.

Y algo más para poner en relieve: los actos escolares. Es que no los protagonizan sólo los alumnos y docentes, como es ya convencional, sino también los padres. Bailan, recitan, cantan, exponen trabajos plásticos., participan.

Equipo Directivo

Sus miembros son: el representante legal, la rectora del secundario, la directora de primario, la directora de estudios y la vicedirectora. Este es el equipo que coordina todos los órganos de participación de la Comunidad Educativa. Se reúne semanalmente y tiene por misión animar la multiplicidad de relaciones, estimularlas, así

como garantizar la puesta en marcha de las propuestas en el marco de los fines institucionales.

La presidencia del Equipo es rotativa, lo que genera un mayor compromiso.

Consejo de la Comunidad Educativa

Representantes de todos los sectores y de los tres niveles (preescolar, primario y secundario) dan cuerpo a este Consejo que preside el directivo que esté a cargo de la coordinación. No es un órgano gestor de la institución sino el responsable de facilitar y promover objetivos comunes.

Aquí lo importante es que el aporte de cada uno de los miembros del Consejo dibuja el marco referencial según el cual la Comunidad va a desarrollar su vida y a compaginar los recursos culturales, humanos y económicos.

Colegio Monseñor Terrero: Una institución de puertas abiertas.

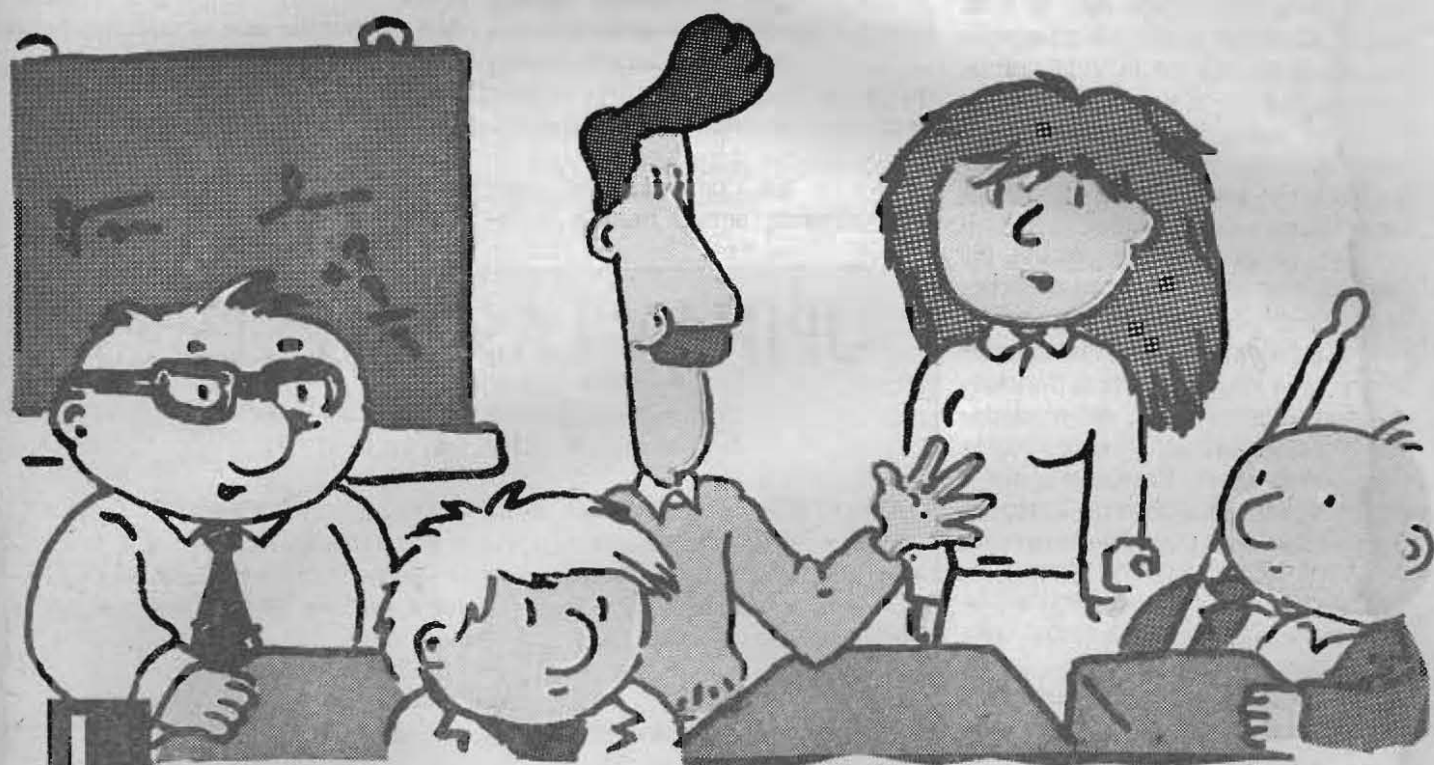
Cuantos trabajan en este proyecto participativo, en plena vigencia, están convencidos de que la escuela debe contribuir al cambio democrático. Para ello, conciben el **acto educativo** esencialmente, como **acto relacional**: es un encuentro de dos o más personas en un mismo objetivo.

"La transformación de las escuelas en Comunidades Educativas se irá dando -afirman los Consejos que operan en el Colegio Monseñor Terrero- en la medida en que las relaciones de solidaridad, respeto, tolerancia y colaboración, primen por encima de las intolerancias y las sumisiones".

Relaciones, por supuesto, entre docentes, alumnos y padres, pero también, recordamos, con el "afuera": la circunstancia social concreta e irrepetible en que está inserta la escuela.



HACIA UNA IMPLEMENTACION DE LOS CONSEJOS DE ESCUELA EN EL SISTEMA EDUCATIVO BONAERENSE



La creación de los Consejos de Escuela constituye uno de los más serios objetivos de la política educativa en la que se fundamenta la nueva gestión de la Dirección General de Escuelas y Cultura. Se anunció ya que, posteriormente, aquellos organismos serán complementados con la instrumentación, en la provincia, de la Regionalización y la Nuclearización.

El programa no sólo pretende concretar modificaciones curriculares sino que aspira a transformar, integralmente, el sistema educativo bonaerense.

Mucho se habla de la "democratización" del país y, en el área que nos ocupa, de la de la escuela. Claro que esto no se logra con fórmulas mágicas preconizadas a través de circulares. La real "democratización" supone transitar pa-

sos previos. la organización y la participación protagónica de cada uno de los componentes de la comunidad. **La meta, entonces, de los Consejos de Escuela es cambiar la estructura del gobierno escolar.**

Pero... ¿cómo llega la Dirección General de Escuelas y Cultura a la sustentación de esta política? Al cabo de una serie de razonamientos conexos, parecidos a los que siguen:

¿ES PARTICIPATIVO EL SISTEMA EDUCATIVO VIGENTE?



No, no lo es en la medida en que mantiene criterios autoritarios, centralistas y burocráticos, que impiden la intervención protagónica de todos los estamentos que lo componen. Así, la vida escolar transcurre aislada o, por lo menos, disociada de la vida comunitaria, que no dispone de canales efectivos para tomar parte en la elaboración, ejecución y evaluación de las actividades educativas que la benefician.

La escuela argentina, en general, —y esto hay que admitirlo— no se ha ocupado de ser participativa y hasta ha ignorado su relación con la educación de la conducta social, democrática, del ciudadano. Y no es causal, lo cual resulta mucho más grave. Pasa que el sistema en el que está inserta, tanto en el nivel nacional como en el provincial, históricamente se ha comportado como un organismo verticalista que ha menospreciado la esencia del federalismo.

Las reformas educativas ensayadas en lo que va del siglo, respondieron, tácitamente, a las concepciones apuntadas. De ahí que las más de las veces hayan provocado el descrédito en las bondades de la renovación, el desinterés por un auténtico avance educativo y la apatía de la comunidad escolar. Los excluidos de cualquier forma de decisión, paradójicamente sus afectados directos, no creyeron, no se interesaron, no se entusiasmaron. Una reacción, al fin de cuentas, legítimamente humana.

PARA REVERTIR LAS FALENCIAS DEL SISTEMA: LA PARTICIPACIÓN

Porque:

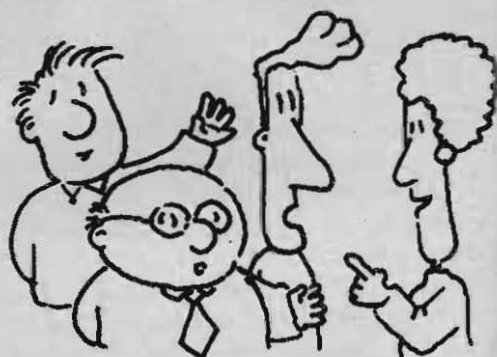
La participación es un derecho inalienable de la persona, expresamente reconocido por la "Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano".

La participación desarrolla la conciencia crítica y contribuye a la democratización del poder.

La participación es una garantía contra la manipulación.

La participación no significa ausencia de conflictos pero permite solucionarlos civilizadamente.

La participación con protagonismo activo hace a la de-



mocracia como sistema de gobierno y como ejercicio de co-responsabilidades y derechos.

La participación es un modo de cultura: es una elección que determina que la cultura de un pueblo sea democrática.

Las actitudes y los hábitos para la participación se forman tanto en la familia como en la escuela, la fábrica, el barrio, el municipio.

OPINAN LAS MAESTRAS

—¿Cree que es posible que la escuela trabaje junto y para la comunidad? ¿Qué pasa en su escuela?

ANGELICA (Vicedirectora de un establecimiento escolar de Berazategui): Yo no sé si esta escuela es todo lo participativa que uno desearía que fuera, porque lo que nosotros querríamos es que, en las asambleas de cooperadora, en lugar de acercarse cien padres, o cincuenta, estuviesen los quinientos.

—¿Y qué opinión le merece la escuela abierta?

—Pienso que es lo ideal. Creo que a las cinco, cuando los chicos se van, habría que dar corte y confección, escuela para padres, folklore, miles de cosas...

La escuela tiene que ser cuidada por la comunidad pero le tiene que servir a la comunidad. Fíjese que en la mayoría de los barrios de la zona periférica no hay clubes. La escuela bien podría cubrir ese lugar, en sábados y domingos, con profesores de municipalidades. Entonces el tiempo libre, del que tanto se discute por ejemplo por el programa de la droga - dependencia, tendría sentido.

Sí, yo pienso que la escuela abierta se puede hacer. Claro que en forma organizada, planificada...

Es casi imposible atentar contra la vigencia de un estado democrático si la comunidad está organizada para y en la participación.

Y para que la escuela:

...incorpore en la función de conducción a los dos sectores más alejados de su gobierno y acaso los más afectados: alumnos y padres.

...sea "un lugar de encuentro" donde se han institucionalizado los mecanismos para que participen todos los sectores comprometidos con su gestión.

...asuma su derecho a la "autonomía relativa" dentro del sistema educativo.

a través de aquellos mensajes que con mayor eficacia logren estimular la participación cierta de todos los sectores. Es obvio, entonces, que el discurso tendrá que ser claro y movilizador, para que neutralice las inercias que se han hecho carne en la sociedad argentina y despierte la voluntad, las Ganas de "tomar parte en". Una propuesta que abra interrogantes, que sugiera líneas de acción y que dé ocasión a la discrepancia o a la sana discusión.

La comunicación, sustento básico, sí, de la participación. Porque con ella se hará posible la interacción entre docentes, padres, alumnos, autoridades, entidades vecinales... Porque sólo comunicándose los unos con los otros, sabiendo los unos de los otros, la democracia ingresará en la escuela.



dio ambiente. Para eso, tendrá que invitar a todos los sectores de la comunidad y, con ellos, hacer su propio proyecto institucional.

El programa de acción requerido a la escuela le atribuye, implícitamente, capacidad de convocatoria. Sin embargo no es fácil conquistar esa capacidad que depende, además, de muchos factores concurrentes. Normalmente la iniciativa debería partir de los directivos pero, de no ser así, bien podría originarse en los padres de los alumnos, los docentes o los mismos estudiantes. De cualquier manera, aunque la idea ya hubiera tomado cuerpo, aunque todos se hallen convencidos de la necesidad de sostenerla, será preciso recorrer todavía un largo camino hacia la "autonomía relativa". La aptitud para realizar un proyecto educativo común será el mejor patrón para medir, por un lado, el grado de participación interna en la gestión y, por el otro, el grado autogestionario que ha alcanzado la unidad escolar.

Valga, sí, esta aclaración: la autonomía "relativa" (delimitada ya someramente) no supone una desvinculación del proyecto educativo nacional o provincial, sino la adaptación de la escuela a las necesidades específicas de su comunidad y de su zona geográfica.

LA COMUNICACION, SUSTENTO BASICO DE LA PARTICIPACION

PARA QUE LA DEMOCRACIA INGRESE EN LA ESCUELA HABRA QUE RECONOCERLE SU AUTONOMIA RELATIVA.



Cómo transformar la escuela no participativa? ¿Cómo hacer que su gestión sea participativa? A través de la comunicación, ya nunca más vertical sino HORIZONTAL. Ya nunca más de "arriba" hacia "abajo" sino... de unos a otros. Son "unos" y "otros" los docentes, los padres, los alumnos, las autoridades, las entidades vecinales... todos cuantos tienen que ver con la escuela y su realidad inmediata.

El camino, ya lo dijimos, es la comunicación, expresada

Tan evidente es, que resulta una expresión de perogrullo. No basta con que el sistema educativo argentino reconozca la autonomía federal de cada sistema provincial de educación si a la escuela, manifestación concreta de ese sistema, se le cercena su derecho a la libertad elemental. Sería, además, una casi grosera contradicción. Cada unidad escolar debe ejercer, entonces, su "autonomía relativa" (relativa porque, naturalmente, no puede romper lanzas con el sistema al que pertenece, salvo anarquizándolo).

Pero... ¿qué debe hacer la escuela para que le reconozcan dicha autonomía? Tomar la decisión de elaborar una respuesta educativa con sentido de adaptación a las demandas específicas de su me-

OPINAN LOS CHICOS

—Chicos...¿conversaban con sus maestras? ¿Y sus maestras con ustedes...?

ARIEL (13 años, terminó séptimo grado): A veces, muy pocas durante todo el primario.

—¿Y con sus padres? ¿hablan sobre la escuela?

ADRIAN (8 años, cursa tercer grado): Sí, hablamos de todo y de la escuela también...cómo nos va, qué nos enseñaron, lo que hicimos en el recreo...

—¿Sus padres van a la escuela a preguntar cómo andan ustedes, a interesarse por lo que hacen...?

ESPERANZA (12 años, cursa sexto grado): La verdad, casi nunca van a la escuela.

LA ESCUELA DEMOCRÁTICA, DE GESTIÓN PARTICIPATIVA, DEBERA TENER:

OBJETIVOS explícitos referidos a la educación de la conducta social, de acuerdo con los distintos niveles de escolaridad.

METODOLOGIAS didácticas que favorezcan los hábitos de participación y de trabajo cooperativo.

EDUCADORES capacitados para abordar con idoneidad la problemática de los valores sociales durante el desarrollo de sus respectivas asignaturas.

ESTRUCTURAS de participación democrática que permitan a cada sector de la comunidad contar con sus representantes y a éstos, a su vez, integrarse como actores conscientes y responsables en un auténtico "Consejo de Escuela".

RECONOCIMIENTO de su "autonomía relativa" por parte del sistema educativo.

REGIMEN de normas elaboradas en forma participativa y fundadas en objetivos educativos válidos.

EN LA ESCUELA DEMOCRÁTICA, DE GESTIÓN PARTICIPATIVA...

¿PARA QUE EL CONSEJO DE ESCUELA?

Para democratizar institucionalmente a la escuela, creándole mecanismos de participación.

Para garantizar las condiciones que favorezcan una educación "en" y "para" la democracia.

Para posibilitar que cada institución escolar asuma el grado de autonomía que le corresponde dentro del sistema educativo provincial.

Para poner fin a las pautas de autoritarismo y verticalidad

en la conducción, desburocratizando el sistema.

Para que no sea la comunidad la que se subordine a una escuela dirigista sino la escuela quien se integre a la comunidad.

Para que todos los sectores de la comunidad educativa (docentes, no docentes, padres, alumnos y miembros de entidades vecinales) intervengan en el gobierno de la escuela y en el proceso de enseñanza—aprendizaje.

Para que la escuela sea coherente con su realidad inmediata —el marco de referencia vecinal común, su grupo social— y no sólo con la realidad central.

Para que la vida escolar no transcurra aislada o, por lo menos, disociada de la vida comunitaria.

Para que, a través del "Consejo de Escuela", el sistema educativo de la provincia de Buenos Aires abandone el centralismo y le reconozca un espacio propio al poder de iniciativa de cada unidad escolar.

Para que escuela y comunidad configuren un protagonista un sujeto plural del desarrollo educativo que específicamente les compete.



EL LIBRO... ¿OBJETO ANACRÓNICO?

Nydia M. Grotta es profesora de Lengua y Literatura. Además de ejercer la docencia ha dictado y dicta cursos de su especialidad en el ámbito nacional. La autora y coautora de libros de texto y prologuista de obras de la literatura clásica, transita aquí las aproximaciones y las distancias comprobables en la relación: libros—mensajes audiovisuales. Sus razonamientos, atractivos sin duda, invalidan la posibilidad de cualquier anacronismo referido al libro.

La proliferación de los medios masivos de comunicación, el alucinante vértigo de la cibernética, nos hacen pensar, no sin cierta inquietud, que el libro resultará muy pronto una especie de antigualla, un objeto en vías de extinción. Filósofos y sociólogos —que siempre toman el pulso a su época y que offician con frecuencia de augures— ya en tren de humorada, ya con fundamentos estadísticos aparentemente incontrovertibles, vienen anunciando una lenta pero inexorable decadencia del libro, sustituido en centro bibliográficos de avanzada, por microfilms y cerebros electrónicos que proporcionan información al instante.

El filósofo español José Ortega y Gasset definía el lenguaje escrito como un **lenguaje discreto** que proporciona “ideas abiertas”; vale decir, en el proceso de comunicación en el cual el libro (lenguaje escrito) es el **mensaje**, al **receptor** (lector) le cabrá todavía la inmensa fortuna de completar con su propia interpretación el acto creativo que parte del autor.

Esta especie de **coparticipación** “autor—lector” no es posible ante un mensaje audio—visual, de hecho más concreto, más preciso y, por lo tanto, menos compatible con el enfoque personal.

Mientras la letra impresa da alas a la imaginación, permite un amplio juego al razonamiento deductivo y posibilita, además, el volver una y mil veces sobre los mismos pasos para desentrañar el mensaje como mejor convenga, la idea que llega por vía auditiva o viso—au-

ditiva (radio, televisión, conferencia) debe aferrarse podríamos decir casi “al vuelo”, con el agravante de que el **tono** peculiar que le imprime el hablante (locutor, disertante) puede desvirtuar notablemente la intención original.

El tiempo de que dispone el lector para reflexionar, para volver sobre el párrafo complejo, es el arma más segura para no ser inducido a engaño. El es el dueño de adquirir información de primera mano y libremente. De aquí extraemos en conclusión que el libro —como especie más jerarquizada de la letra impresa— tiene aún larga vida.

Corroborar nuestra idea la lectura de un ingenioso relato de Enrique Anderson Imbert, que apareciera hace unos años en un diario de la Capital. Con un humor no exento de ironía el cuento CASSETTE nos presenta el extraño caso de un niño, habitante de nuestra galaxia, que en el año 2131 reinventa “el libro”. Por esos años “el lenguaje es ya **únicamente oral**; las informaciones importantes se difunden mediante fotografías, diagramas, guñón eléctricos, signos matemáticos.” Pero ocurre que Blas —que lleva el mismo nombre de quien “reinventara” quinientos años antes la geometría euclidiana y se apellidaba Pascal... — pertenece al grupo reducido de individuos “superiores” que se encargarán en el futuro del progreso del Universo y se halla recluido en una fría aula de cibernética para ser educado con rigor. Mientras está encerrado juega con una cassette: sólo ve imágenes y oye sonidos y palabras pero, a la larga, se aburre porque esas diversiones ya

están programadas. De pronto se le ilumina el rostro. Piensa en "otra" maravillosa cassette "que se enciende apenas se la toque con la mirada y se apague en cuanto se le quite la vista de encima; que permita seleccionar cualquier tema y seguir su desarrollo hacia adelante, hacia atrás, repitiendo un pasaje agradable o salteándose uno fastidioso..." Y sigue meditando: "La cabeza se llenaría de seres vivos y también de paisajes y de voces y de rostros... Para ello habría que **inventar un código de signos**, signos que transcriban palabras y éstas, impresas en láminas, cosidas en un volumen..."

Pero la clave del cuento se halla en este fragmento: "se ob-

tendría así una portentosa colaboración entre un artista solitario que crea formas simbólicas y otro artista solitario que las re-crea". Volveríamos, como se ve, al **lenguaje abierto** de coparticipación creadora de que hablaba Ortega y coincidiríamos con Umberto Eco cuando afirma que la obra "no puede ser realmente comprendida si el intérprete no la reinventa en un acto de congenialidad con el autor mismo".

En síntesis, si el libro es hoy desplazado por otros medios que pre-digieren el mensaje a fin de no restar tiempo al individuo atrapado por un cúmulo de ocupaciones y distracciones, está en los educadores el insistir en la práctica de

la buena lectura. Con paciencia podrán también convencer a sus alumnos de ir formando una biblioteca personal —grande o pequeña— proyección silenciosa del propio espíritu, porque estamos seguros de que también en el futuro, el abordar la lectura de un buen libro será, como en todos los tiempos, algo así como trasponer una puerta abierta a todos los milagros.

NYDIA M. GROTTA

EL PATIO

...la voz de la comunidad educativa por LS 11 Radio Provincia de Buenos Aires.

Un lugar de encuentro, un espacio abierto para la participación... De este modo se define EL PATIO, el nuevo programa de la Dirección General de Escuelas y Cultura que produce la Dirección de Información y Tecnología Educativa. La estructura no es nada convencional ya que adopta la forma de "Rincones": de la repisa (copertajes); de la comunidad (lo que pasa educativamente en los municipios y las inquietudes comunitarias) y el rincón de los cuentos (los mejores, de la literatura infantil).

Cada uno de los ángulos se enriquece con los aportes constantes del "rincón de las noticias" y de los llamados telefónicos directos que acercan consultas, críticas o sugerencias.

EL PATIO se emite de lunes a jueves a las 19.00 en el 1270 del dial (LS 11 Radio Provincia de Buenos Aires).

Ahora usted tiene una tribuna para hacer escuchar su voz. Aprovechela. Es una oportunidad concreta para participar. Ah... ¿los teléfonos de la radio? Aquí están: 24-8849 y 21-6607.

Lunes a Viernes: 19Hs.

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA INVESTIGACION PARTICIPATIVA

I - Capacitación docente



El docente, como principal agente de toda transformación educativa, necesita capacitarse para asumir una participación activa en los procesos de cambio.

La formación docente de vieja raíz normalista y corte positivista todavía adolece en muchos aspectos de enciclopedismo, formalismo y un cientificismo reduccionista que coexiste con las corrientes renovadas, de tono psicologista, centradas en los intereses del niño; con las variadas formas del conductismo y con las últimas tendencias constructivistas.

Dentro de este atomizado mosaico de enfoques, subsisten algunos problemas centrales que no han sido abordados satisfactoriamente ni en la preparación ni en el perfeccionamiento del docente.

La desvinculación entre la teoría y la práctica, hace que "las modas metodológicas o teóricas" se asuman acríticamente sin el necesario análisis reflexivo ni la contrastación con la propia realidad, que en la situación áulica permanece, en la mayoría de los casos inalterable.

La formación del docente no lo capacita para ser sujeto ac-

tivo en el proceso dinámico de la producción del conocimiento, no lo familiariza con el planteo de problemas ni con los pasos metodológicos, que puedan conducir a soluciones. El conocimiento es concebido, dentro de una concepción cerrada y estática, como un saber dado, como un producto y no como un proceso de búsqueda permanente.

Otro aspecto de difícil articulación es el planteo de los problemas "micro" del aula en su necesaria vinculación con los problemas "macro" de la sociedad global.

Esta dificultad se agrava por una visión segmentada de las ciencias sociales; la embigüedad epistemológica de las ciencias de la educación y sus referentes teóricos y el enfoque tecnocrático propiciado por los sistemas autoritarios.

La investigación pedagógica

La investigación pedagógica tradicional, —teórica y aplicada—, cuyos resultados fueron recibidos esporádicamente por los docentes cuando ya eran, en gran medida, obsoletos, respondían al paradigma epistemológico de la investigación social clásica.

Este paradigma suponía la exclusiva intervención de expertos y un fuerte acento en lo cuantitativo, lo estadísticamente verifica-

ble, lo analítico, lo avalorativo y lo ahistórico. Es decir, un paradigma positivista-naturalista que soslayaba lo específico de la realidad social como cualitativamente diferente del mundo de la naturaleza.

La investigación participativa

A partir de los años cincuenta en los Estados Unidos y de los setenta en América Latina, se empezó a tomar conciencia de las limitaciones de la investigación pedagógica clásica y sobre todo del efecto casi nulo que producía sobre la transformación de la realidad educativa concreta.

Conocimiento, valoración y acción se empezaron a concebir como una unidad. La investigación-acción y la investigación participativa inician una nueva modalidad de acercamiento a la realidad objetiva que intenta unir aspectos que hasta entonces habían permanecido separados estructuralmente dentro de la investigación. Estos aspectos que se unen son: teoría y práctica; sujetos activos (los investigadores) y sujetos pasivos (los investigados); construcción teórica y aplicación, reflexión y acción.

Desde este nuevo enfoque se intenta rescatar la relevancia del conocimiento científico como generador de una conciencia crítica

de la realidad y de una acción transformadora.

La investigación participativa se constituye como un proceso de investigación que busca un conocimiento objetivo de la realidad individual, grupal y social, emprendida por los propios actores que aceptan la responsabilidad de la reflexión sobre su propia práctica, a fin de diagnosticar situaciones problemáticas e implementar las acciones necesarias para su transformación.

La investigación participativa en el sistema educativo

Si bien esta modalidad se ha utilizado preferentemente en la educación no formal, dentro de los lineamientos de una política educativa que propicia la plena participación comunitaria y con las adaptaciones institucionales necesarias, constituye un instrumento válido para facilitar el cambio educativo dentro del sistema de educación formal.

Todo el proceso de investigación se desarrolla en el marco de una relación horizontal entre investigadores, docentes-investigadores y comunidad educativa.

La dialéctica reflexión/acción exige una continua creatividad, reacomodación y operatividad propias de una reconstrucción permanente del conocimiento.

Esta modalidad investigativa, partiendo de la participación simbólica, tiende a facilitar la participación real.

Es decir que la comunidad educativa pueda tomar decisiones relativas a un problema detectado e intervenir en la planificación e implementación de soluciones alternativas y en la evaluación de sus efectos. El docente-investigador modifica así su rol de transmisor de conocimientos y se convierte en

animador de un proceso de educación permanente.

Etapas

El modelo de aplicación más generalizado de esta modalidad investigativa sigue tres etapas.

- a) Una etapa organizativa
Se elabora y discute el proyecto.
- b) Una etapa de diagnóstico
Incluye dos acciones
 - Realización de un estudio preliminar cualitativo y cuantitativo.
 - Análisis crítico de los problemas prioritarios.
- c) Una etapa de planificación e implementación de acciones.

Estas fases no son cerradas ya que la evaluación de las acciones plantea nuevos problemas que reinician el proceso señalado.

Se debe tener en cuenta la necesidad de una planificación de la participación en las distintas etapas, que contemple una progresiva sensibilización, motivación y capacitación de toda la comunidad educativa, para que esta participación no sea sólo simbólica sino real y efectiva.

Posibles limitaciones de la investigación participativa

Una limitación importante proviene de una posición excluyente de todo otro tipo de modalidad investigativa o de un reemplazo indiscriminado de lo cuantitativo por lo cualitativo, desconociendo la necesaria complementariedad de las técnicas y enfoques metodológicos que dependen de la índole del problema que se quiere abordar y de las preguntas que nos formulamos acerca del mismo.

Una práctica poco cui-

dadosa de esta modalidad implica los siguientes riesgos:

- el reemplazo de la reflexión por la acción.
- una visión acrítica y pragmática de lo cotidiano sin una adecuada elaboración teórica.
- La desvalorización del rol del investigador profesional, como capacitador y orientador técnico, por una mal entendida horizontalidad.
- el priorizar la participación sobre la producción del conocimiento científico y la rigurosidad metodológica.
- el hacer de esta modalidad una práctica de manipulación ideológica o movilización social, en detrimento del elemento científico y de la reflexión crítica y acción responsable de la comunidad educativa sobre sus propios problemas.

Condiciones para la investigación participativa

Existen condiciones personales, grupales, institucionales y sociopolíticas que pueden favorecer o dificultar el desarrollo de la investigación participativa.

La experiencia participativa, el nivel de problematización, las actitudes abiertas, dialogantes, flexibles, solidarias y la capacidad de autocrítica, son disposiciones personales que facilitan el uso de esta metodología de trabajo.

En el plano institucional una apertura al cambio, concebido no como amenaza sino como posibilidad de crecimiento, y a la participación real de todos los miembros en su planificación y ejecución, es una condición fundamental para la investigación participativa.

Otros factores que inciden en la posibilidad de esta práctica son las nociones o representaciones sociales de las autoridades edu-

cativas en los distintos niveles respecto a: la investigación y su utilidad, la comunidad educativa y su ámbito de responsabilidad, los procesos participativos y sus limitaciones. También favorece, indudablemente, un contexto político democrático en que el derecho a la libre asociación y la participación comunitaria se respete y aliente.

Campos de aplicación de la investigación participativa

La investigación participativa puede contribuir en la implementación de la política educativa de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires desde diferentes contextos y realizando diversas funciones, por ejemplo:

- como fase preliminar para implementar proyectos específicos (Consejos de Escuela; regionalización, descentralización o nuclearización, etc.).
- como un eje integrado a la capacitación docente sistemática.
- como metodología de evaluación de innovaciones pedagógicas o institucionales particulares.
- como estrategia para una revisión curricular permanente.
- como proceso generador de actitudes y prácticas participativas.

En conclusión, estas consideraciones nos permiten afirmar que la investigación participativa, impulsada desde la Dirección de Investigaciones Educativas, constituye un instrumento válido para estimular y canalizar la reflexión crítica de toda la comunidad educativa sobre su propia realidad. Esta reflexión deberá orientar transfor-

maciones estructurales, curriculares y actitudinales que aseguren la calidad de la educación para todos y tiendan a eliminar las desigualdades educativas y sociales de nuestro sistema.

Ana M. Cambours de Donini

Directora de la Dirección de Investigaciones Educativas.

La misma Revista pero OTRA...

REVISTA DE
EDUCACION Y CULTURA

REGIONALIZACION

"...la tensión entre educación nacional y educación regional es hoy una problemática no resuelta".

CONSEJOS DE ESCUELA

"...para que el sistema educativo de la provincia de Buenos Aires abandone el centralismo y le reconozca un espacio propio al poder de iniciativa de cada unidad escolar".

Suponemos que se habrá sorprendido con esta entrega ¿Es la misma REVISTA DE EDUCACION Y CULTURA ... la que fundara Sarmiento en 1858? Sí. La misma. Por eso da continuidad al número 1-2 de 1987, el último de los editados. La misma. Pero diferente: otro formato, otro diseño, otra diagramación, otra concepción de las imágenes (le gusta el cambio?) y otro, muy otro papel. Es que la disponibilidad presupuestaria sólo permitía acceder a este material, a todas luces precario, ostensiblemente modesto, y que sin duda atenúa la calidad de impresión que usted merece. La Dirección General de Escuela y Cultura optó por aceptarlo para que la Revista recuperara la voz, recobrar el derecho de "decir" y de que "le digan". IMPORTA LA PALABRA. Pronúnciela con nosotros, a pesar de las asperezas del papel. Y parecerá bello, porque la belleza está en la verdad. ¿Para qué mentir con argumentos artificiosos? Hubiera sido "vanidad de vanidades"... Sabemos que usted, como el país todo, ya las ha superado.

Desde este papel entonces, la Revista, el mensaje, la palabra que pronunciaremos juntos en nombre de la educación. Gracias.

INFORMACION LEGAL

Para ordenar estas fichas (previo fotocopiado y recorte) tenga en cuenta el tema de que tratan. Es el que representa el número clave (izquierda) explicitado en el título de la ficha.

2
LEY 10.610/ 26 - 11 - 87
Ley de Educación
Modificar los artículos 15 y 16º de la Ley de Educación de la Provincia Nº 5650.
Establecer la obligatoriedad de la enseñanza pre-escolar.

5 DGE
RESOLUCION Nº 876/ 28 - 2 - 87
Estructura orgánico-funcional.
Modificar la Sección III de la estructura orgánico-funcional de la Dirección General de Escuelas y Cultura.

5 DGE
RESOLUCION Nº 1524/ 24 - 3 - 87
Dirección General de Escuelas y Cultura.
Modifícanse parcialmente el nombre de distintas Direcciones y Subdirecciones.

5 DGE
RESOLUCION Nº 1956/ 8 - 4 - 87
Estructura orgánico-funcional.
Derógase la Sección I de la estructura Orgánico-funcional.

5 DGE
RESOLUCION Nº 2093/ 14 - 4 - 87
Estructura orgánico-funcional
Modifica R. 1524/ 24 - 3 - 87; crea la Dirección de Formación Profesional y Extensión Educativa.

5 DGE
RESOLUCION Nº 2930/ 5 - 5 - 87
Estructura orgánico-funcional
Modifícase la Sección IV - Subsecretaría de Educación. Dirección de Investigaciones Educativas, misiones y funciones.

6 DGE
RESOLUCION Nº 55/ 22 - 6 - 87
Política educativa

Solicitar al señor Gobernador de la Provincia el dictado de la Ley mediante la cual esta Provincia de Buenos Aires se adhiere a los alcances y beneficios de la Ley 23.427 (fondo para la educación y promoción cooperativa).

7 CGEC
RESOLUCION Nº 04/ 22 - 1 - 88
Comisiones
Integrar las Comisiones ordinarias y permanentes del Consejo General de Educación y Cultura.

7 DGE
RESOLUCION Nº 250/ 15 - 1 - 78
Comisiones
Encomendar al Consejo General de Educación la redacción de un anteproyecto de reglamentación del Estatuto del Docente.
Dicha tarea se efectuará mediante la Comisión que por este acto administrativo se crea.

9 DGE
RESOLUCION Nº 8331/ 20 - 10 - 87
Dirección General
Afectar al Censo General establecido por Decreto 8744/87 del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, al personal docente que se desempeña en establecimientos educativos dependientes de esta Dirección de Escuelas, ubicados en el ámbito de la Nueva Capital, conforme a los límites establecidos por Ley 23.512/87.

9
DECRETO Nº 8744/87
Dirección General
Realizar conjuntamente con la provincia de Río Negro y Autoridades Nacionales, en el territorio de la Provincia de Buenos Aires delimitado por la Ley 23512/37, un Censo General de Población y Habitación.

9
DECRETO 9131/ 20 - 10 - 87
Dirección general
Realizar el Censo de Población y Habitación como parte del Censo General, en el territorio de la Provincia de Buenos Aires delimitado por la Ley 23512/87.

11 DGE
RESOLUCION Nº 1165/ 6 - 3 - 87
Estatuto del Magisterio y su reglamentación.
Crea el cargo de maestro ayudante para las escuelas primarias.

11 DGE
RESOLUCION Nº 1917/ 7 - 4 - 87
Estatuto del Magisterio y su reglamentación.
Derogar las R. 4016/ 67 y 4392/ 86 estableciendo las normas para la designación de cargos titulares en la misma rama de la enseñanza.

11 DGE
RESOLUCION Nº 1979/ 8 - 4 - 87
Estatuto del Magisterio y su reglamentación.
Modificar el artículo 1º de la R. 8604/ 86 en la parte correspondiente a "Antigüedad en la Enseñanza en el nivel medio".

11 DGE
RESOLUCION Nº 2862/ 13 - 5 - 87
Estatuto del Magisterio y su reglamentación.
Aprobar las normas para la confección de los listados complementarios de personal docente sin título docente que aspira al desempeño en escuelas de educación Media, Técnica y Agraria.

11 DGE
RESOLUCION Nº 3421/ 29 - 5 - 87
Estatuto del Magisterio y su reglamentación.
Establece la renovación automática de

las designaciones del personal docente provisional dependiente de la Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria.

11 DGE
RESOLUCION Nº 3773/ 12 - 6 - 87
Estatuto del Magisterio y su reglamentación.

Aprobar el nombrador de títulos para ser utilizados por los Jurados que tengan a su cargo la resolución de concursos para la cobertura de cátedras provisionales.

11 DGE
RESOLUCION Nº 7115/ 10 - 9 - 87
Estatuto del magisterio y su reglamentación.

Aprobar el procedimiento de conversión de puntajes que se estipula en el anexo I de esta Resolución.

11 DGE
RESOLUCION Nº 8875/ 6 - 11 - 87
Estatuto del Magisterio y su Reglamentación.

Aprobar las normas para designaciones del personal docente titular.

11 DGE
Ley Nº 10.544/ 10 - 8 - 87
Estatuto del Magisterio
Autorízase al Poder Ejecutivo a reincorporar al personal docente titular dado de baja por razones políticas.

11 DGE
LEY 10.579/ 22 - 10 - 87
Estatuto del magisterio y su reglamentación.

Apruébase el Estatuto del Docente abarcativo del Personal que se desempeña en todos los niveles, modalidades y especialidades de la enseñanza y Organismos de Apoyo, cuyo texto como Anexo Único forma parte de la presente Ley. Derógase el Decreto-Ley 19.885/ 57.

11 DGE
LEY 10.614/
Estatuto del Magisterio y su reglamentación.

Sustituir artículos del estatuto del docente referidos al Escalafón Docente en General.

11.1 DGE
RESOLUCION Nº 5120/ 28 - 7 - 87
Reglamento de Licencias

Establecer que a las docentes provisionales o suplentes que sufran trastornos de embarazo se les acordará licencia.

11.1 DGE
RESOLUCION Nº 8257/ 19 - 10 - 87
Reglamento de Licencias.
Reglamentar la licencia por representación gremial.

11.1 DGE
DECRETO Nº 11103/ 10 - 12 - 87
Reglamento de Licencias
Apruébase el Reglamento de Licencias para el personal docente de la Provincia de Buenos Aires. Derógase toda norma que se oponga a la presente.

12 DGE
RESOLUCION Nº 1399/ 20 - 3 - 87
Reuniones de Ministros de Educación.
Auspiciar la Reunión de Ministros de todas las jurisdicciones educativas del país que se llevará a cabo en la sede central de esta Dirección General de Escuelas y Cultura.

13 DGE
RESOLUCION Nº 44/ 3 - 6 - 87
Cursos de actualización docente.
Reuniones. Congresos.
Auspiciar el "II Congreso Federal de Informática en la Educación".

13 DGE
RESOLUCION Nº 50/ 3 - 6 - 87
Cursos de actualización docente.
Reuniones. Congresos.
Auspiciar el "V Congreso Nacional de Informática, Teleinformática y Telecomunicaciones".

13 CGE
RESOLUCION Nº 114/ 22 - 9 - 87
Cursos de actualización docente.
Reuniones. Congresos.
Auspiciar la realización del "V Congreso Argentino de Psiquiatría Infantil, Adolescencia y Familia".

13 DGE
RESOLUCION Nº 1126/ 11 - 3 - 87
Cursos de actualización docente.
Reuniones. Congresos.
Aprobar la extensión del "Proyecto de Investigación Didáctica para la modernización de la enseñanza de la Matemática" obrante en el Anexo I de la presente Resolución.

13 DGE
RESOLUCION Nº 3497/ 5 - 6 - 87
Cursos de actualización docente.
Reuniones. Congresos.
Autorizar la realización del Curso "Aprendiendo a utilizar el Museo" organizado por la Dirección del Complejo Museográfico "Enrique Udaondo" de Luján.

13 DGE
RESOLUCION Nº 3771/ 12 - 6 - 87
Cursos de actualización docente.
Reuniones. Congresos.
Autorizar la realización del "Curso - Taller Aprendizaje Matemático", el que será implementado por la Dirección de Educación Inicial, de acuerdo con las pautas organizativas, objetivos, contenidos mínimos, bibliografía y trabajos prácticos que obran en el Anexo I.

13 DGE
RESOLUCION Nº 4081/ 28 - 6 - 87
Cursos de actualización docente.
Reuniones. Congresos.
No computar inasistencias a los docentes que concurren al "Segundo Congreso Federal de Informática de Educación".

13 DGE
RESOLUCION Nº 4626/ 8 - 7 - 87
Cursos de actualización docente.
Reuniones. Congresos.
Auspiciar el Curso de Actualización Lingüística.

15 DGE
LEY 10.589/ 12 - 11 - 87
Consejos Escolares
Aprobar la Ley de Consejos Escolares.
Derogar la Ley 6266

16 SSE
Disposición Nº 19/ 16 - 9 - 87
Régimen legal para el personal docente
Aprobar las planillas de inscripción, pautas y normas de evaluación de títulos y antecedentes como así también de las respectivas escalas de conversión de puntaje para la cobertura de cargos jerárquicos provisionales y suplentes.

16 SSE
DISPOSICION Nº 176/ 4 - 9 - 87
Régimen legal para el personal docente
Aprobar las planillas de inscripción para la cobertura de cargos jerárquicos provisionales y suplentes.

16 **DGEC**
RESOLUCION N° 3295/ 29 - 5 - 87
Régimen legal para el personal docente
Aprobar la planilla de declaración jurada de cargos y actividades para el personal docente.

16 **DGEC**
RESOLUCION N° 3984/ 16 - 6 - 87
Régimen legal para el personal docente
Aprobar las normas para el movimiento de personal docente (1987 - 1988) que aplicarán en su actuación los Tribunales de Clasificación.

16 **DGEC**
RESOLUCION N° 4675/ 10 - 7 - 87
Régimen legal para el personal docente
Constituir Comisiones evaluadoras que calificarán a los aspirantes que hayan formulado su inscripción para los listados complementarios de personal sin título docente en la Rama Media, Técnica y Agraria.

16.2 **DGEC**
RESOLUCION N° 1027/ 6 - 3 - 87
Régimen legal para el personal docente
Titularización.
Establecer que para el personal provisional que se encuentre en condiciones de ser titularizado se aplicará lo dispuesto en la R/ 2420/68.

16.2 **DGEC**
RESOLUCION N° 4794/ 14 - 7 - 87
Régimen legal para el personal docente
Titularización.
Modificar la parte pertinente de los Art. 2° y 4° de la R. 7604/86, referida a la titularización del personal docente.

16.2
Decreto N° 7127/ 13 - 8 - 87
Titularización
Adecuar los alcances de los decretos 7023/ 85 y 3595/ 86 que reglamentan la Ley 10.285 de titularización del personal docente provisional en todas las ramas de la enseñanza.

17 **CGEC**
RESOLUCION N° 53/ 22 - 6 - 87
Alumnos. Becas.
Aprobar para su elevación a consideración del señor Director General de Escuelas y Cultura el Régimen de Becas Internas para el Personal Docente Titular.

17
Decreto N° 9883/13 - 11 - 87
Alumnos. Becas.
Apruébase la reglamentación para el otorgamiento de becas instituidas por Ley 10.502/ 87.

17
LEY 10.502/ 29 - 4 - 87
Alumnos. Becas.
Establecer el nuevo régimen de becas para alumnos de establecimientos oficiales.

17 **CGEC**
RESOLUCION N° 57/ 22 - 6 - 87
Alumnos. Actividades extracurriculares.
Auspiciar los certámenes Zonal, Regional, Nacional y Rioplatense que se llevarán a cabo con motivo de la "Olimpiada Matemática Rioplatense", organizada por el Centro Latinoamericano de Matemática e Informática.

17.2 **CGEC**
RESOLUCION N° 137/ 7 - 12 - 87
Alumnos
Beneficios Sociales
Aprobar el "Plan Recreativo de Verano" para el período 1987 - 1988.

17.2 **DGEC**
RESOLUCION N° 256/ 15 - 1 - 87
Alumnos
Beneficios sociales
Asignar los cupos por prestaciones alimentarias por el mes de enero de 1988.

17.2 **DGEC**
RESOLUCION N° 2250/ 22 - 4 - 87
Alumnos
Beneficios sociales
Establecer la coordinación de las pautas de orientación y control de las distintas instancias para la implementación de los servicios alimentarios.

19 **DGEC**
RESOLUCION N° 5929/ 14 - 8 - 87
Edificios Escolares
Constituir el Consejo de Obras Escolares.

20 **CGEC**
RESOLUCION N° 15/ 10 - 3 - 87
Calendario escolar
Aprobar el Calendario Escolar para el año 1987.

20 **DGEC**
RESOLUCION N° 4563/ 7 - 7 - 87
Calendario Escolar.
Modificar la parte pertinente del Calendario Escolar 1987, estableciendo que la celebración del Día de la Independencia deberá efectuarse en las ramas de Educación Inicial, Primaria, Especial y No Oficial de acuerdo con lo que establece el citado Calendario y en forma tipo y actividad 1.1.3.

20.1 **DGEC**
RESOLUCION N° 850/ 2 - 2 - 87
Calendario de actividades docentes.
Se aprueba por la presente Resolución.

21 **SSE**
DISPOSICION N° 177/ 8 - 9 - 87
Supervisión de enseñanza
Modificar la disposición por la cual se establecen las normas para el Movimiento Anual de Inspectores para todas las ramas de la enseñanza.

21 **DGEC**
RESOLUCION N° 759/ 23 - 2 - 87
Supervisión de enseñanza
Establecer que a los fines de la supervisión técnica, la Provincia de Buenos Aires se dividirá en dieciséis Regiones de Supervisión.

21 **DGEC**
RESOLUCION N° 856/ 21 - 2 - 87
Supervisión de enseñanza
Establecer la planta orgánico-funcional para las regiones de supervisión.

21 **DGEC**
RESOLUCION N° 1398/ 11 - 3 - 87
Supervisión de enseñanza
Establecer la planta funcional de los servicios de supervisión de la Dirección de Educación No Oficial.

21 **DGEC**
RESOLUCION N° 1757/ 31 - 3 - 87
Supervisión docente.
Establecer a los fines de la Supervisión de los servicios educativos dependiente de la Dirección de Formación Profesional y Extensión Educativa la planta orgánico-funcional.

21 **DGEC**
RESOLUCION N° 1839/ 2 - 4 - 87
Supervisión de enseñanza

Establecer las plantas orgánico funcionales de las zonas de supervisión de Educación Especial.

21 DGEC
RESOLUCION Nº 3083/ 19 - 5 - 87

Supervisión de enseñanza

Llamar a concurso de Títulos, Antecedentes y Oposición para la cobertura de Inspectores de Enseñanza en el nivel Primario de la Dirección de Enseñanza Nº Oficial.

21 DGEC
RESOLUCION Nº 8334/ 21 - 10 - 87

Supervisión de enseñanza

Constituir en cada Región de Supervisión una Comisión que tendrá a su cargo el análisis de las solicitudes de servicios provisionales de la región correspondiente.

22 DGEC
RESOLUCION Nº 3775/ 12 - 6 - 87

Normas para la cobertura de cargos directivos

Llamar a concurso de títulos, antecedentes y oposición.

22 DGEC
RESOLUCION Nº 7606/ 30 - 9 - 87

Normas para la cobertura de cargos Directivos

Constituir el jurado que tendrá a su cargo la sustanciación del Concurso de Títulos Antecedentes y Oposición. Aprobar los formularios destinados a la implementación y evaluación de las pruebas oral y escrita.

30
LEY 10.595/ 17 - 9 - 87

Educación no oficial

Establecer la equiparación de las remuneraciones básicas, bonificación, compensaciones, asignaciones y beneficios previsionales y asistenciales del personal docente que ejerce funciones en establecimientos no oficiales o municipales bajo el control de la Dirección General de Escuelas y Cultura.

36 DGEC
RESOLUCION Nº 1830/ 31 - 3 - 87

Educación preescolar

Crear el Gabinete de Jardines Maternales.
Misiones y funciones.

36 DGEC
RESOLUCION Nº 4593/ 8 - 7 - 87

Educación Inicial

Imponer el nombre "Ministro Zarini" al Jardín de Infantes Nº 943 de La Plata.

36.1 DGEC
RESOLUCION Nº 6598/ 4 - 9 - 87

Reglamento general

Educación Inicial

Suspender hasta el 31 de diciembre de 1987 el art. 15º del Reglamento General para los Jardines de Infantes, aprobado por Resolución Ministerial Nº 150/72.

36.2 CGEC
RESOLUCION Nº 91/ 20 - 8 - 87

Planes y programas

Aprobar los Anteproyectos de Lineamientos Curriculares de Educación Básica (nivel primario y nivel inicial).

37 DGEC
RESOLUCION Nº 7176/ 21 - 8 - 87

Educación primaria

Aprobar las pautas básicas para el funcionamiento de servicios educativos de nivel primario, con régimen de doble escolaridad. Dejar sin efecto la R/M/0448/81.

37 DGEC
RESOLUCION Nº 8051/ 13 - 10 - 87

Educación primaria

Autorizar la modificación de las Plantas Orgánico funcionales de los servicios educativos dependientes de la Dirección de Educación Primaria.

37 DGEC
RESOLUCION Nº 8285/ 20 - 10 - 87

Educación primaria

Establecer la prolongación de la experiencia de "Redes de Escuelas Unitarias".

37 DGEC
RESOLUCION Nº 8455/ 23 - 10 - 87

Educación primaria

Aprobar las Plantas orgánico-funcionales y la jornada a cumplir por los docentes correspondientes a los establecimientos primarios afectados al régimen de doble escolaridad, cuyo detalle figura en el Anexo I el que se declara integrante del presente acto resolutivo.

37.1 DGEC
RESOLUCION Nº 3442/ 1 - 6 - 87

Reglamento general

Educación primaria

Autorizar a la Dirección de Educación Primaria a designar Maestros de Apoyo dependientes de escuelas que cuentan con alumnos provenientes de institutos hogares, hospitales y otros, a efectos de atender sus dificultades escolares y sus carencias de estímulos sociales que inciden en su promoción.

37.1
DECRETO Nº 1887/ 16 - 3 - 87

Reglamento General

Modificase el art. 137º del Decreto 6013/58 Reglamento General para las Escuelas Públicas, cobertura de cargos jerárquicos provisionales y suplentes.

37.1
DECRETO Nº 3075/ 3 - 9 - 87

Reglamento general

Educación primaria

Introducir modificaciones al Reglamento General de Escuelas Públicas.

37.1
Decreto Nº 7392/ 20 - 8 - 87

Educación primaria

Reglamento General.

Normas para la cobertura de cargos jerárquicos suplentes y provisionales.

Aplicación del decreto 1887/87.

37.1
DECRETO Nº 8075/87

Reglamento General

Educación primaria

Deróganse los artículos 104º a 119º de los Capítulos IV y V, con sus respectivos títulos y apartados del Decreto 6013/58 Reglamento General para las Escuelas Públicas de la Provincia de Buenos Aires.

37.2 CGEC
RESOLUCION Nº 128/ 4 - 11 - 87

Planes y programas

Educación primaria

Aprobar el Proyecto de Contenidos Curriculares de: Horticultura y Floricultura Fruticultura, Apicultura, Cunicultura y Avicultura para la implementación de Talleres en 6to. y 7mo. grados de escuelas primarias a realizarse como experiencia en el distrito de La Matanza.

37.4 DGEC
RESOLUCION Nº 538/ 2 - 1 - 87

Escuelas rurales

Autorizar la continuidad de 88 experiencias de nucleamientos de escuelas rurales en el ámbito bonaerense.

37.5 DGEC
RESOLUCION Nº 6750/ 9 - 9 - 87

Escuelas experimentales

Educación primaria

Autorizar la designación de Preceptores de Viaje en las Escuelas de Concentración.

37.9 DGEC
RESOLUCION Nº 2772/ 8 - 5 - 97

Títulos, reconocimientos, puntaje

Reemplazar el Anexo II del artículo 4º de la Resolución 7693/86 por la tabla de valorización de títulos y antecedentes y pautas para la aplicación de los mismos, que como Anexo II forma parte del presente acto resolutivo.

37.9 DGEC
RESOLUCION Nº 3733/ 12 - 6 - 87

Títulos, reconocimientos, puntaje
Incorporar a las nóminas vigentes de títulos, los títulos y certificados que con su correspondiente valoración numérica figuran como anexo I y II.

37.9 DGEC
RESOLUCION Nº 3783/ 12 - 6 - 87

Títulos, reconocimientos, puntaje

Incorporar a la nómina de títulos habilitantes y bonificantes para el ejercicio de la docencia en la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar, los títulos consignados en el Anexo I.

37.9 DGEC
RESOLUCION Nº 3807/ 12 - 6 - 87

Títulos, reconocimientos, puntaje
Incorporar a la nómina de títulos habilitantes y bonificantes los títulos y certificados que con su correspondiente valoración numérica figuran como Anexo I y II de la presente, Educación Especial.

37.9 DGEC
RESOLUCION Nº 3825/ 12 - 6 - 87

Títulos, reconocimientos, puntaje

Incorporar a la nómina vigente de títulos habilitantes y bonificantes los títulos y certificados que con su correspondiente valoración numérica figuran

como Anexo I y II de la presente, Educación Primaria.

37.9 DGEC
RESOLUCION Nº 6704/ 7 - 9 - 87

Títulos, reconocimientos, puntaje

Extender los alcances del artículo 1º de la Resolución Nº 1823/87 incorporando los títulos de Maestro Normal Superior con las distintas orientaciones que poseen.

37.9 DGEC
RESOLUCION Nº 4489/ 8 - 7 - 87

Títulos, reconocimientos, puntaje

Reemplazar el Anexo II del art. 4º de la Resolución Nº 7963/86 y 2772/87, por la tabla de valoración de títulos y antecedentes, que forma el Anexo II de la presente Resolución.

38.2 DGEC
RESOLUCION Nº 3976/ 16 - 6 - 87

Reglamento de Calificaciones, exámenes y promociones.

Educación media, Técnica y Agraria.

Aprobar las modificaciones al Anexo I de la Resolución Nº 237/84 "Reglamento General del Régimen de Calificaciones, Exámenes y Promociones" para las escuelas dependientes de la Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria.

38.3 CGEC
RESOLUCION Nº 103/ 16 - 9 - 87

Planes y programas

Educación media

Aprobar para su implementación a partir del ciclo lectivo 1988, los planes de estudio para el 2º Año del Ciclo Básico Común, 2º Año Bachillerato Nocturno y 3er. Año Ciclo Superior.

38.3 DGEC
RESOLUCION Nº 1209/ 12 - 3 - 86

Planes y programas

Educación media

Dejar sin efecto en todos sus términos la R. 041/73, 414/76, 2203/77. Aprobar las normas reglamentarias para el dictado de la asignatura Educación Física en escuelas dependientes de la Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria.

38.5 DGEC
RESOLUCION Nº 153/ 19 - 1 - 87

Educación de adultos

Crear el Centro de Formación en Administración Pública dependiente de la Dirección de Adultos y Formación Profesional para brindar capacitación al personal de la Administración Pública, de la Dirección General de Escuelas y Cultura.

38.5 DGEC
RESOLUCION Nº 354/ 25 - 1 - 88

Educación de adultos

Autorizar a la Dirección de Formación Profesional y Extensión Educativa a dictar dentro de la metodología de Formación Profesional los cursos cuyas características, modalidades y duración se consignan en el anexo de esta R/.

40 DGEC
RESOLUCION 500/ 5 - 2 - 87

Educación especial

Dar por finalizadas las experiencias sobre disminución de las funciones básicas del aprendizaje acorde a la R. 1036/82.

40 DGEC
RESOLUCION Nº 612/ 17 - 2 - 87

Educación Especial

Crear en el ámbito de la Dirección de Educación Especial los Centros de Estimulación y Aprendizaje Tempranos.

40 DGEC
RESOLUCION Nº 706/ 20 - 2 - 87

Educación especial

Suprimir la R. 1036/82 y la modalidad Disminución de las funciones básicas del aprendizaje.

40
LEY 10.592/ 22 - 10 - 87

Educación especial

Régimen jurídico básico e integral para las personas discapacitadas. Derógase el Decreto—Ley N: 9767/81.

40.2 CGEC
RESOLUCION Nº 117/ 7 - 10 - 87

Planes y programas

Educación especial

Aprobar los Lineamientos Curriculares del Área Agropecuaria especialidades Jardinería Huerta y Granja para escuelas laborales de nivel post—primario dependientes de la Dirección de Educación Especial.

41.2 DGEC
RESOLUCION Nº 125/ 13 - 1 - 87

Planes y programas
Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar

Aprobar el plan "Orientar para la vida" elaborado por la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar.

41.4 CGEC
RESOLUCION Nº 136/ 7 - 12 - 87

Centros Educativos Complementarios
Psicología y Asistencia Social Escolar

Aprobar el Anteproyecto de Lineamientos Curriculares para los Centros Educativos Complementarios (C.E.C.).

43 DGEC
RESOLUCION Nº 1167/ 11 - 3 - 87

Enseñanza superior

Crear el Curso-Taller "La Didáctica de las Ciencias Sociales en la escuela Primaria"

43.2 CGEC
RESOLUCION Nº 03/ 9 - 3 - 87

Planes y programas
Educación Superior

Aprobar la modificación al Plan de Estudios de la Carrera "Profesorado en Educación Física".

43.2 CGEC
RESOLUCION Nº 27/ 1 - 4 - 87

Planes y programas
Educación Superior

Aprobar la actualización del Plan de Estudios de la Carrera de Asistente Social.

43.2 CGEC
RESOLUCION Nº 35/ 28 - 4 - 87

Planes y programas
Educación Superior

Aprobar la modificación del Plan de Estudios de la Carrera de Actualización Conducción de Servicios Educativos y Supervisión Educativa.

43.2 CGEC
RESOLUCION Nº 42/ 13 - 5 - 87

Planes y Programas
Educación superior

Aprobar el Plan Lineamientos Curriculares de Educación Superior de Formación Docente de Nivel Inicial y Nivel Primario.

43.2 CGEC
RESOLUCION Nº 67/ 15 - 7 - 87

Planes y programas
Educación superior

Aprobar los Nuevos Planes de Estudio para los "Cursos de Capacitación Docente Niveles I y II", condición de los alumnos, duración, régimen de correlatividades, objetivos y contenidos mínimos.

43.2 CGEC
RESOLUCION Nº 124/ 23 - 10 - 87

Planes y programas
Educación superior

Ampliar los términos de la Resolución Nº 67/87 CGEC mediante la cual se aprobaron los Planes de Estudio para los cursos de capacitación docente Niveles I y II que se implementarán a partir del Ciclo Lectivo de 1988.

43.2 DGEC
RESOLUCION Nº 418/ 29 - 1 - 87

Planes y programas
Educación superior

Autorizar a la Dirección de Enseñanza Superior a realizar cursos de perfeccionamiento y actualización docente de acuerdo a las necesidades que surjan.

43.2 DGEC
RESOLUCION Nº 1607/ 25 - 3 - 87

Planes y programas
Educación superior

Crear el Curso-Taller "Matemática y su Didáctica en la Escuela Primaria" con el apoyo de los CIE.

43.2 DGEC
RESOLUCION Nº 1832/ 31 - 3 - 87

Planes y programas
Educación y programas

Educación Superior

Crear el Curso - Taller "Actividades Lingüísticas".

43.2 DGEC
RESOLUCION Nº 2887/ 14 - 5 - 87

Planes y programas
Educación superior

Aprobar los Programas de Formación de Maestros Especializados en Horticultura y Floricultura; Fruticultura; Apicultura, Cunicultura y Avicultura de los cursos que serán dictados por la Corporación del Mercado Central de Buenos Aires.

43.2 DGEC
RESOLUCION Nº 2889/ 14 - 5 - 87

Planes y programas
Educación Superior

Establecer que en los Institutos Superiores de Formación Docente, donde se dicte la Carrera Profesorado de Geografía, deberá aplicarse el Plan de Estudio que como Anexo I forma parte de la presente Resolución.

43.2 DGEC
RESOLUCION Nº 7605/ 30 - 9 - 87

Planes y programas
Educación superior

Establecer para el Plan Lineamientos Curriculares de Educación Superior para la Formación Docente de Nivel Inicial y Nivel Primario, aprobado por R. Nº 42/87, la denominación de la carrera, requisito de ingreso, título de egreso.

43.2 DGEC
RESOLUCION Nº 8522/ 26 - 10 - 87

Educación Superior
Planes y programas

Dejar sin efecto la Resolución Nº 890/78 en lo que hace a las prácticas de la enseñanza en las carreras de formación docente para la educación inicial y primaria. Aprobar las normas para la organización de las prácticas de la enseñanza en las carreras de Docente Especializado en Educación Inicial y Docente Especializado en Educación Primaria.

43.2 DGEC
RESOLUCION Nº 8661/ 29 - 10 - 87

Planes y programas
Educación superior

Aprobar los listados de correlatividades para el Plan Lineamientos Curriculares de Educación Superior en formación de docentes de Nivel Inicial y Nivel Primario.

45 DGEC
RESOLUCION Nº 7924/ 6 - 10 - 87

Subsecretaría de Cultura

Autorizar a la Dirección de Bellas Artes dependiente de la Subsecretaría de Cultura, a llevar a cabo el IV Salón Trienal Provincia de Buenos Aires-Pintura.

49
LEY 10.584/ 22 - 10 - 87

Educación artística

Establecer el régimen para el personal artístico provincial.

Albargucci, Roberto.

Cristianos para el proyecto educativo nacional. Reflexiones desde los valores cristianos presentes en nuestra cultura, a la luz de la enseñanza de la Iglesia sobre educación, por... Carlos Chiesa y Francisco Piñon. Buenos Aires, Guadalupe, 1986.

220 p. (Cuadernos de comunión y participación)

Contiene: Proyecto educativo nacional. La iglesia y la educación. En busca del "modelo" educativo. (Propuesta para la búsqueda de un proyecto educativo cristiano y popular).

Allende, Felipe, et al

Análisis de ítemes y características de la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva (C.L.P.). (En: Revista de tecnología educativa. Santiago. v. IX, nº 2, 1984. p. 101-115).

Mediante cuadros, explicaciones intermedias y ejemplificaciones, se explicita la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva, diseñada con cuatro niveles: los de la palabra, oración o frase, párrafo o texto simple y trozo o texto complejo.

Amagi, Isac.

Education in question-educational reform in Japan. (La educación en la picota-reforma educativa en Japón) (En: Bulletin of the Unesco regional for education in Asia and the Páacific, Bangkok. nº 27, nov., 1986. p. 17-23 (3ra. sección).

Habla de la tercera importante reforma educativa que encara actualmente el Japón, de las causas que la originan y de sus características.

Ander-Egg, Ezequiel.

¿Qué es la animación socio cultural?. La Plata, Subsecretaría de cultura, 1986.

116 p.

Presenta una nueva experiencia para promover la participación de la gente y el diálogo constructivo, utilizando la animación socio-cultural como técnica socio-pedagógica para mejorar la calidad de vida y el crecimiento de la sociedad.

Baquero, Marcello.

Historia, socialização e participação política mulher gaúcha? uma análise longitudinal (1946 - 1982), por ... y Jussara R. Prá. (Historia, socialización y participación política de la mujer campesina: un análisis longitudinal. (1946 - 1982) (En: Educação e realidade. Porto Alegre. v. 10 nº 2, may. - ago., 1985. p. 7-31).

Análisis del nivel de participación de la mujer campesina en la representación parlamentaria y en la actividad política. Factores que contribuyen a alejarla de esa actividad e intentos para superar su marginalidad.

Bensaya, Pablo.

Instrumentos de papel; construcción y consejos para la ejecución. Aplicación en el aula. Buenos Aires, Ricordi, 1986.

63 p.

El objetivo de la obra es el de incrementar el material en las áreas de música y actividades prácticas, llevándolo por extensión a cualquier disciplina en donde fuese necesaria su interacción. El material puede ser aplicado desde los 4 ó 5 años de edad en adelante.

Betsalel-Preiser, Raquel.

Expresiones de desarrollo profesional en educadoras principiantes y con experiencia. (En: Revista internacional de la infancia preescolar. Toronto. v. 18, nº 2, 1986. p. 60-71).

Este trabajo identifica las condiciones que influyen en el desarrollo profesional de las educadoras principiantes y con experiencia. Presenta la problemática, desarrolla el cuadro teórico conceptual. Finalmente se discuten expresiones de necesidades de desarrollo profesional obtenidas con educadoras preescolares y de primer ciclo.

Bianchi, Ariel E.

Educación y economía. El problema educación-empleo. (En: IIE, revista del instituto de investigaciones educativas. Buenos Aires. a. 13 nº 58, jun., 1987. p. 3-21).

Situación de la fuerza laboral en la Argentina. Gráficos y conclusiones. Relaciones entre la educación y la economía en países europeos. Exigencias de una correcta articulación del proceso educativo con la realidad y la dinámica económica.

Buenos Aires (prov.): Dirección general de escuelas y cultura. Dirección de museos, monumentos y lugares históricos.

Catálogo de museos, monumentos y lugares históricos; provincia de Buenos Aires y Capital Federal. Buenos Aires, Subsecretaría de cultura, 1986.

150 p.

El presente catálogo tiene por objeto facilitar el acceso a investigadores, estudiosos educadores, etc., al valioso patrimonio cultural de esta prov. atesorado en museos de distinta naturaleza.

Ordenamiento temático (museos) y alfabético (lugares y monumentos históricos).

Posee índice alfabético y otro por naturaleza del museo.

- 1.- R2-I3-E3; 100.33; 2-86
- 2.- DESARROLLO PROFESIONAL
- 3.- EXPERIENCIA DEL DOCENTE
- 4.- PRACTICA DOCENTE

- 1.- I3-I3-E1; (821.1); 58-87
- 2.- EDUCACION
- 3.- EMPLEO
- 4.- FUERZA DE TRABAJO
- 5.- ARGENTINA
- 6.- RELACION EDUCACION - TRABAJO

- 1.- 880-02; B5; 5080; 5189
- 2.- CATALOGO
- 3.- MUSEO
- 4.- BUENOS AIRES
- 5.- BUENOS AIRES (DISTRITO FEDERAL)

- 1.- 130-10; A 3; 5169
- 2.- ANIMACION
- 3.- METODO DE ANIMACION
- 4.- POLITICA CULTURAL

- 1.- E1-R2; (81); 2-85
- 2.- CAMPESINOS
- 3.- SOCIALIZACION
- 4.- PARTICIPACION POLITICA

- 1.- 684-05; B2; 5244
- 2.- EDUCACION MUSICAL
- 3.- INSTRUMENTO MUSICAL
- 4.- TRABAJOS PRACTICOS
- 5.- AULA

- 1.- 188-03; A 3; 5082
- 2.- EDUCACION CRISTIANA
- 3.- MODELO
- 4.- PROYECTO
- 5.- ARGENTINA
- 6.- CULTURA

- 1.- R2-T2-E1; 100.18; 2-84
- 2.- APRENDIZAJE
- 3.- APTITUD LINGÜISTICA
- 4.- PRUEBA DE LECTURA

- 1.- B5-U3; 100.07; 27-86
- 2.- REFORMA DE LA EDUCACION
- 3.- JAPON

Bulkool Mattrau, Marysl.

Programa experimental de desenvolvimiento instrumental para alumnos intelectualmente superdotados. (Programa experimental de desarrollo instrumental para alumnos intelectualmente superdotados.), por ... y Vera Lúcia Trindade Gomes. (En: Educacao e realidade. Porto Alegre. v.10 n° 3, set-dic., 1985. p. 66-73).

Esta investigación está dirigida a lograr un trabajo de respeto hacia la persona en cuanto a individualidad, unidad e integración, no permitiendo la departamentalización de habilidades, potencias, características y/o dificultades.

Caldírola, Soledad Carló de

La cerámica: ¿una experiencia científica?. (En: Revista Estrada. Buenos Aires. a. VIII, n° 28, jun/ago., 1987. p. 4-5).

La cerámica propone una cantidad de actividades en las cuales el niño al igual que el científico, intuye, verifica hipótesis y experimenta.

Comte, Pierre.

Integration scolaire (Integración escolar), por... y Christian Merley. (En: Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale. París. a. 86, n° 608, 1986. p.5-11).

Habla de la importancia de la integración escolar y social del discapacitado que debe ser una integración realista, reflexiva, que no debe convertirse en una obligación.

Cherrail Martín, Félix María.

Técnicas de estudio, por ... y Pelarda de Rueda, María del Pilar M. Madrid, CENEBAD, 1986. 62 p.

Lo que pretende este tipo de enseñanza a distancia es brindar métodos adecuados para alcanzar un máximo rendimiento, con el menor esfuerzo y mayor satisfacción personal a través de técnicas de estudio.

Chombart de Lauwe, Paul Henry.

Socialisation, culture et transformations sociales. (Socialización, cultura y transformaciones sociales). (En: Les amis de sevrés. París. n° 125, mar., 1987. p. 41-49).

Socialización y dinámica cultural: tensiones propias de una sociedad. Socialización y encuentro de culturas: tensiones interculturales Socialización intercultural, transformaciones y procesos psicosociales.

Das Graces Correa de Oliveira, María.

Planejamento educacionais clientelismo político, (Planeamiento educativo y la política partidaria). (En: Cadernos de pesquisa. San Pablo. n° 56, feb., 1986. p. 4-10).

Existe una articulación contradictoria entre las políticas educativas planificadas, de carácter tecnológico y la política educativa basada en los compromisos políticos entre el poder central y los poderes locales.

Olléza, Guy.

Nutrition, croissance et santé de la naissance à l'adolescence. (Nutrición, crecimiento y salud del nacimiento a la adolescencia). por ... y Claude Godard. (En: L'ecole valaisanne. Sion. a. XXX, n° 9, may., 1986. p. 49-50).

Dice cuál es la nutrición adecuada para asegurar al organismo infantil un crecimiento normal y una salud óptima.

De Titto, Raúl E.

Enfoque comparatista de la libertad de enseñanza. (En: IIE, revista del instituto de investigaciones educativas. Buenos Aires. a. 13 n° 58, jun., 1987. p. 23-37).

Análisis comparativo sobre la libertad de enseñanza. Según el autor los países en vías de desarrollo no sustentan una filosofía de la libertad en la enseñanza. En los desarrollados se advierte una menor ingerencia estatal.

Ezio Corá Monje, Hely.

Los objetos lúdicos. (En: C'POD La Obra. Buenos Aires. a. 2, n° 4, 1986. p. 4-8).

Fundamentación sobre el juego y los objetos lúdicos, juegos y juguetes antes y después de los dos años del niño, y una relación entre la edad, los objetos lúdicos, los descubrimientos y el rol del educador. Finaliza con una clasificación de materiales que servirán como referencia para la selección y adquisición de los objetos lúdicos.

- 1 - E1-V1; (494); 9-86
- 2.- NUTRICION
- 3.- EDUCACION PARA LA SALUD
- 4.- INFANCIA

- 1.- I3-I3-E1; (821.1); 58-87
- 2.- LIBERTAD ACADEMICA
- 3.- PAISES EN DESARROLLO
- 4.- PAISES DESARROLLADOS
- 5.- ANALISIS COMPARATIVO

- 1.- C3; (821.1); 4-86
- 2.- JUEGO
- 3.- JUGUETES
- 4.- INFANCIA

- 1 - 512-01; Ch2; 5173
- 2.- APRENDIZAJE
- 3.- ESTUDIO
- 4.- GUIA DE ESTUDIO
- 5.- GUIA DEL ESTUDIANTE
- 6.- RESOLUCION DE PROBLEMAS

84-369-1298-5

- 1.- A3-S2; (44); 125-87
- 2.- SOCIALIZACION
- 3.- INTERCAMBIO CULTURAL
- 4.- CULTURA

- 1.- C1-P2; (81); 56-86
- 2.- POLITICA EDUCACIONAL
- 3.- POLITICA
- 4.- BRASIL
- 5.- PLANIFICACION DE LA EDUCACION

- 1.- E1-R2; (81); 3-85
- 2.- ALUMNO SUPERDOTADO
- 3.- ENSEÑANZA EXPERIMENTAL
- 4.- BRASIL

- 1.- R2-E4; (821.1); 28-87
- 2.- EDUCACION PREESCOLAR
- 3.- ARTESANIA
- 4.- INVESTIGACION EXPERIMENTAL

- 1.- P4-E3-P2; (44); 608-86
- 2.- INTEGRACION ESCOLAR

Ferreiro, Emilia.

Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso. 2da. ed. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1987.

133 p. (Bibliotecas Universitarias. Educación).

"Este libro describe el contenido de seis trabajos que constituyen importantes hitos en la reflexión sobre psicogénesis de la lengua escrita y la alfabetización". Presenta momentos que caracterizan la evolución de la conceptualización sobre la lengua escrita: alfabetización inicial; los problemas cognitivos relacionados con la lecto-escritura; manera en que los procesos de asimilación operan en la información; indagación en el niño la interpretación de la escritura previa

Franco de Machado, Clarita.

Nuevos caminos en la formación de educadores. (En: Investigación educativa. Bogotá. a. 1, nº 3, dic., 1986. p. 47-92).

Reflexiones de la autora acerca del papel de la educación en la transformación de las instituciones sociales. Se completa con la opinión de educadores de A. L. y sugerencias para formar educadores más seriamente comprometidos a través de su acción.

Gargiulo, Roberto Carlos.

Los programas de ciencias sociales en el nivel primario. (En: IIE, revista del instituto de investigaciones educativas. Buenos Aires. a. 13, nº 58, jun., 1987. p. 57-70).

Presenta reflexiones sobre el área de ciencias sociales de los "lineamientos curriculares, educación básica" de 1986 de la pcia. de Bs. As. y el diseño curricular para la ed. primaria común. El enfoque de análisis será desde la teoría psicogenética y los aciertos y errores encontrados tienen como referente la capacidad de asimilación del niño.

Goodglass, Harold.

Evaluación de la afasia y de trastornos relacionados, por ... y Edith Kaplan. Trad. Carlos Wernicke. 2da. ed. Madrid, Médica Panamericana, 1986.

190 p.

Este libro ofrece al examinador una mayor comprensión del funcionamiento del paciente afásico y sirve de puente para relacionar las puntuaciones obtenidas con los síndromes afásicos habituales reconocidos por los neurólogos. Contiene el Test de Boston para el diagnóstico de la afasia.

Haedo, Nélida Amelia.

¿Por qué llueve?. (En: La Obra para la educación inicial. Buenos Aires. a. 2, nº 4, jun., 1987. p. 29-37).

Experiencia realizada en la sala de 4 años de una escuela municipal. El objetivo es bucear en la conceptualización y las relaciones entre los fenómenos que los niños elaboran a partir de la observación y experimentación con el mundo que los rodea.

Instituto colombiano para el fomento de la educación superior (ICFES), Bogotá.

El fomento de la educación superior en Colombia: estrategias y líneas de acción. Bogotá, 1985. 57 h.

Contiene: El sistema de educación superior abierta y a distancia en Colombia: antecedentes, logros y perspectivas. Fomento de la investigación científica. Sistema de información y documentación para la educ. superior -SIDES- Desarrollo de la capacidad investigativa. Foros regionales de planeación participativa.

Jaurand, Bertrand.

L'immersion, réponse au bilinguisme. (El método de "Inmersión" respuesta al bilingüismo.) (En: Le français dans le monde. París. nº 1, abr., 1987. p. 38-40).

Este método no es un curso de francés propiamente dicho, sino un programa de estudios en el que se enseñan en ese idioma diversas materias y el alumno adquiere así el idioma a través de otras disciplinas. El idioma a enseñar se convierte en un instrumento de comunicación más que en un objeto de estudio.

Jornadas sobre "microordenadores y discapacidad".

1º. Madrid, 16-19 set., 1986.
Documentación. Madrid, FUNDESCO, 1986.
p.v.

Predominaron en las Jornadas las siguientes cuestiones: -las técnicas de acceso al medio informático, tanto al hardware como al software, para superar las barreras que el ordenador plantea en situaciones de discapacidad.

Uso del ordenador como ayuda técnica, es decir como instrumento de compensación para la autonomía del individuo. Uso del ordenador para la creación o el refuerzo de contextos de rehabilitación o de educación.

Mayrink-Sabinson, María Luisa.

Refletindo sobre a alfabetização. (Reflexionando sobre alfabetización). (En: Leitura teoria & Prática. San Pablo. a. 5, nº 7, jun., 1986. p. 15-20).

Todo indica que los profesores confunden la lectura con la reproducción oral del texto por parte del alumno. La autora traza algunos caminos concretos para la orientación de la lectura.

- 1.- F4-M4; (44); 1-87
- 2.- ENSEÑANZA DE UNA LENGUA MODERNA
- 3.- LENGUA FRANCESA
- 4.- ENSEÑANZA DE UNA SEGUNDA LENGUA
- 5.- BILINGÜISMO

- 1.- 373-03; J4; 5401
- 2.- REHABILITACION
- 3.- COMPUTADORA
- 4.- DEFICIENTE FISICO
- 5.- COMUNICACION

- 1.- L2; (81); 7-86
- 2.- ENSEÑANZA DE LA LECTURA
- 3.- ALFABETIZACION
- 4.- COMPRENSION

- 1.- 571-02; G4; 5201
- 2.- DAÑO NEUROLOGICO
- 3.- DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE
- 4.- TRASTORNOS DEL HABLA
- 5.- LESION CEREBRAL MENOR
- 6.- PRUEBA DE DIAGNOSTICO

- 1.- L1-O1-E1; (821.1); 4-87
- 2.- EXPERIENCIA PEDAGOGICA
- 3.- JARDIN INFANTIL
- 4.- TECNICA BASADA EN PREGUNTAS

- 1.- 325-09; I3; 4896
- 2.- ENSEÑANZA SUPERIOR
- 3.- ENSEÑANZA A DISTANCIA
- 4.- SISTEMA DE INFORMACION
- 5.- INVESTIGACION CIENTIFICA
- 6.- COLOMBIA

84-85320-54-9

a la lectura convencional. Efectúa apreciaciones sobre las relaciones entre lenguaje escrito y su significación oral. Un capítulo lo refiere a la representación del cálculo elemental.

- 1.- 180-01; F2; 5389
- 2.- ALFABETIZACION
- 3.- LECTURA
- 4.- ESCRITURA
- 5.- PROCESO DE LECTURA
- 6.- PROCESO DE APRENDIZAJE

950-25-1319-3

- 1.- I3-E1; (861); 3-86
- 2.- DOCENTES
- 3.- FORMACION DE DOCENTES
- 4.- AMERICA LATINA

- 1.- I3-I3-E1; (821.1); 58-87
- 2.- CIENCIAS SOCIALES
- 3.- ENSEÑANZA PRIMARIA
- 4.- CURRICULO DE ESCUELA PRIMARIA
- 5.- BUENOS AIRES (PCIA.)

Molina A. Alicia.

Del aula y sus muros; cuentos. México, Secretaría de educación pública, 1985.
158 p. (Bib. pedagógica).

"Esta antología de cuentos sobre la vida de la escuela reúne docé historias de autores mexicanos e hispanoamericanos. Estas narraciones resultan, cada una y todas en su conjunto, un testimonio revelador de la experiencia de la socialización y una crítica incisiva al sistema escolar".

Osman, Betty B.

Nadie con quien jugar. El aspecto social de las incapacidades de aprendizaje, por ... y Blinder, Henriette. Trad. Fernando Lida García. Buenos Aires, Paidós, 1985.
158 p. (Paidós educador, 64)

Analiza las dificultades de adaptación social que manifiestan muchos niños con problemas de aprendizaje, proponiendo soluciones y desarrollando diversas técnicas para tratar tanto las dificultades sociales como las escolares.

Otero, Olivero F.

La educación de la libertad. (En: Revista Estrada. Buenos Aires. a. VIII, n° 28, jun-ago., 1987. p. 30-33).

Desde la dirección se debe lograr la acción armónica del profesorado para educar promoviendo el crecimiento con libertad responsable: autodominio, servicio, autonomía, responsabilidad, iniciativa y soltura.

Pietz, Inga.

Los niños discapacitados en jardines de infantes comunes. (En: La Obra para la educación inicial. Buenos Aires. a. 2, n° 4, jun. 1987. p. 59-65).

Los principios educacionales de los niños sanos son los mismos que movilizan la educación del discapacitado corporal o mental. Se modifican sólo ciertos valores, pueden presentarse lentificaciones o diferentes centros de interés.

Rodulov, Vladimir.

Specifics in pre-school education of visually handicapped children. (Particularidades de la educación preescolar de los niños con dificultades en la visión.). (En: Review of the european blind. Berlin. t. LIV, n° 4, 1986. p. 25-28).

Opina que se deben corregir los efectos de las deficiencias visuales lo más temprano posible para asegurar una adecuada rehabilitación.

Reunión técnica interjurisdiccional: Seminario nacional sobre metodología para la regionalización curricular. 3. Buenos Aires, 25 al 27 ago. 1986.

Informe final. Buenos Aires, Mrio. de educación y justicia de la nación/OEA, 1986.

215 p. (Proyecto especial multinacional OEA/097 "Regionalización educativa").

"El presente documento tiene por finalidad, presentar, sistematizada por regiones, la situación de la regionalización del currículum, a la vez que las metodologías desarrolladas a tal efecto en las diferentes jurisdicciones y organismos de conducción nacional".

Rosetti G. Josefina.

¿Reciben las mujeres la misma educación que los hombres?. (En: Cuadernos de educación. Santiago. a. XVI, n° 147, jul., 1985. p. 156-161).

Introducción. Presupuestos ideológicos. Los modelos educativos. El papel del sistema escolar en la transmisión cultural. Acceso y permanencia en el sistema educacional. Recorrido en el sistema educacional y aspiraciones profesionales. Rol de los docentes en la transmisión cultural.

Shaw, Thomas M.

La enseñanza en niños y adolescentes con problemas de conducta. Trad. Daniel Landes. Buenos Aires, Médica Panamericana, 1986.
432 p.

Introducción a los niños y jóvenes con problemas de conducta. Características de las deficiencias. Identificación, diagnóstico, evaluación y servicios. Instrucción. Estrategias de enseñanza: una revisión selectiva. Enseñanza prescriptiva. Personal docente. La programación de los padres y el tratamiento de la conducta.

Villar, Jorge.

Clínica psicopedagógica; epistemología convergente. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1985.
141 p. (Colec. enfoques en educación).

"Constituye una síntesis de los aspectos teórico-técnicos de la corriente de pensamiento que denominó epistemología convergente. Estas líneas tienen por sentido presentar los aspectos fundamentales que hacen a la comprensión de la clínica psicopedagógica desde dicha perspectiva, tanto en cuanto a su instancia diagnóstica como del tratamiento propiamente dicho".

- 1.- 513-01; v. 3; 5050
- 2.- PSICOLOGIA DE LA EDUCACION
- 3.- DIAGNOSTICO CLINICO
- 4.- PROCESO DE APRENDIZAJE
- 5.- DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE

950-9467-01-4

- 1.- C5-E1; (83); 147-85
- 2.- IGUALDAD DE EDUCACION
- 3.- EDUCACION FEMENINA

- 1.- 281-04; S2; 4973
- 2.- CONDUCTA INFANTIL
- 3.- EDUCACION DE NIÑOS ATÍPICOS
- 4.- PROBLEMAS DE COMPORTAMIENTO
- 5.- ADOLESCENTE
- 6.- NIÑO

950-06-1929-6

- 1.- I1-01-E1; (821.1); 4-87
- 2.- JARDIN INFANTIL
- 3.- DEFICIENTE
- 4.- EDUCACION PARA DEFICIENTES
- 5.- INTEGRACION ESCOLAR

- 1.- R2-E5; (430); 4-86
- 2.- EDUCACION DE CIEGOS
- 3.- EDUCACION PREESCOLAR
- 4.- REHABILITACION

- 1.- 108-05; R2; 5405
- 2.- PLANIFICACION NACIONAL REGIONAL
- 3.- CURRICULO
- 4.- SEMINARIO
- 5.- ARGENTINA

- 1.- 722-01; M4; 5097
- 2.- ANTOLOGIA
- 3.- CUENTO
- 4.- AULA

- 1.- 121-06; O4; 5048
- 2.- DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE
- 3.- INTEGRACION SOCIAL
- 4.- ADAPTACION
- 5.- PROBLEMA DE ADAPTACION
- 6.- SOCIALIZACION

950-12-1624-1

- 1.- R2-E4; (821.1); 28-87
- 2.- METODOLOGIA
- 3.- DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

DOCENTE, ESTA REVISTA ES SUYA

"Hay tantas cosas que aseguran que son nuestras —pensará usted— y apenas si hemos tenido ocasión de entreverlas alguna vez, pero de lejos, como para no herir susceptibilidades ni invadir jurisdicciones de poderes más altos..." Y es cierto. Usted tiene razón. Los argentinos estamos llenos de escepticismo. Y de sospechas (¿Será o no será?). Si percibimos el olor de la promesa cambiamos de vereda. Nos han mentido...! y cuánto! Sí, también a los docentes que, por las dudas, para que nadie especule con su proverbial ingenuidad, se mantienen en estado de alerta. Y de desconfianza.

Pero no.

Esta vez no.

Esta vez, la última (lo comprendemos), **DEJESE ESPACIO PARA GREER**. Y haga con la Revista lo que haría con algo que es suyo. Critíquela, por buena o por mala, según lo que le parezcan sus contenidos. Pídale en voz alta (o... por carta) aquellos temas que le están haciendo falta. Y escriba su propio artículo cuando sienta la necesidad de comunicar experiencias, innovaciones, controversias, en fin, lo que a todas luces sea un aporte para la misión de enseñar... a aprender.

Nosotros lo esperamos aquí. En la Dirección de Información y Tecnología Educativa, diagonal 73 número 1910. O en el teléfono 3-8777. En La Plata, naturalmente.

En esta oportunidad, la última que usted le concede a la esperanza en el sistema educativo bonaerense, queremos simplemente demostrarle que esta Revista, de verdad, es suya...

DIRECCION DE INFORMACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA

DIRECCION

María Teresa Caride Baya

COORDINACION

Dora Brígida Alcántara

REDACCION Y CORRECCION DE ESTILO

María Cristina Orsini

Martha Magdalena Vela

Lucio Alberto Rubinacci

DISEÑO GRAFICO Y DIAGRAMACION

Julio Mora

ILUSTRACION

Ricardo Fernández

FOTOGRAFIA

Reynaldo Gómez

Registro de la propiedad intelectual: N° 1.365.872

La posición oficial de la **Dirección General de Escuelas y Cultura** en las materias de su competencia se expresa a través de decretos, resoluciones o declaraciones de sus autoridades.

En consecuencia no debe atribuirse carácter de posición oficial a opiniones en trabajos firmados.

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de **Educación y Cultura** siempre que se indique su procedencia y que se envíe un ejemplar de su publicación.



La correspondencia deberá dirigirse a:
Dirección de Información y Tecnología Educativa
Diag. 73 N° 1910 - 1900, La Plata, Provincia de Buenos Aires
República Argentina

**NOMINA
DE
AUTORIDADES**



H 0021474

**GOBERNADOR
DR. ANTONIO CAFIERO**

**VICE GOBERNADOR
Lic. LUIS MARIA MACAYA**

**DIRECTOR GENERAL DE ESCUELAS Y CULTURA
Dr. ANTONIO P. F. SALVIOLO**

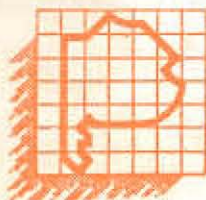
**SUBSECRETARIO DE EDUCACION
Lic. IRMA PARENTELLA**

**SUBSECRETARIO DE CULTURA
Sr. ANTONIO HUGO CARUSO**

**SUBSECRETARIO ADMINISTRATIVO
Dr. OMAR ALBERTO BALBOA**

**CONSEJO GENERAL
DE EDUCACION Y CULTURA**

VICE PRESIDENTE 1º:	Dr. RUBEN GUSTAVO OLIVA
VICE PRESIDENTE 2º:	Prof. JUAN CARLOS MOSCHEN
CONSEJERO ESCOLAR:	Sta. IRMA RAQUEL ABELEIRA
CONSEJERO ESCOLAR:	Prof. OSCAR ALBERTO ALVAREZ
CONSEJERO ESCOLAR:	Prof. ENRIQUE MARIO BRUNATI
CONSEJERO ESCOLAR:	Prof. CARLOS MARIA DIAZ BANCALARI
CONSEJERO ESCOLAR:	Prof. ALBA ROSA MORANDI
CONSEJERO ESCOLAR:	Sra. LIDIA R. NOBILE DE MENE
CONSEJERO ESCOLAR:	Prof. ALBERTO FEDERICO ORGA
CONSEJERO ESCOLAR:	Sra. DELIA ESTER PERSICHINI DE SPINOSI
CONSEJERO ESCOLAR:	Prof. MERCEDES PURICELLI DE TAYELDIN
CONSEJERO ESCOLAR:	Dr. JORGE LUIS SCHRODER OLIVERA



**DIRECCION GENERAL
DE ESCUELAS Y CULTURA**

**GOBIERNO DEL PUEBLO
DE LA PROVINCIA
DE BUENOS AIRES**