

481

15

revista latinoamericana de innovaciones educativas



*Una realización de la
comunidad educativa americana*

Año VI, Nº 15 - 1994. ARGENTINA

ILUSTRACION DE TAPA

Los MEXICAS o AZTECAS hablaban la lengua *náhuatl*, de sonido suave y melodioso. El *náhuatl* pertenece a la familia lingüística nahuatlana y está emparentado con varias lenguas que se hablaban en el norte de México y en el suroeste de los Estados Unidos.

En *náhuatl*, las palabras, mediante prefijos y sufijos, cambian de sentido y se pueden formar largas palabras juntando varias raíces. Por esa flexibilidad y por el bello sonido, la lengua es de alto valor literario. Existen abundantes textos recogidos en el siglo XVI que forman versos, discursos, cantos y otros géneros literarios que componían los sabios mexicas y que los maestros de la palabra o *temachiani* enseñaban a todos los habitantes. Los *temachiani* se representaron en los códices y pinturas con una voluta en los labios, significando así que hablaban. Cuando los parlamentos eran poéticos, la voluta se adornaba con flores para significar la belleza del discurso. Ellos decían esos discursos, cantos y poemas, con "flores y cantos", es decir con bello lenguaje.



*República Argentina
Ministerio de Cultura
y Educación*



*Organización
de los
Estados Americanos*

**revista latinoamericana
de
innovaciones educativas**

una realización de la comunidad educativa americana

*Es una Actividad Regional del Proyecto Multinacional de Educación
Básica de la O.E.A., a cargo de la Dirección Nacional de Gestión de
Programas y Proyectos del Ministerio de Cultura y Educación de la
República Argentina.*

CENTRO NACIONAL DE INFORMACION EDUCATIVA

PARAGUAY 1657 - 1er. PISO

1062 CAPITAL FEDERAL - REPUBLICA ARGENTINA



**Ministerio de Cultura
y
Educación**

Ministro de Cultura y Educación
Ing. Jorge RODRIGUEZ

Secretaria de Programación y Evaluación
Educativa
Lic. Susana B. DECIBE

Subsecretaria de Programación y Gestión
Educativa
Lic. Inés AGUERRONDO

Director Nacional de Gestión de
Programas y Proyectos
Lic. Darío PULFER

**Secretaría General de la Or-
ganización de los Estados
Americanos**

Secretario General - OEA
Dr. Joao C. BAENA SOARES

Secretario Ejecutivo a.i. del CIECC/
O.E.A
**Dr. Juan Carlos TORCHIA
ESTRADA**

Director del Departamento Asuntos
Educativos
Dr. Getulio CARVALHO

Coordinador Regional
Dr. Leonel ZUNIGA

Representante de la OEA en la
República Argentina
Dr. Benno SANDER

revista latinoamericana de innovaciones educativas

Dirección
Lic. Darío Pulfer

Coordinador General
Dr. Luis O. Roggi
(Coor. Coop. Tec./ Représ. OEA Argentina)

Consejo Asesor
Colombia/El Salvador/Guatemala/Venezuela

Asesor Editorial
Lic. Carlos M. Roggi

Coordinación Editorial
Emilce Botte / Cesárea Victoria Pisani

Colabora en este número
Prof. Roberto H. Alberguici

Distribución
Dir. Nac. de Gestión de Programas y Proyectos

Sumario

revista latinoamericana de innovaciones educativas

Año VI, Nº 15, Enero de 1994

Editorial

- Descentralización y Unidad

5

Opinión

DOCUMENTOS

- *Descentralización y Unidad del Sistema Federal de Educación, por Prof. Roberto H. ALBERGUCCI.*

11 ✓

Innovaciones Educativas

- *Chile. Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación -MECE-. Ministerio de Educación.*

83 ✓

Publicaciones y noticias

PUBLICACIONES SELECCIONADAS

- *México. Antología sobre el tema Educación para los Medios. En la Revista Tecnología y Comunicación Educativas, 1992. Publicación del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE).*

125

PRESENTACION DE PUBLICACIONES

159

PUBLICACIONES Y DOCUMENTOS

165

INNOVACION Y PRENSA

169

Las opiniones expresadas en los artículos firmados, son responsabilidad de sus autores y no comprometen a la Dirección Responsable de la publicación. Se permite la reproducción total o parcial de los contenidos de la Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas, citando la fuente.

editorial

Descentralización y Unidad

Un tema importante que continúa siendo el centro de discusiones y propuestas entre todos aquellos preocupados por la educación es el de la calidad y equidad.

Es por ello que en forma coincidente los países de la Región han abordado la transformación de sus sistemas educativos, no sólo para afrontar los desafíos tecnológicos del siglo XXI, sino, también, para saldar la deuda con la sociedad respecto de una educación que, para ser equitativa, deberá ser de alta calidad para todos.

Nuestra Revista, tratando de analizar la realidad de nuestros sistemas educativos, no pueden estar ausente de esta problemática, desarrollando algunas ideas que ayuden a una reflexión seria sobre el tema.

En esa línea, puede afirmarse que nuestros países han iniciado acciones tratando de revertir viejos sistemas centralizados "por otros que les permita acercarse al aula y al docente y cuyos productos se evalúen en los resultados de aprendizaje de los alumnos". El tema de la centralización-descentralización aparece, así, en las propuestas de transformación como un eje central de análisis.

La educación en la Argentina está transitando una nueva etapa de profundos cambios. Con la sanción de la Ley Federal de Educación y la transferencia de los servicios educativos nacionales a las Provincias y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, se ha iniciado un proceso de reestructuración del Sistema Educativo Nacional que

consolida el federalismo como prescripción constitucional y como forma eficaz de organización.

A partir de este hito en la historia de la educación argentina, "se revierte un centralismo burocrático donde se diluyen las responsabilidades". Las jurisdicciones provinciales asumen las suyas propias, sin por ello desentenderse de las que les cabe respecto del sistema federal en su conjunto.

Descentralización y unidad; es la clave para evitar los riesgos que conlleva este tipo de proceso. "Las respuestas estratégicas del gobierno del sistema, entre esos riesgos, pasan por definir y sostener la unidad curricular como salvaguarda de la unidad nacional, formular, promover y efectuar el seguimiento de los lineamientos políticos sustantivos del sistema y garantizar la calidad del servicio y la igualdad de oportunidades educativas".

Finalmente es de señalar la imprescindible participación de la comunidad educativa en estos procesos de cambio. Sin embargo, se hace necesario afirmar aquí "la responsabilidad principal e indelegable del Estado para sostenerlo, y rechazar el principio de subsidiariedad según el cual sólo debería actuar en defecto de la gestión de las sociedades intermedias".

Estas ideas, entre otras, son desarrolladas en este número en el documento de Roberto Albergucci, "*Descentralización y Unidad del Sistema Federal de Educación*".

Calidad y equidad. De ello trata el programa *Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación -MECE- del Ministerio de Educación de Chile*, que muestra el esfuerzo por reemplazar la expansión de la cobertura y las transformaciones institucionales por otros ordenadores de las políticas del sector que se relacionan con la calidad y la equidad de los servicios educativos.

El documento que se presenta tiene como propósito ofrecer, en forma resumida, una visión de los fundamentos, objetivos y magnitudes del

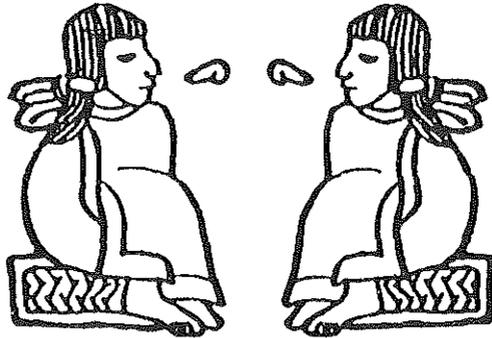
programa, con un descripción de cada uno de sus componentes y principales líneas de acción.

Y si de calidad se habla, también hay que destacar la importancia que los medios de comunicación masiva han asumido como agente de la cultura y la educación. En ese sentido, nuestra Revista, en varias oportunidades abrió sus páginas a esta temática. En este número también lo hacemos en nuestra sección Publicaciones Seleccionadas. En este caso profesionales convocados por el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE) han participado para posibilitar una antología sobre *"Educación para los Medios"*. Es la Revista de Tecnología y Comunicación Educativas quien presenta este número especial.

Las otras secciones de la Revista brindan también materiales diversos sobre el tema de las innovaciones en el campo de la educación. Aquí es necesario destacar las publicaciones, documentos, noticias, a través de los cuales se pone en conocimiento del lector diversos materiales afines con nuestros objetivos.

Como siempre, y para despedirnos con un "hasta la próxima", queremos recordarles que esta publicación debe ser una "realización compartida con la Comunidad Educativa Americana" y solo así entendida tendrá el éxito esperado.

opiniÓn



documentos

ARGENTINA

Descentralización y Unidad del Sistema Federal de Educación

Por: *Prof. Roberto H. ALBERGUCCI (*)*

Presentación

Todos los países están en proceso de cambio de la educación:

- no un cambio cuantitativo, sino cualitativo: no más años, sino una oferta educativa diferente.
- no el cambio de un modelo por otro: sino un sistema con posibilidad de reciclaje permanente; "lo único permanente en educación es el cambio".

(*)Secretario General del Consejo Nacional de Educación Técnica del Ministerio de Cultura y Educación; Asesor del Ministerio de Cultura y Educación, a cargo de los estudios de aplicación de la Ley Federal de Educación.

Nota: La elaboración de este trabajo se fundamenta en lo dispuesto por la Ley Federal de Educación: Ley 24.195. También en la Ley del Consejo Federal de Cultura y Educación: Ley 22.047, la Ley de Ministerios: Ley 23.930 y la Ley de Transferencias de los Servicios Educativos: Ley 24.049. El articulado de las mismas, que se relaciona con el contenido de este documento, puede consultarse en el Anexo que se incorpora al final del mismo.

- **no cambios parciales; es necesaria la transformación global de la estructura del sistema educativo.**

La transformación profunda requiere acciones complejas de largo plazo:

- **no con políticas hegemónicas; sino a través del consenso y la concertación que involucren al gobierno y a la sociedad.**
- **no sin los docentes -recuperados, reconocidos y alentados- ni sin los demás actores de la acción educativa; el compromiso urgente es instalar la necesidad y la posibilidad de cambios y garantizar procesos democráticos sobre la base de valores de participación, solidaridad y justicia.**
- **no sin financiamiento; se hace necesaria una mayor inversión -gastar más- con criterios de eficiencia -gastar mejor-.**

El cambio estratégico -no coyuntural- debe operarse:

- en las políticas educativas: **macro-sistema** y
- en los establecimientos: **micro-institución**

para viabilizar la transformación del sistema, en términos de **calidad de la educación**; para que la misma se concrete a nivel del aula y del docente, y se mida en los resultados de aprendizaje de los alumnos.

Para modificar la práctica del aula y los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental el contexto macro-sistema y micro-sistema.

El presente trabajo aborda la **dimensión político-institucional** de la transformación educativa. En una entrega posterior se analizará su **dimensión pedagógico-institucional**.

I- Marco legal y agentes político-institucionales

DIMENSIONES RELEVANTES PARA DEFINIR EL GOBIERNO DEL SISTEMA EDUCATIVO

<p><i>Normativa Marco Legal</i></p>	<p><i>Político-Institucional Agentes Político-Institucionales</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> - Ley del Consejo Federal de Cultura y Educación: Ley 22.047 (3 agosto 1979) - Ley de Ministerios: Ley 23.930 (18 abril 1991) <ul style="list-style-type: none"> • atribuciones establecidas por la Ley 22.520 de 1981 (y su modificatoria 23.023 de 1983, que añade competencias), desagregadas de las que corresponden al actual Ministerio de Justicia. - Ley de transferencias: Ley 24.049 (6 diciembre 1991) - Ley Federal de Educación: Ley 24.195 (14 abril 1993) 	<ul style="list-style-type: none"> - Ministerios de Educación Provinciales. - Consejo Federal de Educación. - Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

FORMA DE GOBIERNO DEL SISTEMA EDUCATIVO

Para explicar la *forma de gobierno* del Sistema Nacional de Educación, habría que distinguir:

- la *estructura de gobierno*: jurisdiccional - federal - nacional ("quién" decide - coordina...)
- las *atribuciones* o facultades que tiene cada estructura de gobierno (acciones-deberes).

- las *competencias* en las que se ejercen esas facultades (contenidos o incumbencia)

La estructura:

JURISDICCIONAL:

Capital Federal (Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires -MCBA-) ; Provincias y Municipios.

La Ley 24.195 habla de las autoridades jurisdiccionales en el art. 59.

FEDERAL:

"Representativa" de cada una de las jurisdicciones. El *Consejo Federal de Cultura y Educación*, creado por la Ley 22.047, recopila, fusionándolas, otras dos leyes de facto: Ley 19.473/72, de creación del *Consejo Permanente de Coordinación Cultural*, y la Ley 19.682/72, de creación del *Consejo Federal de Educación*. La 1ra. Asamblea Ordinaria del 22/11/79, aprobó el Reglamento de funcionamiento. Actualmente, está regido por el Decreto 943/84, que dictó las normas de aplicación de la Ley 22.047, limitando las atribuciones y competencias. En la práctica, hasta ahora, era un órgano de coordinación o concertación, de asesoramiento; más discursivo que operativo, con intervenciones supeditadas a la convocatoria del gobierno nacional. El art. 2 de la Ley 22.047 fija las atribuciones del *Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCE)* y el art. 3 su constitución. La Ley 24.049 de *descentralización educativa* ha contribuido a reforzar su función para la unidad federal del sistema.

La Ley 24.195 dedica a esta estructura de gobierno los art. 54 a 58; el art. 56 confirma expresamente las atribuciones conferidas por la Ley 22.047, a las que se suman las que añade la Ley Federal.

NACIONAL:

Poder "Ejecutivo" y *Ministerio de Educación y Cultura*; según la Ley 23.930 se mantienen las atribuciones de la anterior Ley 22.520 de 1981, obviamente sin las que corresponden ahora al Ministerio de Justicia, separado del de Educación.

La Ley 24.195 se refiere al Poder Ejecutivo - y al ministerio correspondiente- en el art. 53: asigna nuevas funciones al MCE, en virtud de la Ley de Transferencia (art. 20 a 22) y refuerza las que ya estaban asignadas por la Ley de Ministerios (art. 23).

Estas son las *estructuras* de gobierno del sistema educativo, a nivel jurisdiccional, federal y nacional.

A continuación se señalan las *atribuciones* que tienen cada una de las estructuras de gobierno: en el art. 59, las "facultades" concretas, las acciones-deberes ("*verbo*") que corresponden a las autoridades jurisdiccionales; las que conciernen al Consejo Federal de Cultura y Educación, en los art. 55 y 56; y al Poder Ejecutivo Nacional, a través del Ministerio específico, en el art. 53 de la Ley Federal.

Luego las *competencias* o contenido concreto de esas atribuciones; es decir la "incumbencia" propia del ámbito de gobierno, ("*objeto directo*" que corresponde a cada verbo referido al sujeto-estructura de gobierno).

Las atribuciones y las competencias

AUTORIDADES JURISDICCIONALES

Su responsabilidad en el Sistema Educativo según la Ley Federal de Educación.

Las autoridades de cada provincia y de la MCBA tienen *poder de decisión* en el ámbito de su jurisdicción para:

- "*planificar*", "*organizar*" y "*administrar*" el sistema educativo (art. 59 a-);
- "*aprobar*" el currículo en el marco de lo acordado en el CFCE (art. 59 b-);

- "**organizar**" y "**conducir**" los establecimientos de gestión estatal (art. 59 c-);
- "**autorizar**" y "**supervisar**" los de gestión privada (art. 59 c-);
- "**aplicar**" las "decisiones" del CFCE (art. 59 d-);
- "**evaluar**" el sistema (art. 59 e-);
- "**controlar**" la adecuación a la política educativa nacional y a las acciones concertadas en el CFCE (art. 59 e-);
- "**promover**" la participación para la calidad educativa (art. 59 f-);
- "**evaluarán periódicamente**" la calidad y funcionamiento del sistema educativo (art. 50).

CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

Su responsabilidad en el Sistema Educativo según la Ley Federal de Educación.

El CFCE tiene funciones de *Coordinación y Concertación*: acuerdo, propuesta, cooperación ...

- "**unificar**" criterios entre las jurisdicciones (art. 55);
- "**coordinar**" para la identidad nacional (art. 55);
- "**garantizar**" el derecho de enseñar y aprender con igualdad de oportunidades (art. 55);
- "**concertar**" los contenidos, currículos, modalidades, evaluación (dentro de los lineamientos de la política educativa nacional) (art. 56 a-);
- "**acordar**" el reconocimiento y equivalencia de estudios (art. 56 b-);
- "**acordar**" la formación docente y las acreditaciones para el desempeño profesional (art. 56 c-);
- "**acordar**" el ejercicio de la docencia en educación artística y especial (art. 56 d-);

- **"promover"** y **"difundir"** los proyectos y experiencias innovadoras (art. 56 e-);
- **"organizar"** el intercambio de potencial humano y de recursos tecnológicos (art.56 e-);
- **"considerar"** y **"proponer"** orientaciones para la preservación y desarrollo de la cultura nacional (art. 56 f-);
- **"garantizar"** la participación en el planeamiento educativo (art. 56 g-);
- **"cooperar"** con el Congreso Nacional, las Legislaturas provinciales y la MCBA (art. 56 h-);
- **"acordar"** en un plazo no mayor de un año: a) la adecuación de la estructura: ciclos y currículo; b) criterios para definir las modalidades de la educación polimodal; c) la implementación de la obligatoriedad y asistencialidad; d) la formación y actualización docente; e) equivalencia de títulos y estudios (art. 66).

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN

Su responsabilidad en el Sistema Educativo según la Ley Federal de Educación.

Responsabilidad principal e indelegable

El Estado Nacional, a través de los organismos competentes, tiene la "responsabilidad principal e indelegable" de:

- **"fijar"** y **"controlar"** la política educativa (art. 2);
- **"deberá fijar"** los lineamientos de la política educativa, respetando derechos, principios y criterios ... -25 ítems- (art. 5).

Y fundamentalmente, a través del ministerio específico, el gobierno nacional:

- **"deberá garantizar"** el cumplimiento de los principios, objetivos y funciones del Sistema Nacional de Educación (art. 53 a-).

Facultades imperativas previo acuerdo en el CFCE

El Ministerio nacional tiene facultades ejecutivas, de carácter vinculante, sobre la base de los *acuerdos definidos en el CFCE*:

- "*establecer*" los objetivos y contenidos básicos comunes (art. 53 b-);
- "*promover*" y "*organizar*" concertadamente la red de formación, perfeccionamiento y actualización docente (art. 53 g-);
- "*evaluar*" el funcionamiento a través de un sistema de evaluación y control periódico de la calidad (art. 53 k-);
- "*implementar*" programas para la igualdad de oportunidades y posibilidades (art. 53 e-).

Facultades autónomas

El Ministerio Nacional tiene facultades para dictar normas reglamentarias que obligarían a cada provincia a atenerse a todo lo establecido en el Sistema Nacional de Educación, para que los estudios y títulos tengan validez nacional y reconocimiento internacional:

- "*dictar*" las normas sobre equivalencia de títulos y estudios, según planes concertados en el CFCE, estableciendo la validez automática (art.53 c-);
- "*dictar*" las normas sobre revalidación de títulos y certificados de estudios (art. 53 l-).

Y también tiene *facultades administrativas* en casos específicos:

- "*administrar*" los servicios propios y de apoyo y asistencia técnica (art. 53 i-);
- "*elaborar*" la memoria anual de evaluación del sistema para el Congreso (art. 53 n-);
- "*deberá enviar*" el informe anual a la Comisión de Educación de ambas Cámaras (art. 48).

Facultades de coordinación, de promoción y estímulo

El gobierno nacional, por su posición central en el sistema

federal, deberá cumplir un papel insustituible para el logro armónico de los objetivos educativos en todo el país.

La función de coordinación:

- "*coordinar*" y "*ejecutar*" los programas de investigación y cooperación con... (art. 53 h-);
- "*coordinar*" y "*gestionar*" la cooperación técnica y financiera internacional y bilateral (art. 53 ll-).

El apoyo para garantizar la equidad y la calidad educativa:

- "*favorecer*" la descentralización (art. 53 d-);
- "*brindar*" apoyo (art. 53 d-);
- "*desarrollar*" programas para la calidad educativa y logros equivalentes (art. 53 f-);
- "*contribuir*" con asistencia técnica para la formación y capacitación técnico-profesional (art. 53 m-);
- "*alentar*" el uso de los medios de comunicación social (art. 53 j-).

La Ley, por lo tanto, define con claridad la posición del "centro" en el sistema nacional "descentralizado". Más aún, la función central se destaca con nitidez cuando, respecto de un mismo objeto o

Desde el punto de vista de las políticas educativas y con relación a la normativa vigente, la Ley Federal innova sin derogar; suma competencias que tienen que ver con la descentralización del sistema y armoniza concertadamente las responsabilidades.

competencia, se complementan las atribuciones o facultades del Ministerio Nacional, del Consejo Federal y de las autoridades jurisdiccionales.

- Respecto del *currículo*:

- el CFCE debe "*concertar*" dentro de los lineamientos de la política

educativa nacional" (art. 56 a- y art. 53 c-) y "*acordar*" (art. 66 a- y b-);

- el Ministerio debe "*establecer* en acuerdo con el CFCE" (art. 53 b-);
- las jurisdicciones deben "*aprobar*" o "*aplicar*", en el marco de lo acordado en el CFCE (art. 59 b-).

• Respetto de la *formación y actualización docente*:

- el CFCE debe "*acordar*" los contenidos básicos comunes y las acreditaciones necesarias (art. 56 c- y 66 d-);
- el Ministerio debe "*promover y organizar* concertadamente" con el CFCE la red de formación, perfeccionamiento y actualización (art. 53 g-).

No se mencionan facultades propias de las autoridades jurisdiccionales.

• Respetto de la *calidad de la educación y su evaluación*:

es responsabilidad conjunta del Ministerio Nacional y del Consejo Federal:

"El Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, deberán *garantizar* la calidad de la formación impartida... mediante la evaluación permanente del sistema educativo ... A ese fin deberá *convocar*, junto con el Consejo Federal de Cultura y Educación, a especialistas ... " (art. 48)

• Respetto del *reconocimiento y equivalencia de estudios y títulos*:

- el CFCE debe "*acordar* los mecanismos" que los viabilicen (art. 56 b-);
- el Ministerio debe "*dictar* normas generales", estableciendo la validez automática si las jurisdicciones aplican los planes "concertados" en el CFCE (art. 53 c-).

Queda claro que las jurisdicciones deben adecuarse a las normas de la Ley, a los acuerdos federales y a las políticas nacionales para la validez y reconocimiento nacional e internacional de los estudios.

Esta condición confirma las que ya establecía la Ley 19.988 de 1972 (deroga la Ley 14.389 modificatoria de la Ley 934), que además tiene la fuerza de la ratificación por cada una de las provincias a través de los regímenes estatuidos en 1972 y 1973.

El art. 2 de la Ley 19.988 establecía las condiciones para la validez nacional de los estudios y títulos provinciales no universitarios -oficiales y no oficiales reconocidos-:

- " a) la escolaridad cumplida;
- b) los contenidos mínimos propios de los respectivos estudios;
- c) los niveles globales de la formación alcanzados".

Nuestra conclusión es que, desde el punto de vista de las políticas educativas y con relación a la normativa vigente, la Ley Federal innova sin derogar; suma competencias que tiene que ver con la descentralización del sistema y armoniza concertadamente las responsabilidades.

II- Transformación estructural del gobierno del sistema

Definidas las dimensiones normativa y político-institucional, corresponde describir los escenarios en los cuales los agentes del gobierno del sistema desarrollarán las políticas educativas, con adecuación permanente al contexto socio-cultural cambiante.

El proceso de descentralización educativa impulsado por la Ley de Transferencia (24049) y la Ley Federal de Educación (24195), introduce un significativo avance en la historia de la Educación Argentina. La legislación organiza el gobierno del sistema, distribuyendo facultades y atribuciones en tres ámbitos de competencia: jurisdiccional - federal - nacional.

JURISDICCIONES

Las jurisdicciones son las provincias y la M.C.B.A..

Cada una de las jurisdicciones tiene la administración inmediata del subsistema provincial y de la ciudad de Buenos Aires y

puede diseñar y articular los componentes de su estructura.

Las provincias asumen la responsabilidad de la prestación -salvo la educación universitaria- de la totalidad de los servicios educativos en todos sus niveles y modalidades.

La "autonomía" en un sistema descentralizado no tiene el mismo significado que en un sistema centralizado; ya no es una cuestión entre las provincias y el centro sino un problema de relación de las provincias entre sí, que deben coordinar e interactuar para la construcción solidaria del proyecto común.

La Ley Federal otorga poder de decisión a las autoridades de cada provincia y de la MCBA para gobernar el propio subsistema, con "adecuación a las necesidades de su comunidad, a la política educativa nacional y a las políticas y acciones concertadas en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación" (art. 59 e-).

Esta modalidad de gestión revierte el centralismo burocrático, en el que se diluyen las responsabilidades, con la consecuente desarticulación e ineficiencia del sistema. La descentralización permite el saneamiento de las estructuras, el desarrollo de las instituciones y el fortalecimiento del sistema educativo.

La responsabilidad que les cabe a las autoridades respecto del subsistema propio de la jurisdicción, no es menor que la que les incumbe, en forma concurrente y concertada, respecto del sistema federal.

La "autonomía" en un sistema descentralizado no tiene el mismo significado que en un sistema centralizado; ya no es una cuestión entre las provincias y el centro sino un problema de relación de las provincias entre sí, que deben coordinar e interactuar para la construcción solidaria del proyecto común.

CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACION

Integrado por los Ministros de Educación -o sus similares- de

las provincias y de la Ciudad de Buenos Aires, el Consejo Federal de Cultura y Educación *es el ámbito representativo de todas las jurisdicciones para la construcción de la unidad nacional a partir de las autonomías provinciales.*

En un sistema descentralizado, desde la diversidad, hay que apostar a la unidad nacional; acordar la homogeneidad básica del sistema educativo; diversificar en los puntos de partida y en los procesos, para igualar en los resultados.

El Consejo Federal tiene la misión de "*unificar*" criterios entre las jurisdicciones y "*cooperar*" en la consolidación de la unidad nacional (art. 55). Lo hace a través de la concertación, el consenso y el acuerdo; la propuesta, la coordinación y la cooperación (art. 56 y 66).

Nunca se habla de "establecer" o "determinar"; se utiliza la palabra "decisiones" (art. 59 d-) que tiene un sentido amplio; el Consejo decide acordar, recomendar, efectuar una declaración ..."

Antes, en un sistema rígidamente centralizado, había una ficción de unidad: bajo el paraguas nacional se ocultaba la atomización, el caos y desigualdades discriminatorias, en un contexto formalmente homogéneo. Ahora, en un sistema descentralizado, desde la diversidad, hay que apostar a la unidad nacional; acordar la homogeneidad básica del sistema educativo; diversificar en los puntos de partida y en los procesos, para igualar en los resultados.

El Consejo es el escenario de concertación federal para el diseño de las políticas de largo plazo, que trascienden los tiempos de gobierno de cada administración provincial y nacional, en el marco del acuerdo educativo nacional.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION

El gobierno nacional, a través de los organismos competentes, tiene la "*responsabilidad principal e indelegable*" (art. 2) de fijar la política educativa y la de garantizar el cumplimiento de los principios, objetivos y funciones del Sistema Nacional de Educación (art. 53 a-).

El Ministerio Nacional se define como "centro" del sistema descentralizado.

CENTRO		
organización y coordinación	SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL	<i>más y mejor educación para todos</i>
innovación y transformación educativa	CALIDAD	con logros equivalentes en conocimientos y tecnologías, en habilidades y competencias
promoción, estímulo, apoyo y compensación	EQUIDAD	<i>sin exclusiones</i> de ninguna especie, con adecuación a las necesidades de los individuos y a los requerimientos de la sociedad
información, investigación y evaluación	EFICIENCIA	promoviendo y coordinando agentes y recursos eficaces para su mejor rendimiento, con <i>responsabilidad</i> frente a los resultados.

En un sistema descentralizado, el componente "centro" -que no desaparece- debe resignificar su función: asumir fehacientemente lo que sólo el centro puede cumplir -y solamente eso- en orden a la "unidad nacional" del sistema educativo.

El Ministerio de Cultura y Educación, adopta un nuevo rol, en

el que adquieren relevancia las siguientes *funciones*:

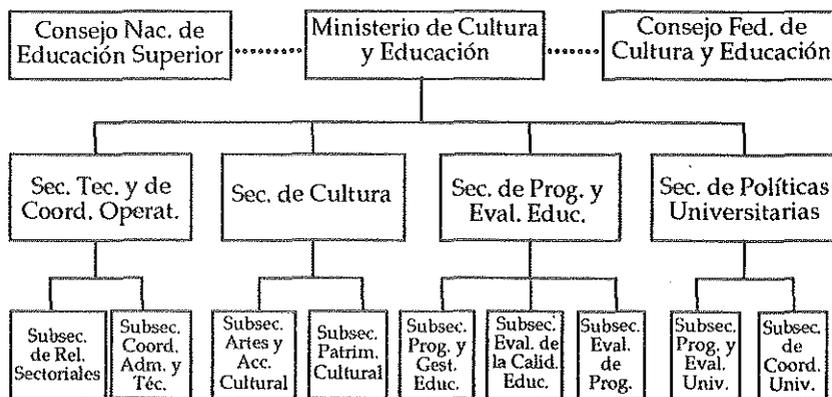
- garantizar *la unidad nacional*, coordinar y regular el sistema educativo en su conjunto.
- promover y evaluar *la calidad de la educación* que se imparte en el país.
- operar sobre *las desigualdades regionales, provinciales y sociales*.

El Ministerio Nacional ahora se ocupa de la totalidad del sistema, y no ya de las escuelas de su dependencia.

Las nuevas funciones se desarrollan a través de los siguientes ejes de *acciones*:

- de *transformación*: promover procesos de cambio a nivel *macro-sistema* y a nivel *micro-institución* educativa.
- de *estímulo*: incentivos para la *calidad*.
- de *compensación*: asegurar la *equidad*.

Con el objeto de fortalecer estas funciones sustantivas, la nueva *estructura del Ministerio de Cultura y Educación*, está organizada en cuatro Secretarías de Estado (1):



(1) *Ministerio de Cultura y Educación* - "Perfil estratégico del nuevo ministerio y aspectos clave de la nueva estructura" (abril de 1993).

La Secretaría de Programación y Evaluación Educativa cuenta con tres Subsecretarías:

- **Subsecretaría de Evaluación de la Calidad Educativa:** evalúa y efectúa el seguimiento del Sistema Educativo en términos de eficacia y efectividad; y la eficiencia, mediante el desarrollo de metodologías de análisis de costos en la educación con el soporte de la Dirección Nacional de Planificación Educativa y Programación Presupuestaria de su dependencia
- **Subsecretaría de Programación y Gestión Educativa:** cuenta con las siguientes áreas:
 - la investigación articulada al desarrollo educativo en aspectos curriculares, organizacionales y de nuevas tecnologías: Dirección General de Investigación y Desarrollo;
 - el planeamiento educativo y la programación presupuestaria: Dirección Nacional de Planificación Educativa y Programación Presupuestaria;
 - la elaboración y conducción de planes y programas para la transferencia de tecnologías educativas y para la formación, capacitación, perfeccionamiento y actualización docente: Dirección Nacional de Gestión de Programas y Proyectos.
- **Subsecretaría de Evaluación de Programas:** a partir de las evaluaciones efectuadas por la Subsecretaría de Evaluación de la Calidad Educativa, opera, apoyando a las jurisdicciones educativas, en la búsqueda de una mayor equidad y calidad educativa a través de programas compensatorios ("*Plan Social Educativo*"). Evalúa la eficiencia, tanto en la asignación como en el uso de los recursos, lo que permite al Ministerio reformular políticas, subsanar ineficiencias o corregir la ejecución de un programa o proyecto.

La Secretaría Técnica y de Coordinación Operativa apoya la acción de coordinación, desplegándose en tres ámbitos: i) hacia el interior del Ministerio, mediante el apoyo administrativo, jurídico y de gestión de recursos humanos; ii) con las jurisdicciones, a través de la asistencia en relación a la demanda de recursos y la asistencia a los

organismos provinciales de regulación del subsistema privado y iii) con la atención a los usuarios del Sistema y otras asociaciones intermedias representativas de sectores relacionados con la educación, canalizando sus inquietudes y propuestas de políticas.

Para llevar a cabo sus objetivos, la Secretaría cuenta con dos Subsecretarías y una Dirección Nacional.

- *La Subsecretaría de Relaciones Sectoriales* constituye una vía de comunicación permanente con los actores comprometidos con el sistema, organizados en asociaciones de alumnos, cooperadoras, asociaciones de padres, gremios docentes, asociaciones intermedias vinculadas a la educación, propietarios individuales o colectivos de escuelas privadas, así como la asistencia técnica a los organismos provinciales receptores de establecimientos privados.

- *La Subsecretaría de Coordinación Administrativa y Técnica* está volcada a asegurar la eficiente gestión del Ministerio.

- *La Dirección Nacional de Relaciones Interjurisdiccionales:*
 - canaliza el flujo de demandas jurisdiccionales, sectoriales o regionales que serán objeto de los acuerdos y de las acciones que correspondan por parte de las diversas áreas de competencia del Ministerio;
 - asume un rol instrumental respecto de las políticas y programas implementados por la Secretaría de Programación y Evaluación Educativa para la transformación y calidad de la educación en el marco de aplicación de la Ley Federal de Educación;
 - asegura un sistema integral y permanente de comunicación desde y hacia el Ministerio con todas las jurisdicciones para la difusión y apoyo de esas políticas y acciones;
 - tiene a su cargo los estudios para la certificación de la validez y equivalencia de los títulos reconocidos y/u otorgados por las distintas jurisdicciones.

La Secretaría de Políticas Universitarias responde a la necesidad de contar con un instrumento de articulación con las Instituciones de Educación Superior, capaz de definir e implementar políticas y estrategias que sirvan al desarrollo y fortalecimiento del sistema

universitario y a la optimización de la asignación y uso de los recursos públicos destinados al mismo, a fin de jerarquizar a las Universidades como ámbitos de actividad científica y como agentes del desarrollo económico y social.

Para llevar a cabo sus objetivos, la Secretaría dispone de dos Subsecretarías:

- **La Subsecretaría de Programación y Evaluación Universitaria** vuelca sus esfuerzos a impulsar el desarrollo del sistema universitario argentino; a diseñar e implementar mecanismos y procedimientos para la planificación nacional y regional de dicho sistema y desarrollar estrategias para la evaluación de su desempeño, promoviendo las acciones necesarias destinadas a mejorar la calidad universitaria. Asimismo, tiene la tarea de promover, fortalecer y articular las actividades de postgrado, investigación y extensión universitaria, tendiendo a desarrollar su vinculación con las necesidades de los sectores público y privado del país y fomentar el intercambio y la cooperación con instituciones académicas del exterior.
- **La Subsecretaría de Coordinación Universitaria** permite al Ministerio implementar políticas y estrategias para la evaluación de proyectos académicos, la fiscalización de instituciones de educación superior y la definición de los contenidos mínimos curriculares, como así también para la habilitación de los títulos, la validación nacional de los mismos, la determinación de sus incumbencias profesionales y la convalidación de títulos extranjeros.

Los *instrumentos* a través de los cuales el gobierno nacional desarrollará sus políticas, son los siguientes:

- **Red Federal de Información y Estadística:** con acuerdos intersectoriales, se realizará el diseño de los indicadores y se asegurará la asistencia técnica y la dotación de equipos informáticos.

Es de suma importancia que los ámbitos de gobierno, donde se formulan políticas y se toman decisiones, y los ámbitos institucionales, donde se desarrollan las prácticas educativas, cuenten con información relevante, sistemática, confiable, actualizada, oportuna y disponible. Todos los agentes político-

institucionales deben ser tanto *proveedores* como *usuarios* en una interacción bidireccional entre lo macro y lo micro. Esa es una condición fundamental en un sistema descentralizado para la responsabilidad y eficiencia de los encargados de la gestión en cada ámbito del gobierno y de la acción educativa.

- *Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación (SINECE)*: en el ámbito del Consejo Federal se concertará el diseño del sistema de evaluación y control periódico de la calidad (art. 53 k-).

La evaluación sistemática es el complemento indispensable del sistema de información. Es tan importante conocer y orientar la demanda y satisfacer las expectativas, como introducir las correcciones oportunas y pertinentes y operar con programas de compensación o de estímulo.

Las respuestas estratégicas del gobierno del sistema, ante los inevitables riesgos que implica el proceso de descentralización para el Sistema Educativo Nacional, pasan por definir y sostener la unidad curricular básica como salvaguarda de la unidad nacional, formular y promover los lineamientos políticos sustantivos para el SEN y efectuar su seguimiento, y garantizar la calidad del servicio y la igualdad de oportunidades educativas.

- *Programas de asistencia técnica y financiera y "Plan social educativo"*.

Las acciones realizadas en 1993 dan una idea de la extensión de los planes en el área educativa:

- Erradicación de 779 escuelas rancho.
- Construcción de 1.006 salas de jardín.
- Refacción de 1.092 escuelas primarias en sectores carenciados.
- Distribución de 1.000.000 de libros y textos escolares.
- Distribución de 770.000 equipos de útiles escolares en 1.000 escuelas primarias.
- Jornadas de perfeccionamiento docente para 9.300 maestros del 1º ciclo de 1.000 escuelas con altos índices de fracaso escolar.
- Adjudicación de la instalación de gabinetes de computación para 500 escuelas secundarias de sectores carenciados.

- Estímulo a las iniciativas docentes. Se premiaron 550 trabajos docentes elaborados por 2.000 maestros y profesores de todo el país a través de subsidios para poner en práctica las propuestas.

III- Gobernabilidad del sistema

DESAFIOS DE LA DESCENTRALIZACION

El proceso de descentralización de los servicios educativos, si bien fortalece la autonomía decisora de las jurisdicciones, implica riesgos para el Sistema Educativo Nacional:

- Que se desarticule en su conjunto, con lo cual se debilitará a largo plazo la unidad nacional.
- Que carezca de las orientaciones políticas básicas que requiere, para adecuar sus resultados a un proyecto global del país.
- Que se profundicen las desigualdades que, en materia educativa, existen hoy entre jurisdicciones, entre regiones y entre grupos de distinta pertenencia social.

Las respuestas estratégicas del gobierno del sistema pasan, entonces, por definir y sostener la unidad curricular básica como garantía de la unidad nacional; formular y, además, promover los lineamientos políticos básicos para el Sistema Educativo Nacional y efectuar su seguimiento. La posibilidad de garantizar la igualdad de oportunidades educativas, residirá en la capacidad de la Nación para asistir técnica y financieramente las demandas que, en este sentido, sean promovidas por las regiones, las jurisdicciones o los grupos sociales desprotegidos. (1)

La transformación del sistema, la calidad de la educación, deben garantizarse con las reglas de juego de la descentralización. *Si a*

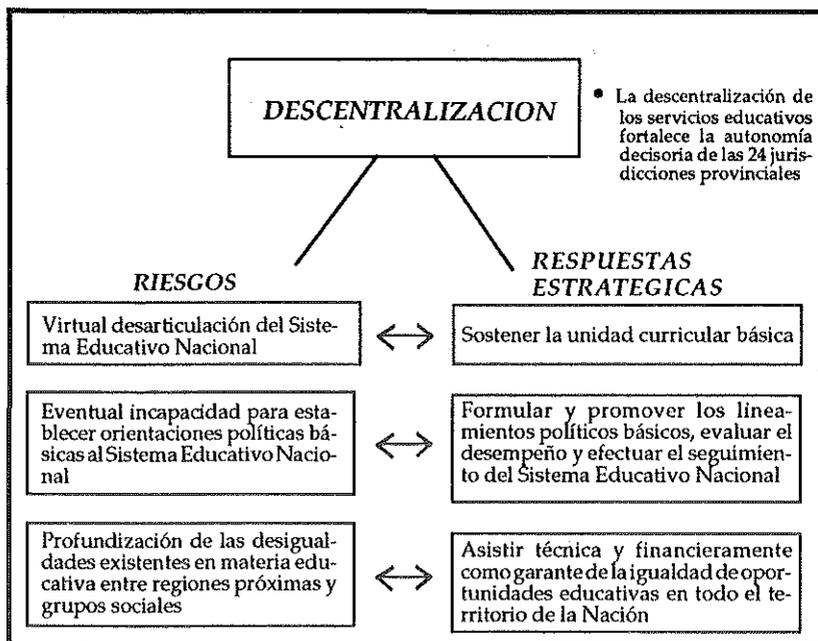
(1) Ministerio de Cultura y Educación. "Perfil estratégico del nuevo Ministerio y aspectos clave de la nueva estructura". Abril, 1993.

principios de siglo, se consideraba que desde la gestión central era posible la lucha contra el analfabetismo y la construcción de la nacio-

La Ley Federal de Educación asigna a cada agente político-institucional responsabilidades que no se agotan en su respectivo ámbito de competencia, sino que trascienden hacia el conjunto del sistema educativo.

alidad frente a las corrientes inmigratorias, hoy, las políticas educativas deben garantizar los objetivos nacionales a través de la descentralización y la articulación orgánica del sistema educativo.

DESAFIOS CLAVE Y RESPUESTAS ESTRATEGICAS



Ministerio de Cultura y Educación "Perfil estratégico del nuevo Ministerio y aspectos clave de la nueva estructura". Abril 1993.

ARTICULACION DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Definidas las dimensiones estratégicas del gobierno del Sistema Educativo Nacional y los riesgos de la descentralización, con las respuestas que éstos demandan, corresponde definir los criterios de gobierno y administración del sistema y los procesos de intercambio para la articulación orgánica de los agentes y de las instituciones políticas.

Se ha dicho que con la Ley Federal -y ya desde la Ley 24.049 de descentralización de servicios- el *"poder"* no lo tiene nadie en la educación argentina, porque el gobierno está repartido en tres ámbitos: jurisdiccional - federal - nacional. Si es cierto que la Ley reparte poderes, eso significa que asigne en cada caso *"responsabilidades"*. La responsabilidad de cada agente político-institucional no se agota en su respectivo ámbito de competencia: hay una responsabilidad que cada uno debe asumir respecto del sistema educativo en su conjunto.

El art. 52 de la Ley Federal determina que el "gobierno y administración" del sistema es responsabilidad concurrente y concertada del Poder Ejecutivo Nacional y de los poderes ejecutivos de las provincias y de la MCBA -obviamente se refiere a los "gobiernos" sin excluir a los poderes legislativos-. Se afirman así, complementariamente, los co-principios constitucionales de unidad *nacional* (art. 67 inc.16) y *federalismo* (art. 5): "las provincias conservan todo el poder no delegado por esta Constitución al Gobierno Federal" (art. 104); y "las provincias no ejercen el poder delegado a la Nación" (art. 108).

La Ley, en el art. 51, establece criterios que deben tenerse en cuenta para "el gobierno y administración del sistema educativo":

- unidad nacional
- democratización
- descentralización y federalización
- participación
- equidad
- intersectorialidad
- articulación
- transformación e innovación

Cuando la Ley establece como criterios de gobierno, entre otros, la unidad nacional, la descentralización y federalización y la transformación e innovación, significa que la gobernabilidad del sistema depende de que cada uno de los poderes, entre los que están

distribuidas las responsabilidades, asuma sus funciones complementariamente y en forma solidaria con los otros poderes y con la nación toda.

La corresponsabilidad en el gobierno de la educación requiere:

- Una fuerte articulación del Ministerio de Educación con las jurisdicciones educativa en su conjunto y con las universidades, para lo

La "energía social" de las políticas concertadas garantizan capacidad real de producir acciones de transformación, que ningún actor político individual puede asegurar por sí sólo, y continuidad en el tiempo, que trasciende la duración de un período constitucional de gobierno.

cual deberá actuar en dos escenarios: el Consejo Federal de Cultura y Educación y el Consejo Interuniversitario Nacional; en ambos resultará clave su capacidad para lograr acuerdos y concertar políticas y planes de acción.

- Una fuerte articulación bilateral del Ministerio de Educación con cada jurisdicción y con cada Universidad, para lo cual tendrá que generar respuestas eficaces en materia de asistencia técnica y financiera. (1)

DEMOCRACIA Y CONCERTACION

Legitimidad

A partir de la década de los '80, después de una larga sucesión de gobiernos ilegales e ilegítimos -o legales (es decir constitucionales) pero ilegítimos (con ejercicio limitado de la soberanía popular)- se suceden o coexisten en los procesos de "democratización" diversas formas de legitimidad.

(1) Ministerio de Cultura y Educación "Perfil estratégico del nuevo Ministerio y aspectos clave de la nueva estructura". Abril 1993.

Hay una *legitimidad formal*, basada en el voluntad de la mayoría que decide en las urnas o sanciona en el parlamento.

Hay una *legitimidad pragmática* que se adjudica a la eficiencia, es decir a los resultados de las políticas, aún cuando éstas se hayan impulsado con estrategias hegemónicas.

Hay una *legitimidad real* que se sustenta en el "consenso", sobre la base de valores de participación, solidaridad y justicia.

El poder democrático es eficaz, en la medida en que logra movilizar los recursos de la comunidad para el logro de los objetivos sociales, por la legitimidad basada en la pluralidad y en el consenso, y no solo en la legalidad (racionalidad formal) o en la eficiencia (racionalidad científico-tecnológica) (Emilio Tenti - 1993).

La "energía social" de las políticas concertadas garantiza capacidad real de producir acciones de transformación, que ningún actor político individual puede asegurar por sí sólo, y continuidad en el tiempo, que trasciende la duración de un periodo constitucional de gobierno. Es decir, las políticas de concertación están dotadas de virtualidad propia, porque constituyen rasgos esenciales del sistema y de la práctica de la democracia real y, además, por la profundidad de la crisis que caracteriza a este final del milenio.

Es imprescindible el consenso para impulsar políticas de transformación *eficaces* y de *largo plazo*.

Concertación

"Concertación" significa "disputa", "lucha". No excluye la diversidad. "Concertar" es acción que resulta del proceso de "concertación". La acción de "concertar" es el resultado de la "concertación", que incluye la contienda y la confrontación de las diferencias, pero que supone privilegiar los intereses generales por sobre los intereses de sector.

Las *estrategias de concertación* constituyen la base y la condición para los proceso de cambio global y de largo plazo.

Se trata de racionalidad política y de viabilidad para producir transformaciones profundas y prospectivas: es imprescindible el discernimiento lúcido de los factores progresistas de cambio y de aquellos retardatarios o regresivos.

La concertación se impone por una razón positiva de legitimidad y como reaseguro contra el inmovilismo o la involución.

La Ley Federal, sancionada por el Congreso Nacional, constituye un punto de partida para acordar las metas futuras y las acciones conducentes. *Es el "dato"*.

Pero la transformación educativa se realiza sobre la base de consenso, no sobre la fuerza de la Ley o el poder de la autoridad. *Es el "desafío"*.

Considerar la educación como problema no requiere justificación alguna: la década de los '80 se ha caracterizado por el consenso en los diagnósticos críticos del sistema.

Pero reconocido el problema, eso nos permite, hoy, posicionarnos diversamente frente a ese planteo: o nos instalamos en la dificultad y hacemos de la crítica una postura o nos enfrentamos con el desafío, abrimos la discusión respecto de las metas y de las etapas, de las condiciones y de los medios adecuados, y buscamos los acuerdos necesarios para que los cambios sean posibles y permanezcan en el tiempo.

Así, se debe:

- Elaborar una "agenda" de *temas* para el debate y los acuerdos: descripción de campos problemáticos que comportan "desafíos".
- Definir los escenarios para el debate, los interlocutores y las condiciones para la concertación .
- Lograr la convergencia en las etapas y en los medios.
- Luego, los actores políticos y sociales deben "monitorear" el cumplimiento de las políticas acordadas, de las cuales debe ser garante fehaciente el Estado.
- Este, en cuanto intérprete del interés del conjunto social, debe estar en condiciones de asegurar el cumplimiento de los acuerdos: importancia del fortalecimiento del poder central en la función de garante a nivel nacional.

NUEVO ROL DEL ESTADO Y DE LA SOCIEDAD CIVIL

El Estado nacional está en función del interés general de la nación:

- garantiza la unidad nacional del sistema
- atiende a las desigualdades

¿Cómo? ¿paternalismo del Estado? ¿dirigismo centralizante?
¿automatismo social? ¿espontaneismo autogestionario?

A partir de la crisis de "lo público", la reforma del Estado está indicando la búsqueda de una manera distinta de fortalecer su función política y social.

El Estado:

- define objetivos
- evalúa resultados
- reacciona frente a las mediciones de calidad
- fortalece la capacidad local para dar respuesta a las necesidades: acción externa compensatoria, técnica y financiera.

El "bien común" no consiste en garantizar lo mismo para todos, porque si así fuera, pocos se apropiarían de todo.

Tampoco se garantiza la equidad a través de procesos formalmente homogéneos, porque en ese contexto existen elementos discriminadores que el sistema no logra compensar. Y de procesos homogéneos resultan productos diferenciados. *Por el contrario, distinguiendo en los puntos de partida y en los procesos, es posible igualar en los puntos de llegada.*

Hay un cambio en los conceptos de igualdad y diversidad y en los criterios para la homogeneización. La transformación de la educación se ha de realizar con las reglas de juego de la descentralización para dar respuesta a las necesidades de cada realidad: *descentralización a nivel macro-sistema y a nivel micro-institución.*

Para la "igualdad de oportunidades", es indispensable la

- participación de la comuna, de las fuerzas vivas de la comunidad. Algunos confunden "participación" con "municipalización" o con

Afirmar la responsabilidad política y social del Estado, implica rechazar el sentido excluyentemente negativo del principio de subsidiariedad, según el cual al Estado le correspondería actuar en defecto de la gestión de las sociedades intermedias.

"privatización" de la educación pública. Hay una extrapolación abusiva y una confusión conceptual cuando se analizan -y se cuestionan- los procesos de "centralización" y "descentralización" con las categorías de lo "público" y lo "privado".

La "responsabilidad principal e indelegable" del Estado nacional (art. 2) supone y requiere la complementariedad de las responsabilidades irrenunciables que la Ley Federal asigna a los Estados provinciales (art. 59). El Estado nacional, las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires no pueden eludir las funciones intransferibles que les compete en orden a la homogeneidad básica del Sistema Nacional de Educación, según el art. 3 de la Ley Federal.

La educación es un "bien social" y una "responsabilidad común" (art. 1). El Estado tiene la *responsabilidad política y social de la educación pública* (art.2 y 3). Y en esa misión pública es necesaria "la participación de la familia, la comunidad, sus organizaciones y la iniciativa privada" (art. 3).

- Desde el punto de vista de la *responsabilidad política* en materia educativa, y como gestor del "bien común" (acceso a los bienes de *todos* los miembros de la comunidad social, en particular aquellos bienes que responden a necesidades primarias del ser humano: salud, educación, seguridad, justicia ...), el Estado tiene el deber de asegurar los beneficios de la educación para toda persona, para todos los individuos, en todos los niveles del sistema, con efectividad de posibilidades.
- Desde el punto de vista de la *responsabilidad social*, el Estado, en la distribución de los recursos, debe asignar *prioridad* al bien público y social de la educación y debe asignar *prioridad* a los sectores mas desprotegidos de la comunidad que requie-

ren de la ayuda y promoción del Estado para satisfacer las demandas educativas.

Afirmar la responsabilidad política y social del Estado, implica rechazar el sentido excluyentemente negativo del principio de subsidiariedad, según el cual al Estado le correspondería actuar en defecto de la gestión de las sociedades intermedias.

La educación, tanto la de gestión oficial como la de gestión no-oficial, es un bien social de interés público, competencia irrenunciable del Estado.

Educación Pública significa, precisamente, la responsabilidad política del *Estado* en la inversión social de la educación.

PARTICIPACION ORGANICA EN EL GOBIERNO DE LA EDUCACION

El nuevo rol del Estado, implica una nueva relación Estado-sociedad y la *participación* de todos los actores sociales, a través de las organizaciones intermedias, para el logro del bien común.

En general, la Ley Federal, afirma:

- *La participación como "derecho"*, estableciendo "las condiciones como "principio" y como "criterio" para "fijar los lineamientos de la política educativa" (art. 5) que posibilita el aprendizaje de conductas de convivencia social, pluralista y participativa" (art. 5 r-).
- *La participación como "criterio"* del "gobierno y administración del sistema educativo" (art. 51).
- "La participación de la *familia*, la *comunidad*, las *asociaciones docentes* legalmente reconocidas y las *organizaciones sociales*" (art. 5 s-).

A nivel micro-institución:

- *La comunidad educativa* "integrada por directivos, docentes, padres, alumnos/as, ex-alumnos/as, personal administrativo y auxiliar de la docencia y organiza-

ciones representativas, participará "en la organización y gestión de la unidad escolar y en todo aquello que haga al apoyo y mejoramiento de la calidad de la educación" (art. 42).

- "El derecho de los *padres* como integrantes de la comunidad educativa a asociarse y a participar en organizaciones de apoyo a la gestión educativa " (art. 5 t-) y participar "en las actividades de los establecimientos educativos en forma individual o a través de los órganos colegiados representativos de la comunidad educativa" (art. 44).
- La formación del *docente* "como elemento activo de participación en el sistema democrático" (art. 19 c-).

A nivel macro-sistema:

- Las *autoridades jurisdiccionales* deberán "promover la participación en las distintas organizaciones que integren los trabajadores de la educación para el mejoramiento de la calidad de la educación" (art. 59 f-).
- El *Consejo Federal de Cultura y Educación* debe "garantizar la participación, en el planeamiento educativo, de los padres, las organizaciones representativas de los trabajadores de la educación y de las instituciones educativas privadas reconocidas oficialmente" (art. 56 g-).

En la constitución del Consejo Federal de Cultura y Educación se incorporan además los Consejos Consultivos (Consejo Económico Social y Consejo Técnico Pedagógico), con representación amplia de todos los actores y sectores de la producción y los servicios, del trabajo, universidades y docentes (art. 58).

IV- Financiamiento de la educación

El problema del financiamiento tiene varios aspectos:

- *económico*: fuente de recursos, inversiones en materia educativa,

incremento progresivo de fondos para educación ... (*qué recursos*)

- **social:** destino y distribución de los recursos en base a criterios de prioridad... (*cómo se distribuye*)
- **político:** autoridad que tiene la decisión, tanto de la conformación de los fondos como de su distribución ... (*quién decide*)

DIMENSION ECONOMICA

El *aspecto económico* del financiamiento de la educación es competencia de la Ley de Presupuesto, que determina anualmente la inversión del Estado. La Ley Federal establece una meta de crecimiento que tiene *gravitación argumental* al momento de discutir el presupuesto en el Congreso Nacional. En este sentido, es de valorar el logro que significan las previsiones de esta Ley:

- *duplicación del presupuesto en el término de 5 años* y a razón de un 20% anual como mínimo; o bien un incremento del 50% en el porcentaje del PBI si la cifra resultare mayor (art. 61).
- *impuestos directos de afectación específica* aplicados a sectores de mayor capacidad contributiva, para financiar la diferencia entre las metas de incremento presupuestario y los recursos disponibles para la nación y las jurisdicciones (art. 62).
- *financiamiento de programas especiales* por el Poder Ejecutivo Nacional (art. 64).
- *las partidas para servicios asistenciales* serán adicionales a las previstas en el artículo 61 (art. 65).
- en las Disposiciones transitorias, se estableció que *el presupuesto universitario 1993 no sería inferior al de 1992* (art. 67).

Deben enfatizarse la significación de estas definiciones: no es usual que una ley dedique un capítulo al financiamiento de las prescripciones que contiene -por ejemplo una Ley de Defensa, no prevé su financiamiento-.

Pero eso no es suficiente. Ya ha existido una Ley específica, la

23.906 de Fondo Educativo, sin aplicación por razones ajenas a la misma Ley. Inclusive existen Constituciones Provinciales que hablan

El financiamiento de la educación, antes que un problema económico, es fundamentalmente una opción política para una inversión social.

de 25% del presupuesto general. *Pero lo que en definitiva garantiza la inversión en educación es la Ley anual de Presupuesto, que habilita efectivamente los fondos destinados a educación.*

La aplicación de la Ley Federal de Educación requiere recursos públicos adicionales; la extensión de la obligatoriedad escolar, la nueva estructura del sistema, el nuevo perfil profesional de la docencia, los requerimientos edilicios, el mejoramiento de la calidad educativa ... son algunas de las principales demandas que deberán ser atendidas a través de tres fuentes:

- mejor utilización de los recursos ya disponibles: reasignación presupuestaria.
- incremento de la inversión en educación: presupuestos provinciales y asistencia de la Nación.
- financiamiento externo: Banco Interamericano de Desarrollo para la transformación educativa en el marco de la Ley Federal; Banco Mundial, como sustento a la descentralización del sistema educativo nacional.

DIMENSION POLITICA Y SOCIAL

El aspecto *político y social* quedan definidos en la Ley Federal de Educación para que sus prescripciones no resulten formulaciones retóricas o para que su cumplimiento no quede librado a la capacidad de autofinanciamiento y de autosuficiencia de cada comunidad frente a un Estado-desertor de su rol de garante del bien público de la educación. La definición política implica otorgar prioridad a la educación en la inversión pública y establecer criterios vinculantes para los presupuestos anuales, a fin de que se destinen los

fondos suficientes para la realización de las políticas educativas.

Existe el riesgo de la "privatización" de ambas gestiones del sistema, que sería financiado y subsidiado por el Estado en forma secundaria y sólo en caso de ser necesario. Esto sería olvidar que la educación constituye un bien social de interés público, que no puede quedar librado a las leyes de mercado o a los vaivenes económicos de cada comunidad, organizaciones intermedias, empresas, etc., y que debe ser asegurado equitativamente para todos, en todos los niveles del sistema.

El mercado no puede ser el factor decisivo; la competitividad debe ser regulada por el Estado. Se ha dicho que el Estado sin mercado es un Estado ineficiente, pero también hay que decir que el mercado sin Estado es un Estado sin justicia social.

El financiamiento de la educación, antes que un *problema económico*, es fundamentalmente una *opción política para una inversión social*.

Por primera vez se ha establecido, por Ley, la *prioridad de la educación en la inversión del Estado* (art. 60). Esto expresa, en la intención del legislador, la voluntad política que debe mover al gobierno del Estado en el diseño de las prioridades y en la ejecución de las acciones.

El instrumento previsto por la Ley para garantizar la prioridad política y la función social de la inversión en educación es el *Pacto Federal Educativo* (art. 63), que deberá ser ratificado por Ley del Congreso Nacional y de las legislaturas provinciales y que considerará (1):

- el compromiso de incremento anual de presupuesto en cada jurisdicción.
- el aporte del Estado nacional.
- procedimientos de auditoría sobre el destino de los fondos previstos.
- implementación de la Ley Federal de Educación.

Como facultad del Poder Ejecutivo Nacional, a través del ministerio específico, se indica la de "coordinar y gestionar la coopera-

(1) Ministerio de Cultura y Educación, Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. "Pacto Federal Educativo". Borrador para la discusión - Diciembre 1993.

ción técnica y financiera internacional y bilateral" (art. 53 II-). Se trata de habilitar fuentes de financiamiento externo para la transformación educativa, a las que deberían tener acceso, también, las provincias más carenciadas con criterio compensador y eficiencia del gasto, y con formas mixtas de amortización de la deuda.

V- Aplicación de la Ley Federal de Educación

"LEY SUPREMA DE LA NACION"

La Ley ha sido sancionada por el Congreso Nacional, por los representantes del pueblo y los Estados provinciales, en cumplimiento del art. 67 inc. 16 de la Constitución Nacional. El art. 1 afirma el imperio de la Ley "en todo el territorio argentino" pues "instituye las normas referentes a la organización y unidad del Sistema Nacional de Educación". Y el art. 69: "Las provincias se abocarán a adecuar su legislación educativa en consonancia con la presente Ley ...".

El carácter vinculante de la Ley en todo el territorio nacional y en toda la extensión del sistema educativo, se fundamenta en el art. 31 de la Constitución: es "Ley Suprema de la Nación", y las provincias "están obligadas a conformarse a ella, no obstante cualquier disposición en contrario que contengan las leyes o constituciones provinciales".

A ella deberán subordinarse las legislaciones provinciales sin distinción de niveles o de ámbitos de gestión, y en el marco de sus criterios y normas deberán encuadrarse las políticas educativas nacionales y jurisdiccionales. Y en caso de contradicción con alguna constitución provincial, las provincias no caen en inconstitucionalidad cuando se ajustan a la Ley Federal, aún cuando no haya reforma constitucional.

Entonces, el "*fondo*" de la cuestión es la aplicación inmediata, gradual y progresiva de la Ley que apunta a la transformación del sistema educativo, garantizando, al mismo tiempo, la unidad nacional y el respeto de las autonomías provinciales.

Otra cuestión es la "*forma*": el mecanismo y los instrumentos que aseguren el cumplimiento de la Ley y la metodología con que se producen esos instrumentos normativos vinculantes. Por eso, también se requiere una autoridad de aplicación que cuente con los mecanismos adecuados y con los instrumentos idóneos para llevar a la práctica lo que está legislado.

La meta a la que deben conducir todas las acciones pertinentes es el cumplimiento de la Ley. El camino a recorrer es importante, si estamos de acuerdo en que lo esencial es su aplicación efectiva para

El primer criterio para la aplicación de la Ley, lo determina la forma de gobierno federal del sistema nacional: descentralización y unidad. El camino de los consensos -más largo y laborioso- constituye una apuesta para el largo plazo, una inversión para la construcción de políticas de Estado que sobrevivan los tiempos de los gobiernos de turno, nacional y provinciales.

evitar que ella se transforme -en el mejor de los casos- en un listado de expresiones de deseo o -peor aún- que la realidad nacional sea un cuadro caótico y anárquico construido en nombre de la descentralización, de las autonomías o de la libertad ...

El Dr. José Luis Cantini, en el discurso de su incorporación a la Academia Nacional de la Educación, el 5 de julio de 1993 se refirió a la "Estructura jurídica del Sistema Educativo Argentino" y, en particular, a la nueva estructura jurídica establecida por la descentralización de los servicios educativos (Ley 24.049) y por la Ley Federal de Educación (Ley 24.195). Con relación a esta última, dijo que "la mayor parte de sus normas no son operativas sino programáticas". Y explicó: "las operativas o autosuficientes otorgan derechos o competencias que pueden ser ejercidos sin más"; "las programáticas, en cambio, requieren otras normas complementarias, y muchas veces medidas de orden técnico o económico, para poder ejercer efectivamente los derechos que ellas otorgan". No se niega el valor de las normas declarativas y programáticas, pero, si no se complementan con las operativas, "en tal caso, más que una ley en sentido estricto, se convertiría en un catálogo de promesas o de ilusiones".

La conclusión es obvia. Hay que cumplir. Hay que reglamentar -o legislar complementariamente- para cumplir. ¿Quién reglamenta? ¿Cómo se reglamenta?

No puede esperarse una "reglamentación" artículo por artículo, o por Decreto del Poder Ejecutivo Nacional; esto no se condice con la organización descentralizada del sistema. Pero tampoco esta "Ley

marco" podía quedar librada a la aplicación de leyes o reglamentaciones provinciales: tendríamos 25 sistemas educativos paralelos.

¿Cuál es, entonces, la metodología para la aplicación de la Ley Federal de Educación?

La respuesta a esta cuestión debe encuadrarse en el marco establecido en la Ley para el gobierno del sistema educativo (Título X) y para la implementación gradual y progresiva de la nueva estructura del sistema y de la transformación educativa (art. 66).

CRITERIOS PARA LA APLICACIÓN DE LA LEY FEDERAL DE EDUCACION

Todo lo dicho sobre los principios y normas de la Constitución Nacional y sobre el gobierno del sistema en la Ley Federal, nos permite comprender la metodología que la misma Ley establece en el art. 66: "El Ministerio de Cultura y Educación y las autoridades educativas de las provincias y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, acordarán, en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación, inmediatamente de producida la promulgación de la presente ley y en un plazo no mayor a un año ...".

El primer criterio para la aplicación de la Ley, lo determina la forma de gobierno federal del sistema nacional: descentralización y unidad. El camino de los consensos -más largo y laborioso- constituye una apuesta para el largo plazo, una inversión para la construcción de políticas de Estado que sobrevivan los tiempos de los gobiernos de turno, nacional y provinciales.

La *Res. 26/93 del CFCyE* estableció la "*Metodología para acordar aspectos prioritarios en la aplicación de la Ley Federal de Educación*". Esta metodología preve los procedimientos y circuitos para alcanzar los acuerdos, en vistas a la aplicación "gradual y progresiva" de la nueva estructura y de las transformaciones del sistema educativo, con la participación del *Estado Nacional*, de los *Estados Provinciales* y de la *sociedad*, y con la coordinación de la Secretaría de Programación y Evaluación Educativa del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y del Comité Ejecutivo del Consejo Federal de Cultura y Educación:

- a) El *trabajo técnico*: elaboración de documentos para los diversos circuitos de consulta.
- b) *Consultas federales*: reuniones con especialistas y técnicos,

con funcionarios políticos y con los Ministerios de cada jurisdicción; por regiones (NEA, NOA, CUYO, CENTRO y SUR) o de todo el país.

- c) *Consultas nacionales*: los temas referidos a transformación curricular y capacitación y formación docente, serán objeto de consultas a la sociedad. Se invitará a actores y sectores representativos del quehacer educacional, a organizaciones académicas, de la producción y del trabajo, a entidades empresariales, gremiales, profesionales y confesionales. Se les enviará el documento para la consulta, con un cuestionario para que lo respondan en un plazo no superior a un mes. Las jurisdicciones podrán utilizar en su ámbito el mismo procedimiento de consulta.
- d) *Acuerdos federales*: decisiones de la Asamblea del Consejo Federal de Cultura y Educación.
- e) Promulgación de los *marcos normativos* para cada tema. Para completar normativamente la Ley Federal de Educación y para hacer operativas las prescripciones programáticas de la Ley, se deben sancionar los instrumentos de carácter vinculante que correspondan, a nivel nacional y jurisdiccional.

La *Res. 30/93 del CFC y E* estableció una estrategia de implementación de la nueva estructura del sistema educativo: "*Acuerdo de criterios de gradualidad*".

La aplicación de la Ley Federal para la transformación educativa debe ser: gradual y global; progresiva y masiva (art. 10 y 66).

- a) *gradual*: respetar las posibilidades y ritmos de cada realidad, elaborando, concertadamente, las prioridades y las estrategias comunes para facilitar los procesos de transformación.
- b) *global*: garantizar, simultáneamente, todas las dimensiones del proceso de cambio integral: la nueva función académica de cada nivel o ciclo, la reformulación de los contenidos curriculares y la nueva organización institucional como contexto de transformación. Esto implica, como requisito indispensable, la capacitación de *todos* los actores institucionales (personal directivo, docente y no docente).

No confundir gradualidad con parcialidad: las innovaciones parciales no tienen gravitación frente al peso del ritual tradicional de la cultura institucional.

- c) *progresiva*: reducir al mínimo la coexistencia del sistema antiguo con el nuevo (desgaste de implementación grado por grado, prolongando excesivamente la "transición").
- d) *masiva*: una vez que estén dadas las condiciones indispensables (currículo y organización institucional, capacitación del personal, relación laboral docente, parque edilicio ...) no hay razones para poner frenos a la aplicación. Por el contrario, es conveniente romper la estructura en varios puntos, insertando cuñas de innovación que movilicen la mayor cantidad posible de actores: la formación docente del grado, el primer año de cada ciclo de la Educación General Básica, el polimodal ...

Para modificar la práctica del aula y los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, es fundamental el contexto macro-sistema y el análisis del nivel micro-institución. *La unidad de cambio no es el aula, sino la institución.* Es imposible, por ejemplo, una enseñanza constructivista dentro de una escuela conductista. Los cambios parciales no son aconsejables. Tampoco lo son las experiencias-piloto. Por ejemplo, el ex Proyecto 13 de 1969 se consolidó como experiencia, sin posibilidad de ser transferido al conjunto del sistema, convirtiéndose en un mecanismo diferenciador que mejoró sólo algunas escuelas.

EJERCICIO TEORICO DE IMPLEMENTACION:

	Educación Inicial			Educación General Básica						Educación Polimodal			
1993	Acuerdos Federales (art. 66)												
1994	Contenidos Básicos Comunes -CBC- Capacitación del Personal												
1995	Capacitación y Reconversión Docente.												
1996*		5		1	2								
1997*		4	5	1	1	2	2	3				P	
1998*		3	4	5	1	1	1	2	2	2	3	3	P P
1999*	J. Maternal	J. Infantil			1		2		3				P P P

En este cuadro se expone un ejemplo de aplicación simultánea de los cuatro criterios que conforman la estrategia de implementación de la nueva estructura, con el ritmo más acelerado posible, indicando como se van incorporando a lo largo de los años, los distintos niveles.

Por ejemplo, para el año 1997 se incorporan la sala de 4 y 5 años de Educación Inicial, los dos primeros años del 1º y 2º ciclo de la Educación General Básica; el primer año del 3º ciclo de la Educación General Básica y el de la Educación Polimodal.

ACUERDOS FEDERALES EN EL MARCO DE LA ASAMBLEA DEL CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACION

Durante el año 1993, luego de la sanción de la Ley Federal, el CFCyE produjo los siguientes acuerdos:

- Metodología para acordar aspectos prioritarios para la aplicación de la Ley Federal de Educación. Resolución N° 26/93.
- Estructura del Sistema Nacional. Resolución N° 30/93.
 - Caracterización de los ciclos de la nueva estructura del Sistema Educativo Nacional.
 - Implementación gradual y progresiva del Sistema Educativo Nacional.
- Alternativas para la formación, el perfeccionamiento y la capacitación docente. Resolución N° 32/93.
- Orientaciones generales, propuesta metodológica y orientaciones específicas para acordar contenidos básicos comunes. Resolución N° 33/93.
- Constitución del Consejo Económico Social y del Consejo Técnico Pedagógico (art. 58 - Ley 24.195). Resolución N° 34/93.

ACUERDOS FEDERALES DE METAS CUANTITATIVAS

El cronograma de metas ya acordadas en el *Consejo Federal de Cultura y Educación* es el siguiente:

Formación docente, Resolución 32/93	
Año	Metas
1994	Inicia (trienio 94-96) capacitación de formadores de docentes y del personal directivo, docente y no docente.
1994	Adecuación al nuevo Plan de Formación Docente en las jurisdicciones que ya empezaron en 1993.
1995	Puesta en marcha del nuevo Plan.
1995	Los matriculados en 1994 podrán incorporarse al nuevo Plan a través de módulos complementarios.
1996 (fines)	Docentes egresados para EGB (3 años de formación)
1997 (fines)	Docentes egresados para polimodal (4 años de formación)
1998 (principios)	Solo estaría vigente el nuevo Plan
Estructura del Sistema Educativo Res. 33/93 y 30/93	
1994-dic.	<ul style="list-style-type: none"> • CBC para todo el país: I-EGB- polimodal. • Lineamientos para la elaboración del Diseño Curricular Compartido.
1996	<p>Estarían dadas las condiciones en los establecimientos para la aplicación de la nueva estructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • CBC, nivel jurisdiccional y local. • Personal docente reconvertido. • Nuevo modelo institucional.
2001	Nueva estructura del SNE en aplicación.

Cada jurisdicción fijará la estrategia y progresión de las transformaciones en aplicación de los criterios y metas acordadas en el CFCyE - Res. 30/93.

ANEXO

Transcripción de los artículos de la Ley Federal, a los que se hace referencia en el presente trabajo, siguiendo su orden temático.

Contenido

I y II Gobierno del Sistema Nacional de Educación

1. Autoridades Jurisdiccionales
Art. 59
2. Consejo Federal de Cultura y Educación
Arts. 54 a 58.
Cuadro Comparativo: Ley 22.047 y Ley 24.195.
3. Ministerio de Cultura y Educación
Arts. 2 - 5 - 53.
Cuadro Comparativo: Ley 23.930, Ley 24.049 y Ley 24.195.

III Gobernabilidad del Sistema

1. Criterios de Gobierno
Arts. 51 - 52.
2. Rol del Estado
Arts. 1 - 2 y 5 - 3 - 39 - 40.
3. Participación Orgánica en el Gobierno de la Educación
Arts. 5 r) y s).
Arts. 42 - 5 t) - 44 - 19 c)

IV Financiamiento de la Educación

Arts. 60 - 61 - 62 - 63 - 64 - 65 - 67.

V Aplicación de la Ley Federal

Arts. 1 - 10 - 66 - 69.

Ley Federal de Educación

I y II. Gobierno del Sistema Nacional de Educación

1. AUTORIDADES JURISDICCIONALES

Art. 59- Las autoridades competentes de las provincias y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, tienen entre otras las siguientes atribuciones:

- a) Planificar, organizar y administrar el sistema educativo de su jurisdicción.
- b) Aprobar el currículo de los diversos ciclos, niveles y regímenes especiales en el marco de lo acordado en el Consejo Federal de Cultura y Educación.
- c) Organizar y conducir los establecimientos educativos de gestión estatal y autorizar y supervisar los establecimientos de gestión privada en su jurisdicción.
- d) Aplicar con las correspondientes adecuaciones, las decisiones del Consejo Federal de Cultura y Educación.
- e) Evacuar periódicamente el sistema educativo en el ámbito de su competencia, controlando su adecuación a las necesidades de su comunidad, a la política educativa nacional y a las políticas y acciones concertadas en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación, promoviendo la calidad de la enseñanza.
- f) Promover la participación de las distintas organizaciones que integren los trabajadores de la educación, en el mejoramiento de la calidad de la educación con aportes técnico-pedagógicos que perfeccionen la práctica educativa, como así también la de los otros miembros de la comunidad educativa.

2. CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACION

Art. 54- El Consejo Federal de Cultura y Educación es el ámbito de

coordinación y concertación del Sistema Nacional de Educación y está presidido por el ministro nacional del área e integrado por el responsable de la conducción educativa de cada jurisdicción y un representante del Consejo Interuniversitario Nacional.

Art. 55- La misión del Consejo Federal de Cultura y Educación es unificar criterios entre las jurisdicciones, cooperar en la consolidación de la identidad nacional y en que a todos los habitantes del país se les garantice el derecho constitucional de enseñar y aprender en forma igualitaria y equitativa.

Art. 56- El Consejo Federal de Cultura y Educación tiene las funciones establecidas por las normas de su constitución y cumplirá además las siguientes:

- a) Concertar dentro de los lineamientos de la política educativa nacional los contenidos básicos comunes, los diseños curriculares, las modalidades y las formas de evaluación de los ciclos, niveles y regímenes especiales que componen el sistema.
- b) Acordar los mecanismos que viabilicen el reconocimiento y equivalencia de estudios, certificados y títulos de la educación formal y no formal en las distintas jurisdicciones.
- c) Acordar los contenidos básicos comunes de la formación profesional docente y las acreditaciones necesarias para desempeñarse como tal en cada ciclo, nivel y régimen especial.
- d) Acordar las exigencias pedagógicas que se requerirán para el ejercicio de la función docente en cada rama artística en los distintos niveles y regímenes especiales del sistema.
- e) Promover y difundir proyectos y experiencias innovadoras y organizar el intercambio de funcionarios, especialistas y docentes mediante convenios, la constitución de equipos técnicos interjurisdiccionales y acciones en común, tendientes a lograr un efectivo aprovechamiento del potencial humano y de los recursos tecnológicos disponibles en el sistema educativo nacional.
- f) Considerar y proponer orientaciones que tiendan a la preservación y desarrollo de la cultura nacional en sus diversas manifestaciones, mediante la articulación de las políticas culturales con el sistema educativo en todos sus niveles y regímenes especiales.

- g) Garantizar la participación en el planeamiento educativo de los padres, las organizaciones representativas de los trabajadores de la educación y de las instituciones educativas privadas reconocidas oficialmente.
- h) Cooperar en materia de normativa educacional y mantener vínculos con el Congreso de la Nación y con las legislaturas de las provincias y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.

Art. 57- El Consejo Federal de Cultura y Educación se compone de los siguientes órganos:

- a) La Asamblea Federal, órgano superior del Consejo, estará integrada por el ministro del área del Poder Ejecutivo nacional como presidente nato, y por los ministros o responsables del Área Educativa de las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires y el representante del Consejo Interuniversitario Nacional.
- b) El Comité Ejecutivo, desenvolverá sus actividades en el marco de las resoluciones adoptadas por la Asamblea Federal. Estará presidido por el ministro del Poder Ejecutivo nacional e integrado por los miembros representantes de las regiones que lo componen, designados por la Asamblea Federal cada dos años.
- c) La Secretaría General, tendrá la misión de conducir y realizar las actividades, trabajos y estudios según lo establezcan la Asamblea Federal y el Comité Ejecutivo. Su titular será designado cada dos años por la Asamblea Federal.

Art. 58- El Consejo de Cultura y Educación tendrá el apoyo de dos consejos consultivos:

- a) El Consejo Económico Social, integrado por representantes de las organizaciones gremiales empresarias de la producción y los servicios, la Confederación General del Trabajo y el Consejo Interuniversitario Nacional.
- b) El Consejo Técnico Pedagógico estará integrado por especialistas designados por miembros del Consejo Federal de Cultura y Educación (artículo 54) y dos especialistas designados por la organización gremial de trabajadores de la educación de representación nacional mayoritaria.

CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACION

En el Sistema Educativo según las leyes 24.195 y 22.047
Cuadro comparativo

SU RESPONSABILIDAD

Ley 24.195	Ley 22.047
<p>Artículo 55 <i>"unificar"</i> criterios entre las jurisdicciones.</p>	<p>Artículo 2 b) <i>"coordinar" y "concertar"</i> medidas para hacer efectivas las políticas y acciones en las jurisdicciones.</p>
<p>Artículo 55 <i>"cooperar"</i> para la identidad nacional.</p>	
<p>Artículo 55 <i>"garantizar"</i> Derecho de enseñar y aprender con igualdad de oportunidades.</p>	<p>Artículo 2 e) <i>"evaluar"</i> Los resultados logrados en la aplicación de las políticas y acciones.</p>
<p>Artículo 56 a) <i>"concertar"</i> Contenidos, currículos, modali-</p>	<p>Artículo 2 f) <i>"acordar"</i> Las exigencias mínimas para cada</p>

<p>dades, evaluación (dentro de los lineamientos de la política educativa nacional).</p>	<p>nivel educativo.</p>
<p>Artículo 56 b)</p>	<p>Artículo 2 f)</p>
<p><i>"acordar"</i></p>	<p><i>"acordar"</i></p>
<p>Reconocimiento y equivalencia de estudios.</p>	<p>El sistema de reconocimiento y equivalencia de estudios, certificados y títulos.</p>
<p>Artículo 56 c)</p>	
<p><i>"acordar"</i></p>	
<p>Formación docente y acreditaciones para desempeño profesional.</p>	
<p>Artículo 56 d)</p>	
<p><i>"acordar"</i></p>	
<p>Ejercicio de la docencia en educación artística y especial.</p>	
<p>Artículo 56 e)</p>	<p>Artículo 2 c)</p>
<p><i>"promover" y "difundir"</i></p>	<p><i>"promover medidas"</i></p>
<p>Proyectos y experiencias innova-</p>	<p>A través de una labor coordinada</p>

doras.	y coherente de los organismos e instituciones oficiales y privados para una racional utilización de los recursos humanos, económicos y tecnológicos.
<i>"organizar"</i>	
intercambio de potencial humano y de recursos tecnológicos.	
Artículo 56 f)	Artículo 2 a)
<i>"considerar" y "proponer"</i>	<i>"proponer"</i>
orientaciones para preservación y desarrollo de la cultura nacional.	políticas y acciones para el desarrollo cultural del país y mejoramiento de la educación.
	<i>"aconsejar"</i>
	las prioridades.
Artículo 56 g)	Artículo 2 g)
<i>"garantizar"</i>	<i>"proponer"</i>
La participación en el planeamiento educativo.	Medidas para que la acción cultural y educativa se estructure y consolide a través de las instituciones naturales y necesarias (Familia - Municipio - Provincia - Nación) y de organismos oficiales y privados representativos.
Artículo 56 h)	Artículo 2 d)
<i>"cooperar"</i>	<i>"proponer"</i>
Con el Congreso Nacional y las	Las modificaciones que requiera

<p>Legislaturas provinciales y MCBA.</p> <p>Artículo 66</p> <p>"acordar" en un plazo no mayor de un año.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) adecuación de la estructura: ciclos y currículo, b) criterios para definir las modalidades de E. Polimodal, c) implementación de la obligatoriedad y asistencialidad, d) formación y actualización docente, e) equivalencia de títulos y estudios. 	<p>la legislación vigente.</p> <p>Artículo 2 h)</p> <p>"dictar"</p> <p>Su reglamento interno.</p>
--	---

SU CONSTITUCION

Ley 24.195

Ley 22.047

<p>Artículo 57</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Asamblea Federal 2. Comité Ejecutivo 3. Secretaría General <p>Artículo 58</p> <ul style="list-style-type: none"> 4. Consejo Económico Social: organizaciones gremiales, 	<p>Artículo 3</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Asamblea 2. Comité Ejecutivo 3. Secretaría del Comité Ejecutivo. Secretaría Técnico-Ejecutiva. Secretaría de Actas. (Cap. IV Reglamento Interno).
--	--

empresarias, de la producción y los servicios, la CGT y el CIM.

5. Consejo Técnico-Pedagógico: especialistas designados por el CFCE y dos designados por la organización gremial de representación nacional mayoritaria.

3. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION

Art. 2- El Estado Nacional tiene la responsabilidad principal e indelegable de fijar y controlar el cumplimiento de la política educativa, tendiente a conformar una sociedad argentina justa y autónoma, a la vez que integrada a la región, al continente y al mundo.

Art. 5- El estado nacional deberá fijar los lineamientos de la política educativa respetando los siguientes derechos, principios y criterios.

- a) El fortalecimiento de la identidad nacional, atendiendo a las idiosincrasias locales, provinciales y regionales.
- b) El afianzamiento de la soberanía de la nación.
- c) La consolidación de la democracia en su forma representativa, republicana y federal.
- d) El desarrollo social, cultural, científico, tecnológico y el crecimiento económico del país.
- e) La libertad de enseñar y aprender.
- f) La concreción de una efectiva igualdad de oportunidades y posibilidades para todos los habitantes y el rechazo a todo tipo de discriminación.

- g) La equidad a través de la justa distribución de los servicios educacionales, a fin de lograr la mejor calidad posible y resultados equivalentes a partir de la heterogeneidad de la población.
- h) La cobertura asistencial y la elaboración de programas especiales para posibilitar el acceso, permanencia y egreso de todos los habitantes al sistema educativo propuesto por la presente ley.
- i) La educación concebida como proceso permanente.
- j) La valorización del trabajo como realización del hombre y de la sociedad y como eje vertebrador del proceso social y educativo.
- k) La integración de las personas con necesidades especiales, mediante el pleno desarrollo de sus capacidades.
- l) El desarrollo de una conciencia sobre nutrición, salud e higiene, profundizando su conocimiento y cuidado como forma de prevención de las enfermedades y de las dependencias psicofísicas.
- ll) El fomento de las actividades físicas y deportivas para posibilitar el desarrollo armónico e integral de las personas.
- m) La conservación del medio ambiente, teniendo en cuenta las necesidades del ser humano como integrante del mismo.
- n) La superación de todo estereotipo discriminatorio en los materiales didácticos.
- ñ) La erradicación del analfabetismo mediante la educación de los jóvenes y adultos que no hubieran completado la escolaridad obligatoria.
- o) La armonización de las acciones educativas formales con la actividad no formal ofrecida por los diversos sectores de la sociedad y las modalidades informales que surgen espontáneamente de ella.
- p) El estímulo, promoción y apoyo a las innovaciones educativas y a los regímenes alternativos de educación, particularmente los sistemas abiertos y a distancia.
- q) El derecho de las comunidades aborígenes a preservar sus pautas culturales y al aprendizaje y enseñanza de su lengua, dando lugar a la participación de sus mayores en el proceso de enseñanza.
- r) El establecimiento de las condiciones que posibiliten el aprendizaje

de conductas de convivencia social pluralista y participativa.

- s) La participación de la familia, la comunidad, las asociaciones docentes legalmente reconocidas y las organizaciones sociales.
- t) El derecho de los padres como integrantes de la comunidad educativa a asociarse y a participar en organizaciones de apoyo a la gestión educativa.
- u) El derecho de los alumnos a que se respete su integridad, dignidad, libertad de conciencia, de expresión y a recibir orientación.
- v) El derecho de los docentes universitarios a la libertad de cátedra y de todos los docentes a la dignificación y jerarquización de su profesión.
- w) La participación del Congreso de la Nación según lo establecido en el artículo 53, inciso n).

Art. 53- El Poder Ejecutivo nacional, a través del ministerio específico, deberá:

- a) Garantizar el cumplimiento de los principios, objetivos y funciones del Sistema Nacional de Educación.
- b) Establecer, en acuerdo con el Consejo Federal de Cultura y Educación, los objetivos y contenidos básicos comunes de los currículos de los distintos niveles, ciclos y regímenes especiales de enseñanza - que faciliten la movilidad horizontal y vertical de los alumno/as - dejando abierto un espacio curricular suficiente para la inclusión de contenidos que respondan a los requerimientos provinciales, municipales, comunitarios y escolares.
- c) Dictar normas generales sobre equivalencia de títulos y de estudios, estableciendo la validez automática de los planes concertados en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación.
- d) Favorecer una adecuada descentralización de los servicios educativos y brindar a este efecto el apoyo que requieran las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.
- e) Implementar programas especiales para garantizar el ingreso, permanencia y egreso de los alumnos/as en todos los ciclos y niveles del sistema educativo nacional, en coordinación con el

Consejo Federal de Cultura y Educación.

- f) Desarrollar programas nacionales y federales de cooperación técnica y financiera a fin de promover la calidad educativa y alcanzar logros equivalentes, a partir de las heterogeneidades locales, provinciales y regionales.
- g) Promover y organizar concertadamente en el ámbito del Consejo Federal de la Cultura y Educación, una red de formación, perfeccionamiento y actualización del personal docente y no docente del sistema educativo nacional.
- h) Coordinar y ejecutar programas de investigación y cooperación con universidades y organismos nacionales específicos.
- i) Administrar los servicios educativos propios y los de apoyo y asistencia técnica al sistema -entre ellos, los de planeamiento y control; evaluación de calidad; estadística, investigación, información y documentación; educación a distancia, informática, tecnología, educación satelital, radio y televisión educativas- en coordinación con las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.
- j) Alentar el uso de los medios de comunicación social estatales y privados para la difusión de programas educativo-culturales que contribuyan a la afirmación de la identidad nacional y regional.
- k) Evaluar el funcionamiento del sistema educativo en todas las jurisdicciones, niveles, ciclos y regímenes especiales, a partir del diseño de un sistema de evaluación y control periódico de la calidad, concertado en el ámbito del Consejo Federal de Cultura y Educación.
- l) Dictar las normas generales sobre la revalidación de títulos y certificados de estudios en el extranjero.
- ll) Coordinar y gestionar la cooperación técnica y financiera internacional y bilateral.
- m) Contribuir con asistencia técnica para la formación y capacitación técnico-profesional en los distintos niveles del sistema educativo, en función de la reconversión laboral en las empresas industriales, agropecuarias y de servicios.
- n) Elaborar una memoria anual donde consten los resultados de la evaluación del sistema educativo, la que será enviada al Congreso de la Nación.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION

*En el Sistema Educativo según las Leyes 23.930, 24.049 y 24.195
Cuadro comparativo*

RESPONSABILIDAD PRINCIPAL E INDELEGABLE

Ley Federal 24.195	Ley de Ministerios 23.930	Ley de Transferencia 24.049
Artículo 2	Artículo 23	
<i>"fijar y controlar"</i>	<i>"asistir"</i>	
política educativa.	al Presidente de la Nación en todo lo inherente a la educación, la cultura, la ciencia y la tecnología.	
	. 1	
	<i>"entender"</i>	
	en la determinación de objetivos, y políticas del área de su competencia.	
	. 18	
	<i>"intervenir"</i>	
	en la elaboración de las políticas para el desarrollo de áreas y zonas de frontera.	

Artículo 5

"deberá fijar"

lineamientos de política educativa respetando derechos, principios y criterios ...

Artículo 53 a)

. 2

Artículo 20

"garantizar"

"ejecutar"

"ejecutar"

cumplimiento de principios, objetivos y funciones del SNE.

los planes, programas y proyectos del área de su competencia elaborados conforme a las directivas que imparta el poder ejecutivo.

las políticas y estrategias del sistema educativo en consulta permanente con el CFCE.

FACULTADES IMPERATIVAS PREVIO ACUERDO EN EL CFCE

Ley Federal
24.195

Ley de Ministerios
23.930

Ley de Transferencia
24.049

Artículo 53 b)

. 3

Artículo 22

"establecer"

"entender"

"promover"

objetivos y contenidos básicos comunes de los currículos de los distintos niveles, ciclos y regímenes

en la actualización de los programas educativos para todos los niveles de su jurisdicción, como así también en la elabora-

concertadamente con el Consejo Federal de Cultura y Educación la adecuación de la estructura común del sis-

especiales de enseñanza que faciliten la movilidad horizontal y vertical de los alumnos, dejando abierto un espacio curricular suficiente para la inclusión de contenidos que respondan a los requerimientos provinciales, municipales, comunitarios y escolares.

ción de las pautas para la confección de los programas de otras jurisdicciones.

tema educativo, la actualización de planes generales con objetivos y contenidos curriculares básicos y comunes con aportes que consideren las particularidades regionales, provinciales y de las escuelas y su comunidad para la coherencia, unidad e integración educativa y cultural del país en pleno respeto del federalismo.

Artículo 53 g)

"promover y organizar"

concertadamente red de formación, perfeccionamiento, actualización docente.

Artículo 53 k)

"evaluar"

funcionamiento del sistema a partir de un sistema de evaluación y control periódico de la calidad.

Artículo 21

"realizar"

el análisis, evaluación y seguimiento de la situación educativa; de la consistencia, congruencia y calidad educativas de los planes y programas en relación con las prioridades establecidas.

Artículo 53 e)	. 16	Artículo 21
<i>"implementar"</i>	<i>"entender"</i>	<i>"instrumentar"</i>
programas especiales para garantizar ingreso, permanencia y egreso en todos los ciclos y niveles del sistema.	en la adopción de medidas tendientes a erradicar la deserción escolar.	planes y programas de interés nacional.
	. 17	
	<i>"entender"</i>	
	en la elaboración y ejecución de planes para la educación sanitaria.	

FACULTADES AUTÓNOMAS

Ley Federal 24.195	Ley de Ministerios 23.930	Ley de Transferencia 24.049
Artículo 53 c)	. 10	Artículo 21
<i>"dictar"</i>	<i>"entender"</i>	<i>"determinar"</i>
normas sobre equivalencia de títulos y estudios según planes concertados en el CFCE estableciendo validez automática.	en la determinación de la validez nacional de estudios y títulos.	los requerimientos y condiciones para el reconocimiento de títulos y certificados nacionales y extranjeros.
	. 11	
	<i>"entender"</i>	
	en las habilitaciones e	

incumbencias de títulos profesionales con validez nacional.

Artículo 53 l)

"dictar"

normas sobre revalidación de títulos y certificados de estudios.

Artículo 53 i)

"administrar"

servicios propios y de apoyo y asistencia técnica; estadística, investigación, información y documentación ...

Artículo 21

"organizar y administrar"

un sistema de información cualitativa y cuantitativa en materia educativa y cultural.

Artículo 53 n)

"elaborar"

memoria anual de evaluación del sistema para el Congreso.

Artículo 48

"enviar"

informe anual a la Comisión de Educación de ambas Cámaras.

FACULTADES DE COORDINACIÓN

Ley Federal
24.195

Ley de Ministerios
23.930

Ley de Transferencia
24.049

Artículo 20

"coordinar, compatibilizar y evaluar"

el funcionamiento interjurisdiccional.

. 8

"entender"

en la coordinación del sistema universitario.

Artículo 53 h)

. 9

"coordinar y ejecutar"

"entender"

programas de investigación y cooperación con universidades y organismos nacionales específicos.

en la determinación de la tarea a desarrollar por los organismos públicos y privados con capacidad para realizar investigación básica evitando duplicación de esfuerzos y asegurando plena utilización.

. 19

"entender"

en la formulación de

políticas de desarrollo científico y tecnológico y en la promoción de la investigación, desenvolvimiento, financiamiento y transferencia de la ciencia y de la técnica, coordinando la acción con los ministerios, secretarías, gobiernos provinciales, municipales y otras entidades públicas y privadas.

Artículo 53 II)

. 20

Artículo 21

"coordinar y gestionar"

"intervenir"

"atender y gestionar"

cooperación técnica y financiera internacional y bilateral.

juntamente con el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto, en todo lo relacionado con organismos internacionales dedicados a la investigación científica y técnica y en aquellos aspectos de los programas y convenios internacionales que se refieren a ésta.

los asuntos de naturaleza internacional que se relacionen con la educación y la cultura.

FACULTADES DE PROMOCION Y ESTIMULO

Ley Federal
24.195

Ley de Ministerios
23.930

Ley de Transferencia
24.049

Artículo 53 d)

Artículo 21

"favorecer"

"brindar"

descentralización

asistencia técnica y fi-

"brindar"

apoyo.

Artículo 53 f)

nanciera para el desarrollo de estrategias y programas educativos.

"desarrollar"

programas para la calidad educativa y logros equivalentes.

Artículo 53 m)

"contribuir"

con asistencia técnica para la formación y capacitación técnico-profesional, en función de la reconversión laboral.

. 14

"entender"

en lo concerniente a becas y prestamos vinculados con la educación.

Artículo 53 j)

. 13

"alentar"

"entender"

uso MCM con programas educativo-culturales para la

en al utilización de la radiodifusión, la televisión, la cinematografía y

afirmación de la identidad nacional y regional.

demás medios de comunicación masiva, con fines educativos, en coordinación con los organismos que corresponda.

. 21

"entender"

en la organización, dirección y administración de los servicios de radio-difusión y televisión de propiedad del Estado que sean asignados a este Ministerio.

Ley de Ministerios

Competencias que no corresponden a un Sistema Descentralizado

. 4

"entender"

en la orientación de la oferta educativa, mediante la diversificación de la enseñanza secundaria terciaria, teniendo en cuenta los requerimientos del desarrollo nacional.

. 5

"entender"

en las relaciones con los institutos del sector privado y establecer las normas de supervisión, y el reconocimiento de su enseñanza cuando corresponda.

. 6

"entender"

en la fiscalización de las actividades culturales y educativas realizadas por institutos estatales de otras jurisdicciones o dependencias, en cuanto se relacionen con la validez nacional de estudios y títulos.

. 7

"intervenir"

en la elaboración y entender en la aplicación de las normas destinadas a regular las acciones médicas, odontológicas y paramédicas en el ámbito educacional.

. 12

"entender"

en la recreación, el turismo, la educación física y el de-

porte escolar en todos los niveles del sistema educativo.

. 15

"entender"

en la administración de la cuenta especial Fondo Escolar Permanente.

III. Gobernabilidad del Sistema

1. CRITERIOS DE GOBIERNO

Art. 51- El gobierno y administración del sistema educativo asegurará el efectivo cumplimiento de los principios y objetivos establecidos en esta ley, teniendo en cuenta los criterios de:

- Unidad nacional.
- Democratización.
- Descentralización y federalización.
- Participación.
- Equidad.
- Intersectorialidad.
- Articulación.
- Transformación e innovación.

Art. 52- El gobierno y administración del sistema educativo es una responsabilidad concurrente y concertada del Poder Ejecutivo nacional, de los poderes ejecutivos de las provincias y del de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.

2. ROL DEL ESTADO

Art.1- El derecho constitucional de enseñar y aprender queda regulado para su ejercicio en todo el territorio argentino, por la presente ley

que, sobre la base de principios, establece los objetivos de la educación en tanto bien social y responsabilidad común, instituye las normas referentes a la organización y unidad del Sistema Nacional de Educación, y señala el inicio y la dirección de su paulatina reconversión para la continua adecuación a las necesidades nacionales, dentro de los procesos de integración.

Art. 2- El Estado Nacional tiene la responsabilidad principal e indelegable de fijar y controlar el cumplimiento de la política educativa, tendiente a conformar una sociedad argentina justa y autónoma, a la vez que integrada a la región, al continente y al mundo.

Art. 5- Ver punto I y II; Gobierno del Sistema Nacional de Educación; 3. Ministerio de Cultura y Educación.

Art. 3- El Estado Nacional, las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, garantizan el acceso a la educación en todos los ciclos, niveles y regímenes especiales, a toda la población, mediante la creación, sostenimiento, autorización y supervisión de los servicios necesarios, con la participación de la familia, la comunidad, sus organizaciones y la iniciativa privada.

Art. 39- El Estado Nacional, las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires se obligan, mediante la asignación en los respectivos presupuestos educativos a garantizar el principio de gratuidad en los servicios estatales, en todos los niveles y regímenes especiales.

El Estado Nacional realizará el aporte financiero principal al sistema universitario estatal para asegurar que ese servicio se preste a todos los habitantes que lo requieran. Las universidades podrán disponer de otras fuentes complementarias de financiamiento que serán establecidas por una ley específica, sobre la base de los principios de gratitud y equidad.

El Estado Nacional, las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires establecerán un sistema de becas para alumnos/as en condiciones socio-económicas desfavorables, que cursen ciclos y/o niveles posteriores a la Educación General Básica y Obligatoria, las que se basarán en el rendimiento académico.

Art. 40- El Estado Nacional, las provincias y la Municipalidad de la

Ciudad de Buenos Aires se obligan a:

- a) Garantizar a todos los alumnos/as el cumplimiento de la obligatoriedad que determina la presente ley, ampliando la oferta de servicios e implementando, con criterio solidario, en concertación con los organismos de acción social estatales y privados, cooperadoras, cooperativas y otras asociaciones intermedias, programas asistenciales de salud, alimentación, vestido, material de estudio y transporte para los niños/as y adolescentes de los sectores sociales mas desfavorecidos. En todos los casos los organismos estatales y privados integrarán sus esfuerzos, a fin de lograr la optimización de los recursos, y se adoptarán acciones específicas para las personas que no ingresan al sistema, para las que lo abandonan y para las repitentes.
- b) Organizar planes asistenciales específicos para los niños/as atendidos por la Educación Inicial pertenecientes a familias con necesidades básicas insatisfechas, en concertación con organismos estatales y privados.
- c) Organizar planes asistenciales específicos para los niños/as atendidos por la Educación Especial pertenecientes a familias con necesidades básicas insatisfechas desde la etapa de estimulación temprana, en concertación con los organismos estatales y privados que correspondan.

Los planes y programas de salud y alimentación que se desarrollen en el ámbito escolar estarán orientados al conjunto de los alumnos/as.

3. PARTICIPACION ORGANICA EN EL GOBIERNO DE LA EDUCACION

Art. 5

- r) El establecimiento de las condiciones que posibiliten el aprendizaje de conductas de convivencia social pluralista y participativa.
- s) La participación de la familia, la comunidad, las asociaciones docentes legalmente reconocidas y las organizaciones sociales.

Art. 42- La comunidad educativa estará integrada por directivos,

docentes, padres, alumnos/as, ex alumnos/as, personal administrativo y auxiliar de la docencia y organizaciones representativas, y participará -según su propia opción y de acuerdo al proyecto institucional específico- en la organización y gestión de la unidad escolar, y en todo aquello que haga al apoyo y mejoramiento de la calidad de la educación, sin afectar el ejercicio de las responsabilidades directivas y docentes.

Art. 5

t) El derecho de los padres como integrantes de la comunidad educativa a asociarse y a participar en organizaciones de apoyo a la gestión educativa.

Art. 44- Los padres o tutores de los alumnos/as tienen derecho a:

- a) Ser reconocidos como agente natural y primario de la educación.
- b) Participar en las actividades de los establecimientos educativos en forma individual o a través de los órganos colegiados representativos de la comunidad educativa.
- c) Elegir para sus hijos/as o pupilos/as, la institución educativa cuyo ideario responda a sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas.
- d) Ser informados en forma periódica acerca de la evolución y evaluación del proceso educativo de sus hijos/as.

Art. 19

c) Formar al docente como elemento activo de participación en el sistema democrático.

IV. Financiamiento de la educación

Art. 60- La inversión en el sistema educativo por parte del Estado es prioritaria y se atenderá con los recursos que determinen lo presupuestos nacional, provinciales y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, según corresponda.

Art. 61- La inversión pública consolidada total en educación (base 1992: 6.120.196.000), será duplicada gradualmente y como mínimo a razón de 20 por ciento anual a partir del presupuesto 1993; o se considerará un incremento del 50 por ciento en el porcentaje (base 1992: 4 por ciento) del producto bruto interno (base 1992: 153.004.900.000), destinado a educación en 1992. En cualquiera de los dos casos, se considerará a los efectos de la definición de los montos la cifra que resultare mayor.

Art. 62- La diferencia entre estas metas de cumplimiento obligatorio y los recursos de las fuentes mencionadas en el artículo 60, se financiará con impuestos directos de asignación específica aplicados a los sectores de mayor capacidad contributiva.

Art. 63- A los efectos de la implementación del artículo 61 el Estado nacional, las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, formalizarán un pacto federal educativo. El mismo será ratificado por ley del Congreso de la Nación y por las respectivas legislaturas y considerará como mínimo:

- a) El compromiso de incremento presupuestario educativo anual de cada jurisdicción.
- b) El aporte del Estado nacional para el cumplimiento de las nuevas obligaciones que la presente ley determina a las provincias y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.
- c) La definición de procedimientos de auditoría eficientes que garanticen la utilización de los fondos destinados a educación en la forma prevista.
- d) La implementación de la estructura y objetivos del sistema educativo indicado en la presente ley.

Art. 64- El Poder Ejecutivo nacional financiará total o parcialmente programas especiales de desarrollo educativo que encaren las diversas jurisdicciones con la finalidad de solucionar emergencias educativas, compensar desequilibrios educativos regionales, enfrentar situaciones de marginalidad, o poner en práctica experiencias educativas de interés nacional, con fondos que a tal fin le asigne anualmente el presupuesto, o con partidas especiales que se habiliten al efecto.

Art. 65- Las partidas para los servicios asistenciales que se presten en

y desde el servicio educativo serán adicionales a las metas establecidas en el artículo 61.

Art. 67- El presupuesto de la administración pública nacional 1993 con destino a las universidades estatales en su conjunto, no será inferior al Presupuesto 1992, más la suma anualizada de los incrementos del mencionado año.

V. Aplicación de la Ley Federal

Art.1- El derecho constitucional de enseñar y aprender queda regulado para su ejercicio en todo el territorio argentino, por la presente ley que, sobre la base de principios, establece los objetivos de la educación en tanto bien social y responsabilidad común, instituye las normas referentes a la organización y unidad del Sistema Nacional de Educación, y señala el inicio y la dirección de su paulatina reconversión para la continua adecuación a las necesidades nacionales, dentro de los procesos de integración.

Art. 10- La estructura del sistema educativo, que será implementada en forma gradual y progresiva, estará integrada por:

- a) Educación Inicial, constituida por el Jardín de Infantes para niños/as de 3 a 5 años de edad, siendo obligatorio el último año. Las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires establecerán, cuando sea necesario, servicios de jardín maternal para niños/as menores de 3 años y prestarán apoyo a las instituciones de la comunidad para que éstas los brinden y ayuda a las familias que los requieran.
- b) Educación General Básica obligatoria, de 9 años de duración a partir de los 6 años de edad, entendida como una unidad pedagógica integral y organizada en ciclos, según lo establecido en el artículo 15.
- c) Educación Polimodal, después del cumplimiento de la Educación General Básica, impartida por instituciones específicas de tres años de duración como mínimo.
- d) Educación Superior, profesional y académica de grado, luego de

cumplida la Educación Polimodal; su duración será determinada por las instituciones universitarias y no universitarias, según corresponda.

e) Educación Cuaternaria.

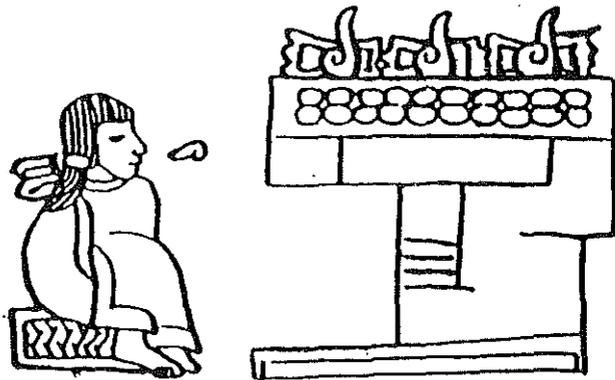
Art. 66- El Ministerio de Cultura y Educación y las autoridades educativas de las provincias y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, acordarán en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación, inmediatamente de producida la promulgación de la presente ley y en un plazo no mayor a un año:

- a) La adecuación progresiva de la estructura educativa de las jurisdicciones a la indicada por la presente ley, determinando sus ciclos, y los contenidos básicos comunes del nuevo diseño curricular.
- b) Las modalidades del Ciclo Polimodal atendiendo las demandas del campo laboral, las prioridades comunitarias, regionales y nacionales y la necesaria articulación con la educación superior.
- c) La implementación gradual de la obligatoriedad y la asistencialidad señaladas para los alumnos/as de la Educación Inicial, la Educación Especial y la Educación General Básica y Obligatoria.
- d) La implementación de programas de formación y actualización para la docencia que faciliten su adaptación a las necesidades de la nueva estructura.
- e) La equivalencia de los títulos docentes y habilitantes actuales en relación con las acreditaciones que se definan necesarias para la nueva estructura.

Art. 69- Las provincias se abocarán a adecuar su legislación educativa en consonancia con la presente ley, y a adoptar los sistemas administrativos de control y de evaluación, a efectos de facilitar su óptima implementación.

————— 0 —————

innovaciones educativas



"Temachtiani" frente al "Calmecac" donde estudiaban los jóvenes

Programa de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación -MECE-.

El Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación -MECE- constituye un esfuerzo de mediano plazo encarado por el gobierno educativo chileno en procura de un desarrollo integral de la educación.

Este programa plantea acciones, a partir de 1992 y durante seis años, financiado con el concurso del Banco Mundial.

Implica un conjunto de líneas de acción que procuran, por un lado, elevar los niveles de calidad de los insumos de la educación en el ámbito nacional, y por otro, trabajar en forma focalizada para privilegiar a los grupos en situación de mayor precariedad o abandono.

El MECE sigue así, orientaciones de compensación, ofreciendo productos diferenciados para obtener resultados comparables entre los diversos grupos sociales, cualesquiera sea su situación socio-económica.

El programa opera teniendo en cuenta los consensos que las políticas educativas buscan expresar, así como la experiencia comparada internacional, sobre estrategias de calidad y equidad.

Presentación

El programa Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE) del Ministerio de Educación (MINEDUC), corresponde al esfuerzo principal del Gobierno por mejorar en forma sustantiva los insumos, procesos y resulta-

dos del sistema escolar.

El presente documento tiene como propósito ofrecer, en forma resumida, una visión de

los fundamentos, objetivos y magnitudes del programa, así como la descripción de cada uno de sus componentes y principales líneas de acción.

Contexto de políticas, orientaciones y objetivos del Programa MECE

CONTEXTO DE POLITICAS

Al iniciarse la década de los años '90, la calidad de la educación y la equidad de su distribución han reemplazado a la expansión de la cobertura y a las transformaciones institucionales, como objetivos ordenadores de las políticas del sector. Como fruto de una historia larga y coherente de esfuerzos que se

niños de 6-13 años de edad está en la escuela y más de tres cuartas partes de los del grupo de 14-17 años es atendido en la Educación Media. Por otro lado, luego de una década de cambios institucionales en el sistema educacional, los consensos amplios en que se basa el Programa Educacional del Gobierno apuntan a una organización descentralizada del sector, dentro de la cual se

Sin desafíos mayores respecto a problemas de acceso a la educación, ni dilemas sobre la organización institucional del sector, el núcleo de las demandas de la sociedad respecto de su sistema educativo, así como el propio nivel de desarrollo alcanzado por éste, definen hoy en día a la calidad de sus procesos internos y resultados, y la equidad de la distribución social de éstos, como el centro de la política educacional.

remontan más allá del presente siglo, el país ha dejado atrás el acceso a la educación como problema principal: prácticamente la totalidad del grupo de

coordinen los esfuerzos de la sociedad y del Estado, del sector público y del privado, en la producción de una educación de calidad.

Sin desafíos mayores respecto a problemas de acceso a la educación, ni dilemas sobre la organización institucional del sector, el núcleo de las demandas de la sociedad respecto de su sistema educativo, así como el propio nivel de desarrollo alcanzado por éste, definen hoy en día a la calidad de sus procesos internos y resultados, y la equidad de la distribución social de éstos, como el centro de la política educacional.

El Programa de Gobierno de la Concertación de Partidos por la Democracia, que explícitamente fundó su propuesta a partir del nuevo carácter que el problema educacional adquiere al iniciarse la década de los '90, plantea calidad y equi-

los parámetros fundamentales de la transmisión cultural y de los procesos formativos que lleva a cabo el sistema escolar; y la participación como principio clave de mejora de las instituciones educativas en el contexto democrático.

La educación constituye una prioridad fundamental del Gobierno, porque así lo demandan las necesidades de crecimiento de las personas y sus requerimientos de integración moral y cognitiva, la afirmación de la democracia, y el crecimiento económico y la competitividad del país, en un marco global *en que la agregación del valor intelectual a los bienes y servicios exportados es de importancia estratégica*. Es

La educación constituye una prioridad fundamental del Gobierno, porque así lo demandan las necesidades de crecimiento de las personas y sus requerimientos de integración moral y cognitiva, la afirmación de la democracia, y el crecimiento económico y la competitividad del país, en un marco global en que la agregación del valor intelectual a los bienes y servicios exportados es de importancia estratégica.

dad como los dos principios articuladores de la política en el sector. Asimismo, recogiendo las orientaciones fundantes del período de la transición, propuso: la educación como responsabilidad de toda la sociedad; los consensos de base de ésta como

expresión de esta alta prioridad el que el presupuesto del sector haya sido aumentado en 1991, en aproximadamente un 13% en términos reales con respecto al año precedente, con lo cual se ha mejorado la situación salarial del profesorado, se han iniciado

acciones de mejoramiento dirigidas a las escuelas más pobres (Programa '900 escuelas'), y otras acciones que impactan sobre la calidad, tanto en educación preescolar como en la básica, la media y la educación de adultos. Es asimismo expresión de esa alta prioridad, el esfuerzo del Ejecutivo durante su primer año de gestión por lograr la promulgación de la ley de Estatuto Docente. El Estatuto (publicado en el Diario Oficial el 1º de julio) "contribuye a la realización de los objetivos de la política educacional a través del impulso a la plena profesionalización del trabajo docente, que es uno de los principales requisitos de la elevación de la calidad de la educación". (1)

En el marco de renovada importancia del sector, y orientado por los criterios señalados, el Gobierno se encuentra comprometido en una estrategia de mediano plazo de mejora integral de la calidad y equidad de la educación, a través de un programa de seis años de duración, a ser financiado con el concurso del Banco Mundial, a partir de 1992: el Programa Mejoramiento de la Calidad y Equidad de Educación (MECE).

ORIENTACIONES FUNDANTES

CALIDAD

El objetivo de elevar la calidad que orienta la política

educacional del Gobierno, se basa en los bajos resultados, en términos de aprendizaje, que está produciendo el sistema escolar en la mayoría de sus alumnos y en la necesidad urgente y prioritaria, tanto desde la perspectiva de las personas como de la sociedad, de mejorarlos en forma significativa, *Una educación de pobre calidad, limita en forma grave las posibilidades de obtener las metas consensuales de un orden social justo e integrado en su diversidad, de una democracia estable y de un crecimiento económico de bases sólidas.*

Las múltiples líneas de acción que articula el programa MECE combinan mejoras en la calidad de los insumos y procesos de la educación y se orientan a elevar de modo significativo sus resultados. Estos, concebidos en términos de los niveles de aprendizaje y de formación de los alumnos, constituyen el objetivo fundamental del Programa. Respecto a este objetivo, *la prioridad de los esfuerzos* la tiene la elevación de los aprendizajes de las destrezas culturales básicas, es decir, *los lenguajes* (lengua materna y cálculo), *y las capacidades* (el aprender a aprender), sobre los que descansa el edificio cultural en su conjunto, así como las posibilidades del crecimiento personal, intelectual y social. Esta prioridad no significa descuidar, como foco de acciones de mejoramiento, a los aprendizajes referidos a las dimensiones afectivas, morales

y estéticas de la formación de las personas, sino entender que éstas no pueden darse propiamente si no se articulan sobre las destrezas culturales básicas mencionadas.

EQUIDAD

Históricamente, nuestra educación ha estado organizada según principios de una provisión uniforme de sus servicios a toda la población. *El nuevo principio de equidad* que inspira a la actual política, es que la oferta real de igualdad de oportunidades educativas para grupos con muy distintos capitales culturales, requiere asignar más recursos y prestar atención especial a los grupos social y culturalmente más pobres del país.

En relación directa con el principio señalado, el MECE contempla, por una parte, un conjunto de líneas de acción que se aplican a la población escolar, de modo de levantar los estándares de calidad de los insumos de la educación a nivel nacional; por otra, incluye un conjunto de líneas de acción que se aplican en forma focalizada, es decir, que privilegian a los grupos en situación de mayor precariedad o abandono educativo. *El MECE sigue, entonces, orientaciones de discriminación positiva, según el principio de ofrecer insumos y procesos educativos diferenciados, para obtener resultados comparables entre diversos grupos de nuestra sociedad, en forma independiente de sus orígenes socio-culturales.*

En conformidad con este criterio, el MECE asigna mayores recursos al conjunto de las escuelas más pobres; prioriza sus acciones específicamente orientadas a las escuelas rurales, con especial referencia a las escuelas incompletas. Además, continuará la supervisión y el apoyo pedagógico a las escuelas de menor nivel de aprendizaje, que ha venido dando el Programa de las 900 Escuelas.

PARTICIPACION

Las políticas de calidad en educación, como las del sector de la producción y otras áreas, dependen, fundamentalmente, de los actores y su disposición. Ni esfuerzos normativos, ni mayores recursos para mejorar los insumos de la educación, pueden asegurar por sí solos la mejora de la calidad de sus procesos y resultados. La clave reside en la voluntad y la imaginación de los actores, junto a la existencia o no de espacios para su ejercicio.

El centro de estrategia propuesta en el programa MECE, consiste en la apertura de un espacio de nuevo tipo en las escuelas y en el sistema, para la movilización y ejercicio de la capacidad de participar y producir soluciones del profesorado. Tal espacio proporciona las condiciones para que se despliegue un proceso de participación en las escuelas en torno a las ideas, los medios y

las acciones para la producción de aprendizajes mejores. El centro del MECE es, literalmente, un espacio abierto a la participación. Y de la efectividad de ésta, en cada escuela, dependerá en buena medida el logro de sus objetivos mayores.

Paralelamente, el MECE asigna recursos significativos al fortalecimiento de los sistemas de evaluación de la calidad de la educación, y pone especial énfasis en que los padres y la opinión externa en general puedan hacer uso de la información proveniente de estos sistemas, de modo de otorgar bases para una participación que interrogué, responsablemente, a las escuelas y al sistema sobre su quehacer, a partir de resultados objetivos y de dominio público.

DESCENTRALIZACIÓN

El programa MECE, a partir de las políticas que definen su marco de acción, ve la descentralización del aparato educacional público como una necesidad que surge de su nivel de complejidad y de sus requerimientos de modernización.

El MECE busca llevar la descentralización administrativa de la década pasada a una efectiva descentralización pedagógica. Por otro lado, contra los sesgos de la descentralización de los '80, el programa en su conjunto busca hacer posible un apoyo técnico real del Ministerio a las escuelas, estableciendo una

relación de nuevo tipo, productora de calidad, entre una estructura central con renovadas capacidades de apoyo, y unas escuelas con más medios, incentivos y posibilidades reales de decisión técnica informada.

EFICIENCIA

Las políticas de la década pasada se centraron en el traspaso de funciones del Ministerio a los municipios y agentes privados y descuidaron en forma grave la optimización de la gestión del Ministerio. Acorde con los objetivos genéricos de lograr una administración con capacidad de respuesta ágil, flexible y eficiente en el uso de los recursos, el MECE incluye líneas de acción importantes en la introducción de tecnologías nuevas de planeación, asignación y ejecución presupuestaria, donde la informática, la evaluación y la capacidad deben jugar un papel central.

DISEÑO ABIERTO

El programa MECE se orienta según criterios de una estrategia o diseño "abierto". Como se ha dicho, *en el núcleo de su estrategia de mejoramiento está lograr el despliegue de la capacidad de iniciativa de las escuelas* y no una receta metodológica o curricular determinada. En este sentido, se aleja de las concepciones de "reforma educativa", y se

articula según nociones de mejoramiento continuo, producido por la relación entre las miles de iniciati-

vas surgidas desde las escuelas, y el rol normativo, orientador y de apoyo del centro del sistema.

OBJETIVOS DEL PROGRAMA

- El objetivo principal del Programa es mejorar en forma sustantiva la calidad de los aprendizajes en la Educación Básica, y la equidad de su distribución.

Adicionalmente el programa incluye como objetivos:

- Ampliar la cobertura y mejorar la calidad de la Educación Preescolar.
- Mejorar la capacidad de gestión del Ministerio de Educación.
- Evaluar alternativas de reformas institucionales y curriculares en la Educación Media, orientadas a la mejora de su pertinencia, calidad y equidad.

COMPONENTES Y MAGNITUDES

El monto global del proyecto será de U\$S 243 millones, de los cuales el Banco Mundial aportará, bajo la forma de un crédito a ser pagado en 15 años con un período de gracia de cinco años, 170 millones de dólares. El resto (aproximadamente U\$S 73 millones), corresponderá a fondos del presupuesto de la Nación.

La distribución de las inversiones mencionadas, por componentes del programa, será

la siguiente: en Educación Básica U\$S 180 millones en 6 años; en Educación Preescolar, U\$S 39 millones en 5 años; en Fortalecimiento Institucional del MINEDUC, U\$S 16,5 millones en 5 años; por último, en Educación Media, 2,5 millones de dólares en dos años.

Desde el período gubernamental del Presidente Frei no ha habido en el país un esfuerzo integral comparable de inversiones en el sector educacional. Por el lado del Banco Mundial, éste es su primer préstamo otorgado al sector educación de Chile desde 1970.

PROCESO DE DISEÑO

En la elaboración del programa MECE han participado más de cuarenta profesionales de distintas disciplinas y especialidades, tanto del Ministerio de Educación como de universidades y centros de investigación independientes. *Organizados en cuatro grupos de trabajo, responsables de cada uno de los componentes del programa, los equipos MECE han operado al interior de los consensos que las políticas educativas buscan expresar, así como con los resultados e ideas más compartidas del campo de la investigación educacional nacional y la experiencia comparada internacional de políticas de calidad y equidad.*

El proceso de diseño se ha beneficiado en forma permanente y sistemática con los antecedentes y visión de los problemas aportados por los actores del sistema. En la preparación del *componente Preescolar* han participado no sólo funcionarios y expertos del MINEDUC, sino también de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y de la Fundación INTEGRAL. La propuesta de programa surgida de estas tres instituciones ha sido debatida en reuniones representativas de todo el campo de la educación parvularia. En el *componente de Educación Básica*, el proceso de diseño ha contado con aportes de gran importancia, provenientes de secuencias de talleres con profesores de escuelas urbanas

pobres, así como de consultas sistemáticas a supervisores y profesores. Los aspectos constitutivos del programa en su *componente Educación Media* han sido debatidos en seminarios con profesores y directivos de este nivel tanto en Santiago como en Regiones. De modo similar, el diagnóstico de los problemas a la base del *componente de Fortalecimiento Institucional* ha sido el resultado de procesos de consulta sistemáticos a funcionarios de las estructuras tanto central como regional y provincial del Ministerio de Educación.

En el proceso de elaboración, el Ministerio de Educación ha contado también con la contribución crítica de los propios equipos técnicos del Banco Mundial, y con la asesoría de UNESCO/ORELAC.

ORGANIZACION DE LA EJECUCION

Para la ejecución del MECE, el Ministerio de Educación ha organizado una *Unidad de Coordinación y Ejecución del Programa* (UCEP), directamente dependiente del Ministro y del Subsecretario. Se contará para su dirección estratégica con un Consejo Directivo constituido por el Ministro, el Subsecretario, Jefes de División y otras autoridades del Ministerio, así como con un Consejo Consultivo constituido por figuras externas al Ministerio y

de reconocido prestigio y representatividad en el campo de la educación.

Las funciones esenciales de la UCEP son de diseño y programación de actividades, coordinación de unidades, asignación de recursos, monitoreo, control y evaluación de tareas. La ejecución del MECE descansará, fundamen-

talmente, en la organización institucional del MINEDUC, incluyendo sus niveles central, regional y provincial. Sin embargo, la UCEP tendrá la capacidad para ejecutar, en conjunto con instancias de la estructura del Ministerio o contratando recursos cuando ésta no los posea, las acciones necesarias para alcanzar las metas del Programa.

Ampliación de cobertura y mejora de la calidad de la Educación Preescolar

ANTECEDENTES

Un porcentaje importante de los niños en edad preescolar que viven en pobreza, tienen un desarrollo psicomotor inferior al esperado para su edad.

Esto es producto de las condiciones de vida del grupo familiar que, tanto en recursos materiales como en condiciones educacionales, restringen las oportunidades, variedad y calidad de las experiencias y estímulos que facilitan el desarrollo y aprendizaje del niño.

Para los niños que se ven afectados por esta situación, el acceso a la Educación Básica se produce en condiciones de gruesas desventajas, lo que redundará, tarde o temprano, en

mayores tasas de repitencia y deserción.

Los programas de Educación Preescolar son vías que han demostrado ser eficaces para contrarrestar la situación descrita, promoviendo el desarrollo del lenguaje y de otras funciones básicas para el aprendizaje, como asimismo el desarrollo de habilidades emocionales y sociales funcionales al desenvolvimiento en grupo; en definitiva, pueden mejorar las condiciones de entrada del niño al primer año básico.

La cobertura de los programas preescolares en Chile no sobrepasa el 28% de los niños entre 2 y 5 años, concentrándose en niños de kinder o "segundo nivel de

transición" y prekinder o "primer nivel de transición" (70% y 21% de cobertura, respectivamente).

Las características de los programas preescolares en Chile son variadas, por cuanto dependen de distintas instituciones (escuelas, JUNJI, INTEGRA, etc.). Sin embargo, comparten problemas comunes que atentan

contra la calidad del servicio que prestan, disminuyendo, en consecuencia, su capacidad para impactar efectivamente las condiciones con que el niño enfrenta la Educación Básica y sus probabilidades de éxito en el sistema.

Influyen directamente sobre esta situación los siguientes factores:

- déficit de material didáctico para el trabajo con los niños y de material de apoyo metodológico para el trabajo con los padres;
- déficit de personal tanto en el nivel de supervisión como de trabajo en aula;
- deficiencias en la formación, perfeccionamiento y prácticas pedagógicas del personal, especialmente en lo referente al trabajo en sectores pobres, a la incorporación de los padres, a la coordinación con otros programas preescolares locales, y a la formulación autónoma, descentralizada y creativa de Proyectos de Mejoramiento Educativo de relevancia local;
- desaprovechamiento del potencial educativo de los medios de comunicación social y de su capacidad para promover y orientar una demanda informada y oportuna de servicios de Educación Preescolar;
- inexistencia de un sistema de evaluación global del sector, de alcance nacional, como existe para la Educación Básica, que aporte a la planificación la información sobre costo-efectividad de los diversos programas.

OBJETIVOS Y ESTRATEGIA

De acuerdo con los antecedentes presentados, el

componente preescolar del Programa MECE tiene dos objetivos mayores: aumentar la cobertura y mejorar la calidad de la oferta educativa

para los menores de seis años. Las estrategias elegidas para alcanzar estos objetivos consi-

deran como principios ordenadores, los siguientes criterios:

- optimizar el uso de programas existentes de amplia cobertura en sectores de pobreza, diversificando la localización geográfica de la oferta;
- focalizar en niveles de transición, de modo de dar continuidad a las intervenciones educativas en el período preescolar, con la Educación Básica;
- incorporar programas no formales de educación preescolar, que actúan a través de la capacitación de las familias, para adecuarse a la realidad de la población rural que, por razones de dispersión geográfica, clima y otras, no suelen tener acceso a los programas que se desarrollan en centros;
- involucrar en las acciones tendientes a mejorar la calidad de las intervenciones educativas en el período preescolar, no sólo a los profesionales y técnicos de los distintos niveles en cada institución, sino también a la comunidad nacional en su conjunto, y a los padres de preescolares en particular.

METAS Y LINEAS DE ACCION

Ampliación de cobertura preescolar

1. Para ampliar la cobertura en el nivel de transición de sectores pobres urbanos se utilizará una estrategia múltiple que abarcará en forma gradual, a partir de 1992, a 15.700 niños de 4 y 5 años:

- Cursos en escuelas municipales para atender 4.500 niños de 5 años (2º nivel

transición) en media jornada, a cargo de educadoras de párvulos, aportando infraestructura y mobiliario si fuese necesario, además de un programa de alimentación para todos los niños inscriptos y material didáctico para cada curso.

- Uso de capacidad ociosa en centros INTEGRA (ex-FUNACO), atendiendo a 7.200 niños de 4 y 5 años en jornada completa, a cargo de auxiliares de párvulos, con programa de

alimentación y aporte de material didáctico.

- Uso de capacidad ociosa en jardines infantiles JUNJI, atendiendo a 4.000 niños de 4 y 5 años en jornada completa, a cargo de auxiliares de párvulos, con programa de alimentación y material didáctico.

2. Para ampliar cobertura en sectores pobres rurales se utilizarán dos estrategias:

- Programa "Conozca a su Hijo" (versión rural), elaborado y probado por el CPEIP. Este programa funciona bajo la responsabilidad de supervisores de los Departamentos Provinciales del MINEDUC, quienes capacitan a monitores de comunidades pobres rurales, idealmente madres o padres de preescolares; éstos realizan el trabajo de capacitación de los padres de su sector, lo que incluye aporte de materiales impresos para que el niño trabaje en su hogar. Se pretende cubrir cada año a 4.500 familias rurales pobres con hijos menores de 6 años (aproximadamente 5.400 niños), desarrollando con ellas las unidades del Programa a lo largo de 2 años.
- Atención directa a 2.000 niños de 4 y 5 años en minicentros rurales

(INTEGRA) a cargo de agentes comunitarios capacitados y supervisados por educadoras de párvulos, en jornada completa, con programa de alimentación y aporte de material didáctico.

En síntesis, el conjunto de estas estrategias, focalizadas en sectores pobres, permitirá elevar la tasa actual de cobertura de población en pobreza en el tramo 4-5 años, de un 30,8% actual a un 37,5%, utilizando para ello 2/3 del costo del Programa MECE-Preescolar.

Mejorar la calidad de la atención prestada

1. Mejorar el coeficiente técnico (la relación adulto/niños atendidos) en programas de amplia cobertura, contratando personal para reducir el déficit existente en jardines infantiles y jardines familiares JUNJI, centros INTEGRA y supervisores provinciales MINEDUC.
2. Capacitar al personal responsable del trabajo con párvulos de los diversos programas. Para esto se plantean dos estrategias complementarias:
 - Sistema nacional de perfeccionamiento, involucrando al 100% de los profesionales de niveles Central,

Regional y Provincial de JUNJI, INTEGRA y MINEDUC, y a 6.000 educadoras y auxiliares de párvulos de establecimientos preescolares de dichas instituciones. Este plan se realiza en estructura piramidal, en que se capacita primero a personal de niveles superiores quienes replican el proceso al nivel que le sucede, repitiendo este ciclo en 4 oportunidades a lo largo del Programa para abordar los diversos contenidos.

- Talleres de integración local, involucrando al 100% del personal que trabaja en centros preescolares del país. Se trabaja a nivel comunal, generando grupos en que se coordina y se intercambian experiencias derivadas de la acción educativa, para llegar a formular y desarrollar Proyectos de Mejoramiento Educativo de relevancia local.
3. Dotar de material didáctico para el trabajo con niños y de materiales de apoyo para el trabajo con padres.
 - Se propone hacer un aporte en material didáctico para todos los cursos de niveles medios y de transición de los establecimientos de JUNJI e INTEGRA y para los cursos de 2º transición en escuelas municipales.
 4. Educación a distancia a través del uso de medios de comunicación social. El Programa plantea desarrollar una línea de educación parental y una de promoción de la demanda por servicios preescolares. Para ello se elaborarán mensajes y programas a través de radio y T.V., así como afiches, videos y otros.
 5. Evaluar el costo-efectividad de los programas preescolares, tanto urbanos como rurales, a través de estudios de seguimiento de una cohorte de niños, que permitan determinar el impacto de los diversos programas sobre el desarrollo psicomotor y socioemocional, sobre el aprendizaje de habilidades específicas (lecto-escritura y matemática), y sobre indicadores de repitencia y deserción en los primeros años de la Educación Básica.

Esto representa un total aproximado de 200.000 niños.

- Se distribuirá material ya probado para el trabajo con padres, a un total de 3.424 establecimientos, incluyendo en ellos a JUNJI, INTEGRA y cursos de 2º transición de escuelas municipales. Este material es un apoyo metodológico para las educadoras.

Mejoramiento de la calidad y equidad de la Educación Básica

ANTECEDENTES

Sin desafíos reales en lo que respecta a la cobertura (2), el primer nivel del sistema escolar presenta problemas importantes respecto a la eficiencia con que atiende las sucesivas cohortes de niños que tienen acceso a él, así como con respecto a la calidad y equidad de sus procesos y resultados.

Problemas de eficiencia

La *tasa de repetición promedio* para el nivel en su conjunto, según cálculos de UNESCO/OREALC, en 1988, fue de 12,2%. Esta es más alta entre los grados 4º y 8º (14% en promedio), y en las regiones con alta concentración de población rural o indígena. Las *tasas de deserción* varían entre el 2% para el primer grado y 8% para el octavo.

De acuerdo a estimaciones de la fuente citada, un quinto de la matrícula de básica repite dos o más veces de curso antes de completar el nivel, con lo que el promedio de años-estudiante para completar el ciclo de 8 años es, en las escuelas municipales, de 12,4 años. En contraste, en las escuelas particulares pagadas, tal

promedio es de 8,8 años.

Problemas de calidad

Las evaluaciones del rendimiento escolar de los alumnos de 4º y 8º básicos que realiza el *Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE)*, en matemática y castellano, indican para los años 88 y 89 promedios nacionales apenas superiores al 50% de los objetivos mínimos definidos en los respectivos programas de estudio. Los bajos rendimientos son especialmente graves entre la VI y X Regiones, donde los promedios están bajo los promedios nacionales referidos.

De acuerdo a la información reunida a lo largo del proceso de preparación del Programa MECE, estos resultados, insatisfactorios desde todo punto de vista, tienen entre sus *causas principales*:

- a) *pobreza de los ambientes de aprendizaje por escasez de materiales educativos y recursos de las escuelas;*
- b) *insuficiente o mal orientada supervisión y monitoreo del proceso en el aula por parte de directores de establecimiento y supervisores del*

- sistema;*
- c) baja pertinencia del contenido de los textos y del currículum a la realidad social y a las nuevas formas de organización de la cultura;*
 - d) deficiencias metodológicas, falta de incentivos y baja motivación del profesorado;*
 - e) recargo horario de los profesores que trabajan doble jornada;*
 - f) insuficiente, o inexistente, uso de la información evaluativa proveniente del SIMCE, para identificación de problemas y focalización de los esfuerzos de mejoramiento en las escuelas.*

Problemas de equidad

Los factores socio-económicos son los principales determinantes de las diferencias en logro académico en la educación básica chilena. Las aplicaciones de las pruebas nacionales de evaluación verifican, año a año, que las escuelas que atienden a los niños de grupos socio-económicamente más pobres, son las

que obtienen los resultados más bajos, y que, entre éstas, las escuelas rurales están en la peor situación. El promedio de logro en castellano y matemática, 4^º básico, de las escuelas privadas subvencionadas rurales, alcanzó en el SIMCE en 1988, a 38,9% de los objetivos mínimos definidos en los programas.

Hay en el país, por otro lado, 3.814 escuelas rurales incompletas que ofrecen menos de los 8 grados del ciclo básico. En muchos casos, esta situación hace difícil la prosecución de estudios, y con ello no se está asegurando el mínimo de equidad, cual es el de ofrecer igualdad de oportunidades de permanencia en el sistema durante todo el ciclo de la Educación Básica.

OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS

Los objetivos mayores del Programa MECE en su componente Educación Básica, que incluye más del 70% de los recursos del programa en su conjunto, son la mejora de su calidad y de su equidad, entendidas ambas dimensiones como:

- la mejora sistemática en amplitud, profundidad y relevancia de los aprendizajes de competencias culturales de base; y
- la mejora progresiva de la distribución social de tales aprendizajes según orientaciones de igualdad de oportunidades y discriminación positiva en favor de los grupos en situación de riesgo educativo.

La estrategia de mejora de la calidad de los aprendizajes en la Educación Básica incluye *dos grandes tipos de acciones*.

En primer término, la ejecución de un conjunto de líneas de acción dirigidas a mejorar sustantivamente la provisión y calidad de las condiciones e insumos fundamentales de los contextos de aprendizaje. El Programa incluye aquí *cinco líneas de acción*: Textos, Bibliotecas de Aula, Asistencia en Salud, Infraestructura, Perfeccionamiento Docente. El objetivo ordenador aquí, es elevar el "piso" de los factores fundamentales que impactan sobre el aprendizaje.

En segundo término, la estrategia incluye acciones destinadas a introducir mejoras e innovaciones en las prácticas pedagógicas que tendrán lugar dentro del marco mejorado de condiciones y recursos referido. El Programa incluye aquí *tres grandes líneas* que representan innovaciones importantes dirigidas a los objetivos de mejorar la calidad y equidad: Descentralización Pedagógica, Educación Rural, y el proyecto piloto de Red Interescolar de Informática Educativa. Adicionalmente incluye un Diagnóstico sobre el uso de computadoras en la Educación Básica, que servirá como insumo para el diseño de políticas en este ámbito.

La estrategia de mejora

de la equidad de la educación se funda en las varias veces mencionada focalización de recursos adicionales en los sectores del sistema con más pobres resultados y en la adopción de un conjunto consistente de medidas dirigidas a la matrícula rural que asiste a escuelas incompletas.

METAS Y LINEAS DE ACCION

Esquemáticamente, el conjunto de *líneas de acción* del componente de Educación Básica se ordena como sigue:

- **Mejoramiento de Factores Claves en el aprendizaje:**
 - Textos, Guías y Materiales Didácticos.
 - Bibliotecas de Aula.
 - Mejoramiento de la Infraestructura.
 - Asistencia de Salud.
 - Perfeccionamiento Docente.
- **Innovaciones:**
 - Descentralización Pedagógica.
 - Red interescolar de Informática Educativa.
 - Educación Rural.
 - Diagnóstico sobre uso de computadores en la Educación Básica.

Se describen a continuación, en forma sucinta, cada una de las líneas de acción mencionadas.

Mejoramientos de factores claves

TEXTOS, GUÍAS Y MATERIAL DIDÁCTICO

En relación directa con la equidad en el acceso a recursos educativos y la calidad de los factores más directamente relacionados con la función de aprendizaje, el programa MECE desarrollará las siguientes acciones:

- Preparación y entrega de *textos escolares* a todos los alumnos de 1º a 8º años básico de las escuelas municipales y subvencionadas del país, de las asignaturas de castellano, matemática, historia y geografía y ciencias naturales;
- Entrega a los profesores de *guías didácticas* para la enseñanza de las cuatro asignaturas mencionadas.
- *Materiales didácticos* especiales para niños de 1º y 2º grado con problemas de aprendizaje; y
- *Capacitación* de los profesores en el uso de los textos, guías y materiales señalados en los puntos anteriores.

El programa en esta línea busca mejorar los libros de

texto que adquiere el MINEDUC en términos de la amplitud, profundidad y relevancia de sus contenidos, así como en términos de su adecuación metodológica y atractivo formal, a través de readecuaciones en los parámetros técnicos que fija el Ministerio a la industria editorial que participa en el proceso de licitación de los mismos.

El programa distinguirá entre textos para escuelas urbanas y rurales, produciendo, por vez primera en la educación chilena, textos y guías didácticas especialmente diseñados para el contexto rural.

Se entregará un total, aproximado, de 20 millones de textos y 800.000 conjuntos de materiales didácticos, a distribuirse en el período 1992-1996.

BIBLIOTECAS DE AULA

Dentro de la estrategia general de enriquecer sustancialmente los contextos de aprendizaje, ofreciendo de este modo un "piso" de medios culturales adecuados a todas las escuelas del país, el MECE, en su componente de Educación Básica, contempla la habilitación de 24.566 bibliotecas de aula para los 1ºs, 2ºs, 3ºs y 4ºs años (1er ciclo básico de los establecimientos subvencionados del país), que tendrán como *objetivos principales*:

- Contribuir a adquirir hábitos lectores en los alumnos de acuerdo a sus intereses, expandiendo, de paso, sus horizontes simbólicos;
- Enriquecer la comunicación y el desarrollo de las funciones lingüísticas básica: hablar, leer y escribir;
- Estimular el interés de los niños por el estudio y la investigación para ampliar los conocimientos que recibe en el aula;
- Fomentar el reconocimiento de los valores y normas sociales y el cuidado de la naturaleza y del medio ambiente.

MEJORAMIENTO DE LA INFRAESTRUCTURA

El Programa contempla las siguientes *acciones principales* respecto a las edificaciones escolares:

- Dotación de elementos complementarios de infraestructura (juegos infantiles, arborización, etc.), así como de signos exteriores básicos (escudo, bandera, campana, etc.).
- Reparación de la planta

física de los establecimientos educacionales ubicados en sectores de bajo nivel socio-económico, de acuerdo con necesidades determinadas por las escuelas y priorizadas por el Programa.

- Construcción de aulas y equipamiento para las escuelas rurales incompletas para que puedan ofrecer los grados de la educación básica que les faltan.

Las metas establecidas son las siguientes (3):

- 15.000 conjuntos de dotaciones complementarias;
- Reparación de 2.529 escuelas;
- Construcción y equipamiento de 500 aulas (escuelas rurales incompletas).

ASISTENCIA EN SALUD

El objetivo general de las acciones en esta área consiste en mejorar la salud de los escolares a través de un programa de prevención, detección y asistencia en relación con los principales problemas que presenta la población de las escuelas básicas subvencionadas del país.

La base principal del programa está constituida por actividades de detección de problemas de salud que realizará el profesor en su respectivo curso. Para estos efectos se distribuirá un *Manual de Salud Escolar* y se capacitará a los profesores en su uso por un grupo itinerante de profesionales de la salud del nivel central (médico, asistente social, nutricionista) y la participación de representantes del sector salud a nivel local.

La cobertura del programa comprende una cohorte inicial de 170.000 alumnos que se irá incrementando año a año por los nuevos niños que entran al sistema y los niños de los años anteriores que serán objeto de seguimiento en relación con sus niveles de salud.

PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

El perfeccionamiento docente en el marco del programa MECE está orientado a dos objetivos: en *primer término*, a capacitar a los maestros en la generación y ejecución de *Proyectos de Mejoramiento Educativo*, así como a supervisores, sostenedores y directores de establecimientos, en sus respectivos nuevos roles respecto a tales *Proyectos*; en *segundo término*, a actualizar y enriquecer el dominio de los profesores en las cuatro áreas sustantivas que son foco del programa: lenguaje,

matemática, ciencias sociales y ciencias naturales.

Las *metas* de perfeccionamiento incluyen a: 819 sostenedores municipales y privados; 603 supervisores; el director y un representante de los profesores, de 7.978 escuelas; 63.000 profesores de aula; 8.400 profesores de niños con dificultades de aprendizaje; y 12.900 sets de materiales de educación a distancia.

Las *diferentes acciones* de perfeccionamiento contemplan:

- Talleres para sostenedores municipales y privados, supervisores, directores y profesores en diversas sedes regionales, con la participación de técnicos del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y académicos de instituciones de educación superior de las diversas regiones del país.
- Apoyo con materiales a distancia y equipos audiovisuales.
- Talleres para docentes en la unidad educativa.
- Talleres para profesores que atienden niños con dificultades de aprendizaje con apoyo de materiales específicos.

Innovaciones

DESCENTRALIZACIÓN PEDAGÓGICA

El esfuerzo de innovación más importante en el Nivel Básico se refiere a la línea de Descentralización Pedagógica, que consiste en la articulación de tres tipos de iniciativas orientadas a mejorar la calidad de las escuelas, en términos de aprendizaje, a través de una activación de las capacidades de innovación y autonomía pedagógica de los profesores. Las acciones contempladas aquí son:

- La generación y ejecución de Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME) por las escuelas básicas financiadas públicamente;
- La existencia de un Fondo de Recursos para la realización de los proyectos de mejoramiento, al que las escuelas postularán, una vez que formulen los proyectos mencionados;
- Un sistema de apoyo y supervisión renovado por parte del Ministerio de Educación, orientado a apoyar a las escuelas en la formulación y realización de sus Proyectos de Mejoramiento Educativo (4).

Los Proyectos de Mejoramiento Educativo tendrán como objetivos genéricos elevar los niveles de logro en las áreas culturales básicas (lecto-escritura, matemática, ciencias sociales y ciencias naturales), y las capacidades cognitivas asociadas a los procesos de aprender a aprender, así como en relación a otros objetivos fundamentales definidos para la Educación Básica del país.

La naturaleza del problema atacado por cada PME, así como su estrategia y demás características, dependerán de las definiciones a que llegue cada escuela en el proceso de su elaboración, al interior del marco mayor definido por los objetivos generales del MECE. Cada escuela contará, para la generación de su Proyecto de Mejoramiento, con manuales de procedimientos y orientación del Ministerio y la labor de apoyo de los supervisores, que serán especialmente capacitados para esa función.

Los ejemplos posibles de PME son prácticamente ilimitados y aquí sólo se mencionan algunos con el objeto de ilustrar la amplitud que éstos podrán abarcar: talleres de lecto-escritura y/o de matemática; mini-huerta escolar; programa de viajes o salidas de estudio (museos, parques nacionales, faenas productivas, etc.); organización de grupo de teatro escolar (o coro, o títeres); organización de un laboratorio

de ciencias; experiencias de desarrollo curricular, etc..

En los seis años de duración del MECE se espera financiar 5.000 proyectos de mejoramiento, distribuidos según criterios de focalización en los sectores más pobres en: 2.300 escuelas de "alto riesgo escolar" (62% del total de escuelas clasificadas en esa categoría); 2.300 escuelas de "mediano riesgo" (57% del total de esta categoría) y 400 escuelas de "bajo riesgo" (25% del total de este tipo de escuelas).

EDUCACIÓN RURAL

Como se mencionó en una sección previa, las acciones del MECE referidas a la Educación Básica rural constituyen una estrategia orientada a proveer de medios y contenidos relevantes a un sector del sistema tradicionalmente postergado e ignorado en sus requerimientos específicos de adecuación metodológica y curricular.

Las *líneas de acción* contempladas en este sub-componente son:

- *Adecuación metodológica*: diseño de una propuesta curricular que permita la articulación entre la cultura local y las dimensiones generales

del conocimiento; elaboración de un Manual de Desarrollo Curricular para escuelas uni, bi y tridocentes.

- *Capacitación docente* tanto en contenidos curriculares como en las metodologías correspondientes. Esta capacitación irá dirigida a los supervisores y profesores y se desarrollará en talleres y microcentros.
- *Dotación de textos de apresto* para los niños de 1º y 2º año y de textos integrados para los de 3º a 6º años, especialmente diseñados para el medio rural. (Los libros de texto de los grados 7º y 8º de las escuelas rurales serán los comunes al resto del país). Los profesores recibirán manuales de apresto e introducción para el castellano y matemática; y manuales para la enseñanza integrada del lenguaje, cálculo y ciencias.
- *Construcción* de aproximadamente 500 salas para escuelas incompletas destinadas a ofrecer hasta 8º año.
- *Instalación de cinco escuelas* que operarán

como centros demostrativos de nuevas experiencias curriculares, didácticas, de organización escolar, de uso de textos, y, en general, de innovaciones en la educación rural, orientadas a incrementar su potencial de aprendizaje.

INFORMATICA EN LA ESCUELA PROYECTO PILOTO

El proyecto tiene como *objetivos y metas*:

- Instalar una red de comunicaciones que interconecte un grupo de escuelas de enseñanza básica entre sí, y con diversos centros de educación (universidad, centros de investigación, oficinas ministeriales, etc.), sobre la base de microcomputadores con *software* de uso simple para alumnos, profesores y otros usuarios. Se contempla la interconexión de 100 escuelas aproximadamente.
- Apoyar el trabajo de la red con un grupo de personas que la administren y fomentar las actividades informativas entre sus componentes.
- Complementar experimentalmente a la red con *software* de multimedios, lenguajes gráficos y pro-

gramas de auto instrucción, destinados a desarrollar el trabajo local en computadores para apoyar, desde actividades extracurriculares, a las asignaturas del plan de estudio y el perfeccionamiento docente. Se habilitarán tres salas de experimentación.

- Capacitación progresiva de los usuarios de la red. La red interescolar está diseñada para posibilitar la formulación de programas de desarrollo escolar, en lo curricular y extracurricular, y está planteada como facilitadora de las comunicaciones. La red se materializa en microcomputadoras con capacidad de conectividad y *software* de uso simple, que posibiliten el correo electrónico y la transferencia de archivos entre las escuelas, con distintos niveles de agregación, considerando a la comuna como la unidad de comunicación. La calidad y simplicidad del *software* es un componente fundamental de todo proyecto y será producido en el marco del mismo. Para sus usuarios, la red será tanto vía

de ingreso al uso de las nuevas tecnologías de la información, como medio de expansión de sus comunicaciones.

DIAGNOSTICO SOBRE USO DE COMPUTADORES EN LA EDUCACION BASICA

Frente a la realidad de la existencia de miles de equipos de computación en las escuelas básicas del país, cuyas modalidades de uso se ignoran, este componente del proyecto consiste en un estudio que proporcionará al Ministerio de Educación la información necesaria para formular una política referida al uso de la tecnología informática en el sistema escolar del país.

Se trata de un *diagnóstico* que tiene como *objetivos*:

1. Dimensionar, en el nivel nacional, la existencia de equipos computacionales en el aula, los programas en uso, número de profesores involucrados, número de horas dedicadas al manejo de equipos por los alumnos, etc.
2. Relacionar las anteriores variables con la distribución geográfica, nivel y tipos de establecimientos, características socioeconómicas, asignaturas y otras dimensiones pertinentes al estudio.
3. Detectar y sistematizar a nivel nacional, los procedimientos y resultados de las experiencias de aplicación de la tecnología informática en el proceso educativo.

Estudio y propuesta de alternativas de mejora de la Educación Media

ANTECEDENTES

El componente de Educación Media (EM), a diferencia de los restantes del Programa MECE, que consisten en acciones de mejora que tienen

una duración de cinco años, comprende un conjunto de estudios, una difusión a nivel nacional, y la formación de una propuesta de mejora, en un plazo de dos años. El MECE en la Educación Media responde a la necesidad urgente de repen-

sar un nivel de enseñanza que, como resultado de importantes cambios, tanto al interior de la EM como en el contexto social en que desempeña sus funciones, *ha perdido su identidad y no está satisfaciendo lo que las personas y la sociedad le demandan.*

Esto implica una población escolar muy heterogénea, con distintos antecedentes académicos, familiares y sociales, diferentes intereses y habilidades y, sobre todo, distintas expectativas de desarrollo futuro, que está inmersa en una educación homogénea, orientada principalmente a la preparación para la educación superior. A esto se une un conjunto de antecedentes que demuestra que la calidad de la educación recibida, así como la probabilidad de permanecer en el sistema y las posibilidades de integrarse provechosamente a la vida académica o laboral al término de los estudios de la EM, están estrechamente relacionados con el estrato socioeconómico al que pertenecen los estudiantes.

En el marco de la preparación del Programa, los temas referidos se debatieron en múltiples oportunidades con representantes de organismos de gobierno, directivos de establecimientos educacionales, profesores y otros profesionales asociados al proceso educativo. Se pudo constatar una amplia coincidencia en el diagnóstico y una preocupación generalizada acerca del tema. Los resultados de estos encuentros, así como los obtenidos de investigaciones realizadas con padres de familia, profesores y alumnos de EM de sectores populares, permitieron, a la vez, verificar el requerimiento insistente de

El diagnóstico que respalda el diseño propuesto parte de la constatación del aumento de la población matriculada en la EM; en 1989, ésta alcanzaba a 719.819 jóvenes, que equivalen al 80% de la población entre 14 y 17 años.

modificaciones que hicieran de la EM un período formativo, relevante y provechoso para los jóvenes que le destinan una etapa importante de sus vidas.

El problema -grave y agudo como se nos presenta- no es inédito. Muchos países han sufrido las mismas dificultades y buscado diferentes soluciones. En Chile, si bien hemos avanzado en la definición del problema, no hemos elaborado aún propuestas originales que permitan iniciar acciones definidas para su resolución. Por esta razón, se plantea la búsqueda de las alternativas

que mejor respondan a las necesidades del diagnóstico que compartimos, incorporando a esta tarea a los distintos sectores

sociales interesados en la educación, y aprovechando la experiencia de países que ya recorrieron un camino similar.

OBJETIVOS Y ESTRATEGIA

- El objetivo fundamental del Programa MECE, en lo que se refiere al nivel de la EM, es producir, al menor plazo posible, una propuesta de renovación, fundada en criterios de calidad y equidad.

La elaboración de tal propuesta supone cumplir otros dos objetivos fundamentales, que son complementarios y se alimentan mutuamente en sus fases sucesivas:

- Producir información y antecedentes que permitan desarrollar conocimiento de base para la propuesta de una política de renovación de la EM.
- Promover actividades tendientes a sensibilizar a la comunidad nacional, incorporar las expectativas y requerimientos de los principales sectores asociados a la EM y difundir los resultados de los estudios que se realicen durante el proyecto.

LINEAS DE ACCION

Estudios e investigaciones

El conjunto de estudios e investigaciones se organiza de la forma que a continuación se describe. Al centro de la problemática identificada se encuentran los temas del currículo y de la estructura de este nivel, ambos estrechamente relacionados. El objetivo del Programa,

en esta área, es llegar a elaborar una propuesta que, recogiendo antecedentes técnicos nacionales e internacionales, responda de la mejor manera posible a las necesidades de la sociedad chilena. Para ello se han diseñado los siguientes estudios, los cuales serán licitados.

CURRÍCULO Y ESTRUCTURA

Estudio 1: descripción y evaluación del proceso que se ha seguido en Chile para el diseño y desarrollo curricular, tomando en consideración las agencias involucradas en dicho proceso así como los actores que de una u otra forma han participado de él.

Estudio 2: análisis comparativo de las experiencias internacionales en las áreas de diseño y desarrollo curricular, organización estructural de la EM y alternativas de diferenciación. Esta investigación incluirá no sólo el análisis de la documentación relativa a las reformas realizadas en los países seleccionados, sino también el aporte de expertos extranjeros que visitarán el país para trabajar con los encargados del proyecto y la asignación de becas a especialistas chilenos para visitar experiencias que aparezcan como más significativas para el proceso nacional. Se incluirá en esta investigación a países desarrollados (europeos o nortea-

mericanos) y a países latinoamericanos.

Estudio 3: estudio cualitativo destinado a identificar los requerimientos y demandas que distintos sectores sociales (familias, empleadores, responsables de la educación postsecundaria, representantes del sistema político, etc.) plantean a la EM.

Estudio 4: investigación destinada a analizar y evaluar modelos para la producción y actualización del currículo, que permita desarrollar una propuesta de aplicación para la renovación de la EM chilena, integrando los resultados de la experiencia internacional y las demandas de los principales sectores sociales.

PRACTICAS DE TRABAJO Y SOCIALIZACION

Una segunda línea de investigación que permita interpretar y calificar la información recogida con respecto al currículo, es la que se refiere a las prácticas de trabajo desarrolladas actualmente en los establecimientos de EM:

Estudio 5: Investigación de tipo antropológico, realizada en liceos de distinta modalidad y dependencia administrativa, tendiente a caracterizar las prácticas de trabajo pedagógico, de socialización y de organización de la vida escolar, que constituyen el "currículum implícito" de la EM y que influyen sobre la calidad y tipo de aprendizajes y sobre la formación de valores y actitudes de los alumnos.

MEDICION DE CALIDAD

La medición de la calidad, *tanto en términos de procesos como de producto de la educación*, es un elemento esencial dentro de una política de renovación de este nivel. Tomando en consideración el hecho de que se pretende proponer un conjunto de modificaciones a la EM, y que parte importante del proyecto apunta a definir el tipo de modificaciones que se propondrá, es de primera importancia avanzar, paralelamente, hacia la definición de un sistema de medición de la calidad que la evalúe. Para ello resulta indispensable considerar un sistema de evaluación que cumpla con criterios de multidimensionalidad y sea capaz de responder a una EM que sabemos heterogénea en sus insumos, sus procesos y sus salidas.

En función de ello son necesarias las investigaciones siguientes:

Estudio 6: estudio que permita postular los elementos esenciales de un modelo de medición de la calidad de la EM que resulte adecuado al modelo de diseño curricular que se establezca.

Estudio 7: diseño y validación de un modelo de gestión y supervisión centrado en el control de calidad de los procesos gestonarios y de los productos de la EM, desarrollando material didáctico que permita capacitar y perfeccionar a personal capaz de supervisar la educación de este nivel en sus dos modalidades.

GESTION Y FINANCIAMIENTO

Una propuesta de política debe contar con antecedentes, lo más completos posibles, acerca de los aspectos administrativos y económicos. Para ello se proponen tres estudios que, en conjunto, evalúan las políticas de gestión y financiamiento del nivel.

Estudio 8: estudio de la eficiencia interna de la EM, centrado en la evalua-

ción de las políticas de descentralización de la misma en los últimos años, en torno a diferentes indicadores de su rendimiento interno, en función de la modalidad y dependencia administrativa.

Estudio 9: estudio de la eficiencia externa de la EM, evaluando las políticas de descentralización en relación a los objetivos de la política educacional para el nivel (seguimiento de egresados, situación laboral o estudiantil, niveles de ingreso) en función de la modalidad y la dependencia administrativa.

Estudio 10: sobre la base de los estudios anteriores, evaluación de la eficiencia económica de la EM y sus modalidades, de acuerdo al criterio costo-eficiencia con elementos del criterio costo-beneficio.

FORMACION DE PROFESORES

Por último, y considerando la importancia de establecer criterios orientadores para la formación de los profesores que, en definitiva, tendrán que asumir gran parte de las

tareas que se propongan, se incluye un estudio sobre la formación de profesores del nivel medio.

Estudio 11: investigación destinada a determinar los requerimientos que la renovación educacional plantea a la formación de los profesionales de la educación (profesores, orientadores, personal directivo y administrativo del sector), y a definir las necesidades de apoyo que se requieren al respecto.

Este conjunto de estudios será coordinado, permanentemente, por un equipo central, el que tendrá a su cargo la integración de sus resultados para terminar el proyecto con la elaboración de una propuesta de renovación de la EM en los términos señalados más arriba.

Acciones de difusión y comunicación

Las acciones de *difusión y comunicación* consultan tres tipos de actividades que se mantendrán durante los dos años de duración de este componente del Programa, y se describen a continuación.

- Una campaña masiva, a través de distintos medios de comunicación (prensa, radio,

televisión, afiches, etc.) tendiente a poner en el centro de la agenda nacional de discusión el tema de la calidad y la equidad de la EM, y a promover en las personas una actitud de compromiso responsable frente a la educación nacional. A través de esta campaña, y cuando sea pertinente, se difundirán los resultados de los estudios que se realicen en el contexto del proyecto.

- Reuniones con representantes de sectores significativos del medio social vinculado a la educación, donde se destacan representantes del magisterio, del sector productivo, de las instituciones de educación superior, de los padres de familia, de los estudiantes y de la Iglesia. Estas reuniones se realizarán a lo largo de todo el país y tendrán por objeto difundir las principales actividades del proyecto, recibir de su parte una retroalimentación oportuna y comprometerlos con su desarrollo.
- Reuniones de especialistas de la educación, con el objeto de analizar en conjunto los antecedentes disponibles y los resultados que se obtengan en el proyecto, para validar técnicamente las actividades sugeridas y las propuestas que surjan del proyecto.

Propuesta

Al término del proyecto,

se espera que las autoridades de gobierno correspondientes, incluyendo las entidades descentralizadas del sector, cuenten con:

- Los *conocimientos necesarios para el diseño de una política de renovación* de la EM en cada una de las áreas más significativas (currículo, estructura, gestión, financiamiento, formación de profesionales).
- Una *propuesta coherente para una política de renovación* de la EM y los antecedentes necesarios para elaborar un proyecto de inversión en el sector para la ejecución de dicha propuesta.
- El *consenso y compromiso necesario en la comunidad nacional* para la puesta en práctica y desarrollo en el mediano y largo plazo de la política diseñada.

Como se ha referido, el componente Educación Media del Programa MECE, consulta un plazo de dos años: dieciocho meses para la realización de los estudios y seis meses para la consolidación de los mismos en la elaboración de una propuesta de política. Durante los veinticuatro meses del proyecto, se mantendrán las actividades de difusión y comunicación descritas.

Fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación

ANTECEDENTES

El proceso de descentralización administrativa de la educación que tuvo lugar a lo largo de la década del '80, fue desequilibrado en su desarrollo. Como se anotó en la primera sección del documento, la prioridad de la política estuvo centrada en el traspaso de funciones desde la estructura central a las unidades descentralizadas, no prestándose, de hecho, atención alguna al esfuerzo por optimizar la gestión, sea de la estructura central, como de los nuevos entes administrativos de la educación del país, en función de mejoras de la calidad de la educación ofrecida.

El balance general, respecto a la organización institucional y administrativa del sector, es uno de los importantes y valiosos avances en la transferencia expedita de recursos desde el presupuesto nacional a los entes descentralizados tanto públicos como privados, pero, al mismo tiempo, de insuficiencias respecto a la gestión administrativa de esos mismos entes. *Se logró desconcentrar las tareas administrativas de la gestión educacional en los municipios, pero no se proporcionó a éstos la*

capacidad técnica necesaria para la administración de los establecimientos transferidos.

Por otra parte, más allá de los aspectos de administración y gestión de recursos, el cuadro que resulta de la descentralización sesgada de los años 80, muestra carencias graves respecto a las funciones técnico-pedagógicas del Ministerio de Educación. A lo largo de la década pasada, las labores de supervisión y control del MINEDUC sobre los agentes externos se restringió, en la práctica, a la verificación del cumplimiento de normas de carácter administrativo-financiero, en desmedro de aquellas de carácter técnico-pedagógico. Esta carencia tiene su fuente en el abandono de la estructura central como objeto de atención y de mejoras.

En la organización del Ministerio de Educación, foco de las acciones de este componente del Programa, se constatan los siguientes *problemas principales*, que en el programa MECE son conceptualizados en términos genéricos como de "Fortalecimiento Institucional":

- *Estructura organizacional inadecuada*, con muchos aspectos originados en consi-

deraciones políticas o ad-hoc, o herencias de una estructura centralizada anacrónica, antes que fundados, en cambio, en una racionalidad orientada según fines de mejoramiento de la calidad del servicio que se administra. Existe una serie de deficiencias desde el punto de vista de la estructura.

- *Capacidad de diseño, planificación y control de políticas poco desarrollada.* Actualmente el Ministerio no está dotado del conjunto de herramientas que aseguren una gestión óptima del proceso educacional, lo cual se traduce en una débil y lenta labor de implementación de políticas y de la supervisión técnica de ellas.
- *Sistemas de información escasos, poco desarrollados u obsoletos,* situación que afecta tanto al apoyo a la gestión administrativa como a la gestión educacional. Actualmente, a pesar de la existencia de una gran cantidad de datos almacenados, no existe la capacidad de procesamiento requerida, ni los medios expeditos de entrega de información a un rango amplio de usuarios (supervisores, directores de establecimientos, sostenedores municipales y privados, investigadores, centros de padres, medios de comunicación, etc.) ya sea porque los equipos computacionales para el procesamiento se encuentran obsoletos o se carece de los programas para

efectuar esta tarea. El único sistema de cierta complejidad que se opera, el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), ha sido desarrollado con el apoyo de una Universidad, la cual también procesa la información.

OBJETIVOS Y ESTRATEGIA

El componente de Fortalecimiento Institucional del Programa MECE tiene como principal objetivo mejorar la capacidad de gestión del Ministerio de Educación y asegurar el éxito de la ejecución de las líneas de acción sustantivas del Programa MECE.

La esencia de este mejoramiento no será el disponer de una mayor cantidad de recursos o una mayor carga de trabajo para el personal del Ministerio, sino lograr un trabajo más armónico y eficaz de la organización del MINEDUC, dada la estructura altamente descentralizada de la educación chilena.

Asimismo, es eje central de este componente, el producir un proceso dirigido y sistemático cuyo objetivo será modificar los sistemas, la cultura y el comportamiento del Ministerio para aumentar su eficacia, orientándose según los siguientes *objetivos genéricos*:

- *Descentralización:* las accio-

nes de Fortalecimiento Institucional se orientan dentro del esquema fundamental de organización descentralizada del servicio. Su objetivo es llegar a establecer una división del trabajo adecuada y potenciadora de la calidad de la oferta educativa, entre "centro del sistema" (MINIEDUC), y "unidades descentralizadas" (escuelas). Esto supone un Ministerio de Educación capaz, no sólo de establecer y chequear normas, sino también de ejercer un liderazgo técnico y funciones de apoyo sustantivo a los diversos niveles descentralizados, tanto en la administración de recursos, como en el enriquecimiento del proceso educativo mismo, y unas escuelas capaces de iniciativas autónomamente generadas, centradas en el mejoramiento de la calidad y equidad de su quehacer.

- **Eficacia:** mejora sustantiva de la capacidad de la estructura del Ministerio para la formulación y diseño de políticas, así como de la capacidad de traducir tales políticas en acciones programáticas que fijen los fines que orientan y ordenan los arreglos respecto a los medios y el accionar de todos sus niveles, con un sentido de dirección que en décadas precedentes ha estado ausente.
- **Eficiencia:** es objetivo central de este componente mejorar la

capacidad de gestión de recursos del Ministerio de Educación, lo que significa dotar al sistema de un conjunto de nuevas herramientas y nuevos procedimientos, así como de un personal con competencias renovadas para su operación.

La estrategia para abordar los objetivos mencionados incluye tres ejes fundamentales de acción: a) acciones referidas a la estructura y procedimientos del Ministerio; b) acciones que se ordenan en torno a los equipos, las herramientas de la informática y los sistemas de evaluación; y c) acciones de capacitación de los recursos humanos no sólo del Ministerio de Educación, sino también de las instancias institucionales descentralizadas (sostenedores municipales y privados).

LINEAS DE ACCION ESPECIFICAS

Las instancias involucradas en las acciones de Fortalecimiento Institucional se encuentran ubicadas tanto en el nivel central como en las estructuras regionales y provinciales. También se apoyará a los agentes externos, Municipalidades y sostenedores, para aumentar la eficiencia de su labor.

Una buena forma de ponderar en forma concreta los desafíos organizacionales que

para el MINEDUC implica el esfuerzo general por mejorar la calidad y equidad del servicio, es tener presente los requerimientos organizativos, de procedimientos, de recursos humanos, de acopio y divulgación de información, que supone la principal línea innovativa del componente de Educación Básica del Programa MECE: los Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME) que generarán las escuelas.

Para la administración de una acción altamente descentralizada como los PME (alrededor de 5.000 proyectos generados por escuelas a lo largo de todo el país), se necesita contar con un Departamento Provincial capaz de llevar a cabo nuevas funciones en forma eficiente, que cuente con los criterios y las normas, los recursos humanos calificados y los equipos (computadores, vehículos, mobiliario) que le permitan: orientar y apoyar en forma efectiva la producción de Proyectos de Mejoramiento Educativo por las escuelas; contar con los criterios, normas y procedimientos para evaluar los proyectos y asignar los recursos del caso; poder efectuar las inspecciones del monitoreo de los PME y prestar asesoría en su administración; tener los sistemas de información y comunicación, hacia "arriba" y hacia "abajo", que permitan que la experiencia acumulada en torno a cada proyecto específico sea utilizada por el resto del sistema; en fin, organizarse internamente de

modo que sus rutinas administrativas no distraigan recursos humanos del sistema de supervisión.

Lo mencionado no se puede llevar a cabo si no se cuenta con un personal capacitado en Proyectos, Sistemas de Información, Contabilidad, etc. que pueda analizar la marcha del PME en cada escuela, capaz de tomar medidas correctivas, cuando estén dentro de sus atribuciones, y enviar información a los niveles superiores.

Del listado referido en relación al ejemplo de los PME - que no está demás señalar, no es la única línea de acción que habrá de ejecutar la estructura del MINEDUC-, podemos distinguir las siguientes líneas de acción que conforman el componente de Fortalecimiento Institucional del Programa MECE.

Acciones referidas a la Estructura y procedimientos

- *Readecuación de la Estructura Organizacional: El objeto principal de esta línea de acción de transformaciones de tipo organizacional, es el nivel más descentralizado del Ministerio, sus Departamentos Provinciales. El objetivo genérico aquí es llegar a contar con un Departamento Provincial que pueda efectivamente proporcionar un*

fuerte apoyo técnico a las escuelas, especialmente a aquellas en situación de mayor riesgo educativo.

En los Departamentos Provinciales, el nivel más descentralizado de la organización, y al mismo tiempo donde las carencias son más patentes y graves, se creará una unidad administrativa que concentrará todas las tareas de este tipo. Con ello se busca optimizar la gestión administrativa y liberar a los agentes técnicos de estos niveles (los supervisores) de modo de poder concentrarlos en las tareas de apoyo a las escuelas. Esta unidad administrativa, además, deberá asumir nuevas funciones producto de la desconcentración administrativa de las tareas del Ministerio.

Esta unidad será dotada de personal calificado, normas, procedimientos, equipos de comunicación y sistemas de información adecuados.

- *Normas y procedimientos: Se optimizarán los procedimientos de manera tal que las distintas instancias del Ministerio puedan responder en forma ágil y eficiente a los requerimientos que se le encarguen, ya sea por acciones propias del Ministerio o por otras derivadas de la ejecución del Programa MECE.*

Se buscará producir gradualmente una normativa, adecuada a las nuevas tareas

que asumirá la estructura central, que permita realizar las acciones en forma oportuna, e ir respondiendo a los problemas que se vayan suscitando durante la operación normal del Ministerio o por la ejecución del Programa MECE.

- *Comunicación: La descentralización y modernización de la gestión del Ministerio, supone una nueva relación de éste con los sostenedores, los usuarios y la comunidad en general. Esta nueva relación se funda en el supuesto de política "la educación como responsabilidad de toda la sociedad", y supone la inauguración y desarrollo de nuevas formas de comunicación entre el Ministerio y las instancias mencionadas, en las que la información y evaluación de los resultados del proceso educativo en sus diferentes dependencias y niveles será de dominio público.*

A la base de esta nueva relación de comunicación entre el sistema y los usuarios, se contará con las posibilidades que ofrece la tecnología informática. Esta permitirá al nivel central del MINEDUC procesar la información generada desde la base y facilitar un acceso amplio a, entre otros, resultados del campo de la investigación, resultados de los procesos de evaluación del mismo MECE y resultados de los Proyectos de Mejoramiento Educativo que vayan realizando las escuelas.

Acciones referidas a los equipos y sistemas de información

- ***Equipos:*** Se proporcionará a las instancias regionales y provinciales del Ministerio, el equipamiento que permitirá llevar a cabo las nuevas acciones encomendadas por el Programa. Estos equipos son, básicamente, vehículos, equipos de comunicaciones, computadores y mobiliario, distribuidos a lo largo del país, de acuerdo a las realidades y necesidades de cada área.
- ***Sistemas de Información:*** Un programa altamente descentralizado como el MECE, y la nueva relación que se busca establecer entre sistema y usuarios, requiere del procesamiento de volúmenes importantes de información, en forma rápida y confiable, para lo cual se consulta el establecimiento de un red informática nacional de educación, por medio de la cual estará conectado el nivel central con las Secretarías Regionales Ministeriales y los Departamentos Provinciales.

Se diseñarán y pondrán en marcha diferentes sistemas de información, tanto de apoyo a la gestión administrativa como educacional, en donde *tres de las principales acciones a desarrollar serán:* organización de bases de datos estadísticos del sistema escolar de acceso

expedito vía la red informática nacional de educación; ampliación del Sistema de Medición de la Calidad Educacional (SIMCE), a la Educación Media; y el diseño y desarrollo de un sistema de información sobre los PME de las escuelas.

Lo anterior, además de permitir transparencia en los resultados del proceso educacional, permitirá medir la efectividad del sistema de manera de ir adecuándolo constantemente, para alcanzar los niveles de excelencia que el país requiere. Todos los actores interesados tendrán acceso a esta red de información educativa.

Acciones referidas a la capacitación del personal

No es posible introducir y utilizar un nuevo plan de mejoramiento de la eficacia y eficiencia del Ministerio, sin contar con un personal capacitado en todos los niveles de la organización. Por otro lado, no se puede pensar en la ejecución de un programa de la magnitud y grado de innovación del MECE, sin contar con una organización eficaz ni con el personal competente requerido.

La capacitación es necesaria para hacer más eficiente la gestión administrativa y técnico-pedagógica, elementos esenciales para la viabilidad del sector educacio-

nal.

Para el éxito del Programa y el buen uso de los recursos asignados a él, se debe contar con un Ministerio que asuma un rol activo y conductor en el proceso de planificación, supervisión y evaluación en todos los niveles de la educación.

Para cumplir con lo anterior, se plantea reforzar, por medio de programas de perfec-

cionamiento y capacitación, a las divisiones del nivel central que tengan un rol en la tarea de gerencia educacional:

Además, se capacitará a los funcionarios del Ministerio que se desempeñan en las labores de inspección y supervisión. Asimismo, como se ha mencionado, se apoyará a los Municipios en la formación de administradores educacionales.

El MECE y su impacto

Al cerrar esta descripción del programa MECE, con sus diversos componentes y múltiples líneas de acción, queremos destacar en forma concreta el impacto esperado de los esfuerzos que articula. *Lo que da unidad al Programa, más allá de los grandes objetivos de política en que se inspira, es la convergencia de sus líneas de intervención sobre la escuela y sus resultados, en busca de elevar la calidad de lo que la escuela básica chilena ofrece a sus alumnos, independientemente de dónde esté situada y a que tipo de comunidad sirva.*

¿Qué ofrece el futuro próximo a la escuela básica de nuestro sistema? ¿Qué le ocurrirá como fruto de las inversiones e iniciativas que el país se dispone a realizar en ella?

1- La escuela como una institución por la que existe especial preocupación, tanto de los que en ella trabajan, como de la comunidad en que se inserta, así como de la sociedad en su conjunto, habrá visto completadas, reparadas y remozadas sus instalaciones, haciendo sus espacios más acogedores y su presentación más acorde con la importancia de su función. Mas decisivamente, la escuela contará, para su tarea, con los recursos educativos necesarios para que sus alumnos y profesores trabajen en condiciones adecuadas para el crecimiento de las personas y su adquisición cultural: libros de texto para cada alumno, bibliotecas de aula y materiales didácticos para los cursos iniciales de la

mejor calidad, van a facilitar un "piso cultural" a la escuela de otra naturaleza que el actual.

2- Sobre un cuadro de condiciones materiales y culturales mejoradas en forma cualitativa, los niños que ingresen vendrán, en mayor número que ahora, mejor preparados por una experiencia preescolar en la que también se habrá invertido en forma importante, tanto en las instituciones del caso como en la educación de las familias. Al mismo tiempo, los profesores estarán más al día y con nuevas herramientas para desarrollar su trabajo de aula en las cuatro áreas sustantivas cruciales a ser mejoradas -lecto-escritura, matemática, ciencias sociales, ciencias naturales- como resultado de actividades de actualización y perfeccionamiento.

3- Los actores del proceso educativo habrán pasado, además, por la experiencia sin precedentes de haberse organizado internamente en sus escuelas, para llevar a cabo un diagnóstico de sus deficiencias más graves y formular un Proyecto de Mejoramiento Educativo. Más aún, la mayor parte de las escuelas habrá ejecutado su Proyecto de Mejoramiento Educativo, con todas las lecciones posibles de tal experiencia en términos del crecimiento cognitivo, afectivo y moral de sus alumnos, del crecimiento

profesional de los profesores y del desarrollo organizacional de la escuela.

4- Las escuelas contarán además con un acceso expedito, a través de terminales computacionales en sus Departamentos Provinciales, a información relevante, no sólo sobre sus resultados, sino también sobre los Proyectos de Mejoramiento Educativo de otras escuelas, los resultados y sugerencias del campo de la investigación, las bases de datos estadísticos del Ministerio de Educación, y otros, ampliándose así de manera decisiva el marco de referencia e información con que trabaja cada una de ellas.

5- Se habrá generando, simultáneamente, un nuevo modo de relación, descentralizado, entre las escuelas y el Ministerio de Educación, en el que la primera asume creativamente un rol activo y autónomo en la proposición y ejecución de alternativas curriculares y pedagógicas de mejoramiento de la calidad de la educación, en tanto que el segundo ofrece un apoyo efectivo en recursos materiales y técnicos, a la vez que define orientaciones generales, criterios de evaluación, y estándares a ser logrados por el conjunto de los establecimientos, dando así la unidad requerida al sistema.

6- En una sola imagen, en

contextos de trabajo escolar en los que estarán los medios necesarios para el crecimiento de alumnos y profesores, se habrán generado también las condiciones organizacionales necesarias para una dinamización de la escuela en su conjunto y prácticas pedagógicas renovadas en pos de la mejora de su quehacer.

- 7- Por último, tanto profesores y alumnos, como padres de familia y diversas organizaciones sociales a lo largo del país, habrán recorrido un camino de reflexión, definiciones y compromisos en relación con una propuesta de renovación para una Educación de mayor relevancia y calidad, haciendo cada uno oír su voz directa o indirectamente, a través de las instancias y actividades diseñadas para este propósito.

Si ésta es una descripción que se aplica a la generalidad de las escuelas del país, la escuela rural, objeto de atención especial de una política que tiene entre sus objetivos el logro de una mayor equidad en la distribución de los resultados de

la educación, se transforma aún más. Algunas de ellas verán completados sus ocho grados; la totalidad de sus alumnos y profesores dispondrán de textos y metodologías especiales que, a la vez que constituyan un puente hacia las dimensiones universales del conocimiento, incorporarán lenguajes, experiencias y contenidos de la cultura rural; por último, se habrá aminorado de manera significativa el aislamiento secular de los profesores y de la escuela rural por medio de encuentros presenciales y sistemas de comunicación informatizados.

El Programa MECE representa un esfuerzo mayor del Estado, y a través de éste, de la sociedad en su conjunto, por ofrecer a la niñez de Chile la mejor educación de que somos capaces como país. El logro de ello supone un desafío enorme para el sistema educativo en su conjunto, y para el Ministerio de Educación, sus instituciones y mecanismos. Sin embargo, ni el mejor diseño ni los mayores recursos son suficientes: en su raíz, una educación nacional mejor descansa en el compromiso, la responsabilidad y la creatividad de que sea capaz cada uno de sus actores.

Notas y Referencias

- 1- Del Mensaje del Ministro de Educación, Señor Ricardo Lagos E., con motivo de la promulgación del Estatuto del Docente.
- 2- El nivel básico atendió en 1990 a 1.991.178 niños (un 91,34% de cobertura del grupo 6-13 años) en 8.469 unidades educativas, de las cuales el 94% recibió financiamiento fiscal.
- 3- En general, tanto en referencia a "Infraestructura", como a las líneas de acción "Textos, Guías y Material Didáctico" y "Bibliotecas de Aula", previamente referidas, las escuelas que hayan recibido parte de los beneficios correspondientes en el marco del Programa de las 900 Escuelas, sólo recibirán suplementos equivalentes a lo que no recibieron con anterioridad.
- 4- Esta supervisión supone una continuación de la atención que el Programa de las 900 Escuelas ha estado dando al 10% de escuelas de más alto riesgo, para prestarles un apoyo inmediato que redunde en un mejoramiento de los aprendizajes de sus alumnos y en la mejora de sus condiciones para la elaboración de PME.

DESCRIPTORES:

*Calidad educativa - Descentralización -
Educación Básica - Equidad - Participación.*

publicaciones

y noticias



Los mexicas habían llegado al dominio de un sistema de escritura, en la que empleaban figuras de distinto valor representativo.

Uno de los signos, los llamados pictogramas, significaban exactamente lo que representaban; otros, en cambio, eran los ideogramas de significado más complejo: representan ideas, algunas muy abstractas y complicadas, como los signos que representan fechas y los que nombran ciudades, pueblos y lugares. Además, su escritura, ya en evolución, empleaba muchos signos que representaban sonidos vocálicos como a, e, o silábicos, tales tlan.

Pintores especializados hacían los libros dibujando sobre largas tiras de papel vegetal llamado amatl, que doblaban como biombos para separar sus páginas. Sus libros fueron, principalmente, de carácter diverso: histórico, religiosos y administrativos.

publicaciones seleccionadas

Antología sobre el tema Educación para los medios. Publicación del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) en la Revista Tecnología y Comunicación Educativas - México - Octubre 1992 - 127 págs.

En esta Antología se presentan importantes artículos referidos a la influencia de los MMC en la educación.

En una primera parte se agrupan cuatro textos que abordan el tema de los espacios educativos y las conclusiones de la fase de investigación del Proyecto de Educación para los Medios (PEM) que desarrollaron en colaboración UNESCO e ILCE. El tema central de estos trabajos es la elaboración de tres diagnósticos referidos a los campos psicopedagógico, curricular y de medios y mensajes, destacando aquellos aspectos que mayor similitud presentan en los países de la Región.

La segunda parte, que consta de cinco artículos, analiza algunas experiencias curriculares, la relación entre familia-escuela y los MMC, así como también la problemática de la construcción de conocimientos en los niños a partir de la influencia de las nuevas tecnologías.

La última parte de la Antología presentada recoge tres nuevos aportes relacionados con la influencia de la televisión sobre las distintas audiencias y las transformaciones culturales.

En la actualidad, para nadie resulta extraño el que diversas funciones educativas tradicionalmente asignadas de manera exclusiva a la escuela sean compartidas con otras instituciones sociales y, mediante una singular correspondencia, con los

medios de comunicación masiva.

A modo de ejemplo, baste recordar las múltiples acciones que muchos países han emprendido con apoyo de la televisión y la radio para atender necesidades prioritarias de sus sistemas educativos, así como el rol que, adicionalmente a sus funciones informativas, de entretenimiento y de apoyo educacional, ejercen esos medios en la difusión de conocimientos.

En ambos sentidos, esta interrelación ha dado origen a infinidad de estudios que -desde sus diversos puntos de origen y enfoques teórico-metodológico- se han materializado en sustantivas aportaciones a los procesos de comunicación que se desarrollan en torno a la educación formal y no formal.

En este sentido, el ILCE tuvo a su cargo la tarea de desarrollar, en colaboración con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), un proyecto destinado a favorecer la formación de perceptores reflexivos, críticos y creativos ante los mensajes de los medios de comunicación masiva.

Producto de una amplia fase de investigación y del análisis de experiencias realizadas en distintas partes del mundo, en el marco de este proyecto se diseñó un Programa de Educación para los Medios (EPM), destinado a niños, profesores y padres de familia, susceptible de ser adaptado para su aplicación en diversos contextos e instituciones de América Latina.

Dicho programa contempla como principales actividades la sensibilización de padres de familia y de profesores de educación primaria; la capacitación de docentes como coordinadores de talleres de EPM; la capacitación de niños mediante talleres de distintos niveles, así como la difusión masiva de material didáctico. Actividades que, por cierto, actualmente forman parte del programa de capacitación en comunicación educativa del ILCE.

En este número especial de la Revista

Tecnológica y Comunicación Educativas se reproduce una serie de materiales elaborados por especialistas que participaron en distintas fases de este programa de educación para los medios, los cuales fueron publicados originalmente en diversos números de la misma revista y cuya vigencia la corrobora el hecho de que el tema continúa formando parte de los estudios centrales que sobre comunicación educativa se realizan a nivel mundial.

Asimismo, y como cierre de este número especial, se incluyen tres colaboraciones que reflejan aportes recientes en materia de la recepción y el consumo de mensajes. Estudios cuyos postulados nos llevan a confirmar que, en efecto, la Educación para los Medios debe formar parte de una educación moderna, en tanto prepara a la niñez y a los estudiantes en general, para participar de manera crítica y activa en una sociedad en permanente transformación tecnológica y cada vez más vinculada con el mundo informativo que le rodea.

El primer artículo, cuya autora es Guadalupe Valdés Blásquez se refiere a los "Espacios educativos y comunicación: organización y uso". Este material, originalmente, fue publicado en el N^o 4 de la Revista Tecnología y Comunicación Educativas aparecido en agosto de 1986.

El objetivo de la autora es promover un espacio de reflexión acerca de las dimensiones culturales que intervienen en la acotación de los espacios comunicacionales de cada individuo, así como del grado en que esta dimensión determina la percepción que los usuarios tienen de sus espacios educativos, sean estos institucionales o estructurados dentro del ámbito familiar.

La estrecha relación que guarda el concepto espacial de cada ser humano con la concepción que éste se forma de sí mismo, permite suponer que un adecuado manejo de estas variables redundará en un mejor funcionamiento de los sistemas educativos y en una más adecuada aprehensión de los discursos que fundamentan las diversas áreas del saber.

Pocos han sido hasta ahora los trabajos que abordan el estudio de los centros educativos a partir del análisis de la forma como las diferentes culturas organizan y emplean su espacio, tiempo y materiales. Por ello, aun cuando infinidad de centros educativos contemporáneos ya han sido construidos bajo diseños que permitan el adecuado cumplimiento de las funciones antes señaladas, no se han producido modificaciones paralelas en las interrelaciones comunicacionales que se dan al interior de las escuelas o entre los miembros de la comunidad educativa en su conjunto: alumnos, profesores, padres de familia, animadores culturales, autoridades administrativas, etc..

Dos son los temas que se desarrollan:

- El espacio como proyección de lo social.
- Fisiología del espacio educativo.

El artículo se completa con bibliografía especializada, cuyos siete títulos se presentan como material para consultar.

El segundo artículo presenta un Proyecto de Educación para los Medios, con especial referencia al "Diagnóstico psicopedagógico en la Educación Básica".

En colaboración con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el ILCE desarrolló un proyecto destinado a favorecer la formación de perceptores reflexivos, críticos y creativos ante los mensajes de los medios masivos de comunicación, cuya denominación inicial fue Desarrollo de una Metodología de Apoyo para la Formulación de Currícula Complementarios a la Educación Básica, Destinados a la Autoformación en el Análisis y Evaluación de Mensajes Difundidos a Través de los Medios Masivos de Comunicación (DEMAFOCCEB).

Como parte sustantiva de su fase de investigación, inicialmente fueron elaborados tres diagnósticos sobre el estado que en la educación básica de México guardaban los campos psicopedagógico, curricular y de medios y mensajes, atendiendo especialmente aquellos aspectos que mayor similitud pudieran presentar con los de otros países de América Latina.

De este modo, el **Diagnóstico Psicopedagógico** tuvo como objetivo identificar las características psicológicas del niño de acuerdo con su diferente edad, relacionándolas con:

- el desarrollo de la expresividad, la percepción y la capacidad de análisis, y
- con las posibilidades y limitaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en sus aspectos metodológicos.

El **Diagnóstico Curricular**, por su parte, estuvo dirigido a analizar la currícula vigente en los planes de estudio de primaria, con énfasis en las áreas de Español, Ciencias Sociales y Educación Artística, permitiendo identificar tanto los contenidos que mayormente pudieran contribuir a la formación de un espíritu crítico en los alumnos de este nivel educativo, como lineamientos generales para la elaboración de una currícula complementaria destinada a reforzar este propósito.

En cuanto al **Diagnóstico de Medios y Mensajes**, en éste se procedió a estudiar la influencia de los medios y sus mensajes en escolares de educación básica y se estableció un marco teórico de apoyo para el diseño de cursos y talleres destinados a la capacitación de alumnos, maestros y padres de familia en el análisis de mensajes.

Concluida la fase de investigación (que incluyó, además, el análisis de experiencias realizadas en este campo en diversos países y regiones del mundo, la realización de un simposio internacional y la extensión de los estudios relacionados con la recepción activa), la evolución conceptual y

metodológica de este proyecto dio pie al diseño de un Programa de Educación para los Medios (EPM), destinado a niños, profesores y padres de familia y susceptible de ser adaptado para su aplicación en diversos contextos, e instituciones de la región latinoamericana.

Dicho programa contempla como principales actividades: la sensibilización de padres de familia y de profesores de educación primaria; la capacitación de docentes como coordinadores de talleres de EPM; la capacitación de niños mediante talleres de distintos niveles, y la difusión masiva de material didáctico. En la actualidad, estos talleres de EPM forman parte del programa regular de capacitación en comunicación educativa del ILCE.

En este artículo los autores, Javier Aguilar Villalobos y Frida Diaz Barriga Arceo, abordan aspectos que se refieren al Diagnóstico Psicopedagógico del proyecto mencionado.

Se analizan puntos relevantes referidos a:

- Habilidades perceptuales;
- Patrones de uso y exposición de los niños a los medios masivos;
- Efectos en los procesos de atención y comprensión;
- Respuestas de los niños a los mensajes publicitarios;
- Desarrollo de patrones de socialización política, roles sexuales e imagen familiar;
- Manifestación de conducta antisocial y agresión.

Finalmente los autores proponen algunas recomendaciones, a partir del análisis de experiencias en este campo, y reflexiones que faciliten la adecuación del currículum a las características de los alumnos y los cambios del entorno social.

Se completa este aporte con cuadros en los

que se pueden leer aspectos fundamentales del desarrollo socio-afectivo de los niños según edad y grado que cursan en la escuela primaria.

Los 29 títulos que integran la bibliografía recomendada permite profundizar la temática planteada.

El tercer artículo retoma el tema del "Diagnóstico curricular en la educación básica", segundo de los campos trabajados en la fase de investigación del Proyecto de Educación para los Medios, ya presentado anteriormente.

Los autores, Raquel Glazman Nowalski, Enrique Luján Salazar, María Isabel Belasteguigoitia y Angélica Pino Farías, presentan un análisis de los planes de estudio vigentes en educación primaria y los elementos para la formulación de un currículum complementario tendiente a desarrollar la capacidad crítica de los alumnos ante los mensajes de los medios masivos de comunicación.

El análisis de los planes vigentes en la escuela primaria mexicana, partió de un conjunto de supuestos:

- Si bien los planes son los oficialmente establecidos, su aplicación varía de acuerdo con circunstancias concretas, distintos tipos de escuela, y aún los maestros.
- La formulación de los planes de estudio seguramente obedeció a criterios y corrientes diversos; de ahí que al interior de los mismos se hayan distinguido discontinuidades y diferencias.
- Las áreas de educación artística, español y ciencias sociales proporcionan elementos valiosos para la formulación de una curricula complementaria para la educación primaria, que fomente la capacidad crítica de los educandos frente a los

mensajes de los medios masivos de comunicación.

Los elementos revisados en cada una de las áreas apuntan a la introducción o fundamentación, los objetivos de las unidades, los contenidos, los métodos y las formas de evaluación.

Para cada una de las áreas analizadas (español, ciencias sociales y educación artística) se desarrollaron sus criterios específicos. El diagnóstico de la educación artística se ha centrado en los elementos que da el arte para la formación de un espíritu crítico.

En el análisis del área de español se apunta a la revisión de los dominios que promueven el conocimiento, y las habilidades de la lengua oral y escrita que inciden en la comprensión y en el análisis de los mensajes.

En el área de las ciencias sociales se revelan como criterios de análisis los tratamientos de lo nacional, las formas de aproximación a lo social, la visión de la realidad y la concepción de los medios masivos.

Los autores culminan su análisis especificando los lineamientos generales que se debieran tener en cuenta en un currículo complementario.

En este sentido mencionan:

- Lineamientos para la Formulación de Objetivos del Currículum Complementario.
- Lineamientos en torno a los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje.
- Lineamientos sobre el Docente.

En el cuarto artículo se presenta el "Diag-

nóstico de medios y mensajes en la educación básica", tema que, junto al diagnóstico psicopedagógico y curricular ya desarrollados precedentemente, completan una parte sustantiva de la fase de investigación del Proyecto de Educación para Medios y en el que se muestra la influencia de los medios y sus mensajes en los alumnos que cursan la escolaridad básica.

En un primer momento se elaboró el documento Diagnóstico y Análisis de Medios y Mensajes, en el que participaron: Rebeca Soto Argüelles, Lucía Siller Rodríguez, Juan de Dios Rosales Soto, Virginia Medina Avila y Juan Bizzuet Olivera. Con motivo de la Reunión Internacional de Expertos se hicieron algunas propuestas para elaborar un marco teórico-conceptual del proceso comunicacional en relación con la teoría de la Nueva Comunicación analizando, a su vez, las funciones educativas de los medios y sus implicaciones pedagógicas, con el propósito de aportar lineamientos generales para la propuesta metodológica del currículum complementario.

Para concretar este último punto se incorporaron Guadalupe Valdés B., Beatriz Avelar V. y Alicia Lozano, especialistas adscritas a la Dirección de Investigación del ILCE.

Los autores organizan su trabajo a partir del análisis de tres temas que ayudan a comprender la influencia de los medios en las prácticas comunicacionales escolares y extraescolares:

- Los proceso de comunicación.
- Relación de los individuos con los medios de comunicación.
- Los procesos de construcción de significados.

Se incorpora, finalmente, una extensa bibliografía, con 33 títulos, que profundiza los temas presentados.

En el artículo quinto: "Análisis de algunas experiencias curriculares", los especialistas Javier Aguilar Villalobos, Lilia Margarita Castañeda Yañez y Frida Diaz Barriga presentan un análisis comparativo de algunas experiencias en educación para los medios realizados en diferentes países desde fines de los años '70. Se agrega un listado de las mismas a fin de facilitar la consulta de especialistas interesados en el diseño y desarrollo de acciones similares.

Los autores afirman que el enorme caudal de conocimientos e informaciones que ha generado el desarrollo científico y tecnológico de las últimas décadas y la lentitud con la que éstos han venido siendo integrados a los contenidos programáticos de la escuela, ha aumentado el defase existente entre las informaciones que proporciona el medio escolar y aquellas que pueden ser adquiridas por otros medios, principalmente a través de los de difusión masiva.

Además de rivalizar con la escuela en tanto que fuentes de información y de saber de muchos niños y jóvenes, estos medios han introducido formas de presentación y de apropiación de contenidos completamente opuestas a las formas secuenciadas, graduadas y memorísticas de la educación escolarizada.

Las divergencias entre ambas instancias no se limitan tan sólo al plano de la información. Los valores e ideologías que se proponen en los mensajes masivos, generalmente difieren -cuando no resultan contradictorios- de los modelos y valores culturales que proponen a los educandos otras instancias sociales como la familia y la escuela.

Frente a estos desafíos, los sistemas educativos se han visto en la necesidad de rebasar la visión instrumentalista de los medios (en la que se les concebía como auxiliares o medios "maestros" de la enseñanza), para introducirlos como objeto de

estudio dentro de los programas escolares. La incorporación de currícula específicos sobre los medios, así como de estrategias de análisis sobre las funciones, contenidos e impacto de estos medios y de sus mensajes, constituyen algunos de los esfuerzos realizados por el sector educativo en este sentido.

Una idea subyacente en todas estas experiencias, es que el procesamiento y comprensión de los mensajes masivos requiere, por una parte, el dominio de los elementos técnicos narrativos y semánticos que son específicos de cada medio y de cada tipo de mensaje y, por otra parte, del empleo de habilidades de juicio crítico que orienten el desciframiento y la interpretación de dichos mensajes.

Aunque la meta común de estas experiencias ha sido la formación de espectadores y consumidores críticos, ellas presentan variaciones en cuanto a:

- la orientación de sus programas;
- el tipo de población atendida;
- el medio analizado y el tipo de mensajes empleados como base del análisis;
- las estrategias de formación, y
- la duración y los alcances de la experiencia.

Como cierre, los autores explicitan sus conclusiones, que se derivan del análisis de los proyectos presentados, y que fueron utilizadas, además, como base para elaborar el currículum complementario y organizar acciones de capacitación docente.

A continuación puede leerse la lista com-

pleta de las experiencias relevadas por los autores. En la bibliografía que se incluye en este artículo, se detallan tanto en las revistas especializadas como en los libros presentados, las diferentes formas de implementación que caracterizó cada uno de los proyectos.

Estados Unidos

- 1- Currícula para el aprendizaje y análisis crítico de la T.V., empleando lecciones escolares (1982).
- 2- Currículo sobre la enseñanza de la televisión para niños pequeños (1982).
- 3- Currículo industrial y de proceso para la formación de habilidades de exposición crítica (1980).
- 4- Estrategia de generación de preguntas de comprensión para el aprendizaje de contenidos televisivos (1981).
- 5- Estrategia de aprendizaje de contenido televisivo empleando mediación de adultos y cambio de actitudes (1980).

Israel

- 6- Estrategias de discusión, análisis y experiencia personal aplicadas al análisis crítico de noticias (1982).

Brasil

- 7- Educación para la T.V. en la opción por los pobres (1983).

Chile

- 8- Educación para la T.V.: Curriculum para la escuela (1981).
 - 9- Interrelación familia-televisión (1982).
 - 10- Educación para la T.V. y la recepción activa (1981).
 - 11- Talleres de comunicación en escolares de primaria (1986).
-

Los especialistas Guillermo Orozco Gómez y Mercedes Charles Creel analizan en el artículo "Medios de comunicación, familia y escuela" el rol y la interrelación que como instituciones, desempeñan en el proceso educativo y de socialización de los niños.

Los autores se refieren en principio al papel de los medios masivos de comunicación como educadores informales. En este sentido afirman que la presencia cada vez mayor de los modernos MMC en la vida cotidiana de los niños plantea un doble reto a sus padres y educadores: el aprovechamiento inteligente de algunos contenidos, así como de las nuevas formas de organización de la información que ellos posibilitan.

Si se toman en cuenta que los MMC están presentes en la sociedad de manera habitual y masiva, y que brindan a la población gran cantidad de información que difunde (de manera sutil e invisible) concepciones del mundo, de la sociedad, de las relaciones sociales y de las relaciones de vida con una valoración y ética social, podemos afirmar, entonces, que están cumpliendo una función educativa, considerando a la educación como el resultado de la experiencia que adquieren los sujetos en la gama de relaciones que establecen en los diversos

ámbitos de la vida social.

En este sentido, los MMC pueden ser definidos como educadores informales, si se concibe a la educación informal como un proceso permanente que toda persona vive en las relaciones sociales en las que está inserta.

La educación informal, a diferencia de la formal y no formal, ocurre de manera asistemática; generalmente, se realiza sin que el sujeto tenga conciencia de ello.

Es por esto que los MMC son un importante mediador cognoscitivo entre el acontecimiento histórico y la representación de la realidad que portan los sujetos sociales.

Si bien se analizan los hábitos de exposición a los medios de comunicación de los niños mexicanos, los autores precisan que existen algunos con mayor incidencia en el universo infantil como la T.V. y las historietas frente a otros: la radio, el cine y la prensa.

Antes de presentar un estudio comparativo por países acerca de programas de educación para los medios, en el artículo se desarrollan algunos temas que profundizan la problemática planteada. Ellos son:

- Influencia de los medios de comunicación en la formación de valores, actitudes y conductas de los niños.
- La familia y la escuela como instituciones sociales.
- Conflicto entre los medios masivos de comunicación, la familia y la escuela en la socialización del niño.
- Diferencias en la inserción social y naturaleza de las instituciones.
- Aprendizaje en competencia.
- Funciones mediadoras de la familia y la escuela

en los procesos de recepción de mensajes.

- Educación para los medios de comunicación.

Con respecto a las experiencias que se desarrollan en el artículo, dada su extensión, sólo se podrá en este trabajo presentarlas agrupadas por países:

Europa

Alemania

Se realizaron numerosos programas que vinculan el problema de los medios al curriculum escolar.

En 1984 se fundó la Asociación Nacional de Educación para los Medios (EPM).

Inglaterra

Numerosos estudios fueron realizados en este campo que culminaron en 1986 con la organización de un congreso en Birmingham con el objetivo de diseñar una propuesta en EPM que retome las preocupaciones de padres y maestros.

Fue organizado por la Sociedad para la Educación en cine y T.V..

Francia

La EPM se organiza alrededor de los años '60.

Proyectos:

- Joven telespectador activo (1979).
- Introducción a la comunicación y los medios (ICOM, 1982).

Suiza

Proyecto Pedagógico Multimedia (1979).

Países Escandinavos

- Proyecto sobre orientación política de varios periódicos.
- Distintas formas de entretenimiento con los MMC.

Australia

- Proyecto de la EPM en escuelas medias acerca de estudios sobre las "mediaciones" entre el receptor y la realidad.

Canadá

La Asociación Nacional de Telespectadores desempeña un rol central. Publica un boletín trimestral sobre temas de T.V. con el fin de orientar a padres y maestros.

Estados Unidos

El impacto de la T.V. en los niños provocó

en este país una variedad de respuestas sociales, constituyéndose diferentes asociaciones de profesionales que intentan analizar la programación de los MMC.

Por otra parte, la Red de Televisión Pública (PBS) encomendó, a principios de los años '60, la elaboración de un currículum para formar telespectadores críticos. En 1986 se elaboró un diseño curricular basado en investigaciones acerca de la televisión, que involucró a padres y maestros y los proveyó de orientaciones para poder intervenir antes, durante y después de la exposición del niño a la T.V..

América Latina

Argentina

- Proyecto de Educación para la Televisión del Centro de Estudios sobre Medios Educativos y Comunicación (CEMEC).

Brasil

- Proyecto de Lectura Crítica de la Comunicación (LCC), de la Unión Cristiana Brasileira de Comunicación Social (UCBC).
- Programa de Recepción Crítica, del servicio para la Pastoral de Comunicación de las Ediciones Paulinas (SEPAC-EP).

Chile

- Curso de Alfabetización en Televisión: "Aprender

a ver". Consejo de MAISONNETE.

- Programa de Educación para la Televisión. Fundación Educacional Roberto BELLARMINO.
- Taller de cine para niños. Area de Comunicación de la Conferencia Episcopal de Chile.
- Programa del Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística (CENECA).
- Proyecto de Educación del Escolar Telespectador Activo. Dto. de Ciencias de la Educación - Universidad de Playa Ancha.

Costa Rica

- Pedagogía del Lenguaje Total. Instituto Latinoamericano de Pedagogía de la Comunicación (ILPEC).

Venezuela - Uruguay

- Metodología para la lectura crítica. Centro al servicio de la acción popular (CESAP).
- Plan DENI. Secretariado Católico de Cine de América Latina (OCICAL).

México

- Mejor T.V. para niños. Asociación Civil.
- Taller de Metodología en Lectura Crítica. Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario (IMDEC).
- Televidentes alertas. Asociación Civil.

- La T.V. y los niños. Consejo Nacional de Población (CONAPO).
- El genio en la botella. Material gráfico especializado.

Los Seminarios para la Televisión realizados en el continente y cuyas conclusiones fueron recogidas por los autores son las siguientes:

- Chile, abril 1985.
- Curitiba, Brasil, julio de 1986.
- Buenos Aires, Argentina, agosto de 1988.

También sus aportes han servido de base para muchos otros programas de Educación para los Medios en América Latina.

El artículo cierra con la bibliografía consultada y que consta de 62 títulos con material especializado.

En el artículo "Comunicación y procesos educativos", la autora Mercedes Charles Creel, considera temas relacionados con los diversos lenguajes que interactúan en las aulas, algunos modelos comunicacionales implícitos en metodologías de enseñanza-aprendizaje así como también otros relacionados con la comunicación que se establece entre la familia, la escuela, la comunidad y los medios.

Al respecto afirma que hablar de comunicación y educación significa insertarse en dos campos complejos cuyo objeto de estudio muchas veces resulta un tanto pantanoso por su falta de delimitación.

La correlación de los fenómenos educativos con la comunicación toma fuerza en la década de

los años '60.

Pero no es sino hasta la segunda mitad de este siglo cuando se sistematiza su estudio y se les empieza a concebir como campos íntimamente relacionados, con capacidad de enriquecimiento mutuo.

Correlacionar la educación con la comunicación ha ayudado a obtener una comprensión más amplia de los procesos educativos; esto se debe a que la comunicación constituye un campo de estudio interdisciplinario que aporta una perspectiva diferente y novedosa de algunos elementos que intervienen en los procesos educativos.

En educación intervienen multitud de prácticas que pueden ser abordadas desde el punto de vista de la comunicación. La autora consideró las siguientes:

- La comunicación en el aula.
- La comunicación en las metodologías de enseñanza-aprendizaje.
- La comunicación entre la escuela y el entorno social.

Con respecto al primer tema, la comunicación en el aula, considera Mercedes Ch. Creel que en ese espacio se presentan procesos que se definen, entre otras cosas, por una multiplicidad de acciones comunicativas entre los protagonistas, es decir, entre el maestro y los alumnos.

En el salón de clase se llevan a cabo prácticas y procesos de comunicación que, ciertamente, rebasan el simple intercambio de palabras. Esto se debe a que en el lenguaje que utilizan y en los contenidos que elaboran se ponen en juego las condiciones concretas de maestros y alumnos; su formación y su trayectoria académica, sus historias sociales y personales, sus recursos materiales e intelectuales, su identidad, sus expectativas y sus utopías como sujetos y como miembros de una

comunidad educativa.

En el salón de clases confluyen, por lo menos, cuatro universos lingüísticos, que poseen su propia lógica y racionalidad:

- El lenguaje escolar.
- El lenguaje magisterial.
- El lenguaje de los alumnos.
- El lenguaje de los textos y materiales auxiliares.

En cada uno de estos lenguajes se manifiestan los elementos y las contradicciones fundamentales de la sociedad y de la cultura, los cuales dejan su huella en la relación educativa.

El análisis de estos aspectos aporta ricos elementos de estudio.

El segundo tema se refiere a la comunicación en las metodologías de enseñanza. Dos son los modelos que se analizan en este punto:

- El modelo tradicional.
- La metodología activa.

En ambos se explicitan los modelos de comunicación subyacentes, el rol del docente y de los alumnos, los estilos de abordaje del proceso de enseñanza-aprendizaje, el papel asignado a los contenidos curriculares, etc..

En el último tema, referido a la comunicación entre la escuela y el entorno social, se abordan problemáticas tales como la interrelación entre los espacios sociales de la familia y la institución escolar; la influencia de la comunidad, con su historia, tradiciones, cultura y valores en la escuela y de ésta última en el desarrollo comunitario.

Asimismo se analiza el papel de los medios

como uno de los agentes socializadores más importantes y la utilización de la información que generan como fuente para la construcción del conocimiento.

La autora cierra el artículo con algunas conclusiones generales y la recomendación de catorce títulos consignados en la bibliografía para ser consultados por especialistas en el tema.

El tema de la "Participación de los medios audiovisuales en la construcción de la visión del mundo de los niños", es desarrollado por el especialista Manuel Martín Serrano en otro de los artículos de esta Antología.

El autor muestra los resultados de un cuarto de siglo de investigaciones referidas a los efectos de las imágenes televisivas en la formación de los niños. Desde que la T.V. es parte integrante de los hogares se está investigando permanentemente la influencia de las imágenes en ellos. Se han estudiado los efectos cognitivos, afectivos, éticos y de comportamiento, en razón de dos criterios: uno cuantitativo -la frecuencia e intensidad de exposición al medio televisual- y otro cualitativo -el contenido y la forma de la narración-.

Los resultados obtenidos permitirán, seguramente, un replanteo de los estudios realizados en relación con la influencia de los medios y el diseño de políticas educativas integrales.

Los educadores ya han señalado la necesidad de coordinar la labor que se hace en la escuela y en la familia con el papel enculturizador de los MMC que están al alcance de los niños.

La lectura de temas como el funcionamiento de la comunicación en el ámbito de los sistemas de uso de la información, junto a otros, como el uso y efectos de la comunicación en el interior del sistema de reproducción social, permiten concluir que todas las investigaciones dirigidas por el autor

sobre los medios y los niños, revierten en resultados similares: la información de los medios puede ser la misma, pero el uso de esa información, el valor que tiene para el niño en la elaboración de una imagen de la realidad, se explica por el sistema social, económico, familiar, laboral, escolar, vecinal en el que el niño se desenvuelve más que por los contenidos de la comunicación.

Para el autor, es ingenuo pensar que sólo con el cambio de las palabras o de las imágenes van a lograrse efectos cognitivos y comportamentales en los niños que les capaciten para desempeñarse con más autonomía. Es necesario, además, un cambio en las prácticas sociales que constituyen los contextos de vida de la infancia.

El especialista Juan Delval afirma en su artículo "El aprendizaje en el niño y los nuevos medios de comunicación" que no puede esperarse que las nuevas tecnologías de información revolucionen, por sí mismas, la escuela y cambien los modos de formación de conocimientos.

Delval dice que respecto de la televisión, algunos teóricos han mantenido no sólo que el mundo iba a cambiar sustancialmente por su influencia, sino también que las formas de aprender se iban a modificar de una manera profunda. Evidentemente la televisión ha mostrado su fuerza para modelar las opiniones de la gente y su capacidad para transmitir información y podría tenerla igualmente para elevar su nivel cultural. Pero en el terreno educativo, en cambio, las modificaciones que ha producido hasta ahora parecen mucho menores.

En efecto, la escuela es una institución que cambia de manera lenta y, básicamente, se sigue enseñando como se hacía hace siglos. La transmisión verbal y el libro constituyen aún los instrumentos esenciales del trabajo escolar, que es, en buena

medida, una actividad memorística, frecuentemente de cosas que no se entienden. Los ordenadores, la televisión, el video, el cine, el magnetófono, la radio, etc., abren efectivamente grandes posibilidades para manejar información, pero no vienen a sustituir nada, sino que mas bien vienen a añadirse a la anterior, a la escritura, que es, y seguirá siendo, una de las más grandes adquisiciones de la humanidad y está ligada indisolublemente a la cultura, es decir, a la posibilidad de acumular conocimientos por vía no genética.

El autor se plantea algunos interrogantes con respecto al aprendizaje que realiza el niño en relación al lenguaje de la T.V.. Lo compara con la adquisición de la lengua materna. En efecto, el niño aprende el lenguaje de una manera natural estando sometido a las influencias del medio y disponiendo de predisposiciones innatas para ello. Todos los niños, incluso los que tienen deficiencias mentales relativamente graves, aprenden el lenguaje de una forma semejante. Por el contrario, la escritura, la alfabetización, supone un esfuerzo muy considerable que hay que realizar más tarde y que no todos los sujetos adquieren. La lectura y la escritura necesitan ser enseñadas en forma sistemática, y en eso ha consistido esencialmente la labor de la escuela durante siglos. Como el lenguaje, la televisión se aprende a entenderla sin necesidad de una enseñanza sistemática explícita y casi todo el mundo puede lograrlo simplemente estando expuesto a ella.

La televisión es una *reproducción simbólica* de la vida real que tiene la ventaja de ser muy parecida a la vida real, mucho más que la literatura o la radio, pero que tiene formas de expresión que es preciso aprender a entender. Porque aunque se parece mucho a la vida real presenta la diferencia de que está seleccionada de una determinada manera y además no se puede actuar en ella.

Si bien la fuerza de la T.V. está en su parecido con la realidad, está claro que no es la realidad, que es una conceptualización de ella, pero que se parece mucho porque tiene imágenes, sonido, movimiento, etc.. Precisamente ese parecido con la realidad es lo que le da su fuerza y también la

dificultad de sustraerse a ella. La televisión puede transmitir muchos mensajes y es difícil resistirse a ellos; los mensajes están seleccionados por el realizador e inciden entre las opiniones y creencias del sujeto.

Pero el tema que interesa especialmente al autor es el de los efectos que la T.V. puede tener sobre el aprendizaje, por lo que se centra en explicar temas como *el aprendizaje y el desarrollo humano*.

Al respecto expresa que a lo largo de su desarrollo, el niño tiene que ir formando no sólo sus conocimientos, es decir, todo lo que se sabe acerca del mundo, de la sociedad y de sí mismo, sino también sus propios instrumentos intelectuales, su propia inteligencia. La inteligencia no es una capacidad que esté determinada genéticamente desde el nacimiento y que se desarrolle a lo largo de un proceso temporal por el simple paso del tiempo, sino que exige una participación activa del individuo.

Por todo esto si se quiere enseñar algo a alguien resulta muy conveniente conocer cuál es el mecanismo del desarrollo, cómo se produce la formación de nuevos conocimientos y cuáles son los estadios por los que pasa el hombre hasta llegar a la etapa adulta, por qué no se aprende de la misma manera en los distintos periodos del desarrollo.

Después de tratar los temas mencionados analiza la influencia de la T.V. en el desarrollo de la conducta social.

Es bien sabido que la presencia de la televisión en el hogar modifica las relaciones familiares, y se señaló desde hace tiempo que ver la televisión hace que los miembros de la familia permanezcan más tiempo juntos, pero al mismo tiempo parece que reduce las interacciones entre ellos.

Pero quizá más importante todavía que esto son los efectos que la televisión tiene sobre las *opiniones*. La concepción del mundo social está constituida fundamentalmente por normas, valores y nociones referentes al funcionamiento social. La

relación entre estos distintos aspectos es estrecha, pero se observa que las normas y los valores aparecen desde muy temprano, mientras que las nociones son más tardías y empiezan a aparecer cuando el niño ya ha adquirido las reglas.

La televisión transmite una determinada imagen de la realidad, y generalmente está cargada desde el punto de vista ideológico. La ideología es una representación deformante de la realidad, no porque sea falsa, sino generalmente porque es parcial, y porque descuida aspectos importantes de ésta. Es decir, presenta una realidad seleccionada en la que los personajes actúan siguiendo ciertas reglas que a menudo no son explícitas para el espectador, pero que se presentan como deseables o imitables. Todos los aspectos de la relaciones sociales, las relaciones entre hombres y mujeres, entre jefes y subordinados, entre pobres y ricos, entre padres e hijos, las opiniones sobre el sexo, la religión, el dinero, el poder, la guerra y la paz, aparecen presentadas de una determinada manera en los programas televisivos.

El niño puede aprender mucho con la televisión y puede aprender cosas muy útiles de ella. Para esto necesita, en primer lugar, entender la estructura de los programas que ve. Como síntesis, respecto de la influencia que puede tener la televisión, señala que esta influencia es sin duda grande respecto a las opiniones y las actitudes, pero no lo es necesariamente sobre el aprendizaje y el desarrollo. En ese terreno depende mucho de cómo se utilice la televisión.

La televisión es un excelente vehículo para transmitir información y se pueden enseñar muchas cosas a través de ella, pero es más difícil que sirva para enseñar a pensar y para impulsar el desarrollo intelectual. No quiere decir que no sea posible usarla para ello, pero eso exige ver la televisión de una determinada manera. Se ha señalado que los aspectos figurativos del conocimiento, que son los que desarrolla principalmente la televisión son importantes, pero necesitan ir unidos a aspectos operativos y éstos se refieren sobre todo a la acción.

La televisión puede servir como una guía para la acción, pero no debe entonces quedarse limitada a ella misma sino que tiene que trascenderse. Para conseguir esa forma de utilización de la televisión los adultos pueden desempeñar un importante papel, ya sean los padres o los profesores. Estos pueden estimular el pase a la acción y pueden hacer que los alumnos vean la televisión como una tarea con una demanda cognitiva alta.

Por último, el autor plantea brevemente otros aspectos de las nuevas tecnologías de la información. Entre éstos hay que destacar sin duda los ordenadores. Su potencial es gigantesco y en muchos aspectos mayor que la televisión. Ello se debe precisamente a que los ordenadores son una pantalla de televisión, pero sobre la que se puede actuar. Nuevas tecnologías, como el videodisco interactivo, ofrecen desde ese punto de vista enormes posibilidades que se empiezan ahora a experimentar.

Gabriel La Rocque se pregunta en "El niño en el proceso de producción icónica". ¿No es verdad que nos encontramos ya en una civilización en la que las nuevas tecnologías están omnipresentes?

Este artículo como el anterior centra su análisis en el cambio que en la escuela debe operarse para permitir al alumno descifrar mensajes icónicos, es decir leerlos, analizarlos y utilizarlos.

Pareciera ser que la escuela se encuentra al borde de grandes transformaciones. Pero el cambio no consiste solamente en proponer elementos metodológicos y curriculares complementarios para los programas de estudios de las escuelas básicas que permitan a los niños de las escuelas primarias, analizar y evaluar los productos culturales derivados de los medios masivos.

En realidad debe tocarse el fundamento

mismo de la cultura y el cuestionamiento del papel de la escuela como vehículo de un cierto modelo de cultura.

La escuela se aferra obstinadamente a la cultura literaria y libresca (con apoyo en el papel y los archivos bibliotecarios) mientras que al exterior de sus muros la tecnología transforma, día a día, formas de vida, valores, comercio, actividades económicas, etc..

Es así como el autor desarrolla tres puntos para la discusión:

- el primero se refiere a la dimensión pedagógica del curriculum, es decir, a la relación del niño con el proceso de aprendizaje y, por tanto, con el nuevo programa escolar que comprende todo lo relacionado con la cultura de los medios de comunicación de masas;
- el segundo aspecto se refiere a la propia estructura del curriculum;
- en cuanto al tercer punto, pretende abordar algunas preguntas relativas al material didáctico de apoyo, necesario para la instrumentación de elementos curriculares tecnológicos.

En relación con el primer punto el autor explicita dos modelos curriculares diferentes. Uno ilustra un modelo de comunicación donde el curriculum se visualiza como transmisor del mensaje y el alumno como receptor. El otro se presenta como modelo interactivo y sistémico que parte del supuesto que el mensaje es una coproducción, es un producto de la actividad del emisor que pasa por la del receptor: el aprendizaje del alumno es el resultado de su confrontación con los mass-media.

Para ilustrar su postura relata dos ejemplos vividos en el año 1985, uno a partir de su visita a una radio-televisión sueca y el otro en Quebec, en los Ateliers Super-Jeunesse (programas televisivos para y por los jóvenes).

En cuanto al segundo punto, estructuración del currículum, expresa que se realiza generalmente a partir de dos fuentes: los espacios educativos y el perfil que se pretende obtener al final de la formación. Los espacios permiten transmitir los valores, mientras que los perfiles se refieren a las competencias y actitudes que los diseñadores del programa pretenden sean adquiridos por los alumnos.

El tercer punto se refiere a los materiales educativos de apoyo. En este sentido define, como importante en la concepción y selección de los materiales didácticos, el papel que éstos tienen en la actividad del alumno. Todo material que mantenga al alumno en un estado de contemplación o de examen pasivo debe ser considerado como sospechoso.

Por lo tanto afirma que los materiales pertinentes son aquellos que permiten:

- Hacer actuar al alumno sobre la imagen y por la imagen, para que se convierta en productor de imágenes.
- Ahondar en el contexto inmediato del alumno. Las imágenes deben provenir de ese contexto cuando no han sido producidas por éste.
- Orientar la atención del alumno hacia la consideración de la diversidad de mensajes existentes, tanto icónicos, como los ofrecidos por los medios masivos (formas y contenidos). Conducir la apreciación de estas formas a partir de su manipulación y transformación por parte del propio alumno.
- Ubicar el funcionamiento del programa en la actualidad tecnológica: las nuevas formas, por ejemplo los video-clips, deberían ser tomadas en cuenta en la creación de programas.

Esta Antología, que recoge diferentes artículos

en los que se abordan las distintas fases de los Programas de Educación para los Medios (PEM), así como otros acerca del rol que la familia, la escuela y el curriculum asumen en este nuevo proceso de comunicación que caracteriza nuestro siglo, incorpora finalmente tres textos que abren nuevos interrogantes y nuevas respuestas.

Es así como se lee en "El consumo sirve para pensar", algunas líneas teóricas que permitirán ver los procesos de consumo como algo más complejo que la relación entre medios manipuladores y audiencias dóciles.

El autor, Nestor García Canclini, afirma que si el consumo es un lugar donde se puede pensar, debe reunir, al menos, estos requisitos:

- una oferta vasta y diversificada de bienes y mensajes representativos de la variedad internacional de los mercados, de acceso fácil y equitativo para las mayorías;
- información multidireccional y confiable acerca de la calidad de los productos, con control efectivamente ejercido por parte de los consumidores y capacidad de refutar las pretensiones y seducciones de la propaganda;
- participación democrática de los principales sectores de la sociedad civil en las decisiones fundantes del orden material, simbólico, jurídico y político donde se organizan los consumos: desde la habilitación sanitaria de los alimentos a las concesiones de frecuencias radiales y televisivas y desde el juzgamiento de los especuladores que ocultan productos de primera necesidad o informaciones claves que impiden tomar decisiones.

Plantear estas cuestiones implica recolocar la cuestión de lo público. El desacreditamiento de los Estados como administradores de áreas básicas de la producción y la información, así como la incredibilidad de los partidos políticos, arrastró al desencanto y al desinterés los pocos espacios donde

podía hacerse presente el interés público, donde debe limitarse y arbitrarse la lucha entre los poderes privados. Comienzan a surgir en algunos países, a través de la figura del ombudsman, de comisiones de derechos humanos, de instituciones y medios periodísticos independientes, instancias no gubernamentales, ni partidarias, que permiten deslindar la necesidad de hacer valer lo público de las decadencia de las burocracias estatales.

Después de esta década perdida para América Latina que fue la de los ochenta, durante la cual los Estados Unidos cedieron la iniciativa y el control de la economía material y simbólica a las empresas, está claro a qué conduce la privatización: descapitalización nacional, subconsumo de las mayorías, desempleo, empobrecimiento de la oferta cultural. Sólo mediante la reconquista imaginativa de los espacios públicos, del interés por lo público, podrá ser el consumo un lugar de valor cognitivo, útil para pensar y actuar significativa y renovadoramente, en la vida social.

Otro aporte sobre influencias de la T.V. en las audiencias es desarrollado por Guillermo Orozco Gómez en su artículo "La mediación en juego: televisión, cultura y audiencias".

Al respecto afirma que el estudio de las audiencias de la T.V. se ha constituido en un campo de batalla no sólo intelectual, sino económico y principalmente político. La videotecnología cada vez más perfeccionada y su uso cada vez más sofisticado por parte de los emisores plantean un escenario televisivo "pos-moderno" donde la *mediación* en el proceso de la comunicación adquiere una renovada actualidad. Su relevancia radica precisamente en que es ahí desde donde puede darse la manipulación de las audiencias o, por el contrario, su emancipación.

Temas como el poder legitimador y la omnipotencia relativa de la T.V. o del televidente

imaginario a las audiencias segmentadas o las mediaciones en las audiencias televisivas (tanto mediación cognoscitiva como institucional) son desarrollados por el autor en este artículo.

Afirma que la discusión sobre el juego de la mediación en el proceso de recepción televisiva aún está abierta. La comprensión de las mediaciones y su explicitación sistemática para audiencias concretas podría constituir un trabajo pedagógico crítico y, en este sentido, un trabajo político para los interesados en la "educación para la recepción".

Estimular la creatividad significa, finalmente, estimular maneras distintas de "*jugar*" con la mediación y poner "*reglas de juego*" al proceso de la recepción televisiva.

Sobre el tema se puede consultar la extensa bibliografía recomendada en el artículo. Entre los cincuenta y nueve títulos que menciona, once fueron escritos por el mismo autor entre los años 1985 y 1990.

El último artículo "**Del imperialismo cultural a la audiencia activa: aportes teóricos recientes**", lo desarrolla José Carlos Lozano.

El autor explicita que durante la década de los setenta y gran parte de los ochenta, numerosos investigadores denunciaron la erosión radical de la identidad cultural latinoamericana debido a la programación televisiva, radiofónica y cinematográfica importada de Estados Unidos y Europa. Según estos académicos, el excesivo predominio de los contenidos norteamericanos en los medios de América Latina y su patente dependencia hacia estructuras, prácticas y valores profesionales estadounidenses, constituían una forma de dominación ideológica y cultural.

Es así como se propone al lector diferentes enfoques acerca de la audiencia activa desarrolla-

dos en Europa y Estados Unidos y otros iniciados en América Latina que restituyen a las audiencias un rol activo y una mayor capacidad de rechazar o negociar los mensajes hegemónicos de los medios.

Si bien son numerosos los aportes de diferentes especialistas citados en el artículo, se recoge a modo de síntesis la postura de Valerio Fuenzalida (1989) sobre el tema. El determinó mediante sus estudios de recepción televisiva a lo largo de la década de los ochenta, que el impacto directo de la televisión se diluye en los receptores que se exponen intensamente a otros medios como la radio, el cine, las historietas y la prensa. El investigador chileno va más allá, y señala la importancia mediadora de la familia, los grupos de amigos y las organizaciones sociales como la iglesia, los partidos políticos y los sindicatos. Estas, al ser tomadas como fuente de información y elaboración de significados socioculturales, intervienen entre los mensajes hegemónicos y la recepción de los individuos. La bibliografía que agrega el autor consta de veintiún títulos.

presentación de publicaciones

En esta sección presentamos publicaciones especializadas que ofrecen contribuciones actuales en el campo de las innovaciones educativas.

Le invitamos a que remita a la Redacción, publicaciones que a su criterio merezcan ser presentadas, contribuyendo de esta forma a la difusión de las experiencias innovadoras.

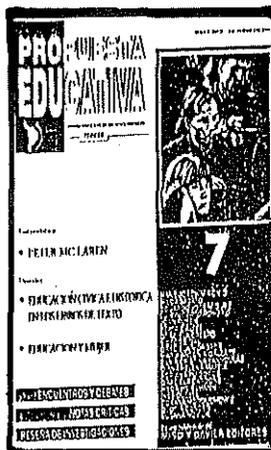
Propuesta Educativa

Miño y Davila Editores.
Bolívar 547 (1066). Bs. As.
Argentina.

Es una publicación independiente en la que se tratan temas educativos, publicada por Miño y Davila Editores, bajo la responsabilidad y dirección del equipo de Investigadores del Área Educación y Sociedad de FLACSO.

Tiene diversas secciones: entrevistas, dossier, encuentros y debates, notas críticas y reseñas de investigaciones.

El N° 7, al que nos referimos, y continuando en el N° 8, editada posteriormente, se presentan las ponencias recogidas en las reuniones de intercambio entre especialistas latinoamericanos y alemanes convocados por el Instituto Georg-Eckert con sede en Braunschweig, Alemania.



Las primeras de las reuniones tuvo lugar en Buenos Aires, Argentina, y la segunda en la sede del instituto ya mencionado.

El tema convocante fue "el libro de texto" y, en especial, la elaboración de sugerencias respecto de cómo tratar "al otro" en los textos escolares.

La presencia de especialistas en Historia, tanto argentinos como alemanes entre los ponentes, orientó la temática hacia *la situación de los textos de Historia y Educación Cívica de Argentina*, tema desarrollado en diferentes artículos. También se aborda *la problemática de la mujer y su relación con la educación y el mundo del trabajo y el empleo*.

La presentación de estos temas centrales se completan con cuatro reseñas de investigación que profundizan las problemáticas planteadas, así como también una entrevista a Peter Mc. Laren: *"la educación, en los bordes del pensamiento moderno"* y comentarios bibliográficos.

El Educador en el Cambio

Casilla de Correo N° 133.
Correo Central. Bs. As.
Argentina.

Es una publicación cuatrimestral del Centro Tesis - Grupo Editorial Norma de apoyo al docente, dirigida a la actualización de los mismos.

El presente número, editado en noviembre de 1993, es el inicial.

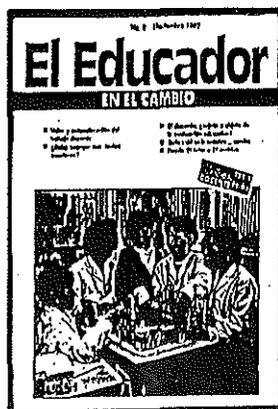
Es de distribución gratuita, destinada a las instituciones educativas que lo soliciten.

En esta primera entrega se presentan varias secciones, quedando abierta la posibilidad para que, en próximos números, los docentes que deseen participar ocupen otros

espacios destinados a temas de reflexión, de transmisión de experiencias, de opinión.

En la sección *Debates Pedagógicos* se presenta un artículo: "El docente: sujeto u objeto de la evaluación educativa?" en el que se analizan uno de los modos fundamentales de la problemática de la evaluación educativa. Se parte del concepto de evaluación y luego de describir las fases del proceso, lo diferencian de las prácticas destinadas a la acreditación de los aprendizajes para, finalmente, proponer condiciones necesarias para evitar las distorsiones que se presentan en este proceso.

En la sección *Materiales Educativos* se presenta "Sabe escoger sus textos escolares?" que aborda un conjunto de ideas que ayuden al docente a elegir los textos que mas le convienen, teniendo en cuenta que es un medio de comunicación, un elemento del proceso de enseñanza-aprendizaje, un mediador del curriculum y



un objeto material. Se recoge también la experiencia del editor y docente William Mejía.

La sección *Informe Especial* desarrolla un trabajo acerca del "Valor y Autovaloración del trabajo docente" donde el autor se plantea interrogantes para un análisis que los docentes pueden hacer de su propia labor, considerando que allí se encuentra la base de la autoestima profesional.

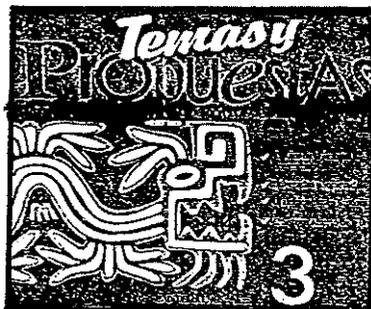
Se completa esta edición con *Temas Didácticos*: "Todo esta en la palabra... escrita" donde se analizan las características particulares del código escrito y con *Nuevas Propuestas*: "Desde el taller a el archivo" donde se propone qué se puede hacer en el aula con los materiales editados en el área de Ciencias Sociales; elaborar instrumentos para buscar información, consultar fuentes, etc.

Temas y Propuestas

Prosecretaría Pedagógica de la Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de Bs. As. Córdoba 2122 - 1º piso (1120). Buenos Aires. Argentina.

El N° 3, de septiembre de 1993, presenta varias secciones: artículos, trabajos de investigación, opiniones, información general, agenda, comentarios de libros y revistas y cartas de lectores.

Los *artículos* de este número abordan dos temas fundamentales en la vida universitaria argentina. Uno se refiere a la



Reforma Universitaria Argentina, en la celebración de su 75 aniversario y el otro analiza *la relación entre Universidad y Sociedad*, pasando revista a los roles que actualmente se adjudican a la primera desde una postura crítica.

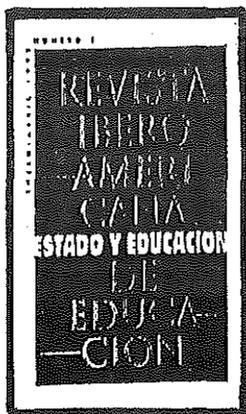
El reportaje al Coordinador del Sistema Universidad Abierta, de la Universidad Autónoma de México, realizado en esta ciudad, permite establecer comparaciones y encontrar, así, semejanzas y diferencias con otros programas de Educación a Distancia que se están desarrollando en los países latinoamericanos.

En las sección *Investigación* se reproduce un informe del trabajo realizado acerca de los factores que perturban el sistema de enseñanza, destacando dos que se presentan en la hipótesis de trabajo: a) el número de aplazos y b) la permanencia del alumno en la facultad, superior a la extensión curricular.

En las secciones de *información general*, así como en la que se informa acerca de los *últimos libros y revistas recibidos*, y en la destinada a la *información de jornadas, congresos, cursos, etc.* se encuentran abundantes materiales de consulta.

Revista Iberoamericana de Educación

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Brevo Murillo 38, 28015, Madrid, España.



Esta publicación cuatrimestral la edita la Organización de los Estados Iberoamericanos con la colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia de España y el Instituto de Cooperación Iberoamericana.

El número 1, correspondiente al primer

cuatrimestre del año 1993, está dedicado al tema "*Estado y Educación*". En su presentación, el Secretario General de la OEI, José Torreblanca, afirma que el objetivo de esta revista es: "difundir entre los responsables de las políticas educativas y los administradores, investigadores y profesionales de la educación, los trabajos y estudios más recientes en el campo de la educación, tan vinculado al desarrollo económico y social de nuestros pueblos".

Es así como, en el *Monográfico* de este número, se proponen documentos que han sido elaborados en el marco del Proyecto de Desarrollo de Estudios Prospectivos para el Diseño de Políticas y Estrategias de Educación, Ciencia y Cultura, en especial el Estudio de Base N^o 1: *La distribución social de responsabilidades en el desarrollo futuro de la educación*. A los cuatro trabajos que integran el Monográfico se agregan algunas conclusiones de dichos estudios elaboradas por especialistas latinoamericanos.

Otra de las secciones se refiere a *Estudios*, considerando en este caso dos artículos. Uno aborda el tema: "Orígenes" de los términos educativos "clase" y "currículum" y el otro analiza la "Reconstitución de la infancia: extensión de la condición de persona y ciudadano".

Dos son los *Documentos seleccionados* en este número:

1. Declaración de Guadalupe: Conferencia Ibero-

americana de Ministros
de Educación y

2. Declaración de Madrid: II
Cumbre Iberoamericana
de Jefes de Estado y de
Gobierno .

La presente
edición se completa con
una reseña de actividades
desarrolladas por la OEI y
novedades editoriales
referidas a libros y revistas
de la especialidad.

El material que aparece en esta sección puede ser consultado en la sala de lectura del Centro Nacional de Información Educativa, Paraguay 1657, 1º piso, Buenos Aires, o solicitado por carta a la Redacción, con el compromiso de no hacer uso comercial del mismo

publicaciones y documentos

Los límites editoriales de la Revista hacen imposible el comentario de todo el material recibido acerca de las diferentes experiencias innovadoras que pudieran ocurrir en el campo educativo. Sin embargo, creemos que toda publicación o documento producido con esfuerzo y dedicación es el inicio de un diálogo que espera respuesta; por eso decidimos darlos a conocer...

Invitamos a ustedes a que remitan a la Redacción, publicaciones y documentos que, a su criterio, merezcan ser conocidos, contribuyendo de esta forma a la difusión de experiencias innovadoras.

Para solicitar información adicional sobre el material publicado, dirigirse por carta a la redacción de la Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas. Una realización de la comunidad educativa americana: Paraguay 1657 - 2º piso, Buenos Aires (1062), Argentina.

OBRAS

Argentina. Reckman, Piet; Van Roon, Rudi. *Aprender es practicar; el método enseñanza-aprendizaje - integración teoría-práctica*. Humanitas. Humanitas Escuela Superior de Trabajo Social de horst. . Buenos Aires. 1991. 221p.

Argentina. Meroni, Graciela; Andina, María Amelia; Mastropiero, María del Carmen. *Ciencias sociales y su didáctica. Formación docente*. Humanitas. Buenos Aires. 1990. 184p.

Argentina. Fanelli, Jorge Alberto. *Educación para la paz; un contenido... una metodología...* "Entre didáctica y metodología". Edicio-

nes Aula Abierta. Buenos Aires. s.f. 127 p.

Chile. *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago. 1992. 269 p.

España. Elliott, John. *La investigación-acción en educación. Pedagogía, manuales*. Ediciones Morata. Madrid. 1990 3 ps.

España. Barbier, Jean-Marie: La

evaluación en los procesos de formación, trad. Magdalena Rivero. Paidós/MEC. Barcelona. 1993. 291 p.

España. *García de León, María Antonieta. Sociología de la Educación.* Barcanova. Barcelona. 1993. 410 p.

España. *Usher, R. y Bryant, I.. La educación de adultos como teoría, práctica e investigación.* Morata/Fundación Paideia. Madrid. 1992. 190 p.

España. *Berito Mate Y. (coord.). Desarrollo y educación de los niños.* Amarú. Salamanca. 1992. 417 p.

España. *Muñoz Forte P. Ejercicios de acercamiento al código lecto-escritor.* Escuela Española. Departamento de Asuntos Educativos de la Secretaría General de la OEA. Madrid. 1992. 98 p.

España. *Saravia Enrique. Los sistemas de Educación Superior en los países del MERCOSUR.* Colección Interamer -Nº 21. OEA- 1992. 70 p.

México. *Secretaría de Educación Pública. Consejo Nacional Técnico de la Educación. SEP. CONALTE. Perfiles de desempeño para preescolar, primaria y secundaria.* Modernización educativa. CONALTE. México. 1991. 116p.

Uruguay. *Administración Nacional de Educación Pública. Consejo Directivo Central. CODICEN. Comisión Económica para América*

Latina y el Caribe. Oficina de Montevideo. CEPAL. Instituto Nacional del Libro. Enseñanza primaria y ciclo básico de educación media en el Uruguay. CEPAL. Montevideo. 1990. 125 p.

Uruguay. *Rama Germán W. Aprenden los estudiantes en el ciclo básico de Educación Media?* CEPAL. Montevideo. Uruguay. 1992. 287p.

Venezuela. *Autores varios. La ciencia en Venezuela: pasado, presente y futuro.* Cuadernos Lagovén. Serie Medio Milenio. Caracas. Venezuela. 1992. 162 p.

DOCUMENTOS

Argentina. *Presidencia de la Nación. Ministerio de Cultura y Educación. Plan Social Educativo. MCE. El plan de todos, documento informativo; mejoramiento de la calidad de la educación en 1.000 escuelas primarias.* MCE. Buenos Aires. 1993. s.p.

Argentina. *Ministerio de Cultura y Educación. MCE. Análisis y compatibilización de los currículos de nivel primario; hacia la unidad del sistema educativo.* MCE. Buenos Aires. 1992. s.p.

Argentina. *Gojman, Irene; Jacob, Esther. Sida, juntos podemos detenerlo; taller de educación*

para la salud. Cuadernos Taller. Editorial Troquel. Buenos Aires. 1992. 30 p.

Argentina. Ministerio de Cultura y Educación. MCE. Perfil del sistema educativo nacional. MCE. 1993. s.p.

Argentina. Ministerio de Cultura y Educación. Proyecto "Cooperación para el Fortalecimiento Institucional y el Mejoramiento de la Planificación y Gestión del Desarrollo Educativo Regional". MCE. Programa Regional de Desarrollo Educativo. OEA. Programa nacional para la integración educativa en el MERCOSUR. MCE. Buenos Aires. 1993. 65 p.

Argentina. Gonzalez S. y Mendez D. Ministerio de Cultura y Educación. Proyecto "Cooperación para el Fortalecimiento Institucional y el Mejoramiento de la Planificación y Gestión del Desarrollo Educativo Regional". MCE/PREDE. Panorama de la Educación Inicial en la Argentina. (versión preliminar). OEA. Buenos Aires. Argentina. 1993. 44 p

Argentina. Birgin A. y Pineau P. Panorama de la Educación Básica en Argentina. (versión preliminar). Proyecto Multinacional de Educación Básica. MCE/PREDE - OEA. Buenos

Aires. Argentina. 1993. 47 p

Argentina. Dirección General de Investigación y Desarrollo. Las estadísticas del Nivel Medio. La evolución de la última década. Proyecto Sistema de Información y Planificación Educativa. MCE/OEA. 1993. 270 p.

Argentina. Dirección General de Investigación y Desarrollo. Comportamiento y tendencias de la demanda de recursos humanos en el Mercado de Empleo Argentino durante las últimas décadas. Proyecto Multinacional de Educación para el Trabajo. MCE/OEA. 1993. 53 p.

Argentina. Dirección General de Investigación y Desarrollo. La Educación Polimodal: nuevas relaciones entre educación y trabajo. Proyecto Multinacional de Educación para el Trabajo. MCE/OEA. 1993. 205 p.

México. Tecnología y Comunicación Educativas. Publicación del ILCE. México. 1993. 74 p.

México. Autores varios. Familia y desarrollo socioafectivo del niño. Cuadernos para padres. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE). México. 1993. 45 p.

El material que aparece en esta sección puede ser consultado en la sala de lectura del Centro Nacional de Información Educativa, Paraguay 1657, 1er. piso, Buenos Aires, o solicitado por carta a la Redacción con el compromiso de no hacer uso comercial del mismo.

!innovación y prensa

METODO DE APRENDIZAJE

A PARTIR DE LAS COSAS COTIDIANAS

La historia navega en una botella espacial

¿Cómo la historia de una gaseosa puede convertirse en tema de análisis de segundo grado durante las horas de ciencias sociales?

La experiencia, coordinada por Gabriela Augustowsky y Silvia Tabakman, licenciadas en Ciencias de la Educación, se llevó a cabo en una escuela de la Capital Federal y responde a una nueva mirada sobre las formas de enseñar ciencias sociales en los grados inferiores.

"El trabajo apuntó a que los chicos participen del proceso de indagación histórica —explicaron las especialistas—. La idea de realizar una investigación histórica sobre la vida de la Coca Cola apareció durante una dramatización de los alumnos, mientras un grupo interpretaba a una familia de la época colonial. En el almuerzo dominguero de esta familia, uno de los pequeños colonos apareció bebiendo esa gaseosa. Otro de los chicos gritó: "Pero la Coca no existía en esa época!". El tema atrapó rápidamente el interés de los alumnos.

"Las transformaciones de esa empresa de bebidas no son un contenido de la currícula de segundo grado —agregaron las docentes—. La atención está puesta más bien en cómo congeniar lo metodológico (juegos de simulación, salidas al medio, investigaciones) con el contenido. No se trata solo de enseñar un tema sino de saber cómo se reconstruye la historia, cuáles eran las fuentes de información de la época. La idea es hacer con los chicos el mismo recorrido que se hace en las investigaciones de ciencias sociales".

También explicaron que "primero aparece un problema (en este caso ¿existía o no la gaseosa en la época colonial?), luego se buscan las vías de información. El chico llega a la escuela con un bagaje de conocimientos. Por ello, uno de los primeros pasos es indagar, explorar, saber qué piensan los chicos, cuáles son sus hipótesis e ideas previas. Uno se sorprende, por ejemplo, un día preguntamos sobre las diferencias entre la vida de antes y de ahora y contestaron que "antes era distinto porque todo era en blanco y negro". A ese mismo chico hay que enseñarle qué son los procesos históricos".

Desde la llegada de la democracia, la enseñanza de las ciencias sociales vivió continuas e importantes modificaciones. En un primer momento, en los distintos ámbitos de la educación se criticó el modelo tradicional de la enseñanza de historia, cercano a las ideas enciclopedistas y cuya columna vertebral sobre la que todo se apoyaba era el viejo manual de grado.

A partir de 1983, los maestros tuvieron acceso a material nuevo llegado del extranjero que rápidamente se distribuyó entre los docentes. Las transformaciones en la manera de enseñar fueron acompañadas también por cambios en la situación social.

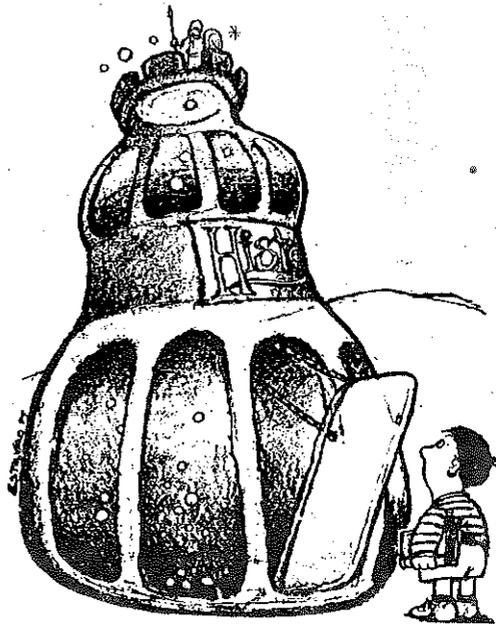
Los conceptos de "la familia", "el barrio", "la casa", que son temas de la currícula de segundo grado también sufrieron transformaciones y obligaron a modificar la manera de enseñarlos.

Dos especialistas en Ciencias Sociales iniciaron una experiencia nueva en la enseñanza de esta materia. Arrancan de temas cotidianos para actualizar los contenidos de los textos que deben aprender los chicos de primaria. Por ejemplo, una dramatización donde se ubicó a gente de la época colonial tomando gaseosas modernas permitió reflexionar sobre temas históricos. Aprovechar todas las inquietudes intelectuales y afectivas de los chicos es la premisa de las educadoras. Por ejemplo, los partidos del Mundial de Fútbol para estudiar temas como la bandera, la ubicación de los países en el mapa y los husos horarios.

Las nuevas concepciones de la enseñanza donde se inscriben Agustowsky y Tabakman, apuntaron su atención hacia las ideas previas del sujeto que aprende, sus intereses y sus cuestionamientos. Para ellas, una pregunta fundamental es: ¿qué tipo de sujeto se desea formar? y se responden: "Un sujeto comprometido con su contorno social, con la capacidad de realizar múltiples lecturas de una situación y activo participante de la realidad de su país".

"Al momento de enseñar la bandera, por ejemplo, que también es un tema de segundo grado, le preguntamos a los chicos por qué creen que un país necesita una bandera y se salió a la calle para ver en qué lugares hay banderas. También se pueden tomar fenómenos de la vida cotidiana. 'La bandera — pueden responder los chicos— se usa cuando se juega al fútbol contra otro país' y no que hay que subestimar esos conocimientos. Cuando hay un Mundial los chicos aprenden la ubicación de todos los países que compiten. Si los chicos asocian la bandera con el fútbol y encima con una gran carga afectiva, hay que aprovecharlo. El globo terráqueo es un tema de grados superiores, pero se nos acercaron chicos de siete años preguntándonos dónde quedaba Australia que jugó contra Argentina. Esa es una motivación maravillosa. Como cuando se levantaron a las cinco de la mañana para ver el partido, fue la mejor ocasión para enseñar los husos horarios. La realidad, todos los días te da material y el lugar de la maestra está en saber aprovecharlo", aseguraron las especialistas.

Damián Nabol y Eduardo Sincovsky



CHICOS DEL PRIMARIO FRENTE AL MICROFONO

Radio Recreo sale al aire

Desde el patio de una escuela de Avellaneda transmite Radio Recreo 18. Es una diversión que los chicos se toman muy en serio. Es que al principio lo tomaron como un juego y con el tiempo se transformó en la atracción de los recreos. Pasan música, cuentan chistes, envían saludos y también mensajes. La última novedad es el pronóstico del tiempo y el "investigador verde" que tomó la franja ecológica.

"Transmite **Radio Recreo 18**, desde la ciudad de Sarandí, partido de Avellaneda, provincia de Buenos Aires en el cuarto año de su puesta en el aire". Con esta rutina comienzan su día escolar todos los chicos del ciclo primario de la **Escuela N° 18 de Avellaneda**. La transmisión radial proviene del propio patio del colegio desde donde un grupo de alumnos realiza el programa bautizado como **Radio Recreo**.

Todo empezó como un juego y con el tiempo se fue transformando en el centro de atracción a la hora de los recreos que es cuando pasan música, chistes, saludos y mensajes.

Recién han incorporado a la transmisión el pronóstico del tiempo y un "investigador verde" que se ocupa de noticias y consejos ecológicos después del izamiento de la Bandera.

Radio Recreo ha logrado un hecho bastante peculiar: que los actos escolares resulten divertidos. El secreto está en que son conducidos por los mismos chicos desde la cabina de transmisión radial. Los alumnos preparan un minidiscursito de acuerdo a la fecha conmemorativa, asesorados por las maestras, lo leen frente al micrófono, hacen las presentaciones de los participantes en el acto y pasan noticias sobre la escuela, las tareas que realiza la cooperadora y algún acontecimiento barrial.

"Al principio nosotras armábamos las rutinas, los guiones y hacíamos la producción general, pero de a poco ellos se fueron haciendo cargo de todo y ahora arman todo, ellos solos; casi ni nos necesitan", dicen **Noemí Quiroga** y **Mabel Sánchez**, maestras y coordinadoras de los programas.

Los chicos, que tienen entre diez y doce años, se encargan de la locución, la musicalización y el control de un equipo que cuenta con un grabador de doble casetera, un ecualizador de tres bandas, una consola, un amplificador, un mezclador, cuatro micrófonos, dos grabadoras de emergencia y un casete de sonidos especiales. Todo lo consiguieron con la colaboración de la cooperadora y la publicidad de algunos comercios vecinos, como el quiosco o la panadería, que pasan sus avisos para el público de la escuela. Es interesante aclarar que los eslogans publicitarios también son invención de los chicos.

"**Radio Recreo** forma parte de un proyecto que tiene como objetivo convertir a la escuela en un centro de experiencia de vida cotidiana", cuenta **Alicia Rey**, directora de la escuela y promotora de la idea original.

Radio Recreo ha generado un fenómeno en la escuela: casi todos los chicos quieren participar de los programas y los que están no se quieren ir. **Silvana** y **Mónica Sismonda**, **Florencia Fernández**, **Graciela Espinosa**, **Gustavo Arias**, **Pablo Turchet**, **Maía Bua**, **Diego** y **Cecilia Perrone**, **Daniela Bonda**, **Pablo Herrera** y **Gonzalo Laskowicz** son los que están a cargo ahora, y suelen pelearse por el micrófono, aunque sin pasar a mayores porque les gusta trabajar en equipo.

"Nos divertimos con los debates, nunca nos aburrirnos", dice **Cecilia Perrone**, una de las veteranas, mientras **Mónica Sismonda**, que recién empieza, confiesa que "lo que más me gusta es comunicarme con la gente, con los otros chicos".

La canción **Llama eterna** es la cortina musical inamovible y en los recreos ellos



Cada uno cumple su papel en esta radio abierta de la hora del recreo. Los chicos de la Escuela Número 18 de Avellaneda ya sienten que la radio es un sentimiento, casi como el fútbol, pero con la diferencia que participan todos.

mismos eligen la música, a veces los chicos les llevan alguna canción que quieren escuchar y entonces la pasan. Pero para los actos, la única música que suena es nacional.

No tienen miedo de abordar temas difíciles como la droga, el sida, los chicos de la calle o la ecología. "Elegimos hablar de lo que nos interesa, pero dando nuestra opinión personal", señala **Gustavo Arias**.

Los viernes ninguno quiere faltar al colegio porque es el día en el que dedican dos horas de taller a armar los guiones de los programas y la producción general. "Así es más lindo venir al colegio", coinciden **Daniela Bonda** y **Silvana Sismonda**. Entre las nuevas ideas que quieren poner en práctica figuran un radioteatro y en-

trevistas a personalidades destacadas de la comunidad.

"Creo que en un momento como este hace falta revalorizar la escuela pública y probar que se pueden hacer cosas aún con escasos recursos —dice **Alicia Rey**—. Con este tipo de trabajos se intenta nivelar para arriba o no quedarse".

Prueba de esto resulta el interés de los alumnos de grados inferiores por la lectura. La explicación es simple: para estar en Radio Recreo es un requisito fundamental leer bien y los de tercero y cuarto grado practican su lectura para acceder al micrófono cuando estén en quinto. Toda una revolución desatada en la radiofonía argentina.

Sandra Comisso

TRIBUNA LIBRE

Una orientación preventiva

Justo Fernández Ramos

Psicólogo

LA importante función de la orientación en el proceso educativo ha quedado ampliamente expuesta en las recientes investigaciones de la Psicología y la Pedagogía, así como en la política educativa de los países desarrollados, tal como ocurre en nuestro país con el desarrollo de la actual reforma educativa. No obstante, un objetivo fundamental de los profesionales de la orientación consiste en obtener evidencia de la eficacia de la actuación profesional y, en consecuencia, de la relevancia de la propia profesión en el sistema educativo. Esta necesidad tiene su fundamento en la existencia, sobre todo en la década de los setenta, de numerosos estudios que mostraban una relativa falta de efectividad de la orientación, tanto en nuestro sistema educativo como en otros de nuestro entorno cultural.

Como punto fundamental de referencia hay que tener siempre presente que la práctica profesional se basa en el seguimiento de unos determinados modelos teóricos, que determinan, en gran medida, la eficacia de la actuación profesional. Por lo tanto, la referencia a un enfoque teórico determinado constituye un aspecto básico en el análisis de toda intervención psicopedagógica en el campo de la orientación.

El modelo tradicional que ha imperado en la práctica de la orientación educativa en el sistema educativo español ha sido el denominado «modelo de servicios». Aunque este enfoque, en sus primeras etapas, tuvo una doble y enfrentada fundamentación teórica: por un lado, el modelo clínico o patológico, derivado de la medicina, y por otra parte, el modelo psicométrico, basado en el desarrollo y uso de los test; las posturas se fueron posteriormente integrando, dando lugar a una forma de intervención profesional propia del «modelo de servicios», que, básicamente, se caracteriza por: actuaciones centradas en individuos concretos, que presentan problemas deter-



minados (conductuales, de aprendizaje, de adaptación, etcétera) y no en poblaciones ni en el contexto. Tiene, por tanto, un marcado carácter reactivo: sólo se interviene cuando surge algún problema. El orientador está siempre listo a los servicios que puedan ser precisados por algún miembro de la comunidad educativa. Mientras que el modelo clínico tenía una excesiva dependencia del modelo médico clásico (patológico), lo que supone centrarse en los «casos-problema» únicamente, el modelo psicométrico daba una excesiva valoración y mostraba una clara dependencia de los tests psicométricos, con los problemas que todo ello ha supuesto: la etiquetación de los alumnos, la explicación de los fracasos escolares desde los baremos, etcétera.

Las funciones básicas que desarrolla el orientador que sigue este enfoque son el diagnóstico psicopedagógico, el tratamiento de casos-problema y el asesoramiento. El enfoque de servicios, por tanto, centra la actuación profesional del orientador en el diagnóstico y el tratamiento, dejando al margen la prevención.

Recientemente ha aparecido una nueva concepción, tanto teórica como práctica, de la orientación, dirigida a la prevención y el desarrollo. Es una respuesta a la concepción de intervención psicopedagógica centrada únicamente en los casos-problema. Esta nueva alternativa metodológica supone asumir la orientación como un complejo proceso de intervención educativa que necesita estar plenamente integrado en el propio currículum. Los principios teóricos básicos de este nuevo modelo, denominado «enfoque social o ecológico» de la orientación son los siguientes: principio de prevención primaria, implica una actuación pro activa, es decir, anticiparse a la aparición de posibles problemas; principio de desarrollo, considera al individuo en continuo crecimiento personal, los programas de orientación se diseñan con el objetivo de desarrollar capacidades, habilidades y potencialidades del sujeto, y principio de intervención social, destaca la necesidad de tener en cuenta, en todo momento, el contexto social en el que se trabaja, valorando la posibilidad de intervención en el mismo.

La práctica profesional derivada de este modelo teórico es el denominado «enfoque de programas», entre cuyas características esenciales destaca el dar prioridad a los principios de prevención y desarrollo, lo que supone una intervención pro activa.

“ Los estudios más recientes muestran la efectividad de los programas de prevención y sus mayores posibilidades para analizar los resultados de la intervención psicopedagógica ”

UN aspecto fundamental de este enfoque es la delimitación conceptual y operativa del término «programa», eje sobre el que se desarrolla la actuación profesional del orientador desde este enfoque. A pesar de las múltiples definiciones sobre este concepto, siguiendo a Bisquerra, podemos definirlo como «acción planificada encaminada a lograr unos objetivos con los que satisfacer unas necesidades». Esta concepción determina la implicación de todo el equipo orientador en la elaboración de unos objetivos específicos para cada programa, así como la planificación de la consecución de los mismos a través de unas determinadas actividades y a partir de unos recursos. En otras palabras, al igual que cualquier otra materia curricular, la necesidad de integrar los programas de orientación en el currículum es fundamental para la obtención de unas garantías mínimas de efectividad.

Los objetivos que persigue cada programa se centran básicamente, en el desarrollo de las competencias de todos los alumnos y alumnas; más que en el tratamiento de algunos déficit detectados en determinados alumnos, aspecto que no se margina, sino que tiene una dimensión diferente al enfoque de servicios, donde adquiriría un protagonismo esencial.

Cuando analizamos los estudios más recientes en el campo de la orientación, podemos observar que, a veces, se produce un problema puramente semántico: los conceptos de prevención y desarrollo, pilares básicos de la noción actual de orientación, aparecen como sobrentendidos uno en el otro, lo que demuestra que, aunque puedan ser términos diferentes, al menos están estrechamente interrelacionados. Así, por ejemplo, en el campo de la salud, pionera en estos temas, los programas de prevención sanitaria tienen como objetivo tanto la prevención de la enfermedad como el desarrollo de la salud.

Si bien es cierto que en los trabajos que actualmente se publican se puede comprobar una tendencia a poner énfasis en la prevención o en el desarrollo, ello no debe hacernos olvidar la implicación y relación entre ambos conceptos, tal como ocurre en este artículo.

El concepto de prevención primaria tuvo sus orígenes en el campo de la salud, especialmente en lo relativo a la salud mental. La obra fundamental, que supuso una

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION

BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS

H E M E R O G R A F I A

Pizarra no 935 (1970) ep. 1.1 ep. 1.2

auténtica revolución en el ámbito de la medicina, fue «Principles of preventive psychiatry», de Gerald Caplan (1964). Este autor distingue tres niveles de prevención, división que sigue siendo aceptada en nuestro ámbito científico: Prevención primaria, cuyo objetivo fundamental es evitar la aparición de problemas o la reducción de los mismos. La prevención secundaria tiene como finalidad básica la reducción de la duración de los trastornos. El diagnóstico precoz y la atención inmediata constituyen sus estrategias de intervención, y, por último, la prevención terciaria trata de detener o retardar la evolución de los trastornos. Se dirige a individuos concretos, con tratamientos individualizados, según el tipo de trastorno. Trasladando estos niveles de prevención al campo de la orientación educativa, la prevención primaria, como hemos podido observar a lo largo del presente trabajo, es la que concierne de forma prioritaria a la actuación profesional del orientador.

Tal como afirman destacados especialistas en el campo de la orientación educativa, como es el caso de Bond y Compas, el éxito de la puesta en práctica del enfoque preventivo en orientación depende, básicamente, de dos factores: disponer de un modelo teórico consistente, capaz de guiar la investigación y el desarrollo de programas de prevención, y el uso de métodos rigurosos de medida y evaluación sobre la efectividad de los programas.

EL modelo ecológico, basado en la integración sujeto-ambiente, en la perspectiva evolutiva y en la concepción biopsicosocial del hombre, proporciona el marco teórico más adecuado, en el momento presente, para el enfoque preventivo de la orientación. Desde este modelo, la prevención primaria aparece como una estrategia de intervención pro activa, orientada hacia toda la población sobre la que

actúa.

La necesidad de utilizar métodos rigurosos de evaluación es notoria si consideramos que los sujetos están en constante evolución y, por tanto, sus necesidades pueden cambiar y, además, cada programa puede mejorarse en todo momento, eliminando o añadiendo los aspectos que se detecten como relevantes. De ahí que una supervisión continua, proporcionada por una evaluación sistemática nos proporciona la posibilidad de demostrar la efectividad de cada programa y la posibilidad de mejorar su propia efectividad.

A partir de estos presupuestos teóricos, estamos en disposición de poder elaborar diferentes programas de orientación, que al ir dirigidos a toda la población sobre la que trabajamos, nos conduce hacia un enfoque preventivo. El carácter más específico de los propios programas vendrá dado por el objetivo básico que persigan. Así, esencialmente, podremos distinguir entre unos programas que tienen como finalidad la prevención de problemas específicos propios del desarrollo, por un lado, y otros programas que tienen como objetivo fundamental la modificación de las condiciones ambientales que pueden condicionar el desarrollo normal de los sujetos. Ambos tipos de programas están plenamente relacionados y requieren una planificación, una puesta en práctica y una evaluación realizadas en equipo, lo que implica una colaboración y coordinación estrechas entre el departamento de orientación y el profesorado de cada centro.

Los estudios más recientes muestran un alto porcentaje de efectividad de los programas de prevención y, tal vez lo que es más importante, unas posibilidades mayores para el análisis objetivo de los resultados de las intervenciones psicopedagógicas a través de los diferentes programas, lo que permite mejorar la relevancia de la orientación en nuestro sistema educativo.

**Impreso en los Talleres Gráficos
del Ministerio de Cultura y Educación
Directorio 1801 — Buenos Aires
República Argentina**



H 0025914



República Argentina
Ministerio de Cultura
y Educación



ORGANIZACION
DE LOS ESTADOS AMERICANOS

PROYECTO MULTINACIONAL DE EDUCACION BASICA

Es una publicación de la Dirección Nacional de Gestión de Programas y Proyectos