

Zona Educativa

Año 2 - Nº 10

República Argentina

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

**Texto completo
del decreto de
reglamentación
de la Ley
Federal de
Educación**

DOCUMENTOS CURRICULARES COMPATIBLES

Con el comienzo del año lectivo todas las provincias ponen en marcha novedosos contenidos para una educación transformadora.

**Educación
y medios de
comunicación**



**Zona Educativa es importante
¡Compartala con otros
docentes!**

a la
escuela
de la ley
24.195

UNA
INSTITUCIÓN
QUE **ENSEÑA**
Y QUE
APRENDE

De la
escuela
de la ley
1.420



MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

Cumplir la transformación educativa



Estamos comenzando un nuevo año en cuyo transcurso lograremos cumplir importantes metas: la disponibilidad del espacio físico y de los recursos necesarios para que todos los chicos de cinco años reciban educación inicial, la presencia en todas las escuelas de los diseños curriculares correspondientes a cada ciclo y nivel, de acuerdo con la gradualidad de aplicación de la ley de cada provincia, la reconversión de las instituciones de formación docente, entre las más importantes, la aplicación del tercer ciclo de la EGB para las poblaciones que viven en los lugares más aislados mostrando, de esta manera, que la reforma trae soluciones a viejos problemas no resueltos, ya convertidos en inaceptables deudas sociales tales como el aumento de la escolaridad entre los jóvenes de 13 a 15 años.

Iniciando este nuevo año no puedo borrar de mi mente la frase de varios docentes que en un encuentro nos decían: "Júrennos que esta vez es en serio". Era mediados de 1994, cumplíamos poco más de un año de la sanción de la Ley Federal y nosotros recorríamos febrilmente el país buscando voluntades. El trabajo del Plan Social en las escuelas con mayores necesidades fue sembrando lentamente la semilla de la credibilidad. Las primeras pruebas de evaluación comenzaban con timidez a espiar las aulas mientras cientos de especialistas y docentes eran convocados para trabajar una propuesta de contenidos que pusiera al día todas las escuelas. Luego, organizar la capacitación, convocar a las universidades para realizarlo de la mejor manera y seguir recorriendo cada rincón para sumar adherentes. No era una campaña política electoral, era una campaña en busca de la fe perdida. Demásidas veces en nuestro país comenzamos y abando-

namos. Por eso la demanda de aquellos docentes se haría imborrable. Este año cumplimos el cuarto año y podemos asegurar que existe la certeza de que este proceso de transformación ya no se detiene. Necesitó y necesita seguir sembrando aulas, libros, escuelas, propuestas consensuadas, capacitación y el compromiso fuerte de todas las autoridades educativas.

Si alguno de ustedes que hoy lee estas líneas fue una de aquellas voces que demandaba seguridades en aquel encuentro, que pedía veracidad, y que sin dudas representaba, sin quererlo, la

voz de tantos miles silenciosos e incrédulos, les aseguro que nunca olvidé la dimensión de aquel mensaje. Al histórico devenir de comienzos y abandonos pudimos quebrarlo a medida que cada uno de nosotros, desde la recuperación de la democracia y el Congreso Pedagógico hasta hoy, nos fuimos sumando con algo para aportar.

Estamos reconstruyendo juntos una nueva educación pública de calidad. Como a finales del siglo pasado, lo que hoy hacemos en educación será la clave para el crecimiento social y económico de nuestro país y de nuestra gente en las décadas futuras. La profundización año a año de la reforma (o el cumplimiento año a año de las metas previstas) es la garantía de que esta vez, en las puertas del nuevo siglo, el proceso de cambio es en serio.

Susana Decibe

Ministra de Cultura y Educación de la Nación

STAFF

CONSEJO DE DIRECCIÓN

LIC. SUSANA DECIBE

DR. MANUEL GARCÍA SOLÁ

LIC. INÉS AGUERRONDO

PROF. HILDA LANZA

PROF. SERGIO ESPAÑA

LIC. OSVALDO DEVRIES

DIRECCIÓN EJECUTIVA

LIC. INÉS AGUERRONDO

REALIZACIÓN

DATA PRESS MULTIMEDIA

SUPERVISIÓN GRÁFICA

Y DISTRIBUCIÓN

UNIDAD DE PUBLICACIONES

DEL MCyE

REVISTA

"ZONA EDUCATIVA"

AÑO 2 - NÚMERO 10

FEBRERO DE 1997

REPÚBLICA ARGENTINA

PIZZURNO 935

1ER PISO OF. 128

(1020) BUENOS AIRES

PUBLICACIÓN MENSUAL DEL

MINISTERIO DE CULTURA

Y EDUCACIÓN

DISTRIBUCIÓN GRATUITA

REGISTRO DE PROPIEDAD

INTELLECTUAL EN TRÁMITE

IMPRESO EN LOS TALLERES DE

IPESA

TIRADA DE ESTA EDICIÓN:

400.000 EJEMPLARES

La TV no ataca

Durante mucho tiempo la TV no se llevó bien con la escuela. Sin embargo, los medios de comunicación pueden dar lugar a actividades que ayuden al docente en su tarea.

Página 40



¡Al recreo!

Una nueva sección de **Zona Educativa** con juegos, frases, humor e información; siempre, claro, desde la óptica del docente. La yapa del final.

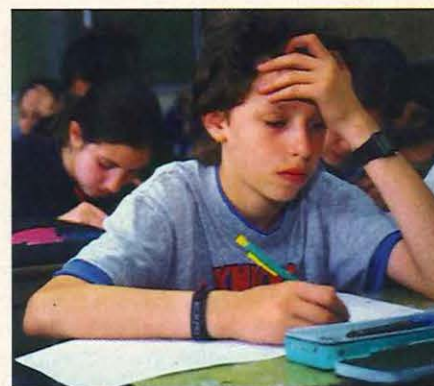
Página 64



La lupa en el tercer ciclo

Desde este número, **Zona Educativa** reforzará la información sobre el último ciclo de la Educación General Básica. Una nueva sección que comienza abordando a la EGB3 conceptualmente y "en números".

Páginas 20 y 24



Normativa para la transformación

El decreto 1276/96 y la resolución 1810/96 reglamentan la Ley Federal de Educación. Los textos completos y un resumen de sus puntos principales.

Página 51

Zona Dirección

Ocho páginas con toda la información para los equipos directivos. Desde febrero, cada mes como separata de Zona Educativa.



Editorial 3

Correo 6

Preguntas y respuestas 10

Noticias 12

Educación Inicial
Distintos caminos para llegar a una misma meta 14

EGB
¿Cómo seleccionar textos escolares? 16

EGB 3
¿Qué es y qué no es? 20

Una necesidad real 24

Educación Polimodal
La articulación entre el Polimodal y los TTP 26

Nota de tapa
Documentos curriculares compatibles 28

Desarrollo permanente del currículo 32

Reportajes
Anita Jalón 34

Tono Castorina 37

¿Qué y cómo enseñamos?
Educación & Televisión: ¿amigos o enemigos? 40

Ciencia Hoy
La ciencia va a la escuela 43

Innovaciones educativas
Sucesos y expresiones para registrar 44

Avanza un nuevo modelo de escuela 46

La educación en el mundo
Actualización del desarrollo curricular 48

Decreto 1276/96 y resolución 1810/96
Una transformación reglamentada 51

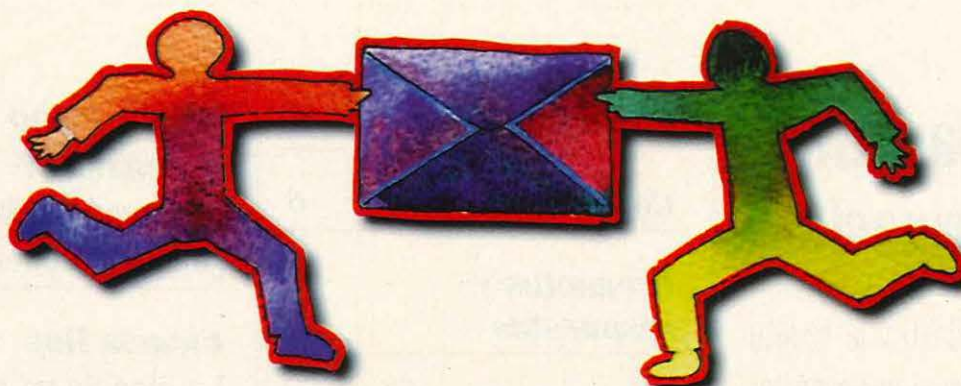
Investigación 54

Libros 58

Zona estadística 60

Zona de servicios 61

Recreo 64



A partir de este año **Zona Educativa** publicará en este espacio las cartas que los lectores envíen contando proyectos que se estén realizando en sus escuelas, propuestas didácticas, investigaciones y sus resultados, producciones realizadas por sus alumnos, etc. Con esta iniciativa, se busca crear un **correo entre lectores**, a través del cual docentes de distintos puntos del país puedan comunicarse y compartir sus proyectos y experiencias. Por este motivo, se recomienda que en la correspondencia incluyan números de teléfono o fax y dirección electrónica –si la tienen–, para facilitar la puesta en contacto.

Revista “Zona Educativa”
Pizzurno 935 - 1er piso, oficina 128
(1020) Capital Federal

o a nuestro **E-mail: postmaster@zona.mcy.gov.ar**.



ESCUELAS RURALES

**La unión hace
la fuerza**

Sres. de la revista **Zona Educativa**:
 Por la presente, hacemos

llegar a Uds. una breve reseña de nuestra forma de trabajo en una escuela rural, sita en Estación Azucena, Distrito de Tandil, a 30 km. de la ciudad del mismo nombre. Nuestro establecimiento educativo pertenece a la Concentración Escolar Rural (C.E.R.) la nro. 3 del Distrito de Tandil, Prov. de Buenos Aires. Fue creada en 1982. La escuela sede de esta C.E.R. es la nro. 28. Una concentración se crea

al fusionarse escuelas unitarias cercanas, dando así la posibilidad a alumnos y docentes de compartir otras experiencias educativas. De los tres niveles que funcionan en esta C.E.R., sólo la EGB contempla un régimen de doble escolaridad y cuenta, actualmente, con 130 alumnos que son transportados hacia y desde la escuela en tres micros de la concentración. (...) El proyecto institucio-

nal de la EGB puso en marcha desde 1994 el trabajo por áreas desde el 1ro. al 7mo. años, con resultados muy positivos. En 1997 se suma 8vo. año y en 1998, 9no. año. La prolongación de la jornada permite ampliar los conocimientos de los alumnos, quienes realizan talleres (optativos y respondiendo a sus intereses), tales como: horticultura, cría de bovinos y ovinos, cunicultura, avicultura, folklore, gimnasia deportiva, radio

escolar, manualidades e informática (a partir de 1997).

(...) Los invitamos a visitarnos cuando lo deseen. El horario de jornada es de 9 a 16. para los alumnos y de 8 a 16 para los docentes. ¡Serán bienvenidos!

Martha Lacherre
(directora)

Escuela nro. 28
Concentración Azucena
Distrito Tandil
Prov. de Buenos Aires



Innovar para mejorar

A la revista **Zona Educativa**:

Hemos leído la interesante revista Zona Educativa y deseamos darles a conocer nuestras experiencias en la transformación educativa.

Pertenece a una escuela rural de primera categoría ubicada en una zona económicamente carenciada, lo que no impide que participemos y tratemos de experimentar cambios para mejorar el nivel cultural de nuestros alumnos. Entre las experiencias principales se encuentran: la biblioteca en el aula con diversas estrategias que pusieron en evidencia el gran interés de los alumnos por leer e in-

formarse. El cambio de horario: un bloque de 90 minutos de clase, un recreo de 10 minutos y las demás horas de 45 minutos con dos recreos de 5 minutos. Este cambio nos permitió desarrollar varias actividades sin interrumpir la motivación de los niños y cumplir con una nueva planificación, a través de proyectos semanales y mapas conceptuales.

María de Retamozo
Escuela nro. 94
"Carlos Pellegrini"
Pampa del Indio
Prov. del Chaco



Optimizar los recursos propios

A los miembros del equipo de **Zona Educativa**:

Somos un grupo de docentes que trabaja en la zona rural. Estamos preocupados por el estado actual del sistema educativo, convencidos de la necesidad de cambiar muchos aspectos para obtener mejores resultados; dolidos por la crítica constante a la escuela pública y a quienes trabajamos en ella y somos, además, conscientes de los límites presupuestarios del Estado. Pero creemos que sólo es cuestión de optimizar aquello con lo que se cuenta, establecer priori-

dades respecto de los elementos materiales que se entregan a las escuelas y hacer, como en nuestro caso, una organización nueva de las escuelas: nombrando maestros itinerantes, designando escuelas a cargo de uno o más ciclos según la cercanía de los establecimientos, uniendo las actividades y trabajando en equipos docentes. Sin olvidar a los niños y sus familias en cuanto a sus necesidades y posibilidades.

Nos duele la brecha cada vez más grande entre la escuela urbana y la escuela rural. Y no hablamos de voluntades, sino también de realidades.

¿Puede una sola persona —o dos— ejecutar todos los instrumentos de una orquesta al mismo tiempo y lograr que la calidad de su música sea excelente?

Independientemente de la cantidad de niños a cargo se deben considerar las secciones, grados o años. Quien ha trabajado en escuelas de P.U. o 4ta., sabe que realiza una enseñanza individualizada, que demanda esfuerzo, trabajo y dedicación.

Hasta ahora, nos ha correspondido dar, inclusive, las materias del área estético-expresiva, con toda buena voluntad, pero no toda la calidad necesaria, ya que no somos especialistas en cada una de ellas. Además, de lo áulico específico y lo administrativo, por decisión institucional, se da un "jardincito", los últimos meses del año escolar a quienes in-

gresarán al sistema el año siguiente. ¿Podemos, con seriedad e idoneidad, tener a cargo sala de cinco años todo el ciclo lectivo? Tememos por la calidad educativa de nuestro servicio a la comunidad, porque entendemos, a través de los años de experiencia docente, cuánto podemos dar y creemos que todo no es posible.

¿Cómo hacemos para que el nivel formativo-integral que alcancen sea suficiente como para continuar

AGRADECIMIENTOS

Carlos Urbieto (Santo Tomé, Prov. de Corrientes).

Alicia Zuk y Zulma Ferreira (Oberá, Prov. de Misiones).

Museo Provincial de Ciencias Naturales "Florentino Ameghino" (Santa Fe, Prov. de Santa Fe).

Claudia Panero (Adelia María, Prov. Córdoba).

Daniel Senger (Hasenkamp, Prov. Entre Ríos).

Alberto Viviani (Eldorado, Prov. de Misiones).

Colegio San Antonio Etchevehere Nro. 18 (Concordia, Prov. de Entre Ríos).

Adriana Moauro (Cholila, Prov. de Chubut).

Escuela de Comercio Nicolás Echezarreta (Marquezado, Prov. de San Juan).

sus estudios sin tantos tropiezos?

(...) Estos interrogantes quizá no tengan respuesta, pero al menos los hemos compartido con quienes se preocupan por la educación de este hermoso país.

**Liliana Blanco
de Ramos,
María Olivares,
Graciela Fernández,
Norma de Vaccaretti,
Roselda de Wilhelar,
María de Tessor y
María de Frank
Cepeda 111
(3156) Hernández
Prov. de Entre Ríos**

LARGA DISTANCIA

Durante el receso escolar nos fueron llegando cartas de seguidores de **Zona Educativa** de otros países. Agradecemos sus conceptos.

Prof. Stephan Nube Adler (Centro de Recursos de Información Educativa de la Red Educativa Nacional, Valencia, Venezuela). Coordinación de Investigación y Desarrollo Académico de la Dirección General de Educación (Chihuahua, México).

Lic. Miguel A. Aguilar (Santa Ana, El Salvador).

Mtra. Marisela Márquez Rodríguez (Instituto de Educación de Aguascalientes, México).



EQUIPOS DOCENTES EN ACCIÓN

Primeros pasos en la transformación

De mi mayor consideración:

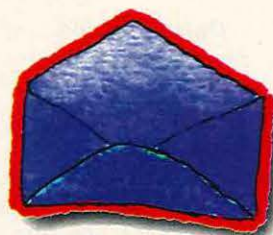
(...) desde octubre del año pasado, en virtud de dar respuesta inmediata a la problemática de la repitencia y el fracaso escolar, nos hemos organizado bajo un proyecto denominado "Equipo Pedagógico Cooperativista" cuyo objetivo es trabajar en equipos formados por docentes y niños que cooperen para dar soluciones a las problemáticas variadas de la institución y fundamentalmente un apoyo para niños con dificultades de aprendizaje en una escuela ciclada.

(...) Hemos empezado por primer ciclo. Nos hemos organizado en comisiones de docentes por grados y hemos designado coordinadores de ciclo y tutores de aprendizajes significativos para nuestros niños. Hemos organizado el espacio institucional para que exista una hora semanal para reuniones de comisión. Nos estamos perfeccionando con las jornadas de capacitación en matemática y lengua del Plan Social, pero nos falta bibliografía para seguir perfeccionándonos en los

siguientes temas: escuela ciclada, promoción en una escuela ciclada, función del coordinador de ciclo, función del tutor. Estamos seguros de que todo intento de ofrecer un proyecto educativo sistemático, continuo y de alta calidad nos permitiría formar personas con altos valores humanos, y ciudadanos responsables y críticos.

Sin otro particular, queremos felicitarlos por la revista y lo útil del material para seguir avanzando en la transformación educativa. ¡Muchas gracias!

**Nancy Mateos
Escuela Provincial nro.
28 "Independencia"
Alberdi 750
(9020) Sarmiento,
Prov. de Chubut
Tel. (097) 93187**



Experiencias en Inicial

Al staff de **Zona Educativa**:

En Guallequay, Entre Ríos, el Taller Educativo Integral "NUS" ocupa desde hace cuatro años un espacio que año a año ha ido creciendo. Somos tres profesoras de enseñanza preescolar, dos de educación física y dos estudiantes del profesorado de enseñanza preescolar que

trabajan como auxiliares docentes.

Esta institución surge como inquietud de este grupo de profesionales que busca nuevas propuestas educativas, realizando cambios como: desestructurar las salas, desarrollar la autonomía grupal, redescubrir y revalorizar ámbitos poco utilizados en el jardín como la propia construcción de juguetes, etc., integración con niños de otras edades, jerarquizar tanto las actividades que apuntan a logros intelectuales como placenteros y creativos, satisfacer las necesidades de niños de 2 a 4 años, fundamentalmente necesidades afectivas, de movimiento, de socialización, de autonomía, de expresión y comunicación, de conocerse y situarse en el espacio y el tiempo, de manipulación. Nuestro querido espacio de interaprendizaje tiene las puertas abiertas a toda institución preocupada por la educación de los niños. Es así que recibimos la visita de escuelas de hipocúscicos, discapacitados mentales en un proyecto de, por el momento, aceptación social.

Somos docentes realmente interesados en el cambio y el perfeccionamiento, por eso estamos muy agradecidos de que nos envíen la revista.

**Hilda G. de Daneri,
Gabriela Deorzi y
Julio Ramírez
Giménez 30
Guallequay,
Prov. de Entre Ríos**



Ejemplo para seguir

Al staff de **Zona Educativa:**

El colegio Manuel Vicente Figuerero tiene un caudal de más de 2.000 alumnos de nivel medio en una zona densamente poblada de Corrientes.

Una de las características de la institución es el espíritu solidario que se manifiesta en actividades vinculadas con la expresión, la comunicación y el estudio. En ocasiones se ha visitado alguna escuela diferencial o primaria llevando festi-

vales a cargo de alumnos acompañados por sus docentes con la idea de que nuestros adolescentes se enriquecen dando trabajo, cariño y cuidados a otros menores que los necesitan. En esta oportunidad, la profesora Susana Carballo de González, docente de francés y estudiante de bibliotecología inaugura una hermosa actividad que tiene como sede la Biblioteca Escolar y Popular Arandú, que funciona en el colegio. Esta iniciativa satisface el perfil institucional y al mismo tiempo los objetivos del programa de bibliotecas populares. Se trata del proyecto denominado "Libro Parlante". La profesora González invitó a alum-

nos a oficiar de lectores voluntarios para no videntes y disminuidos visuales. La idea surgió hace un año cuando se comenzó a desarrollar esa misma actividad en escuelas primarias a fin de incentivar el hábito de la lectura en los niños más pequeños. Los resultados positivos permitieron observar que existía un sector que estaba aún más necesitado de una actividad semejante: los no videntes. En un principio se ofreció la lectura a alumnos de una escuela para disminuidos visuales, pero luego la actividad se instaló en la biblioteca Arandú. Pero eso no es todo, el equipo de "Libro Parlante" piensa organizar una co-

lección de casetes que contengan lecturas de diversa índole: poemas, textos de reflexión, novelas, etc. que podrán retirarse en préstamo de la biblioteca.

Este proyecto se enmarca en una campaña que pretende concientizar a la sociedad para integrar a las personas con capacidades diferentes y de esta manera combatir la discriminación.

Saludo a Uds. con atenta consideración.

Prof. Beatriz de Simón
Colegio Provincial
"Manuel Vicente
Figuerero"
Yapeyú y Rafaela
(3400) Corrientes
Prov. de Corrientes.

UN MENSAJE TEMBLOROSO

(...) Esta mañana en el laboratorio de informática estábamos grabando un video con los alumnos Lucas Montenegro, Leonardo Olmedo e Iván Ríos de séptimo grado (ellos operaban las cámaras de televisión) para mostrarles al resto de los niños cómo se realizaba una conexión on-line. Utilizábamos el programa Procomm y estábamos en "alt L" (impresora conectar) y "alt Q" (esperando conectar).

El contacto se realizaría con la Dirección de Educación Superior, cabecera Mendoza de la Red Federal de Formación Docente Continua y estaba operando desde la red Sergio Góngora.

Nos encontrábamos en el laboratorio con gente de la cooperadora, la encargada de laboratorio y alumnos de cuarto grado, viendo cómo funcionaba el sistema.

Se realizó la conexión y desde la red Sergio nos mandaba saludos y co-

menzó a dar información de dónde estaba (calle Patricias Mendocinas y Rivadavia), aproximadamente a cinco kilómetros.

Intercambiábamos mensajes, cuando nos enviaron el siguiente: "Está temblando... está temblando... está temblando, ¿lo sintieron?, fuertísimo".

Como yo operaba el sistema en la escuela, le contesté que realmente estaba temblando y que cortaba la comunicación para comenzar a evacuar el edificio. Todo esto está grabado en video y además impreso.

El video registra el momento en que la gente de la cooperadora y los alumnos empezaron a sentir el temblor, cuando se da la orden de evacuación y suena la alarma, e inclusive el ruido que se produce cuando el alumnado toma la posición de defensa bajo los bancos.

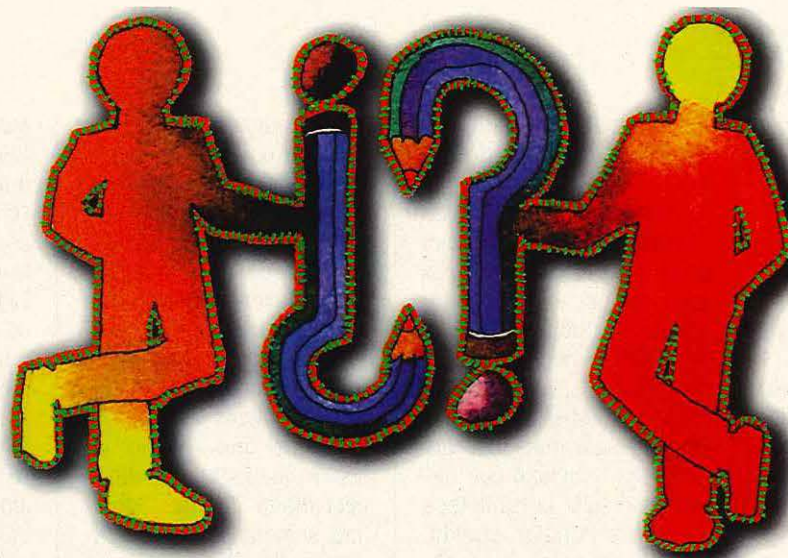
El temblor fue de grado 4, registrado en San Juan, y de no ser por la señal

de la cabecera, si el grado del sismo hubiera aumentado quizá no hubiéramos tenido tiempo de evacuar el edificio. Todo salió sin inconvenientes.

Fue una gran experiencia y esto nos da la pauta de la importancia de las comunicaciones, como también de que quienes viven en zona sísmica deben tener permanentemente en práctica el programa de emergencia sísmica y evacuación de edificio (en Mendoza siempre se practica con los alumnos y dos veces por año se realiza un simulacro de sismo en toda la provincia).

A todos un saludo y estén siempre preparados...

Roberto Mario Cacase
Director de la Escuela
Cordillera de los Andes 1075
Einstein y Nogoli, Bo. Vador
Godoy Cruz, Mendoza
e-mail: candes@piemza.edu.ar



En esta edición se contestan preguntas sobre la localización e implementación del tercer ciclo de la EGB. Continuamos recibiendo dudas de docentes de todo el país a:

Revista "Zona Educativa"

**Pizzurno 935 - 1er. piso, of. 128
(1020) Capital Federal**



P: ¿Qué pasa si la escuela secundaria a la que un niño accede para cursar el tercer ciclo de la EGB no implementa la modalidad de Educación Polimodal escogida por él?

Así, o bien aumentará el número de pases o los alumnos se verán absurdamente forzados a realizar una elección temprana para la cual a los 11 ó 12 años no están capacitados y decidir en qué escuela secundaria harán el tercer ciclo.

**Marcela Dubino
Capital Federal**

R: En primer lugar deberíamos aclarar que el tercer ciclo de la EGB no se localizará SIEMPRE en

una actual escuela secundaria, como parece desprenderse de la pregunta, de manera que el problema planteado aparecerá sólo en estos casos. En segundo lugar, lo más probable es que las actuales escuelas secundarias ofrezcan más de una modalidad de polimodal, con lo que también el problema planteado disminuye. Además, para proponer las variantes para la ubicación del tercer ciclo no se partió de la idea de disminuir la cantidad de pases de

alumnos entre establecimientos, sino de la necesidad de asegurar la viabilidad de la nueva estructura ante la diversidad de situaciones que puedan presentarse en las distintas provincias. No obstante, es importante tener en cuenta que el hecho de que en un mismo establecimiento funcionen el tercer ciclo y el polimodal no implica necesariamente un incremento de pases en comparación con los que se producen actualmente en el pasaje de la escuela

primaria a la secundaria. Salvo en los casos que se plantean en esta pregunta, que probablemente no serán mayoritarios.



P: Los docentes de nuestra escuela con cargos en la Planta Orgánica Funcional se plantean la inquietud sobre la continuidad de sus puestos ante la implementación del tercer ciclo de la EGB. ¿Existe normativa al respecto? ¿Con qué número o documento?

**E.D.E.M. Nro. 1
Claudia Juárez,
secretaria
Balcarce, Prov. de
Buenos Aires**

R: Las decisiones respecto de las plantas orgánicas funcionales (POF) son de competencia provincial. Por lo tanto, en este caso se debe consultar la normativa de la provincia de Buenos Aires.

Las resoluciones Nro. 4947/95 y 3708/96 de la Dirección de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires abordan el problema de la cobertura de cargos de la POF para el tercer ciclo de la EGB. Se alude tanto a la situación de los docentes titulares como a la de los interi-

nos. Así, por ejemplo, se puede leer que: "... (se) garantizará el derecho de los docentes titulares de una unidad educativa a mantener la continuidad de su fuente laboral".



P: Nos preocupa la implementación del tercer ciclo de la EGB. ¿Debe tener la orientación que se le dará al Polimodal?

**Lucía Vizcardi
Capital Federal**

R: Ante todo debemos aclarar que el Polimodal no tiene "orientaciones", sino distintas modalidades que incluyen una formación orientada y que el tercer ciclo de EGB no es la "introducción" a alguna modalidad del polimodal sino a todas o a cualquiera de ellas y que las modalidades del polimodal comparten una amplia formación común o "de fundamento".

Recordemos que el tercer ciclo forma parte del período de educación obligatoria, por lo que supone una base de formación común para toda la población, es decir, que no tiene orientaciones. Sin embargo, hay espacio para opciones institucionales

Se están previendo para la EGB3 espacios curricula-

res que serán definidos, unos por las provincias, y otros por las instituciones escolares. Los espacios de definición provincial nucleen contenidos que deben formar parte del proceso de enseñanza y aprendizaje de todos los alumnos de la provincia. Los espacios de opción institucional también toman los Contenidos Básicos Comunes, pero los miran en función de sus respectivos proyectos educativos institucionales.

Así, podrá haber escuelas que oferten a sus alumnos algunas materias distintas a las de otras instituciones, según necesidades particulares de la comunidad en la que está inserta. A la vez, estos espacios permitirán -según las posibilidades de las escuelas- atender la diversidad de intereses de los alumnos, en la medida en que puedan hacer propuestas de trabajo variadas.

Es importante tener presente que en el tercer ciclo se enfatiza especialmente la importancia de la función orientadora de la escuela, considerada de particular relevancia en la etapa puberal. Es por ello que se prevé también un espacio curricular para "Proyectos, Orientación y Tutoría" que atienda específicamente aspectos tales como la profundización y acompañamiento en ciertas áreas del conocimiento, estrategias que apunten a favorecer la retención de los alumnos, así como la reflexión acerca de las expectativas de los estudiantes en relación con sus proyectos de vida.

ACLARACIÓN

Ampliación de la respuesta a la pregunta de Alberto González, de Mar del Plata, publicada en **Zona Educativa** número 6.

P: Muchos docentes de Lengua y Matemática asesoran pedagógicamente en varios niveles del sistema. ¿Pueden completar las 180 horas eligiendo los cursos de la red que más respondan a su perfil o deben completar las 180 horas en cada nivel en el cual trabajan?

R: El tema de la acreditación de los conocimientos para el desempeño de los docentes en el nuevo sistema educativo reviste una importancia tal, que para arribar a definiciones finales, requiere su tratamiento en el seno del Consejo Federal de Educación, ya que es en este ámbito donde deberán dirimirse las complejidades que subyacen en la diversidad de criterios en juego.

Si bien en la respuesta ofrecida en la edición **número 6** se menciona una prueba homologable después de 1998, se trata sólo de una de las posibilidades que deberán someterse a consenso dentro del ámbito mencionado.

MAESTRA DEL AÑO: UNA TRANSFORMADORA EN ACCIÓN

Beatriz Sosa, directora de la Escuela 199 de la ciudad de Trelew, provincia de Chubut, fue reconocida por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación como Maestra del Año 1996.

Para la elección se tiene en cuenta el tipo de trabajo que lleva a cabo el docente y las condiciones en que lo realiza. El Ministerio de Cultura y Educación recibe de cada repartición la lista de candidatos de todo el país y elige un docente.

En esta oportunidad se seleccionó a una maestra que aun en un contexto difícil logró llevar a la práctica la transformación educativa en las cuatro áreas básicas propuestas por la Ley Federal de Educación: el aprendizaje activo, significativo y reflexivo de los alumnos; la capacitación continua de los docentes, la evaluación

permanente y la participación de la comunidad.

Los obstáculos no detuvieron a Beatriz Sosa, quien convocó a los docentes al cambio y a la superación.

Los alumnos se organizaron en consejos. Se formó un Consejo de Aula por grado que trata los problemas del grupo, y representantes de cada uno de ellos conformaron el Consejo Estudiantil que se ocupa de las cuestiones que afectan a todos los alumnos de la escuela.

De esta manera los estudiantes cuentan con espacios de participación en los que aprenden a analizar situaciones, discutir problemas y crear estrategias.

En cuanto a la participación de la comunidad, se creó el Club de Madres en el que se nuclean las madres tutoras de cada grado que se encargan de organi-

zar clases especiales, salidas de estudio y eventos.

La profesionalización de los docentes se concretó en una rutina de capacitación semanal que tiene lugar mientras los alumnos asisten a clases de educación física, plástica o música. Los maestros de aula se reúnen en equipos para analizar distintos temas y planificar la tarea pedagógica de la escuela en su conjunto.

Además, los docentes de la Escuela 199 realizan un intercambio, capacitando en el área de matemática a maestros de otras escuelas de la provincia, mientras que docentes de la Escuela 134 de Paso del Sapo se encargan de la capacitación en lengua. Además trabajan en red con escuelas de Mendoza organizando pasantías y encuentros de docentes.



En el mes de noviembre del pasado año el Centro Argentino de Ingenieros y la Sociedad Central de Arquitectos juntamente con un equipo técnico del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación elaboraron un documento que es-



Con el objetivo de intercambiar ideas y observar la gestión de un sistema educativo en un contexto descentralizado, con un alto grado de autonomía de las unidades escolares y una organización muy flexible y diversa, una delegación del ámbito educativo argentino visitó la Universidad de California.

Esta actividad se enmarca en el Programa de Formación y Capacitación de Funcionarios del Sector Educativo (PROFOR) que lleva adelante el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

Un grupo de funcionarios de la conducción del sector educativo de las distin-

LOS NUEVOS EDIFICIOS ESCOLARES



La ministra Susana Decibe y el secretario de Evaluación Educativa Dr. Manuel García Solá con las autoridades del Centro Argentino de Ingenieros y de la Sociedad Central de Arquitectos.

tablece los criterios y la normativa básica para la construcción y habilitación de edificios destinados a escuelas según los nuevos requerimientos establecidos en la Ley Federal de Educación.

Los objetivos de este trabajo son: atender a los re-

quisitos planteados por los cambios curriculares, las estrategias de enseñanza y aprendizaje y los aportes de las nuevas tecnologías y criterios de gestión, así como garantizar las condiciones de espacio, confort y seguridad para la infraestructura de todo el sistema.

Se busca optimizar la utilización de los recursos existentes y de las nuevas inversiones en función del aumento de la obligatoriedad escolar y la necesidad de ofrecer igualdad de oportunidades.

Los profesionales de la arquitectura encontrarán en este documento siete capítulos que analizan las siguientes áreas: arquitectura escolar, programación arquitectónica, condiciones de habitabilidad, confort y seguridad, condiciones técnicas y constructivas, normas básicas de

cumplimiento obligatorio, elementos de la documentación para la evaluación de proyectos, caracterización de las regiones bioambientales que repercuten en el diseño y construcción del edificio escolar y ejemplos de aplicación utilizando indicadores.

Las pautas incluidas en este documento están sujetas a futuras revisiones y actualizaciones en función de la evolución de los acuerdos desarrollados sobre la base de la ley 24.195 y confirmados por el Consejo Federal de Cultura y Educación. Además, las discusiones de esta normativa que ya se están llevando a cabo y que se realizarán en el futuro aportarán datos para perfeccionar la propuesta.

LOS MINISTROS OBSERVAN

tas provincias del país —seis ministros y tres subsecretarios— realizó en noviembre un seminario en la Universidad de California, Davis, Estados Unidos, a fin de formarse y actualizarse para promover el desarrollo de nuevas formas de acción requeridas para el mejoramiento y la transformación de sus sistemas educativos.

El mayor interés de los participantes se concentró en el rol

de los directores, docentes y consejeros escolares, en el análisis de los diferen-

tes aspectos de su formación profesional, así como en el trabajo en el aula y

la agenda del cambio curricular permanente.

Los asistentes visitaron escuelas de los distintos niveles, se reunieron con responsables gubernamentales y participaron en cursos sobre tecnología educacional, administración de reformas curriculares, administración y financiamiento de la educación.



Delegación argentina en la Universidad de California.

DISTINTOS CAMINOS PARA LLEGAR A UNA MISMA META

El nivel inicial debe dar al niño un conjunto de competencias que le permitan comprender y ordenar su mundo. Pero cada uno de ellos necesita distintos elementos para conseguirlo. Un maestro que capte

esas particularidades es fundamental para el proceso de aprendizaje.

El objetivo principal del nivel inicial es ayudar a que los niños avancen en el proceso de organización de la realidad.

Para eso hay que tener en cuenta que ellos ya vienen con una determinada forma de estructurar el mundo en el que viven, que es diferente según el grupo socio-cultural al que pertenecen, las características de sus familias, sus experiencias previas, etc. Estos factores impiden establecer un perfil único.

Frente a esta diversidad, el docente debe utilizar los contenidos como un menú del que seleccionará aquello que debe trabajar con mayor intensidad con sus alumnos. No se trata de distintos contenidos para distintos chicos, sino de distin-

“No se trata de distintos contenidos para distintos chicos, sino de distintos recorridos y metodologías según las particularidades de los alumnos.”

tos recorridos y metodologías según las particularidades de los alumnos. Niños de sectores medios que han tenido

una vida más restringida a su casa o departamento llegarán al jardín con una torpeza corporal mayor que chicos de sectores populares habituados a manejarse en espacios abiertos. Sucede algo semejante con niños que han tenido contacto en sus casas con cualquier tipo de escritos: al llegar al

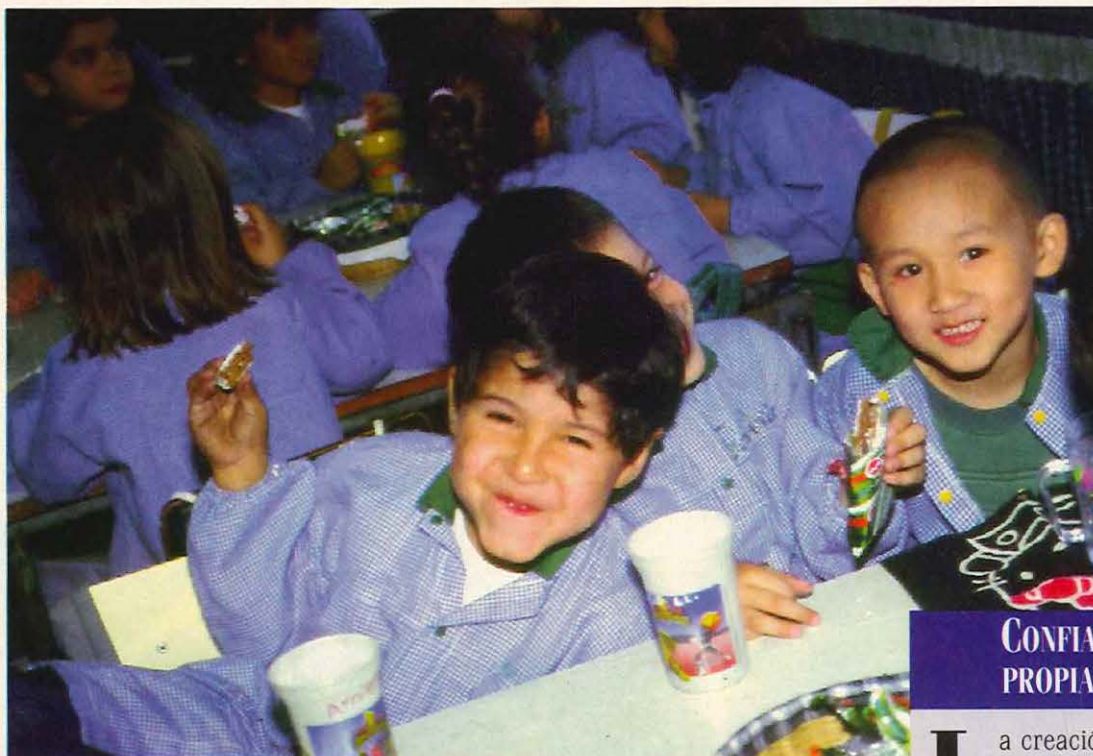
jardín les resultará más sencillo construir tanto el lenguaje oral como el escrito que a aquellos que no han tenido costumbre de interactuar con textos.

El riesgo de llevar adelante un programa rígido es el de estar enseñando algo que los alumnos ya saben y dejar de enseñarles lo que todavía no saben, sólo porque según el programa aún no es el momento.

Las particularidades no sólo se manifiestan entre sectores sociales que asisten a distintas escuelas, sino que dentro de un mismo grupo también se encuentran grandes diferencias.

Enseñanza particular e integral

La meta es que los chicos cuenten con el conjunto de conocimientos y competencias determinados por los Contenidos Básicos Comunes que los capacitan para ingresar en el primer ciclo de la Educación General Básica. Pero para alcanzar este objetivo es



CONFIANZA EN LA PROPIA PALABRA

necesario tener en cuenta dos cuestiones elementales. En primer lugar, las especificidades del grupo de alumnos. El maestro debe indagar los aprendizajes previos de los chicos, las características del ambiente en el que se desarrollan sus condiciones de vida. En función de todo eso seleccionará los aspectos centrales que se van a trabajar en el aula.

Un docente que no conoce las pautas culturales que manejan sus alumnos no puede comunicarse con ellos. Siempre es necesario que el conocimiento del maestro vaya más allá del aula.

En segundo lugar, la escuela debe ofrecer toda la riqueza del conocimiento. El hecho de trabajar más profundamente con determinados contenidos no significa que los otros sean dejados de lado. Todas las disciplinas son importantes. Un chico necesita expresarse a través de la palabra, del dibujo, de la danza, de la música, y el espacio para empezar a hacerlo es el nivel inicial.

Existen muchos casos en los que los alumnos reciben una enseñanza direccionada hacia la lengua escrita y la matemática, que deja de lado contenidos relacionados con las ciencias y las artes. Esta formación les sirve para "cubrir" sus aprendi-

zajes de los primeros dos años de la EGB. Pero a partir del tercero, empiezan a tener cada vez mayores dificultades para aprender estos últimos temas que pasan a ser centrales en los años siguientes.

Cada uno es distinto

Los casos de chicos que vienen de distintas comunidades -especialmente aquellas en las que no se habla castellano- demuestran la importancia de la atención que el maestro tiene que prestar a la situación particular de cada alumno. El docente debe favorecer la adquisición del idioma para poder comunicarse con él e integrarlo a la sociedad. Pero también es central que maneje algunas cuestiones que son importantes para el niño, como su verdadero nombre. Cambiarlo por uno español o por un apodo puede causar quiebres en su identidad.

Otro caso ilustrativo es el de las comunidades indígenas. Aquí resulta indispensable que el maestro conozca la lengua materna y acerque el castellano como una segunda lengua. La negación del idioma original puede llevar a que el chico se retraiga y no se comunique. ♦

La creación de espacios para aprender a conversar y escuchar son fundamentales en el nivel inicial. La constante promoción de situaciones de intercambio es indispensable para que el docente conozca a sus alumnos y a partir de ellos estructure el trabajo en la sala de clases.

Los casos de chicos que hablan en sus casas y no lo hacen en la escuela son muy frecuentes y se dan generalmente cuando en el aula se producen escasas situaciones o hay poco tiempo para la comunicación entre alumnos, y entre maestro y alumnos.

Actualmente, el tipo de comunicación que prevalece en el jardín es de tipo radial: de los chicos hacia el maestro y del maestro hacia los chicos. No se da un intercambio real entre los alumnos, ni entre el maestro y los alumnos. El docente cuando habla al grupo pregunta esperando respuestas o transmite información.

Los espacios de conversación nacen en el momento en que el maestro participa como un interlocutor más, como pasa en la vida cotidiana, sin cambiar la forma de construir su discurso dentro de la escuela.

¿Cómo seleccionar textos escolares?

Se acerca la época del año en que hay que decidir cuál será el texto que usaremos para apoyar las clases y actividades en el aula. Las opciones son muchas y el tiempo nos corre, pero no es bueno tomar decisiones apresuradas. Tomarse un momento para reflexionar ayudará durante todo un año a docentes y a alumnos por igual.



Una vez al año, durante algunas semanas, los docentes experimentan un "bombardeo" por parte de las editoriales de textos escolares. En pocos días reciben gran cantidad de material para analizar, evaluar y elegir cuál será el libro que utilizarán durante el año. El material se acumula y es necesario decidirse antes del comienzo de las clases. Pero, ¿cómo hacerlo con profesionalismo?, ¿con qué herramientas?, ¿qué hay que hacer y qué hay que tratar de evitar? Las posi-

bilidades son muchas y por sobre todas las cosas pesan las costumbres, los gustos y los métodos de trabajo de cada docente, aunque es necesario prestar atención y elegir a conciencia, sin dejarse llevar por primeras impresiones, para que la tarea de todo un año rinda sus frutos y termine siendo satisfactoria.

Tomarse el tiempo para pensar

Ante todo hay que tener en cuenta que la elección de un libro de texto no debe hacerse en forma apresura-



en blanco, palabras e imágenes. La ilustración aporta dibujos, fotografías, mapas, gráficos, tablas que pueden servir de apoyo al texto verbal o que son un texto en sí mismas. El texto escrito ofrece el contenido, las actividades, los ejercicios y otros elementos como resúmenes, lecturas complementarias, bibliografías, curiosidades y otros elementos. Teniendo presente esto y sin olvidar que el texto es un medio de comunicación, el docente debe preguntarse,

QUÉ HAY QUE EVITAR

■ Guiarse por la primera impresión

No hay que dejarse llevar por el primer impacto. La tapa, el colorido, las imágenes son sólo algunas de las cosas que hay que evaluar, pero no las únicas ni las más importantes.

■ Buscar sólo algunos temas

No alcanza con mirar el índice para asegurarse de que los temas "favoritos" de cada uno fueron incluidos en el libro. Los Contenidos Básicos Comunes deben estar reflejados en el texto.

■ Elegir el libro que más nos gusta

Nunca hay que olvidar que los que van a estudiar con el texto escolar son los alumnos y no los docentes. El libro debe gustarnos, pero al elegirlo hay que tener siempre presentes las diferencias de desarrollo intelectual, vocabulario, conocimientos previos, motivación, etc., que hay entre docente y alumno.

■ Abordar el texto como "partes" autónomas

El texto es una totalidad y no un objeto que tiene partes que pueden verse aisladamente. Hay que tener en cuenta sus diversos componentes, pero evaluarlo como un conjunto.

■ Mirar el texto escolar como un libro cualquiera

Nunca hay que olvidar que el texto escolar no es un libro de interés general. Es un material pedagógico y tiene que estar concebido por la editorial y elegido por el docente como tal.

■ Dejarse "convencer" por las promociones de las editoriales

Las promociones y los obsequios de las editoriales son útiles y necesarios. Ayudan a ampliar el panorama y a conocer las opciones sobre las que se puede elegir y trabajar. Pero la que más libros regala no tiene por qué ser la que mejores textos hace.

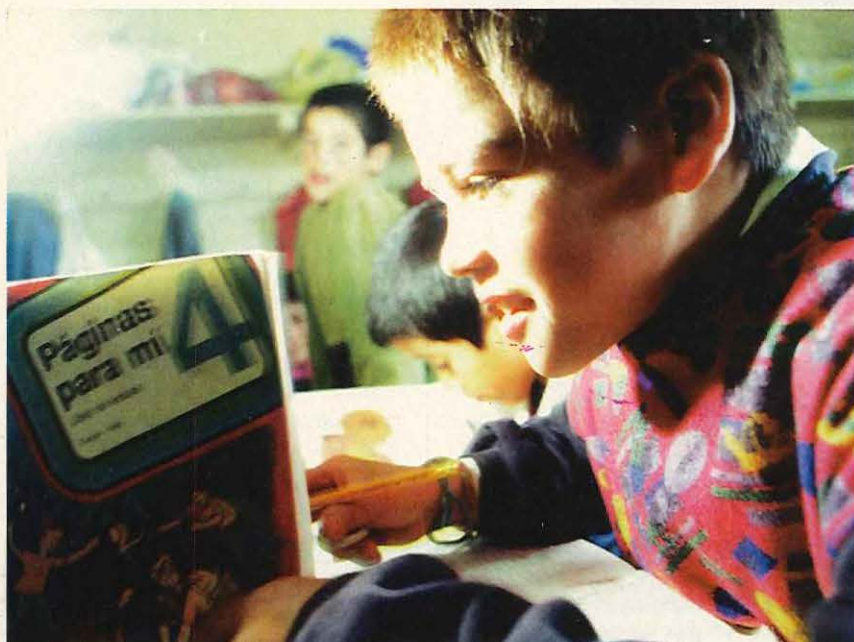
Si logran evitarse algunas o todas estas "malas costumbres" bajarán las posibilidades de una mala elección, que trae como consecuencia los cambios de textos de un año a otro, protestas de los padres u otros miembros de la comunidad educativa, la permanencia durante años de un mismo texto o el abandono del texto a mitad del año escolar (deja de usarse porque no sirve o porque plantea más inconvenientes su utilización que su olvido).

da. Hay que tomarse un tiempo para pensar y reflexionar sobre los planes y las necesidades que van a tener docentes y alumnos durante todo el ciclo lectivo.

A la hora de evaluar el texto es bueno pensarlo por lo menos de tres maneras diferentes: como medio de comunicación (tanto verbal como gráfica), como elemento del proceso enseñanza-aprendizaje y como mediador de los CBC y de las distintas ciencias y asignaturas.

Un medio de comunicación

Los textos escolares ofrecen al lector-usuario tres tipos de elementos: la diagramación, la ilustración y el texto escrito. La diagramación muestra la disposición de los elementos



por ejemplo:

- si el lenguaje es adecuado para el nivel de lectura de los estudiantes,
- si el número de figuras es suficiente y adecuado para el "alfabetismo visual" de los estudiantes o les causan dificultades,
- si estas figuras son meramente decorativas o aportan datos e información complementaria al texto,
- si las páginas tienen la cantidad adecuada de información, o si están muy vacías o muy llenas,
- si existe un balance adecuado entre palabras y figuras de acuerdo con el nivel escolar al que está destinado el texto.

Mediador de los CBC

Cada texto escolar contiene en sí mismo una pedagogía, un modelo de enseñanza-aprendizaje. No hay un modelo que sea mejor que otro, pero a la hora de optar hay que hacerlo por uno que se acerque a lo que cada docente conoce y comparte. Igualmente es bueno observar si el libro fomenta la creatividad, los procesos de análisis, el juicio crítico, la aplicación de lo aprendido, si estimula al alumno a aprender y por sobre todas

las cosas, si el modelo pedagógico incluye mecanismos para ver al texto como un medio y no como una verdad indiscutible y absoluta, invitando a consultar otros medios y a investigar.

Además, como mediador de los CBC y como acercamiento a una ciencia o asignatura, el libro debe reflejar los contenidos propuestos para el área o el año al que está destinado. La información que contiene debe ser veraz, válida, objetiva, precisa; debe estar presentada en forma gradual, ordenada y coherente. Los datos deben estar suficientemente actualizados, lo mismo que la bibliografía, las ilustraciones y todos aquellos elementos que aportan información a los alumnos.

Criterio personal

Además de las propuestas antes de-

talladas, que deberían aplicarse a todos los textos escolares, existe una serie de variables sobre las que hay que aplicar un criterio más personal. Según las costumbres y los gustos de cada docente se pueden seleccionar textos con mayor o menor cantidad de "propuestas de actividades" o con resúmenes más completos al final de cada capítulo, o con más cantidad de información adicional. A algunos maestros les gusta que el libro proponga ejercicios y a otros les gusta redactarlos personalmente. Igualmente con los resúmenes que, en

muchos casos, los maestros prefieren que estén realizados por los propios alumnos.

Es bueno también, a la hora de la selección, consultar con otros docentes, especialmente los del mismo ciclo de EGB.

En todo caso, sean éstos u otros los mecanismos que se utilicen, lo importante es que el docente asuma una posición crítica frente a los textos

que le ofrece el mercado y que dedique algún tiempo a tomar una decisión que lo acompañará a lo largo de uno, dos o más años. De las horas y mecanismos que utilice para una selección lo más libre y profesional posible, los beneficiados serán los alumnos, el docente mismo y la calidad de la educación. ♦

"Como mediador de los CBC y como acercamiento a una ciencia, el libro debe reflejar los contenidos propuestos para el área o el año al que está destinado."

Educable

Una manera de mirar. Nuestra manera de aprender.

Educable es una propuesta concebida como un complemento sólido de la enseñanza tradicional y un valioso auxiliar del docente en el aula.

Declarado de Interés Educativo por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

(Resolución Nº 552/94)

Auspiciado por ATVC

-Asociación Argentina de Televisión por Cable-

Desde sus temáticas, propone esta particular forma de mirar y analizar aquello que nos rodea. Emitiendo diariamente los programas curriculares de nivel primario y secundario, Educable propone a través de la imagen y la palabra una amplia gama de producciones

nacionales que enfocan la enseñanza desde nuestro particular punto de vista.



**CONEXION Y SERVICIO
SIN CARGO**
Para todas las escuelas
públicas del país
Solicítelo al cable de su localidad

Programas
Santa Clara S.A.

¿Qué es y qué no es?

Este año Zona Educativa suma una nueva sección especialmente dedicada a la temática relacionada con el tercer ciclo de la EGB. En esta primera nota se resumen los principales conceptos que definen lo que será la última etapa de la Educación General Básica.



El tercer ciclo de la Educación General Básica forma parte de la etapa de escolaridad obligatoria para toda la población en edad escolar. Está integrado por los años 7º, 8º y 9º de la EGB y su objetivo primordial es dar oportunidad a todos los alumnos y alumnas de completar los aprendizajes considerados básicos tanto para su desarrollo personal como para su desempeño cívico y social. Está concebido -en articulación con los ciclos anteriores- como una unidad pedagógica integral que garantice la retención de la mayor cantidad de jóvenes en el sistema educativo. Es por eso que la EGB3 se propone como una respuesta a los requerimientos educativos específicos de los preadolescentes.

Objetivos

Para pensar los objetivos de la EGB3 es necesario tener en cuenta que éste es el nuevo límite de la obligatoriedad escolar, o sea que hasta acá debe lle-

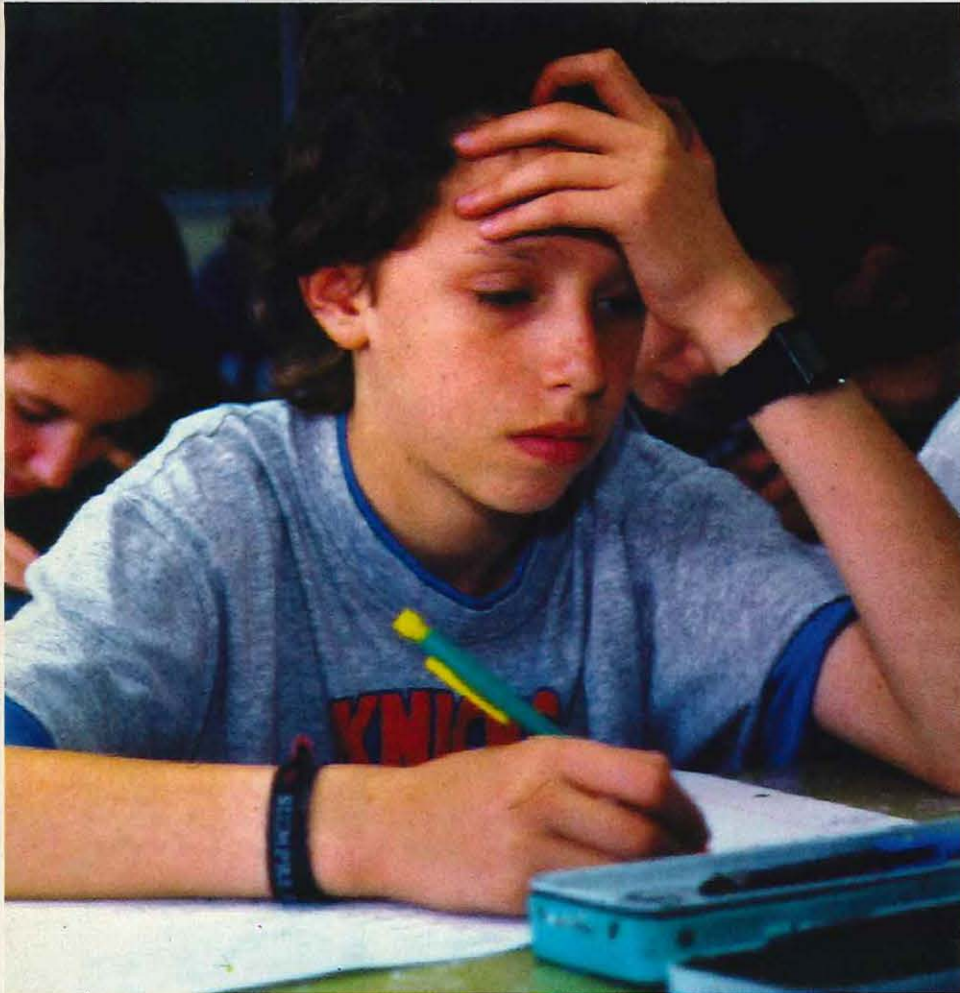
gar toda la población, independientemente del nivel cultural de origen. Por esto, los objetivos de la EGB3 se deben pensar a partir de lo que hoy es necesario conocer y saber hacer para poder participar en una sociedad con altas exigencias que, además, va cambiando permanentemente. Lo primero que aparece es la necesidad de dar a los alumnos y alumnas un manejo de competencias más complejas. No alcanzan ya las competencias simples que fueron el objetivo del primero y segundo ciclos. No tenemos que olvidar que este ciclo trabaja con un púber que ya tiene posibilidades de abrirse al pensamiento abstracto y esto tiene que ser aprovechado. Pero las competencias complejas no se generan en el vacío. Es necesario trabajar a partir de la sistematiza-

ción de conceptos básicos, de modos de hacer coherentes con los que se generan en las ciencias naturales y sociales y con la tecnología del mundo de hoy. Para lograr esto se requiere

“Su objetivo primordial es dar a todos oportunidad de completar los aprendizajes considerados básicos para su desarrollo personal, cívico y social.”

un salto cualitativo en relación con los objetivos de los ciclos anteriores. No se trata ya de acercar conocimientos instrumentales solamente. Un ciudadano del siglo XXI tiene que poder comprender para decidir. Es por ello que en el EGB3 se debe trabajar enfatizando la comprensión de la génesis y las características de los procesos globales que afectan al

mundo contemporáneo y la reflexión acerca de los principios y consecuencias éticas de las acciones humanas. Como vemos, este nuevo ciclo tiene objetivos ambiciosos, pero no por ello imposibles.



Ni primaria ni secundaria

El tercer ciclo de la EGB no es una extensión de la escuela primaria. Es otra cosa. Tiene una especificidad propia y diferenciada respecto de los ciclos anteriores ya que en él se inicia lo que podría definirse como un primer ciclo de educación secundaria.

Por la edad que comprende, este ciclo debe atender decididamente la diferenciación de intereses vocacionales de los alumnos. Es por eso que cumplirá además una función orientadora, ampliando los ámbitos de experiencia de los alumnos para que puedan perfilar decisiones vinculadas con sus proyectos de vida. Esto no se podría hacer si en los aspectos organizativos no tuviera más que ver con la educación polimodal que con los ciclos anteriores de la EGB. Con-

3er. ciclo de la EGB ¿Para qué?

Para solucionar el viejo problema de los chicos que apenas terminaban el 7mo. o abandonaban entre el 1ro. y 2do. año de la secundaria.

Para contemplar las posibilidades e intereses de la preadolescencia

tener a un púber en la EGB3 es una tarea nueva para nuestro sistema educativo que hasta ahora se ocupaba de los niños (primaria) o de los adolescentes (secundaria). Ésta era quizás una de las causas del abandono escolar (ver pág. 24), por lo que la EGB3 se ocupará por primera vez y específicamente de los problemas y las necesidades de este grupo.

Localización

El tema de la localización de este ciclo es uno de lo que más da que hablar. Hay razones válidas para que esté con los dos primeros ciclos, pero las hay también para que esté con el polimodal.

Si nos atenemos a las características evolutivas de los chicos, los 12 años que abarcan la EGB y el polimodal deberían partirse en 6 y 6. O sea que sería preferible que existieran escuelas de 6 grados de la EGB y escuelas de EGB3 y polimodal. La razón de esto es evolutiva. Durante la EGB1 y 2 el chico atraviesa las etapas de su infancia: en el EGB3, la pubertad; en el polimodal, la adolescencia. Hay que reconocer que en las actuales escuelas primarias los chicos de 6to y 7mo ya no pueden

ser contenidos con la propuesta pedagógica de la infancia. Pero también es cierto que si el alumno debe optar en el 7º grado por ir a otra escuela para completar su EGB3 se abren dos riesgos. Por un lado que no lo termine y por el otro, sobre todo en ciertas poblaciones, que restrinja su opción de polimodal a la o las que ofrece el establecimiento donde cursó su EGB3.

Con el objeto de facilitar la transición, el Consejo Federal acordó que la EGB3 puede estar agregada a la actual escuela primaria

(1º y 2º ciclos de la EGB, una escuela de 9 grados), o a la escuela media (una escuela de 6 años).

La decisión última en relación con este tema es responsabilidad de cada provincia, que puede adoptar una localización homogénea del tercer ciclo en todo su territorio o admitir distintas posibilidades. Igualmente, en cualquiera de las posibilidades se deberá garantizar su identi-

dad específica como ciclo de la EGB, acorde con las funciones que deberá cumplir y con las características propias de los destinatarios que deberá atender, además de una coherencia de la propuesta de enseñanza, cuyo núcleo a nivel federal son los CBC.

Contenidos, tiempo, espacio

En el tercer ciclo se profundiza el conocimiento de la lengua, la matemática y las disciplinas científicas, tecnológicas y artísticas, adaptándose a las necesidades educativas de los preadolescentes y adolescentes. También se favorece el desarrollo de conductas personales y sociales más complejas, de acuerdo con la edad de los alumnos y las demandas de la sociedad.

Aunque los capítu-

“Este ciclo debe atender decididamente la diferenciación de intereses vocacionales de los alumnos. Es por eso que cumplirá además una función orientadora.”

los de los CBC son los mismos que en los dos ciclos anteriores, éstos estarán organizados de manera diferente, teniendo en cuenta que, aunque a esta edad los chicos todavía están muy ligados al pensamiento concreto, ya pueden enfrentar toda una serie de nuevas y desafiantes propuestas para sus posibilidades intelectuales en el campo de la abstracción. Paralelamente se hace necesario trabajar las diferencias, la sociabilización, las preocupaciones y necesidades de este tránsito del mundo infantil al mundo adolescente.

De acuerdo con los diseños curriculares y con las posibilidades de cada institución los alumnos del tercer ciclo podrán agruparse de distintas formas y tamaños para participar de las diferentes actividades de aprendizaje. Los ámbitos tampoco deberán limitarse al aula, lo mismo que los tiempos y los horarios, que en este



ciclo comienzan a flexibilizarse. Deben contemplarse, además, tiempos para que docentes y alumnos participen en actividades referidas a la vida institucional y comunitaria. Estas actividades se desarrollan a partir de proyectos escolares que pueden realizarse dentro o fuera del establecimiento y que se nutren de los procesos de enseñanza y aprendizaje que ocurren en el aula.

Los docentes

La propuesta pedagógica de la EGB3 será distinta de la de los dos ciclos

“Cualquier docente que acredite la capacitación e idoneidad correspondiente, independientemente del título actual que tenga, podrá enseñar en la EGB3.”

anteriores. El diseño curricular tendrá formas diferentes en cada provincia, pero lo más probable es que sea por disciplinas o por áreas disciplinarias. Esto privilegia la formación de los profesores de media actuales, aunque los nuevos profesorado formarán docentes especialmente para este ciclo.

Hay una preocupación por saber quién va a enseñar ahora, antes de que se reciban los nuevos docentes. No hay que olvidar que todos los docentes serán capacitados para la transformación. Este proceso ya empezó y continúa llevándose a cabo en forma permanente. Por lo tanto, cualquier docente que haya completado la

capacitación correspondiente y acredite idoneidad, independientemente del título actual que tenga, podrá enseñar en el tercer ciclo de la EGB. Esto significa que lo podrán hacer los actuales docentes de primaria que completen el circuito de capacitación correspondiente, como los profesores con título de secundaria.

Conclusión

Ni extensión de la primaria a dos años más de escolaridad, ni la actual secundaria que comienza en séptimo grado. Otra cosa distinta. Que responda al desafío de incorporar a los que quedan afuera, mejorar la calidad educativa que reciben todos y elevar los niveles educativos de la población. Lograr esta propuesta distinta requiere un largo trabajo tanto de los integrantes del sistema educativo como de la sociedad toda. ♦



Lo más nuevo de la nueva educación



MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

Una necesidad real

La creación del tercer ciclo de la educación general básica está basada, entre otros aspectos, en la necesidad de retener a los jóvenes dentro del sistema educativo. Los números demuestran que durante la transición entre niveles es cuando se produce el abandono. La EGB3 es una alternativa para evitarlo.

Desde éste y otros medios se ha propuesto la idea de que la extensión de la obligatoriedad de la educación primaria y, por consiguiente, la creación del tercer ciclo de la EGB, es una medida por sobre todas las cosas democrática y equitativa y no un mero capricho de "teóricos" o "políticos".

Para justificar esta afirmación es necesario plantear cuál es la situación de los preadolescentes, adolescentes y jóvenes dentro del sistema educativo, especialmente de aquellos con menores recursos.

EGB3 en números

Desde siempre la educación en la Argentina ha sido uno de los pivotes de un proceso de movilidad social ascendente que duró un siglo y que en los últimos años, por razones que son macroestructurales (sociales y económicas) y por razones que son propias del sis-



tema educativo ha ido lentamente perdiendo este papel. Esto es fácilmente demostrable recurriendo a los números que, aunque

puedan parecer fríos indicadores de una lejana realidad, son una muestra acabada de la situación educativa de la Argentina.

Los datos del actual nivel medio demuestran por sí solos la necesidad de un modelo que propone la extensión de la obligatoriedad para evitar así el abandono de la educación durante el pasaje de la primaria a la secundaria o durante los primeros años de este último nivel.

Según el censo nacional del año 1991, la tasa promedio de escolarización para el grupo de 13-17 años, para el total del país es de 71,8. Pero estos datos no implican que esa sea la cantidad de adolescentes que se encuentren cursando el secundario, ya que hay que tener en cuenta el alto nivel de sobreedad y repitencia, lo que hace que muchos de los chicos de esa edad todavía se encuentren en la escuela primaria (exactamente el 11,9%).

Esto quiere decir que en 1991 un 40% de los jóvenes de entre 13 y 17 años no estaban cursando el secundario.

Aunque la relación no es directamente proporcional, la situación se agrava aún más si se la observa según los grupos de pobreza. La democratización alcanzada en el nivel primario, hace que haya sólo unos pocos puntos de diferencia en la escolarización en primaria entre chicos pobres y chicos no pobres. Esta diferenciación va creciendo hasta que llega a haber hasta 30 y 40 puntos de diferencia en relación con la situación de pobreza entre los que terminaron y los que no terminaron su educación secundaria.

Los datos del abandono

Avanzando un poco en la edad y tomando como grupo el que va de los 20 a los 23 años (a esa edad supuestamente todos deberían tener ya el secundario terminado) sólo el 30% de la población tiene el secundario completo. Es decir que siete de cada diez jóvenes que en 1991 tenían entre 20 y 23 años no habían terminado el secundario o nunca habían ingresado en él. Detallando más la información se puede encontrar que de los que ingresaron al secundario casi un 50% nunca llegó a terminarlo. Es decir que no es cierto que cuando se llega a 7º grado se deja la escuela. La gran mayoría de los que terminan la primaria entra en la escuela media, pero se recibe la mitad de los jóvenes que entran. Esto responde al argumento que se oye acerca de que aumentará la deserción. Una buena oferta educativa contendrá y ayudará al 50% que hoy, estando dentro del sistema educativo, deserta de la escuela media.

Éste es un perfil educativo muy bajo para las demandas actuales de la producción, para las demandas actuales del mercado de trabajo y para

“Según el censo de 1991, el 95,7% de los chicos terminaban la primaria, pero sólo un 30% terminaban la secundaria.”

las demandas actuales de un ejercicio pleno de la ciudadanía. Una persona que no tiene completo el secundario hoy no se encuentra en condiciones plenas de ejercer su derecho a la ciudadanía.

Un dato curioso es que si se toma como medida el promedio total de po-

blación, los porcentajes de los que dejaron la escuela media se reducen a un 25% ya que se equilibra con los mayores de edad. En el tramo de 50 años en adelante, por ejemplo, entre los que empezaron la escuela media son más los que la completaron que los que la dejaron. Esto no quiere decir que la media a la que asistió esa generación era mejor; eran muchos menos los que ingresaban en la escuela secundaria (aunque es cierto que de esos muchos menos era mayor la proporción de los que se recibían). A esa escuela secundaria le iba mejor porque seleccionaba a aquellos pocos privilegiados que podían entrar en ella, de un sector social que les garantizaba que iban a egresar. Más tarde, por la demanda social de los años '60 y los '70, la escuela secundaria empezó a masificarse bajando considerablemente los niveles de productividad.

Hoy el dilema que se enfrenta es cómo superar, por un lado, esta escuela media buena pero selectiva que fue el modelo original, y esta escuela media democrática y masificada pero con bajos niveles de productividad que apareció después, en dirección a un nuevo modelo de estructura educativa.

La respuesta es el EGB3, es decir un

ciclo de secundaria flexible, posible de adaptarse a las características y necesidades de quienes lo cursan, pero exigente a la altura de lo que requiere la sociedad del futuro.

Evitar el fracaso escolar

Según el censo de 1991, el 95,7% de los chicos terminaba la primaria, pero sólo un 30% terminaban la secundaria. Esto demuestra que la mayor parte de la deserción está durante el pasaje de la primaria a la secundaria y durante el 1er y 2do años de la escuela media, es decir durante los tres años que ahora integrarán el tercer ciclo de la educación general básica. Tres años que deben ser obligatorios y que deben formar parte del mismo nivel (aunque como un ciclo particularmente diferenciado) que la educación básica.

Un estudiante que fracasó en la escuela media es un joven que ya encontró su primera frustración social, una frustración que se lee como algo personal. No cree que es la escuela media la que fracasó, cree que a él le fue mal. Es un adolescente que de alguna manera arranca para el resto de su ciclo de vida con un estigma y con sus condiciones de desarrollo y de potencialidad personal completamente disminuidas. Es

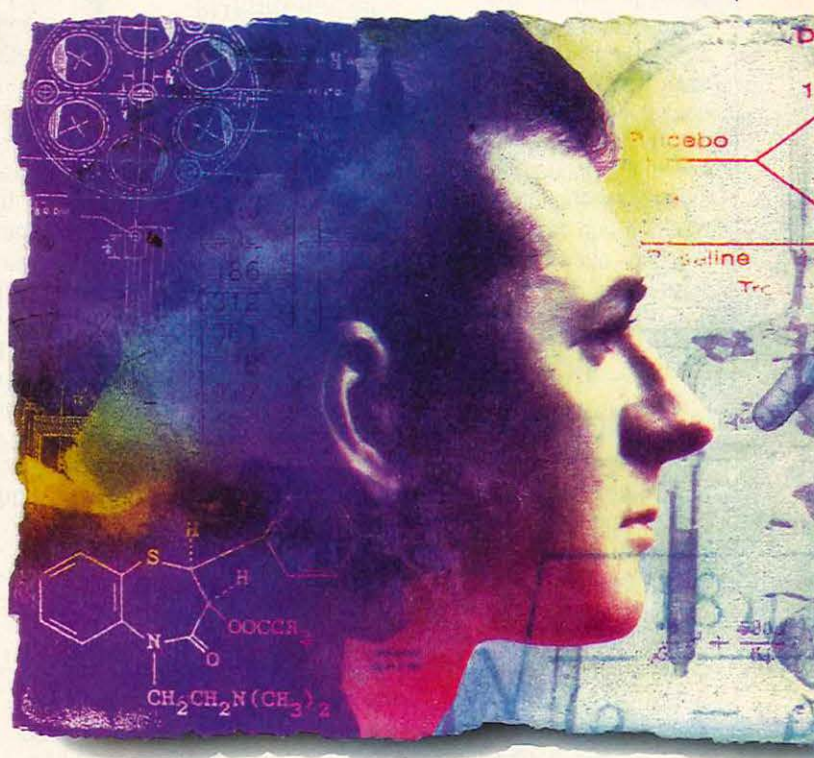
“Se reciben la mitad de los jóvenes que entran al secundario, un perfil muy bajo para las demandas actuales de la producción, del mercado de trabajo y de un ejercicio pleno de la ciudadanía.”

por eso que el EGB3 está planteado como una propuesta específica para este grupo de edad, que tiene en cuenta su desarrollo, sus diferencias y sus preocupaciones.

Y es por todo esto que el EGB3 no es un capricho sino una estrategia para hacer realidad la equidad dentro de la educación. ♦

LA ARTICULACION ENTRE EL POLIMODAL Y LOS TTP

La relación entre el Polimodal y los Trayectos Técnicos Profesionales no es un salto al vacío en el contexto de la educación posobligatoria y por ello se está trabajando para articularlos. Los intereses y necesidades de los alumnos y las posibilidades de desarrollo de cada comunidad son los ejes centrales de un sistema educativo que precisa del compromiso de las instituciones y los docentes.



Analizar la articulación entre el Polimodal y los Trayectos Técnicos Profesionales (TTP) es algo mucho más profundo que lo que supone la continuidad de un desarrollo educativo para los alumnos inmersos en la escolaridad posobligatoria, en el marco de la reforma instrumentada desde la Ley Federal de Educación.

La zona de encuentro entre ambos caminos formativos no puede verse de manera simplista sino que debe ser considerada como un importante paso más en la conformación de un sólido sistema educativo que dé respuestas a alumnos, a docentes y a las características socio-económicas

de cada comunidad.

Para cumplir con esta premisa, trabajan en conjunto los integrantes de los Trayectos Técnicos Profesionales y los equipos de diseño de la renovación curricular de la Dirección General de Investigación y Desarrollo, que son los encargados de precisar alcances y formas relativas al Polimodal. No puede pensarse aisladamente el Polimodal de los TTP.

Para comprender mejor la profundidad de lo que implica la articulación TTP-Polimodal, conviene revisar la cuestión desde la óptica de los estudiantes que atraviesan distintos niveles educativos y desde las comunidades en las que se desarrollan estas propuestas.

El diseño desde los estudiantes y las comunidades

Una vez que el alumno tomó la primera decisión de ingresar en el Polimodal, optó por una de las cinco modalidades. A partir de allí se enfrenta con una nueva posibilidad: elegir ingresar o no, a un Trayecto Técnico Profesional.

Los jóvenes contarán con un verdadero sistema de posibilidades de educación posobligatoria mientras se articula este primer nivel de for-

mación técnica con los posteriores, como los de técnico de nivel terciario, carreras universitarias, actualización y especialización.

Para posibilitar y favorecer esta integración, hay que trabajar y actuar como un sistema educativo integral y no como segmentos con lógicas propias, condiciones de ingreso particulares y articulaciones que no consideran lo anterior e impiden afianzar la idea de

pueden y deben instalar son parte de un debate social en relación al perfil de cada comunidad.

Proyectos de implementación

Para generar el espacio común entre Trayectos y Polimodal, se está

ción de manera aislada, ya que esto puede dificultar las tareas de cooperación e integración. Una nueva oferta educativa no puede plantearse a partir de escuelas aisladas cambiando según su propia lógica, sino que se debe poner en marcha un sistema de acuerdos entre las distintas instituciones, con una fuerte participación de los actores del sistema educativo y de la comunidad, para sustentar desde la coordinación curricular un conglomerado rico en posibilidades y útil para cada lugar.

Avanzando hacia el cambio

Los docentes serán una piedra fundamental de este concepto y es por eso que están formando parte de una serie de medidas que incluyen su capacitación en relación con la gestión de los procesos de aprendizaje y la posibilidad de participar en equipos, junto a los directivos, para pensar modelos institucionales nuevos.

La flexibilidad es otro aspecto importante, sobre todo desde la perspectiva de los futuros alumnos, porque crea una opción diferente y opcional en el marco de una suma de decisiones. Por ejemplo, se pueden hacer los primeros módulos del TTP cuando se inicia, se promedia o se egresa del Polimodal, ya que cada uno de los módulos se va acreditando, se certifica la formación desarrollada y nada se pierde.

Así, en un Trayecto pueden encontrarse un chico que está cursando el Polimodal con otro que ya egresó. Esta situación aparentemente conflictiva puede resolverse trabajando con grupos diferenciados y, a la vez, desarrollando espacios comunes. Esta posibilidad de mezclar poblaciones diferentes desde la edad y la formación previa aparece en las experiencias mundiales como una cuestión central en la formación técnico profesional porque reproduce las condiciones reales del trabajo, y permite desarrollar la capacidad de trabajar en equipo. ♦

una formación integral y concreta.

Por su parte, cada localidad necesita construir ofertas educativas que respondan a sus necesidades y se inserten en las preocupaciones y proyectos en relación a su futuro. Para esto, el Polimodal y los Trayectos Técnicos Profesionales son muy importantes porque ayudan a definir qué quiere ser esa comunidad. Dónde localizar los Polimodales, qué modalidades se implementarán y qué TTP se

“Para posibilitar y favorecer esta integración, hay que actuar como un sistema educativo integral y no como segmentos con lógicas propias.”

trabajando en la elaboración de mapas de ofertas con diagnóstico de capacidad instalada (recursos humanos, infraestructura, equipamiento y recursos institucionales) y en la proyección de ese mapa de ofertas para que sea lo más rico posible para los alumnos y las comunidades.

Sólo hay una manera de llevar estas ideas

a la práctica y es a través de una actitud que no piense a la institu-



DOCUMENTOS CURRICULARES COMPATIBLES

Por primera vez la educación argentina emprende un proceso de transformación curricular global y simultáneo en todo el país. Con la llegada de los nuevos materiales curriculares, todas las escuelas pondrán en marcha novedosos contenidos destinados a generar competencias.

Desde comienzos de este ciclo lectivo, las escuelas de todas las provincias recibirán documentos que servirán para avanzar en el cambio curricular. En muchos casos, este cambio ya ha empezado, pero la novedad es que gracias a los CBC y al trabajo de todos los equipos provinciales en la elaboración de sus diseños curriculares respetando criterios que los hagan compatibles, todos los materiales curriculares tendrán características comunes. Básicamente, tendrán una estructura compuesta por bases o fundamentos sobre los que se asienta la educación en la provincia (naturalmente encuadrados dentro de los fundamentos federales, leyes y constituciones), un encuadre pedagógico general (cómo se enfoca la problemática educativa en las escuelas,

la formulación de los grandes propósitos a los que tiende la educación provincial), las pautas de evaluación, las propuestas de contenidos (basadas en los CBC y adaptadas a las particularidades de cada lugar) y otros aspectos de la propuesta didáctica. Esto se evidenciará en el índice. Llegará un documento con forma de libro (en uno o varios tomos) que abarca los niveles Inicial, EGB 1 y EGB 2. En la mayoría de las provincias no se recibirán todavía, al menos no en este nivel de precisión, elementos para la EGB 3; salvo algunas como Buenos Aires o Córdoba, que

desarrollan otra estrategia de avance.

“Aunque suene un tanto obvio, lo mejor que puede hacer un docente con un currículo es usarlo.”

Etapa de transición

Una novedad de esta reforma educa-



Docentes sanjuaninos comparten su trabajo durante el IV seminario realizado en Villa Giardino.

tiva es que los cambios deben ser graduales y permanentes. En el caso de la transformación curricular esto quiere decir que hasta llegar a tener versiones más o menos definitivas de los diseños curriculares pasará algún tiempo. Iniciamos una etapa de transición gradual desde la que ahora se enseña hasta llegar a enseñar todos los CBC. Por eso, aunque estos materiales curriculares no sean los diseños definitivos, es importante empezar a utilizarlos para que se transformen en una herramienta útil en la tarea cotidiana del aula.

De allí se pueden obtener las prescripciones básicas y las orientaciones necesarias para desarrollar el trabajo. Pero usándolo siempre como un instrumento que está a prueba, porque debe realimentarse de la experiencia docente y enriquecerse permanentemente (ver "Desarrollo permanente del currículo") ya que, pese a estar a prueba, está en vigencia. La idea es no esperar a tener un día un currículo terminado y perfecto, sino que siempre el currículo vigente es un currículo de transición. Hay que empezar ya a usarlo.

Cada docente debe ser consciente de que con su labor está completando una fase de un ciclo y cuanto más use el documento, obtendrá más información para devolver a los responsables de su elaboración, para poder mejorarlo.

Para que todo esto sea algo concre-

to, es saludable que cada docente subraye su currículo, lo destaque, marque, recuadre, anote sugerencias. Incluso muchas provincias elaboraron documentos con páginas en blanco para que sean remitidas por correo a los equipos centrales responsables de su elaboración. En todo caso, lo importante es no perder de vista que el diseño no es sólo el documento escrito, y tampoco creer que por corregir un documento ya se lo está mejorando. El foco del problema es mejorar la práctica y los aprendizajes de los alumnos.

Lo viejo y lo nuevo

Respecto a los tradicionales lineamientos curriculares, las diferencias no se notan tanto en el documento en sí, sino en el proceso previo que llevó a los nuevos documentos y en lo que resta por hacer.

Quizás, al ver el índice de un nuevo currículo, solamente se adviertan como diferencias aquellas que hablan de un 8° y un 9° grados de la EGB, en lugar de Primaria; y la inclusión de

los nuevos CBC. Las grandes diferencias aparecen entonces en la lógica de su elaboración en la concepción de lo que se entiende por desarrollo permanente del currículo. La primera y fundamental es que por primera vez se trata de un proceso global y simultáneo en todo el país. Antes el ministerio nacional no se ocupaba de que fueran compatibles, y si lo eran, venía por fuera del sistema, o por el uso y la costumbre.

Otra diferencia: la concepción de los contenidos en sí mismos y su diferenciación en actitudinales, conceptuales y procedimentales, y el hecho de que la meta final es formular contenidos destinados a generar competencias. Algunos contenidos

son novedosos en sí mismos, como la inclusión de la tecnología, la educación artística, la estadística dentro de la matemática, etc. Además, esta reforma incitó a las provincias que aún mantenían en vigencia diseños curriculares del último gobierno de la dictadura, o anteriores, a una actualización de contenidos.

Diseño curricular y diseño institucional

Quizá la mayor diferencia entre los anteriores diseños y los actuales es

"El trabajo previo que llevó a estos diseños marca la gran diferencia con los tradicionales programas de estudio."

que ahora se contempla también la concepción de modelo institucional y de todo lo que tiene que ver con la problemática de las escuelas. Para incluir los CBC en la enseñanza, en sus tres dimensiones (conocimientos, procedimientos y actitudes/valores) se debe cambiar la organización de la escuela. Por esto decimos que este proceso no sólo es global porque abarca a todas los establecimientos sino que también lo es porque contempla todos los aspectos de lo curricular. La investi-

gación más reciente sobre estos temas muestra que para lograr buenos resultados de aprendizaje es importante repensar los modelos de organización tradicionales de las clases y de las escuelas. En nuestro caso un currículo comprometido no sólo con el saber, sino también con el saber-hacer, requiere de una organización de la enseñanza donde se pueda hacer, es decir donde se exija actividad y participación permanente del alumno, y donde esto sea planificado y evaluado.

¿Hay que seguirlos al pie de la letra?

Si queremos crecer en autonomía institucional, más que "repetirlos" hay que enriquecerlos. Es que un currículo, en términos generales, tiene tres funciones: prescribe, orienta y propone.

Lo prescriptivo es aquello que tiene mayor peso normativo, como la obligación de que todas las escuelas y todos los docentes enseñen a leer y escribir. Son los puntos que no están librados a consideración, sino que contemplan los temas que obedecen a las políticas del Estado y a los grandes acuerdos sociales.

La función de orientación se expresa porque da grandes marcos o enuncia principios para que las instituciones y los docentes se muevan dentro de ellos. Uno de estos principios, por ejemplo, sería aquel que establece que se deben tener en cuenta las diferencias individuales de los alumnos. Entonces el currículo puede sugerir cosas como considerar los saberes previos de los alumnos, respetar los diferentes ritmos de aprendizaje de cada uno de ellos, etc. ¿Cómo hacer esto? Aquí comienza el patrimonio de la escuela y del docente.

En tercer término están las propuestas. Es aquello que la provincia sugiere a sus establecimientos educativos pero que no tiene carácter de imposición. En este punto desde el currículo se pueden proponer instrumentos de evaluación, se pueden aconsejar metodologías de enseñanza, sugerir actividades para el aula, etc.

Sin embargo nada indica que estas tres funciones propias de los currículos se sigan al pie de la letra. Hay que tener en cuenta que un currículo también es materia de interpretación. Si el currículo es un texto, la escuela es su contexto. Y cada contexto hace variar el texto, lo que permite afirmar que no existe una lectura literal del currículo.

DISTINTOS RITMOS

Valiéndose de la autonomía que pōseen, cada provincia tomó distintos tiempos para implementar sus nuevos diseños curriculares.

PROVINCIA	INICIAL	EGB 1	EGB 2	EGB 3	POLIMODAL
Buenos Aires	✓ 1996 sala de 5 años	✓ 1996 1 año 1997 2 año	✓ 1996 4 año 1997 5 año	✓ 1996 7 año 1997 8 año	
Catamarca	✓	✓	✓		
Ciudad de Buenos Aires	✓	✓	✓		
Córdoba	✓	✓	✓	✓	✓
Corrientes	✓	✓	✓	✓	✓
Chaco	✓	✓	✓		
Chubut	✓	✓	✓		
Entre Ríos	✓	✓	✓		
Formosa	✓	✓	✓		
Jujuy	✓	✓	✓		
La Pampa	✓	✓	✓		
La Rioja	✓	✓	✓		
Mendoza	✓	✓	✓		
Misiones	✓	✓	✓		
Neuquén	✓	✓		✓	
Río Negro	✓	✓	✓		
Salta	✓	✓	✓		
Santiago del Estero	✓	✓	✓		
San Juan	✓	✓	✓		
San Luis	✓	✓	✓		
Santa Cruz	✓	✓	✓		
Santa Fe	✓	✓	✓	✓	
Tierra del Fuego	✓	✓			
Tucumán	✓	✓	✓		

Diseños y materiales

El diseño curricular, como lo indica la palabra, es un bosquejo, un esquema de lo que se quiere hacer en la realidad. Entonces es una representación por escrito de cómo se desea que marchen las escuelas de la provincia. Pero como los currículos no se terminan en sus diseños, sino que "tienen vida", adquieren su dinámica a través del desarrollo curricular, pueden tener otros instrumentos que ayuden a su buen funcionamiento. Algunos de estos instrumentos son los que se llaman materiales curriculares y abarcan tanto el diseño en sí como, por ejemplo, los documentos de apoyo que recibe el docente para complementar el currículo.

En este proceso global de transformación, muchas provincias comenzaron a mandar a sus escuelas materiales curriculares con el fin de iniciar el camino del desarrollo permanente. A través de estos materiales fueron recogiendo datos, experiencias, sugerencias, etc., para te-



Rainer Görtz, jefe de Relaciones Internacionales del Ministerio de Escuelas y Educación Superior del Estado de Rhine-Westfalia del Norte (República Federal de Alemania), uno de los tantos especialistas que aportaron su experiencia en el diseño curricular.

ner ahora su primer diseño curricular, que también entrarán en procesos de revisión a medida que se vayan poniendo en práctica. ♦

SEMINARIO FEDERAL COOPERATIVO PARA LA ELABORACIÓN DE DISEÑOS CURRICULARES COMPATIBLES: UN INSUMO PARA EL DESARROLLO PERMANENTE DEL CURRÍCULO

En 1994 se aprobaron los Contenidos Básicos Comunes (CBC) para la Educación General Básica. En junio de 1995 las provincias comenzaron sus procesos de transformación curricular tomando como base los CBC. Lo iniciaron desde distintos puntos de partida, porque algunas, las más adelantadas, lo hicieron adecuando los diseños curriculares que ya tenían mientras otras comenzaron desde cero. Cada provincia definió sus estrategias, pero se buscó garantizar la compatibilidad mediante dos mecanismos: el documento A-8 (el aparato normativo) y el trabajo de compatibilización técnica, llevado a cabo en un Seminario Cooperativo organizado por la Dirección General de Investigación y Desarrollo del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. En cada una de sus cuatro sesiones (1º en Vaquerías, 2º en Jujuy, 3º y 4º en Villa Giardino) se reunieron unos 300 docentes y demás responsables de la educación de todo el país, buscando una lógica de construcción común entre todas las provincias. Trabajaron en conjunto con especialistas invitados desde distintos lugares del mundo para aportar sus experiencias en el tema. Pero sería una estrategia equivocada pensar que este primer diseño curricular surgido de los CBC y del nuevo proceso de transformación es "el" diseño curricular de la transformación.

Pese a la seriedad con que se fueron construyendo, no se debe pensar que el objetivo de todo ese gran esfuerzo se resume en la producción del currículo impreso. Hay muchas experiencias de documentos curriculares que llegaron a las escuelas y por distintos procesos quedaron dentro de los escritorios o en las bibliotecas, pero no llegaron a producir el efecto que buscaban. Es que un currículo que duerme en un cajón no sirve para nada; debe ser una herramienta cotidiana en el trabajo del maestro.

Para que esto no ocurra, el currículo debe permitir el diálogo y la interrelación entre dos instancias: por un lado, el equipo ministerial (los documentos, las discusiones con los equipos provinciales, etc.), y por el otro, las escuelas.



Los seminarios cooperativos son un antecedente que habla de la seriedad con la que fueron concebidos los nuevos diseños.

DESARROLLO PERMANENTE DEL CURRÍCULO

Un currículo no termina con su diseño. Una vez que llega a la escuela, ésta lo enriquece al comprometerse con demandas del sistema, que serán incorporadas en un proceso de ajuste permanente.

La idea del currículo debe pensarse por lo menos en dos dimensiones: la del diseño y la del desarrollo. En el diseño del documento, el libro impreso que reciben los docentes, se enuncian los principios y las orientaciones generales, desde las provincias hacia las escuelas. Se explicita cómo enseñar, cómo evaluar lo aprendido, etc. El desarrollo, en cambio, no es un documento, es lo que efectivamente se hace en las escuelas cuando reciben ese documento: cómo lo implementan. Es el "currículo en acción", donde intervienen todas aquellas iniciativas y recursos que emplean las escuelas y los docentes, y que no están previstos en el documento-curriculum, como por ejemplo los libros de texto, los aportes de la comunidad, etc. Las actuales concepciones de currículo entienden que entre estas dos instancias debe haber una relación muy estrecha y permanente de retroalimentación. En principio, debe ser el proceso de desarrollo el

que retroalimente a la documentación escrita, para que se vaya enriqueciendo y mejorando permanentemente.

Cada cual atiende su juego

La forma en que cada provincia pone en acción su currículo es múltiple y variada. Cada una de ellas tiene su propia manera de pensar este aspecto particular del desarrollo curricular: el que implica retroalimentar el proceso de diseño.

Las alternativas son muchas. Por ejemplo, pensar la actualización permanente como un proceso de investigación, en el cual un equipo vinculado con los diseñadores del currículo selecciona una muestra de escuelas y se acerca a ellas para observar qué está pasando en las aulas, con los criterios propios de la investigación pedagógica. Para ello, el equipo puede obser-

var clases, entrevistar a docentes, examinar los resultados de evaluaciones de logro de los alumnos, evidenciar que lo que se presenta como innovación institucional de contenido en el currículo se refleje en la enseñanza, en la dinámica institucional, etc. Otra vía podría ser pedir opinión a los docentes sobre los inconvenientes y las ventajas de la implementación del nuevo currículo; por encuestas, consultas, etc.

Todos los métodos tienen sus ventajas e inconvenientes, y su elección está librada a cada provincia.

En el Consejo Federal de Cultura y Educación se acordó el documento A-8, que establece que "para facilitar el aprendizaje mutuo de estrategias de formación de desarrollo curricular entre las provincias y la ciudad de Buenos Aires explicitarán los procesos de construcción de sus diseños curriculares. Del mismo modo, para mejorar los proyectos educativos a lo largo de diferentes gestiones, es conveniente prever mecanismos de evaluación de cada diseño curricular

luego de un período razonable de aplicación”.

Las distintas provincias también tienen la libertad de ir implementándolo por ciclos o todo junto.

Más allá de los acuerdos federales, hay una serie de coincidencias técnicas a las que se arribó durante las reuniones del Seminario Cooperativo para la Elaboración de los Diseños Curriculares Provinciales en los seminarios realizados en Villa Giardino. Por ejemplo, casi todas las provincias comparten el criterio de presentar los contenidos año por año, y no ciclo a ciclo.

Este proceso de retroalimentación del desarrollo curricular tiene que ser pensado coherentemente con el proceso de elaboración del currículo.

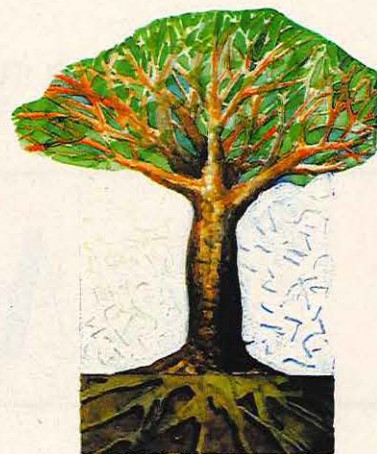
Es decir, que si para elaborar su diseño curricular la provincia inició una serie de procesos de consulta, involucró docentes, instituciones, etc.,

sería muy conveniente que los siguiera consultando con los mismos mecanismos con los que elaboró su primera versión.

El material recogido en esos sondeos vuelve a los ministerios provinciales para ser analizado y tenido en cuenta en la actualización del diseño.

Se puede decir entonces que los currículos son dinámicos, pues se van actualizando permanentemente. El próximo diseño curricular será una versión mejorada del anterior, pues tendrá en cuenta las innovaciones surgidas en el ámbito de la enseñanza y las sugerencias aportadas por sus responsables. ♦

“Las provincias y ciudad de Buenos Aires explicitarán los procesos de construcción de sus diseños curriculares.”



EL PUNTO DE PARTIDA

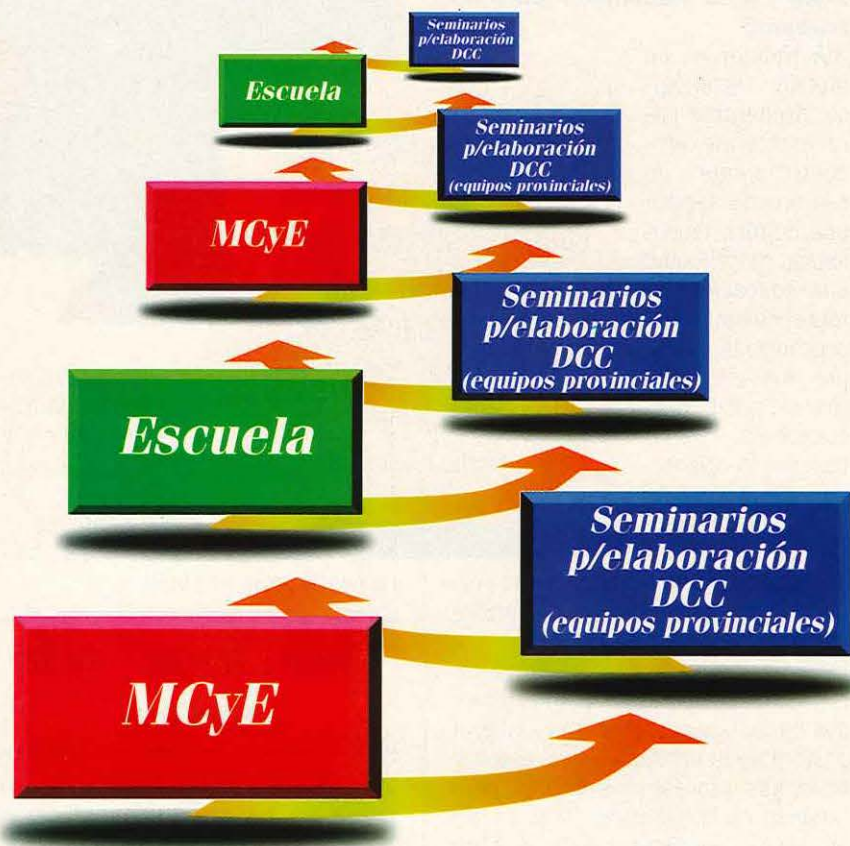
Durante febrero y marzo se completará la llegada a las escuelas de los diseños o documentos curriculares provinciales de Inicial y EGB1 y 2. Esto no siempre significa empezar de cero: para aquellas provincias que ya comenzaron sus consultas, el camino ya estaría iniciado.

Por otro lado, la implementación de un currículo necesita cierto grado de institucionalización: un acto fundacional en el cual se dé por derogado el diseño curricular anterior y se apruebe el nuevo. Esto es lo que va a ocurrir desde el inicio del ciclo lectivo.

Y valga otra salvedad. Más que de diseños curriculares, hablamos de documentos o material curricular. Para hacer los suyos, las provincias también recurrieron a diferentes estrategias. Algunas empezaron con el diseño y otras arrancaron por el desarrollo.

Esto significa que no todas van a tener un diseño curricular en el sentido estricto durante el presente año lectivo, sino materiales que cuando se terminen de elaborar podrán ser considerados un diseño curricular.

Pero sí, en casi todas, los materiales curriculares, por distintos sistemas de consulta, ya llegaron a las escuelas. Ya dejaron la etapa ministerial y se acercaron a la escuela, o bien esa instancia ministerial incorporó otros interlocutores, como directores, supervisores o docentes.



“GRAN CANTIDAD DE MAESTROS TODAVÍA CREE QUE LA TECNOLOGÍA ES ‘ALGO DIFÍCIL’ O ‘INADECUADO PARA NUESTRA CULTURA’”.

Anita Jalón

Maestra y profesora en Letras, Anita Jalón se capacitó en Técnicas de Planeamiento de la Educación en la Universidad de Lovaina (Bélgica). Actualmente es Asesora de Gabinete de la Dirección General de Escuelas de Mendoza, luego de una larga carrera donde fue vicerectora, directora Nacional de Planeamiento Educativo y asesora técnica de varias provincias, entre muchos otros cargos y funciones.

Zona Educativa: ¿Cuál ha sido el proceso de cambio de la relación educación-trabajo?

Anita Jalón: Es indudable que ese proceso de cambio se ha dado como consecuencia de las transformaciones económicas y tecnológicas que se han operado en la mayoría de los países en distintas épocas y con distintas características e intensidad. Hoy sabemos de la necesidad de una formación flexible, orientada a la formación de competencias exigida por el desempeño alternativo de varias ocupaciones calificadas y por el cambio frecuente del lugar de trabajo. Una formación básica humanística y científico-tecnológica se constituye en un punto de partida para posibles readaptaciones y reconversiones profesionales. Por eso, acertadamente, las orientaciones de la educación polimodal no serán especializaciones para puestos de trabajo, sino desarrollos para actuar en amplios campos de la vida laboral, permitiendo su comprensión integrada y la movilidad en las áreas ocupacionales.

Una charla donde aparece nuevamente el tema de educación y trabajo, esta vez desde la perspectiva de la escuela y la formación docente para el área de tecnología.

ZE: ¿Qué papel juega la tecnología en la educación para el trabajo?

AJ: Habitar en un mundo tecnológico, prepararse para insertarse productivamente en ese mundo supone una cultura tecnológica. Yo creo que una educación integral como hemos preconizado siempre los educadores, no puede desconocerla. Desaparece la dicotomía entre la formación instrumental necesaria para desempeñarse en el campo de la producción y las necesidades culturales que hacen plena a la persona. La inclusión de Tecnología en el currículo escolar introduce a los alumnos en las lógicas del mundo laboral a partir de la producción y el análisis de bienes, procesos y servicios, pero también en la reflexión ética, es decir, en las consecuencias que sobre

“La tecnología está caracterizada por los cuatro elementos que le confieren un campo específico: lenguaje, metodología, contenidos y lógicas operacionales y de base.”

el hombre, la sociedad y la naturaleza produce la tecnología y sus aplicaciones, especialmente en el campo de la bio-

tecnología y la ecología.

“Saber hacer” en la empresa

ZE: ¿Cómo debe encararse el tema de las pasantías de trabajo?

EL AULA TECNOLÓGICA

ZE: ¿Qué debemos tener en cuenta para enseñar tecnología?

AJ: Son muchos los factores: la infraestructura escolar, el equipamiento, la capacitación de los docentes, los contenidos propuestos en los distintos diseños curriculares provinciales, las condiciones de seguridad, etc.

De todos estos factores, rescataríamos dos que sin duda alguna son vertebradores de toda la actividad tecnológica en la escuela: la capacitación de los docentes y las condiciones de equipamiento e infraestructura escolar.

Es un hecho trivial pero fundante, que sin una buena capacitación docente no existe posibilidad alguna de llevar al aula con éxito la actividad tecnológica. Gran cantidad de maestros todavía cree que la tecnología es "algo difícil" o "inadecuado para nuestra cultura" o "demasiado cara para llevarla a la escuela", etc. Todos estos mitos se deben ir trabajando con los maestros para que vean la utilidad y la importancia de la inclusión de esta nueva área porque, en definitiva, el éxito de su implementación va a depender esencialmente de ellos.

Por otra parte, cuando hablamos de tecnología en los primeros ciclos de la EGB no debemos pensar en una gran cantidad de equipamiento sofisticado y una infraestructura amplia. Con materiales económicos y un aula tradicional adecuada al desarrollo de actividades tecnológicas, se pueden llevar a cabo hermosas experiencias de enseñanza-aprendizaje. La disponibilidad de un juego de herramientas básicas y materiales sencillos como madera, cartulina, cartón, envases descartables, telgopor, etc., no son muy difíciles de lograr a través de los distintos mecanismos de aprovisionamiento que tiene la escuela.

AJ: El tema está relacionado con una antigua preocupación educativa: la vinculación entre la teoría y la práctica. La transmisión del "saber hacer" en un ámbito laboral genuino. Escuela y empresa son dos mundos que desarrollan su cometido por carriles paralelos, con regímenes, criterios, valores, "climas" distintos pese a la afirmación de que la educación debe preparar para el trabajo. Los esfuerzos que hasta ahora se han hecho para vincularlos han tenido enfoques distintos como, por ejemplo, el régimen de alternancia que propone el "Plan Dual". Las pasantías, por otra parte, tienen

ya una larga trayectoria, sistematizada a partir de 1992 por el decreto nacional N° 3409/92 con previsiones muy oportunas respecto de las partes involucradas, los convenios, los derechos y las obligaciones recíprocos, la prestación mutua de servicios, etc.

ZE: ¿Qué aspectos contribuirían a mejorar las pasantías?

AJ: El alumno debe ir con los conocimientos previos que le permitan aprovechar la experiencia; con un plan de trabajo y el modo de evaluarlo previamente acordado que le proporcionará un panorama amplio de los procesos de gestión y producción;

con un profesor responsable y un referente en el lugar de la práctica. En Mendoza, ha facilitado la admisión de los pasantes una Ley de Seguros, que cubre accidentes que ocurran en la empresa cuando los alumnos permanecen en ella.

Lo ideal sería que la pasantía estuviera incluida en un proyecto de cooperación más amplio que pudiera ser reconocido a través del Crédito Fiscal.

Formación Tecnológica Continua

ZE: ¿Cómo encararía la educación tecnológica en la formación docente?

AJ: La educación tecnológica constituye una área de la formación docente que adquirirá mayores precisiones cuando se defina la estructura de la nueva organización curricular. Los bloques de contenidos de los CBC, como es natural, proponen qué enseñar y cómo hacerlo. Yo creo que el mayor problema es quién lo va a asumir en los institutos.

ZE: ¿Cómo se está implementando en Mendoza?

AJ: En Mendoza se intenta resolverlo a través de un proyecto incorporado al Circuito E: de formación de formadores.

La propuesta es constituir, en cada instituto terciario, un grupo interdisciplinario de profesionales, con su personal y la incorporación de algún otro que responda al perfil de ingeniero mecánico, mecánico, electrónico o electromecánico, como perfil A o



un diseñador industrial como perfil B. Este grupo se especializará en el área tecnológica apoyado por el propio equipo que la provincia posee con

experiencias significativas en capacitación. Se cumplirá así una doble finalidad: la posibilidad de atender a la formación docente de grado con la instalación del equipo y, a la vez, la formación docente continua de la que ellos mismos podrán encargarse mediante los módulos que fueron

trabajados y aprobados en una tarea conjunta desde el año pasado.

ZE: ¿La educación tecnológica es un contenido transversal o una área específica?

AJ: El abordaje disciplinar o transversal de la tecnología en la escuela es motivo de fuerte controversia en los equipos que hoy están abocados a los diseños curriculares provinciales. Creo, también, que las opciones van a ser distintas y no es malo que así sea.

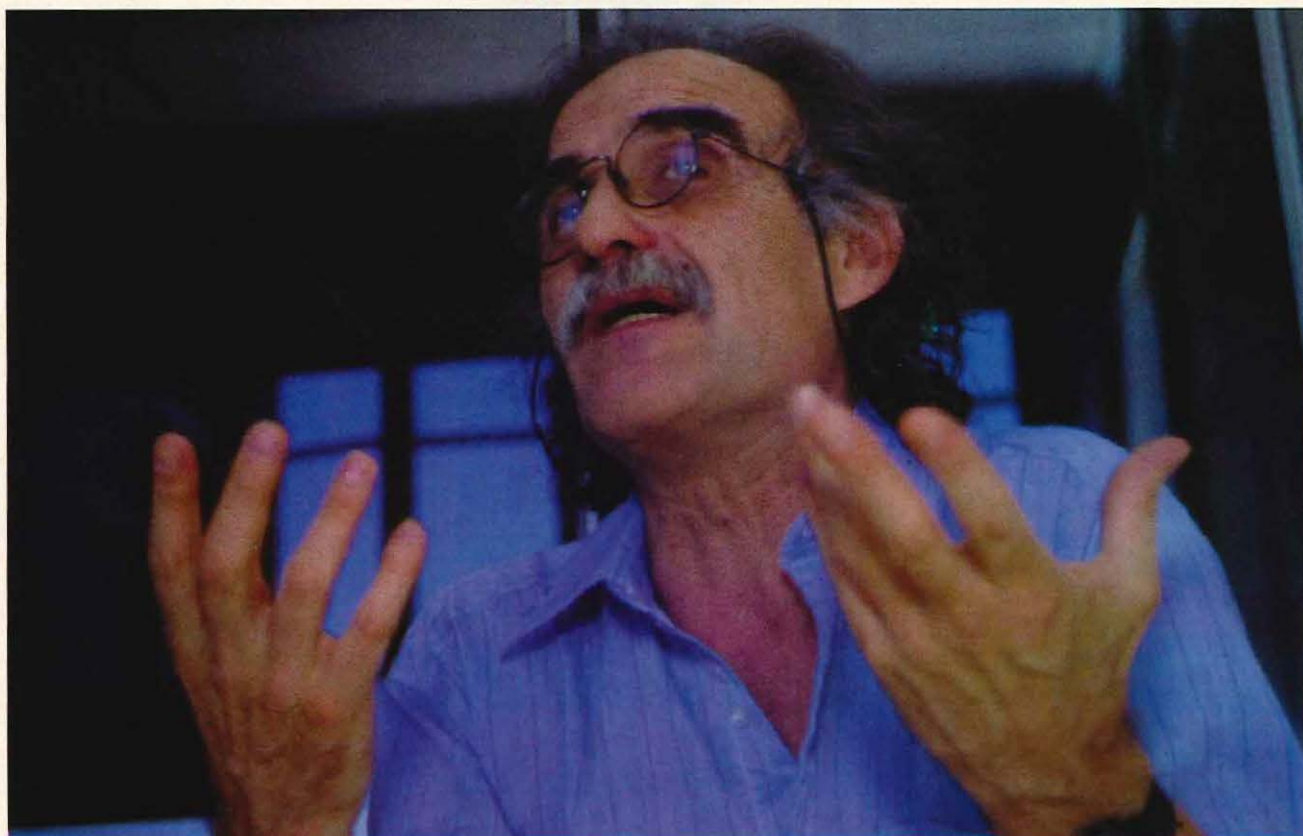
En una área nueva donde se carece de antecedentes, las experiencias tienen un efecto de demostración más convincente que las afirmaciones técnicas. Creo, sin embargo, que desde un enfoque epistemológico disciplinar, la tecnología está caracterizada por los cuatro

elementos propios que le confieren un campo específico de trabajo. Estos cuatro elementos son su lenguaje, su metodología, sus contenidos y sus lógicas operacionales y de base.

La idea de transversalidad proviene de la utilización de los saberes de las distintas áreas que concurren en un producto tecnológico. Pero esto ocurre en otras disciplinas escolares. Dentro de las humanísticas, recuerdo especialmente las largas argumentaciones alrededor de la pedagogía como disciplina.

Hace unos días nos visitó en Mendoza el ministro de Educación de Salzburgo. Según él, ocupan el cuarto lugar en calidad de la educación, dentro de la Comunidad Europea. Sus prioridades, manifestó, son los idiomas y la tecnología porque hacen a la comprensión: unos, entre las personas; la otra, del mundo artificial creado por el hombre y que tanta gravitación tiene sobre su destino. ♦

“La enseñanza de idiomas y de tecnología hacen a la comprensión: unos, entre las personas; la otra, del mundo artificial creado por el hombre.”



“EN LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO EL NIÑO VA ELABORANDO SUS IDEAS.”

Tono Castorina

Tono Castorina es secretario de investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires y titular por concurso de la cátedra Psicología y Epistemología Genética. Lleva varios años estudiando cómo los niños construyen las nociones de autoridad. Ha realizado trabajos sobre autoridad escolar y autoridad presidencial. En la actualidad dirige junto a Alicia Lenzi un proyecto de investigación referido al cambio conceptual que se produce en los alumnos sobre nociones políticas en un contexto de enseñanza-aprendizaje.

Zona Educativa: ¿Cuál es la importancia de tener en cuenta

Un reconocido epistemólogo explica el papel determinante de las construcciones infantiles para un proceso de enseñanza-aprendizaje exitoso.

las ideas previas de los chicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Tono Castorina: El tema de las ideas previas está bastante de moda, pero a veces es confundido con información recibida por los chicos. Las cosas que los niños pueden repetir en clase, no son ideas previas. Cuan-

do hablo de ideas de los niños, no me refiero al registro de información puntual, estoy hablando de un marco interpretativo del que ellos disponen para la información.

ZE: ¿La práctica educativa debe variar según las ideas previas que traen los chicos?

TC: Lo que tiene que quedar claro es que las ideas previas de los chicos son construcciones infantiles. Esto es muy importante para la educación: aun antes de insertarse en la escuela el niño tiene ideas que él mismo ha elaborado, un marco de representaciones sociales. No hay dos niños, uno que sabe lo que le contaron y otro que construye adentro de la escuela. Los niños construyen

adentro y afuera de la escuela. Las ideas previas que llevan también son fruto de su obra, aunque tengan una fuerte incidencia de las construcciones sociales. Para el maestro es muy importante, porque si el niño piensa aislada o sistemáticamente, si sus ideas previas son caóticas u organizadas, la práctica educativa del maestro no será la misma. La orientación de la práctica educativa, aquello con lo que se va a enfrentar esa práctica educativa y las expectativas que va a tener, cambian mucho según cómo se piense la naturaleza y el origen de las ideas previas.

Interacción y elaboración

ZE: La formación de las ideas previas, ¿puede tener que ver con sus modelos familiares?

TC: Desde el punto de vista epistemológico, las ideas previas de los chicos no son una mera ejecución de las ideas de los padres. Eso es incorrecto. Hay un mundo de representaciones sociales, familiares, escolares y aun de la sociedad más global con las que los niños se encuentran, que ellos no inventan pero sí formulan, que son sus propias construcciones. Los chicos no son juguetes de las representaciones sociales externas. Hacen una elaboración secuenciada, una reconstrucción, cambian de punto de vista y ese cambio es difícil de atribuir al impacto del afuera; hay que atribuírselo en buena medida —aunque no únicamente— al acto elaborativo del chico, que le da sus propios sesgos, que le da una originalidad, de tal manera que hay ideas de los chicos que no están en los textos, que no se las contaron nunca. Cuando un chico me dice que la directora es directora porque compró la escuela, esa idea no está en ningún lado.



“El niño tiene ideas propias, pero esto no quiere decir que sean tan de él que no tengan nada que ver con el mundo.”

Lo que existe es una metáfora social de que todo tiene dueño; el resto es su propia contribución, su propia productividad.

ZE: Entonces, ¿en qué medida influye el entorno en la elaboración de las construcciones previas infantiles?

TC: La originalidad de la idea de un chico no equivale a que sea interna, a que sea diferente del mundo. La originalidad es solamente un modo de organizar y de estructurar desde él informaciones del mundo. Si el chico no tuviera interacción con el mundo no podría tener ideas previas; interacción con informaciones, con personas, con hechos. Y en la prácti-

ca de interactuar va elaborando sus ideas. El niño tiene ideas propias, pero esto no quiere decir que sean tan de él que no tengan nada que ver con el mundo. Si fuera así, las ideas serían innatas. No se contrapone decir que el niño elabora, que tiene originalidad con decir que interactúa con el mundo social y escolar, si no no podríamos incluir jamás la práctica educativa.

ZE: ¿Promover la creatividad puede ser un camino para que los chicos expresen sus propias ideas?

TC: La creatividad en general, para mí es algo por completo superado en la educación. Lo que hay que promover es el pensamiento productivo, original y crítico de los chicos respecto de los contenidos curriculares y en el seno de una práctica con un docente que los oriente en esa dirección. La expresividad, la espontaneidad de los niños en general, la escuela para pensar en abstracto, eso ya no sirve. Hoy tiene que ser promovida la creatividad de los niños, su originalidad, su genio resolutivo de problemas, respecto de cuestiones ligadas con campos disciplinarios de la escuela, no con cualquier cosa. Porque la escuela está para transmitir cultura, está para que los chicos se apropien de la cultura, para que se formen como futuros ciudadanos. Es respecto de determinados campos de la cultura que están en el currículo y respecto de una secuencia didáctica que hay que trabajar la creatividad. Sin contenidos, no hay creatividad de los niños.

Los chicos saben de política

ZE: En la investigación que está realizando sobre el cambio con-

ceptual de las nociones políticas, ¿qué ideas previas encuentra en los chicos?

TC: Lo que hemos encontrado básicamente es que los niños tienen la idea de un poder ejecutivo como benefactor. La creencia según la cual el gobierno se ocupa del bien común de la población.

Otra cosa interesante es que para los chicos la relación del poder ejecutivo con la sociedad es directa. Los niños todavía no pueden pensar en un sistema de mediadores, un sistema institucional administrativo entre el poder y la sociedad. Para ellos las relaciones entre el gobierno y la gente son personales. Los niños dicen que si una persona llama a la Casa Rosada y se queja de que no le pagan su sueldo, el Presidente toma el teléfono, llama al banco y hace que le paguen.

Un niño puede dar una versión original, la que revela su historia del conocimiento, diciendo que la Constitución Nacional es un libro donde están todas las leyes, desde las leyes de tránsito hasta las leyes morales; pero junto con eso puede contar apartados de la Constitución que se refieren a los poderes Legislativo, Judicial, Ejecutivo. Son dos versiones paralelas: una es información repetida del registro que hace el chico de la información escolar y la otra es una mezcla de muchas cosas donde hay una construcción propia. El problema del cambio conceptual es justamente cómo lograr que las informaciones que son extrañas al niño puedan ser reelaboradas y convertidas en propias de él, es decir una reelaboración del marco conceptual inicial. Lo que vamos encontrando es que cualquier proceso de enseñanza en sala de clase no puede hacerse al margen de estos conocimientos previos, porque si hay una enseñanza puramente transmisiva de conocimientos más "avanzados" que no permite revisar las ideas al interior de los chicos de modo que pueda ha-

ber un cambio en su perspectiva, estas informaciones se memorizan, se olvidan y a la larga vuelven a aparecer de nuevo las versiones originales de los chicos.

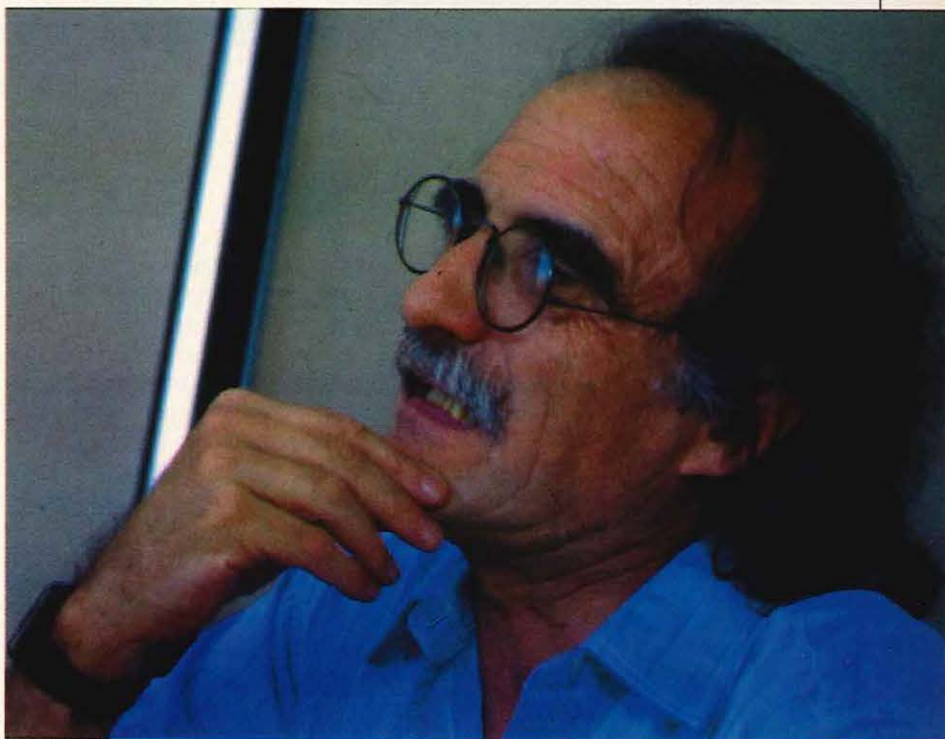
ZE: Hay experiencias en varias escuelas en donde se empieza a promover la participación de los chicos para buscar soluciones a problemas de la escuela, problemas del aula, etc. Una experiencia de ese tipo, ¿podría influir en el cambio de las ideas políticas en los chicos?

TC: En principio es probable. Si uno cree que todo conocimiento es una reelaboración conceptual de algún tipo de práctica, mi impresión es que si el niño hace una práctica que se aproxima a la práctica política, puede beneficiar el planteo de problemas hacia el mundo político más amplio. Probablemente pueda generar formas más interactivas entre los chicos que facilitarían la comprensión de nociones políticas. De

modo que esto facilitaría el avance de los chicos.

De esto no se deduce que inmediatamente de ahí van a salir conceptos democráticos para la política. El problema de la conceptualización política es un problema de pensar conceptos en sistemas bastante abstractos. Los chicos tienen que hacer rupturas con determinadas creencias muy afinadas en ellos por su historia intelectual, con mucha personalización.

Lo que veo positivo es la forma de diálogo abierto, el trabajo colectivo de los niños, la interacción grupal y la apertura al planteo de problemas. Ese mundo puede facilitar la comprensión de conceptos que se pueden volver en determinado momento necesarios ante versiones de los chicos que son despertadas por el mundo y que se dan cuenta de que son inconsistentes. Permitirles debatir las formas de discusión democrática -que son un contenido en este sentido- puede posibilitar avanzar en el conocimiento político. ♦





Educación & televisión: ¿amigos o enemigos?

El abordaje de los medios de comunicación en la escuela siempre ha sido un tema tan conflictivo como seductor: ¿se puede cautivar con el poder de la televisión sin vulgarizar la enseñanza?, ¿cómo aprovechar la radio como un mecanismo de producción de conocimiento?, ¿por qué producir un diario en el aula? En el fondo, se trata de encarar de una manera distinta los modos de enseñar.

Durante mucho tiempo algunos sectores de la educación consideraron que los medios —particularmente la televisión— eran “lo opuesto a la escuela”. Se argumenta que la TV provoca una huida de la lectura tradicional, que ocupa y organiza el tiempo libre de los niños y que además se pelea con la tarea para el hogar: “los chicos hacen los deberes en el momento en el que se pasa la publicidad”, razonan.

Es común escuchar que la televisión provoca cambios culturales en el chico que no son útiles para su edad:

consumo exacerbado o programas con imágenes inconvenientes.

Esto generó en el ámbito educativo una especie de reacción, de política cuestionadora de los medios de comunicación que no permitió ver el costado de aliados de la actividad escolar que pueden tener.

Esta perspectiva dejaba de lado al alumno como receptor, o más bien lo entendía como un sujeto pasivo. Es importante que los chicos comprendan el significado de los relatos, pero también que puedan transformarse en emisores de relatos o significados. Hoy se habla de la “educación para la producción” de

significados propios. Desde este lugar, los lenguajes, géneros y tecnologías de los medios de comunicación tienen asignado un papel protagonista.

Abuelos historiadores

Resulta necesario educar para el uso de la información. Entre el “hombre con información” que proponen los medios y el “hombre que conoce”, que es la meta de la escuela, hay diferencias. El primero acumula informaciones sin una contextualización y

valoración adecuadas, con pocas posibilidades de operar con estos "datos"; el segundo elabora conocimiento, discrimina la información en un proceso de apropiación de la realidad que le permite operar sobre ella y transformarla.

El docente -en cualquier materia- puede aprovechar la tecnología y el lenguaje de los medios para que los chicos hagan una exploración o una investigación sobre un tema. Esta producción puede concretarse en un pequeño video, en un programa de radio o en una revista y no necesariamente en un trabajo archivado en la carpeta.

Con un grabador podemos rescatar historias de vida de un pueblo o de una ciudad, redescubriendo así toda una cultura oral. Por ejemplo, se puede investigar historia contemporánea utilizando el recurso de la grabación de reportajes a los abuelos. Pero lo importante es no quedarse en la primera grabación sino reescucharla, trabajarla un poco haciendo una pequeña edición para armar un compilado de cinco a diez minutos y ser presentado al docente. Un tema sería, por ejemplo, "testimonios de la época de Yrigoyen o de Perón en la voz de quienes vivieron en ella".

O una investigación sobre insectos. En lugar de la tradicional carpeta, se puede presentar como una revista,

con todo lo que esto implica: "reportajes a insectos", encuestas a la gente sobre sus reacciones frente a los

¿Y LA RADIO?

La radio es, sin duda, entre todos los medios de comunicación, el menos usado dentro del sistema educativo. Y menos aun de manera sistemática. Así, la prensa escrita goza de una relativa tradición de uso en las aulas, debido a su facilidad de manejo, a su adecuación respecto de los contenidos curriculares y a su idoneidad para ser archivada. El video, a pesar de su introducción posterior y de los costos, también ha entrado con fuerza en la educación.

Explorar las posibilidades de la radio en la educación ayuda al docente en las áreas lingüísticas, favorece el trabajo en grupo, incentiva la motivación del alumnado, es un buen instrumento para el tratamiento de los temas transversales y además puede abrir las puertas a futuros profesionales radiofónicos. Para realizar actividades de producción radiofónica no son necesarios grandes equipos. Una propaladora precaria puede construirse con un grabador, un micrófono y un parlante.

Organizando el archivo

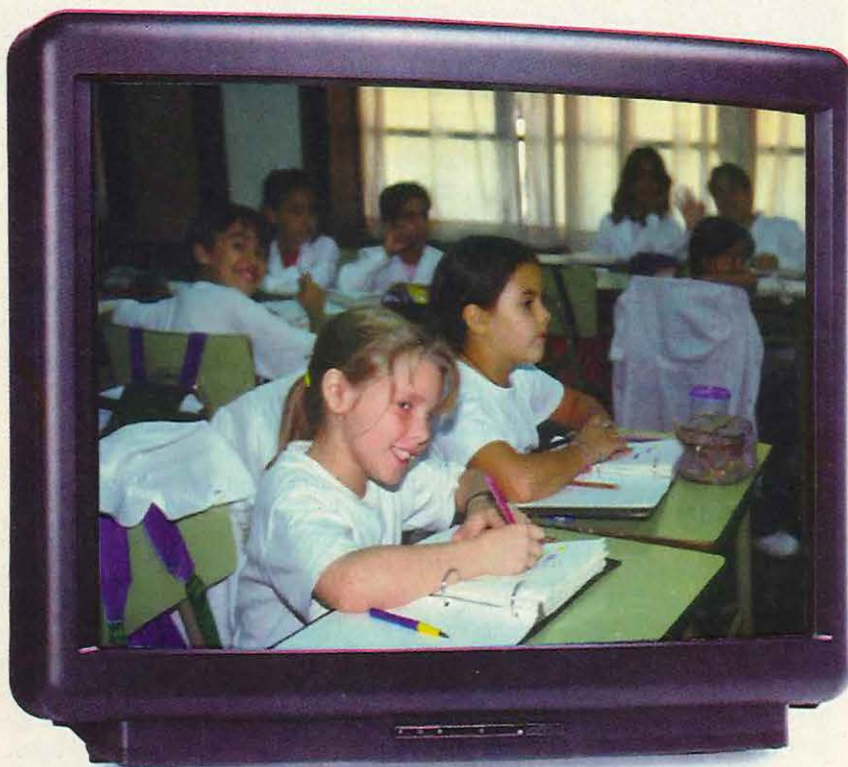
Archivar el material radiofónico es otra actividad de interés. Desde la escuela, hay que solucionar una necesidad previa, la de archivar los documentos sonoros que consideremos importantes.

En el trabajo de archivo habrá que seguir algunos criterios que permitan ponerla en marcha con garantías de funcionamiento y un archivo documental escrito con la finalidad de poder seleccionar los temas de interés, los tipos de textos que se trabajarán, etc. El archivo (escrito o informatizado) deberá incorporar índices por autores, títulos, géneros, etc. Deberá ser lo suficientemente flexible como para permitir la incorporación de nueva información. Se pueden realizar archivos equivalentes para diarios y TV o unificar todo en un único archivo agregando un tópico para el tipo de soporte (gráfica, audio o video).

insectos, informes especiales, infografías, etc. Esto sirve para que los alumnos descubran que también están produciendo una visión propia del mundo particular que están investigando.

En cuanto a la disyuntiva "televisión-tarea para el hogar", también debe ser redefinida. Mirar la televisión para realizar un deber pone al niño frente al televisor de una manera distinta que la de espectador de un entretenimiento. Ubicarlos frente al televisor con una relación más racional, les cambia el eje. Se les puede pedir que miren los programas políticos e informativos durante una semana para ver todas las noticias que tengan que ver con la ecología. Y después comparar esas noticias con el tratamiento de los diarios. Y con lo que ven en el barrio. Se trata, en suma, de incorporar los medios a los





ENSEÑAR MEDIOS POR NIVEL

Los chicos que van a Inicial son capaces de diferenciar géneros: diferencian, por ejemplo, una publicidad de un noticiario. O una telenovela de una serie. Se trata de ver cuánto saben de los medios y racionalizar ese saber jugándolo. "Juguemos a una telenovela", "juguemos al noticiario"....

En cuanto a la EGB se debe tratar de aprovechar los medios como final de investigaciones y como material alternativo y complementario de los libros de texto.

En el nivel Polimodal ya se puede hablar de la enseñanza para el trabajo: estudiar su lenguaje, su tecnología y su industria. Puede formar parte de una materia ligada con las Ciencias Sociales. Los medios son un espacio de orientación y vocación para un futuro trabajo.

finés de la enseñanza. De transformar la cultura del espectáculo en una cultura del conocimiento.

Nuevo material didáctico

Todas las producciones que los alumnos van generando pueden retroalimentar la enseñanza transformándose en material didáctico para el resto de los compañeros y para los demás chicos de la escuela.

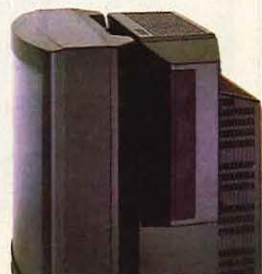
Pero además los mismos docentes pueden generar material de interés proveniente de la radio, la TV o los medios gráficos. Muchas veces los maestros graban ellos mismos documentales de la televisión y se los llevan a los chicos. Hay mucho material que los medios producen y que tendría que formar parte de la vida escolar: una discusión política, un noticiario, un programa sobre ecología y hasta un corto de dibujos animados puede servir como herramienta para

HACIA UNA NUEVA RELACIÓN

"La escuela moderna desarrolló gran parte de su propuesta pedagógica teniendo la lectura de material escrito como eje de transmisión del conocimiento. El libro, como paradigma de transmisión, todavía hace creíble en la escuela los procesos de enseñanza-aprendizaje. Muchas experiencias de taller desarrolladas en los últimos años en la educación formal produjeron grandes frustraciones entre los alumnos, ya que al no estar presente alguna instancia de lectura de información, provocaban la sensación de que nada se había aprendido. La lectura de material escrito hace creíble el acto pedagógico y es uno de sus principales componentes", dice Daniel Merialdo, coordinador de Medios de Comunicación de las escuelas ORT, puesto a analizar el porqué de las resistencias a utilizar la televisión en la escuela.

La incorporación de otras formas de organizar la información como el video, los programas televisivos, películas, casetes, el diario o las propuestas multimedia de la computación, muchas veces no son recibidas por el alumno como ingreso de información al circuito de aprendizaje, no es significada como potencial productora de conocimiento. Es necesario "enseñar" esa relación.

una clase, incorporándolo a la estructura de trabajo del aula y no para "pasar el tiempo". Así, el medio aporta información que es presentada atractivamente a los ojos del alumno. ♦



La ciencia va a la escuela

Ofrecer un camino que acerque el actual quehacer científico argentino y la escuela en plena transformación es una preocupación central de esta etapa. Por eso, a partir de esta edición, **Zona Educativa** llegará a cada escuela secundaria del país acompañada por un ejemplar de la revista "Ciencia Hoy".

El avance de la ciencia se da a pasos agigantados. Las nuevas tecnologías se reproducen cada vez con mayor rapidez. Mientras esto sucede, los programas de ciencias de las escuelas recién empiezan a actualizarse a partir de la incorporación de los Contenidos Básicos Comunes de ciencias sociales, ciencias naturales y tecnología en los diseños curriculares de cada escuela. En función del esfuerzo por darle al conocimiento científico un lugar central en la escuela es que Ciencia Hoy se distribuirá junto con **Zona Educativa**.

El objetivo es que esta revista de divulgación científica se convierta en un instrumento para el trabajo en el aula a través del cual maestros y alumnos tomen contacto directo con las novedades del campo de la ciencia y la tecnología y de esta manera la enseñanza de las ciencias se base en hechos actuales y concretos.

Ciencia de acá

Ciencia Hoy es una revista altamente prestigiosa. Su particularidad es que difunde investigaciones de nivel

internacional realizadas por científicos argentinos sobre los problemas vinculados con la ciencia y la tecnología de nuestro país y del resto de América latina.

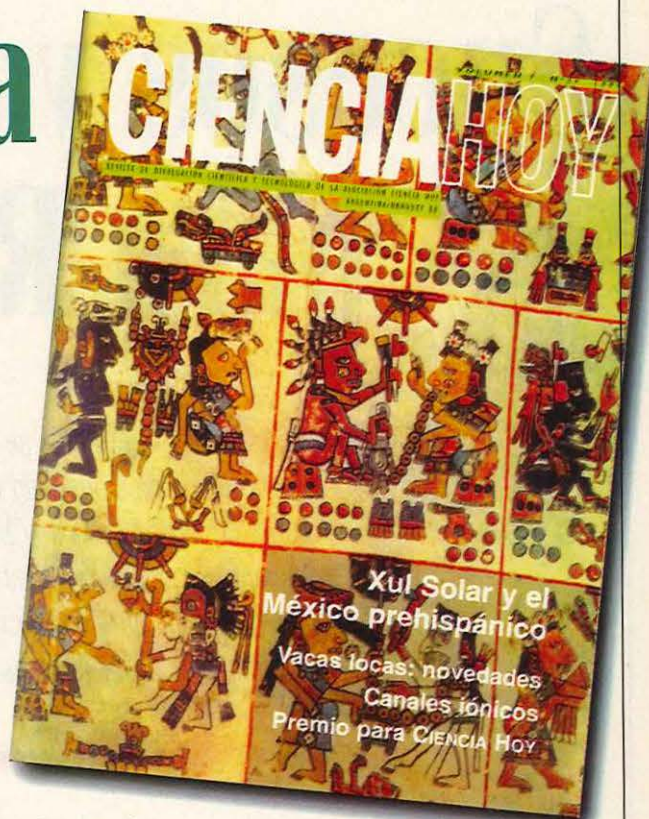
Lo que la diferencia de otras revistas comerciales es que Ciencia Hoy es enteramente realizada por científicos -no por periodistas- y cada uno de sus artículos es rigurosamente revisado por especialistas en la materia antes de ser publicado. Podría pensarse entonces que es una revista difícil de entender, a la que sólo pueden acceder quienes tengan una formación específica.

Ése no es el caso de Ciencia Hoy. Se trata de una publicación de divulgación y esto quiere decir que los grandes temas de la ciencia se tratan de manera que personas no especializadas puedan comprenderlos.

La interdisciplinariedad es otro de los rasgos de Ciencia Hoy; desde las ciencias exactas hasta las ciencias sociales y humanidades tienen un lugar entre sus páginas. Y además de divulgar, también se incluyen artículos de opinión que permiten conocer las posturas de nuestros científicos. Esta publicación busca promover la comprensión por parte de la comunidad, de la ciencia local y de la impor-

tancia que esa ciencia debería tener en el desarrollo cultural y económico del país y en el bienestar de sus habitantes. Por otro lado, es su intención consolidar los lazos que vinculan a la comunidad científica argentina con las de otros países de América latina.

Para eso, Ciencia Hoy dedica un espacio a las investigaciones de la comunidad científica uruguaya y mantiene una relación estrecha con *Ciência Hoje*, de Brasil. ♦



CADA DOS MESES

Ciencia Hoy es una publicación bimensual. Junto con este número de **Zona Educativa**, las escuelas secundarias de todo el país reciben el ejemplar del mes de enero. Junto con el próximo número se enviará el que corresponde al mes de marzo. Desde ese momento empezarán a recibirla cada dos meses.

Sucesos y Expresiones para Registrar

Una interesante experiencia se está llevando a cabo desde el año 1994 en un escuela de modalidad internado en la localidad de Paso del Sapo, en la provincia de Chubut. Allí, a partir de un trabajo de reflexión del conjunto de los docentes, en el marco del Programa Nueva Escuela, surgió el Proyecto S.E.R. para solucionar algunas falencias y problemáticas propias de este tipo de escuelas.

La iniciativa surgió del diagnóstico que los maestros de la escuela primaria Nro.134 "Marcelo Eliseo Duflos" realizaron acerca de la particular situación de sus alumnos y sus necesidades. Los niños internos, por ejemplo, deberán en algún momento adaptarse a un mundo que les es casi desconocido. Y así como se sienten entusiasmados y gustosos de sentirse protagonistas de actividades renovadoras, también manifiestan su rechazo ante aquellas que les parecen reiterativas y que no les permiten expresarse con soltura.

Como efecto de esta situación, se observaron ciertos fenómenos puntuales que se daban entre algunos chicos: alumnos ociosos que canalizan su energía negativamente, dificultades para leer comprensivamente y para comunicarse tanto en forma oral como escrita. A raíz de identificar lo que pasaba con los alumnos, se llegó a formular, también, una autocrítica de la labor docente. Los maestros, de acuerdo con su formación profesional, res-



En las aulas se intenta trabajar con diferentes tipos de agrupamientos, de manera tal de poder realizar varias tareas en un mismo espacio.

pondían a un modelo didáctico frontal, y no sabían cómo manejarse con clases de tipo grupal, con una mayor interacción entre los participantes, lo que se agravaba con la inse-

guridad que sentían en la implementación de nuevas metodologías. Además, debido a la falta de manejo de los instrumentos e indicadores de evaluación y a la imprecisión de los

objetivos al finalizar cada grado, se desconocían los resultados, lo que no dejaba visualizar la verdadera calidad educativa de la escuela.

¿Qué escuela queremos?

El Proyecto S.E.R. (Sucesos y Expresiones para Registrar) comenzó entonces por sentar las bases de la escuela que se quería lograr. Ésta debía ser más reflexiva, incrementar la especialización del personal para que pudiera evaluar convenientemente las tareas para ir haciendo los reajustes necesarios, adaptándose a los cambios previstos por la Ley Federal de Educación. Debía también estar organizada en función del proceso pedagógico aprovechando el tiempo, los espacios y los recursos en forma equilibrada para poder tener una oferta educativa que respondiera a las demandas de la comunidad y que favoreciera el desarrollo de las capacidades necesarias para que los alumnos pudieran luego desempeñarse en su medio social, económico y cultural.

El trabajo comenzó por el área de Lengua (ver recuadro), pero también incluyó una serie de acciones en relación con la organización del aula. Se instrumentaron, por ejemplo, clases compartidas por más de un docente o con diferentes tipos de agrupamientos y se comenzó a utilizar el espacio disponible (muchas veces aprovechando los

espacios naturales que brinda el medio rural) de manera tal de poder realizar varias tareas al mismo tiempo para trabajar en la interacción de distintos puntos de vista con respecto a un mismo tema.

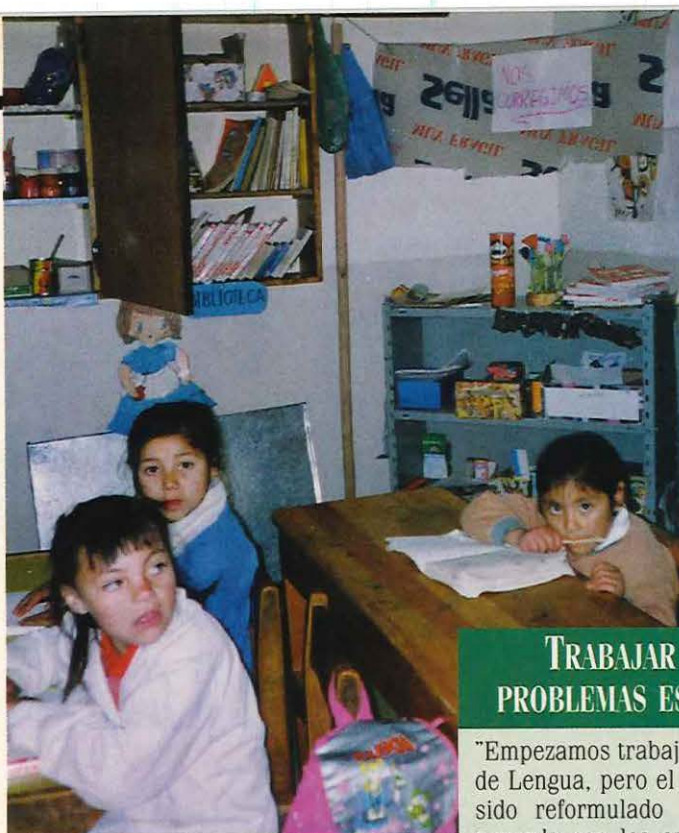
Hubo otras experiencias como el proyecto del armado de una empresa de turismo llamada "Turisapo-

Rani" o los varios talleres de los que los chicos pueden participar luego del horario de aula. Estos incluyen disciplinas como plástica, tarjetería, manualidades varias, periodismo, deportes y huerta.

El Proyecto S.E.R. también incluye un programa de difusión en las escuelas de la región. Lo que se hace es ir juntamente con los maestros, las supervisoras y la

directora a otras instituciones vecinas a contarles sus propias experiencias. Como complemento llevan algunos trabajos realizados por los chicos, además de un material que tienen grabado en video y fotos que han sacado durante las actividades. ♦

"El Proyecto S.E.R. comenzó por sentar las bases de la escuela que se quería lograr."



TRABAJAR SOBRE PROBLEMAS ESPECÍFICOS

"Empezamos trabajando en el área de Lengua, pero el proyecto ya ha sido reformulado dos veces, de acuerdo con los avances que hemos ido haciendo.", cuenta Nélida Luna, directora de la escuela. Para ello recibieron capacitación de la Escuela Superior de Perfeccionamiento de Chubut donde trabajaron con material del Plan Social Educativo y este año también han sido capacitados en Matemática, que es la materia en la cual ahora se está empezando a poner un mayor énfasis.

"En estos dos años", prosigue, "hemos visto que se ha dado una mejoría en la autonomía de los alumnos para desempeñarse en la expresión oral y escrita, ya que hoy arman, por ejemplo, los discursos, las palabras de apertura y los textos de los actos escolares, que también protagonizan conduciéndolos y manejando los micrófonos y una cámara que regaló la gobernación de la provincia. También se han ensayado instancias en las que los chicos tienen que explicarle a sus compañeros las tareas en las que están trabajando."

En este emprendimiento también se intenta fomentar entre los alumnos el hábito de la lectura. "Gracias a la bibliografía que nos han mandado del Programa Nueva Escuela" cuenta la Sra. Luna, "hemos incorporado un material diverso, más agradable y acorde con cada chico, que nos permite transmitirles el placer de leer un libro."

AVANZA UN NUEVO MODELO DE ESCUELA

La Escuela Rural Nro. 292 de Catamarca avanza firme en el camino de la transformación educativa. Se abrió a la comunidad, tiene una gran interacción con instituciones intermedias, incluyó a los padres para armar su proyecto educativo y delegó en los alumnos algunas responsabilidades del funcionamiento de la escuela. Cómo administra su huerta y su invernadero.



a implementar el año que viene", explicó la directora a **Zona Educativa**.

La escuela y la comunidad

A partir de 1995, la escuela se abre a la comunidad y experimenta distintas relaciones con ella. Primero fue con la municipalidad. Luego se incorporó el hospital. En ambos casos se trató de ver cómo podían colaborar desde el punto de vista pedagógico. Y se lle-

gó a resultados muy positivos. Por ejemplo: se trabaja el tema de la ciudadanía desde la participación. Es decir, los alumnos van a la municipalidad, escuchan una reunión del Concejo Deliberante e interactúan "in situ" con los problemas del contexto en que viven. También piden explicaciones: a mitad de año hubo una tala de árboles en la plaza de esta localidad. Los chicos en seguida se manifestaron en contra de este daño a la ecología.

La Escuela Cabecera Nro. 292 "Provincia de Tucumán" está ubicada en La Merced (Departamento de Paclín), Catamarca. Cuenta con 335 alumnos que cursan el nivel primario. Antes de incorporarse al Proyecto Nueva Escuela para el Siglo XXI, era partícipe de un programa para escuelas rurales. Pero a partir de 1994, este establecimiento de jornada completa experimenta cambios significativos, especialmente en su estilo de gestión.

Los primeros pasos

La actual directora, Gladys Nieva de Bravo, fue maestra de esta escuela. Con un poco de temor al principio, en 1995 decide organizar el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) con la activa participación de los padres. Gracias al éxito de la experiencia, se

los volvió a convocar para 1996, registrándose casi el doble de asistencia que el año anterior. Se les ofrecieron talleres de reflexión con una temática determinada en donde tuvieron una mayor interacción con los docentes y los chicos.

"Resulta muy enriquecedor para la institución escuchar las demandas y expectativas de los padres, que ya no se contentan con que se enseñe a cultivar la tierra. Es una crítica constructiva y un llamado de atención para nosotros. Ellos quieren más para sus hijos, y empiezan a pedir otras cosas, como que se incorpore el inglés. Esto se escuchó y se va

"Las demandas de los padres, que ya no se contentan con que se enseñe a cultivar la tierra, son una crítica constructiva para la escuela."



(De izq. a der.) La supervisora Marta Rojas de Serrano; Carlos Lagorio, del Programa Nueva Escuela; el coordinador provincial Lic. Julio Alvarez; el vicedirector Hugo Antonio Aredez y el maestro de agrotécnica, en el invernadero.

empezaran a cultivar distintas especies, como la remolacha. Tanto los chicos como sus familias incorporaron nuevas hortalizas en sus comidas diarias. Incluso generó que los padres empezaran a hacer huertas en sus casas.

El "trabajo" de los alumnos

Por su parte, los médicos del hospital van a dar charlas a la escuela según las necesidades del momento (vacunación, mejor calidad de vida). Pero también lo hacen si pueden aportar sus conocimientos para alguna materia o tema que estén viendo los chicos.

Pequeños agricultores

Como la escuela es rural, los campos que la rodean son aprovechados para distintas cosechas. Hay una huerta que se utiliza no sólo como medio para obtener alimentos (los chicos almuerzan allí) sino que está incorporada a lo pedagógico. Lo mismo sucede con el invernadero, que se construyó este año. Se hace un seguimiento de las distintas plantaciones y se compara la evolución dentro y fuera de él. El INTA (Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria) está constantemente supervisando y ayudando a los alumnos.

El emprendimiento del invernadero es muy importante para la comunidad desde el punto de vista agrotécnico porque, como estación experimental, es la primera de la zona. También provocó cambios en los hábitos alimenticios a partir de que se

Aunque parezca raro, en esta escuela son los chicos los que pasan lista todas las mañanas. Lo hacen uno a uno, rotativamente y en todos los grados. Luego, la asistencia diaria es trabajada conjuntamente entre el vicedirector y el alumno en la computadora. De esta manera, los chicos no sólo se familiarizan con la máquina, sino que también se involucran en la parte administrativa de la escuela. El mismo alumno se encarga de armar las bandejas con fruta a la hora del almuerzo ya que sabe cuántos hay presentes por grado.

Este tipo de actividades hace que en esta institución haya un sentimiento grupal y cooperativo muy interesante. Todos se manejan con bastante autonomía y libertad. Cuando el año pasado la escuela hizo la evaluación de su proyecto institucional, se tomaron en cuenta varios indicadores: to-

ma de decisiones, delegación de tareas, operativa funcional, formación docente, entre otros. Se compararon y analizaron tres momentos: antes de 1994, 1995 y la visión para el futuro. Las conclusiones, en líneas generales, hablan del afianzamiento de los conceptos de participación, democracia y trabajo en equipo. Pero, más importante, es que se han abierto espacios concretos para que los alumnos tengan posibilidades de ejercer "competencias" prácticas; tal como hoy se necesita.

Una escuela flexible

Esto sólo se puede lograr con una escuela organizada flexiblemente. Un ejemplo de ello es la implementación de diversos agrupamientos de alumnos según la actividad a desarrollar. Las maestras de primer grado están trabajando en muchas ocasiones con planificación compartida. Se organiza la clase desde un centro de interés (el supermercado, la farmacia, etc.) que se aborda desde distintas áreas (matemática, lengua). En sexto y séptimo se da de otra manera. Como los temas se van haciendo más complejos según el grado, a veces los más grandes pueden hacer de monitores de los más chicos. Para estas actividades en conjunto se empezó a ocupar un espacio diferente al del aula, con lo que la escuela toda pasa a ser una gran aula.

Para que estas clases compartidas entre docentes sean posibles, es necesario que haya un trabajo previo de planificación y de evaluación posterior. Además, para la capacitación de los docentes, hay un tiempo institucional. ♦

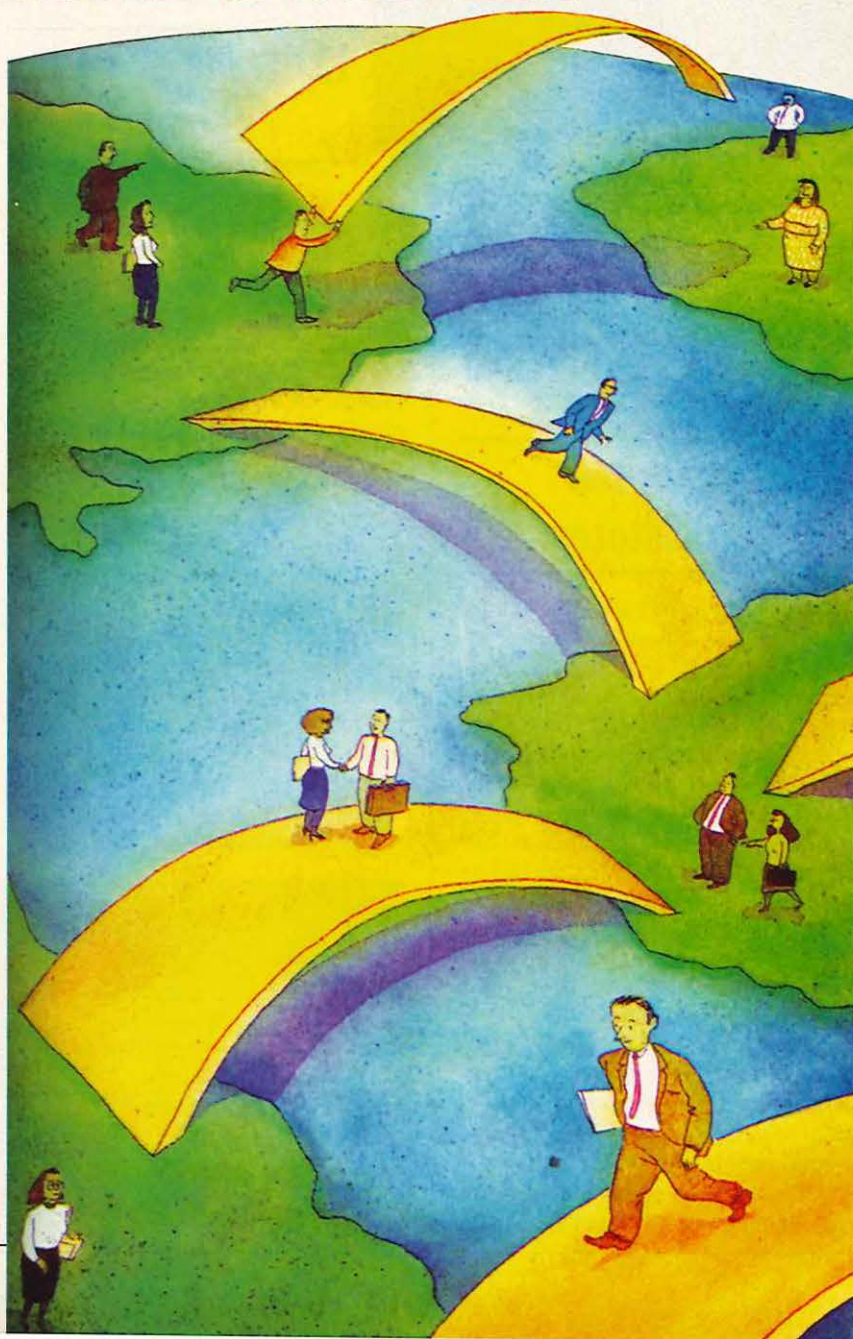
Cartelera explicativa para los padres sobre el nuevo boletín escolar de la provincia de Catamarca. Los chicos también lo firman.

ACTUALIZACIÓN DEL DESARROLLO CURRICULAR

Con modelos centralizados o con autonomía, desde sus ministerios o mediante instituciones privadas, la mayoría de las naciones avanzadas apuesta fuerte a sus procesos de desarrollo curricular.

La actualización permanente del currículo es un denominador común en todos los sistemas educativos de los países que se precian de pertenecer al Primer Mundo.

Hasta ahora, los diseños curriculares se ocupaban prioritariamente del qué enseñar, dejando los demás puntos en manos de otras instancias como los libros de texto o diseñadores de material didáctico, sin que hubiera posiciones oficiales al respecto. Esto promovió la diversidad y la creatividad, pero suele resultar insuficiente, porque las editoriales o los encargados de la capacitación no siempre pueden recuperar elementos de la investigación educativa, cosa que sí es posible para los organismos oficiales. En todo el mundo se suelen producir recomendaciones para ir mejorando los diseños, es decir, para avanzar en





la actualización curricular. Para lograr esta actualización curricular hay diferentes vías. Casi todas pasan por la investigación.

Distintos caminos

Los países con larga historia curricular, que no tuvieron interrupciones en su vida democrática, realizan revisiones importantes a sus currículos cada 10 años aproximadamente y a través de estrategias curriculares los mejoran permanentemente.

Además muchos países hacen investigaciones de campo para ver si los maestros y profesores comprenden adecuadamente los documentos curriculares. Verifican si fueron redactados con la suficiente claridad y sencillez para que todos puedan comprenderlos.

En otros países los mecanismos son muy diferentes. Por ejemplo, en Europa y en Asia existe una fuerte tradición de institutos estatales de investigación educativa. Ellos son quienes llevan adelante estas investigaciones de tipo cualitativo (diagnóstico) y experimental, que permiten mejorar los diseños curriculares existentes y producir otros nuevos.

Estas tareas, más la del desarrollo curricular, se llevan a cabo en Francia en el Instituto Nacional de la Investigación Pedagógica; o en el Centro Nacional de Investigación Educativa del Japón.

En países anglosajones, como EE.UU., Gran Bretaña o Australia,

tradicionalmente estas tareas se realizan en centros privados o mixtos donde el Estado financia algunos estudios e investigaciones, pero también las fundaciones empresarias, editoriales o instituciones privadas que requieren ciertos servicios, encargan trabajos, y los pagan o financian proyectos oficiales.

En los Estados Unidos, el desarrollo de las propuestas curriculares está en manos de asociaciones no gubernamentales y en muchos casos de establecimientos privados. Algunas de ellas producen propuestas curriculares para vender. En esta modalidad hay muchas asociaciones de profesores que elaboran diseños curriculares de su área específica.

Compartir información

Otro camino para seguir actualizando el currículo es el análisis comparativo a nivel internacional. Por eso se afirma

que usar la investigación no solamente significa producirla. También quiere decir ser capaz de transferir resultados de investigaciones producidas en otros lugares, compartir información con otros países. Por ejemplo, hay muchos elementos de los procesos cognitivos que pueden tomarse de los países occidentales porque nosotros formamos parte de esa cultura.

No podríamos tomar experiencias sobre el aprendizaje de la matemática en aquellos países africanos donde trabajan con numeración en base 5,

"Usar la investigación no solamente significa producirla. También significa transferir resultados producidos en otros lugares."

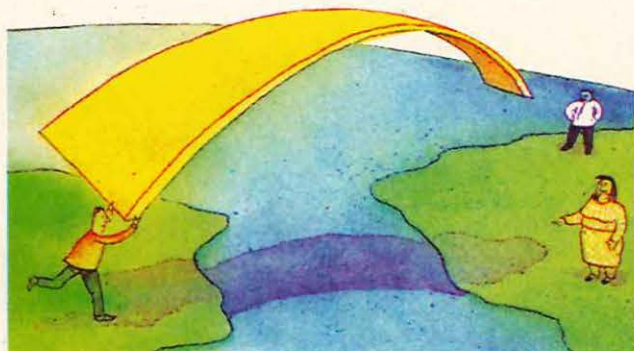
LA REALIDAD DE AMÉRICA LATINA

Dentro del contexto regional, es muy poco lo que se trabaja en torno a la investigación curricular y pedagógica, y son contados también los países encaminados en la senda del desarrollo curricular permanente.

Algunos estados del Brasil tienen diseños curriculares elaborados luego de su transición a la democracia. Ahora se está armando una especie de diseño curricular base realizado por el ministerio nacional a través de equipos técnicos que recogen las experiencias de aquellos Estados que habían avanzado en los procesos de renovación curricular. Pero en Brasil los lineamientos curriculares no tienen carácter obligatorio para el sector privado.

Hay que señalar también que el profesionalismo no es patrimonio exclusivo de los grandes países. Para diseñar su estrategia de elaboración de los Contenidos Básicos Comunes, la Argentina se inspiró en la República Dominicana. Allí se hizo un proceso muy interesante del que se tomó la idea de "la divergencia necesaria y la convergencia imprescindible" para encargar distintos documentos a los diferentes grupos de especialistas y luego compatibilizar los aportes a partir del filtro de los docentes y su participación. Ello en República Dominicana fue exitoso para el nivel Inicial y para su educación primaria, pero no tanto para la secundaria. Esto indica que también se pueden aprender cosas de países con menor desarrollo.

porque los parámetros para pensar y construir la realidad tienen poco que ver con los nuestros. Esas investigaciones son difícilmente transferibles



a nuestra cultura, y raramente pueden ser aprovechadas.

Por otro lado, hay esfuerzos importantes en todo el mundo por sistematizar resultados de investigación y de experiencias innovadoras exitosas

para que sean aprovechados por todos los países, como es el caso de la OCDE, una entidad europea que nuclea a los países más avanzados del mundo y que tiene una sección dedicada a la promoción de la investigación pedagógica. Allí, a través de metodologías de investigación, van al terreno, comparan unas experiencias con otras, tratando de ver por

qué fue seleccionado algo que funciona, y recogen experiencias sobre diferentes temas: la formación docente, la capacitación a distancia, la enseñanza de distintas disciplinas o la organización institucional de la escuela.

Centralización o autonomía

Francia sigue teniendo programas que se elaboran centralizadamente y a partir de estos programas hay un proceso de descentralización hacia las instituciones, no hacia las provincias. Las academias, que son las unidades de administración de su sistema educativo, no tienen diseños propios.

"Los países con larga historia en la materia revisan sus currículos cada 10 años y a través de diferentes estrategias los mejoran permanentemente."

anterioridad. En Japón también es centralizado.

En Australia el sistema es muy descentralizado: hay ocho distritos educativos y cada uno de ellos tiene su propio diseño curricular sin que exis-

tan parámetros comunes de alcance nacional, ni siquiera para la administración de las pruebas nacionales. Sin embargo hay una construcción colectiva y un patrimonio cultural compartido que hace que los chicos australianos se muevan de provincia en provincia sin tener mayores dificultades.

Hay países de diseño curricular centralizado como Francia donde existe una educación de gran calidad y otros países donde cada provincia tiene sus propias formulaciones como Canadá, Alemania y Australia, donde la educación también es de alto nivel. No se conocen países de poco desarrollo global donde los currículos descentralizados funcionen bien, porque en los países pobres hay debilidad para financiar y sostener equipos de alta complejidad. Además, en estos casos, dejar en manos de las provincias la elaboración de los diseños puede ser de alto riesgo para la calidad y la equidad de la educación.

Un camino singular

Aunque el mecanismo argentino de seminarios cooperativos es su-

EL ROL DE LAS UNIVERSIDADES

Tanto en los países europeos como en los anglosajones, las universidades llevan adelante un papel muy importante en el desarrollo de investigaciones aplicadas, orientadas al mejoramiento concreto de determinados aspectos de la enseñanza. En algunos casos también trabajan en desarrollos curriculares. Algo que hay que incentivar en nuestro país.

mamente singular, en otros países también trabajan con comisiones temporarias compuestas por docentes. En los países donde el tema se aborda profesionalmente, siempre se incorpora la experiencia del maestro a los procesos de elaboración curricular. Aun cuando estos procesos están en manos de las asociaciones de profesores se sigue consultando a los docentes mientras continúan trabajando en las escuelas. Porque si contratases maestros permanentes para aportar su experiencia, al poco tiempo perderían de vista el contexto de la escuela. Al repasar rápidamente el trabajo realizado por otros países podemos decir que toda la lógica de la transformación curricular argentina es bastante original; tanto en su vocación de integración del sistema educativo estatal con el privado, como desde el punto de vista del trabajo cooperativo de todas las provincias. ♦



Una transformación reglamentada

Con la firma del presidente de la Nación, Dr. Carlos Saúl Menem, se inicia la reglamentación de la Ley Federal de Educación. El decreto 1276/96 recoge los acuerdos alcanzados por el Consejo Federal de Cultura y Educación, integrado por los ministros del área de todo el país, y da fuerza de ley a las recomendaciones adoptadas por el organismo. Además, la resolución 1810/96 de la ministra Susana Decibe reglamenta el artículo 7º de este decreto. A continuación, los textos completos:

Decreto 1276/96

VISTO el artículo 53, inciso c) de la ley 24.195, y

CONSIDERANDO:

Que dicha norma establece que el Poder Ejecutivo Nacional, a través del ministerio específico, deberá dictar normas generales sobre equivalencia de títulos y de estudio, estableciendo la validez de los planes concertados en el seno del CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN.

Que en consecuencia ha quedado implícitamente derogada la Ley Nº 19.988 que regía la materia, en virtud de lo dispuesto por el artículo 70 de la Ley Nº 24.195.

Que la validez nacional de títulos y certificados de estudio es un aspecto implícito en los planes de instrucción general a los que se refiere el artículo 75, inciso 18) de la CONSTITUCIÓN NACIONAL.

Que la facultad atribuida al HONORABLE CONGRESO DE LA NACIÓN por esta norma, es uno de los poderes delegados a la Nación por las provincias.

Que el HONORABLE CONGRESO DE LA NACIÓN por esta norma, es uno de los poderes delegados a la Nación por las provincias.

Que el HONORABLE CONGRESO DE LA NACIÓN, al sancionar la Ley Nº 24.195 ejerció esta facultad, cuyo objeto es la preservación de la unidad del sistema educativo nacional, en el marco del régimen federal de gobierno.

Que, por tal razón, la delegación en el Poder Eje-

cutivo Nacional de la obligación contenida en el inciso c) del artículo 53 de la Ley Nº 24.195, faculta a éste a dictar normas generales sobre equivalencias de títulos y estudios, de aplicación obligatoria por todas las jurisdicciones.

Que de conformidad con lo dispuesto por el artículo 21, inciso 10) de la Ley de Ministerios (t.o.1992) compete al MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN entender en la determinación de la validez nacional de estudios y títulos.

Por ello, EL PRESIDENTE DE LA NACIÓN ARGENTINA **DECRETA:**

ARTICULO 1º.- Los estudios cursados en establecimientos educativos de gestión estatal y de gestión privada reconocidos, dependientes de las distintas jurisdicciones provinciales y de la CIUDAD DE BUENOS AIRES, y los títulos por ellos expedidos, tendrán validez nacional conforme al régimen que se instituye por el presente decreto y será otorgada por el MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN.

ARTICULO 2º.- La validez nacional de los estudios y títulos a la que se refiere el artículo anterior tendrá vigencia previa legalización de los mismos por la autoridad competente de cada jurisdicción, la que deberá certificar:

a) La escolaridad cumplida, la que deberá conformarse a la estructura de niveles y ciclos del Sistema Educativo Nacional, que incluye la Educación Inicial, la Educación General

Básica, en TRES (3) ciclos entendidos cada uno de ellos como una unidad pedagógica integral e indivisible, la Educación Polimodal y los trayectos técnicos-profesionales.

b) La aplicación durante los estudios realizados, de los contenidos básicos comunes para la Educación Inicial y para la Educación General Básica y de los contenidos básicos comunes, los contenidos básicos orientados y los trayectos técnico-profesionales de la Educación Polimodal.

ARTICULO 3º.- Las equivalencias de estudios y las certificaciones originadas en la coexistencia de la estructura del sistema educativo vigente hasta la sanción de la Ley Federal de Educación y la aprobada por la Ley 24.195 será la siguiente:

ESTRUCTURA LEY Nº 24.195 ESTRUCTURA ANTERIOR

1º año EGB 1	1º grado primario
2º año EGB 1	2º grado primario
3º año EGB 1	3º grado primario
4º año EGB 2	4º grado primario
5º año EGB 2	5º grado primario
6º año EGB 2	6º grado primario
7º año EGB 3	7º grado primario
8º año EGB 3	1º año secundario
9º año EGB 3	2º año secundario
1º año POLIMODAL	3º año secundario
2º año POLIMODAL	4º año secundario
3º año POLIMODAL	5º año secundario

ARTICULO 4º.- La validez nacional de los estudios y títulos docentes tendrán vigencia, previa legalización de los mismos por la autoridad competente de cada jurisdicción y por las universidades en los casos que correspondan, la que deberá certificar:

a) El cumplimiento de los planes de estudio organizados a partir de los Contenidos Básicos Comunes para la Formación Docente para el Nivel Inicial, para la Educación General Básica y para el ciclo Polimodal, aprobados por el CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN.

b) El cumplimiento por parte de las Instituciones de Formación Docente, de los criterios de calidad establecidos por el CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN y por el CONSEJO DE UNIVERSIDADES.

ARTICULO 5º.- La validez nacional de los estudios y títulos docentes expedidos por la Instituciones Universitarias se ajustará a lo establecido en el artículo 43 de la Ley Nº 24.521. La acreditación de las carreras respectivas, a la que se refiere el inciso b) de dicho artículo, tendrá en cuenta los criterios de calidad aprobados por el CONSEJO DE UNIVERSIDADES y el CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN.

ARTICULO 6º.- Los títulos que no hubieran obtenido la co-

respondiente validez nacional de conformidad con lo previsto en el presente decreto no tendrán reconocimiento oficial y carecerán en consecuencia de los efectos jurídicos y académicos que la legislación acuerda a los títulos oficiales.

ARTICULO 7º.- Los establecimientos escolares y las instituciones no universitarias de formación docente de carácter estatal que se creen y los de carácter privado que se reconozcan por las distintas jurisdicciones locales, deberán ajustar su organización a la estructura aprobada por la Ley Nº 24.195 y sus normas derivadas, a partir del 1º de enero de 1997.

ARTICULO 8º.- Los estudios que se cursen en establecimientos educativos, dependientes de las jurisdicciones, de acuerdo con diseños curriculares o planes de estudio que no se ajusten a la estructura del Sistema Educativo Nacional, aprobado por la Ley Nº 24.195, el presente decreto y las normas derivadas de ellos, no tendrán validez nacional a partir del 1º de enero del año 2.000.

ARTICULO 9º.- Hasta el 1º de enero del año 2.001 el MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN podrá otorgar validez nacional a estudios y títulos que se ajusten parcialmente a lo establecido por el artículo 2º inciso a) del presente decreto.

ARTICULO 10º.- El MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN será autoridad de aplicación del presente decreto, quedando facultado para dictar todas las normas interpretativas y complementarias necesarias para su cumplimiento.

ARTICULO 11º.- Comuníquese, publíquese, dése a la Dirección Nacional del Registro Oficial y archívese.

LOS PUNTOS PRINCIPALES

- Las escuelas que no cumplan con las pautas previstas en la ley Federal de Educación a partir del 1º de enero del 2000 no podrán emitir títulos y certificados de estudios con validez nacional.
- Se deberá respetar la nueva estructura del sistema comprendida por el Nivel Inicial, los nueve años de la Educación General Básica (en tres ciclos de tres años), los tres años de Educación Polimodal y los trayectos técnico-profesionales.
- Los establecimientos escolares e instituciones no universitarias de formación docente de carácter estatal y privado que sean creados a partir del 1º de enero de 1997 deberán ajustar su organización a la estructura fijada en la ley Federal de Educación.
- Hasta el 1º de enero del año 2001 el MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN podrá otorgar validez nacional a estudios y títulos que se ajusten parcialmente a los plazos pautados para la reforma educativa.

La resolución 1810/96 firmada por la ministra de Cultura y Educación de la Nación –Susana Decibe– desarrolla la aplicación del artículo séptimo del decreto N° 1276/96. Establece las normas que deben ser cumplidas por las instituciones escolares que se creen a partir del 1° de enero de 1997 para poder emitir títulos y certificados de estudio con validez nacional.

Resolución 1810/96

VISTO la Ley 24.195 y el Decreto N° 1276 del 7 de noviembre de 1996, y

CONSIDERANDO:

Que en virtud de lo establecido por el citado decreto en su artículo 7° los establecimientos escolares de carácter estatal que se creen y los de carácter privado que se reconozcan por las distintas provincias y la ciudad de Buenos Aires, deberán ajustar su organización a la estructura aprobada por la Ley N° 24.195 y sus normas derivadas, a partir del 1° de enero de 1997;

Que la mencionada organización supone adecuaciones en los aspectos curricular e institucional de los establecimientos educativos para conformar la nueva estructura del sistema educativo nacional;

Que en la XXII Asamblea Extraordinaria del Consejo Federal de Cultura y Educación se han acordado los Contenidos Básicos Comunes de la Educación Obligatoria para los niveles Inicial, Educación General Básica (Resoluciones N° 39/94 y 40/95) y en la XXV Asamblea se habilita para la discusión el documento sobre Contenidos Básicos Comunes para la Educación Polimodal (Resolución N° 47/95); el que ha sido enviado a todos los establecimientos secundarios del país;

Que en la XXVIII Asamblea Extraordinaria del Consejo Federal de Cultura y Educación se aprobaron "La Educación Polimodal- Acuerdo Marco" (Resolución N° 54/96) y "Acuerdo Marco para los Trayectos Técnicos Profesionales" (Resolución N° 55/96);

Que durante 1996 las provincias y el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires han llevado a cabo procesos de elaboración de diseños curriculares y materiales de desarrollo curricular, a ser utilizados por las escuelas de nivel Inicial y primer y segundo ciclo de Educación General Básica a partir de 1997;

Que las XXIII y XXIV Asambleas Extraordinarias del Consejo Federal de Cultura y Educación han aprobado las Resoluciones N° 41/95 y 43/95, por las que se fijan aspectos organizativos para la reorganización del sistema educativo nacional en un marco federal y de respeto de la unidad nacional;

Que el tercer ciclo de la Educación General Básica y el nivel Polimodal constituyen los espacios de mayor cambio institucional de la nueva estructura, por lo cual se los debe enmarcar en criterios comunes para rea-

lizar experiencias que permitan la gradualidad de la implementación acordada en la Resolución N° 30/93 del Consejo Federal de Cultura y Educación;

Que en el artículo 10° del Decreto N° 1276 se establece que el Ministerio de Cultura y Educación será autoridad de aplicación del citado decreto, quedando facultado para dictar todas las normas interpretativas y complementarias necesarias para su cumplimiento;

Por ello: LA MINISTRA DE CULTURA Y EDUCACION **RESUELVE:**

ARTICULO 1°.- Los establecimientos educativos de gestión estatal y privada que inicien sus actividades a partir del 1° de enero de 1997 deberán aplicar sus diseños curriculares y materiales de desarrollo curricular, correspondientes a la respectiva provincia o a la Ciudad de Buenos Aires, incorporando gradualmente los Contenidos Básicos Comunes de Nivel Inicial y Educación General Básica, aprobados por el Consejo Federal de Cultura y Educación; y oportunamente los contenidos de Educación Polimodal que se encuentran en los establecimientos para su consulta.

ARTICULO 2°.- Los establecimientos educativos de gestión estatal y privada que inicien sus actividades a partir del 1° de enero de 1997, cualesquiera sea su nivel o modalidad, deberán enmarcar su organización institucional en las partes pertinentes de las Resoluciones N° 41 y 43, ambas de 1995, del Consejo Federal de Cultura y Educación.

ARTICULO 3°.- Los Acuerdos Marco Serie A - N° 10: "La Educación Polimodal" y Serie A - N° 12: "Trayectos Técnico-Profesionales" se establecen como marco organizativo de las acciones que se desarrollen para la implementación del Nivel Polimodal y los Trayectos Técnicos Profesionales.

ARTICULO 4°.- Los Documentos: "Alternativas para la Organización Pedagógica del Tercer Ciclo de la Educación General Básica" y "Alternativas para la Organización Pedagógica del Nivel Polimodal" que figuran como Anexos de la presente Resolución, deberán considerarse como pautas orientadoras para la realización de las experiencias del tercer ciclo de la Educación General Básica y de Educación Polimodal que comiencen a partir del 1° de enero de 1997 hasta tanto el Consejo Federal de Educación acuerde los lineamientos organizativos definitivos.

ARTICULO 5°.- Regístrese, comuníquese y archívese.

Investigación para la transformación educativa

En esta sección se publicarán investigaciones realizadas en distintas universidades u otras instituciones académicas del país. Se busca articular el quehacer educativo y el investigativo para lograr mayores avances en la transformación puesta en marcha.



Es difícil sostener un proceso de transformación educativa que se profundice permanentemente. Para lograrlo es importante establecer modos de relación entre quienes investigan, quienes toman decisiones y quienes aplican el currículo. Se trata de generar estrategias que nos ayuden a superar la tradicional fractura entre investigación y sistema educativo y que favorezcan la actualización y mejoramiento de los contenidos, los modelos de gestión, las metodologías de enseñanza y aprendizaje, la articulación con los procesos y actividades científicas, tecnológicas,

culturales, productivas y la evaluación permanente. A partir de estas premisas, el Ministerio de Cultura y Educación a través del "Proyecto de Investigación para la Transformación Educativa" se propone contribuir al monitoreo, seguimiento y perfeccionamiento de los procesos de transformación curricular e institucional en las escuelas mediante el uso de resultados y la promoción de procesos de investigación para la transformación. Cuando hablamos de la investigación que es importante para la transformación educativa, no estamos hablando sólo de la investigación que se refiere al fenómeno pedagógico en sí, sino

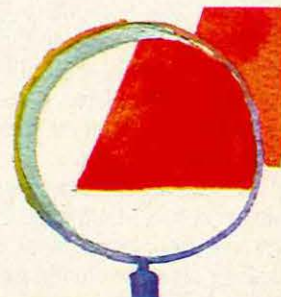
también a temas como el desarrollo social, procesos económicos y culturales, que pueden dar insumos a la transformación. Se trata de instalar mecanismos que permitan una innovación permanente, la articulación de la producción académica y de sus efectos reales sobre la práctica.

Quién investiga

El espacio de realización de las investigaciones es el nivel terciario, no sólo las universidades sino también los institutos de formación docente. Universidades e institutos de formación docente debe-

rían encadenarse y funcionar como eslabones para intermediar entre la acción práctica concreta individual y el grupo de excelencia teórico que puede estar trabajando en las universidades.

A partir de los cambios que se están desarrollando con la transformación educativa, pronto las escuelas mismas serán otro espacio de investigación.



Qué saben y qué les interesa saber a los chicos sobre el funcionamiento de dispositivos tecnológicos.

De Graciela Utges, Patricia Fernández y Alberto Jordán.

Taller de Investigación en Didáctica de la Ciencia y la Tecnología;

Departamento de Física y Química de la

Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura,

Universidad Nacional de Rosario.

Este trabajo forma parte de un programa del Taller de Investigación en Didáctica de la Ciencia y la Tecnología (TIDCyT), que tiene como propósito general brindar aportes para el desarrollo de una didáctica de la tecnología. El programa tiene dos ejes: el conocimiento de las expectativas, intereses, motivaciones y dificultades de los docentes y los estudiantes de distintos niveles de escolaridad en diversos aspectos de esta temática y el desarrollo de propuestas para el trabajo en el aula, sobre la base de un esquema de investigación - acción.

La encuesta

¿Cómo funciona un televisor, un automóvil, un fax o un horno a microondas? (...) ¿Qué diferencia hay entre un reproductor de

compact disc y un tocadiscos? (...) Respuestas a preguntas como éstas no tenían hasta ahora un espacio definido dentro de los diseños curriculares. A partir de la incorporación en los Contenidos Básicos Comunes (CBC) del capítulo de Tecnología, han encontrado su lugar propio y se inscriben dentro de uno de los ejes procedimentales básicos del área: el análisis de productos tecnológicos. Analizar los productos de la tecnología (...) es una actividad que contribuye al conocimiento del mundo artificial y a la comprensión del papel de-



semeñado en nuestra sociedad por cada producto en particular y por la tecnología en general. Los CBC proponen un acercamiento a los objetos desde distintos planos, que abarcan lo morfológico, lo funcional, lo estructural, lo histórico, lo económico, etc. Es precisamente en ese carácter multidimensional del análisis donde reside la riqueza de la propuesta, que abre un espacio curricular sumamente interesante para un abordaje interdisciplinario. Intentar responder, por ejemplo, a las preguntas ¿cómo es este aparato?, ¿para qué sirve?, ¿qué función cumple? (...) genera un abanico de posibilidades para explorar e investigar con los chicos y permite canalizar su curiosidad natural en la bús-

queda de información. (...) Los objetos del entorno venían siendo considerados ya en la escuela desde las áreas de Ciencias Naturales o Ciencias Sociales. Sin embargo, se propone ahora un abordaje más amplio y sistemático, desde una mirada diferente: la tecnológica. Esa mirada supone relacionar el objeto con la necesidad que satisface, entender cómo está constituido (...) La inclusión en los currículos de esta temática trae aparejada una serie de cuestiones de relevancia para la investigación didáctica, entre las que podemos mencionar: * la necesidad de adaptar conocimientos científico-tecnológicos de alta complejidad a las capacidades de comprensión de los niños y adolescentes; * la diversidad de dispositivos y las dificultades conceptuales para su presentación sistematizada; * la escasa disponibilidad de bibliografía adecuada;

* la imprescindible capacitación docente.

En el marco de una concepción constructivista del aprendizaje, que supone tener en cuenta los saberes previos, las capacidades y las motivaciones (...) de los estudiantes, la superación de las dificultades apuntadas abre un campo de investigación con connotaciones propias que debe dar respuestas (...) a los siguientes interrogantes:

*¿Qué dispositivos despiertan interés en los estudiantes?

*¿Cuáles son (...) sus modelos explicativos espontáneos respecto del funcionamiento de los diversos dispositivos tecnológicos?

(...) Intentamos acercarnos a estas preguntas a partir de una encuesta que aplicamos a 223 chicos y entrevistas posteriores realizadas a 28 de ellos. Los encuestados y entrevistados son chicos de nivel secundario (de primero a quinto años, de escuelas técnicas y no técnicas). En la encuesta se presenta-

ron 34 dispositivos tecnológicos. Para cada uno de ellos, los alumnos debían indicar si sabían cómo funcionan, si les gustaría saber más sobre su funcionamiento y si les fue explicado en la escuela. En las entrevistas procurábamos comprender en qué consistía su conocimiento sobre el funcionamiento de los dispositivos, a qué se referían en cada caso cuando manifestaban saber, cuál era su interés por ellos y a partir de qué fuentes habían aprendido lo que sabían. La lista de

tena, micrófono, radio, televisor, circuitos eléctricos, telégrafo, diodos y transistores, computadora, parlante, teléfono, sensores y alarmas, fotocopiadora, lámpara eléctrica, pararrayos, electroimán, fax, timbre, generador eléctrico.

Los dispositivos que interesan

La computadora, el compact disc, el fax, el láser, el automóvil, el avión y la máquina fotográfica concitaron el interés de más del 50% de los alumnos en todos los grupos, siendo en algunos de ellos, superior al 70%. El submarino, la fibra óptica, la fotocopiadora y el teléfono atraen también a más del 50% de los estudiantes técnicos y a los de quinto año no técnicos. El teléfono, la radio y el televisor también se ubican entre las preferencias compartidas.

Teniendo en cuenta que el listado de dispositivos con que se trabajó es limitado, no pueden sacarse conclusiones absolutas sobre los intereses de los chicos. Sin embargo, puede afirmarse que en general los medios de comunicación, los sistemas de información y los medios de transporte atraen la atención de todos. Interesan más los artefactos que sus

componentes: más el auto que el motor, (...) etc. Los dispositivos más escolarizados, como la palanca o la polea (...) son de interés reducido.

En muchos casos, sobre todo en primer año, el interés por saber más se encuentra vinculado con los deseos y fantasías de operar los dispositivos (...).

Lo que declaran saber

Puede notarse que son pocos los dispositivos conocidos por más del 50% de los alumnos. En quinto año no técnico, sólo se citan el auto, el timbre, la palanca, la polea y los instrumentos ópticos. Los chicos de primer año de escuelas técnicas manifiestan conocer más temas que los de colegios no técnicos, tanto de los que suelen incluirse en la escolaridad primaria (...), como otros generalmente no considerados (...). Como muestran las entrevistas, su inclinación hacia la tecnología los ha llevado a buscar información por sí mismos.

Una diferencia significativa aparece en quinto año entre alumnos de escuelas técnicas y no técnicas en cuanto al número de dispositivos cuyo funcionamiento declaran conocer, sin embargo, incluso en el



dispositivos fue diseñada procurando incluir algunos tradicionalmente explicados en textos escolares y otros que no, dispositivos de distinto nivel de complejidad, y tanto artefactos como máquinas y componentes. Los dispositivos incluidos fueron: palanca, polea, heladera, fibra óptica, láser, compact disc, espejo, lente, lupa, máquina fotográfica, submarino, globo, automóvil, avión, motor de combustión, motor de reacción, motor eléctrico, an-

caso de los de escuelas técnicas, en promedio, éstos no alcanzan a la mitad de los presentados.

Las explicaciones sobre el funcionamiento de los dispositivos

¿Cómo es posible que más del 50% de los chicos de primer año de escuelas no técnicas "sabe" cómo funciona el compact disc, cuando menos del 30% declara conocer su funcionamiento en quinto año (...)? Esto nos lleva a plantearnos a qué se refieren cuando dicen que saben cómo funciona un dispositivo. Las entrevistas mostraron diferencias muy significativas entre los más pequeños y los mayores, que se reflejan en las explicaciones vertidas.

Las explicaciones en primer año

Las explicaciones en primer año se relacionan con el manejo de los aparatos y responden a criterios utilitarios y operativos. La curiosidad se ve satisfecha si saben cómo operar con los dispositivos (...)

Algunos dan explicaciones globales, en las que mencionan partes internas, de modo desordenado. A veces recurren a analogías, como en los casos en que se compara la computadora con el cerebro humano (...)

Cómo explican los mayores

En quinto año aparece una mayor capacidad explicativa. Los alumnos (...) han incorporado en algunos casos, en especial en las escuelas técnicas, explicaciones generales de carácter estructural o funcional, aunque a veces son insuficientes (...). Se nota en ellos una acentuada inhibición. Parecen ser más conscientes de lo que saben o no y se ven más limitados en sus respuestas por temor a equivocarse (...)

Dónde aprendieron sobre los dispositivos que conocen

En la encuesta se buscó saber qué dispositivos recuerdan haber conocido en la escuela. En primer año ninguno es mencionado por más del 30% de los alumnos no técnicos como



aprendido en la escuela, mientras que los técnicos dicen haber conocido el pararrayos, el electroimán, la computadora.

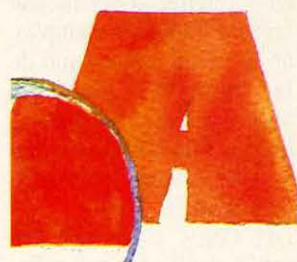
En quinto año, los alumnos de escuelas no técnicas recuerdan seis dispositivos conocidos en la escuela (palanca, polea, lupa, lentes, espejos y pararrayos) mientras que para los técnicos el número considerado por más del 30% aumenta a trece (...). Como puede notarse, en todos los casos, se trata de dispositivos clásicos de textos de física (...)

Reflexión para terminar (o comenzar)

Del estudio realizado surge que el interés de los alumnos por los dispositivos tecnológicos varía con la escolaridad en forma creciente tanto para los alumnos de escuelas técnicas como para los de las no técnicas. Los dispositivos que se han incorporado últimamente al acervo cultural son los que pro-

porcionalmente atraen más su interés.

(...) Muchas veces es el "mundo de lo cotidiano" quien suple la falta de información escolarizada. Las revistas de divulgación, las películas documentales, son fuentes de información no formal a la que recurren para suplir parte de esa carencia. Concepciones alternativas diversas son a veces alimentadas por la falta de instrucción formal en temas que los alumnos están ávidos por conocer. Pero el interés de los chicos es selectivo. Les interesa, por ejemplo, más la cámara fotográfica que la lupa (...). Esto nos sugiere una aproximación a lo tecnológico que vaya de lo



complejo a lo más simple: el análisis de la cámara fotográfica puede dar oportunidad de estudiar las lentes (...)

Si estamos convencidos de que un aprendizaje sólo puede ser significativo si se conecta con las motivaciones (...) debemos escuchar a los chicos para que la tecnología entre en la escuela de la mano de sus expectativas (...)

Para esta primera edición de 1997, Zona Educativa seleccionó dos publicaciones del Ministerio de Educación: dos volúmenes de la serie Fuentes para la Transformación Curricular y la guía de la Biblioteca del Maestro, Material Especializado para el Docente.

A ellas se agrega La ciudad de los niños, el último libro del reconocido pedagogo Francesco Tonucci y la serie Pensar el Aula de Editorial AZ.

MATERIAL ESPECIALIZADO PARA EL DOCENTE, BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS, MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, 1996.

Esta segunda edición de "Material Especializado para el Docente" es una guía que contiene una selección de los títulos adquiridos por la Biblioteca Nacional del Maestro durante el año 1995. Incluye material bibliográfico y multimedial que puede ser consultado en la biblioteca. La temática del material clasificado en este volumen es amplia, no se reduce al campo de la educación, sino que abarca otras disciplinas que permitirán al docente completar su formación continua.

Los libros y documentos están clasificados por disciplina, autor y editorial. Luego, el catálogo multimedial, organizado según áreas temáticas, completa esta edición.

La tercera, que ya se está preparando, estará disponible a partir de mayo e incluirá todo el material adquirido en 1996.

A la consulta en la biblioteca, que cuenta con la posibilidad de recibir asesoramiento de expertos,

se suma la consulta remota a través del BBS. (Ver pág. 61.)

La Biblioteca Nacional del Maestro ofrece también una hemeroteca histórica y un fondo histórico sobre educación.

Aquellas escuelas que quieran obtener la guía Material Especializado para el Docente, deben solicitarla por carta a: Pizzurno 935 - PB, Of. 26, (1020) Capital Federal.



FUENTES PARA LA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR. LENGUA Y MATEMÁTICA, MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN, 1996.

En el marco del proceso de transformación curricular previsto por la Ley Federal de Educación, se realizaron consultas a especialistas, investigadores y académicos en más de veinte disciplinas para luego -atendiendo a las necesidades y demandas de la población- elaborar los Contenidos Básicos Comunes.

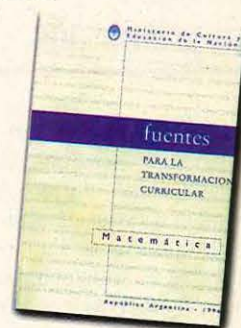
Los dos volúmenes que aquí se presentan compilan los resultados de las consultas a especialistas en lengua y matemática. Quienes aportaron sus saberes y puntos de vista representan diferentes enfoques de cada campo del conocimiento y se desempeñan en distintas instituciones de nuestro país.

Estas propuestas constituyeron la base sobre la cual se elaboraron los borradores que tras un largo proceso se transformaron en los Contenidos Básicos Comunes aprobados en

1994 y revisados por primera vez en 1995.

Estos volúmenes incluyen no sólo contenidos precisos, sino también orientaciones pedagógico-didácticas y sugerencias bibliográficas.

Cada una de las propuestas ofrece distintos enfoques para abordar los Contenidos Básicos Comunes de ambas disciplinas para los tres ciclos de la EGB y para la educación polimodal. También incorporan objetivos y pautas para la formación docente, enmarcada en un proceso de capacitación continua.



LA CIUDAD DE LOS NIÑOS. UN NUEVO MODO DE PENSAR LA CIUDAD, FRANCESCO TONUCCI, LOSADA, BUENOS AIRES, 1996.

Francesco Tonucci, pedagogo e investigador de temas educativos, que bajo el seudónimo de Frato publica viñetas, se dedica en este libro a analizar las relaciones entre el niño y la ciudad.

En La ciudad de los niños..., Frato plantea la necesidad de reestructurar nuestras ciudades tomando como parámetro al niño. Se trata de pensar la ciudad ya no según el modelo de ciudadano medio, varón y trabajador, sino según el del niño: atender a "la diversidad que el niño trae consigo como garantía de todas las diversidades". Frato propone una filosofía nueva en la evaluación, programación, proyecto y modificación de la ciudad. Esta propuesta surge de la experiencia concreta iniciada en 1991 por la municipalidad de la ciudad de Fano, Italia.

La ciudad de los niños... se divide en tres secciones. La primera, titulada "El proyecto", describe la situación actual de las ciudades occidentales que han perdido los espacios comunes de socialización; en las cuales el protagonista es el automóvil. El lugar que ha quedado reservado en ellas para los niños oscila entre la baby-sitter y los centros de recreación supermodernos a los que los chicos pueden

acceder sólo llevados por un adulto.

En la segunda parte llamada "Las propuestas", Frato resume la solución a la organización actual de las ciudades en la siguiente frase: "Que los niños puedan salir solos de casa", pues reconoce al niño como indicador ambiental: si en una ciudad hay niños que juegan y pasean solos por la calle, significa que la ciudad es sana; si no se ven ni-

ños, se trata de una ciudad enferma. En este sentido, Tonucci enumera una serie de ítem para reestructurar una ciudad adecuada a los niños: un nuevo plan urbano para la movilidad, renunciar a los espacios especializados para el juego de los niños a cambio de la calle en su totalidad, la contemplación de los derechos y necesidades de los niños en un hospital de pediatría, promover en la escuela experiencias de participación democrática, etc.

En la tercera parte, se presentan actividades, iniciativas y proyectos surgidos de la experiencia de Fano, entre ellos: el Consejo Comunal abierto a los niños, los niños guías y la creación de títulos de peatón y ciclista.



SERIE PENSAR EL AULA, VARIOS AUTORES, EDITORIAL AZ, BUENOS AIRES, 1996.



Esta colección forma parte de una serie de libros de apoyo al docente, específicamente en relación con las prácticas en el aula. Cuatro son los títulos publicados.

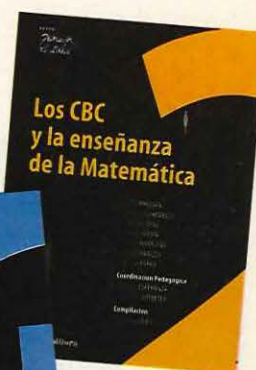
"Los CBC y la enseñanza de las ciencias sociales" ofrece un nuevo marco conceptual para la enseñanza de la historia y la geografía, desde los CBC y desde la relación educativa. Para el trabajo en el aula se desarrollan los conceptos más significativos de esas dos disciplinas y también de la economía, la antropología y la sociología.

"Los CBC y la enseñanza de la matemática" focaliza los problemas como eje didáctico, la incorporación de la geometría en el trabajo en el aula y la necesidad de construcción del sentido del número para realizar operaciones. Se analizan las estrategias docentes frente a los errores más habituales de los

chicos.

"Los CBC y la enseñanza de la lengua" reflexiona sobre el proceso de alfabetización en el nivel inicial. Se analiza el trabajo con textos literarios y la escritura creativa en relación con la competencia lingüística de los alumnos. Reserva un espacio importante para el tema de la ortografía.

"Los CBC y la enseñanza de la tecnología" aborda

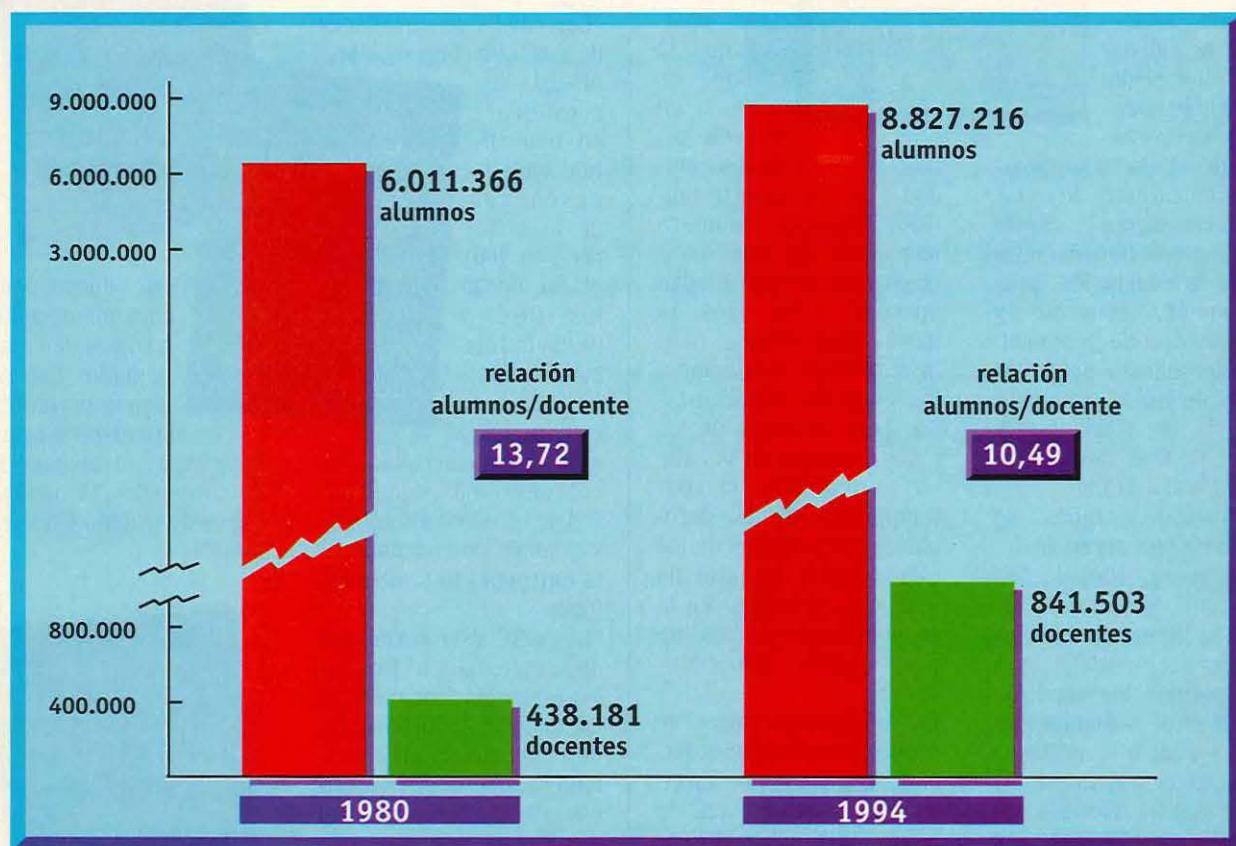


este nuevo tema para los docentes a través de varios artículos que exponen la diferencia entre ciencia y tecnología, el alcance de los contenidos, las modalidades de trabajo y de evaluación.



Cada vez más docentes por alumno

La evolución de la relación alumnos/docentes desde 1980 (13,72 alumnos por docente) a 1994 (10,49 alumnos por cada docente) muestra una disminución de la cantidad de alumnos por maestro o profesor a pesar de observarse un incremento de casi 3 millones en la matrícula.



Fuente: Red Federal de Información

En esta sección se difunden actividades dirigidas a docentes y estudiantes. La información debe ser remitida con suficiente antelación para ser publicada a tiempo. Enviar la correspondencia a:

Becas

■ Hasta fines de marzo el Centro Cultural e Informativo de la Embajada de Japón mantendrá abierta la inscripción para becas para viajar a Japón dirigidas a docentes en actividad. Para mayor información dirigirse a Paraguay 1126, Capital o a los teléfonos 816-3111/4508/1609, de lunes a viernes de 10 a 12.30 y de 14 a 17.

■ El Gobierno de Israel ofrece becas para realizar los siguientes cursos: "Educación no formal y líderes juveniles" y "Educación para la ciencia y la tecnología". Las becas incluyen la estadía (alojamiento, seguro médico y viáticos); el candidato debe financiarse el pasaje. Los formularios deben retirarse con treinta días de anticipación a la fecha de cierre que es el 15 de marzo en la Embajada de Israel, Av. de Mayo 701, piso 10, (1084) Capital. Para mayor información dirigirse al Centro para la Cooperación Internacional en Administración Pública: (01) 345-4852 o 343-9001, internos 725, 726 y 727.

Revista "Zona Educativa"
Pizzurno 935 - 1er piso, oficina 128
(1020) Capital Federal

o a nuestro e-mail:
postmaster@zona.mcy.gov.ar

Encuentros

■ Los días 20, 21 y 22 de febrero se llevará a cabo el III Congreso Nacional de Educación Musical organizado por el Consejo Argentino de la Música y la UNESCO. La sede del evento será el Conservatorio Municipal de Música,

SEPA CÓMO ENSEÑAR A SUS ALUMNOS A CUIDARSE DEL HANTAVIRUS

Las enfermedades causadas por el hantavirus se conocieron a principios de siglo en Asia. En nuestro país se han diagnosticado casos de infección causada por este virus -que se encuentra en algunos roedores- desde mediados de los '80.

La magnitud que se le ha dado en estos días al problema no guarda relación con el grado de riesgo de contagio. No existe tal peligro si se tienen en cuenta las precauciones necesarias para evitarlo. Además en las zonas urbanas como Bariloche no se corre ningún tipo de riesgo. El hombre sólo puede contraer la infección al estar en contacto con un ambiente contaminado en el que los roedores eliminan el virus que penetra en el cuerpo humano a través de los ojos, la boca, la nariz o pequeñas heridas.

Las medidas preventivas son las siguientes:

En las zonas rurales:

◆ higienizarse y cambiarse de ropa cada vez que hayan estado en lugares

donde pueden alojarse roedores;

◆ usar calzado cerrado y ropa que cubra el cuerpo y los miembros;

◆ usar guantes cuando manipulen elementos que puedan contener secreciones de roedores;

◆ no introducir tallos, hojas o granos en la boca;

◆ comer y dormir en lugares limpios.

La vivienda rural:

◆ no dejar al descubierto ningún tipo de alimentos ni residuos que estimulen a los roedores.

Si sufre alguno de los siguientes síntomas y sospecha que puede padecer una enfermedad causada por el hantavirus, debe consultar de inmediato con un médico:

◆ fiebre, cansancio fácil, dolores musculares, tos, dolor de cabeza, vómitos, dificultad para respirar.

Para mayor información dirigirse al Instituto Nacional de Enfermedades Virales Humanas, C.C. 195, (2700) Pergamino - Tels. (0477) 29712/13/14 - Fax. (0477) 33045.

38^{va} OLIMPIADA INTERNACIONAL DE MATEMÁTICA

La edición 38^{va} de la Olimpiada Internacional de Matemática tendrá como sede la localidad de Chapadmalal. Entre los días 18 y 30 de julio de 1997 se realizará este evento con la intervención de concursantes de más de ochenta países. Se estima que asistirán al encuentro alrededor de 1.300 personas, entre alumnos y profesores. Cada país podrá participar hasta con seis alumnos y dos profesores. Uno de ellos se desempeñará como jefe de delegación y formará parte del jurado internacional.

Las pruebas escritas tendrán lugar el 24 y 25 de julio en Chapadmalal y en el Complejo Deportivo de Mar del Plata.



38^o IMO

Olimpiada Matemática Internacional

Presidirá el jurado Luis Caffarelli, doctorado en matemática en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires en 1972 y actual miembro del Instituto de Estudios Avanzados de Princeton.

sito en Sarmiento 1551, 6to. piso. El lema del congreso es "La educación musical en la Argentina hoy: entre la utopía y la realidad". Los principales temas a tratar son: la regionalización desde la reforma educativa, las primeras reacciones a la reforma y los contenidos transversales. La inscripción es gratuita y los cupos limitados. El requisito es presentar una constancia de trabajo a nombre del Consejo Argentino de la Música a/c Prof. Ada Rosa Risetto, Gaspar de Jovellanos 860, (1267) Capital. Para mayor información llamar al 302-6928 de 17 a 19 o al 792-8324 de 19 a 21.

■ Entre el 22 y el 26 de abril se realizará en Mar del Plata el 2do. Simposio Latinoamericano del International Council of Associations for Science Education (ICASE) organizado por el club de ciencias "Albert Einstein". Se han preparado mesas redondas, talleres y conferencias para discutir el tema principal de la reunión: cómo mejorar la enseñanza de la ciencia y la tecnología. Este encuentro está dirigido a docentes, investigadores y autoridades de todos los niveles y áreas de la educación formal y no formal. Participarán especialistas locales e internacionales a fin de generar un intercambio que promueva nuevas ideas en el área de educación científico-tecnológica.



International Council of Associations for Science Education

Paralelamente al 2do. Simposio Latinoamericano del ICASE se desarrollará en forma independiente el taller para profesores "Cambio global en el contexto de Latinoamérica". Se trata de una serie de actividades para alumnos y profesores para introducir a estudiantes de 16 a 20 años en algunos principios científicos. Se trabaja a partir del libro "Ciencia para entender el mundo del mañana: el cambio global" dividido en unidades interdisciplinarias.

Para informes e inscripción dirigirse a Salta 2857, planta alta, (7600) Mar del Plata, Tel/fax. (54 - 23) 749556.

■ La Comisión de Educación de la Fundación El Libro convoca a instituciones, personalidades y educadores del ámbito público y privado a participar del Primer Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro que se realizará en el marco de la 23 FERIA Internacional del Libro de Buenos Aires, entre el 18 y el 20 de abril. El plazo para la presentación de trabajos vence el 10 de marzo y los temas propuestos son: la lectura; la lectura de textos en diferentes soportes; la lectura en los espacios tradicionales; la lectura hacia el tercer milenio; campañas de promoción de la lectura; la promoción de la lectura en los espacios no convencionales. Para mayor información dirigirse a

ANUNCIOS

La Dirección de Despacho y Legalizaciones del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación informó que ha finalizado el proceso de transferencia de los servicios educativos. Por este motivo, a partir del 1^o de enero de 1997 este Ministerio sólo legalizará la documentación emitida por instituciones que permanezcan en jurisdicción nacional.

Las legalizaciones que se realizaban en Bolívar 191, Capital, deberán tramitarse a partir de la fecha citada en la jurisdicción a la cual pertenezca el establecimiento educativo de que se trate.

Las universidades sólo podrán exigir para el ingreso, el certificado de estudios de nivel medio con la legalización de la provincia o de la ciudad de Buenos Aires, según corresponda.

Av. Córdoba 744, PB "1",
322-2225/2165, fax: 325-
5681. E-mail: fund@li-
bro.satlink.net.

Misceláneas

■ Multicomunicación educativa es un grupo de docentes reunidos con el propósito de instrumentar la interacción necesaria entre la escuela y los medios de comunicación. Sus programas son financiados con recursos propios y cuentan con el apoyo de las radios del obispado de San Justo (AM 1150 y FM 104.5), de dos canales de cable y varios periódicos de la zona, a fin de capacitarse.

Para mayor información dirigirse a: Moldes 3595, (1754) San Justo - Tels. 441-9341/ 424-3361; fax. 651-4567/ 6690

■ Desde fines de 1996 está disponible el CD-Rom Bases de datos bibliográficos de la Biblioteca Nacional de Maestros. Contiene información actualizada a esa fecha sobre los libros que pueden ser consultados en la Sala de Lectura del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Los requerimientos mínimos para instalar el CD-Rom son: una PC 386SX o superior ejecutando Windows 3.x, 4MB de RAM, monitor VGA con resolución de 256 colores y drive CD-Rom.

■ Daedala significa el que hace las cosas con ingenio y es el nombre de un mu-

seo itinerante de artes y ciencias que puede trasladarse a escuelas de todo el país. Se trata de un centro participativo que organiza actividades para chicos de tres años en adelante. Los distintos talleres educativos -de dos horas de duración- trabajan aspectos del contenido curricular y permiten estimular la investigación, el autodescubrimiento y la capacidad expresiva, tratando de acortar la brecha entre el avance científico y la experiencia cotidiana. Para mayor información dirigirse de lunes a viernes de 9 a 18 a L. Marechal 1374, 9no. "B", (1414) Capital, Tels. 856-8838, 901-7833, 554-1076.

■ La OIM (Organización Internacional para las Migraciones) ofrece descuentos en pasajes aéreos nacionales e internacionales para funcionarios o agentes públicos que deban viajar por motivos de estudio, docencia, asistencia a congresos, seminarios, etc. Para mayor información dirigirse al Centro para la Cooperación Internacional en Administración Pública: (01) 345-4852 o 343-9001, internos 725, 726 y 727.

Direcciones útiles

■ Dirección de Cooperación Internacional del Ministerio de Relaciones Ex-

teriores y Culto: Av. Corrientes 367, 2do. Horario de atención: 10 a 17.

■ La Red Electrónica Federal de Formación Docente Continua interconecta las 25 cabeceras con los institutos superiores de formación docente y con otras redes. A través de ella se pueden conectar los usuarios de los institutos vía correo electrónico, así como acceder a información sobre recursos y servicios. El número telefónico es 815-6863.

■ El gobierno de la provincia de Buenos Aires puso en funcionamiento la línea

telefónica 0800-33233 para responder a cualquier tipo de duda sobre la reforma educativa de esa provincia. El horario de atención es de 8 a 22.

■ El SISBI es el Sistema de Bibliotecas e Información de la Universidad de Buenos Aires. Se trata de un servicio informatizado que reúne la información sobre la bibliografía y demás materiales almacenados en las distintas bibliotecas del país. El SISBI puede ser consultado a los teléfonos (01) 952-0078 y (01) 952-7061, interno 505 o personalmente en Azcuéna-ga 280, Capital.

BBS PARA EL DOCENTE

Las bases de datos de la Biblioteca Nacional del Maestro pueden ser consultadas a distancia. Para ello se requiere una PC 286 o superior, software de comunicaciones, un módem asincrónico de 2400 bps o superior y una línea telefónica.

Desde diciembre de 1995 funciona el BBS que permite la consulta de las siguientes bases de datos: BINAM - Biblioteca Nacional de Maestros, Biblioteca especializada sobre educación, Biblioteca privada de Leopoldo Lugones, Biblioteca Dr. Colmo (ciencias sociales, políticas y jurídicas), Documentos sobre educación, Mediateca y Heme-

roteca.

También ofrece un servicio de Novedades sobre educación, de actualización quincenal, que reúne todo el material de reciente incorporación. Las consultas pueden realizarse por autor, autor institucional, título o por recuperación de un término específico, es decir, una palabra clave. El BBS funciona las 24 horas. Se accede llamando al (01) 811-5202. Cuando un usuario se conecta por primera vez, se le solicitan algunos datos para confeccionar una base estadística y se le otorga una clave personal que le será requerida cada vez que acceda a la base de datos.

Un espacio para distenderse sin olvidarse de la transformación educativa. Juegos, citas y humor para disfrutar entre nota y nota.

Citas

"Cualquiera que recuerde su propia experiencia educacional, recuerda maestros, no métodos y técnicas."

-Sydney Hook

"Enseñar es aprender."

-Proverbio japonés

"Cuando un maestro llama a un alumno por su nombre completo, significa 'problemas'."

-Mark Twain



"¡Señor!, tú que enseñaste, perdona que yo te enseñe."

-Gabriela Mistral

COLADO EN EL POLIMODAL

Entre las siguientes modalidades del nivel Polimodal, hay una que es falsa. Anímese a encontrarla.

Humanidades y Ciencias Sociales

Ciencias Naturales

Deportes y Actividades Corporales

Producción de Bienes y Servicios

Economía y Gestión de las Organizaciones

Comunicación, Diseño y Arte

TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

En una reunión de docentes se encontraron Andrea, Susana, Luciana, Marta y Alicia, y empezaron a contarse el trabajo que tienen actualmente. Una no estaba ejerciendo y las otras desempeñaban cuatro roles diferentes. La cosa fue así:

- Alicia le preguntó a Luciana por su trabajo, pero no le contestó.
 - Luciana se fue en el auto de la que es supervisora.
 - Andrea es maestra de Inicial.
 - Susana no trabaja de supervisora.
 - La que enseña en el EGB2 también se fue con Luciana.
 - Alicia no es supervisora ni está en el EGB2.
 - Una era profesora en el Polimodal.
- ¿De qué trabaja cada una?*

PUZZLE DOCENTE

Juntando ordenadamente las piezas, formará el nombre de una de las más modernas herramientas con las que cuentan los docentes:



RESPUESTAS

1) c-; 2) c-; 3) b-

SELECCIONE LA OPCIÓN CORRECTA:

Red Federal de Formación Docente Continua.

PUZZLE DOCENTE

Deportes y Actividades Corporales.

POLIMODAL COLADO EN EL

Polimodal. Andrea es maestra de Inicial, Susana de EGB2, Luciana no ejerce, Marta es supervisora y Alicia es profesora en el

TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

Seleccione la opción correcta:

Según el Censo del 1991, la población escolarizada es de:

1) para niños de 5 años

- a- 30,2%
- b- 65,4%
- c- 83,9%

2) para niños de 6 a 12 años

- a- 60,1%
- b- 81,5%
- c- 95,7%

3) para niños de 13 a 17 años

- a- 63,3%
- b- 71,8%
- c- 80%

Comience las clases con el número de marzo de

Zona Educativa

¡Pídasela a su director!

Próximo número

NOTA DE TAPA

Proyecto Educativo Institucional

Luego de los Contenidos Básicos Comunes y los Diseños Curriculares, la escuela toma verdadero protagonismo al elaborar su propio Proyecto Educativo Institucional. Una verdadera herramienta para la gestión transformadora.



REPORTAJE

Beatriz Sosa

Una charla informal con la Maestra del Año 1996

INVESTIGACIÓN

Visiones de los estudiantes de magisterio. El caso Córdoba

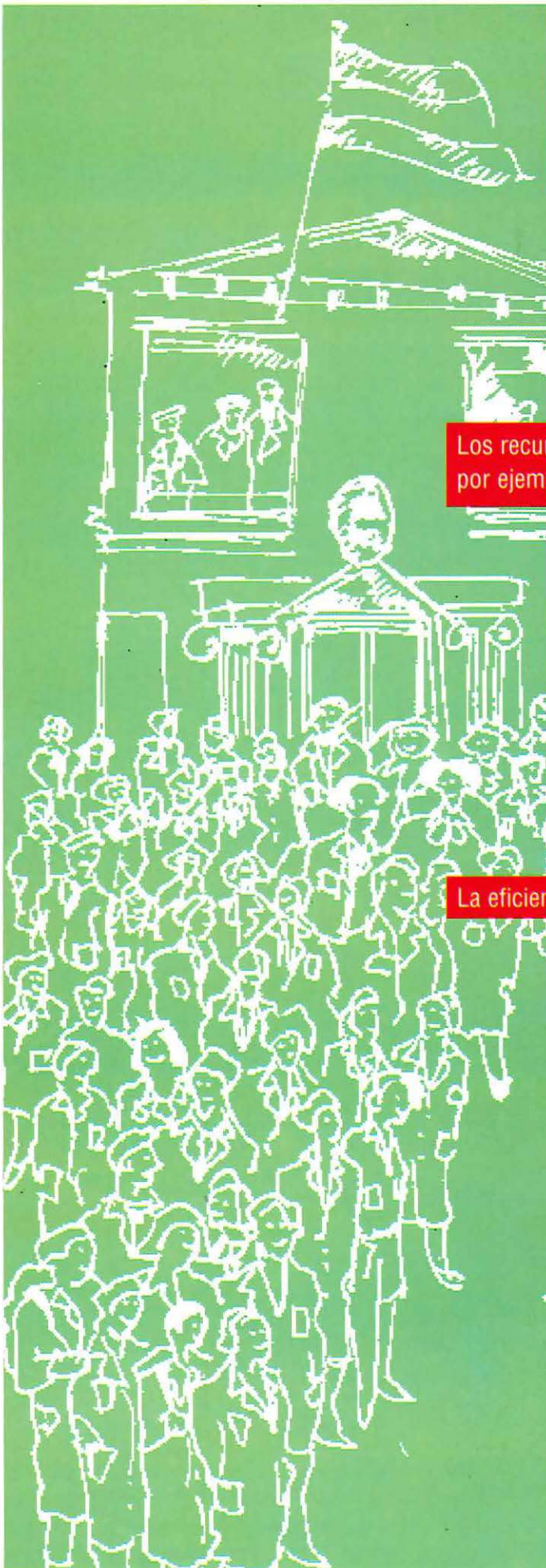
Zona

Dirección

En el suplemento para los equipos directivos, todo sobre el Encuentro de directores exitosos.

Ciencia Hoy

La revista de divulgación científica más prestigiosa de nuestro país, de regalo con los números de **Zona Educativa** dirigidos a los colegios de enseñanza media.



El Sistema Federal de Información Educativa produce información indispensable para la planificación, gestión y evaluación de la transformación educativa.

Ahora es posible conocer en forma oportuna y confiable, a partir del Censo Nacional de Docentes y Establecimientos Educativos '94, y de los relevamientos anuales que comenzaron en 1996

Los recursos físicos y humanos que tiene el sistema educativo, por ejemplo:

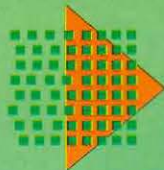
- Cuántos establecimientos, edificios, unidades educativas hay en cada departamento o partido, en cada provincia y en todo el país.
- Cuántos docentes, los cargos y funciones que tienen y cuántos alumnos concurren a los establecimientos de nivel inicial, primario, medio y superior no universitario.
- Las características institucionales de los establecimientos y los perfiles socioeducativos de sus docentes.
- Los requerimientos físicos y humanos que necesita la expansión de la oferta educativa.

La eficiencia en la gestión pedagógica e institucional

- Cuál es la cobertura del sistema educativo para cada grupo de edad escolar.
- Cuántos alumnos repiten, cuántos promocionan, la magnitud de la sobreedad y cuántos egresan.

Seguimos construyendo información para incorporar nuevos indicadores que permitan conocer, por ejemplo:

- La incidencia de la repitencia, la deserción y la sobreedad en los distintos grupos sociales.
- Cuáles son las capacidades de inserción laboral y social generadas por el sistema.



Red Federal de Información Educativa

La primera revista argentina de divulgación científica

**Desde este
número gratis
con Zona
Educativa,
para todos
los colegios
secundarios
del país. ***

